

مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج
القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم

**The Level of Employing Leading for the Future Program by Basic
School Principals in (UNRWA) in Jordan and its Relation to the Level of
Professional Development for Teachers from their Point of View**

إعداد

ابراهيم محمد خطاب

إشراف

الأستاذ الدكتور محمود الحديدي (مشرفاً رئيساً)

الدكتور منذر الشبول (مشرفاً مشاركاً)

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

كانون الثاني 2018

تفويض

أنا ابراهيم محمد عبدالله خطاب أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً
والكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية
عند طلبها.

الاسم : ابراهيم محمد خطاب

التاريخ : 20 / 1 / 2018

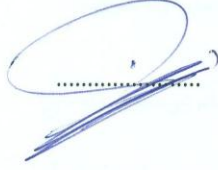
التوقيع : 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة للطالب وعنوانها مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من اجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم ، وأجيزت بتاريخ : 20 / 1 / 2018.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع



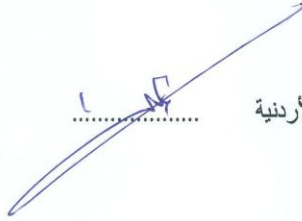
الاستاذ الدكتور ابتسام مهدي رئيساً جامعة الشرق الأوسط



الأستاذ الدكتور محمود الحديدي مشرفاً رئيساً جامعة الشرق الأوسط



الدكتور منذر الشبول مشرفاً مشاركاً جامعة الشرق الأوسط



الأستاذ الدكتور خالد السرحان ممتحناً خارجياً الجامعة الأردنية

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين على جزيل كرمه وإحسانه، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل إلى مشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور محمود الحديدي لما بذله معي من جهد وإرشاد، ولما منحني من منهل علمه ووقته طوال إعداد هذه الرسالة حتى بدت كما هي عليه، فله مني كل الشكر والعرفان والتقدير والاحترام.

كما أتقدم بجزيل شكري وامتناني للدكتور منذر الشبول الذي ساهم في تجويد وتحسين هذه الرسالة وللسادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الموقرين، لما أبدوه من مقترحات قيمة هدفت إلى تجويد هذه الرسالة والإرتقاء بها.

جزاكم الله جميعاً عني كل خير وسدد على طريق الخير خطاكم

الباحث

ابراهيم محمد عبدالله خطاب

الإهداء

إلى من علموني الفضيلة والأخلاق

إلى من غرسوا في نفسي حب العلم والمثابرة على تحقيق ماأتمناه

إلى من يرفعون أيديهم بالرجاء من الله والدعاء لي بالخير والتوفيق والذي أنعم الله عليهم بوافر

الصحة والعافية

إلى رفيقة دربي ومشوار حياتي.... زوجتي الغالية

إلى سر سعادتي، وابتسامة حياتي، وأمل مستقبلي فيهم، زهور عائلتي الغاليين على قلبي

إلى استاذتي الغالية د.ملك الناظر لما بذلته من جهود معي وصديقي الذي لا ينسى فضله

عدنان خضر حسين وزميلي الفاضل عبد العزيز أبو علفة

إليكم يا من تزالون بجانبني ترقبون نجاحي وتقدمي،

لهم جميعاً أهدي عملي المتواضع هذا

مع خالص محبتي وعرفاني

الباحث

ابراهيم محمد عبدالله خطاب

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان
ب	تفويض
ج	قرار لجنة المناقشة
د	شكر وتقدير
هـ	الإهداء
و	فهرس المحتويات
ز	قائمة الجداول
ط	قائمة الملحقات
ي	الملخص باللغة العربية
ك	الملخص باللغة الإنجليزية
2	الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها
5	مشكلة الدراسة
7	هدف الدراسة وأسئلتها
8	أهمية الدراسة
9	تعريف المصطلحات
10	حدود الدراسة ومحدداتها
11	الفصل الثاني : الأدب النظري والدراسات السابقة
39	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات

الصفحة	الموضوع
40	منهج الدراسة المستخدم
40	مجتمع الدراسة
41	عينة الدراسة
41	أداتا الدراسة
42	أداة الدراسة الأولى
45	أداة الدراسة الثانية
47	متغيرات الدراسة
48	إجراءات الدراسة
49	المعالجة الإحصائية
50	الفصل الرابع : نتائج الدراسة
51	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
52	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
54	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
55	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
64	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
73	الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات
74	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
76	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

الصفحة	الموضوع
78	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
79	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....
83	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.....
85	التوصيات.....
87	المراجع.....
87	المراجع العربية.....
91	المراجع الأجنبية.....
93	الملحقات.....

قائمة الجداول

الصفحة	المحتوى	الفصل- الجدول
40	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين حسب المنطقة التعليمية	1-3
41	توزيع أفراد العينة من المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن حسب المنطقة التعليمية	2-3
44	قيم معاملات الثبات لاستبانة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا	3-3
51	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى توظيف مديري مدارس وكالة الغوث لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	4-4
52	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين	5-4
53	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين	6-4
54	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس التنمية المهنية من وجهة نظر المعلمين	7-4
55	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم	8-4
56	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل	9-4
57	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة لأثر المؤهل العلمي في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل	10-4

الصفحة	المحتوى	الفصل- الجدول
59	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل حسب متغير الخبرة	11-4
60	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لأثر سنوات الخبرة في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل	12-4
61	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مستوى التنمية المهنية للمعلمين حسب متغير المنطقة التعليمية	13-4
62	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لأثر سنوات الخبرة في مستوى التنمية المهنية للمعلمين	14-4
64	اختبار شيفيه المقارنات البعدية لتعرف دلالات الفروق لأثر المنطقة التعليمية في التأمل في القيادة	15-4
65	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس في مستوى التنمية المهنية للمعلمين	16-4
66	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة لأثر المؤهل العلمي في مستوى التنمية المهنية للمعلمين	17-4
67	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التنمية المهنية للمعلمين حسب متغير الخبرة	18-4
68	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لأثر سنوات الخبرة في مستوى التنمية المهنية للمعلمين	19-4
69	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مستوى التنمية المهنية للمعلمين حسب متغير المنطقة التعليمية	20-4
70	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لأثر سنوات الخبرة في مستوى التنمية المهنية للمعلمين	21-4

الصفحة	المحتوى	الفصل- الجدول
71	اختبار شيفيه المقارنات البعدية لتعرف دلالات الفروق لأثر المنطقة التعليمية في التأمل في القيادة	22-4

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	أداة الدراسة الأولى بصورتها الأولية	94
2	أسماء السادة المحكمين	100
3	أداة الدراسة بصورتها النهائية	108
4	خطاب تسهيل المهمة من الجامعة لوكالة الغوث	117
5	نص موافقة وكالة الغوث على التطبيق	118

مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم.
إعداد

إبراهيم محمد عبدالله خطاب

إشراف

الأستاذ الدكتور محمود الحديدي مشرفاً رئيساً

الدكتور منذر الشبول مشرفاً مشاركاً

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (352) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، واستخدمت استبانتان : إحداهما لقياس مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل، والأخرى لقياس التنمية المهنية، بعد التأكد من صدقهما وثباتهما، كما تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ ألفا، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين ، وتحليل التباين الأحادي One way ANOVA – ، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل كان مرتفعاً من وجهة نظر المعلمين .
- أن مستوى التنمية المهنية للمعلمين في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً .

- وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) على مجالات توظيف القيادة من أجل المستقبل، تبعاً لمتغير الجنس باستثناء مجالي تشكيل المستقبل وقيادة التعليم والتعلم ولصالح المعلمات الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مجالات الاستبانة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي باستثناء المجالين الثاني قيادة التعليم والتعلم والثالث إدارة المؤسسة التعليمية والدرجة الكلية للاستبانة ، ولصالح حملة شهادة الدراسات العليا.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً لمتغير خبرة المعلمين.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية على مجالات الاستبانة ككل باستثناء مجال التأمل في القيادة ولصالح المعلمين والمعلمات في منطقة جنوب عمان.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مجالات التنمية المهنية والدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير الجنس باستثناء المجالين الأول التخطيط للتدريس والخامس النمو المهني المستمر ولصالح المعلمات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في جميع مجالات التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية لصالح المعلمين والمعلمات على جميع مجالات الاستبانة ولصالح منطقة جنوب عمان مقارنة ببقية المناطق الأخرى.

الكلمات المفتاحية : القيادة من أجل المستقبل، التنمية المهنية للمعلمين

Abstract

The Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan and its Relation to the Level of Professional Development for Teachers from their Point of View

Prepared by

Ibrahim Mohammad Khattab

Supervised by

Dr. Mahmoud Al-hadidi

Dr. Monther Al-shboul

Abstract

This study aimed at The Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan and its Relation to the Level of Professional Development for Teachers from their Point of View. The study sample consisted of (352) male and female teachers. They were drawn randomly from the population of the study by using random sample method. Two Questionnaires were used: The first was to measure The Level of Employing Leading for the Future Program, the second was to measure Level of Professional Development for Teachers. Validity and reliability of the two instruments were Checked. The data were Analyzed statistically by using means, standard deviations, Pearson correlation coefficient, Cronbach's alpha equation, and Independent Sample "T" test, analysis of variance (One - way ANOVA), and Post-hoc Multiple Comparisons Scheffe test.

The findings of the study were found the following Results:

- The Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan from teachers' point of view was high.
- the Level of Professional Development for Teachers from their Point of View was high.
- There was a positive significant relationship at ($\alpha \leq 0.01$) between The Level of Employing Leading for the Future Program in (UNRWA) in Jordan and the Level of Professional Development for Teachers.

- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the first & second Dimension of the Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan from teachers' point of view depends on gender in favor of female.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the second, third Dimension & Overall Degree of the Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan from teachers' point of view depends on Qualification in favor of High Study Degrees.
- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) the Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan from teachers' point of view depends on experience.
- There was a significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) in the Level of Employing Leading for the Future Program by Basic School Principals in (UNRWA) in Jordan from teachers' point of view depends on Educational Area in Favor of South Amman Teachers.
- There were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the first & fifth Dimension of the Level of Professional Development for Teachers depends on gender in favor of female.
- There was a significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of Professional Development for Teachers depends on Qualification.
- There was a significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of Professional Development for Teachers depends on experience.
- There was a significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) in the Level of Professional Development for Teachers depends on Educational Area in Favor of South Amman Teachers.

Key words : Leading for the Future Program, Professional Development for Teachers

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة :

شهدت القيادة التربوية مع بداية الألفية الثالثة الكثير من التحديات المتعلقة بالتقدم التكنولوجي وعصر العولمة وغيرها، فرضت عليها القيام بدور مهم وحيوي في محاولة منها لإحداث تغييرات إيجابية على كافة المستويات والأصعدة، وصار لزاماً عليها النظر في المستقبل التربوي باعتبارها الأداة الأساسية للتغيير والتطوير.

وقد أوضح البربري (2013) المشار إليه في الأسطل (2009) أن القيادة التربوية هي عملية مستمرة الفعالية وتأثيرها كبير في سير العملية التعليمية، وتعد القيادة المرتكز الأساسي الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسات التربوية، وبغير ذلك لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال، أو إصلاح حقيقي فيها، فالقيادة تتعامل مع أفراد من مختلف الثقافات وشتى الاتجاهات مما يتطلب منها المقدرة على التعامل مع مزيج من مكونات المؤسسة التعليمية باختلاف مسمياتهم وأهدافهم وتنسيق الجهود لتحقيق الأهداف المنشودة (الأسطل، 2009).

وتكمن أهمية القيادة التربوية من اقترانها بدرجة نجاح أو فشل المؤسسات التربوية وتطويرها، على اعتبار أنها نظام اجتماعي مفتوح يتفاعل مع البيئة الخارجية يؤثر فيها ويتأثر بها، فهي المرآة التي تعكس نجاح أو فشل النظام التربوي باعتبارها المستوى المباشر لتنفيذ الخطط التربوية ومنبع التطوير والتجديد التربوي على أرض الواقع (حمود، 2002).

ولأن ممارسات المدير داخل المدرسة يجب أن تكون قادرة على إحداث تغييرات في الثقافة المدرسية، وإنجازات الطلبة، وجودة المخرجات واتجاهات وسلوك العاملين في المدرسة، بدأ الاهتمام يتزايد بالتنمية المهنية لمديري المدارس الذي يلعب التدريب الدور الأساس في تحقيقه، فالتدريب مازال هو الحقيقة المرغوب فيها لأنه أساس لإعداد مدير المستقبل والذي يضع تعليم

الطلبة وإنجازهم الأكاديمي الوظيفة الأولى له . وقد أوضحت كثير من الأبحاث أن المدارس الناجحة هي التي تحظى بمديرين ذوي كفاءة عالية ، وفي السنوات الأخيرة بدأت الدراسات التربوية، والأبحاث الميدانية للمدارس، واستطلاعات الرأي والخبرات العملية المتراكمة لدى العاملين في حقل التعليم تهتم بتحقيق التنمية والإصلاح المطلوب لرفع مستوى القيادة التربوية داخل المدرسة والتي تتمثل بشكل أساس في المدير، والتي تؤدي في النهاية إلى تطوير العمل التربوي والارتقاء بالعملية التعليمية (مصطفى، 2008).

وقد سعت العديد من الدول إلى تطوير برامج مدرسية للاستفادة منها في جميع الجوانب التي تركز على إيجاد القيادة التربوية المناسبة ، والتي تحقق لهم التطور والتقدم من خلال زيادة قدراتهم وتطوير مهاراتهم بشكل مستمر لتحقيق أهداف العملية التعليمية وشهد عام 2000م طرْحاً لقضية جديدة بعنوان (مدرسة المستقبل) بدأ بالمؤتمر الثاني لوزارة التربية والتعليم والمعارف العرب في دمشق في حزيران 2000 م والذي اهتم بعنوان واحد هو مدرسة المستقبل وهذا الطرح كان سبباً في ظهور عدة برامج تطويرية لتنمية قدرات المعلمين وإيجاد القيادة المستقبلية القادرة على تلبية احتياجات المجتمعات والأفراد (الحر، 2001) .

وقد سعت وكالة الغوث الدولية لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين وباستمرار لتطوير الخدمات التعليمية التي تقدمها إلى أبناء اللاجئين الفلسطينيين فهي تحرص على تحسين البرامج والأنشطة التربوية لكي تضمن تقديم تعليم نوعي للطلبة ولتحقيق إستراتيجية وكالة الغوث الدولية لإصلاح البرنامج التعليمي (2011-2015) تم وضع برنامج القيادة من أجل المستقبل والذي يوصف بأنه برنامج موجه لمديري المدارس يهدف إلى تطوير إستراتيجيات قيادة فاعلة ومستدامة في مدارس وكالة الغوث الدولية و يركز البرنامج على تحسين نوعية التعليم والتعلم وتطوير مناح عملية لقيادة التغيير وإدارته وتوزيع القيادة (الأونروا، 2014).

ويرى برنامج القيادة من أجل المستقبل أن عملية تطوير القيادة التربوية، شأنها شأن تطوير أي مهنة من المهن، هي عملية مستمرة لا تتوقف . و ارتكز في هذا إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسات الحديثة حول قيادة التغيير وتوزيع القيادة ،مثل دراسة كانوكا (Kaniunka,2012) التي أكدت مقدرة القيادة التربوية على إحداث التغيير المنشود في المؤسسة التعليمية.

وتطابقاً مع رؤية برنامج القيادة من أجل المستقبل، أشار سيرجيو فاني (Sergioivanni, 2001) أن القيادة المأمولة للمستقبل في المدرسة لا بد أن تكون متهينة ومعدة للقيام بدورها القيادي بشكل فعال ، لذا فقائد المدرسة بحاجة إلى عملية تأمل في تطوير البيئة التربوية في المدرسة وبناء علاقات إنسانية داخل المدرسة وخارجها ليتمكن من تحقيق أداء فعال عن طريق بناء شبكة اتصال تسهل انتقال المعلومات وتكوين فريق عمل تحقق الأهداف التربوية الموضوعة وهذا ما يحاول برنامج القيادة من أجل المستقبل تحقيقه.

وأشار برنامج القيادة من أجل المستقبل أن نمو المعلمين مهنيًا مرتبط بمقدرة مديري المدارس على تطوير ممارساتهم القيادية لإحداث تغييرات جوهرية في المناخ المدرسي، ونوعية الأنشطة التعليمية التعليمية (الأونروا،2014) . وفي ظل التطورات المتلاحقة التي تواكب العملية التعليمية فإننا اليوم بأمس الحاجة لتنمية المعلمين مهنيًا لأنها تعمل على تبادل الخبرات وتحسين طرائق التدريس وتطويرها وتجديد نشاط المعلم وتطوير أساليبه (نصر، 2004). والتنمية المهنية تعني مساعدة المعلمين على مواجهة التحديات التي تواجهها التطورات التكنولوجية وغيرها من أنواع التطور في بيئة العمل وتستهدف أيضاً معاونتهم للتكيف إزاء المتطلبات الجديدة لتحقيق مستويات الأداء المطلوبة للبقاء والحفاظ على القدرة التنافسية (محمد،2004).

إن المعلمين بحكم مهنتهم المقدسة وأثرها البالغ في حياة الشعوب والأمم ، مطالبين بالوقوف على ما يستجد من المعرفة في مهنتهم عملاً بضرورة النمو المستمر ،التي هي لازمة لهم أيأ كان موقعهم ، ومهما كان مستواهم . فالوقوف عند حد معين يفضي إلى التخلف عن ركب الحضارة

وركب التقدم في ميدان العلم والمعرفة (الأغا، 2004). وأشار زايد (1990) أن نجاح العملية التعليمية يقع 60% منها على عاتق المعلم الذي لا بد من الاهتمام بنموه المهني المستمر ومواكبته للتطورات المتسارعة.

وبناءً على ما سبق سيحاول الباحث في هذه الدراسة الكشف عن مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة :

تعد القيادة محوراً أساساً في أي مؤسسة تربوية، وهي حجر الزاوية التي يبنى عليها الممارسات التربوية المتعلقة بجودة العملية التعليمية، وب نجاح أسلوب القائد وتميزه تسمو المؤسسة التربوية وترتقي.

وتتجاوز القيادة كونها سمات أو صفات يمتلكها المدير إلى كونها عملية تفاعل بين ثلاثة عناصر: القائد والمرؤوس والمواقف التي تمارس فيها القيادة (عابدين، 2001). وما يشهده العصر من تغيرات في مختلف نواحي الحياة يفرض على قيادة المنظمات التربوية مواكبة المستجدات من أجل تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية وبناء فرق عمل تعمل بكفاءة عالية (خليل، 2009).

ونظراً لأهمية الدور الذي يقوم به مدير المدرسة كقائد تربوي فقد شهدت الإدارة المدرسية خلال السنوات الماضية تطوراً متزايداً واهتماماً من قبل القائمين على الجهاز الإداري التربوي في مختلف البلدان حول العالم حيث شملت القطاع التعليمي بشقيه العام والخاص، لما للإدارة المدرسية وطبيعة عملها من تأثير على جوانب العملية التعليمية التعلمية كافة (مصطفى، 2008).

فقد أوصى التميمي (2010) في دراسته التي هدفت تعرف دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين في محافظة رأس التنورة في السعودية بضرورة تخطيط وزارة التربية والتعليم

برامج تدريبية تستهدف مديري المدارس لتزويدهم بالمهارات اللازمة للنمو المهني للمعلمين وتطوير أدائهم. وكذلك أشارت كثير من الدراسات بضرورة تعزيز دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين منها دراسة القحطاني (2013) ودراسة الحمدان (2008) ودراسة عثمان ودبوس وتيم (2010) والتي أوصت أيضاً بضرورة توفير البرامج التدريبية اللازمة لمديري المدارس لتنمية المعلمين مهنيًا .

