جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونُوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة

The Level of Research Skills of School Principals and their Relationship to the Development of Teacher Performance from the Point of View of Educational Supervisors, Deputy Principals and Teachers in UNRWA Schools in the Northern Governorates

إعداد

إلهام باسم سعيد حسين

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

أيلول 2022

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

مستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونُوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة.

The Level of Research Skills of School Principals and their Relationship to the Development of Teacher Performance from the Point of View of Educational Supervisors, Deputy Principals and Teachers in UNRWA Schools in the Northern Governorates

إعداد

إلهام باسم سعيد حسين

بإشراف

د.خليل إبراهيم خليل عريقات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

أيلول 2022

قرار لجنة المناقشة

مستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونُوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة.

The Level of Research Skills of School Principals and their Relationship to the Development of Teacher Performance from the Point of View of Educational Supervisors, Deputy Principals and Teachers in UNRWA Schools in the Northern Governorates

إعداد

إلهام باسم سعيد حسين

بإشراف

د.خليل إبراهيم عريقات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 11/ 9/2022

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور..خليل إبراهيم خليل عريقات جامعةالقدس المفتوحة مشرفاً ورئيساً.....

الأستاذ الدكتورمجدي علي زامل جامعة القدس المفتوحة عضوا.....

الأستاذ الدكتورمروان عادل إبراهيم علاونة جامعة الاستقلال عضواً.....

التفويض والإقرار

أنا الموقع أدناه **إلهام باسم سعيد حسين**؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بعنوان:" مستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونُوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم:إلهام باسم سعيد حسين.

الرقم الجامعي:0330011920064

التوقيع:.....

التاريخ: .../.../2022م

الإهداء

إلى الأمان الذي أتكئ عليه والدي الحبيب .

إلى من رفعتني بكفيها في دعائها بين الأرض والسماء والدتي الحبيبة .

إلى من تكبّد معي المشقّة في سبيل إنجاز هذا العمل زوجي الغالي .

إلى أبنائي الأعزاء(قيس، شام، مياس، محمد) مهجة القلب أسأل الله عز وجل لهم الهداية والتوفيق.

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء، دفءالحياة ونعيمها.

إلى أرواح الشهداء، وأنّات الأسرى.

إلهام حسين

شكر وتقدير

الحمد لله ذي الفضل والمنة، مَن هو فوق كلّ ذي علم، القائل في كتابه الكريم "هذا من فضل ربي ليبلوني أأشكر أم أكفر فمن شكر فإنما يشكر لنفسه ومن كفر فإنَّ ربّي غني كريم" (سورة النحل، الآية:40)، والصّلاة والسلام على المعلّم الأوّل لهذه الأمّة وعلى آله وصحبه وسلم القائل فمن أُعطي عطاءً فوجد فليجزِ به، فإن لم يجد، فليثن به فمن أثنى به فقد شكره، ومن كتمه فقد كفره" رواه أبو داوود. اقتداءً بسنّة نبينا صلى الله عليه وسلّم، أتقدّم بأسمى آيات الشكر إلى كل من مدّ لي يد العون ليبزغ فجر هذا العمل المتواضع ، وأخصّ بالشكر والتقدير كلاً: من رئاسة جامعة القدس المفتوحة، وعمادة الدراسات العليا، وكلية التربية، وأساتذتها الأجلاّء، وأخص بالشكر العميق الدكتور خليل عريقات عميد القبول والتسجيل والامتحانات الذي تكرّم بالإشراف على هذه الدّراسة، فكان لي نعم المشرف الذي منحني من مشورته العلميّة السديدة، ورحابةِ صدره ما جعل لهذا العمل أن يرى النور، متمنيّةً له دوام الصّحة والعافية.

ولا أتوانى عن شكري للأستاذين الكريمين اللّذين تفضّلا بقبولِ مناقشةِ هذه الرّسالة:

الأستاذ الدكتور: مجدي علي زامل مناقشاً داخليا.

الدكتور: مروان عادل علاونة مناقشاً خارجياً.

لما قدّماه من جهود ثمينة مباركة في قراءة هذه الرّسالة، وإثرائها بملاحظاتهما القيّمة فجزاهما الله عني خير الجزاء.

إن أجدتُ فمن الله، وإن كانت الأخرى فحسبي أنّي بذلتُ جهداً وثابرت ولكل مجتهدٍ نصيب.

إلهام حسين

مستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونُوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة.

إعداد: إلهام باسم سعيد حسين

بإشراف: د.خليل إبراهيم عريقات

2022

ملخص

هدفت هذه الدّراسة التعرّف إلى مستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونُوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لأغراض الدّراسة، وطبّقت الباحثة مقياسي الاستبانة والمجموعة البؤرية لتحقيق أهداف الدراسة، إذ طبقت الاستبانة على عينة عشوائيّة طبقيّة، ضَمّت (369) من المشرفين التربويين ونوّاب المديرين والمعلّمين، وطبقت مقياس المجموعة البؤرية على (30) فرداً من المشرفين التربويين والمعلمين ونوّاب المديرين العاملين في وكالة الغوث الدوليّة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2021/2022، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المهارات البحثية ككل بلغ (2.91) وبنسبة مئوية (58.2) بتقدير متوسط ، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس المهارات البحثية تراوحت ما بين (2.77–3.15)، وجاء مجال "اختبار الفرضيات" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.15) وبنسبة مئوية (63.0%) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال "تحليل البيانات وتفسير النتائج" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.77) وبنسبة مئوية (55.4%) وبتقدير متوسط. وبلغ

المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس تطوير أداء المعلمين (3.85) وبنسبة مئوية (77.0%) بتقدير مرتفع.

ومن أهم ما أوصت به الدراسة عقد دورات تدريبية في فلسفة وإجراءات البحث التربوي لمديري المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية، وإعطاء وزن للنشاط البحثي لمدير المدرسة بشكل خاص في تقييم الأداء السنوي له، وبشكل عام لكافة موظفي جهاز التعليم في وكالة الغوث الدولية .

الكلمات المفتاحيّة: المهارات البحثية، تطوير الأداء، وكالة الغوث الدولية .

The Level of Research Skills of School Principals and their Relationship to the Development of Teacher Performance from the Point of View of Educational Supervisors, Deputy Principals and Teachers in UNRWA Schools in the Northern Governorates.

Preparation: Ilham Basem Husien

Supervision: Dr.Khalil Ibraheem Ariakat

2022

Abstract

This study aimed to identify the level of research skills of school principals and relationship to the development of teacher performance from the point of view of educational supervisors, principals deputies and teachers in UNRWA schools in the northern governorates.The study based on descriptive assosiative approach,and applied on a class random sample inciuded (369) from supervisors, principals deputies and teachers who work in UNRWA for the years 2021-2022. The results of the study showed that the arithmetic of estimating the study sample on the scale of research skills was (2.91) with a percentage of (58.2) and with an average rating. However, the answer of individuals about of research skills were between (2.77_3.15) hypothesis testing ranged first with average (3.15),(63%) and with an average rating, where as “data analysis and results interpretation” came in the last place, with an average of (2.77) and a percentage of (55.4) and with an average rating. The arithmetic of the study sample’s estimates on the teachers’ performance development scale as a whole was (3.85) and a percentage of (77.0), with a high grade. The arithmetic averages of the responses of the study sample members to the items of the teacher performance development scale ranged between (4.39 - 4.39).

One of the most important recommendations of the study is to hold training courses in the philosophy and procedures of educational research for school principals affiliated with the UNRWA, and to give value to the research activity practiculary for the school director in evaluating his annual performance, and generaly for all the staff in education department in UNRWA.

Key words: research skills, performance development,UNRWA.

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	أ
قرار لجنة المناقشة	ب
التفويض والإقرار	ج
الإهداء	د
الشكر والتقدير	ه
الملخص باللغة العربيّة	و
الملخص باللغة الإنجليزيّة	ح
قائمة المحتويات	ي
قائمة الجداول	م
قائمة الملاحق	ع
الفصل الأوّل: خلفية الدراسة ومشكلتها	13-1
(1.1) المقدّمة	2
(2.1) مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
(3.1) فرضيات الدراسة	7
(4.1) أهداف الدراسة	9
(5.1) أهمية الدراسة	10

(6.1) حدود الدراسة ومحدداتها	11
(7.1) التعريفات الإجرائية للمصطلحات	12
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	43-14
(1.2) الإطار النظري	15
(2.2) الدراسات السابقة	29
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	57-44
(1.3) منهجية الدّراسة	45
(2.3) مجتمع الدّراسة وعيّنتها	45
(3.3) أدوات الدراسة	47
(4.3) تصميم الدراسة ومتغيراتها	54
(5.3) إجراءات تنفيذ الدراسة	55
(6.3) المعالجات الإحصائية	56
الفصل الرّابع: نتائج الدّراسة	101-58
(1.4)النتائج المتعلّقة بأسئلة الدّراسة	59
(1.1.4) نتائج السؤال الأول	59
(2.1.4) نتائج السؤال الثاني	65
(3.1.4) نتائج السؤال الثالث	67

(4.1.4) نتائج السؤال الرابع	81
(5.1.4)نتائج السؤال الخامس	89
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	102
(1.1.5) تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشته	103
(2.1.5) تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشته	110
(3.1.5) تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ومناقشته	111
(4.1.5)تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الرابع ومناقشته	115
(5.1.5) تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الخامس ومناقشته	118
(3.5) التوصيات	131
المراجع باللغة العربيّة	133
المراجع باللغة الأجنبية	140
الملاحق	143

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)	46
2.3	توزيع مجتمع عينة المجموعة البؤرية	47
3.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات البحثية بالمجال الذي تنتمي إليه وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=48)	49
4.3	معاملات ثبات مقياس المهارات البحثية بطريقة كرونباخ ألفا	50
5.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تطوير أداء المعلّمين مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=48)	52
6.3	درجات احتساب مستوى المهارات البحثية وتطوير الأداء	54
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس المهارات البحثية	59
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات اختبار الفرضية	60
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات وضع التوصيات	61
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مهارة تحديد المشكلة	62
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات جمع البيانات وأدواتها	63
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات تحليل البيانات وتفسير النتائج	64
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات تطوير أداء المعلّمين	65
8.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المهارات البحثية تُعزى لمتغير الجنس	68

9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات البحثية تُعزى لمتغير نوع الوظيفة	69
10.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات البحثية تُعزى لمتغير نوع الوظيفة	70
11.4	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته باستثناء مجال مهارة تحديد المشكلة تعزى لمتغير نوع الوظيفة	72
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات البحثية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	73
13.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات البحثية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	74
14.4	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته تعزى إلى متغير سنوات الخدمة	76
15.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات البحثية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية	78
16.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات البحثية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية	79
17.4	نتائج اختبار للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية	80
18.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات تطوير أداء المعلّمين تعزى إلى متغير الجنس	82
19.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير نوع الوظيفة	83
20.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير نوع الوظيفة	84
21.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخدمة	85
22.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخدمة	85

23.4	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخدمة	86
24.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية	87
25.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية	87
26.4	نتائج اختبار للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس تطوير أداء المعلمين تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية	88
27.4	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياسي المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين	90
28.4	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام أبعاد المهارات البحثية في التنبؤ بتطوير أداء المعلمين	91

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
(أ)	أدوات الدراسة قبل التحكيم	142
(ب)	قائمة المحكمين	152
(ت)	أدوات الدراسة بعد التحكيم	153
(ث)	كتاب تسهيل مهمة	158

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة :

في خِضَم التغيّرات المتسارعة في العصر الحديث، كان لابد أن تواكب المؤسسةُ التربوية هذا التغيّر، والذي يشمل عناصر العملية التعليميّة كافة، ويحتاج هذا التغيّر في تنفيذه إلـــى أدوات فاعلة وتطبيقات متنوّعة، إلاّ أن قياس تلك الأدوات لا بد أن يمرّ من خلال البحث التربوي .

