الأبعاد الثقافية والاجتماعية المرتبطة بإحجام مديرات المدارس الإعدادية عن تولى المناصب القيادية بالمدارس الثانوية بمحافظة الفيوم (دراسة باستخدام النظرية المجذرة)

اعـــــــداد

د. ثناء هاشم محمد أستاذ أصول التربية المساعد كلية التربية – جامعة الفيوم	د. ناصر شعبان علي طلبة مدرس أصول التربية كلية التربية – جامعة الفيوم

الملخص

هدفت الدراسة الحالية فهم تصورات مديرات المدارس الإعدادية للمعوقات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية لتوليهن المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. ولتحقيق ذلك تم استخدام منهج النظرية المجذرة، من خلال إجراء مقابلات شبه مقننة لعشر من مديرات المدارس الإعدادية بمحافظة الفيوم في عام ٢٠١٩/٢٠٢٠. وأظهرت النتائج أن ستة من العوامل الرئيسة شكلت أبرز المعوقات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية التي تحول دون تولي مديرات المدارس الإعدادية للمناصب القيادية بالمرحلة الثانوية، وهي: عدم موضوعية نظام المسابقات، وعدم وضوح إجراءاتها، وغياب معايير وآليات الاختيار التي تؤدي إلى اختيار العناصر غير المؤهلة لقيادة المدارس بصورة فعالة، وعدم القدرة على التنسيق بين الأدوار المتعددة والمتصارعة، والعلاقات الإدارية المضطربة مع الإدارة التعليمية التابع لها المدرسة، بالإضافة إلى عدم وجود قدوة إدارية لدى المديرة، وعدم تطوير هوية مهنية تمثل معوقات أساسية لتولي المرأة للمناصب القيادية. وتوصلت الدراسة لتصور نظري (نظرية بحاجة لاختبار عناصرها بشكل كمي) يفسر المعوقات التي تحول دون تولي مديرات المدارس الإعدادية للمناصب القيادية بالمدارس الثانوية، مع وضع مجموعة من المقترحات للتغلب على تلك المعوقات.

الكلمات الدالة: النظرية المجذرة – العوامل الثقافية والاجتماعية – القيادة – مديرات المدارس الثانوية.

Abstract

This study aimed to identify the perceptions of female middle school principals about cultural and social obstacles that prevent them from assuming leadership positions at the high school level. The study employed the grounded theory method to achieve this aim by interviewing ten female principals of middle schools in Fayoum Governorate in 2019/2020. The results represented six main factors that constitute prominent cultural and social obstacles that prevent female middle school principals from assuming leadership positions at high schools. The first obstacle is the lack of objectivity and clarity as well as the ambiguity of selection criteria of recruitment competition and its procedures, which usually lead to the selection of unqualified principals to lead schools effectively. The second obstacle is the inability to coordinate multiple and conflicting roles. Moreover, the troubled relations between female directors and top management constitute a major obstacle. The third obstacle is the lack of an administrative role model for the female directors. The fifth factor is the failure to develop a professional identity, which constitutes basic obstacles for women to assume leadership positions. Finally, the sixth obstacle is the challenges of the working atmosphere at high schools. Thus, the study reached a theoretical vision (a theory that needs to test its elements quantitatively) that explains the obstacles that prevent middle school principals from assuming leadership positions in secondary schools, with a set of proposals to overcome these obstacles.

Kay Words (Grounded Theory, Cultural and Social Obstacles, Leadership, High School Principals)

مقدمة:

تشهد المجتمعات المعاصرة العديد من التحولات الاجتماعية والثقافية العميقة والتي تفرض عليها ضرورة الاستثمار الأمثل في رأس المال البشري، والذي يعد السبيل الوحيد لتحقيق آمال الشعوب وتطلعاتها نحو مستقبل أكثر ازدهارًا. فالإستثمار في العنصر البشري هو أحد الأهداف الرئيسة، والركائز الأساسية لخطط التنمية بكافة أشكالها. ومن ثم فقد أصبح ولوج المرأة إلى مجال العمل أمرًا طبيعيًا في جميع الميادين الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتعليمية؛ لمواصلة مسيرة التنمية والتحديث؛ حيث تمكنت المرأة من اقتحام العديد من الوظائف التي كانت حكرًا على الرجال، وأصبح هناك تواجد نسوي بمختلف القطاعات العامة والخاصة، وقد ارتفع هذا التواجد بمرور الوقت، بعد تحسن الأوضاع الثقافية والاجتماعية فى مختلف المجتمعات، فبرزت نخبة من النساء القائدات لجمعيات وأحزاب ومؤسسات ، ورشحت بعض النساء للعديد من المناصب القيادية.

وقد ازداد الاهتمام العالمى في الآونة الأخيرة بقضية تولى المرأة للمناصب القيادية، وذلك لعدة عوامل من أبرزها تزايد أعداد النساء في مواقع العمل؛ حيث ارتفعت نسبتهن في بعض الدول؛ كالدنمارك والسويد، وبريطانيا، والولايات المتحدة، والمانيا لتتجاوز أعداد الرجال. هذا بالإضافة لتقدمهن في المجالات العلمية بصورة ملحوظة، فأصبحت هناك زيادة في أعداد الراغبات في الحصول على الدرجات العلمية كالماجستير والدكتوراه؛ مما عزز من تواجد النساء في كافة المهن والتخصصات، كما أن تحول المجتمعات إلى الاقتصاد المعرفي– الذي بدوره يعتمد على القدرة الذهنية والمعرفية، وعلى العمل الجماعى والتعاون والتشارك – جعل القيادة بحاجة إلى خصائص جديدة هى أقرب لخصائص المرأة منها إلى الرجل (نجم، ٢٠١١ : ٣٤٦ ؛ بوقندورة، ٢٠١٦ : ٦١). هذا بالإضافة إلى أن النساء يقفن الآن في الخطوط الأمامية للتصدي لجائحة كوفيد– ١٩ بوصفهن عاملات في مجال الرعاية الصحية، وناشطات مجتمع، ونماذج رائعة للقيادات الوطنية الفاعلة في جهود التصدي للكثير من المشكلات الاجتماعية (UN Women, 2021). وبهذا فقد أصبحت النظرة إلى المرأة أكثر عمقًا وشمولًا، وبخاصة بعد إدراك الحكومات والمنظمات الدولية أن وضع المرأة أصبح يشكل جزءًا أساسيًا في خطط التنمية المستدامة (إسماعيل، ٢٠٠٣). إذ تشير الإحصاءات الرسمية الصادرة عن البنك الدولي أن عدد النساء في سوق العمل على مستوى العالم بلغ نحو ٣٧% مقابل ٦٣% للرجال (The World Bank, 2020).

وعلى الرغم من هذا التواجد النسبي للمرأة في مجالات العمل المختلفة، وتمتعها بالثقة والاستعداد لتحمل المسؤولية، وتطلعها للترقي والتقدم الوظيفي، فإن الذكور يستحوذون على الغالبية العظمى من الوظائف القيادية العليا في معظم بلدان العالم (بن طاهر& بنت عبدالله، ٢٠١٨ :١٧٢)؛ حيث إنه كلما صعدنا في سلم القيادة تجاه قمة الهرم قلت نسبة النساء، وذلك على الرغم من تضاعف عدد النساء القائدات في الثلاثين عام الأخيرة، غير أن نسبتهن فى تولى المناصب القيادية والإدارية العليا لا تزال ضعيفة. فقد أشار بيوس وتراوت ماتوش Peus & Traut-Mattausch (٢٠١٢) إلى أن النساء يشغلن ٢٢% من مجموع المناصب القيادية في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنهن يمثلن٩% فقط من الرؤساء التنفيذيين لأكبر ٩٠٠ شركة في الولايات المتحدة. ونفس الوضع تقريبًا في أوروبا؛ حيث إن النساء يمثلن حوالي ٢٠% من مجموع المناصب القيادية، غير أن نسبتهن لا تتعدى ٢% في منصب الرئيس التنفيذي بالنسبة لأكبر ٩٠ شركة أوروبية. ويشير تقرير منظمة النساء المديرات العالميات(CWDI) إلى أن المرأة أصبحت تمثل ٥٩% من القوة العاملة في أوروبا، ومع ذلك فهي لا تمثل سوى ٢% عندما يتعلق الأمر بعضوية مجالس المديرين للشركات، وتصل هذه النسبة إلى ٢.٢% في أمريكا (الشمالية والجنوبية) ، وإلى ٢.٩% في منطقة أسيا والمحيط الهادي (Corporate Women Directors International Report, 2010).

وإذا كان هذا هو الوضع في البلدان المتطورة والتي كانت سباقة في اتخاذ عدة إجراءات من أجل تمكين المرأة فى مختلف المجالات، فإن الوضع بالنسبة للنساء العربيات يبقى أكثر صعوبة؛ لكونه لا يتناسب مع أعددهن أو المستوى العلمي والأداء المهني لهن. فتوليهن مناصب قيادية عليا مازال محدودًا نتيجة هيمنة الذكور، وعدم استغلال كفاءاتهن بالشكل الأمثل، وربما يرجع ذلك لعدة عوامل وأنماط سائدة مرتبطة بالثقافة العربية التي تتميز – حسب ما أشارت إليه العديد من الدراسات – بذكورية مرتفعة، ونمط أبوي للقيادة والسلطة. (القطب، ٢٠١٢ : ٨٤).

وتشير الأرقام والبيانات الصادرة عن منظمة العمل الدولية إلى أن معدل مشاركة المرأة العربية في سوق العمل بلغ ١٨.٤% ، وهو المعدل الأدنى في العالم. على النقيض من ذلك ، ترتفع معدلات مشاركة الرجال في سوق العمل في الدول العربية إلى ٧٧ % مقابل المتوسط العالمي ٧٥ %. كما أن تَواجد النساء في المناصب القيادية متدنٍ للغاية في الدول

العربية؛ حيث إن نسبة ١١ % فقط منهن يشغلن مناصب قيادية مقارنة بالمتوسط العالمي الذي يبلغ ٢٧.١ في المائة (International Labour Organization, 2020).

وعلى الرغم من مشاركة المرأة العربية في شتى مجالات التنمية، وبروز دورها في العقود الأخيرة بصورة واضحة خاصة في مجالات التربية والتعليم، فضلًا عن الحراك السياسي في بعض المجتمعات العربية التي طالها أو يطولها التغيير في الأنظمة السياسية القائمة (عشوى وآخرون، ٢٠١٣: ٣) ؛ فإنها ما زالت تعاني من مجموعة متشابكة من العوائق والإشكاليات والضغوطات المتصلة بالسياسة العليا، والعقلية الاجتماعية المحافظة، والفكر الذكوري، وطغيان العادات والتقاليد على مر العصور. وهذا ما أكدته التقارير العالمية لمنظمة اليونسكو والخاصة بالتعليم من وجود حواجز اصطناعية تعوق النساء اللآتي يحاولن الوصول إلى مناصب قيادية عليا (التقرير العالمي لرصد التعليم، ٢٠٢٠: ٣) ، كما أشار التقرير– أيضًا– إلى وجود انخفاض في تمثيل النساء في المناصب القيادية، وبخاصة في المستويات التعليمية العليا كالمدارس الثانوية (ص، ٤٦).

وفي مصر تغيرت المكانة الاجتماعية للمرأة تغيرًا جذريًا في السنوات الأخيرة بعد أن نالت حقوقًا سياسية ومدنية؛ مما جعلها تقف مع الرجل على قدم المساواة؛ إذ قطعت شوطًا طويلًا في التعليم، والصحة، والمجالات الاجتماعية والثقافية والفنية؛ فقد حققت الريادة والتفوق في العديد من الميادين والمجالات المختلفة، ويكفي الإشارة إلى ما قامت به الرائدات: عائشة التيمورية ونبوية موسي في منتصف القرن التاسع عشر من السعي لإنشاء المدارس الحديثة لتعليم المرأة، والمناداة بالمساواة بينها وبين الرجل في الحقوق والواجبات (سكران، ٢٠١٥: ١٨). فضلا عن اتخاذ القيادة السياسية من قضية تمكين المرأة هدفًا رئيسًا في رؤية مصر ٢٠٣٠، فقد أعلن فيها رئيس جمهورية مصر العربية أن عام ٢٠١٧ هو عام المرأة ؛ وبالتالي أطلقت الحكومة الاستراتيجية الوطنية لتمكين المرأة المصرية ٢٠٣٠، لتبني على استراتيجية التنمية المستدامة، من خلال التركيز على التمكين السياسي للمرأة، وتعزيز الدور القيادي لها. وعلى الرغم من هذه الجهود فإنه لا يزال هناك ضعف في تمثيل المرأة في المراكز القيادية في المؤسسات التعليمة المصرية مقارنة بالعديد من الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية، والبرازيل، والمانيا، وبلغاريا، وفنلندا التي تصل نسبة تمثيل النساء في المؤسسات التعليمية درجة مرتفعة للغاية مقارنة بالذكور.

ومع بروز ظاهرة النسوية والاهتمام بقضية التنوع في بيئة العمل؛ ازدادت أهمية إجراء الدراسات والبحوث؛ بهدف التعرف علي تجربة المرأة القيادية التى تتبوأ مناصب قيادية عليا في المجال التعليمي، ومعرفة دوافعها لتولى تلك المناصب، وهل هناك تحديات ومعوقات تعترضها فى سبيل الوصول إلى تلك المناصب القيادية أم لا؟ وتزخر الأدبيات البحثية وخاصة في المجال الاجتماعي والتربوي بالعديد من الدراسات الثرية حول قضية تولى المرأة المناصب القيادية في المؤسسات التعليمية، فمن خلال القراءة النقدية لهذه الدراسات تم رصد مجموعة من المعوقات الرئيسة التي تشكل الملامح العامة لحركة البحث النظري والتطبيقي في هذا المجال المعرفي. فقد جاءت المعوقات الاجتماعية، والثقافية لتولي المرأة المناصب القيادية في المؤسسات التعليمية أكثر المعوقات انتشارًا عبر كافة المجتمعات المتقدمة والنامية. فعلى المستوى الدولي تميل مهنة التعليم إلى أن تصطبغ بالصبغة الأنثوية؛ نظرًا لسيطرة النساء على معظم وظائف التدريس، لكن في المقابل تقل نسبة توليهن المناصب القيادية بشكل كبير مقارنة بالرجال (Blackmore, 2002; Coleman, 2000; Coleman, 2005; Moorosi, 2010; Pont et al., 2008; UNESCO, 2020). وربما يرجع ذلك إلى ارتباط القيادة بالرجل، فعلى مر السنين أظهرت الدراسات أن المجتمع بشكل عام يتوقع أن يكون القادة الفاعلون في مختلف المؤسسات التعليمية من الذكور(Powell & Graves, 2003;Højgaard, 2002). وبذلك نجد أن موقف المجتمع تجاه الأدوار المناسبة للذكور والإناث (التنميط) يمثل عقبة رئيسة تحد من تولي النساء للقيادة، حيث إنه موقف قائم على ردود الفعل والتقييمات الذاتية التي دائما ما تفتقر إلى الموضوعية. فهناك العديد من التصورات والقوالب والصور الجنسانية النمطية التي تنتشر في المجتمعات والتي ترى أن النساء لا يستطعن ضبط الطلاب الأكبر سنًا، وخاصة الذكور في الصفوف العليا مثل المدارس الثانوية؛ بالإضافة إلى أن الإناث عاطفيات بطبعهن. وقد ذهب بعض الباحثين إلى أبعد من ذلك؛ حيث أشاروا إلى أن الرجال هم من بلوروا الأدب النظرى فى مجال القيادة، وأجروا الدراسات البحثية فجاءت القيادة بطابع ومعايير ذكورية، وكان على المرأة استلهامها والتقييم على أساسها، وقد أسهم ذلك فى تقييد وصول المرأة للمناصب القيادية وضعف تمثيلها(Coleman, 2000; Reynolds, 2002; Dunn et al., 2014) .

ولا تختلف هذه النظرة الموجودة في المجتمعات الغربية عنها في المجتمعات الشرقية والعربية، فيذكر شتات (٢٠٠٣) أن العوامل المجتمعية والموروثات الثقافية والعادات

والتقاليـــد والأعراف في المجتمع الفلسطيني تُضعف من تولي المرأة للمناصب القيادية؛ حيث توجد اتجاهات سلبية نحو عملها تؤثر على قيامها بمهامها الإدارية والقيادية. كما أشار الغانم وآخـرون (٢٠٠٨) إلى أن المجتمع القطري يتبنى رؤية محافظة حول أدوار المرأة، ويضعها في صورة التابع وليس في مركز الصدارة؛ مما يؤثر على فرص حصولها على مناصب قياديـــة. كما لا تزال الصورة التقليدية للمهن المناسبة لعمل المرأة مسيطرة على ذهنية المجتمع القطري، حيـــث يركز على المهن الإدارية والكتابية في مجال التعليم، وهذا هو النمط السائد الذي تعمل فيه المرأة. وكشفت الدراسة- أيضًا- عن تبني العينة لموقف معارض للأدوار القيادية للمرأة، وذلك لكون المجتمع لديه صورة جاهزة محددة المواصفات لمهام وأدوار المرأة، وبهـــذه الـــصورة النمطية تأثر موقف الرجل من قضية تولي زوجاتهم للمناصب القيادية.

وهذا ما أكدته الشويحات (٢٠١٧) من أن مواقف الأهل السلبية تحول دون مبادرة المرأة لمنافسة الرجل في تقلد المناصب القيادية، فالمجتمع يحدد دور المرأة الملتزم فقط بالأسرة والواجبات المنزلية، كما أن نظرة أصحاب العمل لإجازة الأمومة سلبية، وتؤثر بشكل كبير على التوجه نحو إسناد المناصب القيادية لها. وتوصل الزهيري (٢٠٠٦) من خلال دراسته إلى أن هناك تاثير متزايد للمعوقات الاجتماعية علي الادوار القيادية لمديرات المدارس الثانوية للبنات ، تليها المعوقات التنظيمية، ثم المعوقات الشخصية وذلك من وجهة نظر المعلمات في تلك المدارس. وهذا يوضح الدور الحاسم والحيوي للعوامل الثقافية والاجتماعية في الحد من تولي المرأة المناصب القيادية، والتي- في كثير من الأحيان- تنتج عنها سياسات تهدر حقوق المرأة الأساسية في تولي الأدوار القيادية في المدارس الثانوية وفقًا لقدراتها.

وتعد الحاجة إلى مشاركة المرأة في المناصب القيادية بالمدارس الثانوية في الدول العربية شيئا مهمًا خاصة في المدارس الثانوية للإناث، فتعرض الطالبات لنماذج ناجحة لنساء قياديات بالمدرسة يساعد في تزويدهن بخيارات مهنية في المستقبل قائمة على نماذج متميزة في القيادة، وهذا يساعد في معالجة قضايا العدالة الاجتماعية من خلال توفير المساواة بين الجنسين. لكن الواقع يشير إلى نقيض ذلك، فيذكر أبو حمدان (٢٠٠٠) وجود تمييز في الترقية بين الذكور والإناث خاصة فيما يتعلق بتقلد المناصب القيادية العليا لصالح الذكور، وأن هناك تباينًا بين آراء الذكور والإناث حول تفهم القيادات في المناصب العليا لاحتياجات

المرأة؛ حيث يرى الذكور وجود تفهم لاحتياجات المرأة، بينما ترى الإناث عدم وجود تفهم لاحتياجاتهن من قبل تلك القيادات، كما أشارت النتائج إلى أن الذكور يرون أن أنسب أماكن العمل للمرأة هي المناصب التنفيذية عنها في المناصب القيادية، على خلاف الإناث اللآتي رأين أن المرأة قادرة على العمل في المنصب التنفيذي والإداري على حد سواء. وقد أرجع الذكور أسباب وجود نسبة قليلة من الإناث في المناصب القيادية إلى المسؤليات الاجتماعية للمرأة، وإجازات الأمومة المتكررة. واتفق كل من الذكور والإناث على أن الانطباع العام بقدرة الرجل على اتخاذ القرار، وعدم قناعة المسؤولين بقدرة المرأة القيادية يعد من الأسباب التي تحد من وصول المرأة إلى المناصب القيادية.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود الرغبة نحو تولي مزيد من الإناث للمناصب القيادية في الوزارة، وقد خلصت هذه الدراسة إلى وجود اتجاهات سلبية من قبل الذكور نحو قيادة المرأة في وزارة التربية والتعليم. لهذا تواجه المرأة القيادية في المجال التعليمي العديد من التحديات والتي تشمل الحواجز المتعلقة بالتوقعات الثقافية؛ الاختيار والتوازن بين العمل والأسرة؛ والضغط الذي يرافق مواقع القيادة، ويضيف أبوحمدان أنه من المتوقع أن تتمتع النساء في العديد من العائلات بالحفاظ على أدوار الأسرة التقليدية المستقلة عن مسؤوليات الوظيفة الحالية أو الجديدة، وعندما تحصل الإناث على مواقعهن كقادة في المدارس؛ فإنه ليس من السهل تحقيق التوازن بين عملهم والالتزام الأسري.

وتشكل الخصائص والسمات الشخصية اللازمة لتولي المناصب القيادية معوقًا رئيسًا بالنسبة للنساء، فعلي الرغم من حضور وتأثير العوامل الثقافية والاجتماعية على رسم صورة للمرأة – لا تكون إيجابية في كثير من الأحيان– إلا أن عددًا من الدراسات أكدت أن هناك معوقات شخصية لدى المرأة التي ترغب في تولي العمل القيادي في المدارس. فتشير شيهن Schein (2001) إلى أن وظائف القيادة تتطلب من يمتلكون خصائص تنتمي إلى الصورة النمطية الذكورية. علاوة على ذلك فقد توصلت من خلال دراستها أن القيادة الوسطي من الذكور والإناث يعتقدون أن المدير الأوسط الناجح يمتلك سمات أقرب للرجال من النساء، في حين أن الكثير منهم يجادلون بأن وضع النساء في مكان العمل يتغير تدريجيًا، ولكنه يتغير بوتيرة بطيئة. في بعض الأحيان قد يتم استبعاد النساء؛ لأنهن غير مستعدات لوظائف القيادة والإدارة. ويعتقد أن المرأة في القيادة تواجه تحديات أكثر من الرجل، فالكثير منها ينبع من

السمات القيادية التي يتم تصورها للقادة النساء (Outland, 2010; Sczesny,2003; Diekman& Eagly, 2000).

وهذا التصور قد يكون طبيعيًا في أغلب المؤسسات وخاصة التعليمية، فالتحديات الكبيرة في بيئة عمل هذه المؤسسات، وخاصة التي يهيمن عليها الذكور، تضطر النساء إلى أن يثبتن مرارًا وتكرارًا قدراتهن ومهاراتهن في العمل القيادي حتي يتم الاعتراف بهن، وأن الثقة والالتزام ضروريان للتعامل مع هذه الضغوط (Zulu, 2007). كذلك فإن الإدارة تنطوي على عمل شاق وساعات طويلة، والكثير من السياسة الداخلية التي تؤدي إلى الإجهاد، خاصة مع إضافة رعاية الأطفال والمسؤليات المنزلية. فقد تقوم المرأة بالعمل لساعات أكثر؛ مما قد يتعارض مع مسؤوليات الأسرة، وبالتالي فإن ذلك له تأثير على كيفية قيادة المرأة، وممارسة الأدوار المزدوجة التي يتعين عليها القيام بها في المنزل والعمل، وهذا قد يؤثر على أدائها في المهام الموكلة إليها. لذا فمن المرجح أن تواجه المديرات مشكلات في التكيف، وكذلك تحديات البقاء بأداء متميز في بيئة عمل أكثر ضغطًا وذكورية، لذا سيحتاجن إلى اعتماد أساليب قيادة جديدة مناسبة بشكل أفضل للثقافة المتغيرة. (Bradbury & Gunter, 2006).

وقد يؤدي الحديث عن التزامات المرأة الأسرية وبيئة العمل إلى طرح تساؤل حول ما إذا كانت المرأة قادرة على أن تكون قائدة فعالة خاصة في المدارس الثانوية؟ حيث قام عباس وآخرون (٢٠١٨) بدراسة الشخصية القيادية للمرأة من أجل معرفة المبادئ المهمة فى سلوكها القيادي، والعوامل المؤثرة فيه. وقد أكدت النتائج أن المرأة تواجه صعوبة فى الفصل بين متطلبات الحياة والالتزامات القيادية؛ لأن لها أدوارًا متعددة أكثر من الرجل منها داخل البيت (تربية الأطفال وغيرها). وفي الأردن قام الحسين (٢٠٠٤) بدراسة لتعرف السمات القيادية والمهارات الإدارية التي تتميز بها المرأة القيادية، ومستوى فاعليتها كقيادية في وزارة التربية والتعليم بالأردن. وتوصلت الدراسة إلى أن الحالة الاجتماعية للمرأة لا تعد عائقًا أمام وصولها للمراكز القيادية، كما أنه لا توجد علاقة بين المؤهل العلمي أو الخبرة أو الدورات التدريبية أو الشكل الخارجي وبين وصول المرأة إلى مركز قيادي، بالإضافة إلى أنه لا توجد معايير واضحة وشفافة للتعيينات في المراكز القيادية، كما توصلت إلى أن المرأة قد تقابل بعض المعوقات للوصول إلى المراكز القيادية؛ كالصورة النمطية السلبية للمرأة

في ذهن الرجل، ومحدودية طموحها، وعدم ثقتها بنفسها وبقدراتها، وعدم استمراريتها بالعمل، فضلا عن التحيز والمحسوبية والواسطة، والعشائرية لصالح الرجل.

وأشارت كارول Rouleau-Carroll (2014) من خلال دراسة حياة وتجربة أربع نساء من اللآتي حافظن على وظائف فعالة في التعليم الثانوي من خلال جمع معلومات متعمقة لنجاح مديرات المدارس الثانوية للبنات إلى وجود خصائص للقيادة النسوية كانت سببًا فى نجاح المرأة فى تولى مناصب قيادية عليا، ومنها: الاتصال الواضح، وروح الدعابة، والتعاطف، والصبر، والاستماع ، والتعاون والبداهة، ورباطة الجأش، والشمولية. وقد أكد دن وآخرون Dunn et al (٢٠١٤) أن أبرز الدوافع التي تقف خلف تولي المرأة للمناصب القيادية والمثابرة على الاستمرار بها هي: الشغف بالعمل، والرغبة فى إحداث فرق، والالتزام والوعى الذاتى، والإيثار، وحب الخدمة والإسهام، وبناء شبكات وفرق عمل، واتجاهات ودوافع المرأة لتولي المناصب القيادية في المؤسسات التعليمية. وهو ما أكدته الشهابي فى دراساتها (٢٠٠٢) من أن أهم الاتجاهات والدوافع التي تحفز المرأة لتولي المواقع القيادية: الرغبة، وحب العمل، وتأكيد الذات والطموح، والمقدرة على تحمل المسؤولية، والخبرة الوظيفية في مجال العمل، ومؤهلاتها العلمية، والحرص على تعزيز مكانة المرأة، والعلاقة الجيدة بالمسئولين والمرؤوسين بالعمل. كما أشارت إلى أن اتجاهات المرأة ودوافعها في ممارستها للعمل الإداري والقيادي تنبع من تركيزها على تحقيق الذات وتحقيق المكانة الاجتماعية اللائقة بها، وإثبات جدارتها وكفاءتها، وقدرتها على توظيف مجالات العمل الإداري؛ كالتخطيط، والتوجيه، والرقابة، والإشراف، واتخاذ القرارات الرشيدة التي تساعد على تحقيق أهداف منظمتها بفاعلية عالية.

ومن ضمن العوامل التى تحول دون تولى المرأة المناصب القيادية: المعوقات الشخصية والتى تتضمن ضعف قدرة المرأة على تنظيم الوقت، والخوف من الفشل، وخوف النساء من تحمل المسئوليات الاجتماعية، وعدولهن عن القيام بمهام تتطلب الخروج من البيت والبقاء خارجه مدة طويلة، وعدم الرغبة في الانضمام إلى المؤسسات الاجتماعية، بالإضافة إلى نظرة المرأة العاملة لنفسها، وعدم ثقتها بقدراتها وإمكاناتها الذاتية، وعدم رغبتها في العمل ، وضعف تأهيلها وتدريبها؛ مما يحول دون ممارسة سلوك قيادي في مستويات إدارية عليا (موفق وهيشر، ٢٠١٥). كما أن أغلبية النساء يتمركزن في الوظائف التعليمية؛ مما يقلل فرصة المرأة في الترقي، واكتفاءها بما حصلت عليه من تعليم، وعدم محاولتها الاطلاع على

المستجدات العلمية المرتبطة بعملها، إضافة إلى شعورها في بعض الأحيان أن نوعية العمل لا تحقق ذاتها، ولا ترضي طموحها مما يصيبها بالإحباط (أبوتينه والقاسم، ٢٠١١ :١٠٥). وتقوم المسؤوليات العائلية بدور مؤثر في إعاقة التطور الوظيفي للمرأة؛ لكونها تتطلب التزامًا كبيرًا، مما يجعلها تنأى بنفسها عن ميدان المنافسة للوصول إلى تلك الوظائف القيادية المهمة، وبالمقابل تبدو النساء القياديات أقل عرضة للزواج، وإنجابًا للأطفال عن اللآئي يعملن في مستويات وسطى أو دنيا (Abualfaraj, 2010). كذلك من ضمن المعوقات الشخصية شعور المرأة بالقلق من عدم التوافق بين عملها ومهامها الأسرية، وعدم قدرتها على اتخاذ قرار التحاقها ببعض الأعمال، فضلًا عن عدم قدرتها على التعبير عن النفس تعبيرًا حرًا، وضعف شعورها بمكانتها، وأهمية دورها في التنمية (الطريف ، ٢٠١٤).

وتعد قناعة المرأة الشخصية بتولى منصب قيادى من أصعب المعوقات التي تواجه المرأة، وتمنعها من ممارسة الدور القيادي. وربما يكون ذلك راجعًا للتنشئة الاجتماعية والمرتبط بدونية إمكانات المرأة، وعدم قدرتها على تولي المناصب القيادية؛ مما ينعكس سلبًا على سلوكها وطموحها. فالتنشئة الاجتماعية الخاطئة في تربية الأنثى تولد عقدة الخوف الدائم من الفشل، مما يحرمها من التقدم والتطور والدخول في مجالات العمل الجديدة. وهذا ما أكده كولمان Coleman (2001) من أن المسئوليات الأسرية تأتي كأولى العقبات التي تحول دون تولي المرأة المناصب القيادية؛ حيث إن تلبية احتياجات الأسرة ومساعدة كبار السن في حالة وجودهم في حياة النساء، إضافة إلى الإجازات الطويلة التي تتخدها النساء في الإنجاب ورعاية الأطفال– تقلل من فرص المرأة في الحصول على هذه الفرص.

وتعد المعوقات الإدارية والتنظيمية داخل المؤسسة من أبرز المعوقات التي توجه المرأة في تولي المناصب القيادية بالمؤسسات التعليمية؛ فالسياسات التنظيمية الخاصة بتقييم الأداء الوظيفي والترقية في المؤسسات التعليمية، والثقافة التنظيمية التقليدية والتي تعمل على تغييب مبدأ تكافؤ الفرص بين الرجل والمرأة من حيث التدريب والتأهيل والترقية– تقلل من احتمالات الوصول إلى مستويات إدارية متقدمة في المجال التعليمي؛ حيث تعاني المرأة من ضعف الاهتمام بتدريبها وتنمية مهاراتها، وربما يرجع ذلك إلى العديد من العوامل من أهمها التحيز فى الترشيح للتدريب والترقية لصالح الرجل (Mathis & Jackson,2010:7; عبد المنعم وآخرون ، ٢٠١٩:٦) وليس هذا فحسب، بل من ضمن العوامل في السياق التنظيمي أيضا سيطرة العنصر الرجالي على أغلب الوظائف القيادية، ووجود حالة من الفهم السائد عن

المرأة لدى بعض الرؤساء من أنها غير مؤهلة لتحمل مسؤوليات كبيرة، وأنها سلبية في أدائها الوظيفي مقارنة بالرجل، وأنها تفتقد الجرأة والمبادأة المطلوبة لاتخاذ القرارات في المستويات الإدارية العليا (بن طاهر& بنت عبدالله ، ٢٠١٨ :١٧٩).