ورأت الأونروا أن سياسة إصلاح التعليم (2011-2015) التي تتبناها تعد ضرورةً لتنشئة مواطنين يتمتعون بالمقدرة على التكيف، حريصين على التعلم مدى الحياة، ومهيئين لمواجهة تحديات الحياة قادرين على إحداث التغيير، وأن مثل هذا التغيير المنهجي المهم يقتضي توافر قادة يدفعون عجلته للأمام ويتمتعون بالفهم والمعرفة والمهارات اللازمة لقيادة التحسين والتعامل مع المقاومة التي قد يتعرضون لها، وتطوير أداء المعلمين ونموهم المهني بشكل مستمر، ولذلك تم إقرار برنامج القيادة من أجل المستقبل ضمن إستراتيجية الإصلاح والتي تبرز أهمية وجود هذه القيادة الفاعلة في المؤسسة التربوية، والذين تواجههم تحديات تتمثل في مساعدة المعلمين على التنمية المهنية المستمرة ودفع عجلة التغيير والتطور للأمام (الأونروا، 2014). وفي ضوء ما تقدم فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في الإجابة عن السؤال الآتي :

ما مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين ؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم . و تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية :

1. "ما مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن
لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين ؟

2. "ما مستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في
الأردن من وجهة نظر المعلمين ؟".

3. "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين مستوى توظيف
مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل
ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم ؟"

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى توظيف مديري
المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة
نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى التنمية المهنية
للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات الجنس
والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية ؟"

أهمية الدراسة :

تتلخص أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

1. يؤمل من هذه الدراسة أن تفيد نتائجها المسؤولين ومديري المدارس الأساسية في وكالة
الغوث الدولية من خلال التعرف إلى مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية لبرنامج القيادة
من أجل المستقبل ومدى تأثيرها على ارتقاء العمل التربوي في مدارسهم.

2. يؤمل من هذه الدراسة أن تفيد نتائجها المسؤولين و مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في التعرف إلى مستوى التنمية المهنية للمعلمين من خلال توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل.

3. يؤمل من هذه الدراسة أن تضيف للأدب التربوي والمجال الإداري مهارات جديدة يمكن أن تتبلور كأسلوب جديد للقيادة التربوية.

4. يؤمل أن تشكل هذه الدراسة إضافة علمية للمكتبة العربية بشكل عام والمكتبة الأردنية بشكل خاص.

تعريف المصطلحات:

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات تم تعريفها مفاهيمياً و إجرائياً على النحو الآتي :

* برنامج القيادة من أجل المستقبل :

هو برنامج يهدف إلى تطوير القيادة لمديري المدارس في وكالة الغوث الدولية ، من خلال إكسابهم الكفاية والثقة والمناحي العملية اللازمة لقيادة التغيير الدائم، وإرسائه على أسس صحيحة ، بهدف تطوير عملية إصلاح التعليم (الأونروا، 2014) ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من المعلمين من خلال إجاباتهم عن فقرات استبانة القيادة من أجل المستقبل التي طورها الباحث لهذا الغرض.

*التنمية المهنية للمعلمين :

مجموعة من الأهداف التي تترجم في وسائل وأنشطة والتي تتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءة والكفاية المستمرة للعاملين بها لتلبية

الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي والتقني المستمر في الوظائف وفقاً لمعايير ومتطلبات الجودة العالمية" (الديب، 2007)، وتعرف إجرائياً بأنها : الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من المعلمين من خلال إجاباتهم عن فقرات استبانة التنمية المهنية التي تم تطويرها .

***وكالة الغوث الدولية (UNRWA) الأونروا:** "هي هيئة تابعة لمنظمة الأمم المتحدة وتعمل على إغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين. وأينما وردت كلمة الأونروا فهي تعني وكالة الغوث الدولية.

***مدارس وكالة الغوث الدولية:** "هي المدارس التي تشرف عليها الوكالة الدولية لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين من حيث التمويل وتنفيذ التعليم وفق مناهج الدولة المضيفة" (العاجز ونشوان، 2004:3). وتتوزع على أربع مناطق تعليمية في الأردن هي : جنوب عمان، شمال عمان، الزرقاء، إربد.

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على جميع المعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن، للعام الدراسي 2014/2015 .

محددات الدراسة :

تحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق وثبات الأداتين المستخدمتين، ودقة إجابات أفراد العينة على فقرات الأداتين وموضوعيتهم، ومدى تمثيل العينة للمجتمع، حيث أن نتائج الدراسة لا يمكن تعميمها إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق ببرنامج القيادة من أجل المستقبل والتنمية المهنية للمعلمين وكذلك الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة وفيما يأتي عرض بذلك:

أولاً: الأدب النظري:

تم التطرق في الأدب النظري إلى برنامج القيادة من أجل المستقبل والتنمية المهنية للمعلمين على النحو الآتي :

1) برنامج القيادة من أجل المستقبل (Leading for the Future Program)

يعد برنامج القيادة من أجل المستقبل برنامجاً تدريبياً مصمماً وفقاً لنظام التعلم المفتوح عن بعد. ينفذ في السياق الذي يعمل فيه مديرو المدارس _ أي في المدرسة _ ويتيح لهم المجال للعمل مع زملاء المهنة ومع آخرين من داخل المدرسة وخارجها، و يعد برنامج القيادة من أجل المستقبل عنصراً أساسياً لتنفيذ إستراتيجية الأونروا لإصلاح التعليم بصورة ناجحة، ولذلك فإن هدف برنامج التنمية المهنية لمديري المدارس هو تحدي التفكير الشائع حالياً حول الأدوار والمسؤوليات، وكذلك تعزيز قيادة التغيير وإدارته على مستوى المدرسة والغرفة الصفية (الأونروا، 2014).

خلفية البرنامج والمنطق الذي يقوم عليه:

ركزت الأبحاث السابقة لتطوير هذا البرنامج على مفهوم (القيادة)، حيث تشير هذه الكلمة إلى مجموعة من السلوكيات والإجراءات التي تختلف عن تلك التي ترتبط بالمهام الإدارية والإشرافية، كما أظهرت الأبحاث أن مديري المدارس يقومون بتغيير وتحسين أسلوبهم في ممارسة القيادة عندما يدركون العلاقة المباشرة بين الأفكار الجديدة وعملهم في المدرسة.

القيادة ليست مفهوماً جديداً، لكنها تتطلب التفكير في الفرص المتوافرة لمديري المدارس لكي يخرطوا في مهام عملية. بإمكان مدير المدرسة مثلاً أن يحصل على معلومات نظرية عن مشاكل البيئة، لكن ما تعنيه هذه المسألة يصبح أكثر وضوحاً بالنسبة له فيما لو قام مع زملائه ومعلميه بجولة في المجتمع المحلي ومناقشة الحلول الممكنة للقضايا المطروحة على أرض الواقع ، وهذا البرنامج يستند إلى المفاهيم المعاصرة للقيادة، بمعنى أن القيادة والممارسات العملية الجيدة هما مفهومان مترابطان وليسا متناقضين، كما ينبغي أن يجري التطور المهني بصورة نشطة وفاعلة من حيث الأسلوب والطريقة، إذ أن المشاركة في مناقشة فكرة جديدة هي أكثر تشويقاً من مجرد الاستماع لخبير من الخبراء يتحدث عنها (الأسطل، 2009).

وفضلاً عن ذلك؛ يجري العمل حالياً في جميع أنحاء العالم على تطوير القيادة لمديري المدارس بالاستناد إلى أدلة تؤكد أهمية السياق الذي تجري فيه هذه العملية، فعبارة (التعلم القائم على الموقع) تستخدم لوصف مدى ازدياد فاعلية التعلم عندما يتم وضعه في السياق العملي للتغيير والتحسين المطلوب تحقيقه، أي في سياق المدرسة بالنسبة لمديري المدارس، أما عبارة (مجتمع المتعلمين) فتستخدم لوصف كيف تعمل برامج التطوير المهني الأكثر نجاحاً على إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعاون فيما بينهم من أجل تحسين ممارساتهم. إن برنامج القيادة من أجل المستقبل لمديري مدارس الأونروا قد تم بناؤه حول مفهوم (كن قائداً) وليس أن تكون مديراً. وقد تم وضعه في السياق الذي يعمل فيه مديرو المدارس بحيث يتيح لهم العمل ضمن مجموعة من زملاء المهنة، وكذلك مع بعض الخبراء من خارج إطار المدرسة (الأونروا، 2014).

يهدف البرنامج إلى تغيير ممارسات القيادة والإدارة في مدارس الأونروا من أجل تحسين مستويات الإنجاز للطلبة اللاجئين الفلسطينيين في مدارس الأونروا ، إذ أن ترسيخ قوى قيادية مهنية في مدارس الأونروا يشكل دعامة أساسية لإستراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، حيث أن القيادة الجيدة تسهم في الارتقاء بجودة تعليم الطلبة، ولهذا السبب تلتزم الأونروا بالتطوير

المهني المستمر لمديري المدارس، وبرنامج القيادة من أجل المستقبل يعكس هذا الالتزام في أهدافه ومخرجاته كما هو موضح تالياً (الأونروا، 2014):

* الأهداف :

- إشراك مديري المدارس في رؤية وغاية ومتطلبات الإصلاح التعليمي الذي تقوم به الأونروا .

- توجيه اهتمام مديري المدارس للتركيز على المسؤولية والمساءلة الخاصة بهم باعتبارهم قادة تربويين

- تطوير المعرفة والفهم والمهارات العملية اللازمة لتنفيذ التغيير بصورة ناجحة للطلبة وللموظفين في مدارسهم .

* المخرجات :

- الالتزام الشخصي برؤية ومبادئ إستراتيجية الأونروا للإصلاح .

- تعزيز استراتيجيات الإدراك الذاتي والتأمل الذاتي والإدارة الذاتية . (كفايات الذكاء العاطفي)

- خطة واضحة لمراقبة ومراجعة وتقييم وتحسين عملية التعليم والتعلم في كل مدرسة .

-الثقة والكفاية في مهارات التوجيه لتحسين أداء موظفي المدرسة .

- العضوية في مجتمع من المتعلمين.

- المرح والمتعة والثقة وأفكار عديدة ومتنوعة .

ويستند البرنامج بشكل كبير إلى ما يتوافر من أدلة عالمية حول المواضيع التي يطرحها،

ويركز على ما يلي:

• كيف يقضي أنجح مديري المدارس وقتهم.

• تحسين نوعية التعليم والتعلم.

• تطوير مناح عملية لقيادة التغيير وإدارته.

• توزيع القيادة.

• تطوير مهارات عملية لتحسين القيادة ومشاركة العاملين في المدرسة.

المجالات التي يركز عليها محتوى برنامج القيادة من أجل المستقبل (الأونروا، 2014):

1) المجمع التدريبي الأول: كن قائداً

- الوحدة الأولى: القيادة مقابل الإدارة:

حيث تتمثل المهام القيادية بوضع ومشاركة رؤية واضحة، وإحداث تحسينات وتطلعات عالية، والتخطيط الاستراتيجي وتحديد الأولويات، وتكوين فرق عمل فاعلة، والتركيز على تعلم الطلبة وتقديمهم.

أما المهام الإدارية فتتمثل بمراقبة الأداء واتخاذ الاجراءات، والتوظيف الفعال للموارد المالية والمصادر للوصول إلى أفضل النتائج، وإجراء التقويم الذاتي للعاملين وتوظيف النتائج.

على مدير المدرسه من خلال قيادته لها، أن يدون مظاهر الإدارة والقيادة التي يمارسها،

ويتأملها جيداً ليتبين بأن ممارسته للقيادة والإدارة متميزة أم لا.

- الوحدة الثانية :القيادة بهدف معنوي:

يتحدث الهدف المعنوي عن سلوك ذو علاقة بالتطور الانساني والاجتماعي، ويتطلب هذا

المرور بسلسلة من المتطلبات أو عناصر للقيادة ألا وهي(الأونروا، 2014):

1. إحداث الفارق في حياة الآخرين.
2. تضيق الفجوة بين أصحاب الأداء المرتفع والأداء المنخفض.
3. الاسهام في تضيق الفجوة مع البيئة المحيطة.
4. إحداث تحول في ظروف عمل الآخرين.

- الوحدة الثالثة :الأخلاق والقيم:

وتجمع هذه الوحدة بين السلوكيات وأخلاقيات المهنة التي ينبغي على مدير المدرسة أن

يتحلى بها(الأونروا، 2014).

- الوحدة الرابعة :وضع رؤيتك وتعميمها:

تعرف الرؤية بأنها وصفاً لصورة مستقبلية أفضل تتطلع إليها المنظمة، وتتفوق بها على

أوضاعها الراهنة في جانب محدد أو أكثر من جوانب هذه الصورة (الأونروا، 2014).

وتتمثل غايات الرؤية بـ (الأونروا، 2014):

1. توليد الاقتناع بأغراض المؤسسة، وتنمية الانتماء والولاء لها.
2. حث العاملين على التعاون والمشاركة في تطبيق الرؤية وتحويلها إلى واقع.
3. توفر الأساس لصياغة رسالة المؤسسة.
4. مساعدة المؤسسة للتعامل مع التحديات والصعوبات.

5. توضيح الاتجاه العام للتغيير وتبسيط الاتجاه الذي ينبغي أن تسير

القرارات نحوه.

- الوحدة الخامسة: دور مدير المدرسة / قائد المدرسة:

يتمثل دور مدير المدرسة حسب الوصف الوظيفي له بأن يتعاون مع جميع الأطراف المعنية لانتاج خطة تطوير المدرسة، ويتأكد من تطبيق معايير التعليم الجامع، ويعمل مع المختصين ويسعى للتطور الذاتي، ويتواصل ويتعاون مع المجتمع المحلي.

- الوحدة السادسة: التفكير والتخطيط بطريقة إستراتيجية:

ويرى برنامج القيادة من أجل المستقبل أن التخطيط الاستراتيجي يعبر عن قدرة مدير المدرسة على التخطيط إلى مدى بعيد من خلال رؤيته هو العاملين في المدرسة والرسالة التي يعملون على تحقيقها والأهداف الكبرى التي تنبثق منها من أجل الارتقاء بالعملية والمؤسسة التربوية (الأونروا، 2014).

(2) المجمع التدريبي الثاني: قيادة فريق: ويعبر هذا الجزء عن مجموعة من التعيينات والوحدات تتمثل فيما يلي (الأونروا، 2014):

- الوحدة الأولى: معايير القيادة المدرسية:

تتمثل بتقديم الخدمة والمعرفة والفهم لتحسين الاداء والمواقف الايجابية تجاه العمل، والعلاقات الجيدة مع الآخرين.

- الوحدة الثانية: القائد الذكي عاطفياً:

والقائد الذكي عاطفياً هو القائد الذي يفهم ذاته والآخرين، ولديه القدرة على إدارة عواطفه، وينشأ علاقات ناجحة مع الآخرين.

- الوحدة الثالثة: أساليب القيادة واستراتيجياتها: وتضم هذه الوحدة مجموعة من الموضوعات التي تتحدث عن أهمية دور القائد في المؤسسة التربوية بالإضافة إلى مجموعة من الاستراتيجيات التي تعينه على قيادة المؤسسة التربوية بالطريقة الأمثل.

- الوحدة الرابعة: تطوير فريق عالي الأداء:

إن بناء فريق عمل يعد من أهم أساليب التنمية الإدارية، وهو الاستثمار الأفضل للموارد البشرية، حيث إن العمل الجماعي يجعل الفرد أكثر رضا وانتماء للمؤسسة.

- الوحدة الخامسة: القيادة الموزعة:

وهي مدخل اجرائي يقوم على منح مديري المدارس عددا من الأدوار الرسمية وغير الرسمية لمعلميهم، وذلك من خلال المشاركة في صنع القرار، والتعاون والمشاركة في تحقيق الاهداف.

(3) المجمع التدريبي الثالث: تحسين التعليم والتعلم وهو يضم ما يلي (الأونروا، 2014):

الوحدة الأولى: مشاهدة وتحسين عملية التعليم والتعلم:

تشير الدراسات المتعلقة بالمدارس الفعالة في العالم أن أكثر مديري المدارس نجاحًا يركزون جهودهم ومعظم وقتهم على تحسين التعليم والتعلم. ربما يغيب عن الأذهان أن الدور الرئيس للمدرسة هو تحسين تعلم كل فرد فيها. وهي تتعلق بالأفراد الذين يقضون وقتهم داخل الغرف الصفية لمشاهدة التفاعل بين المعلمين والطلبة ثم القيام بعد ذلك بإجراء حوار ممنهج لاستكشاف ما الذي سار بشكل فعال وما الذي يمكن تطوير فعاليته من أجل تحسين التعلم.

الوحدة الثانية :التعليم في الحالات الطارئة:

إنّ الحالات الطارئة التي يشهدها العالم بسبب انتشار النزاعات المسلحة في أنحاء مختلفة من العالم، أو بسبب الكوارث الطبيعية أو الكوارث التي يسببها الإنسان، تؤدي إلى وجود عدد متزايد من المشردين واللاجئين الذين يتركون منازلهم وأوطانهم بحثاً عن أماكن آمنة تمنحهم المأوى المؤقت، فضلاً عن احتياجاتهم المتزايدة من المساعدات الإنسانية. مثل هذه الأوضاع الطارئة تحول دون حصول عدد كبير من الأطفال على حقهم في التعليم. ولهذا فقد أخذ التعليم يكتسب أهمية وضرورة ملحة كبند أساسي من بنود الاستجابة للحالات الطارئة من قبل المجتمعات المدنية والمنظمات الإنسانية المختلفة.

الوحدة الثالثة :قيادة وإدارة تنفيذ برنامج التنمية المهنية المستمرة للمعلم القائم على المدرسة

يُتوقع من معلمي الصفوف من الأول حتى السادس في المدرسة أن يستكملوا برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة كجزء من استراتيجيات الأونروا لإصلاح التعليم. وسيساعدتهم برنامج التطوير المهني هذا على تطوير معارفهم ومهاراتهم التدريسية من أجل تحسين التعليم والتعلم. إذ إن الأفكار والمعارف والمهارات التي سيكتسبها المعلمون من خلال دراسة برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة تعتبر ضرورية لمساعدتهم على تنفيذ التغييرات الثقافية التي تسعى إلى تحقيقها عبر برنامج القيادة من أجل المستقبل إلى تحقيقها.

الوحدة الرابعة: تطوير بيئة التعليم والتعلم:

إن للبيئة المادية تأثيراً هائلاً على التعلم والتقدم، فقد تكون البيئة عاملاً إيجابياً يساهم في دعم التقدم وتحسين التعلم والتعليم، وقد تكون عاملاً سلبياً يشكل عائقاً أمام التقدم. والهم الأول لمدير المدرسة هو أمن المرافق المدرسية. ونظراً لمحدودية الموارد المادية المتوفرة لتحسين البيئة المدرسية لاعتبارات مالية، أصبح من الضروري أن يجد مدير المدرسة طرقاً مبتكرة

لتحسين البيئة المادية للمدرسة قدر الإمكان، لتصبح في وضع أفضل لدعم العملية التعليمية والتعليمية.

الوحدة الخامسة: تطوير المناخ من أجل التعليم والتعلم (الأونروا، 2014):

مناخ الغرفة الصفية هو الأجواء العاطفية التي تحدد التعلم والتقدم الذي يحققه كل طالب، والمعلم هو المسؤول عن توفير المناخ الملائم للتعلم في صفه. إذ إن تكوين مناخ إيجابي وبيئة مساندة يعتبر من أهم استراتيجيات إدارة الغرفة الصفية التي ينبغي على المعلمين تنفيذها بصورة صحيحة إذا أرادوا للتعلم أن يحظى بقيمة عالية في الصف.

لذا على مدير المدرسة في هذه الوحدة أن يهتم بالعمل على توجيه المعلمين إلى الاهتمام بتطوير المناخ الصفّي وتحسينه والعمل على دعم عملية التعليم والتعلم من حيث تكوّن هذا المناخ الإيجابي بتدريب المعلمين وتحسين الأداء المتعلق باتجاهاتهم نحوه

الوحدة السادسة: خفض نسبة التفاوت في المدرسة (الأونروا، 2014):

يوجد تباين في المعايير والجودة فيما يتعلق بجوانب العمل المدرسي والغرف الصفية. حتى أن هناك من يقول أن التباين في إطار المدرسة نفسها أكبر من التباين بين مدرسة وأخرى. لا شك أن كل مدير مدرسة سيكون سعيداً لو كان مستوى الأداء المدرسي في أفضل أحواله في كل المجالات، وهذا بالضبط ما يسعى إليه مفهوم تقليص التباين داخل المدرسة وذلك من خلال تضيق الفجوة تصاعدياً بين الأفضل والأسوأ. فإذا تم تبادل المعرفة والاستفادة من عناصر الممارسات الجيدة لأفضل مجالات أدائنا وقمنا بتحسين المستوى السيء والمتوسط منها نحو الأفضل، فإننا سنتمكن من تقليل التباين داخل المدرسة.