و تُظهِر البحوث التربويّة المعارف الجديدة، وتقدّم الحلول والبدائل التي تسهم في فهم أبعاد العمليّة التعليميّة التعلّميّة وتقييم واقع النظم التربوية، ومواجهة المشكلات التي تؤثر على فعاليتهـــا، بالإضافة إلى أن البحوث التربوية تقيّم فاعلية الأساليب والاستراتيجيات المُوَظّفـــة فـــي المواقـــف الصفيّة رغبة في تطويرها(النوح، 2004).

إنّ البحث هو وجهة نظر من الداخل موجهة إلى مشاكل وقضايا داخليّة محددة، ولذلك يقوم كل من قائد المدرسة والمعلمين، بالتركيز على الأسئلة المتعلّقة بأداء مدرستهم، وكذلك الأسئلة التي تستكشف الظواهر التي ظهرت في بيئتهم المدرسيّة. وقد يكون للأسئلة انعكاس أوسع، على سبيل المثال على مستوى المنطقة أو الإقليم أو النظام. وتُعَدُّ هذه الأسئلة اعترافاً من قبل قائد المدرســـة بمشكلة ما تؤثر في النهاية على نتائج الطالب. وفي الدّراسات الإثنوغرافية تجري موازنـــة بـــين وجهات نظر المطّلع على الوضع الداخلي وبين وجهات نظر الباحث (الخارجي)، ولكـــنّ معـــايير البحث التقليديّة القائمة على الموضوعية، والصدق والثبات تميل إلى استبعاد وجهات النظر الداخليّة (Anderson & Herr, 1999).

ويُعدُّ المدير القائدَ المباشر لكافة العاملين في المدرسة، ووفق مركزه الوظيفي فهو علـــى اتصال مباشر بالمعلّمين والطلبة وأولياء الأمور. ونظراً لأهمية الدور القياديّ الذي يقوم به المدير

كان لابدّ من امتلاكه مؤهلاتٍ ومهاراتٍ متعددة الجوانب العلميّة والثقافية والخبرة العمليّة، والسّمات الشخصية بالإضافة إلى الجوانب الإداريّة والفنيّة، ليؤدّي مهامه المنوطة به في بيئة تربوية آمنة (أبو قحف، 2002).

إضافة إلى المهارات التي ذكرها أبو قحف(2002) فإن المدير هو المسؤول عن إدارة التغيير في المؤسسة التي يعمل بها، وتعد البحوث بكافة أشكالها من أهم الادوات اللازمة لإجراء ذلك التغيير فعلى المدير أن يتحسس المشكلة ويحددها بدقة ويجمع البيانات حولها، ثم يقترح أداة لحل تلك المشكلة ويقيم تلك الحلول ليختار أفضلها. حيث يشير تورنر(Turner, 2020) في نموذجه المقترح حول القائد المدرسي الباحث، إلى ثلاثة أبعاد لهذا القائد وهي المهارات المعرفيّة والبحثيّة، والدافعيّة للتغيير، وتوفّر البيانات والتي يمكن إظهار شكلها الإجرائي في خمس حلقات وهي الملاحظة، ثم القراءة ثم التصميم يتلو ذلك التنفيذ والتقييم .

ويضيف سيمون (simon, 2006) إنّ المدير هو الشخصية المؤثرة في مدرسته والقادر على إحداث التغييرات، فيقودها إلى التقدم والنجاح من خلال فهم المرحلة التي يعملون بها، وتنفيذ البحوث الإجرائية الهادفة لتحسين الأداء.

ويدعم هذا الرأي هيلتون وهيلتون (Hiton & Hilton, 2017) إذ يرى أنّ البحث أداة القائد التي تمكنه من التطور المهني، وتمنحه القدرة على التعامل مع المتغيرات القائمة في خطط المدرسة التحسينية بعمق وفعالية. وبذلك يُبنى تطوّر المدرسة على منهجية علميّة و أدلة بحثية (Anderson&Herr,1999).

كي يُحقّق المدير التحسّن المرجوّ في مؤسسته، بات من الضروري دعم المعلّم دعماً مهنياً ييسّر له أداءَ دوره المنشود، وذلك من خلال سبلٍ متعددة تتلاءم مع المستجدات التي تُفرَض عليه. ويقوم المدير بتعزيز التطور المهني للمعلّم من خلال ركنين هامين وهما: المجال العلمي: ويتمثل في

تعزيز الجانب المعرفي للمعلّم، والمجال الفنيّ: ويتمثل في تعزيز الجانب الأدائي في الغرفة الصفية.

ويقوم المدير كمشرف مقيم بتذليل الصعوبات للمعلم في التعرف على خصائص الطلبة في الجوانب الاجتماعيّة والشخصية، والتعليمية، وانتقاء أفضل السبل المؤدية لذلك، وتأمين كافة الاحتياجات التي يحتاجها المعلم في سبيل تقدم الطالب وتطور إمكاناته (الأسدي و إبراهيم، 2013).

ويرى الحسناوي (2005) أن المعلم يكون فاعلاً في أداء مهامه التعليمية، عندما يكون متابعاً جيّدا لمجريات الحصة الصفية، يحلل المعلومات المتوافرة لديه حول الحصة الصفية، ويوظّفها إلى جانب النظريات والأبحاث الأصيلة كقاعدة للتخطيط واتخاذ القرارات.

ومن هنا تتضّح لناعظم المسؤولية التي تقع على عاتق المدير في تطوير أداء المعلم، لتحقيق جودة المخرجات التعليمية والإفادة من خبراته في الميادين التربوية، فهو على ارتباط وثيق مع فلسفة التربية والتعليم، ومع الأهداف العامة والخاصة للمرحلة التي يقوم على إدارتها، زد على ذلك أنه يقوم بإدارة الشؤون المالية للمدرسة، وإدارة شؤون الموظفين فيها، ومتابعة إجراءات تنظيم العملية التعليمية التعلمية فيما يخص مؤسسته التعليمية، وهذه الأدوار تنبثق من معلومات ومعارف تخصصية تبني شخصية المدير وفكره ليقوم بمهامه على أكمل وجه. (عايش، 2005).

ويعدُّ البحث التربوي أحد أشكال البحث العلمي التي تهدف إلى تجويد مخرجات العمليّة التعليميّة التعلّمية من خلال متابعة كل ما يتعلق بمدخلات هذه العملية ومخرجاتها البشرية والمادية، والمعرفية، وما يتخلّل ذلك من إجراءات ومحدّدات قد تؤثر على فعالية تلك العملية. من خلال الاستناد إلى المنهجية العلمية لاكتشاف معارف جديدة، أو فحص صحة معلومة قديمة، أو التحري

حول معلومة جديدة وصولاً إلى حل مشكلات عالقة في الميدان التربوي، أو التحكم فيها أو التنبؤ بها، كذلك التخطيط لمواجهتها بأسلوب علمي(عمر،2013).

واستناداً إلى أهمية البحث العلمي في تطوير أداء المعلمين في عصر يواجه تطـــوراً معرفيـــا وتكنولوجياً متسارعاً يدفع المدير لتوظيف أدوات التغيير لمواكبة معطياته والخوض فيها، فقد جاءت هذه الدّراسة في محاولة للتعرف إلى مستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين، والمعلّمين في مـــدارس وكالـــة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها :

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلّمة في وكالة الغوث الدوليّة، ومن خلال دراستها في قســـم الإدارة والإشراف التربوي أهميّة البحوث التربويّة في إدارة التغيير. إذ أن التغيير التربوي يُبنَـــى على بيانات حقيقية ونتائج بحوث تربوية مقنّنة وليس على وجهات نظر شخصـــية أو اســـتنتاجات عامّة، وبما أنّ المدير هو رأس الحربة في مؤسسته التعليميّة تناولت بعض الدراسات أهمية امتلاك المدير للمهارات البحثية في حل المشكلات التي تواجه مؤسسته كدراسة بدر(2010) التي أوصـــت بضرورة وضع برامج تدريبية لتطوير مهارات مديري المدارس البحثيـــة، وتزويـــدهم بمصـــادر المعرفة المختلفة في سبيل تطوير مهارات إدارة المعرفة لدى مديري المدارس. وكـــذلك أظهـــرت دراسة الشبول (2009) ضرورة تشجيع المديرين على الاطلاع على البحوث التربوية والإفادة مـــن نتائجها، إذ أظهرت نتائجهاعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أهمية البحوث التربوية وإجراءات البحوث التربوية، والإفادة من نتائج البحوث التربوية، بينما أظهرت دراســـة العكايلـــة (2016) أن مشكلات عدم امتلاك مديري المدارس لمهارات البحث العلمي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة، و أن مقترحات تطوير المهارات البحثية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهـــة

نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة. فاستشعرت الباحثة أهمية هذه الدراسة والتي تحدّدت مشكلتها بالسؤال الرئيس الآتي:

"ما مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشماليّة؟ "

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1-ما مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس في وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلّمين ؟.

2-ما مدى تطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلّمين؟.

3-هل توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلّمين" يعزى لمتغيرات (الجنس و سنوات الخدمة و المنطقة التعليمية ونوع الوظيفة)؟.

4-هل توجد فروق دالّة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدّراسة لتطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلّمين" تعزى لمتغيرات (الجنس و سنوات الخدمة و المنطقة التعليمية ونوع الوظيفة)؟.

5-هل توجدعلاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس ومدى تطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونوّاب المديرين والمعلّمين ؟.

3.1 فرضيات الدراسة:

انبثق عن السؤال الثالث والرابع والخامس الفرضيات الصفرية الآتية :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين

ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات أفراد عيّنة الدّراسة في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

الفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيّاً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.

الفرضية العاشرة: ما معادلة خط الانحدار (معادلة التنبؤ) بين المتغيرين تطوير المدير لأداء المعلّم المهني (المتغير التابع) وبين مستوى المهارات البحثية التي يمارسها مدير المدرسة (المتغيّر المستقل).

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تقصّي العلاقة بين مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس ومستوى تطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة.

2-التعرف إلى مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.

3-التعرف إلى مستوى تطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة."

4-الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونوّاب المديرين والمعلّمين تعزى لمتغيرات الجنس و وسنوات الخدمة و ونوع الوظيفة و المنطقة التعليمية).

5-الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى تطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويّين ونوّاب المديرين والمعلّمين تعزى لمتغيرات (الجنس و وسنوات الخدمة و ونوع الوظيفة والمنطقة التعليميّة).

5.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

1.5.1 الأهمية النظرية:

1- تعدُّ المهارات البحثية أداة المدير لمواكبة تغيرات العصر، و التي يساعد بها المعلّم على التغلب على التحديات التي يواجهها سواء على المستوى المعرفي، أو مستوى الأداء التعليمي داخل الغرفة الصفية. إذ تعزّز هذه الدّراسة دور المدير في دعم المعلّم مهنياً.

2- تعدُّ هذه الدراسة من الدراسات القليلة النادرة التي تثري المكتبة العربية (في حدود علم الباحثة)، والتي تناولت المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين.

3- ترصدُ هذه الدراسة طبيعة العلاقة بين مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس، ومستوى تطوير أداء المعلّمين من وجهة نظر أهم الشركاء في عملية التطوير المهني للمعلّم.

4-تعزّز هذه الدّراسة لدى المديرين القدرة على التطوّر المهني ذاتيا لاسيما ما يتعلق بالجانب البحثي، فالبعض يركز على كفايات إشرافيّة أخرى يعتقد أنها الأكثر أهمية مثل الاتصال و التواصل مع المعلّمين، أو تعزيز قدراتهم العلميّة المتعلقة باستراتيجيات التدريس.

5- إيجاد إضافة بحثية نوعية لسد ثغرة لم يتم دراستها من قبل، على مستوى العمل البحثي في فلسطين.

2.5.1 الأهمية التطبيقية:

أما من الناحية التطبيقية، لا يمكن أن تغني الأهمية النظرية عن الأهمية التطبيقية، بل إن المحك الأساسي الذي تقاس به أهمية النظريات التربوية هي إمكانية التطبيق لها.

وتكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في :

1- قد تمكّن نتائج هذه الدراسة المدير من وضع خطة للتطوير المهني لسد الفجوة في الكفايات وتعزيزها.

2- تضع هذه الدراسة بين يدي صنّاع القرار في المؤسسة التربوية مؤشراً قوياً حول مستوى وطبيعة المهارات البحثية التي يحتاجها المدير، وبناء على ذلك يستطيع متخذي القرار وضع خطة تدريبية واضحة لدعم تلك المهارات لدى المدير .

3- تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين الزملاء لقياس المهارات البحثية، وعلاقته بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر كل من المشرف التربوي، ونائب المدير، والمعلم، بالتعاون مع المدير، وفي سياقات مختلفة في مدارس وكالة الغوث الدولية.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

1- **الحدود الموضوعية:** مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقته بتطوير أداء المعلّمين.

2- **الحدود البشرية:** اقتصر تطبيق الدّراسة على نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين.

3- **الحدود المكانية:** طُبقت هذه الدراسة على مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

4- **الحدود الزمانية:** طُبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2021م.

5- **الحدود الإجرائية:** تحدّدت بالأدوات المستخدمة وهي مقياس الاستبانة، ومقياس المقابلة ودرجة صدقهما وثباتهما، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

كما أن تعميم نتائج الدراسة الحالية مقيّداً بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عيّنة الدّراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة من جهة أخرى.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

المهارات البحثية:عرفتها القحطاني (290:2019) بأنها "القدرة على تحديد مشكلة البحث وصياغتها بشكل واضح ودقيق، وقابل للدراسة، واختيار التصميم البحثي المناسب، وربط نتائج البحث بنتائج الدراسات السابقة، والمعالجة والتحليل الإحصائي للبيانات في الكتابة التحليلية النقدية، وتصميم أدوات جمع البيانات، وتفسير النتائج، والبحث في مصادر المعلومات في الإنترنت، والبحث في قواعد المعلومات الإلكترونية المتخصصة، ومهارة المعلومات المقتبسة من المصادر العلمية".

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها الدرجة التي سوف يتحصّل عليها أفراد عيّنة الدراسة لمستوى امتلاك مديري المدارس للمهارات البحثية المتمثلة بتحديد المشكلة واختيار الطرق المناسبة، لجمع البيانات حولها وتحليلها وتفسير نتائجها واختبارصدق الفرضيات المرتبطة بها، ووضع التوصيات المناسبة لها، من خلال أداة معدة خصيصاً من قبل الباحثة لقياس هذا الغرض.

التطوير اصطلاحاً: يعرفه بدوي (1980: 20) "بأنه عملية يتم فيها تدعيم جوانب القوة، وتصحيح نقاط الضعف في ضوء معايير محددة."

أداء المعلم: "هو سلوكات المعلم وممارساته داخل المجتمع المدرسي، ويتضمن ذلك التأثير في الطلبة وتفعيل مشاركتهم الصفيّة، وتزويدهم بالتغذية الرّاجعة، وتوظيف استراتيجيات تدريسيّة فاعلة، وغير ذلك من الإجراءات التي يقوم بها في المجتمع المدرسي "(عفانة، وحمدان، 2005: 15).

وتعرف الباحثة تطوير أداء المعلم إجرائياً: بأنه الدرجة التي سوف يتحصل عليها أفـراد عينـة الدراسة لمستوى تطوير أداء المعلمين في الجوانب المرتبطـة بـالتخطيط، والتنظـيم، والتنفيـذ، والإشراف والمتابعة والقيادة والتقويم، والتي تتضمّنها أداة الدراسة المعدّة خصيصاً من قبل الباحثة لهذا الغرض.

وكالة الغوث الدولية: هي وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل لاجئي فلسطين في الشرق الأدنـى. وهي تقدم المساعدة والحماية وكسب التأييد لحوالي خمسة ملايين لاجئ فلسطيني متواجـدين فـي فلسطين والأردن ولبنان وسورية وذلك إلى أن يتم التوصّل إلى حل لمعاناتهم.(الموقع الإلكترونـي للأونروا UNRWA)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المهارات البحثية.

2.1.2 تطوير أداء المعلّمين.

3.1.2 العلاقة بين المهارات البحثية للمدير وتطوير أداء المعلّمين

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالمهارات البحثية لمديري المدارس.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بتطوير أداء المعلمين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، كما يتضمن الدّراسات العربيّة والأجنبية السّابقة التي تتعلّق بالمهارات البحثيّة لمديري المدارس و كذلك علاقتها بتطوير أداء المعلّمين.

1.1.1.2 مفهوم البحث العلمي:

عرف كيرلنجرkerlinger المشار إليه في عمر(2002) البحث العلمي بأنه تقصٍّ تجريبي للافتراضات و العلاقات المرتبطة بظاهرة ما، و يقوم على امتلاك الباحث المهارات الآتية: مهارات التفكير الناقد التي تقوم على المنطق والإبداع و التغذية الراجعة، والتفكير الافتراضي، ومهارة حل المشكلات التي تستند على القدرة على تحديد المشكلات لإيجاد حلول مبتكرة، ومهارة التحليل العلمي التي تقوم على معرفة الأساليب الرياضية لمعالجة البيانات، وأخيراً مهارة التواصل مع الآخرين حول أهداف البحوث ونتائجها، لتتواءم مع احتياجات ومستوى معارف جمهورما.

ويجمل أبو زينة وآخرون (2007) تعريفات البحث العلمي بأنه عملية ذات منهجية مضبوطة تستهدف جمع البيانات وتحليلها لتحقيق هدف ما، كما تستهدف هذه العملية الحصول على تفسيرات وحلول للمشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات ويستعدون لحلها.

وقد اتفقت التعريفات السابقة على أنّ البحث العلمي إجراء منظم، يستهدف التحقّق من صحّة فرضيات خاصة بطبيعة العلاقة بين المتغيرات المتعلقة بمشكلة محددة، من خلال جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها تفسيراً منطقياً وصولاً لتوصيات توضع في ضوء نتائج الدراسة.

2.1.1.2 أهمية البحث العلمي:

تتبع أهمية البحث العلمي في توسيع رقعة الاتصال بالمكتبة وتحصيل المعرفة الذاتية، وتطوير الخبرات، وإضافة الأفكار المبتكرة لها، بالإضافة إلى توجيه الجهود نحو متابعة كافة المناهج وتقييمها لاختيار المنهج الأفضل لإجراء البحوث (السريحي وآخرون، 2008).

إنّ ديمومة البحث العلمي الذي يعزّز استنباط الحقائق تؤدي إلى تقدّم الدولة وتطوّرها في كافة المجالات، إذ يرى الشمراني (2012) أنّ البحث العلمي الذي يُجرى وفق أولويات محددة في مجال ما يعزز العملية البحثية، ويوجهها نحو خدمة ذلك المجال ومتطلبات التنمية الوطنية.

يعد البحث العلمي مكوّناً أساسياً في عملية تطوير الفكر العلمي المعتمد على التفكير المنطقي و التفكير الناقد. ومن ناحية أخرى فإنه يساهم في تطوير البنية المعرفية في المجال الذي يُجرَى فيه، ذلك أن النتائج التي يتم التوصل إليها تُفضي إلى تجديد المعارف، أو ابتكار أفكار هامة قد تساعد في تعديل نظم معينة، أوتحسين خطط استراتيجية أو سدّ الفجوات والثغرات في نظام ما، وذلك يعود إلى النمط الاستقصائي الممنهج المتبع في سير البحث العلمي.

3.1.1.2 معوقات البحث التربوي

بالرغم من الأثر الإيجابي الذي تُحدثُه البحوث التربوية والحاجة الماسّة لها إلاّ أنها تصطدم بالكثير من المعوّقات التي تحد من إجرائها:

كقلّة التدرّب على مهارات البحث العلمي، و طرح الجامعات لمقررات البحث التربوي بشكل غير كاف بحيث يوفّر للباحث مهارة امتلاك أساسيات البحث وقواعده. والقصور في تطبيق نتائج

البحوث العلمية المُجراة على أسس علمية. وذلك لقلّة الوعي بأهميّة البحث العلمي (إبراهيم وأبو زيد، 2010).

ويضيف زيتون (2004) إنّ الباحث التربوي في البحوث التربوية يبحث في الطبيعة الإنسانية المعقدة، ممايؤدي ذلك إلى اختلاف استجابات الأفراد للمثيرات والمتغيرات، فيجد الباحث في بعض الأحيان صعوبة في تفسير استجابات الأفراد.

أمّا المزين وسكيك (2013) فقد حددا معوقات البحث العلمي و التربوي في الجوانب الآتية:

قلة اهتمام المختصين بالتربية بإعداد البحوث، لاسيما الأساتذة الجامعيين الذين يؤدون مهام متعددة تُقلّل من توجُّهاتهم نحو إجراء البحوث. والاكتفاء بالحلول السريعة للمشكلات التربوية دون الاستناد إلى خطة علميّة، أو تقدير لحاجات المؤسسات التربوية أسوةً بالمؤسسات الأجنبية التي تنشر حاجتها للأبحاث في موضوعات معينة.

وترى الباحثة أن معوقات البحث التربوي يمكن إجمالها في ثلاث مجالات:

تدني مستوى الاهتمام بالبحث التربوي ودوره في تطوير الخطط الاستراتيجية في المؤسسة التربوية الفلسطينية، الأمر الذي يؤدي إلى تدني مستوى مهارات البحث التربوي لدى العاملين في المؤسسة التربوية ، سواء على مستوى اتخاذ القرار – الوزارة والمديريات والمناطق التعليمية– أو على مستوى التنفيذ الميداني – المدرسة والمؤسسات التربوية الأهلية. بالإضافة إلى أننا نلاحظ انخفاض دافعية العاملين في الميدان التربوي نحو تنفيذ هذا النوع من الأبحاث، نظراً لعدم الارتكاز على نتائج تلك البحوث في إدارة التغيير في المؤسسة التربوية، أو على الأقل تعزيز تلك الممارسات البحثية سواء من الناحية المادية أو المعنوية.

6.1.1.2 مجالات البحث التربوي:

يمتاز الميدان التربوي بأنه ميدان تطبيقي لمجموعة متنوعة من العلوم الإنسانية، كعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا إضافةً إلى البعد المعرفي الذي يمثله المحتوى المعرفي المقدم للطلبة. من هنا جاء التنوعّ في مجالات البحث التربوي. ومن أهم هذه المجالات الإدارة التربوية، التقويم التربوي، وإعداد المعلم، واقتصاديات التعليم، واستراتيجيات التدريس و التعلّم، والخصائص النمائية للمتعلّمين، والصحّة النفسية للمتعلّمين في ظل ظروف طارئة، إضافةً لدراسة المناهج الدراسيّة، وتقييم أثرها على البنية المعرفية لدى الطالب، وعلى مستوى المهارات التي يمتلكها. هذه كلها أمثلة على مجالات البحث التربوي(عبد الحميد،2017).

مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذا الميدان متجدد باستمرار، لذا فليس مستغرَباً وجود مجالات أخرى للبحث التربوي لم تذكر أعلاه.

وترى الباحثة أن ميدان البحث التربوي ميدان شامل لعناصر العملية التعليمية، وهي قضايا تستحق البحث والدراسة، وصولاً إلى تحسين العمليّة التعليميّة، لذا يتطلب ذلك توفير البيئة الخصبة التي ترعى البحوث التربوية وتدعمها، وتوظف نتائجها وتوصياتها في حل المشكلات التعليمية وسد فجوات النظم التربوية.

7.1.1.2: مهارات البحث التربوي

تعد مهارات البحث التربوي من المهارات الأساسية التي تساعد متخذي القرار على ترجيح واختيار أنسب الحلول الإجرائية بناء على معطيات واقعية في المؤسسة التي يديرها. وتنبع أهمية هذه المهارة من كونها البوصلة التي تسيّر أمور المؤسسة بمستوياتها كافة على أساس معطيات واقعية من جانب، ومنظور مستقبلي للمؤسسة من جانب آخر.