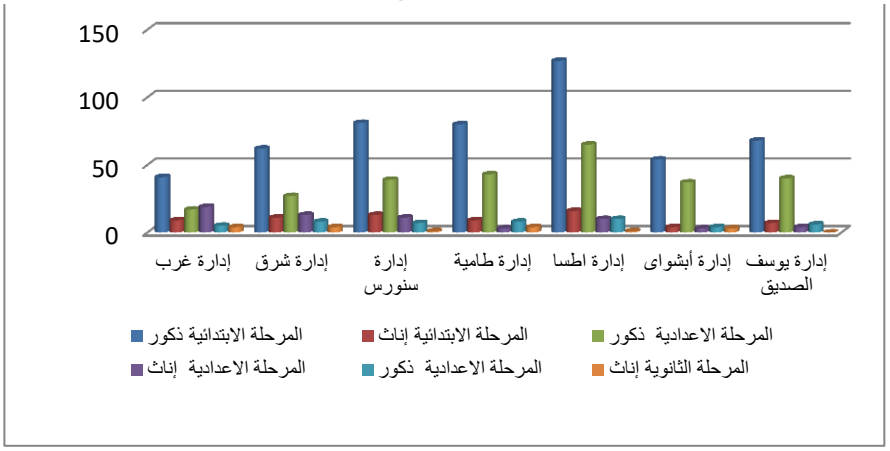
ومن المعوقات ذات الطابع التنظيمي- أيضًا- قلة النماذج النسوية في مواقع المسؤولية العليا، مما يولد الخوف لدى المرأة العاملة من احتمال فشلها في أي مهمة قيادية كبيرة، وكذلك ضعف المشاركة الفعالة لها في وضع سياسات العمل، واعتقاد صناع القرار باهتمام المرأة بالأمور الشكلية، وضعف ثقتهم بقدراتها مقارنة بقدرات الرجل، الأمر الذي أدى إلى تدني أعداد النساء في مواقع القيادة (الخمشي، ٢٠١٤). وهو ما أشارت إليه موركامي وتورينسين Murakami & Tornsen (2017) في دراستهما عن مديرات المدارس الثانوية في السويد من أنه حتى عند النجاح ، يمكن تقييم القادة الإناث في المدارس الثانوية العليا بشكل سلبي، وهذا يتعلق بالاعتبارات التي يتم بها توظيف وترقية المديرات بالمدارس الثانوية والتي في العادة لا تدرج مساهماتها بالكامل بشكل عادل للحفاظ على نجاحها في القيادة التعليمية.

يتضح من العرض السابق للأدبيات البحثية وجود اتفاق بين الدراسات على وجود العديد من المعوقات التى تحول دون تولى المرأة للمناصب القيادية العليا، على الرغم من تمتعها بالعديد من السمات القيادية التى تؤهلها للوصول لتلك المناصب. كذلك فقد تنوعت المناهج التى اتبعتها هذه الدراسات ما بين المنهج الوصفى، والمسحى، ودراسة الحالة ؛ وإن كان المنهج الوصفي بأدواته الكمية لاسيما الاستبيان، هو السائد في جمع البيانات بتلك الدراسات (أبو حمدان، شتات، الزهيرى، الغانم، عبدالمنعم وآخرون). فقد لاحظ الباحثان ميل أغلب الدراسات إلى الاعتماد على المدخل الكمي من أجل تحديد أهم المعوقات الاجتماعية والثقافية بدون التحليل النقدي لهذه المعوقات، والذى يبعد هذه الدراسات عن الفهم العميق لما تعنيه هذه المعوقات بالنسبة للمرأة القيادية. كما يلاحظ تقارب بين عدد الدراسات التى قام بها الذكور وعدد الدراسات التى قامت بها الإناث؛ مما يبرهن على اهتمام كلا الجنسين بموضوع تولي المرأة للمناصب القيادية. وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فى تناولها للخبرات والتجارب التى تؤثر على إحجام المرأة عن تولى المناصب القيادية العليا بمدارس التعليم الإعدادى بمحافظة الفيوم، وذلك من خلال تجربة حية عبر المقابلات التى أجراها الباحثان مع عينة الدراسة. كما تختلف الدراسة الحالية لأنها تستخدم النظرية المجذرة كطريقة

مبتكرة للبحث– لم تتناولها الدراسات السابقة من قبل– فهى طريقة للبحث تهتم بفهم الخبرة الإنسانية فى المواقف الاجتماعية اليومية، بالإضافة إلى التفسير التأويلي للسلوك الإنساني والذي يمكن الباحث من رؤية العالم كما يراه المشاركون في الخبرة الإنسانية موضوع الدراسة.

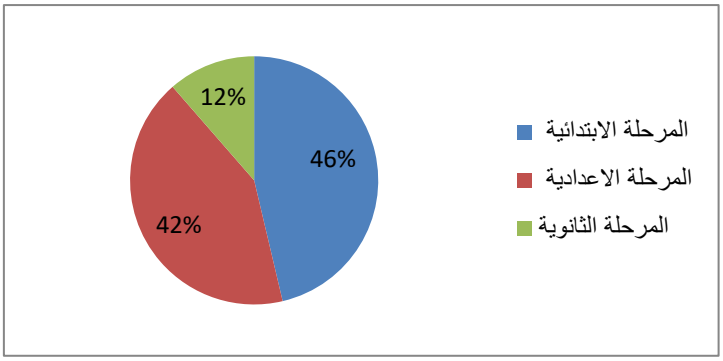
مشكلة الدراسة:

من خلال الطرح السابق يلاحظ أنه وبالرغم من التوسع الملحوظ فى دور المرأة فى الآونة الأخيرة في مختلف قطاعات الدولة المصرية، وحرص المسئولين بوزارة التربية والتعليم على اختيار القيادات التربوية وفق آليات علمية وخطط مدروسة، وسعيهم نحو محاولة توفير فرص التمكين والتدريب للقيادات النسائية إلا أن اعدد النساء في المواقع القيادية بالمؤسسات التعليمية أقل بكثير من الذكور. أضف إلى ذلك أن أعدادهن تميل إلى الانخفاض كلما صعدنا في السلم التعليمي؛ بدءًا من المدارس الابتدائية ووصولاً للمدارس الثانوية خاصة فى المحافظات الريفية. ولا تتوافر لدينا حتى الآن أسباب واقعية نابعة من تصورات النساء أنفسهن؛ حيث إنه من الواضح أن النساء ذوات الكفاءات يفضلن البقاء فى وظائفهن كأعضاء بهيئة التدريس بالمدرسة، ولا يرغبن في تولي مناصب قيادية مهمة كمديرات للمدارس أو حتى للإدارات التعليمية؛ وباعتبار محافظة الفيوم من المحافظات الريفية والتى تزداد فيها الفجوة بين الذكور والإناث فى تولى المناصب القيادية العليا فى مجال التعليم، فقد أوضحت الإحصاءات الرسمية الصادرة عن مديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم وجود فجوة كبيرة في تولي النساء المناصب القيادية بالمدارس كما هو موضح بالشكل التالى:



شكل (١) يوضح أعداد السادة مديرى المدارس (ذكور– إناث) بمختلف المراحل الدراسية بمحافظة الفيوم لعام ٢٠٢٠

كما يتضح من خلال الشكل (٢) وجود تباين واضح بين أعداد المديرات إلى أعداد المديرين بمختلف المراحل التعليمية، حيث تقل أعداد المديرات كلما انتقلنا إلى المرحلة التعليمية الأعلى. فنجد أعداد المديرات في المدارس الابتدائية تصل إلى ٦٩ مديرة، وفي المرحلة الثانوية تصل إلى ١٧ مديرة. كما تتزايد أعداد المديرات في المناطق الحضرية عنها في المناطق الريفية؛ حيث ينعدم وجود مديرات إناث بالمدارس فى الإدارات التعليمية التي تقع في مناطق ريفية زراعية كما في مركز يوسف الصديق، ومركز أبشواي، ومركز سنورس ، وربما يرجع ذلك للعادات والتقاليد التى يتصف بها المجتمع الريفى، والتي قد تمثل معوقًا لتولي المرأة لهذه المناصب القيادية.



شكل رقم (٢) يوضح أعداد المديرات بالمراحل التعليمية المختلفة

لذا تتناول الدراسة الحالية إحجام مديرات المدارس الإعدادية بمحافظة الفيوم عن تولى المناصب القيادية العليا بالمدارس الثانوية ، ويتمثل التساؤل الرئيس للبحث في: **ما تصورات مديرات مدارس التعليم الإعدادى بمحافظة الفيوم للعوامل ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية المرتبطة بإحجامهن عن تولى المناصب القيادية بالمدارس الثانوية؟** ويتفرع من هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية هى:

١- ما الخبرات والتجارب التى تؤثر على قرارات المرأة لتولي المناصب القيادية ؟

٢- لماذا تحجم الكثير من مديرات المدارس الإعدادية بمحافظة الفيوم عن تولى مناصب قيادية بالمدرسة الثانوية ؟

٣- ما أبرز المعوقات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية التى تحول دون تولي مديرات المدارس الإعدادية للمناصب القيادية بالمدرسة الثانوية؟

٤- كيف يمكن التغلب على المعوقات التى تحول دون تولي مديرات المدارس الإعدادية المناصب القيادية بالمدارس الثانوية ؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلي خبرات وتجارب المرأة حول تولى المناصب القيادية، وتحديد أهم العوامل ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية التي تحول دون تولي مديرات مدارس التعليم الإعدادى للمناصب القيادية بالمدارس الثانوية، وتعرف الطموحات المهنية للمرأة فى المناصب القيادية فى المرحلة الإعدادية نحو تولى المناصب الإدارية العليا. كما وضعت الدراسة تصور نظري (نظرية بحاجة الي الاثبات الكمي) لفهم هذه المعوقات من وجهة نظر المديرات أنفسهن ومحاولة التغلب عليها.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها من الاعتبارات التالية:

الأهمية النظرية

تتجسد الأهمية النظرية للدراسة الحالية في إثراء الأدب النظري حول عوامل إقبال وإحجام المرأة عن تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية خاصة في المجتمعات العربية، كما تنبع أهمية إجراء الدراسة الحالية من الرغبة الذاتية في تناول موضوع مشاركة المرأة في العمل القيادي، نظرًا لأنه من الموضوعات التي برزت في المجتمع المصرى، بالإضافة إلى ما قد تقديمه الدراسة من رؤية واضحة عن دور القيادة النسوية في المجتمع المدرسي، وهو المشروع الذي ما زال في حاجة إلى البحث لمعرفة الصورة الواضحة للمرأة القائد. كما تُعبر الدراسة- أيضًا- عن توجه جديد في مسار الدراسات المتعلقة بالمرأة في مصر من خلال الانتقال من دراسة قضايا المرأة منعزلة عن المحيط الاجتماعي إلى القضايا التي تدعم مشاركتها في بناء المجتمع وصناعة القرار فيه.

الأهمية التطبيقية

ترجع الأهمية التطبيقية إلى تعرف المعوقات الفعلية ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية لتولى المرأة للمناصب القيادية من خلال الاطلاع ميدانيًا على بعض الخبرات والتجارب الحية للمديرات الإناث ونشاطهن القيادي الذي يقمن به، وتقديمها إلى الجهات المعنية لتقديم الحلول المناسبة لها؛ مما قد يسهم في تغيير وضع المرأة القيادية في المجال التعليمي نحو الأفضل داخل مجتمعها، ودراسة تصورات المديرات للمعوقات يقودنا إلى طريقة محتلفة لفهم

المشكلة، ومن ثم إيجاد الحلول المناسبة والناجحة لحلها. كذلك فان هذه الدراسة تخدم التوجهات المعاصرة للسياسة المصرية وخطة التنمية بمصر ٢٠٣٠ والتي تهدف إلى زيادة تمكين المرأة في مختلف القطاعات.

مصطلحات الدراسة:

القيادة: هى القدرة على التأثير فى الجماعة وتوجيههم نحو تحقيق أهداف مشتركة بأكبر قدر من الفاعلية والكفاءة (أحمد & البطراوي، ٢٠٠٩: ٣١-٣٣).

النظرية المجذرة: هي استراتيجية بحثية تقوم على مجموعة متسقة منطقيًا من إجراءات جمع البيانات وتحليلها بهدف تطوير نظرية تفسر الظاهرة المدروسة (Charmaz, 2001).

المعوقات الاجتماعية والثقافية: هي جملة الأفكار والمعتقدات ، والقيم، والممارسات الصادرة عن الفرد أو الجماعات أو المؤسسات أو الهيئات والمنظمات الاجتماعية بأشكالها المتنوعة داخل المجتمع والتي يعتقد الباحثان انها يمكن أن تحد من تولي المرأة للمناصب القيادية العليا في المدارس الثانوية.

حدود الدراسة:

تتمثل الحدود المكانية لهذه الدراسة في التطبيق علي مدارس التعليم الإعدادي بمحافظة الفيوم. أما الحدود الموضوعية فتتمثل في دراسة العوامل ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية المرتبطة بإحجام مديرات المدارس الإعدادية عن تولي المناصب القيادية في المدارس الثانوية. وتتمثل الحدود الزمانية في تطبيق الدراسة في الفترة الزمنية من شهر أبريل ٢٠١٩ إلى شهر مارس ٢٠٢٠.

منهج الدراسة وأدواتها:

تتأرجح العلوم الاجتماعية بين قطبي المنهجية الرئيسين، وهما: المنهج الكمي والمنهج الكيفي. حيث توجد فروق واضحة بين المنهجين في تناول القضايا والظواهر في العلوم الاجتماعية بصفة عامة وفي العلوم التربوية بصفة خاصة. وهذا يرجع إلى اختلاف المنهجين في تبني نموذج بناء المعرفة، وما يرتبط به من خلفية فلسفية تؤطر لهذه المعرفة وتوضحها. واستندت الدراسة الحالية إلى المنهج الكيفي عبر استخدام النظرية المجذرة كأسلوب للبحث. ويعد المنهج النوعي مناسبًا للدراسة الحالية؛ لأنه يستخدم نهجًا طبيعيًا لفهم الظاهرة في سياقها ومكان حدوثها(Flick, 2007).

ويرجع الفضل إلي العالمان شتراوس وجلاسر إلي اطلاق مسمي النظرية المجذرة علي عملية اكتشاف وابتكار نظرية جديدة من البيانات التي يتم الحصول عليها من الميدان وتحليلها بشكل منهجي(العبد الكريم، ٢٠١٢). فهي بذلك استراتيجية بحثية شاملة اعتمادًا على البيانات التي تم جمعها من الميدان؛ بهدف توليد نظرية تفسر الظاهرة محل الدراسة، فالنظرية المجذرة بذلك تعتمد على الاستقراء، وتتألف من العديد من الإجراءات المنهجية الصارمة التي تؤدي إلى تطوير فئات مفاهيمية جديدة (Charmaz, 2007). وترتبط هذه الفئات ببعضها البعض كتفسير نظري للظاهرة الاجتماعية المدروسة. ولذلك فالنظرية المجذرة لا تهدف إلى إثبات نظرية محددة، ولكنها – على العكس من ذلك– تهدف إلى اكتشاف وتطوير نظرية من خلال البيانات والملاحظات الأمبريقية.

واستخدم الباحثان عينة قصدية مكونة من عشرة مديرات بالمدارس الإعدادية بمحافظة الفيوم (Fetterman, 2010; Flick, 2007; Hammersley & Atkinson, 2007) ولمزيد من التوضيح لطبيعة عينة الدراسة يمكن الإشارة إلى بعض الإحصاءات حول عينة الدراسة في ملحق (١). اعتمد الباحثان على المقابلة شبه المقننة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وهي تعد من الطرق الأساسية لجمع البيانات في البحوث النوعية. فالمقابلات تعطي زخمًا من البيانات والمعلومات لا يتم الحصول عليها بأي طريقة أخرى من طرق جمع البيانات. كما تمثل حوارًا أو محادثة مع أحد أعضاء مجتمع الدراسة من خلاله يستكشف الباحث خبرة المقابل وتفسيراته للظاهرة المدروسة (العبد الكريم، ٢٠١٢). وقام الباحثان بتطوير دليل مقابلة (ملحق ٢) حيث تم استخدام الأسئلة المفتوحة لتغطي مجموعة واسعة من المواضيع.

تحليل البيانات

تمثل عملية تحليل البيانات، وتصنيفها، وتفسيرها، وإضفاء المعني عليها، وإظهارها في صورة نتائج نهائية تعبر عن الظاهرة موضوع الدراسة– من الأمور الشاقة في البحوث النوعية. وذلك نظرًا للكم الهائل من البيانات والمعلومات التى يتم جمعها من الميدان والتى تحتاج إلى وقت كبير وجهد شاق في تحليلها. وتختلف البحوث النوعية عن البحوث الكمية من حيث عدم ارتباطها بخطوات محددة سلفًا. فعملية تحليل البيانات في البحوث الكيفية تتزامن مع عملية جمع البيانات(Chamarz, 2007; Fetterman, 2010; Filck, 2007 Hamersley& Atkinson, 2007). فهي عملية مستمرة تبدأ مع بداية دخول الميدان وتبقى إلى نهاية الدراسة. وهي محاولة للحصول على المعنى من البيانات التي تم جمعها

والحصول على فهم عميق للظاهرة وفقًا للتجارب الحية من الميدان (Biber& livy, 2006) وتعتمد جودة عملية التحليل على فاعلية عملية جمع وتنظيم ومعالجة البيانات .

في الدراسة الحالية بدأت عملية تحليل البيانات بعد إجراء المقابلة الأولى* وكتابة المذكرة الميدانية الأولى. فقد قام الباحثان بتفريغ المقابلات المسجلة إلى بيانات مكتوبة عبر برنامج محرر النصوص (Word Processing). ثم بدأت المرحلة الثانية والتي تسمي تصنيف البيانات ، حيث تم قراءة البيانات بأكملها لفهم واستيعاب الأفكار العامة فيها، تم طرح الأسئلة من أجل فهم أفضل للبيانات. وقام الباحثان بإجراء قراءة أخرى للبيانات (قراءة متعمقة سطر بسطر) مما أسهم في ظهور مجموعة متنوعة من الأسئلة حول البيانات مثل: ما الأفكار الرئيسة التي تتعلق بالمعوقات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية لتولي المديرات المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية؟ هل ترتبط هذه الأفكار معا؟ وأجريت قراءة أخرى مع كتابة المذكرات والتأملات حول البيانات (Flick, 2009; Marvasti, 2004; Saldaña, 2009).

وقد عاد الباحثان إلى الميدان مرة أخرى لإيجاد إجابات عن تلك الأسئلة. بعد القراءة المكثفة للمرة الثالثة للبيانات التي تم جمعها، والإجابة عن التساؤلات التي ظهرت في القراءة الأولى والثانية، تم إجراء عملية الترميز المفتوح للبيانات. وتعد عملية الترميز المفتوح المرحلة الأولى في عملية التحليل والتي تتمثل في إعطاء عناوين قصيرة أو كلمات تصف أجزاء معينة من البيانات المتشابهة بعد عقد المقارنات المستمرة بينها داخل المقابلة؛ حيث أعطت هذه المرحلة مجموعة كبيرة من الرموز والتي سعي الباحثان إلى تطويرها وإيجاد الصلات بينها (Chamarz, 2007 ; Flick, 2007).

وقد أنتجت عملية الترميز المفتوح العديد من الأفكار والتصورات الأولية التي اعتبرت قاعدة لمزيد من التحليلات (ملحق ٤ يوضح عينة من التحليل). كما حاول الباحثان تقديم تفسيرات أولية للبيانات في هذه المرحلة. بعد ذلك، قام الباحثان بالتصنيف المحوري من خلال ربط وتنظيم الأفكار في أطر متشابهة؛ حيث حاول الباحثان تطوير الرموز إلى مفاهيم وإيجاد العلاقة بين المفهوم والمؤشرات التي ترتبط به. فالصلة بين المفهوم والمؤشر هي التي

* ملحق (٣) يوضح الخطابات الرسمية للتطبيق في المدارس.

تقودنا إلى بناء صلات نظرية تسهم في بناء النظرية الجديدة أو تأكيد النظريات السابقة. أما الترميز الانتقائي فمن خلاله تم تحديد المفاهيم والموضوعات التي تجيب عن أسئلة الدراسة، والتي أصبحت النتائج الرئيسة (Biber& livy, 2006; Charmaz, 2007; Flick, 2007; Fetterman, 2010).

الصدق والثبات (الموثوقية)

معظم الدراسات العلمية تهدف إنتاج معرفة علمية يمكن الاعتماد عليها. ويعطي المنهج الكمي والمنهج النوعي قضايا الصدق والموثوقية اهتمامًا كبيرًا (Bogdan & Biklen, 2006; Patton, 2001). وخلافًا للمنهج الكمي الذي يستخدم الإحصاءات والارتباطات ونماذج العينات العشوائية لتحقيق الصدق والثبات، فإن البحث النوعي يستخدم طرقًا بديلة مناسبة لتعقيد الظواهر الاجتماعية؛ من أجل تحقيق الموثوقية في الدراسات والبحوث الكيفية.

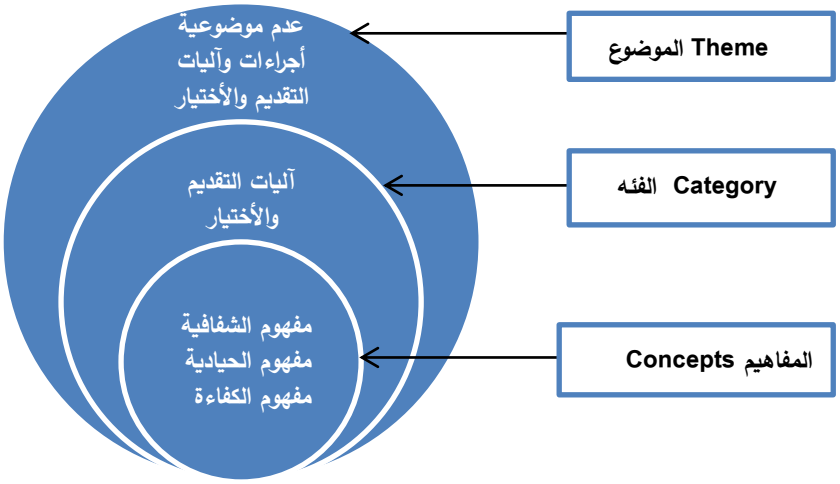
فهناك العديد من التقنيات والوسائل لضمان موثوقية الدراسات النوعية. إن خبرة الباحث وتمكنه في مجال دراسته تلعب دورًا مهمًا في تحقيق الموثوقية. ولذلك فقد درس أحد الباحثان تقنيات وأساليب البحوث النوعية لمدة فصل دراسي واحد في قسم الأنثروبولوجيا بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة أبلتشان بالولايات المتحدة الأمريكية Appalachian State University ، إضافة إلى استخدامه للمنهج النوعي في رسالة الدكتوراه بجامعة ينا بالمانيا Friedrich Schiller University Jena ، مما يعزز من درجة المؤثوقية في مؤهلات الباحث للقيام بالدراسة بشكل صحيح. علاوة على ذلك، فإن دقة وجودة عملية تحليل البيانات مهمة لتحقيق موثوقية للدراسة (Hamersley & Atkinson, 2007). حيث تؤثر جودة عملية الترميز سواء المفتوح أو المحوري أو الانتقائي للبيانات على صدق الدراسة وموثوقيتها. ففي الدراسة الحالية أعطيت عملية الترميز الكثير من الجهد؛ لأنها القاعدة الأساسية لعملية تحليل البيانات. كذلك استمر الباحثان في الميدان لمدة تقارب العام، وتركاه بعد أن وصلا إلى نقطة التشبع Saturation Point. كذلك قام الباحثان بمقارنة نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي درست نفس الظاهرة. وتهدف هذه الإجراءات إلى تعزيز درجة الموثوقية للدراسة الحالية. أما بالنسبة للصدق الخارجي فقد حصلت على ردود وآراء المشاركين على نتائج الدراسة (Flick, 2007). وكان هذا في الواقع مفيدًا؛ لأنه أعطى رؤى جديدة للبيانات من أجل تقديم تصورات المشاركين وآرائهم حول الظاهرة بصورة واقعية.

نتائج الدراسة:

إن عملية تحليل البيانات وفق منهج النظرية المجذرة أسفرت عن ستة موضوعات رئيسة شكلت تصورات مديرات المدارس الإعدادية لأهم المعوقات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية التي تحول دون توليهن للمناصب القيادية في المدارس الثانوية. تمثلت هذه الموضوعات الستة في:١) عدم موضوعية إجراءات وآليات التقديم والاختيار٢) السمات الشخصية والمهنية للمديرة ٣) عدم القدرة على التنسيق والتكامل بين الأدوار المتعددة والمتصارعة ٤) غياب القدوة الإدارية ٥) علاقات إدارية مضطربة مع القيادات الإدارية العليا ٦) تحديات بيئة العمل.

١-عدم موضوعية إجراءات وآليات التقديم والاختيار :

اتصفت إجراءات التقديم والاختيار لمسابقة اختيار المديرين بالضبابية وعدم الموضوعية. فطبقًا للبيانات فإن هناك آليات ومفاهيم قد أثرت بشكل واضح على دافعية المديرات نحو التقدم إلى المناصب القيادية بالمراحل الدراسية العليا كالمدارس الثانوية. وتتمثل أهم هذه المفاهيم في: أ- مفهوم شفافية طرق وإجراءات التقديم والاختيار، ب- مفهوم حيادية لجان الاختيار، ج- مفهوم الكفاءة/ جدارة المرشح.



شكل (٣) يوضح المفاهيم الأساسية المكونة لفئة آليات التقديم والاختيار

١-١ مفهوم شفافية طرق وإجراءات التقديم والاختيار

يعد مفهوم الشفافية مفهومًا رئيسًا في تفسير تصورات المديرات نحو تقلد المناصب القيادية. والشفافية في اللغة تعني الشيء الشفاف الذي لا يحجب ما وراءه. فقد جاء في المعجم الوسيط شفَّ الثوبُ ونحوُه يَشِفُّ شُفُوفًا أي رَقَّ حتى يُرى ما خَلْفَه (أنيس وآخرون، ٢٠٠٤). ولعل استخدام هذه الكلمة اصطلاحًا لا يختلف كثيرًا عن معناها اللغوي؛ حيث يقصد بالشفافية اصطلاحًا وضوح التشريعات وسهولة فهمها وانسجامها مع بعضها، وموضوعيتها، ووضوح لغتها ومرونتها، إضافة إلى تبسيط الإجراءات ونشر المعلومات والإفصاح عنها وسهولة الوصول إليها من قبل الجميع (المنتدي العربي لإدارة الموارد البشرية، ٢٠٢٠). فالشفافية مبدأ هام في الأوساط الإدارية، والأكاديمية، وبيئات العمل، يقوم على الإعلان والإعلام لكافة المناشط والبرامج للمؤسسات.

مؤشرات مفهوم الشفافية

- شكلية المسابقات وعدم موضوعيتها.
- عدم جدية المقابلات.
- بيرقراطية التقديم ولجان الاختيار
- الشك في عدالة نظام المقابلات
- ضبابية شروط الإعلان وقواعد الاختيار.

ويقصد بالشفافية طبقًا لتصورات المديرات خلق بيئة تكون المعلومات المتعلقة بالظروف والقرارات متاحة ومفهومة للجميع في كافة عملية التقديم والاختيار للمناصب القيادية بالمدارس؛ حيث ترى الكثير من المديرات عدم شفافية لجان الاختيار المُشكلة من قبل مديريات التربية والتعليم، وذلك لأنه طبقًا لتصوراتهن يوجد تعدد في المعايير التي يتم في ضوئها اختيار المديرات للمناصب القيادية في المدارس. كما تشعر المديرات أن هذه الأسس والمعايير – على الرغم من كثرتها وتنوعها – غير واضحة لدى لجان الاختيار. كما أنه لا يوجد تفسير منطقي لأسباب الاختيار؛ ففي بعض الأحيان يكون الاختيار مبنيًا على مؤهلات المتقدم، ومدى فاعليته في إدارة المدرسة أو المساهمة في إدارتها، وعدد الدورات التدريبية الحاصل عليها المتقدم. وفي أحيان أخرى لا يتم تبني نفس المعايير في عملية الاختيار، ويتضح ذلك في حديث المديرات:

- أنا كنت شغالة الأول فى مدارس تجريبية لغات مشرفة ووكيلة، وبعد كدة كان فيه مسابقة تم الإعلان عنها عن طريق مديرية التربية والتعليم للعمل الإدارى كمدير، ووكيل، ووكيل إدارة وكدة. طبعا كان لها

شروط فأنا أتقدمت بما يناسبنى . أنا كان معايا شهادة صلاحية اللى هيا تبقى شرط إن أنا هاجتاز أو أتقدم للوظيفة دى (م ٨)*.

- أنا كنت شايفة كدا بالنسبة لينا فالامتحان والمقابلات فعلًا آخر مسابقة كانت جميلة، بس فيه حاجات كدة في الكواليس أنا معرفهاش إذا كان ده دخل صح ولا غلط (م ٦).

على الجانب الآخر قد يرى بعض أعضاء اللجان أن الخبرة الإدارية السابقة تعد معيارًا مهما وأحد أسباب اختبار المرشح لمنصب المدير، لكن على النقيض ترى العديد من المديرات أن هناك تجاهلاً لهذا المعيار في عمليات الاختيار. فكثير من المديرات ليس لديهن أي خبرات إدارية سابقة، ومع ذلك يتم اختيارهن لمنصب المديرة. وبناءً علي ذلك فإن معايير الاختيار غير واضحة لدى كثير من المديرات سواء في أهمية كل عنصر من عناصر الاختيار وما يمثله من ترجيح كفة المرشح لهذا المنصب. وهذا واضح في حديث المشاركات:

- لا لا بقي بالمسابقة، اللي عايز يقدم يقدم والدنيا مفتوحة، هما طالبين مديرين إعدادي ومديرين ثانوي اللي عايز يقدم يقدم، بدليل أن كان فيه مدرسات كانت مدرسة أولي بقت مديرة، انتقلت من هنا إلى هنا متعرفش حاجة عن الشغل الإداري وده عيب .... لا وإن فيه مديرين مدارس اصلًا كانوا مقدمين ورجعوهم مدرسين تاني سقطوا في المسابقة ورجعوهم مدرسين (م ١).
- لكن بقى الترقية إنك تقدم بقى كوكيل أو مدير لا دى اختيارية. إنت بتقدم وبتقدم الملف بتاعك وبيتعملك إنترفيو إنت إتقبلت فى الإنترفيو وملفك كان كفء أوكيه بتتاخد. لإن ده اختيار لجنة بتبقى لجنة تحكيم هيا إللى بتختار الوظائف القيادية إللى هيا إبتداء من وكيل موجه فى السلك الفنى مدير أو مثلا بعد كدة مدير إدارة وكيل إدارة كدة بس (م ٢).