الوحدة السابعة: تطوير التقييم التكويني (الأونروا، 2014):

هناك الكثير من الدراسات التي تدور حول تأثير التقييم التكويني (البنائي) على تقدم الطلبة وتحصيلهم. وقد تبين أنه إذا تم تزويد الطلبة بأهداف تعليمية ومعايير واضحة للنجاح، سيكون بمقدورهم تحمل مسؤولية تعلمهم وتحقيق مزيد من التقدم.

(4) المجمع التدريبي الرابع: تقييم وإدارة أداء الموظفين (الأونروا، 2014):

الوحدة الأولى: إدارة الأداء

الأداء: درجة بلوغ الفرد أو الفريق أو المؤسسة للأهداف المخططة بفاعلية وكفاءة، وتعتبر إدارة الاداء استراتيجية متكاملة تهئ للمجموعة نجاحاً من خلال تحسين اداء العاملين (مصطفى، 2008).

فوائد تطبيق نظام ادارة الاداء (المجمع التدريبي الرابع، 2014):

1. تحقيق اولويات المؤسسة بصورة سريعة.
2. فهم نقاط القوة والضعف لكل موظف.
3. تعزيز مبدأ المساءلة.
4. شعور الموظفين بالثقة للمشاركة بادارة الاداء.
5. زيادة الدافع والحافز للاداء.
6. اكتساب المشرفين والمديرين رؤية ومعرفة عن اداء الموظف.
7. تحديد وتوضيح العمل.
8. المقارنة بين الاداء الضعيف والجيد للموظف.

الوحدة الثانية: مهارات التوجيه وطرح الأسئلة

من مهارات التوجيه التي تساعد الموجه والمدير بوصفه موجهاً على القيام بمهامه بفاعلية (الأونروا، 2014):

1. بناء اللفة:

ومن الأمور التي تساعد على بناء وتطوير مهارة اللفة مع الناس هي لغة الجسد، ولهجة الكلام، والمعتقدات والقيم.

2. الاصغاء:

ولتطوير هذه المهارة يجب الاستماع بشكل يقظ للآخرين، وإظهار الاهتمام والتفاهم.

3. طرح الأسئلة:

ويجب ان تتميز هذه الأسئلة بان تكون واضحة وبسيطة، وتوحي بالتأثير وليس بالهيمنة.

4. تشجيع التأمل:

فيجب تشجيع الموظف على استخدام التفكير الخاص في المواقف التي تحتاج الى تفكير وتطوير.

5. تقديم التغذية الراجعة:

على الموجه الفعال ان يقدم تغذية راجعة للموظف بنوايا ايجابية وداعمة وتشعره بالاحترام وتساعد على التفكير والتطوير.

الوحدة الثالثة: مهارات المراجع (الأونروا، 2014):

إن امتلاك المقيّم لمهارات التقييم أمر مهم جداً لنجاح عملية تقييم الأداء. إذ إن عملية وضع أهداف ملائمة للموظف، والاتفاق معه على معايير النجاح، وتحديد الأدلة والدعم المطلوب تتطلب أعلى مستويات الفهم والمهارة. إن نوعية مهارات المقيم قد تجعل من عملية التقييم عملية

ناجحة ومحفزة، أو تجعلها مجرد عملية ورقية لا معنى لها، ولا تؤدي إلى أي تأثير إيجابي أو فائدة إلا نادراً وبدرجة محدودة.

الوحدة الرابعة: تحدي الأشخاص وتعريضهم للمساءلة (الأونروا، 2014):

إن تحدي الأشخاص ومساءلتهم من أجل تحسين أدائهم يعتبر من أصعب الواجبات المهنية حتى لكبار القادة، سواء ذوو الخبرة منهم أم المبتدئون. فمن المعروف أن جميع المعلمين مسؤولون عن تعلم وتقديم طلبتهم، وأنهم مطالبون بتركيز اهتمامهم على تحسين مهاراتهم التدريسية وتمكين طلبتهم من التقدم في تحسين تحصيلهم. ويتحمل مدير المدرسة دوراً جوهرياً في العمل على تعميم توقعات عالية ومعايير واضحة للتميز والإبداع، وفي مساءلة المعلمين عن نتيجة أدائهم المهني.

الوحدة الخامسة: توفير التطوير المهني لجميع العاملين (الأونروا، 2014):

يعرف التطوير المهني بأنه: مجموعة من الاهداف التي تترجم على شكل وسائل وأنشطة، والتي تتخذها المؤسسة لتخطيط وتطوير مستقبل الوظائف لديها من خلال رفع الكفاءات للعاملين، لتلبي الاحتياجات الحالية والمستقبلية للتطور الكمي والنوعي والتقني المستمر في الوظائف (الديب، 2007).

الوحدة السادسة: التقويم الذاتي للمدرسة (الأونروا، 2014)

تسعى الانروا من خلال برنامج القيادة من اجل المستقبل لتدريب قادة المدارس على اساليب مناسبة ليكونوا قادرين على تقييم مؤسساتهم، ومراجعة وتقييم برامج المدرسة، لان اية عملية تحسين تبدأ بمراجعة وتقييم الممارسات والعمال الحالية (المجمع التدريبي الرابع، 2014).

ب- التنمية المهنية للمعلمين: (Professional Development)

تعرف التنمية المهنية بأنها الوسائل المنهجية وغير المنهجية الهادفة إلى مساعدة المعلمين علي تعلم مهارات جديدة، وتنمية قدراتهم في الممارسات المهنية، وطرق التدريس، واستكشاف مفاهيم متقدمة تتصل بالمحتوى والمصادر والطرق لكفاءة العمل التدريسي، كما تعرف بأنها عملية تحسين مستمرة لمساعدة المعلم علي بلوغ معايير عالية الجودة للإنجاز الأكاديمي وتؤدي إلي زيادة قدرة جميع أعضاء مجتمع التعلم علي السعي نحو التعلم مدى الحياة (سعود، 2014).

وتعرف التنمية المهنية للمعلمين بأنها تلك العملية التي تهدف إلى تحقيق أربعة أهداف وهي:

1- اضافة معارف مهنية جديدة الى المعلمين.

2- تنمية المهارات المهنية لديهم.

3- تنمية القيم المهنية الداعمة لسلوكياتهم.

4- تمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لطلابهم.

ويعد المعلم عماد العملية التربوية والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه تحقيق التربية وأهدافها

كما يعتبر المحرك الأكبر لعناصر العملية التربوية ومكوناتها (أبو عواد، 2008).

لقد كان للتطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية من حيث توظيف تكنولوجيا

المعلومات والاتصال وتقنيات التعليم والتعلم، والتغير الذي حصل على ادوار اعضاء هيئة

التدريس، والنمو المعرفي في جميع التخصصات، وتحديات الجودة النوعية، فتحقيق الجودة في

التعليم اصبح تحديا يواجه جميع العاملين، كل ذلك فرض على المؤسسات التعليمية التطوير

المهني للعاملين (الديب، 2007).

ومع أن نجاح عملية التعليم يتوقف على كثير من العوامل المختلفة والمتنوعة، إلا أن وجود

معلم كفء يعد حجر الزاوية لهذا النجاح، لذلك نجد أن الأمم المتقدمة تولي جل اهتمامها لإيجاد

معلم ذو كفايات تعليمية وصفات شخصية متميزة يستطيع من خلالها إكساب طلبته الخبرات

المتنوعة ، ويعمل على تهذيب شخصياتهم وتوسيع مفاهيمهم ومداركهم وتنمية أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية، وبالطبع فان هذا لن يتحقق دون تنمية مهنية شاملة ومستمرة (عبيد، 2006).

وأشار التميمي (2010) أن الدراسات تؤكد أن معظم المعلمين يحتاجون إلى تطوير في أدائهم المهني ، ولذلك لأن التنمية المهنية تعد من أهم عوامل نجاح العملية التعليمية ، ونجاح مدير المدرسة في رفع مستوى التنمية المهنية للمعلم من أهم سمات التطوير التربوي.

كما أكد خليل (2009) أن من أهم مهارات مدير المدرسة الناجح هو التعرف على احتياجات النمو المهني للمعلم ، ووضع خطط مدروسة لتحقيق هذا الهدف .

وقد سعت الأنروا الى تطبيق برنامج التطوير المهني للعاملين لتحسين مخرجات الطلبة، وقد ربط برنامج التطوير المهني بالتخطيط لتطوير المدرسة ومراجعة اداء جميع الموظفين.

أهداف التنمية المهنية للمعلمين (المجمع التدريبي الرابع، 2014):

- 1- تعزيز اهداف المدرسة وتوفير تعلم وتعليم عالي الجودة.
- 2- دعم وتنفيذ الخطة التطويرية للمدرسة.
- 3- ربط التطوير المهني بعملية تقييم الاداء.
- 4- استحداث برامج لدمج المعلمين الجدد فيها.
- 5- توفير الدعم للموظفين الحاليين الذين يتم تكليفهم بمسؤوليات جديدة.
- 6- تحديد الاولويات من خلال الموائمة بين حاجات الفرد وحاجات المدرسة.

وفي الاونة الاخيرة طرأ تحول على مفاهيم تدريب المعلمين اثناء الخدمة، فاصبحت اكثر شمولاً وعمقاً، وتجاوزت مجرد التدريب على اتقان بعض مهارات التدريس او التخطيط للدروس واعداد المواد التعليمية او التقويم، بل تجاوزت ذلك الى افاق اوسع من النمو المهني.

ثانيا : الدراسات السابقة ذات الصلة :

فيما يأتي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت القيادة من أجل المستقبل والتنمية المهنية للمعلمين، وذلك حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث وكما يأتي:

نظراً لحداثة برنامج القيادة من أجل المستقبل وتطبيقه وتعذر الحصول على دراسات سابقة حول موضوع الدراسة ، لجأ الباحث إلى دراسات ذات علاقة بالقيادات الحديثة مثل قيادة التغيير والقيادة التحويلية والقيادة الموزعة والقيادة الخادمة وإدارة الجودة الشاملة، ودراسات ذات علاقة بالتنمية المهنية للمديرين تم عرضها من الأقدم إلى الأحدث على النحو الآتي:

أجرى عاشور (2001) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة إربد واستخدم المنهج الوصفي كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة التي تكونت من (55) فقرة وتكونت عينة الدراسة من (183) مديراً ومديرة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج يسهم بدرجة متوسطة في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية.

وأجرى الطالب (2001) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري المدارس ومديراتها في محافظة جرش من خلال المنهج الارتباطي وتكونت عينة الدراسة من (27) مديراً ومديرة واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة التي تكونت من (57) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي التخطيط و العمل في فريق ، والدور الإشرافي للمدير، والبحث الإجرائي والقيادة الإبداعية وقيادة التغيير . واستخدم المنهج الوصفي وتوصلت الدراسة إلى أن أثر البرنامج كان واضحاً على مديري المدارس.

وهدف دراسة دروزة (2003) إلى التحقق من مدى مقدرة مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير في أربعة مجالات تتعلق بعناصر العملية التعليمية وهي البيئة المدرسية والتلميذ والمعلم والمنهاج ولتحقيق هذا الهدف استخدمت

الاستبانة كأداة وطبقت على عينة مكونة من (26) مديراً ومديرة من منطقة نابلس في فلسطين وتوصلت النتائج إلى أن سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لها أثر كبير في اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير الأفضل وأن فقر ميزانية المدرسة وضيق وقت المدير هي من الأسباب التي تحول دون التطوير وإحداث التغيير المطلوب.

أجرت عماد الدين (2003) دراسة هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في تحقيق هدفه وهو إعداد مدير المدرسة ليصبح قائداً للتغيير في مدرسته والمطبق على مجموعة من المدارس في الأردن بدءاً من العام الدراسي (1994 / 1995) وقد جمعت الباحثة بين الأساليب الكمية والنوعية لاستخدامها في الإجابة على أسئلة الدراسة ويمكن اعتبار المنهج الذي تبنته الدراسة ضمن مناهج البحث شبه التجريبية حيث استخدمت الباحثة أسلوب التناظر لإضفاء التكافؤ على مجموعات الدراسة الأربع التي تألفت كل منها من ست مدارس وقد توصلت الباحثة إلى أن هيئة العاملين في مجموعات المدارس التجريبية الثلاث أشارت إلى أن الممارسات المرتبطة بإدارة التغيير تعكس السلوك الإداري الحقيقي السائد في مدارسهم بدرجة كبيرة بينما أشارت هيئة العاملين في مجموعة المدارس غير المشاركة في البرنامج إلى أن الممارسات المرتبطة بإدارة التغيير تعكس السلوك الإداري السائد في مدارسهم بدرجة متوسطة مما يدل على نجاح البرنامج في تحقيق هدفه الرئيس بدرجة كبيرة.

وهدف دراسة عماد الدين (2003) إلى تقويم فاعلية (برنامج تطوير إدارة المدرسة) الهادف لإعداد مدير المدرسة ليصبح قائداً للتغيير في مدرسته، المطبق على عينة من المدارس في الأردن بدءاً من العام (1994-1995)، وتكونت عينة الدراسة من (671) عضواً من الهيئة العاملة (مديرين، معلمين، مشرفين) في المدارس المشاركة في الدراسة والبالغ عددهم (24) مدرسة، واستخدمت الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، وخلصت النتائج إلى أن إستراتيجية قيادة التغيير المتبناة في المدارس الأردنية المشاركة في تنفيذ برنامج (تطوير الإدارة المدرسية)

والتميزة في تطبيقه تنسجم بملامحها ومجالاتها الرئيسية (تطوير رؤية مشتركة، الاستشارة الفكرية، توقع مستويات أداء عليا، هيكلية التغيير) مع الأدب التربوي والدراسات المتخصصة في هذا المجال عالمياً، وأن الممارسات المرتبطة بإدارة التغيير تعكس السلوك الإداري الحقيقي السائد في المدارس المشاركة، وأوصت الباحثة إلى ضرورة تفعيل إدارة التغيير في جميع مدارس المملكة وفق خطط مرحلية مدروسة.

وأجرى طرخان (2004) دراسة هدفت إلى استشراف درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المتوقعة حتى عام 2020 عن طريق تحليل تصورات خبراء أردنيين بلغ عددهم (150) في المرحلة الأولى بغية الإفادة منها في الاستعداد للتحديات المستقبلية وإعداد القادة التربويين الأردنيين القادرين على الاستجابة للمتغيرات المتسارعة . وقد استخدم في تنفيذ هذه الدراسة أسلوب (دلفاي) وتمثلت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي: ما درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن للاستجابة للتحديات المستقبلية المتوقعة حتى عام 2020، ومن أهم نتائج الدراسة ما يتعلق بالأنماط القيادية فقد احتلت القيادة الإبداعية الموقع الأول لدى الخبراء تلتها القيادة التشاركية، والقيادة الديمقراطية، والجودة الشاملة وفيما يتعلق بالكفايات اللازمة للأنماط القيادية الفعالة، فقد تركز اهتمام الخبراء في الجانب المعرفي على قوة المعرفة والثقافة العميقة وتمثل الخبرات الإنسانية والتعلم الذاتي المستمر وتنمية الموارد البشرية والمادية وتوظيفها بشكل فعال، والتخطيط الاستراتيجي .

وهدف دراسة كنه وشن (Kenneth & Shen, 2007) إلى تحسين المدارس الأمريكية من خلال الكشف عن المسائل المهمة التي يعاني منها القادة عند تنفيذ برامج التطوير التربوي الحكومي . وقد تكونت العينة من مدارس في (100) مقاطعة في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة كأداتين للدراسة. وقد أظهرت النتائج أن بعض مديري المدارس أظهروا تذرهم من متطلبات التغيير التربوي ، وأن مستوى التحصيل للطلبة يرتبط بأسلوب القيادة

لمديري المدارس والذي يجب أن يعمل على تحقيق الأهداف الإستراتيجية ، والعمل بشكل جماعي في أجواء هادئة ، وأن يقوم مدير المدرسة بالبحث عن خبرات متنوعة ليكون المدير والعاملين في المدرسة جاهزين لاحتواء ما يحدث من صعوبات تواجههم للسيطرة على نقاط الضعف الموجودة في المدرسة .

وقام هوليبيا و ديفوس (Hulpia & Devos,2008) بدراسة هدفت الكشف عن أثر القيادة الموزعة في عملية اتخاذ القرارات التشاركية على مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (1522) معلماً من (26) مدرسة مختلفة في ولاية واشنطن الأمريكية، واستخدمت الاستبانة في جمع البيانات، وأشارت النتائج أن القيادة الموزعة في اتخاذ القرارات التشاركية كانت مرتبطة بشكل ايجابي دال إحصائياً مع ارتفاع مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين.

وقام الحمدان(2008) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى إسهام مدير المدرسة الثانوية بدولة الكويت في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم، واقتراح بعض السبل الكفيلة لتنمية هذا الإسهام. واستخدمت استبانة مكونة من (14) فقرة موزعة على محورين: الأول يختص بإسهام مدير المدرسة حالياً في تدريب المعلم مهنيًا، والثاني يختص بالعوامل التي تساعد على تنمية دوره في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم. وتكون مجتمع الدراسة من (121) من مديري المدارس الثانوية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظمهم يؤدون أدوارهم في التطوير المهني لمعلميهم بنسبة عالية. كما أكد (88%) من مديري المدارس الثانوية ضرورة العمل على تنمية علاقات التعاون والتنسيق بين إدارة المدرسة والقائمين على التخطيط عند تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم أثناء الخدمة.

وهدف دراسة أولتونجي وأيومو (Olatunji & Iyimo, 2009) لبحث العلاقة بين القيادة الخادمة وفاعلية مديري المدارس الثانوية في نيجيريا للفترة الممتدة بين(2005-2009)، وتكونت عينة الدراسة من (1200) مدير مدرسة ثانوية في ست مناطق جغرافية في نيجيريا ، وتم

جمع البيانات عن طريق استبانة القيادة الخادمة للمديرين (PSLQ) و استبانة القيادة للمديرين (PLQ)، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن للقيادة الخادمة علاقة ذات دلالة إحصائية وإيجابية بين أنماط القيادة الخادمة وانضباط المعلمين ولها علاقة طردية مع فاعلية مديري المدارس الثانوية .

وقام عثمان وآخرون (2010) بدراسة هدفت تعرف دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (المناهج، وطرق التدريس، وإدارة العملية التعليمية، والعلاقات الإنسانية والتواصل، والواجبات الذاتية نحو المعلم مهنيًا، والإشراف). تم توزيعها على عينة الدراسة البالغة (92) مديراً من مختلف مناطق شمال الضفة الغربية. وأظهرت الدراسة أن دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين كان مرتفعاً في جميع مجالات الدراسة الخمسة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً إلى متغير الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، وموقع المدرسة.

وقام التميمي (2010) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس الحكومية بمحافظة رأس التنورة في المملكة العربية السعودية وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي مراحل التعليم العام الحكومية بمحافظة رأس التنورة وعددهم (13) مدير مدرسة و (265) معلم وتكونت عينة الدراسة من (13) مديراً و (200) معلماً ومن نتائج الدراسة كانت أنه من أبرز أدوار مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين أنه يناقش المعلم في نقاط الضعف بطريقة ودية للتغلب عليها باستخدام النمط القيادي القائم على الشورى وأنه من أبرز معوقات التنمية المهنية للمعلم هو تغير المشرفين التربويين الزائرين للمدرسة وزيادة العبء الدراسي للمعلم و أوصت الدراسة أيضاً

بضرورة وضع خطط علمية لبرامج تطوير الأداء المهني للمعلمين وتزويد المديرين بالمهارات اللازمة لتنمية المعلمين مهنيًا وتقليل أنصبة المعلمين .