المهارة: عرّف كوتريل المهارة (cotrell, 1999) بأنها القدرة على أداء نشاط ما في الوقت الذي يريده الفرد، ويتم تحسين هذا الأداء من خلال تقديم التغذية الراجعة، وتجدر الإشارة إلى أنّ كل مهارة من المهارات تتجزأ إلى مهارات فرعية أصغر منها، و أي ضعف في هذه المهارات يؤثر على نوع الأداء بصورة كلية.

أما الكحلوت (2015) فيرى أن المهارة هي القدرة على القيام بفعل معين على وجه من السرعة والاتقان، مع توفير الوقت والجهد.

ويشير باين (pine, 2009) أن من المهارات البحثية الضرورية لامتلاكها هي معرفة أساسيات البحث، المصداقية، والأمانة العلمية وتصميم البحث، و تحديد المشكلة بدقة وإعداد أسئلتها وفرضياتها، ومراجعة الأدبيات ذات الصلة، وتحديد مصادر البيانات وجمعها وتحليلها، وصولاً لاستخلاص النتائج، وتقويم الدراسة.

أما المدني (2011) فيضيف أن من المهارات المرتبطة بالبحث العلمي تتمثل في إيجاد الحلول المبتكرة لإشباع حاجات الباحثين، وإجراء البحوث العلمية وتفسير نتائجها وإعداد المؤلَّفات المهنية، وتطبيق عملي للأسس المتّبعة في تنفيذ دورة البحث التربوي.

ويشير تورنر(Turner,2020) إلى أن الانخراط في العملية البحثية يتطلب معارف ومهارات محددة، ويمكن اكتساب هذه المعارف وهذه المهارات من خلال الدراسة الجامعية للحصول على الدرجات العليا كدراسة الماجستير أو الدكتوراة، أو بشكل غير رسمي من خلال حضور ورش العمل والشراكة مع باحثين من جامعات في مشروع مشترك، وتدرُّب الفرد بشكل جيّد.

ومن هنا ترى الباحثة أنّ المهارات البحثيّة مهارات مكتسبة، قد يكتسبها المدير من الدراسات الجامعية، أو حلقات التدريب، كذلك يمكن إنعاش هذه المهارات لدى المديرين الباحثين بين الحين والآخر لضمان نجاعة توظيفها.

8.1.1.2 المهارات البحثية لمدير المدرسة:

أشار تورنر(Turner, 2020) إلى أن نموذج القائد المدرسي الباحث يتمثل في الاحتكام إلى المهارات البحثية الآتية:

أولاً: التغيير المهني الممنهج: وتشتمل هذه المهارة على خطوتين هما: تحديد دوافع التغيير وتجميع البيانات في تقارير رسميّة أو غير رسميّة.

ثانياً: القراءة: و في هذه المهارة يكون المدير الباحث مواكباً للتغيير المستمر، فيطلع على الأدب النظري ليحدد ظروف المشكلة.

ثالثاً: الصياغة: وفي هذه المرحلة يتم بناء استراتيجية المدرسة للتعامل مع مشكلة الدراسة، وتشتمل هذه المرحلة على جانبين مهمين هما:

الجانب الأول : إعداد الخطة الداخلية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية: متى و أين وكيف سيتم حل هذه المشكلة؟، الجانب الثاني: بناء خطة لرصد الأداء، وتقديم تقرير عن النتائج.

رابعا: التنفيذ : وفي هذه المرحلة يتم تنفيذ الخطط، ويعمل قائد المدرسة على توفير الظروف الملائمة لتنفيذها ومتابعة تنفيذها بشكل دوري، التزاماً بالخطة وتعديلاً لبعض الخطوات التي ابتعدت عن المسار.

خامساً: التقييم في هذه المرحلة يتم استخدام البيانات التي تم جمعها طوال مرحلة التنفيذ لتقييم مدى حل المشكلة . وفي هذه الخطوة تسود أسئلة لماذا؟.

وترى الباحثة أن هذه المراحل المنظمة من شأنها أن تطور المهارات البحثية لمديري المدارس، وتوفر لهم فرصة لتحسين مدارسهم، ومعالجة نقاط الضعف فيها، استنادا إلى أدلة واضحة في بيئة منظمة ترصد بيانات المشكلة بأسلوب علمي، كما يمكن النظر إلى المرحلة الأخيرة (مرحلة

التقييم) على أنها مدخل لحلقة جديدة، و بتعبير أدق، إعادة تطبيق المراحل الأربعة السابقة مع بعض التعديل على البيانات، و استراتيجيات العمل بناءً على التغذية الراجعة من تطبيق المرحلة الأولى.

9.1.1.2: أهمية امتلاك مدير المدرسة للمهارات البحثية:

ولكي يواكب المدير التغيّرات المستمرّة في الميدان التربوي، والإفادة منها على مستوى مدرسته، عليه أن يعزّز ثقافة الاستقصاء والبحث العلمي في مدرسته، ويكون ذلك بالاستناد على ركنين هامين هما: الدافعية نحوالتغيير، ومعرفة مهارات البحث العلمي وامتلاكها.

إنّ مهمات المديرين والمعلّمين في المدارس تقوم على توجيه الأنظار نحو النتائج، لذا من الضرورة بمكان أن يقوم المديرون الباحثون بالتطبيق المنهجي للمعرفة، واستخلاص البحوث من النتائج لتطوير الممارسات التعليمية، واتخاذ القرارات، وتعديل نتائج الاختبارات الوطنية. (Lyunch, 2016)

والجدير بالذكر أن البحث الذي يقوم به قائد المدرسة قد يكون أساسياً، أوتطبيقياً بشرط أن يكون منهجياً موجّهاً نحو معرفة أو فهم أكثر شموليةً للموضوع المدروس، كذلك يكون له تاثير على مجال البحث، ومدفوع بالفضول والاهتمام نحو مسألة علمية لابتكار شيء ما، وهذا هو البحث الأساسي. بينما يكون البحث التطبيقي مصمّماً لحل مشكلة عملية في سياق معين، بدلا من اكتساب المعرفة من أجل المعرفة (Gaush, 2003).

ويشير (Scot&neish,2013) أن للبحوث التربوية دوراً في تحسين عمليتي التعليم و التعلّم في المدرسة، ويظهر ذلك في استبعاد السياسات التعليمية الأقل فعالية على مستوى المدرسة من خلال أدلّة وبراهين واقعية من البيئة التعليميّة. والكشف عما يصلح بشكل عام أو لمجموعات معينة من الطلبة. و العمل على تحسين نتائج الطلبة بطريقتين رئيستين هما: الأولى : عن طريق معالجة القضايا التعليمية الرئيسية كالبحوث التي تطرح طرقاً فاعلة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة

وتحفيز الطلاب فاقدي الدافعية نحو المدرسة، وتزويد المدرسة بأساليب متنوّعة في مواجهة التنمر، وتعزيز إبداع المعلّمين.

أما الثانية : متابعة التقدّم في نتائج الطلاب والمعلمين، وفعالية السياسات التعليمية وأداء المدارس وفق أدلّة علميّة.

ويشير كوفمان (Kofman, 2006) إلى أن توظيف أي استراتيجية لتحسين المدرسة تتطلب استخداماً فعالاً للأدلة وتحليل البيانات، حيث يتم التخطيط للتغيير والتعديل في ضوءالنتائج. وأكّد موريس وهيبرت (Moriss&Heibert, 2011) أنّ القياس الموثوق به وتفسيرات النتائج أمر ضروري لتنفيذ استراتيجيات التحسين المستمر.

1.2.1.2 أدوار المعلم ومسؤولياته والكفايات المهنية لتطوير أدائه:

بالرغم من أن اسم المعلم مرتبط بتيسير المعارف للطلبة، وتمكينهم من امتلاك المهارات بمستوىً جيد، إلا أن الواقع يؤكد أن التعلم عملية إنسانية تفاعلية، لا يمكن النظر إليها على أساس أنها عملية ميكانيكية تهدف إلى حشو أدمغة الطلبة بالمعلومات، وكون هذه العملية إنسانية، فإنها تتطلب من المعلم دمج الكثير من المهارات المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي، والنفسي، والبيئي، بالإضافة إلى الجانب المعرفي التخصصي.

ويرى كودو(Cudu, 2020)أن مسؤوليات متعددة تقع على عاتق المعلّم، وذلك بحكم العلاقة التفاعلية الممتدة لساعات طويلة في المدرسة، الأمر الذي يؤدي إلى تطوير هذه العلاقة وتعزيزها باكتساب مهارات جديدة تتحول فيما بعد إلى ممارسات روتينية يوميّة، ويكون ذلك من خلال دوره كمعلّم شامل يعزّز تجربة التعلّم لدى الطلاب في بيئة صديقة ومحفّزة لهم، بتطوير مهاراتهم المعرفية والعاطفيّة والاجتماعية، وتشجيعهم على مشاركة الأفكار الإبداعية ومحاكاتها.

2.1.2 تطوير أداء المعلمين:

هناك العديد من الدوافع التي تجعل من التطور المهني للمعلم حاجة وضرورة يستند عليها في أداء مهامه المنوطة به، ومن هذه الدوافع التقدم التكنولوجي وما يتطلبه من اتقان لكثير من المهارات كي يكون المعلم ميسراً للمعرفة وللتعلم الذاتي لطلبته، بالإضافة إلى تجدد المعارف في العديد من المجالات والتخصصات،مع ملاحظة عدم امتلاك العديد من المعلمين الكفايات المهنية اللازمة للقيام بمهامهم على أكمل وجه وتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية(آدم وأبكروعثمان،2017).

ويرى نصر (2007) أن التطور المهني للمعلمين يقوم على إجراءات متعددة، منها حث المعلمين على الاطلاع والبحث في مجال عملهم وتخصصاتهم، بالإضافة إلى تشجيعهم نحو استكمال الدرجات العلمية العليا، وفتح المجال أمامهم لمتابعة استراتيجيات التدريس الحديثة عن طريق المؤتمرات، وحضور الندوات وورشات العمل مع المختصين والمشرفين، وتعزيز المعلمين الذين يتطورون مهنيا مادياً ومعنوياً.

2.2.1.2 دور المعلم في إطار جودة الأداء:

جودة أداء المعلم هي: الأداء النوعي للمعلّم داخل الغرفة الصفيّة ويتمثّل ذلك في تعزيز الخبرات المعرفية، وجودة تنفيذ الجوانب الفنيّة ليتحصل الطلبة على مستوى عالٍ من التعلّم.

وتتمثل أدوار المعلم في إطار جودة الأداء في الجوانب الآتية (محمود، 2018):

اولاً: تنظيم المعرفة: يعتبر المعلّم مسؤولاً أمام طلبته عن تقديم المادة الدراسية بصورة منسقة ومنظّمة لتحقق تعلماً ذا معنى وذلك من خلال ربط المعلم الموضوعات التي يقوم بتدريسها بمصادر المعرفة المختلفة،لا نقلها أو حشوها في أدمغتهم.

ثانياً: تطوير مهارات التفكير وتعزيز أسس التعلم الذاتي: إذ أنّ التطورات السريعة التي يغدو فيها العصر الحالي تفرض على المعلّم الإبداع في طرحه للمعارف والخبرات على الطلاب وتطبيق استراتيجيات حل المشكلات والعصف الذهني وتدريبهم على إتقان مهارة التعلم الذاتي.

ثالثاً: استخدام تكنولوجيا المعلومات في التعلم: يعد توظيف التكنولوجيا في تنفيذ الخطط الدراسية أحد أهم الوسائل التعليمية التي تفعّل شرح المحتوى، وتجعله أكثر تشويقاً.

ولا بدّ هنا من الإشارة إلى تطور دور التكنولوجيا في التعلم في ظل جائحة كورونا، فلم يعد استخدام التكنولوجيا ترفاً تربوياً، بل أصبح ضرورة ومهارة أساسية على كل معلم اتقانها للقيام بعمله على أقل تقدير.