ويترتب على شكلية المسابقات من حيث اعتمادها علي مفاهيم فضفاضة غير واضحة للمرشحين من أجل الاختيار؛ بالإضافة للعوار القانوني في هذه المسابقات والذي ينتج عنه إلغاء المسابقات أكثر من مرة ورفع العديد من الدعاوي القضائية للتشكيك في نتائج وأسس اختيار هذه اللجان. فتذكر إحدى المديرات :

- أنا شايفة المسابقات دى مش حلوة .... لما بتدخل المسابقة بيبقى ٢٠ واحد وبيعرضوا سؤال بيلف على كل واحد كدا دى مسابقة، وبعدين ما تسالنيش أسئلة مالهاش علاقة بالواقع اسالنى على شغل له علاقة بالمدرسة اسالنى عالخطط بتاعتى أيه الفكر الجديد اللى أطور بيه المدرسة أزاى أعمل ده وأنا ماعنديش إمكانيات مادية (م ٨).

* تم حجب أسماء المشاركات في الدراسة وتم الإشارة إليهم برمز (م) وهي تعني مديرة. للمزيد من المعلومات يرجي الرجوع إلي ملحق (١) الخاص بعينة الدراسة.

- بعد كدة نزل قانون ١٥٥ فقدمت على وظيفة مدير مدرسة بعد ما كنت قايمة بيها تكليف، المدير هنا طلع عالمعاش فالإدارة ادتنى تكليف أقوم بإدارة المدرسة (م ٤).
- أنا دخلت ثلاث مرات المسابقة (م ٧).
- فى ٢٠٠٧ كان كادر قانون الكادر ده حكمنا بمسابقات لازم كل تلت سنين المدير يترشح وأتلغت المسابقة تلت مرات ... أتلغت بحكم محكمة لأنها مابتبقاش وأخدة الصفة القانونية. يعنى آخر لجنة دى اترفع قضية لعدم اكتمال النصاب القانوني؛ لأن اللجنة المفروض فيها شئون قانونية، فيها شئون عاملين ، فيها نواحى إدارية مفيهاش يعنى أنا كمديرة المفروض يبقى معايا ده كله ، وبعدين فيه طبعا مدير الإدارة كان محمد يوسف تقريبا مانجحشى فى المسابقة بالرغم أنه كان مدير إدارة قبل كدة فراح رافع قضية فطبعًا المحكمة حكمت ببطلان المسابقة (م ٧).
- المسابقة حاسة إنها بتبوظ دي بترجع للتكليف .... بيرفعوا قضية بتطلع فيها ثغرات بتطلع المسابقة باطلة، ده حتي المسابقة الحالية اللي إتعينا فيها دلوقتي إتلغت يعني إحنا مستنين أمر تكليف جديد أو مسابقة جديدة. إنما دلوقتي إحنا قائمين بالعمل لحد إنهاء المشكلة (م ٦).

كما يمثل تجهيز الملف الورقي للتقديم أحد أهم المعوقات الرئيسة للمرشحين، فتحديد فترة زمنية قصيرة للتقديم لمنصب المدير مع الحاجة إلى استخراج العديد من الوثائق والشهادات يمثل تناقضًا مع مبدأ العدالة والشفافية المطروحة من قبل مديرية التربية والتعليم بالفيوم؛ حيث إن تزاحم المرشحين لمنصب المدير إضافة إلى غيرها من المناصب الإدارية الأخرى؛ كالتوجيه، ومديري الإدارات التعليمية يمثل ضغطًا علي موظفي مديرية التربية والتعليم بالفيوم لاستخراج هذا الكم الهائل من الأوراق والشهادات من أجل تقديمها إلى لجنة المسابقة. كل ذلك يتم فى فترة زمنية لا تتعدى الخمسة عشرة يومًا، والتى قد تكون غير كافية لتجهيز الملف الورقي للمرشح؛ حيث يحتاج المرشح إلى شهاداته الجامعية، وبيان بالدورات التدريبية، وشهادة الصلاحية من الهيئة القومية للمعلمين، إضافة إلى ملف الإنجازات التي حققها المرشح خلال تقلده منصب المدير أو الوكيل بالمدرسة، وهذا واضح في ما أدلت به المفحوصات:

- الأوراق طبعا بتبقي السيرة الذاتية، وورق يخص شهادة الكلية – بيان الحالة – صورة البطاقة – الخبرات أو الشهادات أو شهادات التقدير اللى أنت أخدتها خلال السنين اللى عدت (م ٥).
- دى شهادة بتحصل عليها من الأكاديمية المهنية للمعلمين بتبقى دورة تدريبية لمدة ٤ أيام أو ٥ فى النقطة اللى حضرتك عايز تجتازها. يعنى عايز تبقى متابع فنى تبقى موجه ماشى مفيش مشكلة، أنا أخدت فى الإدارة المدرسية لأن أنا كنت وكيل ماكانشى عندى حب إن أنا اطلع موجه أو متابعة فنية، فتقدمت فى المسابقة وأخدت مركز أول فى المسابقة، وتم اختيارى واتحطيت فى مدرسة إعدادى (م ٨).

- هاقول لحضرتك صورة الشهادة – التقارير اللى هيا الكفاءة السنوية إيه تانى الإنجازات دى لازم لو كان فيه شهادات الواحد حاصل عليها أو دورات بس هما بيكونوا عايزين أهم حاجة التقارير السنوية (م ٧).
- أه ورق كتير ، ووقت ضيق ، وصلاحية ومملة جدًا وزحمة كتير والموظفين تقريبًا مبيتعاملوش كويس ، بيذلوا في الناس بمعني أوضح (م ٦).

كل تلك الأمور تتناقض بشكل كبير مع مفهوم الشفافية والذي يعد ركنًا أساسيًا وحصينًا ودافعًا قويًا نحو ترشح وإقدام القيادات النسائية على تقلد المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية أو غيرها من المراحل التعليمية. فتناقص الشفافية يمثل معوقًا ثقافيًا رئيسًا في إحجام المعلمات عن التقدم لمنصب مديرة المدرسة؛ حيث إنه بالفعل يعد تجسيدًا للثقافة المجتمعية السائدة في مصر؛ فالكثير من أمور حياتنا ينقصها الشفافية في تعاملاتنا اليومية وفي علاقاتنا الاجتماعية، فالتعاملات داخل أروقة المؤسسات الحكومية يغيب عنها الشفافية والوضوح في الغايات والوسائل. وهذا يدعو الكثير من المعلمات أو حتي المديرات إلى العزوف عن التقدم مرة أخرى لمنصب المديرة خصوصًا مع العوار القانوني الذي دائما ما يصاحب المسابقات والتي تنتهي بإلغاء المسابقة وإصدار قرارات تكليف من الإدارة التعليمية التابع لها المدرسة للمتقدمين بالقيام بأعمال مدير مدرسة، وتتوافق هذه النتائج مع دراسة الحسين (٢٠١١).

مؤشرات مفهوم الحيادية

- تجاهل الخبرة الإدارية للمرشحين.
- عدم تجانس لجان اختيار المرشحين.
- التكليف أفضل من نظام المسابقة.
- روتينية المقابلات وعدم جديتها.
- اختيارات اللجنة تعتمد على الإحاس.

١-٢ مفهوم حيادية لجان الاختيار

تعد الحيادية أحد أبرز المفاهيم في تفسير تصورات المديرات نحو معوقات تقلدهن المناصب القيادية. فالحيادية في اللغة تاتي من الفعل حايدَ في يحايد، مُحايدةً وحِيادا، فهو مُحايِد ، والمفعول مُحايَد. وحايد الشَّخصَ أي جانبه ومال عنه ، وقف على الحياد أي لم يتحيَّز إلى طرف على حساب آخر، حايد الأمر أو حايد في الأمر: اجتنبه ، لم يتدخَّلْ فيه (عمر، ٢٠٠٨). فالحيادية تعني الاحتكام إلى أسس واضحة وصريحة في الحكم على الأمور وعدم الانحياز مع جانب على حساب الجانب الآخر. فالتوازن والموضوعية أحد أبرز سمات الشخص المحايد، وترى المديرات أن هناك حالة من عدم الالتزام بالحيادية من قبل لجان اختيار المرشحين للمناصب القيادية.

من ضمن الأمور الدالة على عدم الحيادية وفقًا لتصورات المديرات هي الميل إلى اختيار المرشحين الذكور على اعتبار أنهم أكثر قدرة على تولي المناصب الإدارية، وقدرة على قيادة المدارس خصوصًا المرحلة الثانوية، والتي تكثر بها المشكلات التعليمية ذات الصبغة الاجتماعية كمشكلة الانضباط والعنف الطلابي ، وغيرها من المشكلات والتي تجعلها مهمة صعبة بالنسبة للمديرات الإناث. وهذا ما شعرت به معظم المديرات من ميل أعضاء لجنة المسابقات نحو اختيار المرشحين الذكور لهذا المنصب، فيذكرن في حديثهن:

- ما هو لأنه هايقدر يتحكم فى مدرسة هايبقى ليه سيطرة شوية على الطلبة أكتر من الست (م ٨).
- وليه لا ليه لا أصل أنا مادخلتش فى دماغ القائد اللى قدامى وهو بيختار ، لا فهو ثقافة بردة هيا ثقافة هو ثقافته بردة فى الأول والأخر. هيا ثقافة الشخص اللى بيختار ثقافة مدير أو وكيل مديرية أو هكذا اللى هو القيادات العليا. لو حاطت فى دماغه إن الست زيها زيه أو بتعمل اللى أنا بعمله أكيد خلاص. لكن هو حاطط فى دماغه إن فيه مشكلة إن الست ممكن ماتقدرشى تحلها والراجل يحلها ... (م ٣).

فالميل لاختيار المديرين الذكور من وجهة نظر المديرات يعد عائقًا وسببًا في شعورهن بالإحباط وبالتالي عدم الاكتراث بالتقديم لهذه المسابقات المتحيزة للذكور. فلازالت النظرة السائدة إلى الشخصيات القيادية تحصرها في سلوكيات ذكورية؛ مما يؤدي إلى تحيز بلا وعي على أساس الجنس. فمثل هذه الأفكار الخاطئة والسلبية أو المبالغ بها أحيانًا والتي يحملها القيادة المسئولين عن اختيار المدراء للمدارس لها تأثير كبير علي النساء، حيث تجعل مهمة المديرات الإناث أكثر صعوبة، وتخلق أمامهن العديد من العقبات الاجتماعية المتوارثة والتي في العادة تدفع المديرات إلى رفض تولي المناصب القيادية. فثقافة التمييز ضد المرأة أضحت واقعًا ملموسًا في المجتمع المصري. فحصر المرأة في الأدوار الخاصة بتربية الأولاد وأعمال المنزل هو تجسيد للثقافة السائدة والمهيمنة على المجتمع، والتي تضفي أبعادًا سلوكية نحو المرأة تتسم بالتحيز وعدم الحيادية.

كما أن روتينية وشكلية المقابلات التي تم إجراؤها مع المرشحين تدل على تدني الحيادية في عملية الاختيار، فعادة ما يتم إجراء المقابلة لعشرة من المرشحين دفعة واحدة؛ مما يدعم فرص المحاباة، وعدم التزام الموضوعية، والخصوصية في تنفيذ المقابلات. إضافة إلى إمكانية أن يأخذ أحد المرشحين وقت أطول من غيره. بناءً على هذا فإن إجراء المقابلات بالشكل الحالي لا يتسم بالموضوعية والعدالة التي ترغب بها المرشحات من مديرات المدارس الإعدادية. فذلك أدعى أن ينصرفوا عن التقديم لمثل هذه المناصب، حيث يشعرن بعدم

قدرتهن علي مواصلة إجراءات الترشح في ظل مناخ يتسم بالمحاباة والذكورية على أقصى تقدير من قبل المعلمات والمديرات الإناث.

- أه تمام فيه بس المشكلة فى المقابلة الشخصية يعنى الوقت غير كاف إنك تحكم على شخص. يعنى قاعدين حوالى ١٥ نفر كل واحد مفيش هما ٥ دقايق ٤ دقايق. أسئلة سطحية الصراحة فيه ناس بتأخد حقها، وفيه ناس بتتظلم يعنى الموضوع مش الل برفكت (م ١٠).
- أولا تعالى شوف المقابلة اللى بيحصل هو ممكن تلاقى مديرين مدارس نجاحه فى علاقات إنسانية عملها وأنا بدور على منتج خرج من تحت أيده. لما بتدخل المسابقة بيبقى ٢٠ واحد وبيعرضوا سؤال بيلف على كل واحد كدة دى مسابقة، وبعدين ما تسألنيش أسئلة مالهاش علاقة بالواقع أسالنى على شغل له علاقة بالمدرسة أسالنى عالخطط بتاعتى أيه الفكر الجديد اللى أطور بيه المدرسة أزاى اعمل ده وأنا ماعنديش امكانيات مادية (م ٩).

إضافة لما سبق نجد أن المديرات يوجهن سهام النقد لآلية الاختيار وحيادية لجان المقابلات ، نظرًا لكون هذه اللجان مكونة من عميد كلية التربية، إضافة إلى وكيل مديرية التربية والتعليم، ومديري التعليم الإعدادي والثانوي ، وربما تتصف هذه اللجان بالشكلية وضعف الاختصاص فكان من الأولى أن تضم أبرز المديرين السابقين، إضافة إلى مستشاري المواد التعليمية، ومسئولي التطوير المدرسي حتى يكون هناك تكامل وشمولية في النظر إلى المرشح لإدارة المدارس؛ فالمديرات على دراية كاملة بما يدور في أروقة مسابقات التقديم للمناصب القيادية، ومدى شكلية المقابلات والذي يسمح بالمحسوبية والوساطة نتيجة شعورهن بعدم الاكتراث من قبل لجان الاحتيار بأهمية ما يتم طرحه من أسئلة تبرز ذوي الكفاءة من المتقدمين. وبهذا فالبعد الثقافي المتمثل في المحاباة وعدم الحيادية من قبل اللجان يمثل معوقًا مهمًا في تفسير تصورات المديرات لعوامل إحجامهن عن تقلد المناصب بالمدارس الثانوية. فلازالت ثقافة التحيز ضد القيادة النسائية متجذرة لدى قطاعات كبيرة من المجتمع المصري على الرغم من إنكارهم ذلك. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة Mathis & Jackson, (٢٠١٠) ، وكذلك مع دراسة عبد المنعم وآخرون (٢٠١٩).

مؤشرات مفهوم الكفاءة

- ضرورة الإلمام بخبرات المنصب الإداري من وكيل وناظر ومدير.
- ضعف التدريب على أساليب الإدارة.
- إنجازات مدير المدرسة.
- الشهادات الدراسية والدورات التدريبية
- الكفاءة في توزيع الأدوار

١-٣ مفهوم الكفاءة / جدارة المرشح

تعد الكفاءة مفهومًا أساسيًا يشكل تصورات المديرات نحو معوقات تقلدهن المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. وقد تم الإشارة إلى الكفاءة في المعجم

الوسيط (٢٠٠٤) على أنّها كلمة مُشتَقَّة من (كَفَأَ)، نقول: لَهُ كَفَاءةٌ عِلْمِيَّةٌ ؛ أي لديه قُدْرَة، ومُؤَهِّلاَتٌ عِلْمِيَّةٌ. أمّا فيما يتعلق بمفهوم الكفاءة اصطلاحًا فهي مجموعة سلوكيات اجتماعية، ووجدانية، ومهارات نفسية، وحسية، وحركية تسمح بممارسة دور ما، أو وظيفة، أو نشاط بشكل فعالٍ. والكفاءة وفق تصورات المديرات هي ما يتسم به المرشح من سلوكيات ومهارات قيادية وإدارية سابقة، إضافة إلى تأهيل مهني عبر الدورات التدريبية علي أساليب وفنون القيادة المدرسية. لذا فالمؤهلات والمهارات التي يمتلكها الفرد عبر تجاربه الشخصية أو المهنية، وكذلك التكوين بشكل متواصل ومستمر يشكلان مفهوم الكفاءة التي يجب على لجان الاختيار أخذها في الاعتبار. بذلك تعد الخبرة أحد عناصر كفاءة المرشح والتي يجب على اللجان النظر في الاعتماد عليها في تقييم المرشحين فمرور المرشح في السلك الإداري يعد دليلًا واضحًا على كفاءته في تولي المنصب القيادي بالمدارس الثانوية:

- .... طبعا أنا من مدرسة لوكيله لسه الخبرة صغيرة بديت اللي أنا شويه شويه اتعلم.... والله اللي بيثبت كفاءته أكيد بيوصل راجل أو ست ، فيه مديرين كتير ، في مدارس كتيرة في التعليم الإعدادي أن نسبة السيدات أكتر من الرجالة، لكن في ثانوي مقدرش أحكم مش عارفة.... لا لازم يمر بالسك الإداري ويتعلم، لازم يخش كوكيل ، يعني يبقي وكيل مدرسة يعرف أساسيات الشغل أيه يبقي ملم بيه. المدرس بيبقي علي قد فصلك بتدي حصتك لا تعرف في الإداري حاجة، ولا تعرف في المالي حاجة، ولا تعرف أي حاجة تخص الإدارة المدرسية .... ومش معني إن أنا أخد تدريب لمدة اسبوع إن أنا هلم بكل كبيرة وكل صغيرة ده عايز الممارسة، كيفية التعامل مع الطالب ، كيفية التعامل مع المدرس لو اتعرضت لأي موقف أزاي تحل الموقف ده ، وأزاي تواجهه بحيث إن الدنيا عندك متقعش. ففي ناس كتيره انتقلوا من مرحلة إلى مرحلة وممروش بأي حاجة خالص فبالنسبة لي خدوا وقت فمش عارفين ، حتي الجزء الخاص بالماليات مش عارفينه ، فوقت الامتحانات نعمل إيه في الامتحانات ، أصل أنا كمدرسة بطلع أمضي علي الملاحظة، وأطلع الاحظ ، وأنزل أصحح ، وأخلص ، وأروح لكن أي حاجة تانية ميعرفش فكان لازم يمر بالمراحل دي (م ١).

لكن من الواضح أن اللجان لديها رأي آخر؛ حيث ذكرت أكثر من مديرة أن هناك العديد من المديرين لم يتقلدوا أي منصب إداري من قبل تم اختيارهم للمنصب القيادي سواء بالمدارس الإعدادية أو المدارس الثانوية. وهذا يدل على ضبابية وتعدد المعايير التي يتم الاختيار في ضوئها وفقًا للحالة المزاجية للجان الاختيار. كما أن التطور المهني للمدير من الأمور الحاسمة في تحديد كفاءة المرشح للمنصب القيادي. فتذكر إحدى المفحوصات أنه

يتوجب على المرشح أن تكون لديه مهارات مكتسبة من حضور الدورات التدريبية بصورة مستمرة، حيث تكون لديه دراية بأحدث الأساليب الحديثة في قيادة المدارس:

- .....أشتغل على نفسى ما اكونشى خلاص بقى خدت مدير وقعدت بقى وسندت ضهرى. لا لازم تطور نفسك بقى ما كل يوم فيه حاجات جديدة، كل يوم فيه حاجات حديثة كل يوم. وبعدين لازم يبقى عندك ثقافة بردة ماتنعزلشى كدة المهنة ماتاخدكشى وتفضل قاعد ماتطورشى من نفسك ، ما بردة أنت الدورات الكورسات والدبلومات بتنمى الفكر عندنا بردة (م٢).
- .... إن يبقي عندها سمات القائد إن أنا أقدر افصل فى المواضيع ، أقدر إن أنا أحتوى اللى قدامى ، كل واحد ليه أسلوب معين فى التعامل ، أقدر أتعرف بينه وبين التانى ، أقدر أنا لما أخد قرار لازم يبقى بحكمة قرار مدروس يبقى أنا مادتشى أى يعنى قرار عشوائى دى أهم صفات عندى.... (م٣).
- وده أحسن حاجة لأن الواحد بياخد خبرة، لكن أنا لو دخلت على المدير علطول مابيبقاش عندى خلفية عن أعمال وكيل خالص ، مايبقاش عندى لا شئون عاملين ، ولا شئون طلبة، ولا شئون امتحانات ، ولا اى حاجة بعد كدة ناظرة وطبعا مسمى ناظر ده بيبقى مدير بس مساعد المدير فمساعد المدير بردة أنا كدة بردة خدت خبرة من ناحية أعمال مدير ومن ناحية أعمال الإدارة كلها. لكن الناس اللى بتطلع مدير علطول دى ماعندهاش خلفية عن أى حاجة ... ده بيشتغل ده عندى خبرة زيادة فى المجال فى الناحية التعليمية أصلًا بردة الندوات اللى بنعملها، اللقاءات فيه مدير المدارس بردة برنامج المعلمون اولًا بردة نفعنا فى حاجات كتيرة، يعنى بردة كان فيه لقاءات ، كان فيه ندوات كان فيه محاضرات فقدرنا بردة فيه بردة كان فيه محاضرات ، وكان فيه ندوات ولقاءات نفس الكلام قدرنا نستفيد منه فى كل ناحية يعنى خبرة المدير بس مش واقفة على إدارة المدرسة (م ٨).
- دورات مثلا لو أخدت دورات تعمل عندهم تنمية مهنية (م ٩).

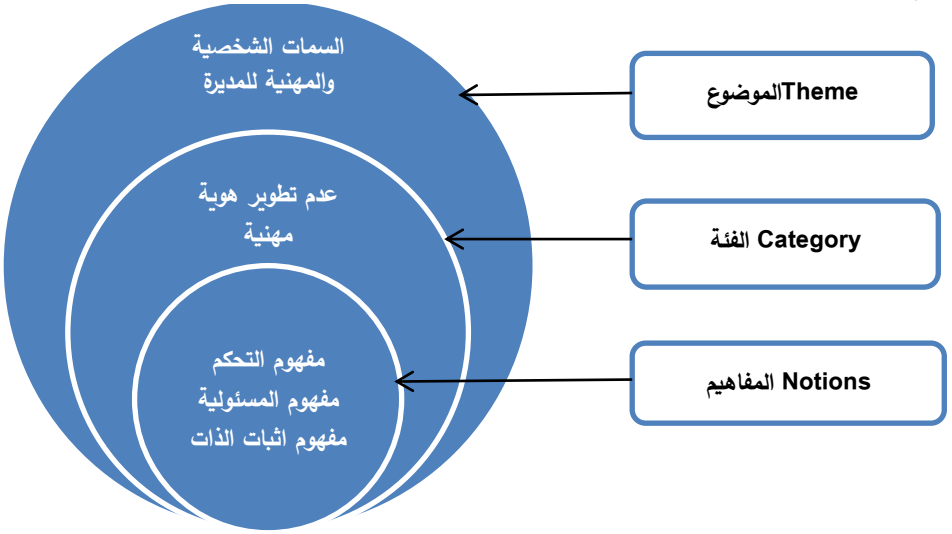
نتيجة لما سبق ترى المديرات أن مفهوم الكفاءة الذي يشمل: مهارات، ومعارف، وسلوكيات المرشح لأداء المهام الموكله إليه بفاعلية غائب عن لجان الاختيار. فالاعتماد على المعايير فقط يضيع حقوق المرشحين المتميزين والذين يرون أنهم أحق بالمنصب من غيرهم. كما أن الشك في استيعاب لجان الاختيار للمفهوم الشامل للكفاءة يعطي مؤشرات سلبية لدى المديرات نحو الترشح مجددًا خصوصًا للمدارس الثانوية. فالاتجاهات السلبية حول تقلد المرأة المناصب القيادية مثل ضعف الثقة بالنفس، وعدم التحكم بالعواطف، ومحدودية القدرات الإدارية لازالت سائدة. فثقافة عدم الثقة في مؤهلات النساء لازالت متجذرة في المجتمع المصري، وخاصة في المناطق الريفية؛ فتدني قناعات أصحاب القرار بتولي المرأة للمناصب القيادية، إضافة إلى النظرة السلبية لقدراتها على القيادة والتي نتج عنها بعض الصور الذهنية

التي تغلغلت في المجتمع المصري لتكون معتقدات ثقافية خاطئة نحو المرأة وإمكاناتها على القيادة.

لذا فالكثير من القادة الذكور في لجان الاختيار لديهم تصورات بأن المرأة ليست لديها القدرة على اتخاذ قرارات رشيدة وموضوعية. وهذا تحيز عميق الجذور مرتبط بمعتقدات خاطئة حول إمكانات وقدرات المرأة، كما أن البعد ثقافي حاضر بقوة في سلوكيات وتصورات العاملين في المؤسسات الحكومية والذين ينظرون فقط إلى ظاهر النص في تفسيرهم للأحكام المنظمة للمسابقات، وبالتالي يتم إهدار حقوق المرشحين المتميزين ومساواتهم بغيرهم ممن لم يجتهدوا في الإعداد للمنصب القيادي. فهذا مكون من مكونات الثقافة لدى قطاع واسع من العاملين بمختلف مؤسسات الدولة المصرية، ولا يختلف حال العاملين في المجال التعليمي كثيرًا، وتتوافق هذه النتائج بشكل كبير مع دراسة أبو حمدان (٢٠٠٠).

٢-السمات الشخصية والمهنية للمديرة

تعد السمات الشخصية والمهنية للمديرة ذات تأثير كبير في دفعها لتقلد المناصب القيادية. طبقًا للبيانات فإن هناك مجموعة من المفاهيم أثرت بشكل كبير في دافعية المديرات نحو التقدم إلى المناصب القيادية بالمراحل الدراسية العليا، وأسهمت بشكل كبير في منع أو تطوير هوية مهنية للمديرات. تتمثل أهم المفاهيم في: أ- مفهوم التحكم والسيطرة، ب-مفهوم المسؤلية، ج- إثبات الذات.



شكل (٤) يوضح المفاهيم المكونة لفئة عدم تطوير هوية مهنية

٢-١ مفهوم التحكم / السيطرة

مؤشرات مفهوم التحكم/ السيطرة

- ضعف الكوادر الفنية في المدارس.
- عدم الثقة في الكادر الإداري المشارك.
- أزمة الانضباط بالمدارس الثانوية.
- مشكلة العنف والتمرد.
- شكاوي أولياء الأمور ضد المديرين
- خطورة مشكلات الطلاب البنين

يعد مفهوم التحكم من أبرز المفاهيم التي تستند إليها المديرات في تفسير معوقات توليهن المناصب القيادية. ويقصد بالتحكم والسيطرة قدرة المديرة على ضبط وتسيير الأمور داخل المدرسة، من أجل سير العملية التعليمية بشكل سلس وجيد بما يفيد الطلاب والعاملين ويحقق أهداف العملية التعليمية.

وترى المديرات أن هناك عدة عوامل تضعف من سيطرتهن وتحكمهن على المدرسة ومنها: ضعف الكوادر الإدارية المساندة للمديرة داخل المدرسة، حيث إن عدم تأهيلهم للعمل الإداري يفقد المديرة القدرة المرجوة في إدارة العملية التعليمية. كذلك يؤدي هذا الضعف إلى انعدام الثقة بين المديرة والكادر الإداري المعاون لها وهو يؤثر بشكل كبير على سير العمل داخل المدرسة؛ حيث يقع العبء الإداري بالكامل على المديرة؛ نظرًا لفقدان الثقة بين الجانبين؛ مما يؤدي إلى عدم الرغبة في تولي مناصب إدارية جديدة حتى لا تقع مثل هذه المشكلات، وتذكر المشاركات أن :

- كل حاجة زمان حتى كان فيه بوسشن ناظر دلوقتى مفيش ، فكان الناظر بيتابع العملية التعليمية والمدير عليه الإحصاءات ، والماليات ، وبس. لا دلوقتى انتهى المدير عليه كل حاجة (م ٢).
- فتمسكه مديرة مدرسة وممكن متلقيش معاه جهاز إداري برضك مش كفء مش فاهم أو عدد الإدارين اللي عنده أصلا قليل جدًا فتلاقي حمل عليه وهو مش عارف حاجة ومش متدرب (م ١).
- لازم فريق عمل المكان اللى مافيهوش فريق عمل ماينجحشى (م ٤).
- أنا عندى هنا فى المدرسة أكبر منى فى السن ، وكانوا رؤسائى فى عملى وأنا مدرسة، أسندت ليهم أكتر من عمل فى المدرسة لأن هم كبار أنا دايما ببتدى بالكبار فشلوا ما عرفوش... (م ١٠)

فالتأكيد على وجود الجهاز الإداري الكفء يساعد المديرة على القيام بأدوارها وعلى المشاركة في تحمل المسئولية معها، وهذا على النقيض من عدم وجود كادر إداري نشط بالمدرسة يوقع المديرة في مشكلات مالية، وتعليمية، وإدارية؛ نظرًا لعدم قيام الجهاز الإداري بالأدوار المنوطة به. فإلغاء بعض المناصب الإدارية بالمدرسة كمنصب ناظر المدرسة والذي كان يتعهد بالإشراف على النواحي التعليمية إلى جانب تعهد وكلاء المدرسة بشئون الطلاب ، وشئون العاملين؛ مما يعطي الفرصة للمديرة للتركيز في الأمور الإدارية والتخطيطية العليا بالمدرسة. لكن مع إلغاء منصب ناظر المدرسة، تم إضافة أعبائه على مدير المدرسة، مما

دفع العديد من المعلمات الإناث وكذلك المديرات إلى التخوف من الإقدام على تولي المناصب القيادية خصوصًا في المدارس الثانوية والتي تتشعب بها المسئوليات، ويتدنى بها كفاءة الأجهزة الإدارية .

كذلك ترى المديرات ضرورة إحكام السيطرة على المجتمع المدرسي بكافة أطيافه من معلمين ، وإداريين ، وطلاب حتى تسير الأمور بالشكل السليم؛ مما يصب في مصلحة العملية التعليمية. فالمديرات يطورن استراتجيات للتحكم والسيطرة عبر الدراسة العلمية الدقيقة لكل أفراد المجتمع المدرسي من أجل فهم تصرفاتهم ومعرفة نقاط قوتهم وضعفهم لاستغلالها لصالح العملية الإدارية والتعليمية داخل المدرسة. كذلك فإن النواحي المالية والتشغيلية بالمدرسة تمثل عبئًا يشغل تفكير المديرات أو المترشحات لتولي المناصب القيادية خصوصًا بالمدارس الثانوية. فالمديرات يتصورن – وهن علي حق – ضرورة الإلمام الكامل بكل كبير وصغيرة داخل المدرسة خاصة في الأمور المالية والإدارية والتي يؤدي التقصير فيها إلى مشكلات قد تصل إلى حد التحقيق من قبل الأجهزة الرقابية، فتذكر المشاركات:

- مش من السهل إنك لما تروحي مكان جديد تبتدي تعرفي كل الشخصيات دي وتتعاملي معاها أزاي. أنا أعرف مداخل كل مدرس وأزاي أتعامل معاه. أنا شغالة هنا بقالي أكتر من عشرين سنة. عرفت أبلة رحاب أتعامل معاها أزاي ، ده مداخله اللي أقدر أتعامل معاه بيها. لكن أنا رايحة مدرسة ثانوي جديدة هأخد وقت عشان أشتغل ، وبقي أنا مبحبش أشتغل ريس ومرؤوس (م ١).
- صعب صعب جدًا اولًا الإدارة صعبة جدًا أولًا لازم بتبقى صاحى علطول مهما كنا عندنا أى ظروف لازم ننفصل لازم أجى أتعامل مع كل النوعيات ، وكل الأشكال ، ولازم لازم ضرورى أبقى حافظة وفاهمة كل واحد كويس ، وبقدر الإمكان مش هاقول بنسبة ١٠٠% لدرجة أنا عايزة أقولكم إن لما بيدخلوا عليا المكتب ببقى عارفة هم عايزين إيه خلاص حفظت (م ٤).
- لا ده له حساب تانى حسيت مثلا أنه مقصر فى شغله لا ماينفعشى هو أنا ممكن استجوبه والاستجواب ده كناحية مش تاديبية، أنا بحفظه الاستجواب بس طالما مقصر يبقى لازم يتحاسب ، أعرفه كدة أنت مقصر يبقى لازم تتحاسب لكن الحمد لله رب العالمين أنا هنا من ٢٠٠٧ ما أدتشى لواحد جزا هم حاسين بيها ما خدشى حاجة (م ٨).