وأجرى الحربي (2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى طبيعة مدرسة المستقبل ومتطلباتها من القيادة المدرسية للوصول لرؤية إستراتيجية مقترحة لقيادة مدرسة المستقبل في المملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحث أسلوب (دلفاي) على عينة من القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم السعودية وأساتذة جامعيين متخصصين في القيادة التربوية تكونت من (78) مشاركاً، وتوصلت الدراسة إلى أنه من أجل الوصول لفعالية القيادة التربوية لمدرسة المستقبل لا بد من التنمية المهنية الدائمة للقيادة وباستخدام أساليب ومداخل متنوعة وفعالة ، وضرورة تطبيق آليات الجودة التربوية ، وتكوين فرق عمل متعاونة تحقق التكامل الوظيفي.

وهدف دراسة الطراونة ومقابلة (2012) إلى تعرف مدى إسهام مديري المدارس بمحافظة الكرك في مساعدة المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المعلمين ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة مكونة من (49) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : التخطيط للتدريس ، وتنمية المعلمين مهنيًا وإدارة الصف وحفظ النظام ، وتنفيذ المنهج ، والوسائل والأساليب والأنشطة ، وقد تكون مجتمع الدراسة من (4986) معلماً ومعلمة ، أما عينتها فتكونت من (249) معلماً ومعلمة ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية وهي : أن مدى إسهام مديري المدارس بمحافظة الكرك في مساعدة المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة ، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة التعليمية لصالح أصحاب الخبرة (10) سنوات فأكثر. وفي ضوء النتائج يوصي الباحثان بعقد دورات تدريبية لمديري المدارس مختصة بمفاهيم وممارسات الأدوار للمساعدة في تنمية المعلمين مهنيًا.

وفي دراسة كانوكا (Kaniuka,2012) التي هدفت تعرف دور القيادة التربوية في المدارس كعامل مؤثر في إحداث التغيير في تفكير المعلمين وطرائق تدريسهم و زيادة تحصيل الطلبة ، تكونت عينة الدراسة من (8) معلمات في المدارس الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية و تم استخدام أسلوب دراسة الحالة وأظهرت النتائج مقدرة القيادة التربوية في هذه المدارس على إحداث التغيير المطلوب في تفكير المعلمين وتنوع خبراتهم وزيادة تحصيل الطلبة.

وهدفت دراسة اليعقوبية (2014) إلى وضع آليات مقترحة لتوظيف القيادة الموزعة بين المعلمين ومساعدتي المديرين لتطوير الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (645) معلماً ومديراً مساعداً ، واستخدم المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة التي اشتملت على (30) فقرة موزعة على أربعة محاور هي (تفويض السلطة، صنع القرارات، الأنشطة المدرسية،الشراكة المجتمعية) ، وأظهرت النتائج أن واقع ممارسة القيادة الموزعة في المدارس الأساسية بسلطنة عمان كان منخفضاً، ومن الآليات المقترحة لتوظيف القيادة الموزعة توفير برامج تدريبية في آليات صنع القرارات وتشكيل فرق عمل فاعلة في المدرسة.

وأجرت (أبو مر، 2015) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث، كما هدفت إلى معرف المهارات القيادية التي تم تدريب مديري المدارس عليها من خلال برنامج القيادة من أجل المستقبل واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لمعرفة البيانات الأساسية للدراسة، وقد قامت الباحثة باستخدام طريقة الحصر الشامل لمجتمع الدراسة، والمكون من جميع مديري مدارس وكالة الغوث الذين طبق عليهم البرنامج في منطق رفح التعليمية والبالغ عددهم (39) مديراً ومديرة، وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل وبين تحسين المهارات القيادية لدى

مديري مدارس وكالة الغوث في منطقة غزة، وعدم وجود فروق تعزى للجنس والفئة العمرية وسنوات الخبرة.

وأجرى صيام (2017) دراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات قطاع غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانتين تم تطبيقهما على (47) مديراً ومديرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى قيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات قطاع غزة جاءت مرتفعة وإلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وبين قيادة التغيير لدى مديري المدارس، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل تعزى للجنس أو المؤهل العلمي أو المنطقة التعليمية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ مما سبق أن الدراسات السابقة التي بحثت في القيادة والإدارة من منظور القادة اتفقت في بحث مستوى توظيف مديري ومديرات المدارس لمهارات القيادة في العملية التربوية في حين اختلفت في العينة التي استهدفتها، فقد استهدفت بعض الدراسات مديري المدارس مثل دراسة عاشور (2001) ودراسة الطالب (2001) ودراسة دروزة (2003) ودراسة عماد الدين (2003) التي جمعت بين عينات مختلفة ودراسة طرخان (2004) ودراسة الحربي (2006) التي استهدفت أيضاً مشرفي الإدارة المدرسية ومديري مدارس الرياض الثانوية في حين استهدفت الدراسة الحالية مستوى توظيف مديري ومديرات المدارس لمهارات القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

كما يلاحظ أيضاً أن بعضاً من تلك الدراسات استخدمت استبانات لقياس مستويات توظيف مهارات القيادة مثل دراسة المرايات و القضاة (2009) ودراسة العساف والصرايرة (2011)

ودراسة الحربي (2011) ودراسة كانوكا (Kaniuka,2012) ودراسة اليعقوبية (2014) واتفقت الدراسة السابقة مع تلك الدراسات في الأداة المستخدمة حيث طور الباحث بالاعتماد على الدراسات السابقة استبانة لقياس مستوى توفيق مديري ومديرات المدارس لمهارات القيادة من أجل المستقبل.

ويلاحظ أيضاً أن تلك الدراسات ركزت وبصورة مباشرة أيضاً على مستوى التنمية المهنية مثل دراسة الرميح (2004) ودراسة العليمات (2010) ودراسة عثمان وآخرون (2010) حيث هدفت أغلب تلك الدراسات الى بحث أثر دور المدير بصورة عامة في تنمية المعلمين مهنيًا.

كما بحثت بعض تلك الدراسات بعلاقة متغيرات فرعية تابعة للقيادة من أجل المستقبل في التنمية المهنية للمعلمين التي هدفت إلى بحث العلاقة بين متطلبات العمل والموارد من جهة، وعمليات تقييم الموظفين للتغيير التنظيمي من جهة أخرى فهذه إلى التعرف على العلاقة بين إدارة التغيير والعقود النفسية وسلوكيات المواطنة التنظيمية، في حين تهدف الدراسة الحالية إلى بحث العلاقة بين القيادة من أجل المستقبل بأبعادها المختلفة وبين التنمية المهنية التي من الممكن أن تعكسها القيادة من أجل المستقبل على المعلمين والعاملين في المؤسسة التربوية.

وبناء على ما سبق تأتي الدراسة الحالية لتبحث العلاقة بين مستوى توظيف القيادة من أجل المستقبل لدى مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث وبين مستوى التنمية المهنية لدى المعلمين والمعلمات من وجهة نظرهم، حيث وجد الباحث ندرة في الدراسات العربية التي بحثته بالرغم من المؤشرات النظرية والأدب والدراسات التي تدعم العلاقة بينهما، وعدم وجود دراسة متخصصة ومن هنا تأتي أهمية البحث في هذه الدراسة في البيئة العربية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

اشتمل هذا الفصل على وصف لمنهج الدراسة المستخدم ومجتمعها وعينتها ، وأداتي الدراسة المستخدمتين، وكيفية إيجاد صدقهما وثباتهما، والوسائل الإحصائية وإجراءات الدراسة المعتمدة، على النحو الآتي:

منهج البحث المستخدم

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة لكونه المنهج الأكثر ملاءمة لمثل هذا النوع من الدراسات، وتم استخدام الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن والبالغ عددهم (4301) معلماً ومعلمةً للعام الدراسي 2014/2015 ، منهم (2053) معلماً و(2248) معلمةً، موزعين على أربع مناطق هي: جنوب عمان، وشمال عمان، والزرقاء، وإربد والجدول (1) يبين ذلك:

الجدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين حسب المنطقة التعليمية

الرقم	اسم المنطقة التعليمية	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
1	جنوب عمان	575	692	1276
2	شمال عمان	574	612	1159
3	الزرقاء	406	442	848
4	إربد	525	502	1027
	المجموع	2053	2248	4301

عينة الدراسة

بالرجوع إلى جدول تحديد العينة من حجم المجتمع الذي أعده كريجسي و مورجان (Kerjcie & Morgan, 1970) بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (352) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من خلال الطريقة العشوائية، منهم (169) معلماً، و (183) معلمة، إذ كانت نسبتهم المئوية إلى مجتمع الدراسة (8.2 %)، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة في المناطق الأربعة:

الجدول (2):

توزيع أفراد العينة من المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في

الأردن حسب المنطقة التعليمية

اسم المنطقة	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع	النسبة المئوية
جنوب عمان	47	56	103	29.3 %
شمال عمان	45	49	94	26.7 %
الزرقاء	34	37	71	20.2 %
أربد	43	41	84	23.8 %
المجموع	169	183	352	100 %

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة وهو التعرف إلى مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم، فإن عملية جمع البيانات تتطلب توافر استبانيتين لقياس كل من مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين، وفيما يأتي وصف لأداتي الدراسة :

استبانة الدراسة الأولى : استبانة توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث

الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل

تم تطوير استبانة توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، مثل : دراسة دراسة بابو (Babo,2010) والتي تناولت المعايير المهنية لقادة المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية ISLLC، ودراسة أبو مر (2015) ودراسة النمري (2009) والأدلة التدريبية المعدة من قبل وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (2013) حول القيادة من أجل المستقبل وقد تكونت هذه الاستبانة بصيغتها الأولى من (40) فقرة إيجابية، تظهر السلوكيات الدالة على تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل الذي يجب أن يلتزم بها مدير المدرسة، وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج اعتماداً على سلم ليكرت (Likert) الخماسي ، وقد كانت أبدال الإجابة هي : دائماً ، وأعطى خمس درجات، وغالبا وأعطى أربع درجات ، وأحيانا وأعطى ثلاث درجات ، ونادرا وأعطى درجتين ، وأبدا وأعطى درجة واحدة. توزعت فقراتها على ستة مجالات هي :

- تشكيل المستقبل: وتكونت من ثمان فقرات.

-قيادة التعليم والتعلم: وتكونت من سبعة فقرات.

- إدارة المؤسسة التعليمية: وتكونت من ستة فقرات.

- قيادة فرق العمل في المجتمع المدرسي: وتكونت من سبعة فقرات.

- قيادة العلاقات وتطويرها: وتكونت من ستة فقرات.

- التأمل في القيادة: وتكونت من ستة فقرات.

والملاحق (1) يبين الاستبانة بصيغتها الأولية

استبانة الدراسة الثانية : استبانة التنمية المهنية للمعلمين

هدفت استبانة الدراسة الثانية إلى قياس مستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم، وقد قام الباحث بتطوير استبانة التنمية المهنية للمعلمين بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، مثل دراسة الحمدان (2008)، ودراسة العليمات (2010) ودراسة عثمان وآخرون (2010) ودراسة التميمي (2010) ودراسة الطراونة ومقابلة (2012). وقد تكونت فقرات الاستبانة بصيغتها الأولية من (40) فقرة، توزعت فقراتها على خمسة مجالات هي :

- التخطيط للتدريس: وتكونت من ثمان فقرات.

-تنفيذ المناهج: وتكونت من ثمان فقرات.

- الوسائل والأنشطة التعليمية: وتكونت من ثمان فقرات.

- حفظ النظام وإدارة الصف: وتكونت من ثمان فقرات.

- النمو المهني المستمر: وتكونت من ثمان فقرات.

والملاحق (1) يبين الاستبانة بصيغتها الأولية

وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانتين وزن متدرج اعتمادا على سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وقد كانت أبدال الإجابة هي : دائما، وأعطى خمس درجات، وغالبا وأعطى أربع درجات، وأحيانا وأعطى ثلاث درجات، ونادرا وأعطى درجتين، وأبدا وأعطى درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة: تم التحقق من صدق استبانتي الدراسة من خلال استخدام الصدق الظاهري، إذ قام الباحث بعرض الاستبانتين على أحد عشر محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في المجالات التربوية والإدارية المختلفة من جامعات أردنية حكومية وخاصة هي : جامعة الشرق الأوسط ، وجامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، ومدراء التعليم والخبراء التربويين العاملين في مكاتب التعليم في مناطق عمل الوكالة في الأردن، والملحق (2) يبين ذلك، وتم اعتماد موافقة المحكمين على الفقرات بنسبة (80 %) فأكثر مؤشراً على صدق الفقرة ، إذ تم حذف ثلاث فقرات من فقرات توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل وحذف ثلاث فقرات من فقرات التنمية المهنية للمعلمين بناءً على آراء المحكمين، واستقرت الاستبانة بصيغتها النهائية على (37) فقرة لتوظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل و(37) فقرة للتنمية المهنية للمعلمين، والملحق (3) يبين استبانة الدراسة بصيغتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة، بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) ، إذ قام البحث بتطبيق الاستبانتين، على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (27) معلماً ومعلمة، وإعادة تطبيقهما بعد أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين علامات المعلمين والمعلمات بين التطبيقين، وتم إيجاد درجة ثبات إعادة للاستبانة إذ تراوحت بين (0.82 – 0.92) لمستوى توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل وتراوحت بين (0.85 – 0.93) لمستوى التنمية المهنية، كما استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي ، إذ بلغت درجة معامل الثبات (0.86 – 0.94) لمستوى توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل، وتراوحت قيم معامل الاتساق الداخلي ما بين (0.88 - 0.96) لمستوى التنمية المهنية والجدول (3) يبين قيم معاملات الثبات لاستبانة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون و معادلة كرونباخ ألفا:

الجدول (3)

قيم معاملات الثبات لاستبانة الدراسة باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا

الرقم	المجال	معامل ارتباط بيرسون	كرونباخ ألفا
1	مستوى توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل	0.87	0.92
2	مستوى التنمية المهنية للمعلمين والمعلمات	0.90	0.91

متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية :

أ- المتغيرات المستقلة الوسيطة وهي :

1- الجنس : وله فئتان (ذكور وإناث)

2- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس – دراسات عليا)

3- الخبرة: ولها ثلاثة مستويات:

من 1 – أقل من 5 سنوات

من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات

من 10 سنوات فأكثر.

4- المنطقة التعليمية: ولها أربعة مستويات: (جنوب عمان، شمال عمان، الزرقاء، إربد)

ب- المتغير التابع :

1- مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية لبرنامج القيادة من أجل المستقبل

2- مستوى التنمية المهنية للمعلمين

إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق أداتي الدراسة وثباتهما ، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها ، قام الباحث

بالإجراءات الآتية:

- الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة
- تطوير أداتي الدراسة وهما أداة درجة توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل لدى مديري المدارس من وجهة نظر معلميه وأداة مستوى التنمية المهنية من وجهة نظر المعلمين.
- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط موجه لرئاسة وكالة الغوث الدولية في الأردن، لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداتي الدراسة، والملحق (6) يبين ذلك.
- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئاسة وكالة الغوث الدولية في الأردن موجه إلى مديري التعليم بموجب هامش مدير الوكالة المثبت على أصل كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة الشرق الأوسط.
- توزيع أداتي الدراسة على عينة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2013 / 2014، إذ قابل الباحث مديري المدارس ومديراتها وشرح لهم الهدف من الدراسة وقام بتوزيع الاستبانة على المعلمين، وقد أبدى الجميع روح التعاون، وشمل توزيع الاستبانات

المناطق التعليمية الأربع في وكالة الغوث الدولية في الأردن : شمال عمان ، وجنوب عمان ، وأربد ، والزرقاء.

- تم جمع الاستبانات من عينة الدراسة بعد تعبئتها، والتأكد منها.
- تم تدقيق الاستبانات والتأكد من البيانات الموجودة فيها، وصلاحياتها لأغراض التحليل الإحصائي، وتم استخدام حزمة التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج.
- تم تحديد مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، باعتماد المعادلة الآتية :

القيمة العليا - القيمة الدنيا لبدائل الإجابة مقسومة على عدد المستويات، أي:

$$\frac{(1-5)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33 \text{ وهذه القيمة تساوي طول الفئة.}$$

وبذلك يكون من :

1 - 2.33 مستوى منخفض

2.34 - 3.67 مستوى متوسط

3.68 - 5 مستوى مرتفع

- تم عرض النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

المعالجة الإحصائية

1. استخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) ومعادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد ثبات الأدوات
2. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
3. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation).
4. للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس، فقد أستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فيما يتعلق بمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وأستخدم تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) فيما يتعلق بمتغير الخبرة والمنطقة التعليمية، واختبار شيفيه لإيجاد دلالات الفروق.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها وذلك كما يأتي :

السؤال الأول: " ما مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في

الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

وتحديد الرتب لمستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن

لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين ، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى توظيف مديري مدارس وكالة

الغوث لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة المجال	المستوى
1	المجال الأول : تشكيل المستقبل	8	4.01	0.53	1	مرتفع
2	المجال الثاني : قيادة التعليم والتعلم	6	3.95	0.56	2	مرتفع
3	المجال الثالث : إدارة المؤسسة التعليمية	5	3.94	0.66	3	مرتفع
4	المجال الرابع : قيادة فرق العمل في المجتمع المدرسي	7	3.89	0.57	4	مرتفع
5	المجال الخامس : قيادة العلاقات وتطويرها مع المجتمع	6	3.84	0.63	5	مرتفع
6	المجال السادس : التأمل في القيادة	5	3.82	0.56	6	مرتفع
	مجالات الاستبانة ككل	37	3.91	0.48		مرتفع

أشارت نتائج الجدول (5) أن المجال الأول: تشكيل المستقبل ، قد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (4.01) وانحراف معياري وقدره (0.53)، وهو يشير إلى مستوى مرتفع، في حين تلاه المجال الثاني: قيادة التعليم والتعلم وحصل على الدرجة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (3.95)، وانحراف معياري وقدره (0.56) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، ثم تلاه المجال الثالث: إدارة المؤسسة التعليمية بمتوسط حسابي وقدره (3.94) وانحراف معياري وقدره (0.66) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، وجاء في المرتبة الرابعة المجال الرابع: قيادة فرق العمل في المجتمع المدرسي بمتوسط حسابي وقدره (3.88)، وانحراف معياري وقدره (0.57) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، وفي المرتبة قبل الأخيرة المجال الخامس: قيادة العلاقات وتطويرها مع المجتمع بمتوسط حسابي وقدره (3.84) وانحراف معياري وقدره (0.63) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، وجاء في المرتبة الأخيرة المجال السادس: التأمل في القيادة بمتوسط حسابي وقدره (3.82) وانحراف معياري وقدره (0.56) كما يظهر في الجدول وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (3.91) وهي وهو يشير إلى مستوى مرتفع وبانحراف معياري وقدره (0.48).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين، والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يفقد عملية تطوير الرؤية الاستراتيجية للمدرسة	4.10	0.68	3	درجة مرتفعة
2	يصوغ رؤية المدرسة بعبارة واضحة	4.19	0.61	1	درجة مرتفعة
3	يعكس الرؤية الخاصة بالمدرسة في ممارساته اليومية	4.14	0.71	2	درجة مرتفعة
4	يعمل على ترجمة رؤية المدرسة إلى خطط عمل متفق عليها	3.99	0.75	9	درجة مرتفعة
5	يستنهض روح التحدي لدى المعلمين لتحقيق الأهداف المطلوبة	3.97	0.81	13	درجة مرتفعة
6	يقود عملية التخطيط لتسهيل إحداث التغيير	3.99	0.77	8	درجة مرتفعة
7	يشجع الابتكار في الاستجابة للتغيير المنشود	3.90	0.81	22	درجة مرتفعة
8	يوظف التكنولوجيا الحديثة لتحقيق التميز في العمل	3.78	0.80	32	درجة مرتفعة
9	يهيئ بيئة آمنة تضمن التنوع في الفرص التعليمية للطلبة	4.10	0.73	4	درجة مرتفعة
10	يقود عملية تطوير المنهاج في المدرسة	3.99	0.74	11	درجة مرتفعة
11	يتابع تنفيذ برامج التعليم والتعلم المخطط لها	3.99	0.82	12	درجة مرتفعة
12	يقوم جودة برامج التعليم والتعلم بصورة فعالة	3.87	0.81	25	درجة مرتفعة
13	يوظف بيانات الأداء الخاصة بعملية التعليم والتعلم بصورة فعالة	3.89	0.75	23	درجة مرتفعة
14	يوفر التكنولوجيا الحديثة لتوسيع نطاق تجربة الطلبة التعليمية	3.88	0.80	24	درجة مرتفعة
15	يقوم بإدارة الموارد المتاحة لإيجاد بيئة تعلم فاعلة	4.01	0.77	6	درجة مرتفعة
16	يعزز مفهوم القيادة الموزعة وتفويض السلطة	3.92	0.90	19	درجة مرتفعة
17	يتحرى العدالة في التعامل مع المعلمين	3.94	0.89	17	درجة مرتفعة
18	يوفر بيئة عمل تأخذ بعين الاعتبار أعباء العمل	3.91	0.87	20	درجة مرتفعة
19	يبنى أنظمة تستند إلى مبدأ المشاركة في عملية صنع القرار	3.93	0.83	18	درجة مرتفعة
20	يقدم الدعم اللازم لفرق العمل من أجل التطوير	3.97	0.84	14	درجة مرتفعة
21	يقدم ثقافة عادلة تشجع المعلمين على الإسهام بأفكارهم	3.84	0.84	27	درجة مرتفعة
22	يقوم بإدارة النزاع بصورة إيجابية	4.04	0.80	5	درجة مرتفعة
23	يشجع ثقافة التعلم المستدام بين أفراد المجتمع المدرسي	3.84	0.78	26	درجة مرتفعة
24	يوفر التغذية الراجعة اللازمة لتحسين الأداء	3.94	0.80	16	درجة مرتفعة
25	يكون على اتصال مع فرق العمل	3.78	0.81	30	درجة مرتفعة
26	يحتفي بإنجازات فرق العمل	3.78	0.77	31	درجة مرتفعة
27	يعزز الشراكة والتعاون مع موظفي الأونروا	4.00	0.85	7	درجة مرتفعة
28	يتواصل بشكل فاعل مع المجتمع	3.99	0.75	10	درجة مرتفعة
29	يقوم بدور قيادي داخل المجتمع	3.77	0.84	33	درجة مرتفعة