رابعاً::تفريد التعلّم: أي مراعاة الفروق الفردية للطلاب وأخذ خصوصياتهم في الجوانب المعرفية والنفسية والعقلية بعين الاعتبار،لإكسابهم نمط التعلّم الذي يتلاءم مع طبيعتهم .

خامساً:المعلّم الباحث: يقوم المعلم المستنير بمتابعة التحديث في استراتيجيات التدريس وأساليب التعليم في عصر التطوّرات السريعة، ليطوّر خبراته ويوائم أداءَه مع احتياجات الطلاب.

سادساً: خلق جو تعليمي داعم: يقوم المعلّم بتحفيز الطلاب نحو التعلّم، وتطوير قدراتهم ليصبحوا قادرين على الانخراط في المجتمعات المحليّة والعالميّة.

سابعاً: أساليب التقويم: يقوم المعلم المُجيد لمهنته بتوظيف طرق وأساليب متنوعة للتقويم تراعي الفروق الفردية في رصد مستوى تحصيل الطلاب وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

من هنا ترى الباحثة أن التنوع الكبير في أدوار المعلم، إضافة للمجالات الكثيرة للتطوير المهني له هي عملية ضخمة ولا بدّ لها من إدارة و تنظيم لتعطي أفضل المخرجات. حيث يصعب على المعلم القيام بهذه المهمة منفرداً. لذا لا بدّ من قيادة حكيمة لإدارة التغيير في المعلّم وصولاً للتطوّر المهني المطلوب. وهنا يظهر دور مدير المدرسة كقائد وميسر لعملية التطور المهني للمعلمين.

ولابد من عدة أساليب لتحقيق التطوير المهني للمعلم وقد أسماها واشنجتون (Washington,2019) مفاتيح التطوير المهني للمعلمين، وهي: الإفادة من البحوث في تطوير الممارسات الصفية للمعلمين، وجعلها نموذجاً للمعلمين يعزز استراتيجيات التعلم والتعليم، و متابعة المعلمين باستمرارية، وتحديد احتياجاتهم لتمكين أدائهم وصولاً إلى أفضل النتائج، وهذا يقوم على تحديد الأهداف ذات الصلة بالمعلمين والطلاب وتطويرها، و التشاركية في عملية التطوير من خلال تعاون المعلمين مع أقرانهم، وتهيئة المدير البيئة التعليمية التفاعلية بين المعلمين للإفادة من الآراء، وإثراء المناقشات وتقديم التغذية الراجعة.

وتضيف ويمير (Weimer, 2008) في هذا الجانب أن تطوير التدريس يكون بتطوير البناء المعرفي للمعلّم في مجال تخصصّه، إذ يستند هذا الجانب على النظريات التربوية في تعزيز ممارسات المعلمين الصفيّة، والاتجاه نحو إجراء البحوث، لتبادل الخبرات مع المعلمين الزملاء.

وتشير سن (Sen,2020) إلى أن التطوّر المهني للمعلم نشاط يعزز معرفة الفرد وخبراته كمعلم، فهي عملية كاملة تتضمن التعلم ورفع مستوى المهارات المهنية لتلبية الاحتياجات المتزايدة للطلاب.

وخلصت الباحثة، أن دور المعلم هو حجر الزاوية في تحسين العملية التعليمية، ويتمركز في تنفيذه المهام الموكلة إليه، ويتمحور ذلك في امتلاك المعلم رؤية تربوية، وتبني خلفية نظرية تحسن مهاراته اللغوية والرقمية والمعرفية وتنعكس على شكل إجراءات محددة لتنفيذ درس جيد، وإدارة صفية فاعلة.

ويشير بيربر ومورشيد (Barber and Morshe, 2007) إلى أنّ جودة المعلم هي أهم عامل مدرسي لتعلم الطلاب وتحصيلهم، إذ أظهرت التحليلات الوصفية أن 50% من التباين في تحصيل الطلاب يُعزى إلى قدراتهم المعرفية السابقة، بينما يُعزى حوالي 30% منها إلى متغيرات التدريس

و مايقوم به المعلمون في الغرف الصفية أكثر أهمية من حجم الغرفة الصفية وتنظيم المدرسة (Hattie, 2009).

ومن وجهة نظر الباحثة لا بد أن يكون للمعلّم دور في التقييم المستمر لتطوره المهني من خلال تفعيله للممارسات التأملية المستمرة. و التي من خلالها يستطيع أن يقدم لنفسه ملاحظات كالتي يقدمها له زملاؤه في مجتمعات التعلم المهني. وبالتالي تصبح عملية التطور المهني ذاتية ومستمرة.

3.2.1.2 العلاقة بين المهارات البحثية للمدير وتطوير أداء المعلّمين :

من الضروري أن يقوم المدير بالاستناد على البحوث العلمية في تقييم أنظمة المدرسة وعملياتها وتنفيذ كافة أنشطة التطوير المهني .

وفي ذلك يشير بيربر وموريشد (Barbra&Morshed, 2007) ينبغي على قادة المدارس أن يبنوا في مدارسهم ثقافة تعلّم تدمج استخدام البحث في تطوير جودة المعلم، وذلك من خلال:

1- تدريب المعلمين على استخدام المهارات المعرفية العليا لتحسين ممارساتهم وتشجيعهم على الاطلاع على البحوث والإفادة منها في تطوير أدائهم .

2- توفير مدربي تطوير مهنيين مدرّبين جيداً يقومون بتدريبهم على سبل تحسين الممارسات داخل الغرف الصفيّة.

3- دعم وتشجيع التعاون بين المعلمين وتسهيل الحوار بينهم حول استراتيجيات التعلم ونتائجها.

ويظهر دور قائد المدرسة في توظيف البحوث العلمية في تطوير أداء المعلمين من خلال درايته بأنواع البحوث التي يمكن استخدامها لحل المشكلات المختلفة، إذ أن البحوث توفر معلومات عن احتياجات الطلبة، وتبرهن على أن بعض الدراسات لها مصداقية أكبر من غيرها في توفير ما يصلح لهم، وتظهر جهود قائد المدرسة في تشجيع المعلمين على استخدام نتائج البحوث لتحسين

الممارسات الصفية. و دعم المعلّمين في إجراء أبحاثهم الخاصة عند مواجهة المشكلات، وإشراك المدرسة في دراسات واسعة النطاق، ومعرفته معيقات استخدام البحوث وطرق التغلب عليها (Scot&neish, 2013):

وترى الباحثة أن القائد المدرسي الحقيقي ، يطوّر أداء المعلم ، استناداً إلى أسس تجريبيّة ونظريّة، وهنا يظهر دور المدير كمشرف مقيم، وقائد مدرسي باحث يعمل على تحديث معارفهم، وطرح خطط جديدة تستهدف تحسين المخرجات التعليمية. وبما أن العصر الحالي عصر يخضع للتغيير باستمرار، فإنه يستوجب من المدير متابعة الأبحاث القائمة على المنهجية السليمة وتوظيف نتائجها وتوصياتها في تحسين أداء المعلمين، كذلك تكثيف جهوده لإجراء البحوث عند مواجهته مشكلة قد تؤثر سلباً على تحقيق خططه الاستراتيجية ورؤية مدرسته.

4.2.1.2 واقع التعليم في مدارس وكالة الغوث الدوليّة:

تخضع المدارس في مخيمات اللاجئين الفلسطينية في فلسطين إشرافياً لوكالة الغوث الدوليّة، من خلال إدارات التربية والتعليم التابعة للوكالة، وتقدّم خدماتها التعليميّة الخاصة بالتعليم العام للمدارس الابتدائية والإعداديّة (الصفوف من الأوّل حتى التاسع) والصف العاشر في القليل من مدارسها.

وتشرف وكالة الغوث الدوليّة في فلسطين على ثلاث مناطق تعليميّة وهي :

أ- إدارة التربية والتعليم/ وكالة الغوث في القدس الشريف، وتشرف على مدارس وكالة الغوث في (رام الله، والقدس، وأريحا).

ب- إدارة التربية والتعليم/ وكالة الغوث في نابلس، وتشرف على مدارس وكالة الغوث الدوليّة في(جنين، ونابلس، وطولكرم، وقلقيلية).

ت-إدارة التربية والتعليم/ وكالة الغوث في الخليل، وتشرف على مدارس وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم. (اللهواني، 2007).

إنّ من أهم ما يميّز دور الوكالة في المجال التربوي هو التعاون والتنسيق مع منظمة اليونسكو، والالتزام بالمناهج التعليميّة للدول المضيفة. إذ اتفقت مع منظمة اليونسكو على تقديم المعونات الماديّة، والإشراف فنياً على الأنشطة التربوية، وعقد الدورات التدريبية، وانتقاء الكتب المدرسيّة، وتقديم المساعدة لإثراء المناهج وتطويرها، أمّا بالنسبة للمناهج التعليميّة في فلسطين فقد التزمت بها الوكالة لأنها لم تكن قادرة على تطوير نظام تربوي خاص بالفلسطينيين وتعمل على تطبيقه بشكل منفرد عن الدول المضيفة.(نصر، 2007).

والجدير بالذكر تكرّس الوكالة جهودها في عملها على التطوير المهني للمعلّمين، من خلال عدّة طرق مواكَبةً للتطور الحاصل في عصر دائم التغيّر من خلال عدة برامج تنفّذها وحدات التطوير المهني في وكالة الغوث الدولية.

ومن هذه البرامج مايأتي:

برنامج المدرسة كوحدة تطوير و برنامج القيادة من أجل المستقبل و برنامج التطوير المهني المستمر للمعلّم القائم على المدرسة.(الموقع الإلكتروني ل UNRWA).

تعتبر الإدارة المدرسيّة البوصلة التي توجّه أداء المعلمين والطلاب في سبيل تحقيق النجاح المنشود للمدرسة، فالمدير المتمكّن يسترشد في إدارة مدرسته بالنظريات التربوية والأدب التربوي والأسس الإدارية التي تجعله قادراً على اتخاذ القرارات الصائبة.

ومن هنا كان لوكالة الغوث الدوليّة إجراءاتها الرّاسخة في تطوير أداء المديرين لينعكس إيجاباً على كافّة المجالات المدرسية. فعملت على تدريب المديرين على المشروعات التطويرية كأداة من أدوات التحسين والتطوير التربوي، وذلك يعود للعلاقة الوطيدة التي تربط مشاريع التطوير بالبحوث والدراسات التربوية، إذ أنها تتبع المنهج العلميّ. وتدرّب وكالة الغوث المديرين على المشاريع التطويرية استناداً إلى فكرة مفادها أن المشروع التطويري يربط بين المجال النظري

والمجال الفعلي بصورة متكاملة، ويهدف المشروع التطويري إلى التطبيق العملي للفكرة التربوية في كافة المجالات النفسية والتكنولوجيّة، والإداريّة، والإشرافيّة، والقياس والتقويم. إذ يتردد في الوقت الحاضر فكرة التباين القائم بين النظريات والمعارف التربويّة والنفسيّة والتطبيق في ميدان العملية التربوية. (معهد التربية، 2005).

1- يحتاج الدارس في البحث الإجرائي إلى إحصاءات معقدة في بعض الأحيان، بينما تكون اقل تعقيداً في حالة المشروعات التطويريّة.

2- قد تقبل الفرضيات وقد ترفض في البحوث الإجرائية، على العكس من نتائج المشروعات التطويرية فهي تسير في الاتجاه الإيجابي وتكون نتائجها شبه مضمونة.(معهد التربية، 2005).