- لازم يعنى واعى لكل حاجة، ملم بكل حاجة إلى حد ما، عمرنا ما هانكون عادلين بنسبة ميه في الميه ولكن بتعدل بتوازن الأمور كلها عندك سرعة بديهة عندك تأثير فى الآخرين دى مهمة جدًا جدًا (م ٢).
- ما أحنا عندنا قوانين وده عمل اللى بيخطأ بيتعاقب. وأحنا عندنا قوانين هو مش شغال عندى أنا وهو شغالين فى مجال واحد من أول العامل لحد المدير ، فيه بينا يربطنا قوانين بس ماهو لومفيش وده ومفيش فيه هاتعمل كدة لازم هاتعمل علشان ده شغلك. هو مابيشتغلشى ليا هو بيشتغل شغله ولو غلط بيتعاقب (م ٥).

فهذه الاستراتجيات التي تطورها المديرات من أجل إحكام السيطرة على المجتمع المدرسي سواء عبر المعرفة الدقيقة بكل عضو داخل الجهاز الإداري بالمدرسة؛ من أجل توظيفه بما يخدم المصلحة الكلية للمدرسة أو عن طريق تطبيق القوانين والقرارات الحاكمة للمجال العام في المدرسة من أجل منع التجاوزات التي قد تصدر من قبل بعض المعلمين أو الطلاب أو حتى أولياء الأمور. بالرغم من ذلك تتزايد مخاوف المديرات في المدارس الإعدادية من عدم تمكنهن أحكام السيطرة على المدرسة الثانوية، مما يضطرهن– في أحيان كثيرة– إلى البقاء في المدرسة الإعدادية وإيثار السلامة وفقًا لتصورهن.

إن تطوير هذه الاستراتجيات تعد بعدًا ثقافيًا واجتماعيًا بامتياز، وذلك نظرًا لأن ثقافة المجتمع وخصوصًا في المناطق الشعبية والريفية ترفض إلى حد كبير فكرة سيطرة المرأة أو احترام القوانين المعمول بها بالمدارس، حيث إن تطبيق هذه القوانين قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى حالات من التصادم مع مجتمع المدرسة. فلايزال المجتمع يحتوي قيما سلبية عن عمل المرأة ولا يتقبل الدور القيادي لها في كثير من مؤسساته الإنتاجية والخدمية علي حدا سواء. ويرى مركز ويلسون للدراسات أن المفاهيم الشعبية عن قدرة المرأة على القيادة مؤشر رئيس لدرجة السلطة التي ستتمتع بها في أثناء توليها المنصب القيادي. ولذا فإن تطوير هذه الإستراتيجيات الثقافية من قبل المديرات يساعدهن في إحكام السيطرة على مجتمع المدرسة.

٢-١ مفهوم المسئولية

يعد من المفاهيم الرئيسة في فهم تصورات المديرات حول المعوقات التي تحول دون تقلدهن المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية. ويقصد بالمسئولية– من وجهة نظر

مؤشرات مفهوم المسئولية
- تشعب المسئوليات الإدارية.
- الانفاق علي الانشطة من مال المديرة الخاص.
- الشعور بالمسئولية عن كل شيئ.

المديرات– العبء في متابعة وتنفيذ كل الأمور الإدارية، والأكاديمية، والمالية بالمدرسة. فمعظم المديرات يرون تشعب المسئوليات الملقاة على مديرة المدرسة من تنظيم كافة الأمور الإدارية، والمسئولية عن سير العمل بالمدرسة، ومتابعة المعلمين والإداريين والعمال، والاشتراك في الاجتماعات مع الإدارة التعليمية وأولياء الأمور، إضافة إلى المسئوليات المالية عن كل كبيرة وصغيرة داخل المدرسة، فعادة ما يتم الصرف على كافة الأنشطة من أموال المديرة، وقد تسترد بعض هذه الأموال وقد لا تستردها.

- ... المدير بيدفع من جيبه إحنا بندفع من جيبنا مابناخدشى.... إحنا كمان بندفع من جيوبنا المدرس مش مسئول عن أى حاجة، إحنا أى حاجة بيحصل فيها إحنا اللى بنجيبها على حسابنا لو ما اتصرفتشى من الوزارة... (م ٥).
- ... اللى بيشتغل فى الإدارة المدرسية مابيبصش للفلوس لأنه بيصرف كتير من جيبه... لازم فيه حاجات مضطرية لازم أعملها، أصرف من جيبى لغاية ما يجيلى فلوس من الأنشطة أو يجيلى فلوس من اللامركزية. بس كل حاجة لازم تتصرف بفواتير. يعنى أنا مش بصرف كدة وخلاص بصرف بفواتير مثبتة بستنى شوية لغاية ما الإدارة تبعتلنا فلوس تجيلنا من اللامركزية، رجعت الفلوس رجعت ما رجعتشى فى بعض المواقف مش كلها لازم بيبقى فيه حاجة ضرورى لازم أعملها مش استنى بقى الإدارة تجيبلى فلوس (م ٤).

فهذا يمثل مسئولية مالية على عاتق المديرة، ففي كثير من الأوقات تضطر المديرة إلى الإنفاق من أموالها الخاصة على الأنشطة داخل المدرسة؛ حتى تسير العملية التعليمية بكفاءة، ثم تسترد ما تم إنفاقه. وفي كثير من الأحيان لا يتم الاسترداد نظرًا لضياع الفواتير أو عدم استخراج فواتير لهذه الأنشطة أو المواد والمعدات. ويعد الإنفاق من راتب المديرة على الأنشطة معوقًا رئيسًا في تقدم المديرات نحو تولي المنصب القيادي بالمدرسة الثانوية. كذلك تمثل المسئوليات الأسرية على المديرات بعدًا آخر من المسئولية، فمراعاة الزوج والأولاد أو الأم المسنة قد يتعارض مع مسئوليات الإدارة للمدرسة، فالمديرة لا تستطيع– في كثير من الأحيان– التغيب عن المدرسة إضافة إلى مسئوليتها عن سير العملية التعليمية، وتأتي استجابات المفحوصات لتوضح بشكل كبير جل هذه المسئوليات الواقعة عليهن:

- والله فيه حاجات كتيرة كانت بتعوقنى. أوقات كنت عايزة أسافر ألاقى وقت الدورة إللى أنا هأخدها فى نفس وقت السفر، أسافر مثلا مع العيلة بضطر إن أنا أقعد. عندى والدتى بردة ست كبيرة ومسنة جدًا وأنا اللى برعاها عندها خمسة وتمانين سنة، وأنا كنت بأخد

الكورس السنة اللى فاتت فى مصر كانت كذا مرة بتتعب وأنا عندى الكورس ٣ أيام ورا بعض ، فأوقات بردة أقعد خميس وجمعة وسبت أضطر أتصل بحد يروحلها ويعمل وأبقى قلقانة كل دى حاجات بتعوقك (م ٢).

- الحمل الزيادة بس أنا ببقى دايما صعب الغياب، ما اغيبشى بسهولة ما أعرفشى أخد أجازات بسهولة، حتى لو غبت وكان فيه ظرف قوى أتابع هنا المدرسة بالتليفون حتى لو مفيش مشكلة طيب الأخبار إيه عاملين إيه تمام لو فيه مشكلة. لو أنا فى الفيوم وقدرت أجيلهم هأجى فى الظرف القوى فيه ظرف قوى أقولهم اتصرفوا أعملوا كذا (م ٤).
- لا هو مسئولية جامدة جدًا، وكل حاجة على حساب المدير حتى لو أنا حد خد جزا المدير بياخد معاه جزا غير إن أنت بتبقى موجود من الأول ماينفعشى تغيب ما ينفعشى تستأذن ماينفعشى فالمدرس بيبقى براحته ملتزم بمنهج ملتزم بفصل ماعليهوش مسئولية زى المدير وكدة (م ٥).
- والله شئون الأمتحانات أنا كنت بفتح المدرسة من الساعة ٨ الصبح ، وكنت بقعد للساعة واحدة أيام الامتحانات وأسيب بيتى مسئولية أنا لازم افتح الكنترول وأقفله وأشمعه (م ٨).
- لا مش دايما اليومين دول بس ظروف الامتحانات بتاعة أولى ثانوى ، لكن بعد كدة بقدر أفصل بحاول أفصل بس برد على التليفون لربما يحصل حاجة طارئة لكن لو الموضوع مش مستاهل بفصل أنا ممكن يجى عليا وقت مابردش على التليفون لأن ممكن حد يحكى معايا على حاجة مش مستاهلة أو الموضوع ممكن يتأجل لبكرة، لكن أنا عارفة إن فيه حاجة معينة ما ينفعشى أجلها لازم أرد(م ٦).

إضافة لما سبق فالمديرة مسئولة عن الجوانب الأكاديمية في المدرسة من تقديم ومراجعة الملفات وطلبات النقل، ناهيك عن تشعب الجوانب الأكاديمية في المدرسة الثانوية بشقيها الأدبي والعلمي؛ مما يشكل عبئًا إداريًا وأكاديميًا كبيرًا يقع على عاتق المديرات. ولهذا فإن النساء المديرات يتوقعن أن تزيد هذه المسئوليات من الضغوط عليهن لتحقيق التوازن مع الأدوار والمسئوليات الأخرى، وهذا الإحساس بالمسئولية يؤثر– بشكل كبير– على قرارات المديرات في تولي المناصب القيادية بالمرحلة الثانوية، ويؤثر على أعدادهن في تلك المدارس. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة موفق وهشير(٢٠١٥) ، ودراسة Abualfaraj (2010) .

٣-٢ مفهوم إثبات الذات

مؤشرات مفهوم إثبات الذات

- الاحساس بالقدرة علي القيادة.
- دافعية المديرة وطموحها.
- تطوير الذات.
- الاصرار علي اللنجاح.
- الاستعداد للقيادة.

يعد مفهوم إثبات الذات من أبرز المرتكزات المعرفية والمفاهيم التي توضح تصورات المديرات حول أهم العقبات التي تحول دون تقلدهن المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية. فالنساء تسعى- بشكل كبير- إلى إثبات ذواتهن في الإدارة في مقابل سيطرة وهيمنة الرجال على تلك المناصب القيادية. ويساعدهن في ذلك ما تملكه المديرة من سمات شخصية تؤهلها لتولي المنصب القيادي، مثل: القدرة على القيادة، والحزم، والشدة، والمرونة وغيرها من الصفات والسمات التي تساعد المرأة على قيادة المدرسة بفاعلية واقتدار. فمعظم المديرات قد تقدمن منذ وقت طويل نحو الانخراط في العمل الإداري بالمدرسة لرغبتهن في اكتساب مهارات ومعارف تمكنهن من قيادة المدارس في المستقبل ، فتذكر المشاركات:

- فابتديت إن أنا مسكت رئيسة كنترول ابتديت أحس إن أنا ممكن أنفع كقيادة يعنى حبيت كنت عايزة أثر فى وكدة، أدخل وكالة الأول وكان مسند ليا فى المدرسة كل مهام الوكالة تقريبا، يعنى المديرة كانت بتخلينى أعمل الجدول رغم إن أنا مش تخصص رياضة، جدول المدرسة أوزع احتياطى ، ماسكة كنترول فحسيت إن أنا فيا قدرات ، فكانت دايما المديرة تقولى إنتي تنفعى مديرة إنتى تنفعى وكيلة (م ٢).
- لا الست ماتئلش عن الراجل كتير فى الإدارة، يعنى كل واحد فينا بيبقى ليه كيان ويثبت وجوده فى المكان اللى هو فيه .... لأن أنا لازم أثبت وجودى ، الشخصية القوية الإدارة المدرسية عايزة الشخصية القوية، لو أنا ما أظهرتش الشخصية القوية يبقى رؤسائى فى العمل هايقولوا فعلًا أحنا عايزين رجالة فيبقى العيب فينا إحنا (م ٤).
- ..... أنا من النوع اللى أشوف المدير ده شغال إزاى كدة وأنا مدرسة كنت بدخل جميع المجالات كنترول أدخل ، احتياطى أحط ، توزيع إشراف أعمله ، جدول أعمله ، فكنت أنا بحاول أدخل كل عمل فى المدرسة أزق نفسى فيه بحيث أنا أدخل يبقى عندى خبرة (م ٣).

يتضح مما سبق أن السمات الشخصية للمرأة تعد الأساس القوي لممارسة السلوك الإداري بالنسبة للمديرات. فمعظم المشاركات فى المقابلة أبدين استجابات أظهرت روح

المبادأة لديهن في السعي لإثبات وجودهن من خلال اكتساب مهارات العمل الإداري والاضطلاع بكافة المهام حتى وإن لم يطلب منهن ذلك. فالرغبة كانت المحرك الأساسي نحو إثبات ذواتهن للسير قدومًا في ذلك المسار. لكن هذا لا ينطبق على كافة المديرات فبعضهن يحب التغيير، ويمل من السير على نغمة واحدة (أن تكون معلمة طوال الوقت) ، وإذا كانت السمات الشخصية وحب التغيير السبب فى دفع البعض من المديرات إلى السعي نحو التقدم إلى المناصب القيادية. حيث أردن أن يكملن في السلم الإداري باعتبار القيادة وضعًا اجتماعيًا (برستيج) وهذا دفعهن إلى الترقي وتقلد المناصب الإدارية لكنهن اصطدمن بالواقع؛ مما جعلهن يشعرن بالندم على تلك الخطوة، وهذا يتضح مما ذكره أفراد العينة:

- والله انا قلت أجرب واخد التدريج الوظيفى وأترقى ، وكنت فكراها ترقية بس هيا للاسف مش ترقية بقى هيا مشقة .... ده حقيقى هو أنا لو رجع بيا الزمن من تانى مش هابقى مديرة (م ٥).
- أنا دخلت برغبتى مش إجبار لأن فيه ناس اعتذرت (م ٨).
- أنا أحب التجربة وأحب التغيير (م ٦).

كما أن البعض الآخر من المديرات واللآتي حصلن على مؤهلات دراسية؛ كالماجستير والدكتوراه يرون في أنفسهن القدرة على القيادة، لأن ذلك هو الدور الذي يجب أن يضطلعن به، لذا فقد سعين بجد من أجل تقلد المناصب القيادية لإحداث التغيير المنشود، ورغبة منهن في إثبات ذواتهن بالشكل الصحيح. كما أن وجودهن في مصاف المعلمات يقلل من قيمتهن، وبالتالي يجب أن يتقدمن للمناصب القيادية حتى يكون من أصحاب القرار والسلطة داخل المدرسة، وتذكر إحدى المشاركات والتي تحمل درجة الدكتوراه في التربية :

- أولاً هو عشان ده شغلى يعنى أنا أصلا بكالوريوس تربية كلية رياض أطفال تخصص أطفال معاقين، بعد كدة أخدت دراسات عليا وأخدت ماستر. طيب إيه اللى يخلينى قاعدة جوة المدرسة وأنا معايا شهادات فى حين إن ممكن يمسك عليك مدير وهو ما معهوش شهادة، وبعدين بردة فيه نقطة أنا بحب العمل ده ، أنا بلاقى نفسى فيه ، يعنى فيه واحد بيبقى عنده حب القيادة ممكن يعرف يقود صح واحد يعرف يمسك .... عشان بحب ده بمعنى أنا بحب ابقىleader سواء فى البيت أو برة مابحبش أبقى شىء مهمش عايزة يبقى ليا دور ليه الواحد مؤمن ب أيه ، يعنى حضرتك ممكن تعيش ٨٠ سنة ٩٠ سنة ويوم ماتيجى تموت ولا كأنك عشت ولا يوم ولا أثر. وممكن تعيش

حاجات بسيطة يعنى أنا فى الإدارة إيه، طيب ما كان فيه مديرين ماسكين بقالهم كام سنة إيه اللى عملوه هيا مابتبقاش كدة خالص مش بالعمر زى زى حضرتك كدكتور لو قلت كلمة حلوة فى محاضرة أو إديت معلومة حلوة حفرتها فى دماغى أنا ممكن ما اشوفكشى تانى فأنا كدة بحب يبقى ليا دور ماكنشى أبقى شيء مهمش بس عايزة أعيش أعمل حاجة يبقى ليا دور فعال (م ٩).

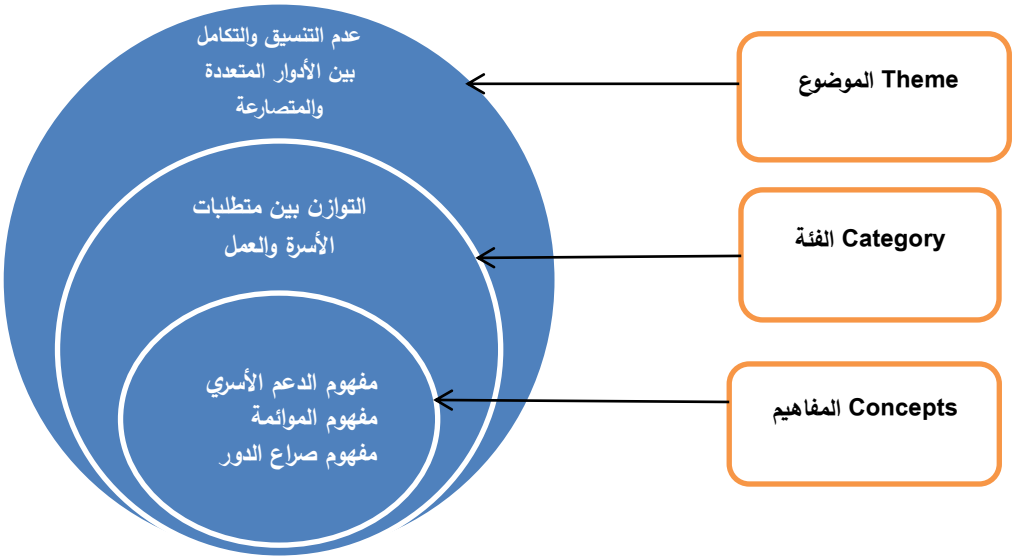
إن عدم توافر الرغبة في إثبات الذات لدى المرأة لن يدفعها إلى تقلد المناصب القيادية، فهذا يجعلها لا تدرك حجم المسؤلية التي سوف تتحملها. لذا فإن المديرة إذا لم تمتلك المهارات وإذا لم تنمي هوية مهنية ولديها توجه أنثوى نحو مجاراة الرجل فيما يضطلعه من مهام، وما يقوم به من وظائف– فإنها لن تُقدم على تقلد المنصب القيادي بالمدرسة الثانوية. لذا فإن عدم تطوير هوية مهنية والحاجة إلى لدى مديرات المدارس الإعدادية لن يعدهن نحو التقدم إلى تقلد قيادة المدرسة الثانوية.

فتكوين الهوية الأنثوية يتم عبر وسائل التنشئة الاجتماعية من خلال الأسرة التى تعد المحطة الأولى التي تنمي فيها المرأة الهوية الأنثوية والتي تنمو أو تضمر بالمحيط الثقافي والاجتماعي للأسرة ومدى توازنها في عملية التنشئة الاجتماعية. فالأسرة لا زالت تمثل أبرز مكونات البناء الاجتماعي في المجتمع المثري، وفاعلًا أساسيًا في تحديد تصوراته ونماذجه السلوكية، ولهذا فإن ما تقوم به هذه المؤسسة المهمة من تشجيع الإناث منذ الصغر على تنمية المسئولية ومهارات القيادة يكون له دور حاسم في تمكين المرأة بصورة عامة في المجتمع. كما أن تطوير الهوية المهنية يأتي من خلال خبرات العمل والتي غالبًا ما توفر وسيطًا حيًا لتطور الهويات المهنية أو تعيقها حسب درجة الانفتاح أو الانغلاق الثقافي لبيئة العمل. فكلما اتسمت بيئة العمل بالانفتاح الثقافي وعقيدة المساواة بين الجنسين أضحى تكوين هوية مهنية أمرًا طبيعيًا في ظل بيئة ثرية تدعم التنوع وتقدره. ولا نستطيع أن نفصل بين تكوين الهوية الأنثوية في ظل الأسرة والهوية المهنية، وذلك لأن السياق الاجتماعي والثقافي في الأسرة والمدرسة يسهم– بشكل واضح– في تطور الهوية المهنية للنساء. وتتوافق هذ النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الشهابي (٢٠٠٢) ، ودراسة Dunn (٢٠١٤).

٣–التنسيق والتكامل بين الأدوار المتعددة والمتصارعة

تعد الأدوار المتنوعة للمديرة ذات تأثير ملموس على دفعها لتقلد المناصب القيادية. فطبقًا للبيانات؛ فإن هناك مجموعة من المفاهيم توثر بشكل كبير في دافعية المديرات نحو

التقدم للمناصب القيادية بالمدرسة الثانوية، وأسهمت- بشكل واضح- في تطوير استراتجيات للتوازن بين متطلبات الأسرة والعمل بالمدرسة. تتمثل أهم المفاهيم في: أ) مفهوم الدعم، ب) مفهوم الموائمة، ج) مفهوم صراع الدور.



شكل (٥) يوضح المفاهيم الأساسية المكونة لفئة التوازن بين متطلبات البيت والأسرة

٣-١ مفهوم الدعم

من المفاهيم الرئيسة في فهم تصورات المديرات حول معوقات تقلدهن للمناصب القيادية بالمراحل الدراسية اللاحقة. ويقصد بمفهوم الدعم الأسري- من وجهة نظر المديرات- ما تتلقاه المديرات من مساعدة، وتشجيع، ومؤازرة للاستمرار في قيادة المدرسة والمشاركة الفعالة بالآراء حول القضايا التي تواجه المديرة في عملها بالمدرسة.

مؤشرات مفهوم الدعم الأسري

- تعاون الأسرة (الزوج والأبناء) مع المديرة.
- خبرة الزوج والأهل عامل حاسم في قرارات المديرة.
- تفهم العائلة للمسئوليات المتزايدة للمديرة.

حيث تواجه المديرة في خضم العمل داخل المدرسة العديد من القضايا والمشكلات والتي قد تكون جديدة بالنسبة لها، لذا ففي أغلب الأحيان تستعين بأسرتها (الزوج- الأبناء- الأم- الأب- الأخوة) خاصة إذا كانت لديهم خبرة في المجال الإداري أو المجال التعليمي، فهولاء يقدمون لها يد العون على تجاوز هذه الإشكاليات، ويمثلون محور الثقة والدعم الذي تلجأ إليه المديرة في مواجهة المواقف الصعبة بالمدرسة. وتذكر الكثير من المديرات أنهن يتلقين أشكالًا متنوعة من الدعم من قبل الأسرة

منها: الدعم النفسي، والدعم الاجتماعي، والدعم بالأراء من قبل الزوج والأولاد والذي يسهم- بشكل كبير- في تجاوز العقبات والمشكلات النفسية التي تواجه المديرة بالمدرسة. فتذكر المديرات:

- أه ماسابنيش وفيه حاجات أنا كنت بسأله فيها، النواحى الإدارية يعنى مثلا الحضور والانصراف التاخير طيب أعمل إيه مع الموظف ده ، طيب فيه موظف مشى من غير إذن طيب أعمل فيه إيه .... لا كنت بسأله فى حاجات كان عايز يسمعلى علشان يحللى مشاكلى علشان ما أدخلشى فى حاجات تانية سكك تانية..... بس كان بردة كان ليا خلفية، أنا والدى الله يرحمه كان مدرس فعطانى وعد وقالى ما تقفيش مكانك هو كانت حصلتله ظروف وكدة فقالى لا خدى ترقيات ، فهيا الترقيات بتدفع الواحد إنه يبقى عنده خبرات فى حاجات تانية (م ٨).
- ..... لدرجة إن أنا عندى فى البيت كان الأستاذ أصلًا عارف المشاكل اللى فيها وكدة، وقالى طيب بلاش خليكى لما تشوفى مدرسة تانية وكدة، فقلتله علشان المواصلات كانت مشكلتى المواصلات..... يعنى أنا جوزى الحمد لله تنظيم وإدارة وكدة بقى وعارف طالما إن إنتى قبلتى المكان ده يبقى إنتى لازم تقضيه وتبقى على اده ، يبقى إنتى لازم تقضيه وتقضى مصالحك وساعات عملك مفيش حاجة تسيبيه وتمشى وكدة فالحمد لله اتقى الله فى عملك فجوزى الحمد لله رب العالمين داعم ليا بتوفيق ربنا (م ٣).
- ..... وأنا جوزى فى حقل التربية والتعليم بردة موجه مالى وإدارى فيعنى عارف المسئوليات وعارف الحاجات (م ٥).
- أه يقولى لا إنتى كدة غلط ، ماكنتيش رديتى كدة، فيه مشاركة مع صحباتى فى نفس الكلام بحب أستشير ، ماخاب من أستشار فى كل أمورى إلى حد ما الحمد لله رب العالمين ، نفس الكلام صحبتى هنا، أبنى لو قعدنا كدة لوحدينا شوية ممكن أقوله ده حصل فى المدرسة كدة يا ماما صح كدة .... لا لا مفيش الكلام ده خالص يعنى أنا فى أى وقت جالى تليفون عندك اجتماع فى الإدارة يا بابا عندى اجتماع فى الإدارة طيب مع السلامة روحى كدة، فى أى وقت المدير يتصل زميل يتصل أتكلم جنبه مفيش أى مشكلة حتى لو قال الكلمة بتبقى على سبيل المزاح يعنى مثلا هو كل شوية حد يتصل بيكى يبقى على سبيل المزاح (م ٧).

فالدعم المقدم من الأسرة للمديرة فعالٍ بشكل كبير ومؤثر على كثير من قراراتها سواء في الترشح للمناصب القيادية أو في مواجهة المشكلات بالمدرسة، وكيفية التصرف على النحو السليم. ويزداد هذا الدعم خاصة عندما تكون للأسرة خلفية إدارية أو وظائف تعليمية، ويكون الدعم المقدم أكبر وتكون نتائجه أكثر إفادة في مسار المديرة. وهذا يدفع المديرات إلى الوصول إلى أقصى نقطة في سلم التدرج الوظيفي والترقي للمناصب القيادية الأعلى. فإحدى المشاركات ذكرت أن والدها كان معلمًا وقد أوصاها بضرورة مواصلة الترقي في المناصب القيادية، والأخرى أكدت قناعتها برأي زوجها الذي يعمل في نفس المجال التعليمي. وعلى هذا فمقدار الدعم المقدم من الأسرة يتناسب طرديًا مع رغبة المديرات في الترشح لتولي المناصب القيادية في المدرسة الثانوية. ويعد هذا أحد العوامل الثقافية المهمة والمؤثرة في قرارات المديرات. فالمناخ الأسري الغني ثقافيًا القائم على التشارك والتعاون يمثل عامل دعم كبير للمرأة، وخاصة التي تتولي المناصب القيادية. فكلما زاد رأس المال الثقافي والاجتماعي للأسرة كانت أكثر فاعلية ودعمًا في توجيه المرأة في حياتها المهنية. وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشويحات (٢٠١٧) ، والغانم وآخرون (٢٠٠٨). حيث أكدت المديرات في الدراسة الحالية تلقيهن دعمًا مؤثرًا من أسرهم بخلاف مع ما جاء بهذه الدراسات.

٣-٢ مفهوم الموائمة:

يعد هذه المفهوم من المفاهيم الأساسية في فهم تصورات المديرات نحو العقبات التي تواجههن في تقلد المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. ويقصد بالموائمة التوازن الذي تقوم به المديرة بين التزاماتها الأسرية من رعاية الأبناء، وأداء الأعمال المنزلية، وواجباتها نحو زوجها؛ وبين ما يتطلبه المنصب القيادي كمديرة لمدرسة ثانوية من مسئوليات كبيرة من متابعة، وإشراف، وتنفيذ لخطط الوزارة والمديرية، والمكوث في المدرسة أوقاتًا طويلة لحل مشكلات المجتمع المدرسي. وكل تلك المهام المتزايدة الواقعة على كاهل المديرة إن لم يكن لديها القدرة على إجراء توازن وموائمة بين هذه المسئوليات والواجبات الأسرية، وواجبات عملها فإنها لن تستطيع أن توفق بين هذين الجانبين. فقد ذكرت المشاركات أنهن يحاولن تطوير استراتجيات لتنظيم الوقت تساعدهن على الموائمة بين واجبات المنزل ومسئوليات العمل كمديرة بالمدرسة على النحو التالى:

مؤشرات مفهوم الموائمة

- الفصل بين المدرسة والمنزل.
- تأثير المدرسة علي العلاقات الأسرية.
- مشكلات أسرية.
- تنظيم الأوقات بين المدرسة والمنزل.

- والله بحاول أوفق بين الطرفين ، هيا تساهيل ربنا، فعلا أنا بوفق بين الاتنين يعني بوفق ما بين هنا وما بين هنا. فالمدرسة بأجي أستاذه رحاب عارفه أنا بطلع من بيتي بدري وبمشي مع الجرس لما بطمن إن آخر بنت طلعت من المدرسة (م١).
- .... وبعدين إنت تقدر توازن بين كل حياتك مفيش حاجة هاتيجى على حاجة، على فكرة هاتقدر توازن بين شغلك وبين بيتك وبين حياتك (م ٢).
- وحتى وأنا مدرسة بيتى وشغلى ليه التزامات ... مسئولية بس بردة بشرط أنا ما أجورشى على البيت والعيال مفيش راجل بيستوعب إن ظبط هنا وظبط ومشى حياتك ... بقولك ماهى الحكاية تعود ٣٥ سنة دى شغل مش قليلة عايزة أقولك إن أنا مثلاً بصحى الفجر مابنامشى ابتدى أجهز الأكل بتاع الغدا على إن هو يبقى فيه تشاطيب إن أنا أجى أسوى شوية حاجات كدة، عايزة أقولك أنا بجى من المدرسة وأنا بلبسى أولع البوتجاز وأحط الحاجة تسخن عقبال ما أقلع وكدة خلاص أتعودت (م٥).

أما البعض الآخر من المشاركات فلم يخفين تقصيرهن في واجبات والتزامات المنزل، حيث يرون أن عملهن كمديرات قد أثر بشكل كبير على أدائهن فى المنزل، وواجباتهن تجاه الزوج والأولاد. ولذلك تولد لديهن ميل بالرغبة فى ترك إدارة المدرسة، وتحويل مسارهن إلى التوجيه الفني؛ نظرًا لشعورهن بعدم القدرة على إجراء موائمة بين المنزل والعمل كمديرات حتى لا تطغى إحدى المهام على الأخرى. وعلى الجانب الآخر هناك بعض المديرات اللآئى لا يعانين من ذلك التقصير، وهذا يرجع لوجود أبناء في سن أكبر يشاركهن في أعمال المنزل، وتجهيز الطعام وغيرها من الأمور؛ مما يسهم بشكل كبير في نجاح عملية المواءمة التي تقوم به المديرة، ويجعل جزء كبير من تركيزها منصبًا على الأداء الإداري والتعليمي بالمدرسة، كما أنه يزيد لديها الرغبة في مواصلة الترقي في تولي المناصب القيادية في المراحل التعليمية التالية، وهذا يؤكد ما ذكرته العديد من المديرات في أثناء المقابلة :

- الصراحة فيه تقصير طبعًا لأن برجع تعبانة وهلكانة مش بنفس نشاطى اللى اقدر أدخل بيه بيتى بس الحمد لله جوزى بيتفاهم.... على شغل البيت إنما ما يأثرشى على واجبى نحو بيتى ، ولا جوزى ، ولا مذاكرتى لبنتى. أنا ممكن أأجل أطباق تتغسل، شقة تتنضف لكن حاجات أساسية لازم تتعمل، الأكل يتعمل، مذاكرة بنتى دى فوق كل اعتبار كل حاجة تتأجل عشانها (م ٦).