30	يؤسس علاقات شراكة بين المجتمع والمدرسة لتعزيز تعلم الطلبة	3.80	0.81	29	درجة مرتفعة
31	يبني علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلبة	3.83	0.87	28	درجة مرتفعة
32	يتبادل الخبرات مع المدارس المختلفة	3.67	0.88	37	درجة مرتفعة
33	يقوم أداء المدرسة بانتظام	3.95	0.80	15	درجة مرتفعة
34	يتأمل أداءه الشخصي باستمرار	3.75	0.70	35	درجة مرتفعة
35	يقدم أنموذجاً لثقافة تطوير الأداء الشخصي	3.91	0.86	21	درجة مرتفعة
36	يساهم بشكل إيجابي في مجتمعات التعلم	3.72	0.76	36	درجة مرتفعة
37	يساهم في إيجاد التلاحم ضمن أفراد المجتمع المدرسي	3.76	0.83	34	درجة مرتفعة

يلاحظ من الجدول (6) أن الفقرة الثانية يصوغ رؤية المدرسة بعبارة واضحة حصلت على أعلى

استجابة بمتوسط وقدره (4.19) وانحراف معياري وقدره (0.71) وهو متوسط يشير إلى درجة مرتفعة، في حين حصلت الفقرة الثانية والثلاثين يتبادل الخبرات مع المدارس المختلفة على أقل استجابة بمتوسط وقدره (3.67) وانحراف معياري وقدره (0.88) وهو متوسط يشير إلى درجة مرتفعة أيضاً.

السؤال الثاني: " ما مستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين ؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب لمستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين حسب المجالات، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة المجال	المستوى
1	التخطيط للتدريس	3.90	0.62	1	مرتفع
2	تنفيذ المناهج	3.81	0.62	2	مرتفع
3	الوسائل والأنشطة التعليمية	3.73	0.64	4	مرتفع
4	حفظ النظام وإدارة الصف	3.73	0.58	3	مرتفع
5	النمو المهني المستمر	3.45	0.59	5	متوسط
	مجالات الاستبانة ككل	3.72	0.51		مرتفع

أشارت نتائج الجدول (6) أن المجال الأول: التخطيط للتدريس، قد حصل على أعلى

استجابة بمتوسط حسابي وقدره (3.90) وانحراف معياري وقدره (0.62)، وهو يشير إلى مستوى مرتفع، في حين تلاه المجال الثاني: تنفيذ المناهج وحصل على الدرجة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (3.81)، وانحراف معياري وقدره (0.62) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، ثم تلاه المجال الرابع: حفظ النظام وإدارة الصف بمتوسط حسابي وقدره (3.73) وانحراف معياري وقدره (0.66) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، وجاء في المرتبة الرابعة المجال الثالث: الوسائل والأنشطة التعليمية بمتوسط حسابي وقدره (3.73)، وانحراف معياري وقدره (0.64) وهو يشير إلى مستوى مرتفع أيضاً، وفي المرتبة الأخيرة المجال الخامس: النمو المهني المستمر بمتوسط حسابي وقدره (3.45) وانحراف معياري وقدره (0.63) وهو يشير إلى مستوى متوسط، وقد كان متوسط الاستجابة لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل بمتوسط مقداره (3.72) وهي وهو يشير إلى مستوى مرتفع وبانحراف معياري وقدره (0.51).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس التنمية المهنية من وجهة نظر المعلمين، والجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس التنمية المهنية من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية التخطيط للعملية التعليمية	3.78	0.80	18	درجة مرتفعة
2	يطلع مدير المدرسة المعلمين على أهداف التخطيط الدراسي	3.86	0.77	10	درجة مرتفعة
3	يكلف مدير المدرسة المعلمين بصياغة الأهداف صياغة سليمة	3.93	0.82	4	درجة مرتفعة
4	يساعد مدير المدرسة المعلمين في التخطيط لتوظيف التعلم النشط	3.94	0.84	3	درجة مرتفعة
5	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تبني منحنى التعلم الجامع عند التخطيط للدروس	3.99	0.83	1	درجة مرتفعة
6	يساعد مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط العلاجية للمواد الدراسية	3.89	0.90	7	درجة مرتفعة
7	يشجع مدير المدرسة المعلمين على توظيف أساليب تقويم فاعلة	3.92	0.92	6	درجة مرتفعة
8	يساعد مدير المدرسة المعلمين على تحليل المنهاج	3.72	0.86	21	درجة مرتفعة
9	يحث مدير المدرسة المعلمين على إثراء المنهاج	3.88	0.82	8	درجة مرتفعة
10	يساعد مدير المدرسة المعلمين على تكيف المنهاج لحاجات الطلبة	3.73	0.89	20	درجة مرتفعة
11	يوفر مدير المدرسة المراجع الضرورية لمساعدة المعلمين في تنفيذ الدروس	3.95	0.92	2	درجة مرتفعة
12	يساعد مدير المدرسة المعلمين في اختيار أنشطة تساعد على تحقيق أهداف المنهاج	3.70	0.88	22	درجة مرتفعة
13	يوجه مدير المدرسة المعلمين على تقديم المادة الدراسية بطريقة مشوقة للطلبة	3.87	0.85	9	درجة مرتفعة
14	يحث مدير المدرسة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة	3.84	0.81	11	درجة مرتفعة
15	يوفر مدير المدرسة الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج	3.82	0.78	14	درجة مرتفعة
16	يساعد مدير المدرسة المعلمين على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	3.84	0.89	12	درجة مرتفعة
17	يوجه مدير المدرسة المعلمين لتوفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية للطلبة	3.82	0.88	13	درجة مرتفعة
18	يفعل مدير المدرسة دور المكتبة لتحقيق أهداف المنهاج	3.69	0.98	23	درجة مرتفعة
19	يفعل مدير المدرسة دور المختبر لتحقيق أهداف المنهاج	3.61	0.98	27	درجة متوسطة
20	يخطط مدير المدرسة الرحلات المدرسية بما يحقق أهداف المنهاج	3.63	0.83	26	درجة متوسطة
21	يوظف مدير المدرسة الإذاعة المدرسية توظيفاً فعالاً لتحقيق أهداف المنهاج	3.68	0.84	24	درجة مرتفعة

22	يحدد مدير المدرسة العناصر المؤثرة في عمليات إدارة الصف	3.75	0.79	19	درجة مرتفعة
23	يحدد مدير المدرسة العناصر المؤثرة في عمليات حفظ النظام	3.78	0.90	16	درجة مرتفعة
24	يطلع مدير المدرسة المعلمين على القوانين المتعلقة بحفظ النظام في المدرسة	3.93	0.83	5	درجة مرتفعة
25	يحث مدير المدرسة المعلمين على مراعاة احتياجات الطلبة	3.79	0.89	15	درجة مرتفعة
26	يحث مدير المدرسة المعلمين على احترام أفكار الطلبة	3.78	0.80	17	درجة مرتفعة
27	يطلب مدير المدرسة من المعلمين تنوع أساليب التعزيز للطلبة	3.61	0.81	28	درجة متوسطة
28	يطلع مدير المدرسة المعلمين على أفضل أساليب إدارة الصف	3.64	0.82	25	درجة متوسطة
29	يوجه المعلمين للإطلاع على سجلات الطلبة للتعرف إلى مشكلاتهم	3.57	0.84	30	درجة متوسطة
30	يوظف مدير المدرسة أساليب إشرافية مختلفة لتحسين أداء المعلمين	3.56	0.86	31	درجة متوسطة
31	يشجع مدير المدرسة المعلمين على متابعة التطورات التربوية	3.53	0.79	33	درجة متوسطة
32	يحث مدير المدرسة المعلمين على تأمل الأفكار التربوية لتحويل ممارساتهم الصفية	3.61	0.76	29	درجة متوسطة
33	يوجه مدير المدرسة المعلمين نحو بناء مفهوم إيجابي للذات	3.46	0.87	34	درجة متوسطة
34	يحدد مدير المدرسة الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين	3.55	0.83	32	درجة متوسطة
35	يحث مدير المدرسة المعلمين على تبادل الخبرات المهنية من خلال الزيارات الصفية	3.44	0.86	35	درجة متوسطة
36	ينظم مدير المدرسة ندوات للمعلمين يقدمها مختصون في المجالات المختلفة	3.32	0.87	36	درجة متوسطة
37	يشجع مدير المدرسة المعلمين على إجراء البحوث	3.09	0.91	37	درجة متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن الفقرة الخامسة يشجع مدير المدرسة المعلمين على تبني منحى التعلم

الجامع عند التخطيط للدروس حصلت على أعلى استجابة بمتوسط وقدره (3.99) وانحراف

معياري وقدره (0.83) وهو متوسط يشير إلى درجة مرتفعة، في حين حصلت الفقرة السابعة

والثلاثين يشجع مدير المدرسة المعلمين على إجراء البحوث على أقل استجابة بمتوسط وقدره

(3.09) وانحراف معياري وقدره (0.91) وهو متوسط يشير إلى درجة متوسطة.

السؤال الثالث: " هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى
توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل
المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين توظيف مديري المدارس
الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية
للمعلمين في مدارسهم، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة
الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في
مدارسهم.

الرقم	مجالات القيادة من أجل المستقبل	مؤشرات العلاقة	مجالات التنمية المهنية				التنمية المهنية ككل	
			التخطيط للتدريس	تنفيذ المناهج	الوسائل والأنشطة	حفظ النظام وإدارة الصف		النمو المهني المستمر
1	تشكيل المستقبل	معامل بيرسون	0.49	0.54	0.50	0.40	0.42	0.57
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	قيادة التعليم والتعلم	معامل بيرسون	0.56	0.50	0.53	0.42	0.46	0.60
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
3	إدارة المؤسسة التعليمية	معامل بيرسون	0.55	0.57	0.59	0.32	0.31	0.57
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
4	قيادة فرق العمل	معامل بيرسون	0.56	0.61	0.57	0.47	0.39	0.63
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
5	قيادة العلاقات وتطويرها	معامل بيرسون	0.56	0.59	0.63	0.49	0.42	0.65
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
6	التأمل في القيادة	معامل بيرسون	0.58	0.49	0.60	0.57	0.47	0.66
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
القيادة من أجل المستقبل ككل			0.67	0.67	0.67	0.67	0.70	0.54
			0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

يتبين من الجدول (9) وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين توظيف مديري المدارس

الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية

للمعلمين في مدارسهم، إذ بلغ معامل الارتباط بشكل عام (0.54) وبمستوى ($\alpha \leq 0.05$) ، كما توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين توظيف مديري المدارس لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومجالات التنمية المهنية كافة ، وكانت العلاقات جميعها موجبة ، وتراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.31 - 0.68).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً للمتغيرات المتضمنة فيه ، وعلى النحو الآتي :

- متغير الجنس

للتعرف إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للمعلمين والمعلمات مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً لمتغير جنس المعلمين ، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، كما تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لفحص الفروق ، والجدول (10) يبين ذلك :

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس في مستوى توظيف

مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	مجالات الاستبانة
0.00	350	3.074	.61801	3.9204	169	ذكر	تشكيل المستقبل
			.42921	4.0937	183	أنثى	
0.01	350	2.600	.56096	3.8717	169	ذكر	قيادة التعليم والتعلم
			.54709	4.0252	183	أنثى	
0.11	350	1.570	.67277	3.8828	169	ذكر	إدارة المؤسسة التعليمية
			.64855	3.9934	183	أنثى	
0.38	350	0.876	.60481	3.8585	169	ذكر	قيادة فرق العمل
			.54519	3.9122	183	أنثى	
0.32	350	1.000	.69227	3.8082	169	ذكر	قيادة العلاقات وتطويرها
			.56599	3.8754	183	أنثى	
0.46	350	0.743	.57895	3.8414	169	ذكر	التأمل في القيادة
			.54932	3.7967	183	أنثى	
0.09	350	1.663	.53161	3.8636	169	ذكر	الاستبانة ككل
			.43203	3.9491	183	أنثى	

تبين نتائج الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

على مجالات الدراسة ككل تبعا لمتغير الجنس باستثناء المجالين الأول تشكيل المستقبل والثاني

قيادة التعليم والتعلم، إذ بلغت قيمة "ت" (3.07، 2.60)، ولصالح الإناث.

- متغير المؤهل العلمي :

للتعرف إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للمعلمين والمعلمات مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لفحص الفروق، والجدول (11) يبين ذلك :

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة لأثر المؤهل العلمي في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	مجالات الاستبانة
0.18	350	1.326	.53390	3.9910	278	بكالوريوس	تشكيل المستقبل
			.53471	4.0836	74	دراسات عليا	
0.02	350	2.212	.55756	3.9177	278	بكالوريوس	قيادة التعليم والتعلم
			.54638	4.0784	74	دراسات عليا	
0.03	350	2.149	.69068	3.9014	278	بكالوريوس	إدارة المؤسسة التعليمية
			.51719	4.0865	74	دراسات عليا	
0.20	350	1.268	.58923	3.8664	278	بكالوريوس	قيادة فرق العمل
			.51156	3.9616	74	دراسات عليا	
0.08	350	1.723	.63281	3.8133	278	بكالوريوس	قيادة العلاقات وتطويرها
			.60946	3.9549	74	دراسات عليا	
0.22	350	1.221	.55551	3.7993	278	بكالوريوس	التأمل في القيادة
			.59046	3.8892	74	دراسات عليا	
0.04	350	2.034	.49275	3.8811	278	بكالوريوس	الاستبانة ككل
			.43602	4.0092	74	دراسات عليا	

تبين نتائج الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) على

مجال قيادة التعليم والتعلم وإدارة المؤسسة التعليمية وعلى الدرجة الكلية للاستبانة، تبعاً لمتغير

المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة "ت" على التوالي (2.21، 2.14، 2.03) ، وبمستوى دلالة (0.02، 0.03، 0.04) ولصالح حملة الدراسات العليا لارتفاع متوسطهم الحسابي.

- متغير الخبرة :

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً لمتغير الخبرة، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والجدول (12) يبين ذلك :

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل حسب متغير الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	المجال
.42651	4.0826	119	أقل من 5 سنوات	تشكيل المستقبل
.60912	3.9769	135	5 إلى 10 سنوات	
.53928	3.9692	98	أكثر من 10 سنوات	
.53464	4.0105	352	المجموع	
.54720	4.0262	119	أقل من 5 سنوات	قيادة التعليم والتعلم
.58090	3.8801	135	5 إلى 10 سنوات	
.53249	3.9592	98	أكثر من 10 سنوات	
.55832	3.9515	352	المجموع	
.61890	3.9681	119	أقل من 5 سنوات	إدارة المؤسسة التعليمية
.68278	3.9007	135	5 إلى 10 سنوات	
.68604	3.9612	98	أكثر من 10 سنوات	
.66166	3.9403	352	المجموع	
.47990	3.9539	119	أقل من 5 سنوات	قيادة فرق العمل
.62943	3.7973	135	5 إلى 10 سنوات	
.58997	3.9273	98	أكثر من 10 سنوات	
.57439	3.8864	352	المجموع	
.58490	3.9077	119	أقل من 5 سنوات	قيادة العلاقات وتطويرها
.66818	3.8225	135	5 إلى 10 سنوات	
.62767	3.7930	98	أكثر من 10 سنوات	
.62977	3.8431	352	المجموع	
.53406	3.9109	119	أقل من 5 سنوات	

التأمل في القيادة	5 إلى 10 سنوات	135	3.7348	.58019
	أكثر من 10 سنوات	98	3.8204	.56239
	المجموع	352	3.8182	.56337
الاستبانة ككل	أقل من 5 سنوات	119	3.9745	.42427
	5 إلى 10 سنوات	135	3.8516	.52998
	أكثر من 10 سنوات	98	3.9050	.47900
	المجموع	352	3.9080	.48361

يبين الجدول (12) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى توظيف

مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً

لمتغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين

الأحادي و الجدول (13) يبين ذلك.

الجدول (13)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
تشكيل المستقبل	بين المجموعات	.938	2	.469	1.648	.194
	داخل المجموعات	99.393	349	.285		
	الكلية	100.331	351			
قيادة التعليم والتعلم	بين المجموعات	1.359	2	.679	2.194	.113
	داخل المجموعات	108.055	349	.310		
	الكلية	109.414	351			
إدارة المؤسسة التعليمية	بين المجموعات	.346	2	.173	.394	.675
	داخل المجموعات	153.321	349	.439		
	الكلية	153.667	351			
قيادة فرق العمل	بين المجموعات	1.777	2	.888	2.719	.067
	داخل المجموعات	114.028	349	.327		
	الكلية	115.805	351			
قيادة العلاقات وتطويرها	بين المجموعات	.801	2	.400	1.009	.365
	داخل المجموعات	138.410	349	.397		
	الكلية	139.211	351			
التأمل في القيادة	بين المجموعات	1.962	2	.981	3.129	.051
	داخل المجموعات	109.441	349	.314		
	الكلية	111.404	351			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.957	2	.478	2.058	.129
	داخل المجموعات	81.135	349	.232		
	الكلية	82.092	351			

تشير النتائج في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً متغير الخبرة.