2.2 الدراسات السابقة:

يتناول هذا الباب من الجزء الفصل الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وقد تم تصنيفها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية، وسيتم تناولها بالتحليل من حيث الأهداف والمنهج وأدوات الدراسة، والعينة والمجتمع ، ومتغيرات الدراسة، وأهم النتائج والتوصيات. كما يعرض هذا الجزء أوجه الشبه والاختلاف بين تلك الدراسات والدراسة الحالية مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالمهارات البحثية :

هدفت دراسة محمد ، العاصي، ضحاوي (2017) التعرف إلى كيفية توظيف بحوث الفعل في تحسين أداء إدارة المدرسة الثانوية العامة لأدوارها في تطبيق الأنشطة التربوية في مدرسة الإسماعيلية الثانوية للبنات في مصر. واستخدم الباحثون ثلاث أدوات بحثية لجمع البيانات وهي صحف التفكر لتحديد بعض مظاهر العنف في أداء الممارسات الخاصة بتطبيق الأنشطة التربوية بالمدرسة المقصودة في الدراسة، الجماعية المقننة ،واستخدموا كذلك مقياسين لتقدير الأداء. تشكلت العينة من(597) من أعضاء الإدارة المدرسية والموجهين وطالبات الصفين الأول والثاني الثانويين،

وأشارت الدراسة إلى أن واقع أداء الإدارة المدرسية لأدوارها في تطبيق الأنشطة التربوية يواجه قصوراً في عدة جوانب أهمها: تفعيل وحدة التدريب والجودة بالمدرسة، وقيامها بالمهام الموكلة بها، وكذلك ضرورة قيام المعلمين بأدوارهم في الإشراف المباشر والمتابعة الدورية للأنشطة الصفية وغير الصفية لمواد تخصصهم. ومتابعة الطاقم الإداري للأنشطة متابعة دورية.

وأجرى **الحجار و المصري (2017)** دراسة هدفت إلى تحديد أولويات البحث التربوي في مجال الإدارة المدرسية بمحافظات غزة، ولتحقيق ذلك اتبع الباحثان المنهج الوصفي الاستشرافي، باستخدام

أسلوب دلفي لاستشراف أولويات البحث التربوي من وجهة نظر بعض خبراء أصول التربية، ومن ثم تحديد درجة أولوية البحوث من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، من خلال استبانة مكونة من (140) أولوية بحثية، موزعة على 4 مجالات هي قيادة النظام المدرسي، العمليات الإدارية، الشؤون الفنية الإشرافية"، خدمة المجتمع المحلي، طبقت على عينة مكونة من (228) مديراً.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي الإجمالي لتقدير العينة بلغ (2.16) بتقدير متوسط وبالنسبة لترتيب الأولويات حسب المجالات فقد جاءت كما يلي: الشؤون الفنية وقيادة النظام المدرسي بأولوية كبيرة ، بينما جاءت خدمة المجتمع المحلي والعمليات الإدارية بأولوية متوسطة، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة التعاون بين الوزارة والجامعات الفلسطينية في إعداد خريطة بحثية تحدد معالم الموضوعات البحثية المستقبليّة.

أما **دراسة العكايلة (2016)** فهدفت التعرف إلى واقع المهارات البحثية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظرهم، والمشكلات وراء عدم امتلاك مديري المدارس لمهارات البحث التربوي من وجهة نظرهم. والجدير بالذكر أن الباحثة استخدمت المنهج المسحي التطويري. وتشكلت عينة الدراسة من (239) مديراً ومديرة، وطبقت الباحثة الاستبانة لقياس واقع

المهارات البحثية لدى مديري المدارس الحكومية. أظهرت النتائج أن واقع المهارات البحثية لمديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظرهم جاء بدرجة مرتفعة، وكذلك أظهرت الدراسة أن معيقات امتلاك مديري المدارس لمهارات البحث العلمي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة، وفي ضوء النتائج صممت الباحثة برنامجاً تدريبياً لتطوير واقع مهارات البحث العلمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، وأوصت الباحثة بتبني تطبيق البرنامج التدريبي لتطوير المهارت البحثية لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن.

وطبق **الفليت (2015)** دراسة هدفت التعرف إلى دور البحوث التربوية في تطوير العملية التعليمية وتقديم مقترحات لتفعيلها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة تكونت من (50) فقرة تم تطبيقها على (88) مشرفاً جامعياً ، ومسؤولاً من وزارة التربية والتعليم العالي من أفراد مجتمع الدراسة. وأوضحت نتائج الدراسة أن دور البحوث التربوية في تطوير العملية التعليمية جاء متوسطاً بنسبة (62.46%) وأن المحور المرتبط بالإدارة المدرسية قد جاء في الترتيب الأول بنسبة (64.35) حيث تبين أن الأبحاث التي تتناول هذا البعد لها تأثير أكبر من المحاور الأخرى في العملية التعليمية، يليه محور المناهج الدراسية الذي جاء في الترتيب الثاني بنسبة (63.86) ، يليه محور تطوير المعلم الذي جاء في الترتيب الثالث بنسبة(62.72) ، يليه محور الإدارة التعليمية في الترتيب الرابع بنسبة(62.61)، بنما جاء محور تحسين مستوى المتعلم في الترتيب الأخير بنسبة (58.75). كما كشفت النتائج عدم وجود فروق في تقديرات كل من المشرفين على البحوث التربوية والقائمين على العملية التعليمية في وزارة التربية والتعليم نحو واقع دور البحوث التربوية في تطوير العملية التعليمية . وقدمت الدراسة مجموعة من المقترحات والتوصيات التي من شأنها تفعيل دور الأبحاث التربوية في تطوير العملية التعليمية

وهدفت **دراسة المزين وسكيك (2013)** إلى الكشف عن دور البحوث العلمية في تطـــوير العملية التربوية في مراحل التعليم العام في محافظة غزة. واستخدم الباحثـــان المـــنهج الوصـــفي التحليلي، كما استخدما الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تشكلت العينة من (104) مشـــرفا ومشـــرفة، جاءت النتائج لتظهر أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بـــين متوســـطات درجات تقدير المشرفين التربويين لهذا الدور يعزى لمتغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص). وأظهرت الدراسة عدم وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية تعزى لمتغيرات الدراسة، كما أظهرت النتائج أن المجال الثالث الخاص بدور البحوث العلمية فـــي تطوير المناهج قد احتل المرتبة الأولى، واحتل المجال الرابع وهودور البحوث العلمية في تطـــوير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي قد احتل المرتبة الثانية، بينما احتل المجال الأول الخاص بـــدور البحوث العلمية في تطوير مدير المدرسة قد احتل المرتبة الثالثة، وجاء في المرتبة الرابعة المجال الثاني وهو دور البحوث العلمية في تطوير المعلم، وقد أوصى الباحثان بضرورة إعداد خريطـــة بحث قومية للبحث العلمي، وإنشاء مراكز بحثية، وتوظيف نتائج الأبحاث لتطوير العملية التربوية.

وأجرى **بدر (2010)** دراسة هدفت إلى تطوير مهـــارات مـــديري المـــدارس الثانويـــة بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثـــة المـــنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم استبانة مكونة من (47) فقرة موزعة على (4) مجالات هي: (توليد المعرفة والتشارك بالمعرفة و تنظيم وتخزين المعرفة و تطبيق المعرفة)، وكـــذلك ســـؤال مفتوح في نهايتها حول سبل تطوير هذه المهارات . وتم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين: صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي, كما تم التأكد من ثباتها بطريقتين: طريقـــة التجزئـــة النصـــفية وطريقة ألفا كرونباخ, وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من جميع مديري المـــدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2009/2010 م والبالغ عددهم (129), وقد استجاب مـــنهم

(125) أي بنسبة (96.89) % . ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام: برنامج الرزم الإحصائية (spss) – معامل ارتباط بيرسون– التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ– النسب المئوية والمتوسطات الحسابية– اختبار(ت) لعينتين مستقلتين – تحليل التباين الأحادي . وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً أظهرت الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لمهارات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم عالية حيث بلغت النسبة الكلية (79.0) %. 78.) و أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها : – وضع برامج تدريبية لتطوير مهارات المدراء البحثية و التعاون مع المؤسسات العلمية كالجامعات في إعطاء مدراء المدارس الثانوية دورات متخصصة في مجال إدارة المعرفة العنكبوتية .

وهدفت **دراسة الشبول (2009)** التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الأردن نحو البحوث التربوية، ونتائجها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على أفراد العينة والتي تشكلت من أفراد مجتمع الدراسة جميعهم من المديرين والمديرات في محافظة العاصمة في الأردن و البالغ عددهم(225) مديراً ومديرة، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية :

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أهمية البحوث التربوية، وإجراءات البحوث التربوية، والإفادة من نتائج البحوث التربوية، وعدم وجود فروق في بعد نتائج البحوث التربوية تعزى للجنس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أهمية البحوث التربوية، وإجراءات البحوث التربوية، والإفادة من نتائج البحوث التربوية، وعدم وجود فروق في بعد نتائج البحوث التربوية تعزى للمؤهل العلمي والخبرة الإدارية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مؤهلي بكالوريوس ودبلوم تربية ودكتوراه لصالح دكتوراة . وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات – أهمها: تشجيع مديري المدارس على الاطلاع على البحوث التربوية والإفادة من نتائجها.

أما **دراسة العاجز (2001)** هدفت إلى التعرف إلى دور البحوث التربوية في تطوير النظام التربوي الفلسطيني، فخلصت إلى تحديد أهم مجالات تطويره، وهي بناء فلسفة تربوية واضحة، ومواجهة التحديات التي تقف حائلاً دون تطوير النظام الفلسطيني، ومجاراة التطورات العلمية والتربوية، كما حددت الدراسة العديد من مجالات البحوث التربوية التي يمكن توظيفها في في تطوير النظام التربوي ومنها:الإدارة المدرسية، والمعلمون، والمتعلمون، والإشراف التربوي، والتعليم الجامعي، وأشارت الدراسة إلى أهمية الإفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي في التربية، وأظهرت الدراسة دور توظيف البحوث التربوية في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، ووكالة الغوث الدوليّة.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بتطوير أداء المعلمين:

هدفت دراسة الحامدي (2021) التعرف إلى دور القيادة المدرسية في تحسين جودة التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5-9) بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وكانت العينة قصدية تشكلت من مديري مدارس ومديرين مساعدين، في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة وعددهم (119) موزعة بين (87) مدير مدرسة و(32) ومدير مساعد وطبق الباحثة أداة الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة، وأظهرت الدراسة أن دور القيادة المدرسية في تحسين جودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف من(5-9) بمحافظة شمال الباطنة جاءت بدرجة تقدير عالية جدا. وأوصت الدراسة بتحفيز القيادات الذكورية على تطوير أدائهم، ودعم قيادات الصف الثاني وتدريبها.

وأجرىت أبو زلطة (2021) دراسة هدفت التعرف إلى دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، واستخدمت الباحثة المنهج

الوصفي الكمي التحليلي لملاءمته لأغراض الدراسة، ولجمع البيانات استخدمت الباحثة أداة الاستبانة لتحقيق الغرض من الدراسة، وتم تطبيق الأداة على (70) مديراً ومديرة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية لدور المدير في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد، وكان الدور ذا فاعلية في إعداد المعلم الجديد من كافة جوانب شخصيته. وأظهرت الدراسة أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد تعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، موقع المدرسة، وسنوات الخبرة في الإدارة، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي)، وأوصت الدراسة بإعداد وتأهيل المدير لتنمية قدراته على تقديم الدعم للمعلم الجديد، وتطويرالبرامج والدورات التدريبية لتنمية قدراته على تقديم الدعم للمعلم الجديد.