- الحمد لله رب العالمين أصل دى مواعيد عمل ودى مواعيد تانية فى البيت.... لا أنا عندى بنتى الكبيرة الحمد لله بتساعدنى ربنا بيعوض بعدين جوزى بردة متحمل المسئولية معايا حتى لو مالقيش أكل فى البيت مابيتكلمشى (م ٨).

وحتى تنجح المديرة في القيام بدورها على أكمل وجه، عليها اتباع العديد من الاستراتجيات من أهمها الفصل بين المدرسة والمنزل، من خلال القيام بعملية عقلية وذهنية تتضمن عدم التفكير في أمور المنزل في أثناء وجودها بالمدرسة، وبالمثل عدم التفكير في أمور المدرسة ومشكلاتها عندما تكون في منزلها، وهذا نوع من الحيل الدفاعية من أجل النجاح في دورها في كلا الجانبين. ومن ضمن الإستراتيجيات تنظيم الأوقات، حيث تقوم معظم المديرات بالقيام بأعباء المنزل في ساعة مبكرة جدًا من اليوم قبل الذهاب إلى المدرسة والقيام بكافة أعباء الأولاد بعد الرجوع من المدرسة.

إن المواءمة تعد بذلك مفهومًا ثقافيًا في المقام الأول، حيث نعيش في مجتمعنا المصري بشكل يجعل المواءمة بين أمور كثيرة شيء ضروري. فالموائمة بين العمل والدخل، والمصلحة الشخصية والمصلحة العامة، بين السعر والقيمة للمنتجات وهكذا. وهذه بالطبع سلوكيات ثقافية يكتسبها الفرد من محيطة الاجتماعي سواء الأسرة أو الرفاق أو زملاء العمل. وبالتالي فالقدرة على القيام بالمواءمة بين الأدوار المتزايدة للمديرة من العوامل الأساسية التي تدفعها إلى تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة عباس (٢٠١٨).

٣-٣ مفهوم صراع الدور

مؤشرات مفهوم صراع الدور

- فاعلية الانثي في مجال القيادة.
- أدوار أسرية متنوعة.
- التوفيق بين الأدوار المتعددة.
- المديرة أم وزوجة وأخت.

من أهم المفاهيم المتجذرة في تفسير المديرات لمعوقات الترشح للمناصب القيادية في المدارس الثانوية هو مفهوم صراع الدور. ويقصد به تأرجح المديرة بين أدوارها كمديرة، وكزوجة، وأم. ويظهر صراع الدور في العمل حينما تقوم المديرة بأداء مهام كثيرة تتطلب سرعة كبيرة لإنجازها، حيث يحدث هذا الصراع بين متطلبات دور الفرد في العمل ودوره في خارج العمل، مثل واجباته الأسرية. فدورها كمديرة قد يطغي على باقي الأدوار الأخرى؛ نظرًا لكم المسئوليات الملاقاة على عاتقها. وتقع المرأة في صراع بين دورها كمديرة ودورها كأم وزوجة وإن لم يكن هناك توازن بين تلك الأدوار المتصارعة فقد

تقع المديرة في حيرة؛ مما يجعلها – في كثير من الأحيان– تفضل دور الأم والزوجة عن دورها كمديرة، وتذكر الكثير من المشاركات:

- .... والله فيه واحدة بتدور على بيتها أكتر أو ظروفها فى البيت مش مناسبة بتدور على بيتها على جوزها وتدور على اولأدها لأن ده ممكن يأثر على العلاقات الأنسانية فى البيت ، والعلاقات الزوجية فى البيت فبتبص تلاقيها تقول لا أنا أفضل بيتى .... بردة الست بتبقى عايزة بيتها عايزة ولادها عايزة بردة جوزها ممكن يكون كشخص مش كويس (م ٨).
- فيه بعض الستات ممكن يقولوا البيت والولاد الأهم، يعنى أنا هأخد منها إيه المرتب هو هو ، طيب أنا أشغل نفسى ليه أتحمل المسئولية ليه خلينى كدة دى (م ٤).
- أه فكان دايما يقولى كدة إنتى اتجوزتى المدرسة دى إحنا ماعندناش غير المدرسة بتاعتك لأن ممكن أحتاج حاجة مثلا أنا عايزاها أنا نستها مثلا فى البيت بقوله روح هتهالى فكان يقولى إحنا ما ورناش الإ المدرسة، فقوله ده عملى أنا ارتضيته فإنت تساعدنى بدل ما تقف ضدى وخدنى أنا إن أنت تعمل زى ، طالما مسكت عمل فانت تبقى اده ، وما تقصرشى فيه فكان ربنا بيوفقنى فكنت بحاول أنظم بين بيتى وجوزى واولادى وعملى والحمد لله رب العالمين (م ٣).
- أكيد فيه صعوبات كتيرة بتقابل الستات. الستات الله يكون فى عونها بصراحة بيت ، وشغل ، وعيال ، وأهل ، وأمهات فكل ده مجهود ولود عليها مع إن أنتى أوقات أن الناس بتمشى وأنا بفضل قاعدة مش بمشى مش الجرس يرن المديرة تمشى. ده أنتى ممكن تلاقى نفسك قاعدة ساعتين تلاتة بعدها حاجات فى المدرسة بتتعمل حاجات تجميل حاجة زرع حاجة ما أعرفشى مشكلات معينة فإنت بتضطر تقعد تحل المشاكل بتاعتك دى مش بتأخد شنطتك وتمشى مواعيد العمل انتهت ، المدير اللى بيعمل كدة تاكد أنه مدير مدرسته مش بتبقى من المدارس المميزة (م ٢).

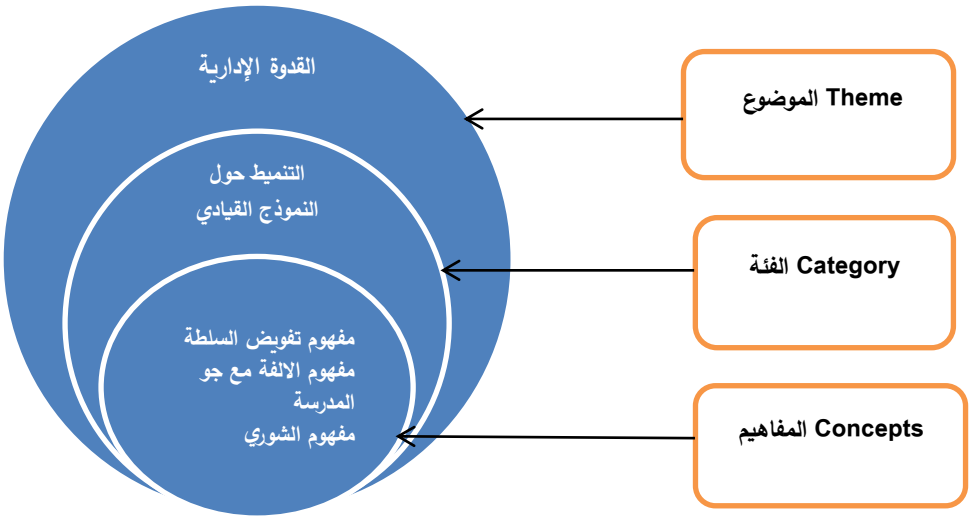
ففي الكثير من الحالات تتعارض أولويات مطالب العمل مع مطالب الأسرة والزوج والمنزل، مما يوقع المرأة في صراع مرير بين دورها كمديرة، وقائدة في مدرستها ومسئولة عن المجتمع المدرسي من موظفين، ومعلمين، وإداريين، وطلاب، وبين زوجها وأبنائها ومتطلبات دورها الأسري. وهذا الصراع الداخلي يظهر لدى كثير من المديرات، ويشكل تحديًا نحو تقدمهن للترشيح ، فكثير من أفراد العينة أقروا بأن لديهن هذا الصراع الكبير بين مسئولياتهن تجاه أبنائهن وأزواجهن وبين أدوارهن بالمدرسة. وقد تتداخل الأدوار معًا في حالة عدم قدرة

المديرة على الفصل بين مهامها ومسئولياتها في كلا الجانبين (مفهوم المواءمة). وقد يصل الأمر إلى إصابة المديرات بالتوتر الشديد لشعورهن بالتقصير في واجبات أبنائهن وأزواجهن؛ مما يفرض حالة من الرفض للترقي في المناصب والتي قد تحتاج وفقًا لتصوراتهن للعب دور إداري أكبر قد يفقدهن أو يؤثر على أدوارهن المنزلية.

فالكثير من أفراد العينة أقروا أن لديهن أبناء صغارًا في مختلف المراحل الدراسية، وبالتالي يحتاجون إلى رعاية واهتمام، إضافة إلى حرص المديرة كأم وزوجة على تماسك عائلتها خصوصًا في حالة وجود إناث في سن المراهقة بحاجة إلى رعاية ومتابعة لسلوكياتهن. فالكثير من المديرات أكدن صعوبة التوفيق بين هذه الأدوار المتصارعة والتي تخلق حالة من الارتباك لدى المديرة تمثل عائقًا كبيرًا في الترقي لمزيد من المناصب القيادية في المستقبل. هذا الصراع قد يدفع الكثير من النساء إلى رفض التقدم إلى المناصب القيادية؛ حتى تظل محافظة على بيتها وزوجها، وتقوم بكامل مهامها المنزلية بدون إفراط أو تفريط. ولعل ذلك الحرص له جذوره الثقافية من أن الوظيفة الأولى والأساسية للمرأة هي الزوج والأبناء وعمل المنزل. فالثقافة السائدة في مصر تعترف بالمرأة كزوجة، وربة منزل، وأم وإذا أتيح لها فرصة العمل فليس إلا لمساعدة زوجها وتحسين مستوى معيشة الأسرة. فقيم المجتمع المصري تحبذ تواجد المرأة والتزامها بالأمومة وأعمال المنزل. وبهذا يتضح أن كثرة المتطلبات الحياتية، والضغوط الأسرية تؤثر على مشاركة المرأة فى العمل القيادى؛ نظرًا للانشغال بتدبير الشؤون اليومية، وعدم التفرغ للإبداع القيادى وتفريغ النشاط العقلى لتطوير العمل والنهوض بمجالاته.

٤- غياب القدوة الإدارية:

يعد وجود القدوة الإدارية من أبرز العوامل التي تساعد المديرات على الترشح لتولي المناصب القيادية في المدرسة الثانوية. فالاقتداء بالنموذج الإداري يدفع المديرة بشكل أساسي لتقلد المناصب القيادية طبقًا للقدوة التي أثرت فيها، والنوذج الذي تحتذي به. لهذا فإنه من الأمور المهمة التي تدفع النساء إلى الترشح لمنصب مديرة المدرسة هو وجود قدوة إدارية في المدرسة التي تعمل بها المرشحة للمنصب القيادي أو كانت تعمل بمدرسة بها قدوة إدارية على قدر كبير من الإخلاص والتفاني في العمل. فوجود هذه النماذج الناجحة يدفع الكثير من الإناث إلى الرغبة في الترشح للعمل في منصب قيادي بالمدرسة.



شكل (٦) يوضح المفاهيم الرئيسة المكونة لفئة التنميط على النموذج القيادي

فالقدوة هي النموذج الشخصي الذي يحتذي به شخص آخر، والذي يدفعه إلى أن يسير على نهجه في كافة أمور حياته المهنية. فوجود رؤية للقائد نحو إدارة المدرسة، وتوزيع المهام على الأفراد وفق أسس وقواعد سليمة وعادلة إضافة إلى أسلوب القيادة الذي يتسم بالديمقراطية، وعدم الاستبداد بالرأي يساعد في جذب العديد من الإناث للدخول إلى المجال القيادي، والسير على هدي القدوة الإدارية والتصرف على نحو يشابه تصرفاتها في كافة أمور المدرسة، فتذكر المشاركات:

- ... فاشتغلت في المدرسة وكان معانا ست فاضلة كان اسمها الحاجه زينب خليفه. الست كانت إدارية عشرة على عشره . أنا استفدت منها كتير يعني في الالتزام، والحكمة، والنظام وطريقة المعاملة حاجات كتيرة جدًا (م ١).
- فكانت دايما المديرة تقولى إنتى تنفعى مديرة، إنتى تنفعى وكيلة، حفزتنى بجانب حبى للعمل (م ٢).
- أنا ماكانشى عندى ماكنتش حاطة فى دماغى أن أبقى مدير ، بس أنا لما اتعاملت وشفت المديرين بتوعي وشفت الناس القدام فيه شخصيات منهم عجبتنى جدًا، وأنا قلت أنا ليه ما أبقاش زى الشخصية دى فقلت أخوض فى التجربة (م ١٠).

يتضح من حديث المشاركات مدى تأثير المديرات السابقات لهن على تشجيعهن لتولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية، فممارسة المديرات لأنماط سلوكية قائمة على المشاركة، وتفويض السلطة كان له تأثير إيجابي في التوجه نحو تولي المناصب القيادية. إن وجود القدوة الإدارية من مديرين سابقين في حياة المرشحات من الإناث إلى وظيفة مدير مدرسة ثانوية له تأثير مهم جدًا، حيث يساعد– بشكل كبير على طريقة عمل المدرسين في المدرسة، وينشر جوًا من الألفة والمحبة والإخلاص في العمل، ويعطي شعورًا بالمسئولية لكافة العاملين بالمدرسة. فهذا النموذج الإداري يكون على قدر كبير من الجاذبية لباقي أفراد المجتمع المدرسي، ويشكل أداة مهمة لجذب أفضل العناصر إلى الإدارة المدرسية أو غلق المجال أمام أي عنصر قد يجد في نفسه القدرة على القيام بالمهام الإدارية بالشكل المطلوب. فذلك أدعى أن تقوم الإناث بالتجربة الإدارية على خلفية القدوة التي في نظرهم. وهذا شعور بالتضامن مع القدوة الإدارية في كافة الأمور، وإن كان هذا لا يمنع من النقد في بعض الأحيان والذي يطال جوانب من عمل المدير "القدوة الإدارية" لكن في المجمل تظل هالة الانبهار بهذه القدوة الإدارية شيئًا مهمًا جدًا في مسيرة المرشح نحو العمل في مجال الإداري والقيادي بالمدرسة، وتتوافق هذه النتائج مع دراسة الخمشي (٢٠١٤).

وطبقا للبيانات، فإن هناك مجموعة من المفاهيم أثرت– بشكل كبير– في دافعية المديرات نحو التقدم إلى مناصب قيادية بالمراحل الدراسية العليا. تتمثل أهم تلك المفاهيم في: أ) مفهوم تفويض السلطة، ب) مفهوم الشوري، ج) مفهوم الألفة مع جو المدرسة.

٤–١ مفهوم تفويض السلطة

مؤشرات مفهوم تفويض السلطة
- تكليفات لوكلاء المدرسة للقيام بالمهام.
- عدم التفويض في الأمور المالية.
- درجة التفويض تعتمد علي الكادر الإداري

يعد تفويض السلطة مفهومًا مهما لفهم تصورات المديرات حول معوقات توليهن مناصب قيادية في المدرسة الثانوية. ويقصد به أن تعهد مديرة المدرسة إلى بعض المعلمين والوكلاء بأداء مهام وتكليفات داخل إطار المدرسة. فعملية التفويض من قبل المديرات تزيل عن كاهلهن الكثير من المهام والأعمال الشكلية داخل المدرسة، وبهذا فهي تفسح المجال أمامهن للتركيز بصورة أكبر على المهام التي تتطلب دقة وحساسية، مثل رسم السياسات والخطط المتعلقة بأهداف المدرسة. كما أن التفويض لبعض المهام يساعد في

استكشاف المديرة لقدرات العاملين معها في المدرسة، وبالتالي الاستثمار الأمثل لهم من أجل قيادة ناجحة للمدرسة.

وترتبط درجة تفويض السلطة لدى المديرات بدرجة رضاهن الوظيفي، وثقتهن في الكادر الإداري الموجود في المدرسة. وتختلف درجة ومستوى التفويض من قبل المديرات في مجالات محددة كشئون التعليم والطلاب والتي تعهد بها المديرة عادة إلى أحد الوكلاء، والاتصال مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور، ومتابعة البيئة المدرسية وشؤون المعلمين. لكن في الغالب تعد الشئون المالية من أكثر الأمور التي تقل فيها درجة تفويض السلطة من قبل المديرات، حيث تذكر إحدى المشاركات:

- لا ما أنا هاقول لحضرتك ممكن تفوض حد لو أنا مثلا فى مادة كل مادة لها مشرف اللى هو مدرس أول. أنا فيه حاجات كمديرة مدرسة أنا بحطها بيبقى فيه حاجات مش مناسبة معاهم، فانا بشوف المدرس الأول بتاعهم وبشوف الحاجات اللى بيتفقوا عليها بما يناسبهم هم دى تفويض مش سلطة أو مالى. يعنى المالى ممنوع أفوض فيه ما أقدرشى يعنى ، أنا ما أديش لحد وأمشى من هنا إلا كناحية إدارية. أنا ممكن أخرج أروح اجتماع فبعمل تفويض للنواحى الإدارية فقط اللى هو بيتابع الحضور والانصراف للمعلمين فى مواعيدهم المدرسية، التعامل مع أى مشكلة جوة المدرسة بيبقى للأخصائى الاجتماعى لأن فيه توزيع مهام (م ٩).
- ..... أنا كان معايا مديرة الحاجة سلوى جودة ربنا يديها الصحة كانت بتقول يوم إشراف ثناء خلاص ببقى عارفة إن أنا مش طالعة من المكتب. فالحمد لله رب العالمين فضل ربنا الحمد لله ده رضا ربنا على البنى ادم سبحانه وتعالى (م ٨).
- اه طبعا للست الوكيله على طول ، اه لو فيه ظروف بعمل توكيل للوكيلة على طول بتكون مندوب عني في إدارة المدرسة (م ١).
- لا أنا عندى صف تانى أحسن مني مية مرة. والله ما شاء الله أنا عندى وكيل مدرسة أنا موجودة أنا مش موجودة بيبقى أحسن منى. ده يبقى مدير فاشل أنك تغيب المدرسة كدة تقف لا وبعدين أنت أصلًا بتكلف الناس وأعرف ده عليه كذا وده عليه كذا يمكن مدير مدرسة يقولك أنا بعمل وأنا بعمل وأنا بعمل لا كدة مش مدير (م ٥).
- يعني مثلا عندي اتنين وكلاء واحد ألزمته يشرف على شؤون العاملين، وواحد يشرف على شؤون الطلاب ومشاكل الطلاب ومشاكل المعلمين وكل حاجة خاصة بيهم بالإضافة إن

أنا عندي وحدة تدريب وده شغلها بالإضافة إلى جماعات النشاط ، مشرف النشاط له شغله وكل واحد بييجي شغله يخصه ياخده تحت إشرافي وإلا الواحد مكنش يعرف يعمل حاجة خالص (م ٦).

- وكان مسند ليا فى المدرسة كل مهام الوكالة تقريبا، يعنى المديرة كانت بتخلينى أعمل الجدول رغم إن أنا مش تخص رياضة، جدول المدرسة أوزع إحتياطى (م ٢).

وعلم الرغم من أهمية عملية التفويض إلا أن بعض المديرات تعطي تفويضًا في أمور بسيطة وهامشية في كثير من الأحيان ، ولعل ذلك قد يكون راجعًا للخوف من المساءلة القانونية من قبل الأجهزة الرقابية، والتي تعد الهاجس الذي يدفع المديرات إلى التقليل من ممارسة تفويض السلطة وهو الأمر الذي يعرقل مسيرة عمل المدرسة؛ حيث يجمع المدير كافة الصلاحيات الإدارية في يديه؛ مما يمثل عبئًا كبيرًا عليه. فعملية التفويض أصبحت شيئا ضروريًا بالنسبة للمؤسسات التعليمية؛ فبدونها تعجز الإدارات المدرسية عن ممارسة أنشطتها وتحقيق أهدافها بصورة أفضل.

يتضح مما سبق أن البعد الثقافي يظهر وبقوة في عملية التفويض؛ حيث إن بنية المجتمع التسلطية، وأساليب التنشئة السلطوية الذكورية في معظم الأسر المصرية والتي تجعل الشخص المسئول (رب الأسرة) هو الآمر الناهي في كل ما يتعلق بشئون المنزل. كما أن مركزية نظام الحكم والإدارة في الدولة المصرية – والذي يرتبط بشكل عضوي بجغرافية مصر– صبغ أنظمة الإدارة المركزية بكافة مؤسسات الدولة وفي القلب منها المؤسسات التعليمية. فالتفويض– في ظاهره– عملية إدارية لها خلفية ثقافية ومجتمعية راسخة في أذهان الكثير من قادة المؤسسات التعليمية بمصر. فالتناغم الواضح بين عناصر المجتمع المدرسي وتقبلهم لقيادة المرأة يساعد في زيادة درجة الثقة ومن ثم ممارسة تفويض السلطة داخل أرجاء النظام المدرسي.

٤–٢ مفهوم الشوري

يعد مفهوم الشورى من المفاهيم المهمة التي في ضوئها نستطيع فهم معوقات تولي مديرات المدارس الإعدادية لمناصب قيادية في المدارس الثانوية وفقًا لتصوراتهن. فالشوري هي الأمر الذي يُتشاور فيه الناس، وفي اللغة الشوري هي مشتقة من مادة (شور) وشاوره واستشاره في الأمر

مؤشرات مفهوم الشوري

- تبادل الآراء مع كافة الأطياف بالمجتمع المدرسي.
- الانفراد بالرأي في الأمور الطارئة.
- التشاور في الأمور التعليمية والإدارية.

مشاورة وشوارًا واستشارةً: طلب منه المشورة، أو طلب رأيه فيه، فهي في المجمل طلب الرأي من أهل الاختصاص من أجل الوصول إلى الرأي الموافق للصواب (عمر، ٢٠٠٨). ومفهوم الشوري وفقًا لتصورات المديرات هو تبادل الآراء في أمر من الأمور التعليمية والإدارية مع أعضاء المجتمع المدرسي لمعرفة أصوبها وأصلحها لأجل اعتماده والعمل به.

وترجع أهمية الشوري بالنسبة للمديرات في أنها تُرسّخ مفهوم اشتراك كافة المنتسبين إلى المدرسة مع المديرة لصنع واتخاذ القرارات، وتحمّل المسؤوليّة عن تلك القرارات. فقيام المديرة بأخذ آراء الوكيلات مع أعضاء الجهاز الإداري بالمدرسة يوجد تلاحمًا قويًّا بين بين أطراف الجهاز الإداري بالمدرسة، حيث يزداد الشّعور بالانتماء للمكان، وتصبح فكرة التعاون والمصير المشترك هما المبدأن الأساسيان الحاكمان لتصرفاتهم في كافة الأمور التعليمية والإدارية في المدرسة. فممارسة الشورى من قبل المديرات تجعلهن يشعرن بالاطمئنان على أنهن يفعلن الصّواب ، ممّا يُقلّل من عملية الخوف والتوتر، ويُساعد على النجاح في قيادة المدرسة. فأخذ أراء المعلمات وكافة أعضاء المجتمع المدرسي في كافة القرارات التي تخصهم يسهم في تكوين الرأي الرّشيد الذي يُساعد على استقرار المدرسة، والقضاء على السلبية واللامُبالاة التي يُعاني بعض أعضاء المجتمع المدرسي. لذا تكمن أهمية الشورى في حياة المديرات في حفظ المدرسة من القرارات الخاطئة التي تؤدي إلى النجاة من المصائب مع الحفاظ على رضا باقي أعضاء المجتمع المدرسي.

وتقوم المديرات باستشارة أعضاء المجتمع المدرسي من المعلمين، والإداريين من خلال الاجتماعات الدورية في كافة الأمور التنظيمية والتعليمية؛ من أجل خلق انتماء بينهم، ومحاولة العمل بروح الفريق تجنبًا لمشاكل قد تطرأ على المدرسة نتيجة الانفراد بالرأي، وفى هذا الصدد تذكر المشاركات:

- بنعمل اجتماع ولو فيه أى حاجة أنا بعرضها عليهم وبنشوف هاتمشى أزاى. لأن ماينفعشى الواحد يدى قرارات من نفسه يعرضها على الناس لأن بردة عارف لما العمل بيمشى بحب بيبقى حلو فيه سلاسة فى المعاملة لما يكون فيه ود فالدنيا بتمشى. على العكس لو فرضت القرار ده ولازم يمشى الدنيا مش بتبقى حلوة بس احيانًا بيبقى فيه قرارات بتكون حازمة من المدير لصالح الراى العام (م ٩).

- ... تبادل خبرات ، تبادل ارآء أى ، مشكلة تقابلنى أستشير ده كدة يعنى يبقى أفضل إن أنا أكون منفردة برأى أو مستبد. لازم مبدأ الشورى ما بينا جميل طبعاً ودينا الأسلامى حثنا على كدة يعنى وشاورهم فى الأمر ، امرهم شورى بينهم (م ٧).
- ..... فالإدارة اللى عايزة تعاون مش عايزة تسلط أبدًا ولا عايزة انفراد بالرأى. بل بالعكس لازم أشور وأسمع ارآء وأدرسها يمكن آرائهم أحسن مني فى بعض الأحيان (م ٤).
- أنا من طبيعتي بحب الرأي والمشوره. يعني زي ما بيقولوا مبدأ الديمقراطية، وده مش عيب. وده ممكن أستفيد من أي حد حتى من أصغر مدرس عندي. حاجة كويسة إني أنا بطبيعتي بستشير اللي حواليا في حاجة معينة. لا هي كان رأيها الرأي الأوحد (م ١).

إن تأكيد المديرات على الالتزام بمبدأ الشورى مع كافة القطاعات الإدارية بالمدرسة هو السبيل الأمثل للتعاون المثمر من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية. لكن هذا لا يمنع أنه- في كثير من الأحيان- تكون المديرة في حاجة إلى إصدار قرارات مباشرة لمجتمع المدرسة لفرض الحزم، والسيطرة على بعض الأمور التي تستوجب ذلك. فمبدأ التشاور يعتمد- بشكل كبير - على شخصية المديرة، وما عايشته من خبرات ومواقف مع قادة المدارس السابقين. فإذا اتسمت هذه الخبرات بالإيجابية فإنها بلا شك تدفع المديرات بصورة أكبر إلى ممارسة نفس السلوك مع المرؤسين ويكون دافعًا لها للترقي للمناصب القيادية العليا في المدارس الثانوية؛ نظرًا لتوقعها نسبة المشاركة في صناعة القرار من قبل المجتمع المدرسي؛ مما يسهم في نجاحها في أدوارها الوظيفية داخل المدرسة الثانوية.

ومن خلال المقابلات تبين للباحثين أن المعلمات المنحدرات من مستويات تعليمية مرتفعة ويسكن في المدن غالبًا ما يؤيدن فكرة الشورى والممارسة الديمقراطية. فالتنشئة الأسرية والدعم المقدم من الوالدين وباقي أفراد الأسرة له تأثيره الإيجابي على اتجاه المديرات نحو ممارسة هذا السلوك القيادي المهم. كما أن معايشة المديرات لنماذج قيادية طبقت مبدأ الشورى له تأثير كبير في إقبال المديرات على تولي المناصب القيادية في المدرسة الثانوية لقناعتهن بأنهن سوف يتلقين الدعم والمساندة من مجتمع المدرسة عبر تطبيق السلوكيات والمبادي الديمقراطية في الحكم والقيادة. والشوري بذلك مفهوم ثقافي في المقام الأول تعبر عن درجة الحوار واحترام الآراء داخل السياق الثقافي لأي تنظيم اجتماعي. والشوري مبدأ مهم في العقيدة والممارسة الاجتماعية والسياسية للمسلمين " وأمرهم شوري بينهم". ونجد أن الأسر المصرية تهمل هذا المبدأ المهم في أثناء تناول ما يواجهها من مهام ومشكلات؛ وبالتالي في

ضوء ممارسة الشورى داخل الأسرة وتنشئة الأبناء على مفاهيم احترام الآراء والتشارك في اتخاذ القرارات؛ مما يدعم البعد الثقافي لهذا المفهوم المحوري. فسيادة الشوري في الممارسات داخل المجتمع المدرسي يدعم وبقوة توجه النساء نحو تقلد المناصب القيادية. وتتوافق هذه النتائج مع ما جاءت به دراسة كارول (٢٠١٤).

٤-٣ مفهوم الألفة مع جو المدرسة

مؤشرات مفهوم الألفة مع جو للمدرسة
- العشرة وحب المدرسة.
- التعود على جو المدرسة.
- الانتماء للمكان.
- العمل بروح الأسرة الواحدة.

من المفاهيم الرئيسة لتفسير تصورات المديرات نحو العوامل التي تعيق التحاقهن بالمناصب القيادية بالمدرسة الثانوية هو الشعور بالألفة مع جو المدرسة الإعدادية. فالألفة مع المدرسة يعني الشعور بالراحة والتفاهم بين المديرة وجميع مكونات المجتمع المدرسي. وهذا الشعور يولد رغبة لدي المديرات بالتمسك بالمدرسة، وضرورة عدم تركها لأي سبب حتى ولو كان الترقي لمنصب قيادي أعلى؛ حيث إن المرأة بطبيعتها تميل إلى الاستقرار في مكان واحد، وعدم الرغبة في الانتقال من مكان لآخر خصوصًا إذا شعرت بالراحة والطمأنينة، وشعرت بحب المجتمع المدرسي لها. فالعشرة مصطلح دارج في الثقافة المصرية، وهو الشعور بالارتباط بالمكان والأفراد القاطنين فيه. فتولد هذا الشعور لدى المديرات بالمدارس الإعدادية يمنعهن بشكل كبير من تغيير المدرسة، أو محاولة التقديم في المسابقات الإدارية لتولي مناصب بالمدارس الثانوية، فتذكر المديرات :

- ..... أنا عندي انتماء للمكان ده الصراحة أنا جيت هنا البلد نفسها رغم إني فيها عشرة أنتي مروحتيش بلدك ليه يا جماعة أنا هنا مستريحة أنا حاسه إن دي بلدي ، وفعلا أبسط حاجة إن كان في مناسبة أنا بشوف الزملاء كأنهم أهلي من كتر العشرة (م ٧).
- لا أنا حبيت المدرسة برغم إن أنا جيت المدرسة ومكنتش حباها ويمكن جيت مضطرة أنا جيتها لا خلاص لابفكر أروح طيب أنا قاعدة فى الفيوم كان من الأسهل إن أقدم (م ٥).

ومن الأمور المهمة في عدم رغبة المديرات ترك المدرسة الإعدادية من أجل التقدم لقيادة المدرسة الثانوية، الخوف من الجديد، والشعور بالتعود على أفراد المجتمع الذي تتعايش معهم، والخوف من المجهول أو مواجهة مشكلات في مجتمع جديد، أو صعوبة بناء شبكة العلاقات الاجتماعية التي قامت المديرة ببنائها مع أعضاء المجتمع المدرسي عبر سنوات قيادتها للمدرسة. وكل تلك العوامل تدفع المديرة إلى الركون إلى وضعها الحالي، وعدم الرغبة

في تولي قيادة مدارس أخرى(اللي تعرفه أحسن من اللي متعرفوش). هذا الشعور بالأمان والألفة قد دفع إحدى المديرات إلى طلب الخروج إلى المعاش في حالة نقلها من مدرستها التي تديرها بالمدرحلة الإعدادية، فتذكر هذه المديرة :

- أتعودت بقي على المدرسة والناس اللي في المدرسة وحبيت المدرسة والناس عرفوني ، وأعرف أتعامل مع كل الشخصيات اللي عندي، مش من السهل إنك لما تروحي مكان جديد تبتدي تعرفي كل الشخصيات دي وتتعاملي معاها أزاي....لا مسبش المدرسة لا مسبش المحمدية، غيري ممكن يرضي لكن أنا لا، ظروف الحياة ممكن تفرض على غيري كدا لكن أنا لا، فالناس ممكن تميل إلى الجانب اللي فيه مادة .... لا أنا مسبش هنا، أنا قولت لمدير الإدارة يوم ما يحصل حاجة زي دي أنا هسوي وأقعد في بيتي لكن مطلعش بره باب المدرسة (م ١).