- متغير المنطقة التعليمية:

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والجدول (14) يبين ذلك :

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توظيف مدير المدارس لبرنامج القيادة من أجل المستقبل حسب متغير المنطقة التعليمية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	المجال
.59562	3.9758	103	جنوب عمان	تشكيل المستقبل
.45093	4.0439	94	شمال عمان	
.62390	3.9852	71	الزرقاء	
.46119	4.0369	84	إربد	
.53464	4.0105	352	المجموع	
.61243	4.0117	103	جنوب عمان	قيادة التعليم والتعلم
.52299	3.9784	94	شمال عمان	
.62102	3.8163	71	الزرقاء	
.45223	3.9618	84	إربد	
.55832	3.9515	352	المجموع	
.76306	3.9340	103	جنوب عمان	إدارة المؤسسة التعليمية
.62191	3.9426	94	شمال عمان	
.65026	3.9662	71	الزرقاء	
.58734	3.9238	84	إربد	
.66166	3.9403	352	المجموع	
.59935	3.9545	103	جنوب عمان	قيادة فرق العمل
.55049	3.9123	94	شمال عمان	
.63580	3.7975	71	الزرقاء	
.50857	3.8493	84	إربد	
.57439	3.8864	352	المجموع	
.79335	3.8305	103	جنوب عمان	

58874.	3.8888	94	شمال عمان	قيادة العلاقات وتطويرها
53967.	3.7373	71	الزرقاء	
50467.	3.8968	84	إربد	
62977.	3.8431	352	المجموع	
65319.	3.9262	103	جنوب عمان	التأمل في القيادة
54633.	3.7957	94	شمال عمان	
49937.	3.6451	71	الزرقاء	
48053.	3.8571	84	إربد	
56337.	3.8182	352	المجموع	
55317.	3.9384	103	جنوب عمان	الاستبانة ككل
43715.	3.9266	94	شمال عمان	
50376.	3.8244	71	الزرقاء	
42092.	3.9207	84	إربد	
48361.	3.9080	352	المجموع	

يبين الجدول (14) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى توظيف مدير

المدارس لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً لاختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، ولبيان دلالة

الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي و الجدول (15)

يبين ذلك.

الجدول (15)
تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في مستوى التنمية المهنية للمعلمين

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
تشكيل المستقبل	بين المجموعات	.333	3	.111	.386	.763
	داخل المجموعات	99.998	348	.287		
	الكلي	100.331	351			
قيادة التعليم والتعلم	بين المجموعات	1.748	3	.583	1.883	.132
	داخل المجموعات	107.666	348	.309		
	الكلي	109.414	351			
إدارة المؤسسة التعليمية	بين المجموعات	.075	3	.025	.057	.982
	داخل المجموعات	153.592	348	.441		
	الكلي	153.667	351			
قيادة فرق العمل	بين المجموعات	1.218	3	.406	1.233	.298
	داخل المجموعات	114.587	348	.329		
	الكلي	115.805	351			
قيادة العلاقات وتطويرها	بين المجموعات	1.249	3	.416	1.051	.370
	داخل المجموعات	137.962	348	.396		
	الكلي	139.211	351			
التأمل في القيادة	بين المجموعات	3.505	3	1.168	3.768	.011
	داخل المجموعات	107.899	348	.310		
	الكلي	111.404	351			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.638	3	.213	.909	.437
	داخل المجموعات	81.454	348	.234		
	الكلي	82.092	351			

تشير النتائج في الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية على مجالات الدراسة ككل للاستبانة باستثناء مجال التأمل في القيادة، ولمعرفة أي المجموعات تفوقت على الأخرى تم إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16): اختبار شيفيه المقارنات البعدية لتعرف دلالات الفروق تبعاً لمتغير المنطقة

التعليمية في التأمل في القيادة

إربد	الزرقاء	شمال عمان	جنوب عمان	المتوسط الحسابي	الفئات (المناطق التعليمية)
			*	3.9262	جنوب عمان
		*	0.13	3.7957	شمال عمان
	*	0.15	* 0.28	3.6451	الزرقاء
*	0.21	0.06	0.07	3.8571	إربد

* دالة عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

تشير النتائج في الجدول (16) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان و عينة الدراسة في منطقة الزرقاء، وجاء الفرق لصالح عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان.

السؤال الخامس: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في

مستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث من وجهة نظرهم

تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية؟"

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً للمتغيرات المتضمنة فيه ، وعلى النحو الآتي :

- متغير الجنس

للتعرف إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية للمعلمين والمعلمات لمستوى التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير جنس المعلمين ، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، كما تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لفحص الفروق ذات الدلالة، والجدول (17) يبين ذلك :

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعاً لمتغير الجنس

في مستوى التنمية المهنية للمعلمين

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	مجالات الاستبانة
.031	350	2.170	.64710	3.8243	169	ذكر	التخطيط للتدريس
			.58562	3.9668	183	أنثى	
.090	350	1.703	.67055	3.7561	169	ذكر	تنفيذ المناهج
			.56470	3.8683	183	أنثى	
.654	350	0.448	.70160	3.7114	169	ذكر	الوسائل والأنشطة التعليمية
			.58544	3.7422	183	أنثى	
.565	350	0.576	.64231	3.7147	169	ذكر	حفظ النظام وإدارة الصف
			.52773	3.7507	183	أنثى	
.017	350	2.390	.61473	3.3679	169	ذكر	النمو المهني المستمر
			.56164	3.5178	183	أنثى	
.082	350	1.746	.55968	3.6747	169	ذكر	الاستبانة ككل
			.45183	3.7690	183	أنثى	

تبيين النتائج في الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05) \leq \alpha$ ، تبعاً لمتغير الجنس على مجالات الاستبانة ككل باستثناء المجالين الأول التخطيط للتدريس والخامس النمو المهني المستمر إذ بلغت قيمة "ت" (2.17، 2.39)، وبمستوى دلالة (0.03، 0.02) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الإناث على الذكور.

- متغير المؤهل العلمي :

للتعرف إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية للمعلمين والمعلمات لمستوى التنمية المهنية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لفحص الفروق، والجدول (18) يبين ذلك :

الجدول (18)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة لأثر المؤهل العلمي في مستوى التنمية المهنية للمعلمين

الدلالة الإحصائية	درجات الحرية	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	مجالات الاستبانة
.774	350	.287	.60970	3.8935	278	بكالوريوس	التخطيط للتدريس
			.65740	3.9168	74	دراسات عليا	
.413	350	-.819-	.62425	3.8005	278	بكالوريوس	تنفيذ المناهج
			.60230	3.8669	74	دراسات عليا	
.154	350	-1.428-	.63816	3.7022	278	بكالوريوس	الوسائل والأنشطة التعليمية
			.65698	3.8222	74	دراسات عليا	
.780	350	.280	.57752	3.7379	278	بكالوريوس	إدارة الصف
			.61594	3.7165	74	دراسات عليا	
.712	350	.369	.59042	3.4519	278	بكالوريوس	النمو المهني المستمر
			.59978	3.4232	74	دراسات عليا	
.643	350	.464	.50268	3.7172	278	بكالوريوس	الاستبانة ككل
			.53008	3.7481	74	دراسات عليا	

تبين النتائج في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في الاستبانة ككل وفي جميع مجالات التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- متغير الخبرة :

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة ، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، والجدول (19) يبين ذلك :

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التنمية المهنية للمعلمين حسب متغير الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	المجال
.66363	3.8900	119	أقل من 5 سنوات	التخطيط للتدريس
.61890	3.8845	135	5 إلى 10 سنوات	
.56657	3.9277	98	أكثر من 10 سنوات	
.61914	3.8984	352	المجموع	
.61162	3.8403	119	أقل من 5 سنوات	تنفيذ المناهج
.64074	3.7774	135	5 إلى 10 سنوات	
.60262	3.8341	98	أكثر من 10 سنوات	
.61944	3.8144	352	المجموع	
.62522	3.7729	119	أقل من 5 سنوات	الوسائل والأنشطة التعليمية
.66677	3.7132	135	5 إلى 10 سنوات	
.63456	3.6917	98	أكثر من 10 سنوات	
.64308	3.7274	352	المجموع	
.55096	3.7418	119	أقل من 5 سنوات	حفظ النظام وإدارة الصف
.63361	3.6850	135	5 إلى 10 سنوات	
.55481	3.7900	98	أكثر من 10 سنوات	
.58497	3.7334	352	المجموع	
.57243	3.4249	119	أقل من 5 سنوات	النمو المهني المستمر
.65297	3.3887	135	5 إلى 10 سنوات	
.51285	3.5501	98	أكثر من 10 سنوات	
.59166	3.4459	352	المجموع	
.51082	3.7337	119	أقل من 5 سنوات	الاستبانة ككل
.54900	3.6900	135	5 إلى 10 سنوات	
.44377	3.7581	98	أكثر من 10 سنوات	
.50795	3.7237	352	المجموع	

يبين الجدول (19) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى التنمية المهنية تبعاً لاختلاف فئات متغير سنوات الخبرة ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي و الجدول (20) يبين ذلك.

الجدول (20)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في مستوى التنمية المهنية للمعلمين

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	.118	2	.059	.154	.858
	داخل المجموعات	134.433	349	.385		
	الكلية	134.551	351			
تنفيذ المناهج	بين المجموعات	.302	2	.151	.392	.676
	داخل المجموعات	134.381	349	.385		
	الكلية	134.683	351			
الوسائل والأنشطة التعليمية	بين المجموعات	.399	2	.199	.481	.619
	داخل المجموعات	144.758	349	.415		
	الكلية	145.157	351			
حفظ النظام وإدارة الصف	بين المجموعات	.638	2	.319	.932	.395
	داخل المجموعات	119.473	349	.342		
	الكلية	120.111	351			
النمو المهني المستمر	بين المجموعات	1.559	2	.779	2.242	.108
	داخل المجموعات	121.311	349	.348		
	الكلية	122.870	351			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.281	2	.140	.543	.582
	داخل المجموعات	90.281	349	.259		
	الكلية	90.561	351			

تشير النتائج في الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

$(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة للاستبانة ككل ولجميع

مجالاتها، إذ تراوحت قيم ف بين (0.154 – 2.242) فيما يتعلق بالمجالات وبلغت (0.543)

للاستبانة ككل.

- متغير المنطقة التعليمية:

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى

التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية ، والجدول (21) يبين ذلك :

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مستوى التنمية المهنية للمعلمين حسب متغير المنطقة التعليمية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	المجال
.73036	3.9779	103	جنوب عمان	التخطيط للتدريس
.53979	3.9178	94	شمال عمان	
.64175	3.7475	71	الزرقاء	
.51375	3.9068	84	إربد	
.61914	3.8984	352	المجموع	
.76756	3.7995	103	جنوب عمان	تنفيذ المناهج
.59225	3.7959	94	شمال عمان	
.58761	3.7942	71	الزرقاء	
.45850	3.8706	84	إربد	
.61944	3.8144	352	المجموع	
.79188	3.7170	103	جنوب عمان	الوسائل والأنشطة التعليمية
.60886	3.7064	94	شمال عمان	
.58024	3.6213	71	الزرقاء	
.50258	3.8535	84	إربد	
.64308	3.7274	352	المجموع	
.70940	3.8601	103	جنوب عمان	حفظ النظام وإدارة الصف
.53704	3.7041	94	شمال عمان	
.54942	3.5386	71	الزرقاء	
.44247	3.7756	84	إربد	
.58497	3.7334	352	المجموع	
.66088	3.7331	103	جنوب عمان	النمو المهني المستمر
.53618	3.3843	94	شمال عمان	
.52288	3.2177	71	الزرقاء	
.48106	3.3554	84	إربد	
.59166	3.4459	352	المجموع	
.63635	3.8169	103	جنوب عمان	الاستبانة ككل
.44659	3.7018	94	شمال عمان	
.46431	3.5842	71	الزرقاء	
.39925	3.7519	84	إربد	
.50795	3.7237	352	المجموع	

يبين الجدول (21) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى التنمية المهنية تبعاً لاختلاف فئات متغير سنوات الخبرة ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي و الجدول (22) يبين ذلك.

الجدول (22)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية في مستوى التنمية المهنية للمعلمين

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	2.309	3	.770	2.025	.110
	داخل المجموعات	132.242	348	.380		
	الكلي	134.551	351			
تنفيذ المناهج	بين المجموعات	.349	3	.116	.302	.824
	داخل المجموعات	134.334	348	.386		
	الكلي	134.683	351			
الوسائل والأنشطة التعليمية	بين المجموعات	2.187	3	.729	1.775	.152
	داخل المجموعات	142.970	348	.411		
	الكلي	145.157	351			
حفظ النظام وإدارة الصف	بين المجموعات	4.578	3	1.526	4.596	.004
	داخل المجموعات	115.533	348	.332		
	الكلي	120.111	351			
النمو المهني المستمر	بين المجموعات	13.238	3	4.413	14.007	.000
	داخل المجموعات	109.632	348	.315		
	الكلي	122.870	351			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	2.388	3	.796	3.141	.025
	داخل المجموعات	88.174	348	.253		
	الكلي	90.561	351			

تشير النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)

$\alpha \leq$ في المجال الرابع والخامس والدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، ولمعرفة أي المجموعات تفوقت على الأخرى تم إجراء المقارنات البعدية بطريقة شيفيه، والجدول (23) يوضح ذلك.

الجدول (23) اختبار شيفيه المقارنات البعدية لتعرف دلالات الفروق لأثر المنطقة التعليمية في

التنمية المهنية للمعلمين

المجال	الفئات (المناطق التعليمية)	المتوسط الحسابي	جنوب عمان	شمال عمان	الزرقاء	إربد
حفظ النظام وإدارة الصف	جنوب عمان	3.8601	*			
	شمال عمان	3.7041	0.15	*		
	الزرقاء	3.5386	* 0.32	0.16	*	
	إربد	3.7756	0.08	0.07	0.23	*
النمو المهني المستمر	جنوب عمان	3.7331	*			
	شمال عمان	3.3843	* 0.34	*		
	الزرقاء	3.2177	* 0.51	0.16	*	
	إربد	3.3554	* 0.37	0.02	0.14	*
الاستبانة ككل	جنوب عمان	3.8169	*			
	شمال عمان	3.7018	0.12	*		
	الزرقاء	3.5842	* 0.23	0.12	*	
	إربد	3.7519	0.06	0.05	0.16	*

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير النتائج في الجدول (23) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \leq$

α) في المجالات السابقة بين عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان و عينة الدراسة في منطقة

الزرقاء وعينة الدراسة في منطقة شمال عمان، وجاء الفرق لصالح عينة الدراسة في منطقة

جنوب عمان.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

تضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها فضلاً عن التوصيات التي نتجت عن هذه النتائج ، وكما يأتي :

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

" ما مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن
لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين ؟"

أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل كان مرتفعاً من وجهة نظر المعلمين. وربما يعود السبب في ذلك إلى الخطة الاستراتيجية التي تسعى الوكالة إلى تطبيقها والتي تقوم على ضرورة تنمية المديرين والمديرات بوصفها عماد العملية التعليمية في المؤسسات التربوية، حيث ترى فيها أنه من أجل الوصول إلى الفاعلية القصوى فلا بد من الاهتمام بضرورة تطوير المديرين والمديرات باستمرار وهذا ينسجم بشكل واضح مع ما جاء في دراسة الحربي (2011) التي توصلت إلى أنه من أجل الوصول لفاعلية القيادة التربوية لمدرسة المستقبل لا بد من التنمية المهنية الدائمة للقادة وباستخدام أساليب ومداخل متنوعة وفعالة، وضرورة تطبيق آليات الجودة التربوية ، وتكوين فرق عمل متعاونة تحقق التكامل الوظيفي

وربما يعود السبب في ذلك أيضاً إلى أن الوكالة عمدت إلى ربط تطبيق البرامج التربوية بترقية المديرين والمديرات إلى درجات أعلى في السلم الوظيفي كي لا يسود لديهم مقاومة للتغيير أو ملل جراء تطبيق تلك البرامج، مما ساهم في تشجيعهم على تطبيقها وهذا ما تؤكدته دراسة كنه وشن (Kenneth & Shen,2007) والتي تشير نتائجها إلى أن بعض مديري

المدارس أظهروا تذرهم من متطلبات التغيير التربوي ، وأن مستوى التحصيل للطلبة يرتبط بأسلوب القيادة لمديري المدارس والذي يجب أن يعمل على تحقيق الأهداف الإستراتيجية ، والعمل بشكل جماعي في أجواء هادئة.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت له دراسة الطالب (2001) التي توصلت إلى أن أثر برنامج القيادة المدرسية كان واضحاً على مديري المدارس وأوصت أيضاً بضرورة الاستمرار في تطبيق البرنامج وتعميمه على جميع مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة عماد الدين (2003) أن إستراتيجية قيادة التغيير المتبناة في المدارس الأردنية المشاركة في تنفيذ برنامج (تطوير الإدارة المدرسية) والمتميزة في تطبيقه تنسجم بملامحها ومجالاتها الرئيسية تنسجم والدراسات المتخصصة في هذا المجال وتنمي مستوى المديرين بدرجة مرتفعة، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة المراتيات و القضاة (2009) التي توصلت إلى أن اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني لتحقيق الاقتصاد المعرفي جاءت بدرجة مرتفعة،

في حين تختلف النتيجة السابقة مع ما توصلت له دراسة عاشور (2001) التي توصلت إلى أن البرنامج يسهم بدرجة متوسطة في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية، ومع ما توصلت له دراسة اليعقوبية (2014) التي توصلت إلى أن واقع ممارسة القيادة الموزعة في المدارس الأساسية بسلطنة عمان كان منخفضاً.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

" ما مستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين ؟".

أشارت نتائج السؤال الثاني إلى أن مستوى التنمية المهنية للمعلمين في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم كان مرتفعاً.

وربما يعود السبب في ذلك إلى سعي الوكالة الدائم لتنمية موظفيها والعمل على تنميتهم وتطويرهم باستمرار، ورفع مستوى كفاءتهم في العمل والسعي نحو العملية التعليمية والخدمات التي تقدمها بشكل عام إلى الرقي والتطوير المهني باستمرار.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت له دراسة الحمدان (2008) التي توصلت إلى أن معظم المديرين بدولة الكويت يؤدون أدوارهم في التطوير المهني لمعلميهم بنسبة عالية، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة عثمان وآخرون (2010) التي توصلت إلى أن دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين كان مرتفعاً في جميع مجالات الدراسة الخمسة،

في حين تختلف النتيجة السابقة مع ما توصلت له دراسة الحربي (2006) التي توصلت إلى ضعف اهتمام برامج التنمية المهنية بتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والاهتمام ببعض الأساليب المهمة في تحديد الاحتياجات التدريبية، كما تختلف أيضاً مع ما توصلت له دراسة الرميح (2004) التي توصلت إلى أن التنمية المهنية للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة، كما تختلف أيضاً مع ما توصلت له دراسة العليمات (2010) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى للكفايات التدريسية، في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، كانت متوسطة

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

" هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم؟"

أشارت نتائج الجدول (7) إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم، إذ بلغ معامل الارتباط بشكل عام (0.54) وبمستوى ($\alpha \leq 0.05$) ، بين توظيف مديري المدارس لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومجالات التنمية المهنية كافة ، وكانت العلاقات جميعها موجبة، وتراوح قيم معامل الارتباط ما بين (0.31 - 0.68).

وهذا يعني أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل ومستوى التنمية المهنية للمعلمين في مدارسهم.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن تنمية المديرين والمديرات مهنيّاً يساعد في نما المؤسسة التربوية وينعكس أثره بشكل إيجابي على مستوى التنمية المهنية للمعلمين ويزيد من مستوى المعرفة والمهارة المقدمة للطلبة، كما يؤثر ذلك في طبيعة العلاقة بين المدير والمعلم مما ينعكس بشكل إيجابي على طبيعة العلاقات مع المتعلمين وعلى مستوى الخدمة المقدم لهم.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت له دراسة إجموفور (Ejmofofor,2007) التي توصلت إلى وجود علاقة قوية بين إتباع المعلم لخصائص القيادة التحويلية وبين الرضا الوظيفي، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة هوليبيا و ديفوس (Hulpia & Devos,2008) التي توصلت إلى أن القيادة الموزعة في اتخاذ القرارات التشاركية كانت مرتبطة بشكل ايجابي دال إحصائياً مع ارتفاع مستوى الولاء التنظيمي للمعلمين، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة أولتونجي

وأيومو (Olatunji & Iyimo, 2009) التي توصلت إلى أن للقيادة الخادمة علاقة ذات دلالة إحصائية وإيجابية بين أنماط القيادة الخادمة وانضباط المعلمين ولها علاقة طردية مع فاعلية مديري المدارس الثانوية، كما تتفق أيضاً مع ما توصلت له دراسة كانوكا (Kaniuka, 2012) التي توصلت إلى مقدرة القيادة التربوية في هذه المدارس على إحداث التغيير المطلوب في تفكير المعلمين وتنوع خبراتهم وزيادة تحصيل الطلبة

رابعاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية؟

تمت مناقشة هذا السؤال وفقاً للمتغيرات الأربعة الواردة فيه وعلى النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

أشارت نتائج الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ على مجالات الدراسة ككل تبعاً لمتغير الجنس باستثناء المجالين الأول وتشكيل المستقبل والثاني قيادة التعليم والتعلم، إذ بلغت قيمة "ت" (3.07، 2.60) ، وبمستوى دلالة (0.00، 0.01) ولصالح الإناث.