وطبق الأنصاري (2019) دراسة هدفت التعرف إلى مدى أهمية إعداد المعلم في ضوء بعض الخبرات العالمية والوقوف على الواقع الحقيقي لإعداده، وكذلك التعرف على أسباب تطوير برامج إعداد المعلم، وبعض الخبرات العالمية وانعكاساتها التربوية ومدى الاستفادة منها . واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي النظري لبرامج إعداد المعلم والواقع الراهن لإعداد المعلم وعرض بعض الخبرات العالمية الرائدة في مجال الإعداد المهني ومدى الاستفادة منها، وكي تحقق الدراسة أهدافها قام الباحث بالرجوع إلى الكتب والندوات والمؤتمرات للكتابة حول إعداد المعلم وعرض الخبرات العالمية الزائدة في مجال الإعدادالمهني، وأظهرت الدراسة أن إعداد المعلمين يجب أن يكون وفق الاتجاهات الحديثة، ويتمثل إعداد المعلم في الإعداد الثقافي العام والإعداد التربوي والأكاديمي التخصصي والإعداد الشخصي، وأشارت الدراسة كذلك إلى أن تمهين التعليم يؤدي إلى الارتقاء بالمعلمين ويوفرلهم المزيد من الحوافز المعنوية والنفسية والمادية. وأوصت الدراسة بالتوسع في التدريب أثناء الخدمة وبشكل مستمر، و الاستفادة من نتائج المؤتمرات

والندوات وورش العمل، التي تخص برامج إعداد المعلم والتي تساعد في عمليتي تطوير التعليم والتعلم.

وهدفت **دراسة المطيري (2019)** التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية بتفعيل التنمية المهنية والمجتمعية للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، في ضوء بعض المتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطوير استبانة تشكلت من (39) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من(487) معلما ومعلمة، اختيرت بطريقة بأسلوب العينة العشوائية الطبقية وأظهرت الدراسة أنّ دور مديري المدارس الثانوية في تفعيل التنمية المهنية والمجتمعية للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين قد جاء بدرجة مرتفعة، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بتعديل الأنظمة والتعليمات بوزارة التربية لتشجيع المدارس على إنشاء علاقت تشاركية مع مؤسسات المجتمع المختلفة، وإقامة ندوات دورية بين أفراد المجتمع المدرسي، وأفراد المجتمع المحلي لتعزيز التنمية المهنية والمجتمعية.

أما **دراسة خطاب (2018)** فهدفت 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، وتكونت عينة الدراسة من(352) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدمت الباحثة استبانتين إحداهما لقياس مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية لبرنامج القيادة من أجل المستقبل، والأخرى لقياس التنمية المهنية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية : أن مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل كان مرتفعاً من وجهة نظر المعلمين، وأن مستوى التنمية المهنية للمعلمين في وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً. وأوصت الباحثة بتشجيع المعلمين

والمعلمات على الالتزام ببرامج الإصلاح ومنها القيادة من أجل المستقبل والتفاعل معها من خـــلال ربطها بالدرجة الوظيفية، وعقد المزيد من الدورات التدريبية التي تطور أداء المعلمين والمـــديرين في مجالات لها علاقة بالقيادة من أجل المستقبل من أجل التنمية المهنية لديهم.

وهدفت دراسة أبو سردانة (2017) التعرف إلى درجة فاعلية برنامج التطـــوير المهنـــي المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين فـــي مـــدارس وكالـــة الغوث في الأردن، وتشكّل مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين في كالة الغوث الدولية في الأردن والبالغ عددهم (230) مشرفاً تربوياً ومديراً، وتم اختيار عينة طبقية مـــن (144) مديراً ومشرفاً تربوياً. و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وطبّق الباحث استبانة مقسمة في ستة محاور هي ممارسات التخطيط، وتقديم الدرس وتنفيذه، وطرح الأســـئلة، والتقـــويم والتغذية الراجعة، وتوظيف الوسائل التعليمية، وإدارة البيئة الصفية، وتوصلت الدراســـة إلـــى أن جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصـــفية للمعلمين بدرجة عالية من وجهة نظر كل المديرين والمشرفين. وأوصت الدراسة بتشجيع المعلمين والمعلمات على الاستمرار في ممارساتهم الصفية لتطوير أساليب نشطة للتعليم والـــتعلم متمركـــزة حول الطالب والتقييم الهادف لتحسين التعلم.

وطبق كل من **هاردمان وآخرون** (Hardman, 2015) دراسة هدفت إلى تطوير المعلمين في مدارس تنزانيا، وهدفت إلى التعرف إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المدرســـة فـــي تغيير الممارسات التعليمية للمعلمين، وتشكلت العينة من(32) مدرسة، واستخدم البـــاحثون المـــنهج التجريبي، وأظهرت نتائجها فاعليـــة البرنـــامج التـــدريبي فـــي تغييـــر الممارســـات التربويـــة، وأظهرالمعلمون موقفا إيجابيا تجاه تدريبهم وتلاميذهم إذ اندمج الطلبة في الوظائف التعليمية، وتـــم تطبيق استراتيجيات متنوعة، وطرح أسئلة متدرجة في مستوياتها، والتركيـــز، وتقـــديم التغذيـــة

الراجعة التحسينية. وبناء على النتائج أوصت الدراسة بتوسيع نطاق تطوير المعلمين في المدرسة على المستوى الوطني في تنزانيا ودول أخرى في منطقة شرق وجنوب إفريقيا.

وسعت دراسة حمد (2014) للتعرف إلى درجة ممارسة المدير بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلّمين فيها، وكذلك هدفت إلى التعرف إلى أثر متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، المرحلة التعليمية للمدرسة، المحافظة)على درجة ممارسة المدير بصفته مشرفاً مقيماً في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها. وتشكلت عينة الدراسة من 548 معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية. واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين قد حققت على المقياس درجة كبيرة وهي (67.3). وأوصت الدراسة بتجديد معلومات المعلمين وتمكينهم من الإطلاع على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم وطرائق التدريس، والمحتوى الدراسي.

وأجرت حمد (2012) دراسة هدفت التعرف إلى دور الإدارة التربوية في تطوير أداء المعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية، كما هدفت إلى معرفة العوامل التي تؤثر علي أداء المعلمين بالمدارس، و لتحقيق أهداف هذا البحث اختيرت مدارس محلية في دولة السودان وهي كررى بامدرمان كمجتمع للدراسة، و كانت العينة عشوائية إذ اختير (180) معلماً من هذه المدارس، و تم اعتماد المنهج الوصفي في معالجة البيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة عن طريق الاستبانة، واعتمدت الباحثة طريقة النسب المئوية في تحليل البيانات. وأهم نتائج الدراسة مايأتي: ضعف إشراك الإدارة التربوية للمعلمين في إنجاز مهامها. وعدم اهتمام الإدارة التربوية بنظام تدريب و

تأهيل المعلمين وعدم تحفيز المعلمين المميزين في المدارس الثانوية يحد من تطوير أدائهم. وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها : أن تشرك الإدارة التربوية المعلمين في جميع أنواع التخطيط لإنجاح العملية التعليمية، وأن تهتم الإدارة التربوية بالمعلم مهنيّا و تدريبيّا و ماديّا لأنّه هو الأساس في إنجاح العملية التعليمية.

هدفت دراسة نحيلي (2010) إلى الكشف عن دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، وذلك من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية، والمتوسطة والثانوية والملتحقين بالدورات التدريبية التي عقدتها كلية المعلمين بأبها، إذ تشكلت عينة البحث من(155) من مديري المدرسة ووكلائها، واختيرت العينة بالأسلوب غير العشوائي (الغرضي، والقصدي)، وصممت الباحثة استبانة اشتملت على(60) فقرة للتعرف على آراء مديري المدارس، ووكلائهاحول دور المدير في رفع كفاية المعلمين، وأظهرت الدراسة أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس ووكلائها بشكل إجمالي حول الدور الذي يقوم به المدير في رفع كفاية المعلمين، وكذلك لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) وبين وكلاء هذه المدارس تعزى إلى العمل الإداري أو المرحلة التعليمية التي يعمل بها كل من مدير المدرسة أو وكيلها. وأوصت الدراسة بتعزيز إسهامات وزارة التربية والتعليم في السعودية في رفع كفاية مديري المدارس ووكلائهم.

بينما هدفت دراسة العاجز ونشوان (2005) تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير، وطبق الباحثان أداة الدراسة الاستبانة على عينة الدراسة التي ضمّت (223) معلّماً ومعلّمة من العاملين في البرنامج من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (800) معلّما ومعلّمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير لصالح الخبرة

الأطول وحملة الدراسات العليا والمعلمات، بينما لاتوجد فروق بالنسبة لنوع المرحلة التعليميّة أو تخصص المعلّمين والمعلّمات وأشارت الدراسة إلى أن البرنامج لم يسهم في تطوير أداء المعلمين في بعض الممارسات كاستخدام وسائل تعليمية تكنولوجية. وأوصت الدراسة بتطبيق برنامج المدرسة كمركز للتطوير على جميع المعلمين العاملين بمدارس وكالة الغوث الدولية، وإعطاء المدارس المزيد من الاستقلالية في تنفيذ وتطبيق البرامج التعليمية الناجحة.

3.2: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية كدراسات سابقة للدراسة، يسلط هذا البند الضوء على أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة من حيث الهدف والمنهجية، والأداوت، وطبيعة عينة الدراسة. كما يوضح أيضا طبيعة النتائج التي توصلت اليها تلك الدّراسات.

1. من حيث الأهداف: تشابهت الدراسة الحالية في هدفها مع دراسة العكايلة (2016) حيث هدفت التعرف إلى واقع المهارات البحثية لدى مديري المدارس، و اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الشبول(2009) التي هدفت التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس نحو البحوث التربوية، و دراسة الفليت (2015) التي هدفت التعرف إلى دور البحوث التربوية في تطوير العملية التعليمية، ودراسة المزين وسكيك(2013) التي هدفت للكشف عن دور البحوث العلمية في تطوير العملية التربوية في مراحل التعليم العام في محافظة غزة، ودراسة العاجز(2001) التي هدفت التعرف إلى دور البحوث التربوية في تطوير النظام التربوي الفلسطيني، أما دراسة الحامدي (2021) فهدفت التعرف إلى دور القيادة المدرسية في تحسين جودة التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي، بينماهدفت دراسة أبو زلطة (2021) التعرف إلى دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، أما دراسة المطيري (2019) فقد

هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية بتفعيل التنمية المهنية والمجتمعية للمعلمين في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، ودراسة الأنصاري (2019) هدفت إلى التعرف إلى مدى أهمية إعداد المعلم في ضوء بعض الخبرات العالمية، ودراسة خطاب(2018) هدفت 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، ودراسة أبو سردانة (2017) هدفت التعرف إلى درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن، وهدفت دراسة هاردمان(2015) التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على المدرسة في تغيير الممارسات التعليمية للمعلمين.

2. من حيث المنهج: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي وبذلك اختلفت عن دراسة العكايلة(2016) ودراسة المطيري (2019) و أبو سردانة (2017) التي اعتمدت المنهج المسحي ، وتشابهت الدراسة الحالية مع دراسة خطاب (2018)، و دراسة الفليت(2015) و دراسة الأنصاري(2019) ودراسة الحجار والمصري (2017)، و دراسة المزين وسكيك (2013)، وبدر(2010)، ودراسة أبو زلطة (2014) التي اعتمدت المنهج الوصفي .

3. من حيث العينة: تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، أما بالنسبة للعينة في الدراسة الحالية فقد كانت عينة الدراسة عشوائية طبقية تشابهت في ذلك مع عينة دراسة أبو زلطة (2021) ودراسة المطيري (2019) ودراسة حمد (2014)، بينما اختلفت عينة الدراسة الحالية مع دراسة العكايلة (2016)، ودراسة الشبول (2019)، ودراسة بدر(2010) حيث شملت جميع أفراد مجتمع الدراسة، ودراسة محمد والعاصي وضحاوي (2017) التي تشكلت عينتها من جميع أعضاء الإدارة المدرسية والموجهين و أضاف

الباحثون للعينة طالبات الصفين الأول والثاني الثانويين، ودراسة الحامدي (2021) إذ كانت العينة قصدية من مديري مدارس ومديرين مساعدين ودراسة نحيلي (2010) التي تشكلت عينتها بالأسلوب العشوائي الغرضي والقصدي من مديري المدارس ووكلائها.