وذكرت أخرى:

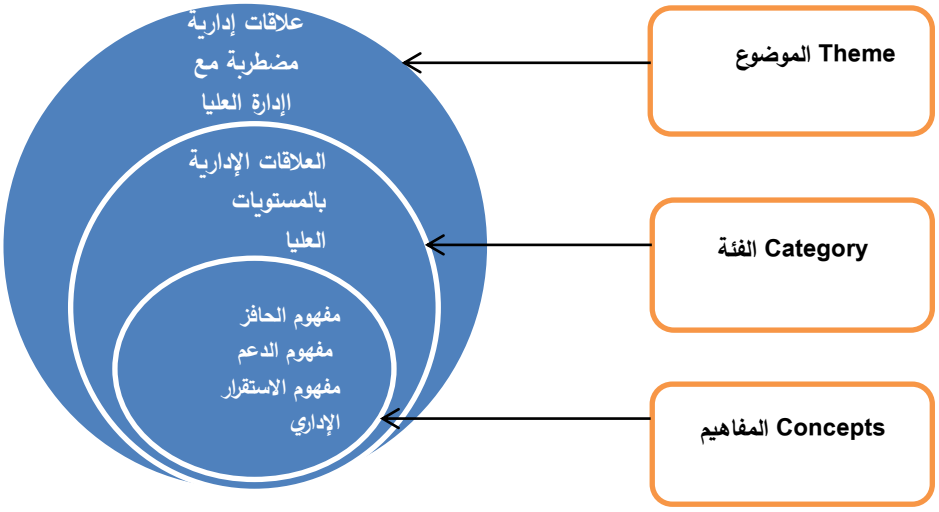
- بس صعب عليا جدًا إن أسيب المكان ده أنا بحبهم جدًا بحب زمايلى جدًا بحب هيئة التدريس جدًا جدًا، رغم أى مشاكل بتحصل موجودة طبعًا إحنا مش قاعدين فى الجنة لا رغم أن فيه دروبات بتحصل لا بس أنا بحبهم وبحس إن هم عملوا معايا حاجات كتيرة وبحس إن المكان ده جزء منى. لأن أنا من أول ما أبتديت فيه وكيلة ماكانشى فيه حاجة خالص خالص ، ولا أى ورقة ولا أى ملف اتعمل بمجهودنا كلنا فحاسة أن ده تعبى ، لما اتعرض عليا السنة اللى فاتت أكتر من مكان من مدير الإدارة أكتر من مكان لدرجة أن جانى هنا مدير الإدارة بجواب لمدرسة متميزة وبنات ففيه ناس بحب أخد رأيهم فقالولى ده مكانك اللى أنتى عملتيه ماتسيبيهوش بسهولة. فأنا حاسة أن هو جزء منى إنتى اه أنا أطلع ثانوى ومدرسة أكبر بس ساعة ماهاطلع منها مش عارفة تبقى أزاى نفسيًا صعبة (م ٤).

يتضح مما سبق أن العديد من المديرات يرغبن في إكمال حياتهن الإدارية بين جدران المدرسة التي يعملون بها، فلا يرغبن في الذهاب إلى مجتمع مدرسي آخر فيه تهديد لذواتهن فيفضلن البقاء في نفس المدرسة. وبهذا يعد شعور الانتماء إلى المكان الذي تعمل به المديرة وتعودها على جو المدرسة، وبناء علاقات اجتماعية ثابتة نسبيًا، وتعزيز مفاهيم الوحدة والانتماء للمكان، والعمل بروح الأسرة كل تلك العوائق من شأنها أن تثني المديرة عن الترشح إلى المناصب القيادية العليا في المدارس الثانوية. بل قد يدفع ذلك وكيلات المدرسة أو المديرات إلى عدم الرغبة في خوض تجربة الإدارة بعيدًا عن المكان المحبب إليهن "المدرسة" التي شهدن بها الألفة والتعود وحب المجتمع المدرسي، واعتبارهن جزءًا أصيلاً منه.

وهذا المفهوم له مدلوله الثقافي المهم الذي يجب عدم إغفاله. فارتباط الإنسان المصري منذ القدم بمكان نشأته وإقامته حول ضفاف النيل جعل من الصعب عليه الانتقال إلى أماكن أخرى في مصر لتعميرها، بل على العكس ظل متمسكًا بالمكوث في مساحة صغيرة جدًا من مصر (٢.٥%) المتمثلة في الوادي والدلتا. فالبعد الثقافي المتمثل في الألفة مع جو المجتمع المدرسي أصبح يمثل معوقًا لتولي مديرات المدارس الإعدادية للمناصب القيادية بالمدارس الثانوية.

٥-علاقات إدارية مضطربة مع الإدارة العليا

تعد العلاقات المتشابكة مع الإدارة العليا سواء الإدراة التعليمية التي تتبعها المدرسة أو القيادات العليا في مديرية التربية والتعليم بالفيوم لها تأثير كبير على خطط المديرات نحو تولي المناصب الإدارية بالمدارس الثانوية. فالعلاقات المضطربة التي ينتابها الشد والجذب مع المستويات الإدارية العليا تدفع المديرات إلى التخلي عن حلم التطور والتأهيل الوظيفي في تقلد المناصب العليا. فمن خلال بيانات المقابلات توجد مجموعة من المفاهيم أثرت بشكل كبير في دافعية المديرات نحو التقدم إلى المناصب القيادية بالمراحل الدراسية العليا. تتمثل هذه المفاهيم في: أ) مفهوم الحافز ، ب) مفهوم الدعم من قبل الإدارات التعليمية، ج) مفهوم الاستقرار الإداري.



شكل (٧) يوضح المفاهيم الرئيسة لفئة العلاقات الإدارية المضطربة

٥-١ مفهوم الحافز

مؤشرات مفهوم الحافز
- عدم تقدير عمل المديرة.
- ضعف الحوافز المادية.
- عدم وجود حوافز معنوية.
- العمل بروح الأسرة الواحدة.

من المفاهيم المهمة عند تحليل تصورات المديرات نحو أبرز المعوقات التي تحول تقلدهن للمناصب القيادية هو مفهوم الحافز، ويقصد به التقدير المادي والمعنوي الذي تتلقاه المديرة من قبل الإدارة التعليمية أو المديرية أو من أعضاء المجتمع المدرسي أو المجتمع المدني في الخارج. فبالنسبة للتقدير المادي ترى أغلب المديرات أنه لا يوجد حوافز مادية لحثهن على التوجه نحو تولى المناصب الإدارية. فالراتب الشهري للمديرة هو نفس راتب المعلمة ولا يوجد ما يدفع المديرات نحو تحمل مزيد من الضغوط في العمل داخل المدرسة، وفي المقابل لا يوجد أي حوافز أو تقدير مادي لهن من قبل الإدارات التعليمية أو مديرية التربية والتعليم. بل على العكس قد تقوم المديرة بالإنفاق من مالها الخاص على بعض الأنشطة بالمدرسة وتنتظر استرداد هذه الأموال من الإدارة التعليمية بعد فترة طويلة جدًا وقد لا تستردها، وقد ذكرت العديد من المشاركات ذلك أثناء المقابلات :

- مفيش مرتبي بس وزيي زي أي مدرس. كان بيدونا ١٥٠ جنيه وشالوها (م ١).
- أحتمال على فكرة يعنى أحتمال وارد بس اللى بيشتغل فى الإدارة المدرسية مابيبصش للفلوس لأنه بيصرف كتير من جيبه (م ٤).
- أيوة فى الآخر أحنا محتاجين الفلوس. وأنا لما أخد فلوس كتيرة هابقى مبسوطة جدًا وهافرح بيها طبيعى بس مش هيا دى اللى هاتزودنى إن أنا هاروح وأجى لا لو أنا عايزة هاعمل (م ٣).
- ده مطلوب طبعًا مطلوب جدًا عشان المدير بيبقى عليه عبء كبير جدًا الناس اللى بتيجى يعنى هو أضعف الايمان أنك أنت هاتضايفهم دى أى حاجة من حقى لازم تأخدها (م ٥).
- أيوة طبعا لومفيش مش هاروح بيتى أولى فده السبب اللى خلى مدارس التعليم العام بتهرب من الإدارة. كان فيه زمان حاجة شكلها ١٥٠ جنيه سموها ضيافة وشالوها، طيب إيه اللى يجبر مدير المدرسة إنه يشيل الهم ويشيل المشاكل وفى الأخر هو اللى بيشيل المشاكل على دماغه (م ٦).

- هو بصراحة هو لازم بردة تبقى فيه مقابل لأن فيه ستات بتقول ما أنا الوقت ده بيتى أولى بيه وأولادى. وهيا بردة فكرها صح لأن هيا ممكن تكون شاطرة وممكن تعمل بس ماعندهاش مقابل. بس أنا شايفة أن الست بالذات يعنى لازم يبقى فيه وعى ثقافى وعى فكرى ونفهم إن المسئولية دى هيا أمانة واللى بيجد فى نفسه الحاجة دى يقدم فيها (م ٩).

أما بالنسبة للتقدير الاجتماعي أو المعنوي فيتمثل في تقدير عمل المديرة من جانب الإدارة التعليمية، والمعلمين، والعاملين في المدرسة، إضافة إلى أولياء الأمور. ومن خلال المقابلات تبين أن هناك عدم تقدير للمديرات خاصة من جانب أولياء الأمور، بل تتضاعف المشكلات بين المديرات وأولياء الأمور حول العديد من القضايا التعليمية الخاصة بأبنائهم، إضافة إلى المشكلات السلوكية والاجتماعية لهم داخل إطار المجتمع المدرسي؛ مما يعطي للمديرات انطباعًا بعدم التقدير من جانب المجتمع المحلي وأولياء الأمور، ويسهم- بشكل كبير- في عزوف كثير منهن عن الترشح للمناصب القيادية في إدارة المدارس الثانوية في المراحل القادمة على اعتبار أن المدرسة الثانوية سوف تتفاقم بها الأوضاع مع أولياء الأمور؛ نظرًا لكثرة مشكلات الطلاب وتنوعها، فتذكر المشاركات :

- بقول لحضرتك لو فيه تشجيع حتى من الإدارة أو المديرية أو من الوزارة الناس هاتقول لا والله حتى لو تشجيع معنوى مفيش (م ٨).
- إحنا عايزين حافز ١٠٠٠ جنيه بس، حضرتك بردوا فكرتنى لوفيه حافز مادى هاتلاقى فيه قيادات نسائية الدنيا هاتمشى. يعنى أنا هاتعب نفسى ليه ماهو المرتب زى ما هو ، فالله المستعان... أه طبعا ماهى الحوافز مادية ومعنوية للأسف بقى لا فيه مادى ولا معنوى (م ٧).

وتمثل الحوافز المادية والاجتماعية عاملاً أساسيًا في إقبال المديرات أو إحجامهن عن تولي المناصب القيادية، فالأوضاع المعيشية الصعبة وتدني الرواتب إضافة إلى عدم وجود حوافز تؤدي إلى هروب الكفاءات من الانخراط في الأدوار القيادية. كما أن عدم التقدير الاجتماعي من جانب المجتمع المحلي لعمل المديرات معوق أساسي. فالسياق الثقافي والاجتماعي المصري لا يلقي بالاً بمقدمي الخدمة التعليمية على اعتبار أنها مسئولية الدولة. فلا توجد مشاركة حقيقية من جانب المجتمعات المحلية في دعم المؤسسات التعليمية، من خلال الاشتراك في تدعيمها ماديًا أو معنويًا. فهذه الجوانب الثقافية تؤثر بشكل سلبي على قرارات المديرات في تولي المناصب القيادية. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة أبوتينة والقاسم (

٢٠١١) والتي أشارت إلى عزوف النساء عن تولي المناصب القيادية؛ نظرًا لأن العمل- في كثير من الأحيان- لا يلبي طموح واحتياجات المرأة؛ حيث لا تستطيع المرأة الحصول على مميزات مثل الرجل، على الرغم من أنها تتساوى معه في المسمى الوظيفي وساعات العمل، وحتى الأداء نفسه، لكن يبقى التقدير- في كثيرٍ من الأحيان- مختلفًا، سواء أكان بالراتب أم الترقيات أم المكافآت السنوية. وربما جعلت هذه النظرة البعض من النساء العاملات لا يطمحن في الوصول إلى مراكز قيادية، ويكتفين بالوظيفة التي لا تتطلب المسؤولية.

٥-٢ مفهوم الدعم من الإدارة التعليمية:

مؤشرات مفهوم الدعم من الإدارة التعليمية

- عدم تعاون الإدارات التعليمية مع المديرة.
- غياب الثقة بين الإدارات التعليمية والمديرة.
- بيرقراطية الإدارات التعليمية.
- التحيز من قبل الإدارات التعليمية.

من المفاهيم المنبثقة من تصورات المديرات حول معوقات توليهم المهام الإدارية في المدارس الثانوية هو مفهوم الدعم المقدم من الإدارة التعليمية. ويقصد بالدعم من وجهة نظر المديرات ما يتلقينه من مساندة من قبل الإدارة التعليمية التابع لها المدرسة في كافة الجوانب التعليمية، والإدارية، والمالية الخاصة بالمدرسة. فالتعاون المستمر والدعم الدائم أحد أوجه المساندة التي تقدمها الإدارة التعليمية للمديرات من أجل تسهيل العملية التعليمية داخل المدارس؛ حيث يوفر غطاء من المساندة يجنب أي خلافات قد تحدث بين الإدارة التعليمية والمديرة، إضافة إلى وجود درجة من الثقة بين المديرة والإدارات التعليمية الأمر الذي يسهم في تلبية متطلبات المدرسة على نحو سريع وفعال. لكن في حالة عدم وجود دعم من قبل الإدارة التعليمية للمديرة فإن ذلك قد يسهم في نفور المديرات من الترقي للمناصب القيادية بالمدارس الثانوية أو في الإدارات التعليمية، وتوضح استجابات المشاركات ذلك:

- كان مدير الإدارة بتاعى مبسوط جدًا جدًا لدرجة إنى كنت بحاول إن أتنقل وأمشى من المدرسة علشان أجى الفيوم. فكان أهل البلد نفسهم بيروحوله من ورايا يعنى هما بيقولولى ماتروحيش ماتسبيش المدرسة ومش عارفة أيه وكانت الحمد لله مفيش حد فى البلد حتى خارج المدرسة إلا عملت الحمد لله كويس جدًا. كان عندى البنات بقى بحب البنات والصبيان فمكانشى فيه مشكلة بنت وولد يعنى الحمد لله بتوفيق ربنا يعنى (م ٣).

- واللجنة جت وكانت اللجنة عملتلها فحص غير عادى ولا طبيعى وكانت اللجنة اللى جاية من أماكن مش من الفيوم خالص من كذا محافظة كان تعليقهم قالوا أنتى معاكى إدارة عارفة تدعمك وتوجهك ..... وبعدين عندنا إدارة السيد مدير عام الإدارة بيشجعنا جدًا معاه علطول بيحترمنا جدًا بيقدرنا شايف اللى بيشتغل بيدعمه وبيقف فى ضهره. القيادات بتاعتنا سواء مدير تعليم إعدادى لأن الرئاسة بتاعتى بتبدأ من مدير تعيم إعدادى وكيل إدارة مدير إدارة أى حاجة بنلجا ليهم بيذللوا أى عقبات قدامنا لأنهم بيبقوا عارفين المدرسة كان فيها أيه وبقت أيه اتحسنت ما اتحسنتش فبيتابعونا... (م ٤).
- بردة بيبقى ليا علاقات مع الناس فى الإدارة (م ٨).

يتضح مما سبق أن الاحتفاظ بعلاقات مع الإدارة التعليمية أمر ضرورى لتسهيل عمل المديرات داخل المدارس. كما أن الدعم المقدم بشكل كبير يكون له أثر في الشعور بالمساندة من جانب الإدارة التعليمية. لكن على العكس من ذلك نجد العديد من المديرات اللآتي أبدين امتعاضهن من العلاقة مع الإدارة التعليمية والتي لا تقف في صف المديرة، بل على العكس تتشكك في نوايا مديرة المدرسة. فانعدام الثقة بين الإدارة والمديرة من شانه أن يؤدي إلى اضمحلال العلاقة بين الطرفين، وبذلك تشعر المديرة بعدم وجود مساندة حقيقية من جانب الإدارة التعليمية فيما هو قادم إليها من مواقف ومشكلات خصوصًا في المدرسة الثانوية. ونظرًا لأن المجتمع المصري مجتمع شرقي في طباعه وقيمه فإن النساء لا يرغبن عادة في علاقات وطيدة مع مديري الإدارات الذين دائما ما يتم اختيارهم من الرجال؛ خوفًا على سمعتها بين الناس، وبالتالي فهناك فجوة في العلاقات بين المديرات والإدارة التعليمية؛ مما يؤثر على عملية التقدم للترقي بالمدرسة الثانوية خصوصًا مع تعدد المسئوليات والحاجة إلى التواصل بشكل شبه يومي مع الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة، وتذكر المشاركات ما يؤكد ذلك :

- والله لما تلاقى اللى يقف جنبك فى الإدارة والمديرية تلاقى التزام من الطلبة، تلاقى التزام من المدرسين ، فيه حد يساعدك أنت ممكن يعمل مشكلة وبتقوله هاتقولها بيشتكيك أنت وتبقى أنت اللى فى المشكلة. تلاقى حد بيبقى واقف جنبك يعنى يدعم المدير يبقى ليه القرارات اللى هيا يعنى أنا أقدر أتعامل مع نوعية معينة ما اقدرشى أتعامل مع نوعية تانية يعنى مش لحسابى أنا أو لمصلحتى أنا لمصلحة العملية التعليمية عمومًا لكن إحنا بيبقى

فيه ناس قارفينا ونكتب مرة واتنين وتلاتة ونقولهم أنقلوهم دول مش كويسين مالناش غرض فى الموضوع ده (م ٥).

- يعنى مثلا أيام الدراسة فيه عندى ثوابت زى مواعيد العمل لازم الالتزام بيها لكن فيه بعض الناس مش هتلتزم مش بمزاجها. لو واحد جاى مواصلات بيبقى فيه صعوبة شوية أنا بعمل وبقولهم يا جماعة أيه رايكم الواحد ده هايتاخر شوية وبنقفل الساعة ٨ فيها مشكلة نخليها ٨ وربع أيه رأيكم. فمثلا ماشى فيه قرارات تانية ماينفعشى فيها أنك تشاور، كان فيه طفح فى المجارى والمدرسة بتغرق فاللى حصل أنا أول ماشفت الدنيا بتبوظ كدة اتصلت على الشرطة وعملت شوية اتصالات والدنيا خلصت فى ساعة من قبل ما تغرق. ده عملى أنا مشكلة قالولى المفروض تتصلى الأول مع مدير الإدارة وهو يتصل على وكيل الوزارة ويتصل على الشرطة فأنا قلت ده موقف أنا صاحبة القرار فيه دى كانت من ضمن القرارات..... هو بيختلف يعنى أن ممكن أتقدم لمدرسة ثانوى وبنين مش بنات واشتغل فيها بس بشرط يكون معايا قائد يعرف يشتغل معايا صح مش أنا أظبط وهو يهرج. حضرتك عارف المرحلة الثانوية عايزة حزم لما تكون مدرسة بنين مش بنات أبشع حضرتك أنت شايف قادر تدير فعلا بس اللى أعلى منك مش هايساعد ده اللى بيخلى لو انا عايزة أروح مش أروح ، ما لو كان الرئيس المباشر مش عايز خلاص أيه اللى هايودينى، القيادة دى فن مش اى حد يحطوه قائد بس إحنا قدامنا أن يكون فيه نوع من الشفافية فى المسابقات نأخد الاكفأ مش ناخد اللى بيطبل االمنافق المرتشى اللى بيدفع اللى بيخرب الدنيا (م ٩).

وبالرغم من وجود بعض الأمور البيرقراطية والتنظيمية والتي تتطلب تواصلًا دائمًا مع الإدارة إلا أن هناك بعض المديرات تبدين نزعة استقلالية في القرارات؛ باعتبارهن المسئولات عن المدرسة وأصحاب القرار الأول والأوحد بها. وهولاء المديرات هن اللآتي حصلن على دراسات عليا كالماجستير والدكتوراه. فالنزعة الاستقلالية لديهن قد تتسبب في تصادم مع الإدارة العليا، وبالتالي يكون لها تأثير سلبي على قراراتهن بالاستمرار والترقي في المناصب القيادية، وتتوافق هذه النتائج مع دراسة الشهابي (٢٠٠٢) والتي أكدت أن العلاقة الجيدة بالمسئولين من أبرز العوامل التي تدفع المرأة لتولي المناصب القيادية.

٥-٣ مفهوم الاستقرار الإداري

مؤشرات مفهوم الاستقرار الإداري
- عدم استقرار نظام المسابقات.
- الشعور بالحرج في حالة الفشل في الحصول علي المنصب الإداري.
- التكليف مقابل المسابقة.

يعد مفهوم الاستقرار الإداري مفهومًا حاسمًا في فهم تصورات المديرات لمعوقات توليهن مناصب قيادية بالمدرسة الثانوية. فالاستقرار الإداري للمديرات مطلب أساسي لدفع مسيرة العمل الناجح بالمدارس. وفى بعض الأحيان تشعر المديرات بشكل عام بعدم الاستقرار وفقًا لتصوراتهن، وذلك لاختلاف أسلوب تقلد المناصب القيادية من نظام التكليف إلى نظام المسابقة؛ حيث تؤدي سلسلة التوظيفات قصيرة الأجل إلى حالة من القلق وعدم الاستقرار لدى المديرات. ونظرًا لما يتسم به نظام المسابقات من عدم استقرار(إلغاء المسابقات بإقامة الدعاوي القضائية) ، فإن ذلك لا يزال شاغلاً رئيسًا بالنسبة للمديرات، ففى حالة تقدمهن لنظام المسابقة، وفشلهن في الحصول على المنصب، فإنهن يعدن إلى وظيفتهن كمعلمات؛ مما يلحق بهن الضرر النفسي والإحراج، ولهذا يؤثرن السلامة ولا يتقدمن إلى المناصب القيادية؛ رغبة في عدم التعرض لمثل هذه المواقف ، وتذكر المشاركات فى المقابلة ذلك بقولهن:

- لا وأن فيه مديرين مدارس أصلا كانوا مقدمين ورجعوهم مدرسين تاني سقطوا في المسابقة ورجعوهم مدرسين ، هما عملوا أيه إحنا لما جينا قدمنا تقريبا في المسابقة دي أعتبرونا أن إحنا بنقدم من أول وجديد حتي أنا نازل في السي في بتاعي مش مسمي مديرة مكتوب قدامي ناظر إعدادي. لما جيت أسال ليه أنا ناظر إعدادي ده أنا مديرة بقالي ١٠ سنين بأمر تنفيذي لا تعليق، وسالوا جوه قالولي أنتي شغاله ناظره مفيش مسمي ناظره دلوقتي أتلغي. فمش عارفين الوضع ماشي أزاي إحنا مش عارفين ، فقالولنا كلنا لازم تقدموا من أول وجديد ، كلنا قدمنا ورق من أول وجديد كان لسه بنقدم أن فيه مثلا ٣٠ مدرسة فاضية بدون مدير، اعتبرونا كان لم نكن ، المدارس كلها فاضية بدون مديرين .... لا أنا معرفش هما كان ليهم وجهة نظر، المفروض مديرين المدارس ، كل مدرسة معروف مين بيشتغل ومين مبيشتغلش. تاريخ كل مدير معروف وأنجازات المديرين معروفة ونتائج المدرسة معروفة، فده معيار ممكن أحكم بيه على المدير أو المديرة دي. لكن لما تبقي مديرة مدرسة وتنزل لمدرسة، والناظره تبقي مديرة عليها وده حصلت عندنا في أكتر من مدرسة وكانت عملية صعبة، حتي نفسيًا صعبة (م ١).

- اجتزت الاختبار الحمد لله عينونى مديرة لدرجة أنا كانت مديرتى اللى دخلت معايا ما أختاروهاش اللى هيا كانت مديرة فى المدرسة الأصلية اللى أنا فيها. فأنا اجتزت الاختبار الحمد لله لدرجة أن المديرة ما اجتازتش الاختبار وكانت مديرة أصلا فى المدرسة بالرغم أنها هيا كانت ماسكة منصب قيادة يعنى عندها خبرة فمعنى كدة ان ماكانشى أى حد بياخدوها فالحمد لله اجتازت الموضوع (م ٣).
- لا الأول كان بالأقدمية لكن حاليا لا بالمسابقة ... يعنى آخر لجنة دى أترفع قضية لعدم اكتمال نصاب قانونية لأن اللجنة المفروض فيها شئون قانونية، فيها شئون عاملين ، فيها نواحى إدارية مفيهاش يعنى أنا كمديرة المفروض يبقى معايا ده كله... أتلغت بحكم محكمة لأنها مابتبقاش واخدة الصفة القانونية (م ٨).
- بعد كدة نزل قانون ١٥٥ فقدمت على وظيفة مدير مدرسة بعد ما كنت قايمة بيها تكليف ، المدير هنا طلع عالمعاش فالإدارة أدتنى تكليف اقوم بإدارة المدرسة (م ٤).
- بيرفعوا قضية بتطلع فيها ثغرات بتطلع المسابقة باطلة، ده حتي المسابقة الحالية اللي إتعينا فيها دلوقتي إتلغت يعني إحنا مستنين أمر تكليف جديد أو مسابقة جديدة إنما دلوقتي إحنا قائمين بالعمل لحد إنهاء المشكلة (م ٦).

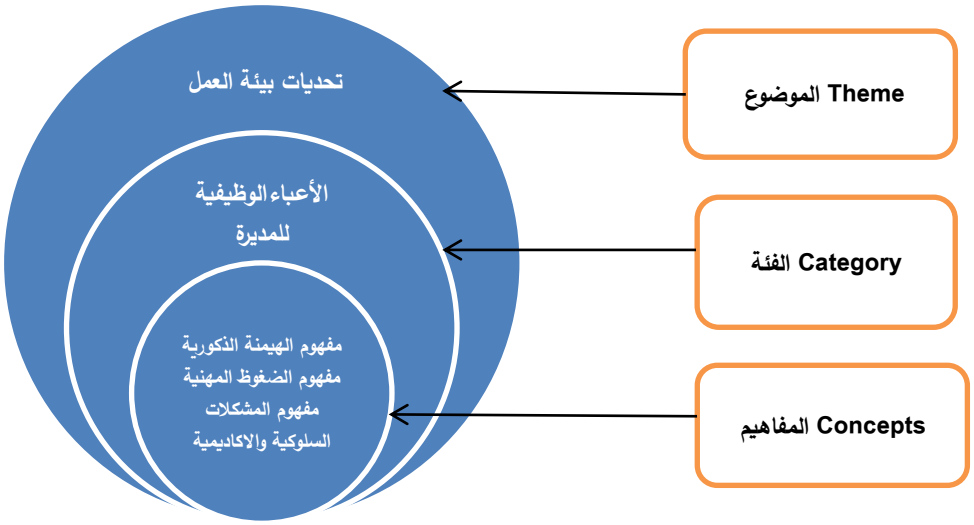
أن الشعور بعدم الاستقرار الوظيفي في مهنة القيادة المدرسية يزداد في المدارس الثانوية، والتي تكون في العادة محدودة العدد، إضافة إلى كونها جاذبة للكفاءات من المعلمين على مستوى المحافظة. كما أن الإدارات التعليمية أو مديريات التربية والتعليم لا توفر للمديرات موارد للتنمية الذاتية خلال عملهن بالمدارس، مثل: الدورات التدريبية أو ورش عمل أو اكتساب اتجاهات جديدة في نطاق العمل المدرسي. كل تلك الأمور توحي للمديرات بعدم الاستقرار في هذه المناصب التي في الغالب تكون أكثر عرضة للتغير في المدارس الثانوية.

والشعور بالاستقرار الوظيفي شعور نفسي له خلفية ثقافية واجتماعية واضحة. فمركزية الحكم والإدارة في الدولة المصرية منذ بدء التاريخ والذي ارتبط بشكل كبير بطبيعة الموقع وجغرافية الموضع (كما ذكر جمال حمدان في كتابة شخصية مصر دراسة في عبقرية المكان) أثر بشكل كبير في ثقافة المصريين وطباعهم. فأصبح الثبات والمكوث في وظيفة واحدة هو النمط السائد في الدولة. فمن غير الطبيعي أن ينتقل الموظف من وظيفة لأخرى خاصة في إطار العمل الحكومي، كما أن الاعتماد الأوحد على الدخل من الوظيفة يجعل الموظف يشعر بالتهديد حين يتم نقله من وظيفة لأخرى أو من مكان لآخر. فالاستقرار

الوظيفي من وجهة نظر المديرات له أهمية كبيرة في تطلعهم لتولي المناصب القيادية. لذا تمثل كل تلك العوامل معوقات أساسية في تقلد المديرات للمناصب القيادية في المدارس الثانوية.

٦-تحديات بيئة العمل

تشكل تحديات بيئة العمل داخل المدارس معوقًا أساسيًا للمديرات في اتخاذ قرارات ذات تأثير على تقلدهن المناصب القيادية. فكثير من المديرات يجدن أنفسهم يعملن في بيئة عمل تتسم بالعدائية أو الأجواء السلبية التي تشكل الإطار العام للمناخ المدرسي؛ مما تفرض عليهن مجموعة من التحديات الكبيرة للتكيف مع تلك البيئات؛ مما قد يُصيبهن بأضرار نفسية. فالتحديات قد تتمثل في طبيعة مكان العمل، إضافة إلى مزيجٍ من الطباع، والأفكار، والشخصيات المختلفة التي قد يصعب التعامل معها، إلى جانب بعض الظروف والعوائق الأخرى، الأمر الذي يزيد معاناتها، وقد يفضي بها إلى التخلي عن مستقبلها المهني والهروب من ضغوط بيئة العمل. وطبقًا للبيانات فإن هناك مجموعة من المفاهيم أثرت بشكل كبير في دافعية المديرات نحو التقدم إلى مناصب قيادية بالمدرسة الثانوية. تتمثل أهم هذه المفاهيم في: أ) مفهوم الهيمنة الذكورية، ب) مفهوم الضغوط المهنية، ج) مفهوم المشكلات السلوكية والأكاديمية بالمدارس.



شكل (٨) يوضح المفاهيم الرئيسة لفئة الأعباء الوظيفية للمديرة

٦-١ مفهوم الهيمنة الذكورية

مؤشرات مفهوم الهيمنة الذكورية

- رفض المعلمين العمل مع المديرة (الأنثي).
- الغيرة والحقد من قبل المعلمين الذكور.
- عدم الإيمان بقدرات النساء علي القيادة.
- التعصب للرجل ضد الأنثي.
- مشكلات مع المعلمين الذكور.