وهذا يعني تفوق مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن التي تعمل فيها المعلمات والمديرات على المدارس التي يعمل فيها المعلمون والمديرون في المجالين الأول وتشكيل المستقبل والثاني قيادة التعليم والتعلم.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الإناث يبذلن جهداً أكبر في تطبيق برامج القيادة من أجل المستقبل حيث لاحظ الباحث أثناء زيارته للمدارس اهتمام المديرات بصورة حثيثة بتطبيق تلك البرامج والاهتمام بالعمل عليها.

وربما يعود السبب في أن الذكور أقل تطبيقاً للبرنامج هو انشغالهم بالعديد من القضايا والموضوعات المرتبطة بمشكلات سلوكية وقضايا الانضباط المدرسي في مدارسهم حيث تمتاز مدارس الإناث بالهدوء الذي يسمح بالعمل على تنفيذ تلك البرامج أكثر من مدارس الذكور.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت له دراسة الطراونة ومقابلة (2012) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إسهام مديري المدارس بمحافظة الكرك في مساعدة المعلمين مهنيًا تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث

في حين تختلف نتائج الدراسة السابقة مع ما توصلت له دراسة المريات و القضاة (2009) التي توصلت إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي في اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني.

2- متغير المؤهل العلمي:

أشارت نتائج الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ على مجالات الاستبانة ككل، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة "ت" على التوالي (2.21، 2.14، 2.03) ، وبمستوى دلالة (0.02، 0.03، 0.04) ولصالح حملة الدراسات العليا لارتفاع متوسطهم الحسابي

وهذا يعني تفوق عينة الدراسة من حملة الدراسات العليا مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن في المجالين الثاني قيادة التعليم والتعلم والثالث إدارة المؤسسة التعليمية وفي الدرجة الكلية للاستبانة.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات من حملة شهادات الدراسات العليا، يقيمون ويثمنون الجهود المبذولة من قبل مدراءهم بشكل أكبر لأنه يدركون التفاصيل التي تمر بهم في طبيعة العمل وبيئته أكثر من المعلمين والمعلمات الحاصلين على درجة البكالوريوس.

وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت له دراسة عثمان وآخرون (2010) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاهتمام بالقيادة من أجل المستقبل في شمال الضفة الغربية تبعاً إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.

3- متغير الخبرة:

أشارت نتائج الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ 0.05 في مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً متغير الخبرة.

وهذا يعني عدم الاختلاف في تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل تبعاً للاختلاف بين وجهات نظر المعلمين من ذوي الخبرة التعليمية المختلفة، حيث يرون جميعهم أنه يطبق بدرجة متساوية.

في حين تختلف النتيجة السابقة مع ما توصلت له دراسة دروزة (2003) التي توصلت إلى أن سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لها أثر كبير في اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير الأفضل، كما تختلف أيضاً مع ما توصلت له دراسة إجموفور (Ejmofofor,2007) التي توصلت إلى أن عدد سنوات الخبرة تزيد من القدرة على تبني منهج القيادة التحويلية لدى

المديرين، كما تختلف أيضاً مع ما توصلت له دراسة المراتب و القضاة (2009) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الأكثر.

4- متغير المنطقة التعليمية

أشارت نتائج الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان و عينة الدراسة في منطقة الزرقاء، وجاء الفرق لصالح عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان.

وهذا يعني أن المعلمين والمعلمات في منطقة جنوب عمان يرون أن مديرهم ومديراتهم يطبقون التأمل في القيادة أكثر من المديرين والمديرات في منطقة الزرقاء من وجهة نظر معلمهم.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان هم أقرب مكانياً من عينة الدراسة في منطقة الزرقاء من المكتب الإقليمي لوكالة الغوث في الأردن، وهم غالباً يكونون عينة للبرامج التربوية قبل غيرهم حيث يطبق عليهم البرنامج أولاً ثم ينتشر تطبيقه على المناطق الأخرى وهذا يجعلهم أكثر معرفة بما تحتويه برامج الوكالة أكثر من غيرهم.

وتتفق النتيجة السابقة مع ما توصلت له دراسة المراتب و القضاة (2009) التي توصلت إلى أن اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني لتحقيق الاقتصاد المعرفي جاءت بدرجة مرتفعة.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوى التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الأساسية في وكالة الغوث من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية؟ "

تمت مناقشة هذا السؤال وفقاً للمتغيرات الأربعة الواردة فيه وعلى النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

أشارت نتائج الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ ، تبعاً لمتغير الجنس على مجالات الاستبانة ككل باستثناء المجالين الأول التخطيط للتدريس والخامس النمو المهني المستمر إذ بلغت قيمة "ت" (2.17، 2.39) ، وبمستوى دلالة (0.03، 0.02) وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية يلاحظ تفوق الإناث على الذكور.

وهذا يعني أن هناك اختلافاً بين المعلمين والمعلمات في المجالين الأول التخطيط للتدريس والخامس النمو المهني المستمر تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلمات الإناث.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الدافعية للتدريس لدى الإناث أكثر منها لدى الذكور فهن على الدوام يعملن على تحسين أدائهن في العملية التدريسية أكثر من الذكور مما يجعل أدائهن في التخطيط للتدريس والنمو المهني المستمر أفضل.

وتتفق النتيجة الحالية أيضاً مع ما توصلت له دراسة الطراونة ومقابلة (2012) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إسهام مديري المدارس بمحاظنة الكرك في مساعدة المعلمين مهنيًا تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وتختلف النتيجة السابقة أيضاً مع ما توصلت له دراسة العليمات (2010) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية تبعاً

إلى متغير الجنس، كما تختلف أيضاً مع ما توصلت له دراسة عثمان وآخرون (2010) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً إلى متغير الجنس.

2- متغير المؤهل العلمي:

أشارت نتائج الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) $\alpha \leq$ في جميع مجالات التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وهذا يعني أن التنمية المهنية لم تختلف تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي للمعلمين والمعلمات، وأنهم يسعون إلى التنمية المهنية بالرغم من اختلاف مؤهلاتهم التعليمية.

وتختلف النتيجة الحالية أيضاً مع ما توصلت له دراسة الطراونة ومقابلة (2012) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى إسهام مديري المدارس بمحافظة الكرك في مساعدة المعلمين مهنيًا تعزي لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

3- متغير الخبرة:

أشارت نتائج الجدول (17) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى التنمية المهنية تبعاً لاختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، كما أشارت نتائج الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) $\alpha \leq$ في مستوى التنمية المهنية للمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة، وبالتالي عدم الحاجة إلى إجراء مقارنات بعدية.

وهذا يعني أن التنمية المهنية لم تختلف تبعاً لاختلاف الخبرة للمعلمين والمعلمات، وأنهم يسعون إلى التنمية المهنية بالرغم من اختلاف خبراتهم.

4- متغير المنطقة التعليمية:

أشارت نتائج الجدول (19) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمستوى التنمية المهنية تبعاً لاختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، كما أشارت نتائج الجدول (20) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في المجال الرابع والخامس والدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، كما أشارت نتائج الجدول (21) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في حفظ النظام وإدارة الصف بين عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان وعينة الدراسة في منطقة الزرقاء، وجاء الفرق لصالح عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في النمو المهني المستمر بين عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان وعينة الدراسة في منطقة شمال عمان والزرقاء وإربد، وجاء الفرق لصالح عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في الاستبانة ككل بين عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان وعينة الدراسة في منطقة الزرقاء، وجاء الفرق لصالح عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان.

وهذا يعني أن المعلمين والمعلمات في منطقة جنوب عمان يسعون إلى التنمية المهنية أكثر من المعلمين والمعلمات في باقي المناطق التعليمية.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن عينة الدراسة في منطقة جنوب عمان هم أقرب مكانياً من عينة الدراسة في منطقة الزرقاء من المكتب الإقليمي لوكالة الغوث في الأردن، وهم غالباً يكونون عينة للبرامج التربوية قبل غيرهم حيث يطبق عليهم البرنامج أولاً ثم ينتشر تطبيقه على المناطق الأخرى وهذا يجعلهم أكثر معرفة بما تحتويه برامج الوكالة أكثر من غيرهم.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى
توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل
المستقبل كان مرتفعاً من وجهة نظر المعلمين وارتفاع مستوى التنمية المهنية للمعلمين في وكالة
الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظرهم، يوصي الباحث بما يأتي:

- الحفاظ على استمرارية التدريب على برنامج القيادة من أجل المستقبل، وتقديم مزيد من
الدعم للحفاظ على ديمومته واستمراريته للمديرين والمديرات في مدارس وكالة الغوث
لما له من دور في تحقيق مستوى عالي من التنمية المهنية لدى معلميه.
- تشجيع المعلمين والمعلمات على الالتزام ببرامج الإصلاح ومنها القيادة من أجل
المستقبل والتفاعل معها من خلال ربطها بالدرجة الوظيفية.
- عقد المزيد من الدورات التدريبية التي تطور أداء المعلمين والمديرين في مجالات لها
علاقة بالقيادة من أجل المستقبل من أجل التنمية المهنية لديهم.

كما يقترح الباحث ما يلي:

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تربط بين البرنامج المتعلق بالقيادة من أجل
المستقبل وبرامج تدريبية ومتغيرات أخرى ذات صلة بالعملية التعليمية في
مدارس وكالة الغوث.
- نقل التجربة من مدارس وكالة الغوث إلى مدارس أخرى في الأردن في التعليم الحكومي
والخاص، والعمل على إثرائها من خلال تجربتها في ميادين أخرى، تتعلق بالعملية
التعليمية.

المراجع

المراجع العربية:

أبو عواد، فريال محمد (2008) "خصائص المعلم المتميز من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في منطقة جنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية"، *التربية العملية: رؤية مستقبلية* ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

أبو مر، أسماء ابراهيم (2015) أثر برنامج القيادة من أجل المستقبل على تحسين المهارات القيادية لدى مديري مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين .

الأسطل، أميمة عبد الخالق " (2009) فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين.

الأغا، إحسان (2000). "دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم"، *بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس : مناهج التعليم في ضوء مفاهيم الأداء القاهرة، جامعة عين شمس .*

الأونروا، (2014) <http://www.unrwa.org/ar/> القيادة_من_أجل_المستقبل:

Available(On-Line)

البربري، محمد أحمد (2013). *القيادة التربوية في ضوء استراتيجيات التغيير (رؤية مستقبلية)*، الرياض: دار الزهراء.

التميمي، عبد العزيز بن عمر (2010). *دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين* .(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ،السعودية.

الحربي، عبد الله (2006) *تطور نظام التنمية المهنية لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة* ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر.

الحربي، قاسم بن عائل (2011). رؤية إستراتيجية لقيادة مدرسة المستقبل. *مجلة جامعة جازان - فرع العلوم الإنسانية*. 1(1)، 77-111

الحر، عبد العزيز (2001) *مدرسة المستقبل*، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج .
الحريري، رافدة. (2007). التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، الطبعة الاولى، دار الفكر، الاردن، عمان.

الحمدان، جاسم محمد (2008). مدى مساهمة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم واقتراح لتنميتها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 9 (1)، 13-35.

حمود، رفيقة (2002). الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين في البلدان العربية ، *أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية*، بيروت ، لبنان .

الخطيب، احمد (2001). *التطوير التربوي* ، ط1 . اربد :جامعة اليرموك.

خليل، نبيل سعد (2009). *الإدارة المدرسية الحديثة*، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

دروزة، أفنان نظير (2003). مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير . *مجلة اتحاد الجامعات العربية*. 1(41)، 5-40.

الديب، إبراهيم (2007). *التطوير المهني في المؤسسات التعليمية الحديثة* ، الرياض :مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع.

الرميح، عبد الرحمن بن عيسى (2004). *دور المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

زايد، نبيل (1990). *النمو الشخصي والمهني للمعلم* ، القاهرة : دار المعارف.

صيام، رسلان ابراهيم (2017) *فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .

الطالب، أحمد (2001). أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش. بحث مقدم *للدورة الإدارية العليا*، معهد الإدارة العامة، عمان، الأردن.

الطراونة، سليمان محمد ومقابلة، عاطف يوسف (2012). مدى إسهام مديري المدارس في مساعدة المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 13 (4)، 159-186.

طرخان، محمد عبد القادر (2004). *درجة استعداد القيادة التربوية لمواجهة التحديات المستقبلية المتوقعة حتى عام 2020 وإعداد القيادات التربوية لمواجهتها*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن

الطويل، هاني (2006). *الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق*. دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

عابدين، محمد عبد القادر (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة*، ط1، عمان: دار الشروق.

العاجز، فؤاد ونشوان، جميل (2004). تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة، بحث مقدم *للمؤتمر العلمي السادس للتربية المستدامة للمعلمين في الوطن العربي*، الفيوم : مجلة الفيوم التربوية.

عاشور، محمد علي (2001). دور مدير المدرسة الثانوية في مواجهة المتطلبات المستقبلية للمدرسة. *أبحاث اليرموك*، 19 (3)، 1410-1427.

عبيد، جمانة (2006). *المعلم إعداد - تدريبه - كفاياته*، ط1، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عبيد، عوني. (2009). واقع ادارة التغيير واثرها على اداء العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية، دراسة حالة مجمع الشفاء، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

عثمان، علان محمد ودبوس، محمد طالب وتيم، حسن محمد (2012) دور مديري المدارس الحكومية الثانوية في التنمية المهنية للمعلمين في شمال الضفة الغربية، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 39 (1)، 1-16.

- العساف، ليلى و الصرايرة، خالد. (2011) أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة *مجلة جامعة دمشق* ، 27(3+4)، 589 - 645 .
- العليمات ،حمود مرشد (2010). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا. *مجلة الجامعة الإسلامية*، 18 (2)، 256-298.
- عماد الدين، منى (2003)، *تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير* ، عمان: مركز الكتاب الأردني.
- القحطاني، عبد المحسن عايض (2013). دور القيادة الإدارية المدرسية في إدارة التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التعليمية في مجالات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، *المجلة التربوية*، 27 (107)، 15-51.
- محمد، جاسم محمد (2004) . *سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام*، عمان : دار الثقافة .
- المرايات، سفانة والقضاة، محمد أمين (2009). اتجاهات مدراء المدارس الثانوية الحكومية والمشرفين التربويين في إقليم جنوب الأردن نحو برامج التطوير المهني والتدريب لتحقيق الاقتصاد المعرفي *مجلة علوم إنسانية* ، 1 (42) 82-104.
- مصطفى، عزت جلال(2008). *آليات التنمية المهنية لمديري المدارس ما قبل التعليم الجامعي*، القاهرة:المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- نجم، نجم (2011). القيادة الادارية في القرن الواحد والعشرين، الطبعة الأولى، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن، عمان.
- نصر ، محمد علي (2004) رؤى مستقبلية لتطوير برامج تكوين المعلم في الوطن العربي في مواجهة بعض قضايا العولمة، المؤتمر العالمي السادس عشر ، تكوين المعلم ، من 21 - 22 / 7 / 2004 م ، القاهرة ، ص ص 157 - 174.

النمري، احمد معتوق (2009) الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

وكالة الغوث الدولية/ الأنروا. (2013). دليل مديري المدارس لتنفيذ برنامج القيادة من أجل المستقبل.

اليعقوبية، سوسن بنت سعود (2014). *آليات مقترحة لتوظيف القيادة المدرسية الموزعة في تطوير الأداء المدرسي بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

المراجع الأجنبية :

Babo ,D. Gerard(2010)" Principal Evaluation and the ISLLC 2008Standards. ."

Dissertation Abstracts , *New Jersey Journal of Supervision and Curriculum Development* , 8(2), 4 9 -25.

Campbell,V,Z,(2003). *The perceived impact of strategic planning on professional development in Berks County and Chester County public schools* . Widener University. *DAI-A* ,64(12),4280.

Ejimofo, F. O. (2007). *Principals' transformational leadership skills and their teachers' job satisfaction in Nigeria*. Unpublished doctoral dissertation, Cleveland State University ,Cleveland, OH,USA.

Hulpia, H and Devos, G. (2008). The Influence of Distributed leadership on Teachers Organizational Loyalty. *Journal of Educational Research*, 103(1) 40-52.

Kaniunka, Theodore S. (2012). Toward an Understanding of how Teachers ange During School Reforms: Consideration for Educational Leadership and School Improvement, *Journal of Educational Change* 13(3). p327.

Kenneth,W & Shen ,F(2007).*The Education Mayor:Improving America's schools*. Washington ,DC ,Georgetown University Press.

Krejcie,R.V.,& Morgan,D.(1970).“Determining sample size for research activities”. *Educational and psychological measurement*. 3 (30). 607-610.

Olatunji , A .& Iyiommo,A. O. (2009)."Servant-leadership and secondary schools principals' effectiveness in Nigeria", *International Journal of Humanities and Social Science*, 2 (13),126-143.

Sergiovanni , T (2001). *Leadership: What's in it for Schools?* .London ,
Routledge Falmer.

الملحقات

الملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة تحكيم

حضرة الأستاذ الدكتور.....المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم". لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

ولهذا الغرض قام الباحث بتطوير استبانة لقياس مستوى توظيف برنامج القيادة من أجل المستقبل ، و استبانة ثانية لقياس مستوى التنمية المهنية، علماً بأن أبدال الإجابة هي : دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ومعرفة في هذا المجال أرجو تحكيم فقرات الاستبانتين المرفقتين وإبداء رأيكم فيها من حيث :

- مدى انتماء الفقرات لأهداف الدراسة
- مدى صلاحية الفقرات
- أي تعديلات ترونها ضرورية على الفقرات من إضافة أو تعديل أو حذف

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: إبراهيم محمد خطاب

أولاً: البيانات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المناسب الذي يطابق حالتك.

1- الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

2- المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

3- الخبرة:

☐ سنة واحدة - أقل من 5 سنوات ☐ 5 سنوات - أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

4- المنطقة التعليمية:

☐ جنوب عمان

☐ شمال عمان

☐ الزرقاء

☐ إربد

أولاً :استبانة (القيادة من أجل المستقبل) بصورتها الأولية

ت	الفقرات	منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	المجال الأول:تشكيل المستقبل					
1.	يقود عملية تطوير الرؤية الإستراتيجية للمدرسة					
2.	يصوغ رؤية المدرسة بعبارة واضحة					
3.	يعكس الرؤية والقيم الخاصة بالمدرسة في ممارساته اليومية					
4.	يعمل على ترجمة رؤية المدرسة إلى أهداف وخطط عمل متفق عليها					
5.	يحفز المعلمين و يستنهض روح التحدي لديهم لتحقيق الأهداف المطلوبة					
6.	يقود عملية التخطيط لتسهيل إحداث التغيير					
7.	يشجع الابتكار والإبداع في الاستجابة للتغيير المنشود					
8.	يوظف التكنولوجيا الحديثة لتحقيق التميز في العمل					
	المجال الثاني : قيادة التعليم والتعلم					

					9. يهيئ بيئة آمنة تضمن التنوع والتكافؤ في الفرص التعليمية للطلبة
					10. يقود عملية تطوير المنهاج في المدرسة
					11. يتابع تنفيذ برامج التعليم والتعلم المخطط لها
					12. يقيم جودة برامج التعليم والتعلم بصورة فعالة
					13. يطور ثقافة المدرسة من خلال ممارستها بعملية التعليم والتعلم
					14. يدير بيانات الأداء الخاصة بعملية التعليم والتعلم بصورة فعالة
					15. يوفر التكنولوجيا الحديثة لتوسيع نطاق تجربة الطلبة التعليمية
	المجال الثالث: إدارة المؤسسة التعليمية				
					16. يقوم بإدارة الموارد المتاحة لإيجاد بيئة تعلم فاعلة
					17. يعزز مفهوم القيادة الموزعة وتفويض السلطة
					18. يتحرى العدالة في التعامل مع المعلمين
					19. يوفر بيئة عمل تأخذ بعين الاعتبار أعباء العمل

					20. يبني أنظمة تستند إلى مبدأ المشاركة في عملية اتخاذ القرار
	المجال الرابع: قيادة فرق العمل في المجتمع المدرسي				
					21. يقدم الدعم اللازم لفرق العمل من أجل التطوير
					22. يقدم ثقافة عادلة ومنفتحة تشجع المعلمين على المساهمة بأفكارهم
					23. يقوم بإدارة النزاع بصورة إيجابية
					24. يشجع ثقافة التعلم المستدام بين أفراد المجتمع المدرسي
					25. يقدم التغذية الراجعة اللازمة لتحسين الأداء
					26. يتواصل مع فرق العمل بصورة فاعلة
					27. يحتفي بإنجازات فرق العمل
	المجال الخامس: قيادة وتطوير العلاقات مع المجتمع				
					28. يعزز الشراكة والتعاون مع موظفي الأونروا ضمن المجتمع
					29. يتواصل بشكل فاعل مع المجتمع
					30. يقوم بدور قيادي داخل المجتمع

					31. يؤسس علاقات شراكة بين المجتمع والمدرسة لتعزيز تعلم الطلبة
					32. يبني علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلبة
					33. يتبادل الخبرات مع المدارس المختلفة
	المجال السادس: التأمل في القيادة				
					34. يقيم أداء المدرسة بانتظام
					35. يتأمل أدائه الشخصي باستمرار
					36. يقدم نموذج لثقافة تطوير الأداء الشخصي وأداء الزملاء والتعلم مدى الحياة
					37. يسهم بشكل إيجابي في مجتمعات التعلم والشبكات المهنية الأخرى
					38. يسهم في إيجاد التلاحم والتماسك ضمن أفراد المجتمع المدرسي

استبانة التنمية المهنية للمعلمين بصورتها الأولية

ت	الفقرات	منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
	<u>المجال الأول: التخطيط للتدريس</u>					

					1. يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية التخطيط للعملية التعليمية التعليمية
					2. يطلع مدير المدرسة المعلمين على أهداف التخطيط الدراسي
					3. يكلف مدير المدرسة المعلمين بصياغة الأهداف صياغة سليمة
					4. يساعد مدير المدرسة المعلمين في التخطيط لتوظيف التعلم النشط
					5. يشجع مدير المدرسة المعلمين على تبني منحي التعلم الجامع عند التخطيط للدروس
					6. يساعد مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط العلاجية للمواد الدراسية
					7. يشجع مدير المدرسة المعلمين على توظيف أساليب تقويم فاعلة
	<u>المجال الثاني: تنفيذ المنهاج</u>				
					8. يساعد مدير المدرسة المعلمين على تحليل المنهاج
					9. يحث مدير المدرسة المعلمين على إثراء المنهاج

					يساعد مدير المدرسة المعلمين على تكييف المنهاج لحاجات الطلبة	10.
					يوفر مدير المدرسة المراجع الضرورية لمساعدة المعلمين في تنفيذ الدروس	11.
					يساعد مدير المدرسة المعلمين في اختيار أنشطة تساعد على تحقيق أهداف المنهاج	12.
					يوجه مدير المدرسة المعلمين على تقديم المادة الدراسية بطريقة مشوقة وجذابة للطلبة	13.
					يحث مدير المدرسة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة	14.
					المجال الثالث: الوسائل والأنشطة التعليمية	
					يوفر مدير المدرسة الوسائل والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج	15.
					يساعد مدير المدرسة المعلمين على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة واستخدامها بشكل فعال	16.
					يوجه مدير المدرسة المعلمين لتوفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية للطلبة	17.

					18. يفعل مدير المدرسة دور المكتبة لتحقيق أهداف المنهاج
					19. يفعل مدير المدرسة دور المختبر لتحقيق أهداف المنهاج
					20. يخطط مدير المدرسة الرحلات المدرسية ويتابع تنفيذها بما يحقق أهداف المنهاج
					21. يوظف مدير المدرسة الإذاعة المدرسية توظيفاً فعالاً لتحقيق أهداف المنهاج
<u>المجال الرابع: حفظ النظام وإدارة الصف</u>					
					22. يحدد مدير المدرسة العناصر المؤثرة في عمليات إدارة الصف
					23. يحدد مدير المدرسة العناصر المؤثرة في عمليات حفظ النظام
					24. يطلع مدير المدرسة المعلمين على القوانين المتعلقة بحفظ النظام في المدرسة
					25. يبحث مدير المدرسة المعلمين على مراعاة احتياجات الطلبة
					26. يبحث مدير المدرسة المعلمين على تقبل أفكار الطلبة على تنوعها

					27. يطلب مدير المدرسة من المعلمين تنويع أساليب التعزيز للطلبة
					28. يطلع مدير المدرسة المعلمين على أفضل أساليب إدارة الصف
					29. يوجه المعلمين للإطلاع على سجلات الطلبة للتعرف إلى مشكلاتهم وأحوالهم
	<u>المجال الخامس: النمو المهني المستمر</u>				
					30. يوظف مدير المدرسة أساليب إشرافية مختلفة لتحسين أداء المعلمين
					31. يشجع مدير المدرسة المعلمين على متابعة التطورات التربوية
					32. يحث مدير المدرسة المعلمين على تأمل الأفكار التربوية وتحويل ممارساتهم الصفية
					33. يوجه مدير المدرسة المعلمين نحو بناء مفهوم إيجابي للذات
					34. يحدد مدير المدرسة الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين
					35. يحث مدير المدرسة المعلمين على تبادل الخبرات المهنية من خلال الزيارات الصفية

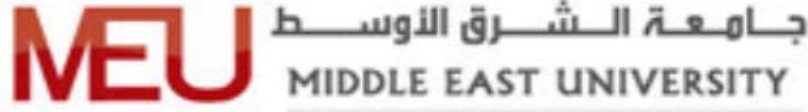
					36. ينظم مدير المدرسة ندوات للمعلمين يقدمها مختصون في المجالات المختلفة
					37. يشجع مدير المدرسة المعلمين على إجراء البحوث

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة/ التخصص	مكان العمل
1	أ. د. هاني الطويل	أستاذ، إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
2	أ. د. عبد الجبار البياتي	أستاذ، إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
3	أ. د. كمال دواني	أستاذ، إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
4	أ. د. أنمار الكيلاني	أستاذ، إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
5	أ. د. سلامة طنّاش	أستاذ، إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
6	أ. د. أحمد بطاح	أستاذ، إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
7	أ. د. عباس الشريفي	أستاذ، إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
8	أ. د. عبدالفتاح خليفات	أستاذ، إدارة تربوية	جامعة مؤتة
9	د. ملك الناظر	أستاذ مساعد، إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
10	د. صابر داود	مدير التعليم لمنطقة جنوب عمان	الأونروا

11	أ. رعدة إدريس	رئيسة وحدة تطوير المعلمين وتمكين المدارس	الرئاسة العامة، عمان الأونروا
----	---------------	--	----------------------------------

الملحق (3)



أخي المعلم الفاضل ، أختي المعلمة الفاضلة:

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

و يسرني أن أضع بين أيديكم نسخة من الاستبانيتين اللتين تهدفان إلى التعرف إلى مستوى توظيف مديري مدارسكم لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية ، راجياً منكم التكرم بإبداء وجهة نظركم بمستوى التوظيف التي ترونها تعكس واقع تطبيق مديركم بمصادقية وموضوعية ، ومستوى التنمية المهنية وذلك من خلال قراءة فقرات الاستبانيتين والإجابة عنها بوضع علامة (X) مقابل كل فقرة وحسب درجة الحكم التي تتوافق مع وجهة نظركم.

وأود أن أبين لكم أن هذه المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي ، وسيتم التعامل معها

بمنتهى السرية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

أولاً: البيانات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (X) في المكان المناسب الذي يطابق حالتك.

5- الجنس:

	ذكر
	أنثى

6- المؤهل العلمي:

	بكالوريوس
	دراسات عليا

7- الخبرة:

	سنة واحدة - أقل من 5 سنوات
	5 سنوات - أقل من 10 سنوات
	10 سنوات فأكثر

8- المنطقة التعليمية:

	جنوب عمان
	شمال عمان
	الزرقاء
	إربد

الباحث: إبراهيم محمد خطاب

استبانة القيادة من أجل المستقبل

المعيار الأول : تشكيل المستقبل						
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1.	يقود عملية تطوير الرؤية الإستراتيجية للمدرسة					
2.	يصوغ رؤية المدرسة بعبارة واضحة					
3.	يعكس الرؤية الخاصة بالمدرسة في ممارساته اليومية					
4.	يعمل على ترجمة رؤية المدرسة إلى خطط عمل متفق عليها					
5.	يستنهض روح التحدي لدى المعلمين لتحقيق الأهداف المطلوبة					
6.	يقود عملية التخطيط لتسهيل إحداث التغيير					
7.	يشجع الابتكار في الاستجابة للتغيير المنشود					
8.	يوظف التكنولوجيا الحديثة لتحقيق التميز في العمل					
المعيار الثاني :قيادة التعليم والتعلم						
9.	يهيئ بيئة آمنة تضمن التنوع في الفرص التعليمية للطلبة					
10.	يقود عملية تطوير المنهاج في المدرسة					
11.	يتابع تنفيذ برامج التعليم والتعلم المخطط لها					
12.	يقوم جودة برامج التعليم والتعلم بصورة فعالة					

					13. يوظف بيانات الأداء الخاصة بعملية التعليم والتعلم بصورة فعالة
					14. يوفر التكنولوجيا الحديثة لتوسيع نطاق تجربة الطلبة التعليمية
المعيار الثالث: إدارة المؤسسة التعليمية					
					15. يقوم بإدارة الموارد المتاحة لإيجاد بيئة تعلم فاعلة
					16. يعزز مفهوم القيادة الموزعة وتفويض السلطة
					17. يتحرى العدالة في التعامل مع المعلمين
					18. يوفر بيئة عمل تأخذ بعين الاعتبار أعباء العمل
					19. يبني أنظمة تستند إلى مبدأ المشاركة في عملية صنع القرار
المعيار الرابع: قيادة فرق العمل في المجتمع المدرسي					
					20. يقدم الدعم اللازم لفرق العمل من أجل التطوير
					21. يقدم ثقافة عادلة تشجع المعلمين على الإسهام بأفكارهم
					22. يقوم بإدارة النزاع بصورة إيجابية
					23. يشجع ثقافة التعلم المستدام بين أفراد المجتمع المدرسي
					24. يوفر التغذية الراجعة اللازمة لتحسين الأداء
					25. يكون على اتصال مع فرق العمل
					26. يحتفي بإنجازات فرق العمل

المعيار الخامس: قيادة العلاقات وتطويرها مع المجتمع					
					27. يعزز الشراكة والتعاون مع موظفي الأونروا
					28. يتواصل بشكل فاعل مع المجتمع
					29. يقوم بدور قيادي داخل المجتمع
					30. يؤسس علاقات شراكة بين المجتمع والمدرسة لتعزيز تعلم الطلبة
					31. يبني علاقات إيجابية مع أولياء الأمور لتعزيز تعلم الطلبة
					32. يتبادل الخبرات مع المدارس المختلفة
المعيار السادس: التأمل في القيادة					
					33. يقوم أداء المدرسة بانتظام
					34. يتأمل أدائه الشخصي باستمرار
					35. يقدم أنموذجاً لثقافة تطوير الأداء الشخصي
					36. يساهم بشكل إيجابي في مجتمعات التعلم
					37. يساهم في إيجاد التلاحم ضمن أفراد المجتمع المدرسي

استبانة التنمية المهنية

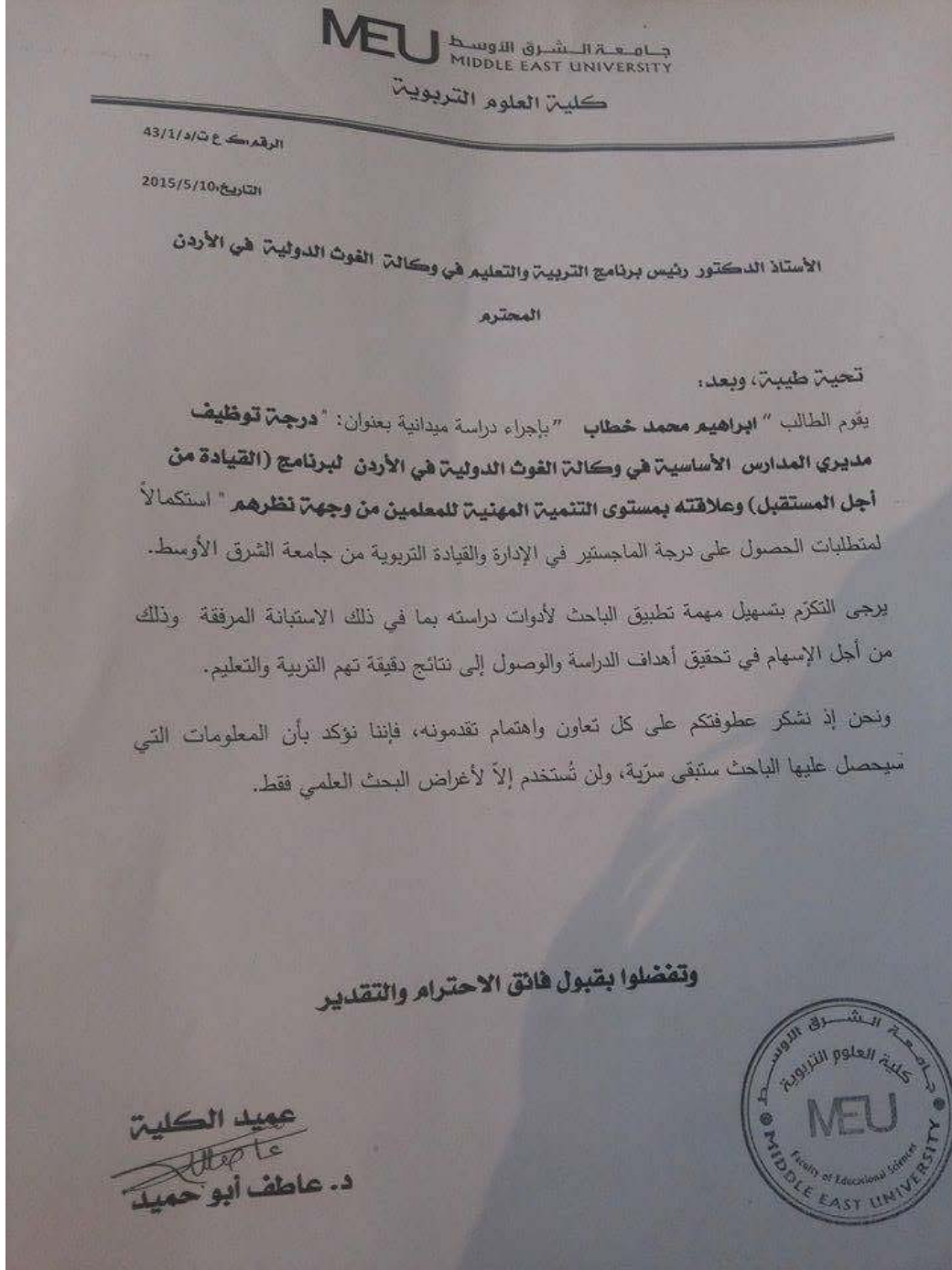
المجال الأول: التخطيط للتدريس						
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1.	يشارك مدير المدرسة المعلمين في عملية التخطيط للعملية التعليمية التعليمية					

					2. يطلع مدير المدرسة المعلمين على أهداف التخطيط الدراسي
					3. يكلف مدير المدرسة المعلمين بصياغة الأهداف صياغة سليمة
					4. يساعد مدير المدرسة المعلمين في التخطيط لتوظيف التعلم النشط
					5. يشجع مدير المدرسة المعلمين على تبني منحى التعلم الجامع عند التخطيط للدروس
					6. يساعد مدير المدرسة المعلمين في وضع الخطط العلاجية للمواد الدراسية
					7. يشجع مدير المدرسة المعلمين على توظيف أساليب تقويم فاعلة
المجال الثاني : تنفيذ المنهاج					
					8. يساعد مدير المدرسة المعلمين على تحليل المنهاج
					9. يحث مدير المدرسة المعلمين على إثراء المنهاج
					10. يساعد مدير المدرسة المعلمين على تكييف المنهاج لحاجات الطلبة
					11. يوفر مدير المدرسة المراجع الضرورية لمساعدة المعلمين في تنفيذ الدروس
					12. يساعد مدير المدرسة المعلمين في اختيار أنشطة تساعد على تحقيق أهداف المنهاج
					13. يوجه مدير المدرسة المعلمين على تقديم المادة الدراسية بطريقة مشوقة للطلبة
					14. يحث مدير المدرسة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة
المجال الثالث: الوسائل والأنشطة التعليمية					

					15. يوفر مدير المدرسة الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج
					16. يساعد مدير المدرسة المعلمين على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة
					17. يوجه مدير المدرسة المعلمين لتوفير أنشطة تعليمية فردية وجماعية للطلبة
					18. يفعل مدير المدرسة دور المكتبة لتحقيق أهداف المنهاج
					19. يفعل مدير المدرسة دور المختبر لتحقيق أهداف المنهاج
					20. يخطط مدير المدرسة الرحلات المدرسية بما يحقق أهداف المنهاج
					21. يوظف مدير المدرسة الإذاعة المدرسية توظيفاً فعالاً لتحقيق أهداف المنهاج
المجال الرابع: حفظ النظام وإدارة الصف					
					22. يحدد مدير المدرسة العناصر المؤثرة في عمليات إدارة الصف
					23. يحدد مدير المدرسة العناصر المؤثرة في عمليات حفظ النظام
					24. يطلع مدير المدرسة المعلمين على القوانين المتعلقة بحفظ النظام في المدرسة
					25. يحث مدير المدرسة المعلمين على مراعاة احتياجات الطلبة
					26. يحث مدير المدرسة المعلمين على احترام أفكار الطلبة
					27. يطلب مدير المدرسة من المعلمين تنويع أساليب التعزيز للطلبة

					28. يطلع مدير المدرسة المعلمين على أفضل أساليب إدارة الصف
					29. يوجه المعلمين للإطلاع على سجلات الطلبة للتعرف إلى مشكلاتهم
المجال الخامس: النمو المهني المستمر					
					30. يوظف مدير المدرسة أساليب إشرافية مختلفة لتحسين أداء المعلمين
					31. يشجع مدير المدرسة المعلمين على متابعة التطورات التربوية
					32. يحث مدير المدرسة المعلمين على تأمل الأفكار التربوية لتحويل ممارساتهم الصفية
					33. يوجه مدير المدرسة المعلمين نحو بناء مفهوم إيجابي للذات
					34. يحدد مدير المدرسة الكفايات المهنية اللازمة للمعلمين
					35. يحث مدير المدرسة المعلمين على تبادل الخبرات المهنية من خلال الزيارات الصفية
					36. ينظم مدير المدرسة ندوات للمعلمين يقدمها مختصون في المجالات المختلفة
					37. يشجع مدير المدرسة المعلمين على إجراء البحوث

الملحق (4)



الملحق (5)

From: GHAWANMEH, Musallam
Sent: Thursday, June 04, 2015 9:41 AM
To: ABD-ALKAREEM, Saber; DABBOUR, A/Latif; AFAGHANI, Mueen; BAKKAR, Ayman
Cc: HAMDAN, Jihad; AQADER, Hiyam(JFO-Education); QANDIL, Manal
Subject: اجراء دراسة

Dear AEOs,

It would be appreciated if you could facilitate the mission of the researcher, Mr. Ibrahim Mohammad Khattab.

Best wishes