يعد مفهوم الهيمنة الذكورية من أبرز المفاهيم في تفسير تصورات المديرات للعوامل التي تعيق تقلدهن للمناصب القيادية بالمدرسة الثانوية. ويقصد بالهيمنة الذكورية سيطرة الرجال على مجتمع المدرسة من حيث الأعداد أو الأدوار التي يقومون بها، إضافة إلى انتشار القيم والمعايير الذكورية داخل المجتمع المدرسي. ومن ضمن مؤشرات الهيمنة الذكورية داخل المدارس تعصب الرجل ضد الأنثي ، والميل إلى تدعيم قدرات الرجال في مقابل الإناث، من منطلق أنهم القادرون على الفعل، إضافة إلى الإيمان بحقوقهم وتصوراتهم ورغباتهم على اعتبار أهميتها، وتصورات المديرات حول هذا التفضيل ذي الخلفية الذكورية جاءت كتالي :

- .....أنا جيت كان المدرسين أساسًا الأغلبية الأساتذة كانوا رافضين وجودى نهائى لدرجة أنهم حاولوا يعرقلونى جدًا عن طريق الأهالى ، وحاولوا معايا يعنى كتير فالموضوع مانفعشى ، كانوا بيكتبوا فيا شكاوى والكلام ده كله فالحمد لله رب العالمين..... لا لا الرفض بتاعهم على الوضع فى المدرسة، وفيه واحدة ست وجاية فى يوم فتوقعهم أن فيه حاجة ضد مصالحهم. وفعلًا ده اللى حصل إن أنا كنت فيه مصالح ليهم شخصيه فأنا قضيت عليها طبعًا، فالحمد لله خلال شهر لحد ما فيه بعض المدرسين مشيوا من المدرسة اصلًا فى وجودى. الحمد لله اتعودت مع الناس شوية شوية كدة كانت مشكلتهم هنا كمان إن اللى مابيشتغلشى هو اللى مذكور أحسن من اللى بيشتغل ، واللى بيشتغل ده كان وضعه مش موجود أصلًا. كانت بعض المدرسات هنا حقهم مهضوم بصراحة يعنى الحمد لله رب العالمين ربنا وفقنى خلال شهرين جات القيادات هنا بفضل ربنا واتبسطوا من شغلى ، جمعت المدرسة الحمد لله هنا بالحب. أنا ماعنديش شخصنة مفيش عندى الأستاذ والأستاذة لا لا إحنا هنا كلنا أسرة واحدة، عملتلهم اجتماع فهمتهم أن أنا ماعنديش دراع يمين ولا الكلام اللى بيقولوا عليه ده كله اصلًا خالص. إحنا كلنا أسرة واحدة مفيش حاجة أسمها الفت بس اللى هو أنا لا إحنا كلنا أسرة واحدة العمل مش هاينسب ليا أنا العمل ده بتاعنا أحنا ففعلا بتوفيق ربنا الحمد لله ربنا وفقنى جمعت الجميع صوت المدرسة بفضل ربنا (م ٣).

- كتير طامية أسمعها لكن سنورس ماسمعتهاش مش الست اللى هاتحكمنا بس بعمل نفسى مش سامعة بتجاهل بضطر اتجاهل... كنت بتجاهل والشخص ده لو كررها مرة تانية بستنى موقف منه وأديله على دماغه رسمى بس دى آخر حاجة بلجأ ليها. أنت مش عاجبك غصب عنك أنا مدير المدرسة مش عاجبك سيب المدرسة (م ٦).
- اولاً بكل احترام عمرى ما قلت لمدرس يا فلان بالرغم من أنهم من دور ولادى. لازم يحس اقوله يا مستر فيه واحد واخد دكتوراه اقوله يا دكتور فلازم حتة الأحترام دى موجودة، بحسسه إن أنا كزميلة معاه مش مديرة المدرسة (م ٨).
- ماهو فيه ومازال لحد دلوقتى منه... بعد كدة المدرس بيكتب فيك أنت شكوى ويجيلك بقى يقولك أنا القديم مش أنا اللى يتنقل الأحدث (م ٥).
- أنا بتعامل معاهم من منطلق الأخلاق أنا بحترمك لازم تحترمنى وأكتر ما اديلوش فرصة لمدخل إن أنت ما تحترمنيش أكلمه بطريقة أنه هو ما يحترمنيش لما يكون غلطان ، أحاسب الغلط بالراحة من غير فيه حاجة وأنا بكلم الراجل أحترم الراجل اللى قدامى. احترم الرجولة اللى قدامى ما اكلموش أقلل من رجولته وأديله الأوامر إن أنا رئيستك فى العمل وكلامى ماشى عليك ماينفعشى. بالراحة مع الراجل لازم فيه طريقة معينة للتعامل بالراحة واحترمه وفى نفس الوقت أحسسه إن أنا رئيستك فى العمل يعنى فيه احترام وأنا بكلمه مع مشكلة هاقوله فيه احترام مش عاوزة اتجاوز الاحترام ده وندخل فى مشاكل ، أنت فيه غلط والغلط ده بتعمله ولازم اخليه يعترف بالغلط اضيق الخناق عشان يعترف بالغلط هنا مش هايقدر يعلى صوته مش هايقدر يتكلم (م ٤).
- أنا مش بحسسهم إن أنا بديهم أوامر أو إن أنا القائد بتاعهم. أنا بستشريهم حتي لما أجي اطلب حاجة إن مش بأمرهم حتي العامل أما يجي اطلب حاجة بقولوا لو سمحت ممكن تعملي ، معنديش حتة السلطة والسيطرة وإن أنا أؤمر وكده (م ٧).

ومن ضمن مؤشرات الهيمنة الذكورية المشكلات المتصاعدة بين المدرسين الذكور والمديرات داخل المدرسة، فهناك رفض لا شعوري للقيادة النسوية خاصة في المدارس التي تقع في المناطق الريفية والتي ينال فيها الرجال قدرًا أكبر من المكانة وهالة من القداسة داخل الحياة العامة. فنجدهم يقاومون سلطة المديرات من خلال رفض الأوامر والتعليمات، وأحيانًا أخرى يأخذ الرفض شكل التصادم اللفظي والسلوكي أو يأخذ شكلا رسميا بالقيام بشكوى المديرة إلى الإدارة التعليمية من أجل إثبات أن المرأة أبدًا لن تحكم الرجل. كذلك هناك بعض

المعلمون يرفضون العمل مع المديرة من خلفية دينية أو ذكورية أو بناء على العادات والتقاليد المتوارثة. فقد تأخذ العلاقات شكل العداء الصريح المباشر أو العداء الخفي غير الظاهر. فالكثير من المعلمون يشعرون بالاستياء من فكرة استلام امرأة قيادة المدرسة. فالثقافة العربية لازالت تحمل العديد من الآراء التي تحد من عمل المرأة . فبعض الفتاوى والآراء الفقهية تدلل على ذلك فمثلًا أفتى الشيخ محمد عبد الفتاح العناني عام ١٩٥٢ بعدم جواز ترشح النساء لعضوية المجالس النيابية. فمثل هذه الأفكار المتشددة البعيدة عن صحيح الدين تمثل معوقًا ثقافيًا لتولي المرأة المناصب القيادية.

ونظرًا لسيادة الهيمنة الذكورية بمعظم المدارس تركن المديرات إلى سياسات متنوعة منها التجاهل أو الاحتماء خلف تطبيق اللوائح والقوانين بصورة صارمة على الجميع دون مراعاة أي جوانب إنسانية داخل المجتمع المدرسي. فممارسة السلطة عن طريق القوانين واللوائح في وجه الرافضين أو غير المقتنعين بعمل المرأة خاصة في مجال القيادة المدرسية هو أسلوب دفاعي في وجه الهيمنة الذكورية بالمجتمع المدرسي. في حين أن بعض المديرات تحاولن تدعيم وإرساء العلاقات الإنسانية كأحد الميكانزمات الدفاعية لكي يتقبلهن المجتمع الذكوري المهيمن داخل المدرسة. فاحترام المعلمين الرجال ، وتجاهل تصرفاتهم الذكورية، وإعطاء أعذار لأفعالهم هو من قبيل عدم الرغبة في التصادم معهم ومحاولة جذبهم إلى معسكر المديرة.

وتعد الهيمنة الذكورية بالمفهوم الأوسع نتاج ثقافة مجتمع، وأسلوب التربية داخل الأسر المصرية. فلايزال الولد الذكر يحظى بالمحبة والمكانة داخل الأسرة عن باقي أخوته الإناث، بل يصل الأمر إلى أن بعض الأفراد عن جهل يقومون بتعظيم نصيب الولد الذكر من الميراث في مخالفة واضحة للشريعة الإسلامية. وهذه الذكورية الواضحة في المجتمع نتاج عادات وتقاليد ثقافية متوارثة عبر الأجيال لاتزال تعمل على تشكيل سلوكيات ووجدان الكثير من الأفراد وخاصة في المجتمعات الريفية والقبلية. كما رسخت التنشئة الاجتماعية بعض الموروثات السلبية كفكرة أن الرجل فى المقدمة وأن المرأة تابع له؛ مما طبع فى أذهان بعض النساء عدم تقبل فكرة العمل القيادى، بل أصبحن يعزفن عن هذا القرار. فالموروث الثقافي مازال يكرس الثقافة الذكورية ويغذيها في بيئات العمل، وهذا بالطبع يمثل أحد المعوقات التي تحد من تولي المرأة للمناصب القيادية في المدارس الثانوية. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة Zulu (٢٠٠٧) ، ودراسة Schein (٢٠٠١).

٢-٦ مفهوم الضغوط المهنية

مؤشرات مفهوم الضغوط المهنية
- تزايد أعباء العمل بالمدارس الثانوية.
- تنوع الأدوار والمسؤليات المنوطة بالمديرة.
- الضغط النفسي والعقلي والإجهاد البدني.
- ضغوط السعي نحو التميز
- مشكلات الثقافة الذكورية بالمدارس

تتزايد أعباء العمل الواقعة على عاتق مديري المدارس الإعدادية اليوم نتيجة التغيرات التشريعية التي سنتها وزارة التربية والتعليم، والتي نتج عنها أدوار ومسئوليات جديدة للمديرين ترتبط بالتقييم والإشراف، وضمان جودة العملية التعليمة، والنشاط والاندماج المجتمعي للمدرسة. كل تلك الأفعال التشريعية غيرت من مسار الحياة اليومية للكثير من مديري المدارس وبالتالي الشعور بمزيد من الضغوط المهنية.

وكلمة ضغوط مشتقة من اللغة اللاتينية واستخدمت في القرن السابع عشر بمعنى الشدة أو المحنة أو الحزن أو البلاء. والضغوط عبارة عن حالة تنشأ بسبب تفاعل العوامل المتعلقة بالعمل مع خصائص العاملين؛ مما ينتج عنه تغييرًا في الحالة البدنية أو النفسية للفرد تدفعه إلى تصرف بدني أو عقلي غير معتاد.

والضغوط المهنية- وفقًا لتصورات المديرات- هي الحالة التي تصيب المديرة نتيجة عدم توافقها مع بيئة العمل نظرًا لتعرضها لمشكلات تفوق طاقتها، وينتج عنها مجموعة من الآثار النفسية والفسيولوجية والسلوكية. فالإجهاد البدني الذي تشعر بها المديرات خاصة اللآئي يسكن بعيدًا عن المدرسة يؤثر عليهن بشكل يومي، وإن كان الشعور بالضغط العقلي أو العاطفي قد يشكل خطورة في حالة الاصطدام بالمشكلات وبالثقافة الذكورية داخل المدرسة فتذكر المديرات :

- أبدًا المدرسة بعيده عن البيت جدًا، مشوار ، يعني أنا باجي المدرسة بتاكس كل يوم رايح جاي (م ١).
- إنت يبقى عندك حب مش مجرد إن إنت تمسك منصب مدير وخلاص مش أسم هيا مش أسم. وبعدين بردة إن إنت تطلع مدير فجأة كدة وإنت مش حاطط إيدك فى حاجة لا سورى هيتلعب بيك. يعنى هاتحس إن إللى تحتك كلهم فاهمين وإنت مش فاهم. فلازم تبقى إنت عندك خبرة بكل المجالات وبكل الأقسام فى المدرسة القيادة المدرسية شئون عاملين شئون طلبة إمتحانات ، صيانة مدرسية تجميل ، ماليات، كل ده لازم تبقى حاطط إيدك فيه ماينفعشى فجأة كدة تلاقى نفسك مدير ، لأن دى مهام المدير كلها يعنى بس(م ٢).

- إنك تبتدى تأثر فى إللى حواليك وتغير ده بياخد long time بتبقى حاطط plan تشتغل عليها مش ماشى كده مع نفسك ، وتبقى عارف إن أنت مش هتاثر أول سنة مش هاتغير أول سنة هاتجيب فى تغيرات معينة هاتحصل بنسبة ٢٠% فى السنة إللى بعدها ٤٠% بنسبة ٦٠% وهكذا فكونك إن إنت بتزيد فى النسبة ده معناه إنك ماشى فى الخطة (م ٢).
- عشان تجديد لأن أنت لو ما اشتغلتش على نفسك خلال السنتين دول طيب ما أنت يعنى إيه يعنى يعنى أنا مثلا السنة اللى فاتت رحت قدمت في دورة إعداد قادة فى جامعة عين شمس عشان لما أقدم السنة اللى بعدها يبقى فيه حاجة جددت (م ٢).
- الست هيا دا هيا هيا اللى شايلة البيت هيا شايلة أسرة فعدت على كام مشاكل فى البيت تربية أطفال دى بنعملها لأن الأم دايما الراجل اه طبعا أهم حاجة فى البيت بس الست نفسها هيا اللى بتربى الطفل من ساعة مابقى بيبى لحد ماراح التعليم كلها فهيا أغلب بيوتنا المصرية أن الست هيا اللى ماشية خطوة خطوة ده نفسه كفيل أنه يعلمها كتير جدًا (م ٣).

وهناك نوع آخر من الضغوط البناءة أو الجيدة، وهذه الضغوط تتطلبها طبيعة العمل مثل السعي للحصول على المراكز الأولى للمدارس المتميزة بالمحافظة، فمثلًا قد تشعر بها المديرة من أجل زيادة دافعيتها للعمل، وهي مفضلة ومرغوب فيها، إذ تنجح المديرة في التكيف الإيجابي معها، وتحولها إلى حافز لأداء مهامها وأعمالها. لكنها إذا تحولت إلى نوع من الضغوط السلبية، والتي يكون لها تداعيات على الصحة النفسية للمديرة والتي بدورها تنعكس على أدائها وإنتاجيتها في العمل. حيث تؤدي إلى فقدان الرغبة في العمل، وتنامي الإحساس بالإحباط واليأس والقلق والاكتئاب، والأداء المنخفض، وزيادة معدلات الغياب وغيرها من النتائج السلبية والتي تقلل الرغبة في تولي مناصب إدارية جديدة في المستقبل أو حتى التدرج فيها. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة Bradbury and Gunter (٢٠٠٦).

٦-٣ مفهوم المشكلات المدرسية المتزايدة

تموج المدارس الابتدائية والإعدادية بالعديد من المشكلات السلوكية، والاجتماعية، والأكاديمية والتي تشكل عائقًا أمام الكثير من المعلمات في تولي قيادة هذه المدارس ، لكن الوضع يختلف كليًا بالنسبة للمدارس الثانوية

مؤشرات مفهوم المشكلات المدرسية

- المشكلات السلوكية للطلاب.
- المشكلات الأكاديمية ومشكلة الحضور.
- مشكلات مرحلة المراهقة.
- مشكلات التعامل مع أولياء الأمور.

والتي يتزايد بها كم ونوع هذه المشكلات والتي تحتاج إلى تدخلات سريعة. فتصورات المديرات حول المشكلات التي تذخر بها المدارس الثانوية أحد أبرز المفاهيم التي في ضوئها يتم تفسير أسباب إحجامهن عن تولي المناصب القيادية. فتذكر إحدى المديرات:

- مشاكل البنات أنا كاست أنا كام قبل ما أكون مديرة أقدر أتعامل مع البنت لو عندها مشكلة لا يمكن هتيجي تحكيها للمدير أو المدرس لا يمكن. حتي لما بيحصل مثلا مشادة زي كدا بقول للمدرس هي هتتقبل من المدرسة أي حاجة إنما من المدرس الراجل لا مش هتتقبله ابدًا. يعني مثلا زعقتلها لفتت نظرها ضغطت عليها في أي حاجة هتتقبلها من المدرسة من المدرس لا مش هتتقبلها. حتي مثلا هيمد أيده هيخبطها هيضربها هتتقبل من المدرسة لكن من الراجل لا. مشاكل البنات كتيره في السن ده خطر. وبالنسبة للولاد مش هييجي يحكي للمدرسة أو المدير هيحتاج مدرس .... هي برضك النقلة من ابتدائي وإعدادي ومرحلة المراهقة دي كارثة بنتعرض ليها بس يعني بنتفاهم أنا من ناحية والاخصائية من ناحية ورائدة الفصل من ناحية المشكلة لما الدنيا بتزيد بقي خلاص بقي بنحل ماشي مكانش كده ببعت استعين بولي الأمر ، تعالي معايا في الصورة واحد اتنين تلاته. كان لسه فيه عندنا مشكلة لسه أمبارح سين من الناس الاخصائية قالتلي عليها يعني ، فالأب تقريباً في وادي والبيت في وادي الدولاب مفتوح البنت بتاخد ومبالغ كبيره كسرت الالف جنيه وبتصرف وبتعمل فالاخصائية جات في نهاية اليوم قابلته وقالتله خلي بالك بنتك حصل منها واحد اتنين تلاته وهو مش داري والأم مش دارية أنه عنده كذا زوجه كده يعني ، فالدنيا كلها تايهه ، خلي عينك على بنتك ، خلي عينك على بنتك بس ومشاكل كتيره بقي خلي عينك على بنتك. يعني بتيجي حاجات كتيرة برجع لولي الأمر وبقوله أنا بخلي المسئولية بس عينك على بنتك. بنتك واحد اتنين تلاته أربعة. وكمان كتير لما بتحصل مشكلة أنا مبجبش الأم بجيب الأب لأن الأم بتداري بتخاف ، لكن أنا جربتها مرة واتنين القي البنت لسه الوضع زي ما هو بس متقوليش لبابا، اقولها يبقي أنا هجيب بابا عشان يبقي معايا في الصورة يفهم الدنيا رايحه فين وجايه منين لكن الأم بتطبطب ، البنت مبتخافش من الأم خايفة من الأب فالأم مش قادرة تحد فبرجع إلي الأب فبقوله بطريقة يعني إيه ادخلهاله واحدة واحدة (م١).

فكم المشكلات التي تواجه المديرات كبير في المدارس الإعدادية من جنوح الأولاد، وسلوكيات التمرد والعصيات، والمشكلات النفسية التي تلازم مرحلة المراهقة

تجعلهن في قلق من أمرهن ويتصورن أن كم هذه المشكلات سوف يتزايد بالمدرسة الثانوية والتي تحتاج إلى درجة أكبر من السيطرة والتفرغ. إضافة إلى المشكلات التعليمية الخاصة بانقطاع الطلاب، ومشكلات التشعيب بالمدرسة الثانوية، والدروس الخصوصية وغيرها من المشكلات التي ترى المديرات أنها سوف تثقل كاهلهن، وهذا ما أكدته المشاركات فى المقابلة:

- مشاكل البنين حاجتين اولاً الحركة الزايدة، العنف الزايد ، والتعامل باليدين ، والتخريبي والعنف بتاعهم. إنما مشاكل البنات أقوى يمكن المشكلة تبقى طامة كبرى إنتى عارفة البنات فى السن ده صعبة جدًا، يعنى أنا أسمع من زمايلى ممكن تكون مشكلة لبنت كبيرة تعور ناس كتير معاها. إنما الصبيان إن إحنا نظام أيه عارفة فى السن ده الخبط ، والرذع ، والتخبطة، والعنف فبنقدر نسيطر إلى حد ما. فطول النهار إحنا بنجرى طول النهار يعنى الإدارة المدرسة طول النهار نتكلم طول النهار حتى وأنا قاعدة فى المكتب لازم أبقى رابطة الأمور مع بعض واخدة بالى لو حسوا فى وقت من الأوقات إن أنا فيه حاجات بتحصل وأنا ما بعرفهاش الزمام هايفلت من ايدى فبعرف كل حاجة فى وقتها ومش لازم اقولها فى وقتها بستنى شوية (م ٤).
- هو طالب ثانوى خلاص كبر مابقاش يعنى متمرد مش عاجبه أى حاجة فمش هاتعرف تمسك لجام الأمور طالما فيه دروس خصوصية فى ثانوى. مفيش عيال هاتروح المدارس ومش هاتقدر تأثر عليهم بأى وضع أنك هاتجيبهم مدارس حتى الفصل ممكن يجبلك شهادة مرضية فانت مش هاتحس انك ماسك الموضوع كيفما يجب ... أكيد فى المعاملة مع الطلبة والطالب أكيد هاتبقى أصعب. طالب ثانوى ماشى من دماغه عايز يروح المدرسة شوية ويرجع مش عايز يدرس لكن طالب إعدادى تقدر تحكمه وتقدر تديله درجات أعمال السنة مش عارفة حتى لو مفيش أعمال السنة هاتخوفه وتقولهم فى أعمال سنةعلشان يلتزموا ويروحوا وكدة (م ٥).
- زي الثانوية العامة شغلها، وأوراقها، ودروسها، والمدرسين اللي مش بيشتغلوا فالمدير عليه ضغط جامد جنب ضغوط البيت فصعب إنها توفق بين هنا وهنا لكن المرحلة الابتدائية مشاكلها أقل.... يمكن تقول أن الشعب والتخصصات أكتر يمكن فى الابتدائى الشعب أقل خمس شعب لكن فى الثانوى كتير مواد ادبية ومواد علمية وده له توجيه بردة حاجات متشعبة وكل حاجة ليها شغل مختلف عن التانى فالشغل بيزيد (م ٦).

- كانت المدرسة هنا تعتبر على أو زى ماهما بيقولوا إن فيها مشاكل شوية، مدارس بنين والبنين صعبة والأحياء اللى حواليها وماينفعشى والكلام ده كله يعنى وأنا كنت سامعة الموضوع ده فيها أصلا (م ٣).
- كنت عارف البيئة بتاعتها والمدرسين كانوا بيدوا دروس وكان وجع دماغ. أنا مريت بأيام وحشة هناك فى فاطمة الزهراء لأن البيئة نفسها مش حلوة. فالمدرسين بيدوا دروس للبنات فالبنت لو سقطت المدرس بيقول للبنت إن الكنترول اللى سقطك لدرجة أن فيه بنت والله فى مرة راحت شكتنى فى خدمة مواطنين فى المديرية، وابوها راح شكانى فى القسم ... بتسجل كلامى معاها كانت السنة خلصت وبدات سنة جديدة، فالبنت دخلت شئون طلبة أنا كنت قاعدة فى الدور التانى وشئون الطلبة فى الدور الأول فالبنت معاها الوكمن تقريبا اتفتح منها داست على زرار اتفتح منها فالإدارين فى شئون الطلبة سمعوا صوت حاجة معاها جوة هدومها فأنا طالما ماشى بما يرضى الله فربنا بيقف معاه ما بيسيبهوش فقالولها إنتى معاكى حاجة بتتكلم قالتلهم لا قالولها لا إنتى معاكى حاجة والله هذا ما حصل بس فالمهم خدوا منها البتاع ودوه للاخصائية، وكان باباها قايلها دوسى على الزرارين دول وهاتسجلك بس الحمد لله ما سجلتليش. فمن ستر ربنا هما سمعوا الكلمتين دول فجم قالوا لى ياأبلة ثناء البنت معاها الوكمن فخدته منهم وخدت الشريط وشلته عندى. بصيت لقيت باباها جه تانى يوم وواحد محامى معاه وخبطوا الباب بتاع فاطمة الزهراء وراحوا فاتحين الباب ودخلوا على الحاجة سلوى وقالولها إحنا عايزين الوكمن ، وعايزين الشريط ما هو هايدينهم قالتلهم وكمن ايه.... أنا عايزة اقولك أن كان فيه مشكلة كانت مع مدرس فولى الأمر دخل حلف بالطلاق إن أنا هاضربه والله العظيم فى الأخر هو اللى طلع غلطان فأنا دخلت الفصل وقلتله حضرتك أقعد وأنا أشوف الغلط عند مين ، فأنا دخلت الفصل يابنات طلعت البنت برة البنت دى أيه اللى حصل فى الفصل البنات قالولى لا يا مس البنت غلطانة اللى حصل كذا وكذافقلتله أنت هاتسمعنى ولا مش هاتسمعنى قالى لا يامس هاسمعك أنا هاجيبلك البنات وأنت اسمع منهم والله ضرب بنته قبل ما يمشى وهو كان تقريبا كان مدرس فى الصنايع وبعت جابلنا كنز قبل ما يمشى (م ٨).

نستنتج مما سبق أن مشكلات الطلاب في هذه المرحلة الحاسمة من حياتهم "مرحلة المراهقة" هي مشكلات كثيرة، وخطيرة وتحتاج إلى انضباط من العاملين داخل المدرسة، حيث يتميز الطلاب في تلك الفترة بالميل إلى الاستقلالية والتمرد على قرارات الكبار؛ مما

ينتج عنه أزمات داخل المدرسة. كذلك فإن البيئة المحيطة بالمدرسة وما تشكله من مصدر هدم لما تقوم المدرسة ببنائه؛ حيث يتميز تعامل أولياء الأمور في تلك البيئات بالعنف، وعدم العقلانية في تصريف الأمور، وهذا ينبع من واقع ثقافي مزري يتسم بالعدوانية والبلطجة. فالسياق الثقافي لكثير من البيئات التي تخدمها المدرسة يمثل معول هدم، ونظرًا لعدم وجود مشاركة مجتمعية فعالة في إدارة المدرسة فتأتي ردود أفعال أولياء الأمور في شكل عنيف.

ولهذا فإن هذه الإشكاليات تدفع بالمديرات إلى عدم الرغبة في تولي مناصب قيادية في مراحل تعليمية قد تكون أكثر قسوة في مشاكلها وأشد خطرًا. فشعور المديرة بعدم السعادة – والذي تعده الكثير من الدراسات عاملًا حاسمًا في تقلد النساء المناصب القيادية – دائمًا ما يصاحب تقلدها للمناصب عكس الرجل الذي يكون تولي المناصب من أولوياته المهنية. ويأتي شعور المرأة بعدم السعادة نتيجة التحديات التي من المتوقع أن تواجهها، إضافة إلى المواءمات والتوازنات التي تسعي لإحداثها بين الحياة والعمل.

النظرية المقترحة

باتت النظرية أو التنظير ضرورة ملحة في دراسة القضايا الاجتماعية والثقافية، والتربوية بصورة عامة؛ حيث إن استخدامها يساعدنا في الوصول إلى خلاصات عامة تتجاوز ما هو متعارف عليه. فالنظرية هي كل محاولة فكرية لتفسير جانب من الحياة الاجتماعية التي يحياها المجتمع من خلال توفير إطار لتفسير الظواهر الاجتماعية، وهذا ما يميز النظرية السوسيولوجية عن المفاهيم العامة (Dressman, 2008). وبشكل أكثر تبسيطا فإن النظرية العلمية تتكون من نظام من البنيات أو التركيبات (يطلق عليها المفاهيم) واقتراحات (العلاقات بين تلك المفاهيم) والتي تقدم بشكل كلي وواضح شرح منطقي وتنظيمي ومنهجي متماسك للظاهرة محل الدراسة. والنظرية المجذرة تهدف في المقام الأول إلى بناء نظرية صادقة تفسر الظاهرة موضوع الدراسة؛ حيث تساعدنا من خلال المفاهيم المنبثقة من البيانات، في فهم الظروف الأساسية التي أسهمت في تشكيل الظاهرة، وفهم أبعادها والعوامل المؤثرة فيها، ومساراتها المستقبلية.

وتحاول النظرية المقترحة تفسير أسباب إحجام كثير من مديرات المدارس الإعدادية للالتحاق بالمناصب القيادية بالمدارس الثانوية؛ لما له بالغ الأثر في تعزيز تمكين القيادات النسوية بالمدارس الثانوية. حيث تسلط محاور النظرية المقترحة الضوء على تداخل وتفاعل العوامل التي تؤدي إلى إحجام مديرات المدارس الإعدادية عن تولي المناصب القيادية في

المدارس الثانوية ومدى ارتباطها أو انعزالها عما تعايشه المديرات في المدارس. وتنطلق النظرية الحالية من خلال مجموعة من الفرضيات التي تشكل المنطلق الأساسي لها وتتمثل في أن:

- أنماط التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة تمثل رافدًا لكثير من تصورات المديرات حول الأدوار القيادية في المستقبل.
- السمات الشخصية للمديرة تمثل عاملاً حاسمًا في نجاحها وتوجهها الإيجابي نحو الترقي للمناصب الأعلى.
- تحديات بيئة العمل تتناسب طرديًا مع العلاقات المضطربة مع الإدارة التعليمية والمجتمع المدرسي.
- الدعم الأسري يعد آلية فعالة لضمان استمرارية المرأة في مواجهة التحديات التي تواجها في بيئة العمل اليومية.
- تطوير هوية مهنية يعد أمرًا ضروريًا لمواصلة الترقي في المناصب القيادية.

محاور النظرية

تتكون النظرية المقترحة من ستة محاور رئيسية تفسر عملية إحجام مديرات المدارس الإعدادية عن تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. وتربط هذه المحاور شبكة معقدة من العلاقات المترابطة مع بعضها البعض والتي توضح السبب والنتيجة نحو إحجام المديرات عن تولي المناصب القيادية. على الرغم من أن العلاقات بين المحاور مترابطة ومتشابكة وذات تأثير متبادل في كثير من الاحيان إلا أنها تبدأ من محور محدد وتنتهي بالاحجام الكامل للمديرات.

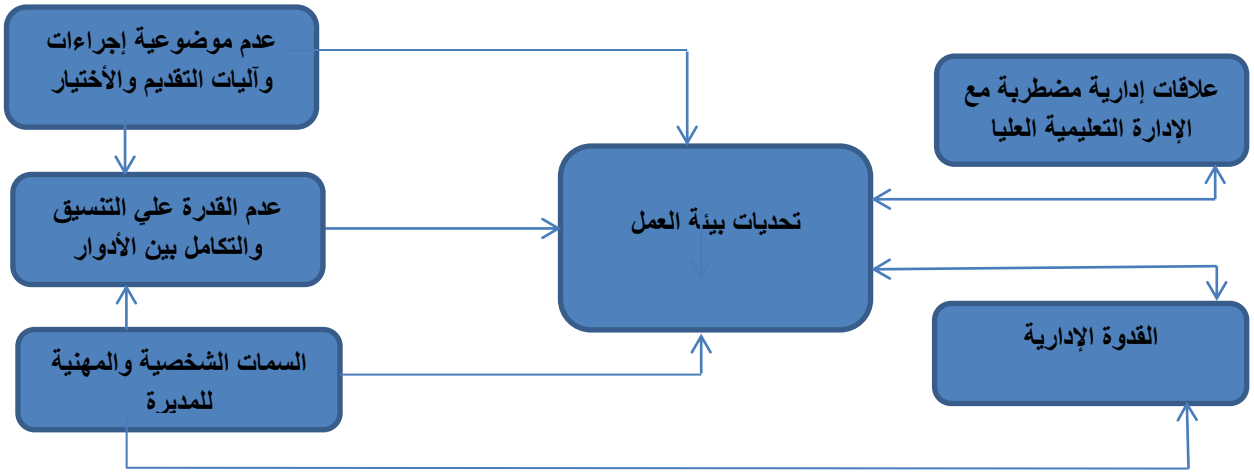
المحور الأول: أن تصورات المديرات عن آليات التقديم والاختيار، سواء كانت إيجابية أو سلبية، لها تأثير كبير على التقدم للمناصب القيادية. فكلما كانت هذه التصورات إيجابية، كلما ساهم هذا في زيادة أعداد المديرات المترشحات لتقلد المناصب القيادية. حيث تزيد ثقتهن في المعايير والإجراءات المتبعة للاختيار، وبالتالي مزيد من الدافعية نحو تقلد المناصب. لكن في حالة التصورات السلبية عن هذه الإجراءات والآليات المتبعة للاختيار والتعيين، بالإضافة إلى شعورهن بالظلم والحرمان، فإن ذلك سيؤدي بهن إلى الإحجام عن التقدم للمسابقات خاصة المديرات ذات الكفاءة مما ينتج عنه اختيار البدائل الأقل كفاءة في إدارة المدارس الثانوية.

المحور الثاني: غالبًا ما تؤدي الاختيارات غير الموضوعية للمديرات مع استمرار إحجام العناصر المتميزة في إدارة المدارس إلي اختيار العناصر غير المؤهلة بشكل كاف لقيادة المدارس. حيث أن اختيار المديرات اللأتي يتمتعن بسمات شخصية وقيادية ضعيفة يضر بإدارة المدرسة، ويخلق حالة من عدم السيطرة علي المجال العام داخل المدارس. وعادة لا تتخذ هؤلاء المديرات قدوة إدارية تسترشد بها في تسيير كافة الأمور داخل المدرسة. فالدافع الذاتي المبني علي المنافع الشخصية كالرغبة في تحسين الوضع الاجتماعي داخل أطار الأسرة والمدرسة والمجتمع المحيط.

المحور الثالث: ويتمثل في عدم القدرة علي التنسيق بين الأدوار المتعددة والمتصارعة للمديرة. فهناك علاقة وثيقة بين عدم موضوعية إجراءات الاختيار والتعيين والسمات الشخصية للمديرة مع عدم قدرة المديرة علي الموائمة بين أدوارها المتنوعة كأم وأخت وزوجة ورئيسة عمل في ذات الوقت. فالسمات الشخصية لها بالغ الأثر في مساعدة المديرة علي تخطي ما يواجهها من عقبات خاصة في عملية التوازن بين أدوارها المتنوعة ومسئولياتها المتزايدة. كما توجد علاقة تأثير متبادل بين عدم القدرة علي التنسيق بين الأدوار المتعددة وبين تحديات بيئة العمل. فكلما ضعفت قدرة المديرة علي التنسيق والتوازن بين أدوارها كلما شعرت بمزيد من التحديات في بيئة العمل. كما أن زيادة المشكلات داخل بيئة العمل في المدارس يفاقم من مشكلات المديرة في الموازنة بين الأدوارة والمسئوليات المنوطة بها.

المحور الرابع: ويتمثل في القدوة الإدارية التي تتخذها المديرات وتكون النموذج الناجح الذي يدفعهن إلي تولي المناصب القيادية في المدارس الثانوية. فعند إتخاذ المديرات قدوة إدارية فإن ذلك يكون له أثر فعال في الحفاظ علي علاقات جيدة مع المجتمع المدرسي ومع الرؤساء في الإدارة التعليمية العليا، كما يساعد المديرات في تخفيض حدة تحديات بيئة العمل نظرًا لإتباع سلوكيات القدوة الإدارية عند مجابهة المشكلات داخل المدارس. لكن في حالة عدم اتخاذ قدوة إدارية يكون بالتالي هناك علاقات مضطربة مع الإدارة التعليمية نظرًا لعدم الاسترشاد بسلوكيات النموذج الإداري، كما يساهم أيضا في زيادة تحديات بيئة العمل نظرًا لعدم وجود استراتيجيات تنبع من خبرات سابقة ودروس متعلمة من القدوة الإدارية للمديرة.

المحور الخامس: ويتمثل في العلاقات المضطربة بين المديرة والإدارة التعليمية. فتؤكد النظرية أن هناك علاقة وثيقة بين إتخاذ قدوة إدارية والتمتع بعلاقات جيدة مع المسئولين في الإدارة التعليمية التابع لها المدرسة نتيجة الخبرة المكتسبة، واتباع نفس الأسلوب في التعامل مع الرؤساء في مختلف القطاعات التعليمية. كما أن العلاقات الإدارية المضطربة تزيد من تحديات بيئة العمل داخل المدارس بالنسبة للمديرات نتيجة الاحساس بفقد الدعم والمساندة من الإدارة التعليمية، إضافة إلي انتهاز بعض العناصر المناوئة للمديرة داخل المجتمع المدرسي في أثارة مزيد من المشاكل للمديرة وقد يصل الأمر إلي الاحتماء بالإدارة التعليمية التي تربطها علاقات مضطربة بالمديرة.



شكل (٩) النظرية المقترحة

إختبار النظرية المقترحة والتحقق من صدقها

يشير شتراوس وجلاسر في كتابهم "*أساسيات البحث الكيفي: طرق واجراءات النظرية المجذرة*" إلي أن هناك أربعة معايير رئيسية تستخدم لإختبار النظرية المجذرة والتحقق من صدقها. هذه المعايير الأربعة هي الملائمة، والقابلية للتعديل، والارتباط، والقدرة علي التنبؤ. سأستخدم هذه المعايير الأربعة لتقييم واختبار النظرية المقترحة. فالنظرية الجديدة التي تفسر أسباب إحجام مديرات المدارس الإعدادية عن تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية هي نظرية أولية وتحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة المتعمقة للتحقق من صحتها لتعميمها على مختلف مديرات المدارس بمختلف محافظات الجمهورية.

أولاً: أن تصورات مديرات المدارس الإعدادية بمحافظة الفيوم عن نقص الموضوعية في نظام المسابقة، وعدم وضوح إجراءاتها، ومعايير وآليات الاختيار والتعيين أدي ذلك عزوف العناصر ذات السمات الشخصية، والكفاءة المهنية من التقدم للمناصب القيادية. مما نتج عنه اختيار العناصر متدنية الكفاءة، ناقصة الخبرة لقيادة المؤسسات التعليمية. فالسمات الشخصية للمديرات عامل حاسم في نجاحهن في التجربة القيادية في المدارس، فتحلي القيادة النسائية بالرغبة في إثبات الذات، مع تطوير هوية نسوية، ووجود دوافع ذاتية ومجتمعية للنجاح تساعد المرأة على تحمل هذه المسئولية. لكن مع آليات المسابقة غير العادلة يتم اختيار عناصر تفتقد الكفاءة، وليس لديها أي رغبة في النجاح وإثبات الذات. كذلك فإن الاختيار غير الناجح للعناصر القيادية قليلة الكفاءة مع تزايد أعباء المدرسة، وأعباء المنزل يجعلها تفشل في التوفيق بين متطلبات حياتها الأسرية وبين مهام عملها كمديرة. وبالتالي تكون عبئًا على النظام الإداري بالمدرسة، ومعوقة لتطوير العاملين معها. كما تتميز هذه العناصر بكثرة الشكوى من الأعباء المتزايدة للإدارة المدرسية.

فالاختيار السيىء للمديرات غير القادرات على المواءمة بين متطلبات المنزل يدلل على عدم أتخاذ المديرة لنموذج وقدوة إدارية لها تحتذي بها وتسترشد بسلوكياتها فيما يواجهها من مشكلات بالمدرسة خاصة في تعاملاتها مع المستويات الدنيا والعليا في الإدارة التعليمية. ونتيجة لذلك لا تعي المديرة كيفية بناء العلاقات السليمة مع الإدارات التعليمية العليا، وبالتالي تقع في صدام مباشر مع المجتمع المدرسي، والإدارة التعليمية التابع لها المدرسة. وعليه فالاختيار غير الجيد من خلال آليات غير موضوعية يودي إلى اختيار مديرات بسمات شخصية ضعيفة غير قادرة على المواءمة بين المنزل وأعباء العمل، وكل هذا يقود إلى تحديات في بيئة العمل نتيجة عدم قدرة المديرة الذاتية على التعاطي مع المجتمع المدرسي، وحل المشكلات الخاصة بالنزعة الذكورية في المجتمع المدرسي، ومشكلات الطلاب وأولياء الأمور؛ من ثم تزداد الضغوط المهنية، الأمر الذي يسهم في سوء علاقتها مع الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة. وعلي هذا فالنظرية المقترحة قادرة علي تفسير الظاهرة المدروسة.

ثانيًا: تم ابتكار النظرية الجديدة من بيانات المقابلات التي تم إجرائها مع مديرات المدارس الإعدادية والتي مثلت عينة الدراسة. تم مقابلة المديرات ومناقشتهم في النتائج التي تم التوصل إليها. لذلك يمكن اعتبار النظرية المقترحة مساهمة جادة لاستيضاح أسباب إحجام المديرات

عن تولي المناصب القيادية بصورة واقعية. وبالتالي قدرة النظرية علي التنبؤ بحالات مشابهة تظل مرتفعة.

ثالثًا: ترتبط فئات النظرية المقترحة بمجموعة من العلاقات المتبادلة التي تقدم سببًا ونتيجة لأسباب إحجام المديرات عن تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. إنهاعلاقات متشعبة تبدأ بالفئة الأولى وهي عدم موضوعية إجراءات وآليات التقديم والاختيار وتنتهي بالاحساس المتزايد بتحديات بيئة العمل. ولهذا توضح هذا العملية الأسباب الواقعية لإحجام المديرات عن تولي المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية. لذلك فالنظرية المقترحة متسقة داخليا، ومرتبطة بالظاهرة موضوع الدراسة.

رابعًا: إن النظرية المقترحة تظل محاولة رصينة لفهم الأسباب الحقيقية والدوافع الضمنية لإحجام مديرات المدارس الإعدادية عن تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية. وعلي هذا فالنظرية الجديدة قابلة للتعديل والتطوير مع إجراء مزيد من البحث المتعمق علي عينات مشابهة في الواقع. فما يتوصل إليه الباحثون سوف يفيد في صقل محاور النظرية إلي مزيد من الإثبات والتحقق أو الدحض والتكذيب.

مقترحات للتغلب على المعوقات التي تواجه المديرات لتولي المناصب القيادية في المدرسة الثانوية:

أظهرت الدراسة الميدانية جملة من المعوقات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية والتى تمثل تحديات رئيسة لوصول المرأة للمناصب القيادية العليا؛ مما يتطلب وضع مجموعة من المقترحات للتغلب عليها. وتعد المعوقات المرتبطة بمؤسسات التنشئة الاجتماعية ذات تأثير مباشر وعميق على اتجاهات المديرات لتولي المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية، ويمكن التغلب على ذلك من خلال:

– التركيز على أهمية الدور الذى تلعبه الأسرة فى دعم حصول المرأة على حقوقها، حيث إن للأسرة دورًا فعالًا يمثل قوة دافعة باتجاه تطوير المرأة، وتحسين أوضاعها وظروفها، وتعزيز مكانتها ودورها فى المجتمع.

– استثمار وسائل الإعلام بكافة أشكالها فى غرس القيم والمفاهيم الإيجابية نحو تنشئة المرأة ودورها فى الحياة الاجتماعية والعملية، وتعريف الرجل بحقوقها وواجباتها وأدوارها فى الحياة، وفى المشاركة فى اتخاذ القرارات وإتاحة الفرص فى تبوأ المواقع القيادية.

– ضرورة قيام الأسرة بتكريس الدورين الإنجابى والإنتاجى للنوعين، وإلغاء التمييز بينهما حتى يتثنى للمرأة الوصول للمناصب القيادية العليا.

– العمل على نشر ثقافة توزيع الأدوار داخل الأسرة، وعدم الارتكاز على المرأة في أعباء المنزل وذلك لمساعدة المرأة في تطوير عملها، والوصول لمراكز صنع القرار.

– إنشاء وحدة للرصد الإعلامي تعمل على دراسة صورة المرأة العاملة التي تنقلها وسائل الإعلام إلى المجتمع، وصياغة إستراتيجية متكاملة تقدم صورة حقيقية عن المرأة وتطرح صيغ حوار جديدة لدورها الفاعل في المجالات التعليمية.

– توعية أفراد المجتمع بأهمية تمكين المرأة لتوليها المناصب القيادية في المدارس، والعمل على تغيير نظرة المجتمع إلى عمل المرأة بأنه يقتصر على التدريس فقط.

– دعوة منظمات المجتمع المدنى إلى إبراز قضايا المرأة في أدائها، وبرامجها، وتوسيع مشاركتها في الأطر القيادية على مختلف المستويات، والعمل على استقطابها، وتحفيزها للالتحاق بصفوفها.

–عقد الندوات والمؤتمرات التي من شأنها غرس القيم والمفاهيم الإيجابية نحو تنشئة المرأة، ودورها في الحياة الاجتماعية والعملية.

كما رصدت الدراسة معوقًا آخر له دور كبير فى صعوبة تولي المرأة للمناصب قيادية عليا وهو الموروثات الثقافية السلبية والتي تنتشر بين شرائح متعددة من المجتمع المصري. فعلى الرغم من التقدم العلمي والتكنولوجي لا زالت هناك العديد من العادات والتقاليد مسيطرة على تفكير قطاعات كبيرة من المجتمع المصري، وتمثل تحديات كبيرة في طريق المرأة لتولي المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية. ويمكن التغلب على هذه المعوقات من خلال:

– تعزيز الوعي الثقافي للمجتمع (خصوصًا الرجال) نحو عمل المرأة، وقدراتها على تبوأ مناصب قيادية في المدارس في حدود فطرتها وقدراتها.

– محاولة تغيير الصورة الذهنية تجاه الدور القيادى للمرأة فى المناطق الريفية من خلال وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقروءة، وتقديم النماذج القيادية الهادفة في المجال التعليمي فى الماضى والحاضر وإبراز إنجازاتها التنموية، وأهمية مشاركتها فى خطط التنمية المستقبلية.

– العمل على محاربة المعتقدات السلبية والموروثات الدينية الخاطئة عن تولي المرأة للمناصب القيادية من خلال اللقاءات مع الصحفيين والإعلاميين وكتاب الدراما وقادة الرأي للتأكيد على ضرورة العمل على تغيير الصورة المجحفة للمرأة.

– طرح برامج توعوية بين مختلف الفئات والشرائح الاجتماعية لنشر قيمة وأهمية العمل القيادى للمرأة، وإبراز المردود الإيجابي لعمل المرأة على قضية التنمية والتحديث في مصر.

– مجابهة الأفكار السلبية فى ثقافة المجتمع المصرى من قبيل الرفض المجتمعى والصد الذكورى لعمل المرأة القيادى.

– تبني سياسات واقعية وبرامج وخطط متوسطة وطويلة المدى تسعى لإيضاح الصورة الحقيقية للمرأة، ودورها في بناء المجتمع من خلال تكوين مجموعات من التنويريين من علماء الدين والمثقفين وقادة الرأي للرد على دعاة التطرف والرجعية، بالإضافة إلى مجموعة من الإعلاميين وكتاب الدراما ومنتجيها.

كما توصلت الدراسة الميدانية إلى معوق آخر يتمثل في ضعف تطوير المديرات لهوية مهنية؛ مما يشكل مانعًا كبيرًا فى في تولي النساء لمناصب قيادية عليا ويمكن التغلب عليه من خلال:

– تكوين قاعدة نسائية مثقفة قانونيًا وسياسيًا بالمجتمع ، وتوعيتهن بضرورة مشاركتهن فى العمل القيادى وجدوى هذه المشاركة ومعرفة الحقوق والواجبات وفقًا للقوانين المصرية. وعقد دورات تدريبية لرفع مستوى المعرفة لديهن بقضايا المرأة، وتحسين قدراتهن التنظيمية لتحقيق إنجاز وكفاءة فى العمل من خلال البيروقراطية التى تؤهلهن إلى تدرج أعلى الهرم؛ مما يساعد فى ترشيحهن للمناصب والأدوار القيادية.

– عقد دورات تدريبية فى إدارة الذات وإدارة الوقت تهدف إلى تعزيز الثقة بالنفس والإعداد والتهيئة الذهنية والنفسية والوجدانية للمرأة لشغل مواقع القيادة للمديرات.

– ضرورة العمل على بث الثقة بقدرات وإمكانات المرأة من خلال تسليط الضوء على التجارب الناجحة للقيادات الإدارية النسائية المختلفة في العالم العربي.

– ضرورة تعديل صورة المرأة أمام نفسها وتوعيتها بحقوقها ودورها فى التنمية الشاملة، وإقناعها بقدرتها التى يمكن من خلالها أداء الدور القيادى، وتسليط الضوء على التجارب الناجحة للقيادات النسائية الموجودة فى المواقع المختلفة، وإبراز نماذج نسائية شاركت فى

الأعمال ووصلت إلى المناصب الإدارية العليا بناءً على الكفاءة والخبرة والتميز، وعرضها على المجتمع كنماذج متميزة ورائدة تؤكد كفاءة المرأة.

كما توصلت الدراسة إلى مجموعة من المعوقات الخاصة ببيئة العمل والتي تمثل حجرة عثرة أمام المديرات في تولي المناصب القيادية بالمدرسة الثانوية. ويمكن التغلب على هذه المعوقات عن طريق :

– تهيئة بيئة العمل لتصبح أكثر ملائمة للأدوار المتعددة التي تقوم بها من خلال مشاركة المرأة العاملة في وضع سياسات العمل داخل المدارس، وتعديل القوانين القائمة المعمول بها في القطاع التعليمى، واتخاذ التدابير اللازمة لمكافحة التمييز ضدها في مجال العمل المدرسي وتخطيها في فرص الترقي والتدريب، ويمكن تحقيق ذلك من خلال إنشاء وحدات لتكافؤ الفرص في وزارة التربية والتعليم.

– تنظيم برامج تدريبية لدعم المرأة نحو تطوير ذاتها، ومساعدتها على مواجهة الصعوبات الإدارية والشخصية التي تؤدي إلى إعاقة تقدمها في تولي المناصب القيادية بالمدارس.

– منح حقوق متساوية حقيقية بين الرجل والمرأة في العمل الحكومي، والحكم على أساس الكفاءة لا الجنس.

– توفير حزمة من الحوافز المادية والمعنوية للمرأة لحثها على تولي المناصب القيادية بالمدارس الثانوية.

– العمل على إبراز دور المرأة الفعلي في مواقع صنع القرار وعدم اكتفائها بالشكل المنصب، وذلك لتحفيز النساء للوصول لمراكز عليا، وعدم الاكتفاء بالمستويات الدنيا.

– الاهتمام بعمل برامج تدريبية لدعم قدرة المرأة المهنية والمعرفية، ولبناء كوادر نسائية قادرة على إخراج المرأة من القوالب الجامدة؛ لكى تتمكن من الوصول لمناصب اتخاذ القرار.

– إعطاء فرص للكوادر النسائية للوصول لمراكز صنع القرار، ومنحهن الثقة، وعدم الاكتفاء بالوظائف الخدماتية.

نقاط القوة والضعف في الدراسة

عند إجراء أي دراسة نوعية لابد أن يكون لديها بعض نقاط القوة ونقاط الضعف. على الرغم من أن المنهج النوعي مناسب لهذه الدراسة بسبب العدد القليل للمشاركات، فإن مشكلة تعميم النتائج لا تزال موجودة. إلا أنه يمكن أن توفر نتائج هذه الدراسة إطارًا نظريًا لاستكشاف الأسباب الواقعية للمعوقات الثقافية والاجتماعية التي تحول دون تولي المرأة

المناصب القيادية في المدرسة الثانوية. وعلى الرغم من محاولاتي أن أكون موضوعي في التعامل مع ظاهرة المعوقات الثقافية والاجتماعية لتولي المرأة للمناصب القيادية بالمدرسة الثانوية، فإن عملية تحليل وعرض البيانات قد تتأثر بخلفيتي الجندرية كذكر وأكاديمي في جامعة الفيوم، ولدى أيضا وجهة نظر محافظة إلى حد بعيد فيما يخص عمل المرأة في بعض القطاعات. ولكي نتلافي هذا القصور تم عرض الدراسة على مجموعة من المتخصصين والباحثين الأكاديميين؛ الأمر الذي ساعد في التقليل من التحيز ودعم الموضوعية العلمية بشكل كبير.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية

أبو حمدان، تغريد توفيق (٢٠٠٠).النوع الاجتماعي والتربية: المناصب القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن–دراسة ميدانية،الملتقى الإنسانى لحقوق الإنسان، عمان، الأردن.

أبو تيتة، عبدالله محمد & القاسم، نور فتحى (٢٠١١). درجة ممارسة مديرات محافظة الزرقاء للأنماط الإدارية والقيادية فى مدارسهن من وجهة نظر المعلمات، دراسات : العلوم التربوية، مج(٣٨)، ملحق ١، ص ص ١٠٠-١١٤.

أحمد، وفاء ماجد & البطراوى ، راوية معوض (٢٠٠٩). *المرأة المصرية فى مواقع القيادة*. بحوث ودراسات مصر – السكان ، دار المنظومة .

إسماعيل، علا علاءالدين (٢٠٠٣). محددات الدور وأنماط السلوك التنظيمي للمرأة المصرية في مجال الإدارة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، جمهورية مصر العربية.

التقرير العالمي لمرصد التعليم العام (٢٠٢٠). التقرير عن المسائل الجنسانية، جيل جديد ، ٢٥ عاما على الجهود الرامية إلى تحقيق المساواة بين الجنسين في التعليم. منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافية والعلوم (اليونسكو)

الحسين، إيمان بشير محمد (٢٠٠٤). تجربة المرأة الأردنية فى المراكز القيادية فى وزارة التربية والتعليم دراسة حالة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الخمشي، سارة صالح عيادة (٢٠١٤). المعوقات التي تواجه المرأة في تولي المناصب القيادية. *مجلة الخدمة الاجتماعية*، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين ، ع (٥٢) ، ص٣-٢٦.

الزهيري، إبراهيم عباس (٢٠٠٦). معوقات الدور القيادى لمديرات المدارس الثانوية بنات وكيفية التغلب عليها (دراسة ميدانية بمحافظتي الدقهلية ودمياط). *مجلة مستقبل التربية العربى*، مج (١٢) ، ع (٤٣) ، ص ص١٨٥-٢٨٥.

الشهابي، أنعام عبد اللطيف (٢٠٠٢). السبل والطرق الكفيلة بتفعيل دور المرأة فى مجال ممارستها للعمل الإدارى والقيادى. مؤتمر دور المرأة فى الإدارة فى منطقة الخليج العربى، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الدوحة، قطر.

الشويحات، صفاء (٢٠١٧). المعوقات الاجتماعية والثقافية التي تحول دون تولي المرأة المتعلمة مناصب قيادية من وجهة نظر طلبة الجامعة الألمانية الأردنية. *المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية*، مج (١٠) ، ع (١) ، ص ص ٩٩-١١٨.

الطريف، غادة بنت عبدالرحمن(٢٠١٤). معوقات تمكين المرأة السعودية في سوق العمل. *مجلة مستقبل التربية العربية*، مج (٢١) ، ع (٨٨) ، ص٦٨-٨٩.

العبد الكريم، راشد بن حسين(٢٠١٢). البحث النوعي في التربية. الرياض، النشر العلمي والمطابع ، جامعة الملك سعود .

الغانم، كلثم وآخرون (٢٠٠٨). *معوقات تولى المرأة للمناصب القيادية فى المجتمع القطرى*، جامعة قطر ، المجلس الأعلى لشئون الأسرة، قطر .

القطب، رولا عبد الرحيم (٢٠١٢). *دور المرأة في صنع القرار في المؤسسات الحكومية*، نابلس ، فلسطين.

المنتدي العربي لإدارة الموارد البشرية (٢٠١٥). تعريف الشفافية ، تم الدخول في ٢٠٢٠/٩/٢٠ ، متوفر https://hrdiscussion.com/hr104027.html

أنيس، إبراهيم وأخرون (٢٠٠٤). *المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية*، الطبعة الرابعة / مجلد ، ١ ، . مكتبة الشروق الدولية، القاهرة.

بن طاهر، عبدالله & بنت عبدالله ، نوف (٢٠١٨). إدراك المرأة العاملة لمشكلة السقوف الزجاجية في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية على عينة من موظفات الجهاز الحكومي بمدينة الرياض. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، مج (١٥) ، ع (٢) ، ص ص١٧٠-٢٠١.

بوقندورة، يمينة (٢٠١٦). دور القيادة النسوية فى تحقيق الالتزام التنظيمى (دراسة ميدانية بجامعة أم البواقى). رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربى بن مهيدى- أم البواقى، الجزائر.

سكران، محمد محمد (٢٠١٥). وضع المرأة فى المجتمع المصرى:رؤية نقدية. *مجلة رابطة التربية الحديثة*، مج (٧) ، ع (٢٦) ، ص ص١٧-٣٥.

شتات، نهى إبراهيم (٢٠٠٣). العوامل المجتمعية المرتبطة بفاعلية عمل المرأة كمديرة فى المدارس الأساسية والثانوية بمحافظات غزة. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، البرنامج المشترك مع جامعة الأقصى بغزة.

عباس ستار دراغ وآخرون (٢٠١٨). الشخصية القيادية عند المرأة وأثرها على المتغيرات الاجتماعية دراسة ميدانية فِي محافظة الديوانية، **كلية التربية**، جامعة القادسية، ٢٠١٨.

عبد المنعم، عادل وآخرون (٢٠١٩). أثر عوامل السقف الزجاجى لتولى المرأة المناصب القيادية على دافعيتها نحو العمل: بالتطبيق على المؤسسات الصحفية القومية بمصر. *مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية*، جامعة الإسكندرية، مج (٥٦) ، العدد الأول ، ص ص ١-٤٦.

عشوى ، مصطفى & بوسنه ، محمود (٢٠١٣). الندوة الإقليمية حول المرأة في مراكز القيادة واتخاذ القرار بالبلدان العربية، الكويت.

عمر ، أحمد مختار (٢٠٠٨). *معجم اللغة العربية المعاصر*. عالم الكتب، القاهرة.

موفق، سهام & هيشر، سميرة (٢٠١٥). المرأة العاملة والمناصب القيادية: دراسة لظاهرة السقف الزجاجي. *أبحاث اقتصادية وإدارية*، ع (١٧) ، ص٢٤٤-٢٦٠.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Abualfaraj, S. (2010). The challenges face Saudi women to reach high managerial positions in big organizations in Jeddah. MSC Human Resource

Management. The University of Sheffeld Management School, United Kingdom.

Biber, Sh., & Leavy, P., (2006). *The practice of qualitative research*. 2nd Edition. California, USA: Thousand oaks, Sage Publications, Inc.

Blackmore, J., (2002). Troubling women: The upsides and downsides of leadership and the new managerialism. In: Reynolds C (ed) Women and School Leadership: International Perspectives. Albany, NY: State University of New York Press, pp.37–57.

Bogdan, R., & Biklen, S., (2006). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th edition). Boston, USA: Education Group.

Bradbury, L., & Gunter, H., (2006). Dialogic identities: The experiences of women who are head-teachers and mothers in English primary schools. *School Leadership and Management*, 26, 489–504.

Charmaz, K. (2001). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. In J. Gubrium & J. Holstein (Eds.), Handbook of interview research: Context and method (pp. 675-694). Thousand Oaks, CA: Sage.

Charmaz, K., (2007*). Constructing grounded theory. A practical guide through practical analysis*. London, UK: Sage Publications.

Coleman, M., (2000). The female secondary headteacher in England and Wales: Leadership and management styles. *Educational Research*, 42(1), 13–27.

Coleman, M., (2001). Achievement against the Odds: The female secondary headteachers in England and Wales. *School Leadership & Management*, Vol.21, Number1, Feb. 2001, England: University of Reading.

Coleman, M., (2005). Gender and secondary school leadership. *International Studies in Educational Administration*, 33(2), 3-21.

Corporate Women Directors International Report (2010). Women borad directors of fourtune global 200. Avilable at: https://globewomen.org/CWDINet/index.php/2010-cwdi-fortune-global-200-report/

Diekman, A. B., & Eagly, A. H., (2000). Stereotypes as dynamic constructs: Women and men of the past, present, and future. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 1171– 1181.

Dressman, M. (2008). *Using social theory in educational research*. New York, USA: Routledge.

Dunn, D., Gerlach, J., & Hyle, A., (2014) Gender and leadership: Reflections of women in higher education administration, *International Journal of Leadership and Change*, 2(1) Article 2

Fetterman, D., (2010). *Ethnography step by step*. 3rd edition. California, USA: Thousand Oaks, Sage publication, Inc.

Flick, U., (2007). *Designing qualitative research*. London, UK: Sage publications, Ltd.

Flick, U., (2009). *An introduction to qualitative research*. 4th Edition. London, UK: Sage publications, Ltd

Hamersley, M., & Atkinson, P., (2007). *Ethnography: Principle and practice*. 3rd edition, London, UK: Taylor and Francis laniary.

Højgaard, L,. (2002). Tracing differentiation in gendered leadership: An analysis of differences in gender composition in top management in business, politics and the civil service. *Gender, Work and Organization*, 9 (1), 15-38.

International Labour Organization, (2020). The leading source of labour statistics, Avilable at : https://ilostat.ilo.org/

Marvasti, A., (2004). Qualitative research in sociology. London, UK: Sage Publication Ltd.

Mathis, R. L. and Jackson, J. H. (2004). *Human resource management*, 10th ed. South-Western, Ohio.

Moorosi, P., (2010). South African female principals' career paths: Understanding the gender gap in secondary school management. *Education Management Administration & Leadership*, 38(5), 547–562. doi:10.1177/ 1741143210373741.

Murakami, E., & Tornsen, M,. (2017). Female secondary school principals: Equity in the development of professional identities. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(5), 806–824.

Outland, E. (2010). Challenges of women in leadership roles. Available at: http://www.leadership-central.com/challenges-of-women-in-leadershiproles.html#axzz4I9ywWeUF [Accessed: 23 August 2016].

Patton, M. Q., (2001). *Qualitative evaluation and research methods* (3rd edition.). California, USA: Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Peus, C., & Traut-Mattausch, E. (2012). Factors Influencing Women Managers' Success. In C. Wankel (Ed.), *21st Century Management: A Reference Handbook* (pp. I-157 - I-166). SAGE Publications Inc.. https://doi.org/10.4135/9781412954006.n16

Pont, B.,& Nusche, D.,& Moorman, H., (2008). *Improving School Leadership Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OECD.

Powell, G, N., & Graves, L, M,. (2003). *Women and men in management*. Thousand Oaks: Sage.

Rouleau-Carroll, L. (2014). Attributes and characteristics that contribute to successful female leadership in secondary education(Order No.3615852). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1525824701)

Reynolds, C.,(2002). *Women and school leadership international perspectives*. State University of New York Press.

Saldaña, R., (2009). The coding manual for qualitative researcher. London, UK: Sage Publication.

Schein, V. E., (2001). A Global Look at Psychological Barriers to Women's Progress in Management. *Journal of Social Issues, 57(4) , 675–688*

Sczesny, S., (2003). A closer look beneath the surface: various facets of the think-manager–think-male stereotype. *Sex Roles, 49(7/8), 353-363*

The World Bank. (2020). Labor force, female (% of total labor force), world [Data set]. The World Bank Databank

UNESCO (2020). Global education monitoring report 2020: gender report, A new generation: 25 years of efforts for gender equality in education. Avilable at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374514

UN Women (2021). International Women's Day 2021 | UN Women – Arab States

Zulu ,C. B., (2007). "A Comparative study of women in management in higher education in south Africa and the United Kingdom" http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/577/thesis.pdf?sequence