4. من حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية من حيث الأداة مع الدراسات السابقة المذكورة في البحث والتي اعتمدت الاستبانة كمقياس، واختلفت مع دراسة محمد والعاصي وضحاوي (2017) التي اعتمدت صحف التفكر كأدوات بحثية بالإضافة إلى الاستبانة ودراسة، هاردمان (2015) التي طبقت برنامجاً تدريبياً.

5. من حيث مجتمع الدراسة: أما مجتمع الدراسة الحالية فقد كان مختلفاً عن مجتمع الدراستين (الشبول (2009) والعكايلة (2016) حيث جاء مجتمع الدراسة الحالية من جميع المشرفين والمعلمين ونوّاب المديرين في المدارس التابعة إشرافياً لوكالة الغوث الدولية لتشغيل اللاجئين الفلسطينيين، فيما اتفقت دراسة العكايلة والشبول في كون مجتمعيهما ذات المجتمع (جميع مديري المدارس الثانوية في الأردن). واختلفت الدراسة الحالية كذلك مع دراسة الفليت (2015) إذ تشكلت من المشرفين الجامعيين، ودراسة المزين وسكيك (2013) من المشرفين والمشرفات أما دراسة المطيري (2019) فتشكلت من المعلمين والمعلمات، و الجدير بالذكر أن الدراسات أياً من السابقة التي سبق عرضها في هذه الدراسة لم تتناول العينة المختارة وهي (المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين معاً).

6. من حيث النتائج : اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العكايلة (2016) التي أظهرت أن واقع المهارات البحثية لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن جاء بصورة مرتفعة من وجهة نظرهم، بينما أظهرت الدراسة الحالية أن مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس جاء متوسطاً، وهي بذلك اختلفت مع دراسة المزين وسكيك(2013) التي جاء فيها دور البحوث العلمية في تطوير

المعلم في المرتبة الأخيرة، و اتفقت مع دراسة الفليت (2015) التي جاء فيها دور البحوث العلمية في تطوير المعلم في المرتبة الثالثة. وأظهرت دراسة الشبول (2019) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أهمية البحوث التربوية، وإجراءات البحوث التربوية، والإفادة من نتائج البحوث التربوية، وأظهرت دراسة بدر (2010) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لمهارات إدارة المعرفة عالية من وجهة نظرهم، وخلصت دراسة العاجز(2001) إلى العديد من مجالات البحوث التربوية التي يمكن توظيفها في تطوير النظام التربوي ومنها الإدارة المدرسية، والمعلمون، والمتعلمون، والإشراف التربوي، والتعليم الجامعي، وأظهرت دراسة الحامدي(2021) ، ودراسة أبو زلطة (2021) ، ودراسة المطيري (2019) ، ودراسة حمد(2014) أن دور المدير في تطوير المعلمين وتنميتهم مهنياً قد جاء بدرجة مرتفعة.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد صياغة المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها، بما يتناسب مع التطور في الدراسات اللاحقة.

ومن هنا، ترى الباحثة أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، مما دفعها إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف على درجة امتلاك مديري المدارس التابعة إشرافيا لوكالة الغوث الدولية للمهارات البحثية وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين كإحدى الكفايات الأساسية التي يجب أن يمتلكها المدير في القرن الحادي والعشرين وهذا ما لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة، ممّا يؤكد على ندرة الدراسات السابقة حول موضوع البحث، إذ لم تجمع الدّراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدّة والأصالة، إذ لم تتم دراسته في الميدان التربوي الفلسطيني من قبل.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 متغيرات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدّراسة، وذلك لأنه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة هذه الدراسة؛ حيث أن المنهج الوصفي الارتباطي هو الأمثل لتحقيق أهداف هذه الدراسة، كونه المنهج الذي يقوم بدراسة وفهم ووصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عوده وملكاوي، 1992).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أولاً- مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية والبالغ عددهم (1748) حسب إحصائية وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية للعام (2022/2021م).

ثانياً- عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية: اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (48) من نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

1- ثانياً- العيّنة البؤرية: اختيرت العينة البؤرية بناء على الموقع الجغرافي، حيث اختير من كل منطقة تعليمية(نواباً للمديرين ومعلمين ومشرفين) وضمت العينة (30) من المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين.

2- ثالثاً- عينة الدراسة الأصلية: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية وقد حدد حجم العينة بناءً على معادلة روبرت ماسون.

وقد بلغ حجم العينة (369) من نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية. ، كما يوضح الجدول (1.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

الجدول (1.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة%
الجنس	ذكر	140	37.9
	أنثى	229	62.1
	المجموع	369	100.0
نوع الوظيفة	مشرف تربوي	15	4.1
	نائب مدير مدرسة	41	11.1
	معلم	313	84.8
	المجموع	369	100.0
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	39	10.6
	من 5 -10 سنوات	56	15.2

	أكثر من 10سنوات	274	74.3
	المجموع	369	100.0
المنطقة التعليمية	منطقة نابلس التعليمية	138	37.4
	منطقة الخليل التعليمية	108	29.3
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	33.3
	المجموع	369	100.0

الجدول (2.3) يبين توزيع أفراد العينة البؤرية بحسب الوظيفة والجنس والمنطقة التعليمية التي يتبع لها.

المنطقة التعليمية	مشرف تربوي		نائب مدير		معلم		العدد الكلي
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	
منطقة نابلس التعليمية	**2**	**1**	**1**	**2**	**1**	**2**	**9**
منطقة القدس التعليمية	**1**	**3**	**2**	**3**	**2**	**2**	**13**
منطقة الخليل التعليمية	**1**	**2**	**2**	**1**	**1**	**2**	**9**
المجموع	**10**		**10**		**10**		**30**

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس المهارات البحثية، ومقياس تطوير أداء المعلمين ومقياس المقابلة وهي كما يلي:

أولاً: مقياس المهارات البحثية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس المهارات البحثية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة الحجار والمصري(2017)، دراسة الكحلوت(2015)، ودراسة المزين وسكيك(2013)، قامت الباحثة بتطوير مقياس المهارات البحثية استناداً إلى تلك الدراسات. وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (45) فقرة، كما هو موضح في ملحق (أ).

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات البحثية

صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعين من الصّدق كما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس المهارات البحثية، عُرِض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراة، وقد بلغ عددهم أحد عشر محكّماً، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (45) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عُدّلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت (6) فقرات وأصبح عدد فقرات المقياس (39) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت) .

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقّق من الصّدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (48) من نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول (3.3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المهارات البحثية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=48)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
مهارة تحديد المشكلة			**جمع البيانات وأدواتها**			**تحليل البيانات وتفسير النتائج**		
1	.81**	.76**	11	.88**	.84**	20	.74**	.73**
2	.87**	.82**	12	.83**	.81**	21	.85**	.79**
3	.87**	.77**	13	.92**	.93**	22	.90**	.85**
4	.76**	.71**	14	.91**	.91**	23	.84**	.80**
5	.85**	.79**	15	.84**	.85**	24	.92**	.85**
6	.84**	.81**	16	.85**	.83**	25	.92**	.87**
7	.87**	.86**	17	.87**	.85**	26	.87**	.85**
8	.88**	.89**	18	.86**	.81**	27	.87**	.86**
9	.88**	.85**	19	.90**	.83**	28	.90**	.89**
10	.79**	.76**	-	-	-	-	-	-
درجة كلية للبعد .95**			**درجة كلية للبعد .97****			**درجة كلية للبعد .96****		

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	ا	–	–
اختبار الفرضيات			**وضع التوصيات**			-	-	-
29	.91**	.84**	35	.66**	.37**	-	-	-
30	.92**	.86**	36	.68**	.76**	-	-	-
31	.94**	.90**	37	.68**	.30*	-	-	-
32	.92**	.91**	38	.69**	.31*	-	-	-
33	.95**	.85**	39	.63**	.13	-	-	-
34	.94**	.83**	-	-	-	-	-	-
درجة كلية للبعد .93**			**درجة كلية للبعد .72****			-	-	-

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) ****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن معامل ارتباط الفقرة: (39)، كانت ذات درجة غير مقبولةٍ وغير دالّةً إِحصائيّاً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.30-.95)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرة (39)، وأصبح عدد فقرات المقياس (38) فقرة.

ثبات مقياس المهارات البحثية

للتأكد من ثبات مقياس المهارات البحثية وأبعاده، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (48) من نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (38) فقرة، والجدول (4.3): يوضح ذلك:

جدول (4.3): يوضح معاملات ثبات مقياس المهارات البحثية بطريقة كرونباخ ألفا

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
مهارة تحديد المشكلة	10	.94
جمع البيانات وأدواتها	9	.95
تحليل البيانات وتفسير النتائج	9	.96
اختبار الفرضيات	6	.96
وضع التوصيات	4	.61
الدرجة الكلية	**38**	.98

يتضح من الجدول (4.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المهارات البحثية تراوحت ما بين (.61-.96)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.98). وتعد هذه القيم مناسبة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً: مقياس تطوير أداء المعلمين

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الادب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس تطوير أداء المعلمين المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة محمود (2018)، دراسة أبو سردانة (2017)، ودراسة الفاخري (2010)، قامت الباحثة

بتطوير مقياس تطوير أداء المعلمين استناداً إلى تلك الدراسات. وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (44) فقرة، كما هو موضح في ملحق (أ).

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس تطوير أداء المعلمين

صدق المقياس:

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس تطوير أداء المعلمين، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم أحد عشر محكماً، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (44) فقرة؛ إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت (6) فقرات واصبح عدد فقرات المقياس (38) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت) .

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (48) من نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (تطوير أداء المعلمين)، كما هو مبين في الجدول (5.3) :

جدول (5.3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تطوير أداء المعلمين مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=48):

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
مقياس تطوير أداء المعلمين					
1	.63**	14	.71**	27	.77**
2	.64**	15	.63**	28	.67**
3	.72**	16	.60**	29	.68**
4	.80**	17	.63**	30	.68**
5	.50**	18	.64**	31	.74**
6	.75**	19	.62**	32	.71**
7	.74**	20	.73**	33	.49**
8	.55**	21	.80**	34	.62**
9	.62**	22	.81**	35	.47**
10	.67**	23	.67**	36	.72**
11	.70**	24	.65**	37	.75**
12	.57**	25	.68**	38	.07
13	.66**	26	.65**	-	-

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أن معامل ارتباط الفقرات: (38)، كانت ذات درجة غير مقبولةٍ وغير دالّةً إِحصائيّاً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.47 _ .81)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرة (38)، وأصبح عدد فقرات المقياس (37)، فقرة.

ثبات مقياس تطوير أداء المعلمين :

للتأكد من ثبات مقياس تطوير أداء المعلمين، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (48) من نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عيّنة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق

الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد حساب الصدق (37) فقرةً، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (.96) وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثالثاً: مقياس المجموعة البؤرية: شارك في المجموعة البؤرية (30) من المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين لجمع بيانات كيفية حول مشكلة الدراسة. وبنيت هذه الأداة استناداً إلى الدراسات السابقة والإطار النظري المرتبطة بموضوع الدراسة، وذلك لتعزيز البيانات الكميّة.

صدق أداة المجموعة البؤرية: تم فحص الصدق لأداة المجموعة البؤرية بعرضها على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، وذلك للاستئناس برأيهم حول أسئلة الأداة ومدى دقّتها في قياس أهداف الدّراسة، بالإضافة إلى ملاءمتها للغرض البحثي الذي وضعت بناءعليه، وقد تم تعديل بعض الأسئلة والأخذ بالملاحظات والتعديلات التي أجمع عليها أكثر من75%.

تصحيح مقياسي الدراسة :

أولاً: مقياس المهارات البحثية: تكون مقياس المهارات البحثية في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (38)، فقرة موزعة على خمسة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للمهارات البحثية .

ثانياً: مقياس تطوير أداء المعلمين: تكون مقياس تطوير أداء المعلمين في صورته النهائية من (37)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لتطوير أداء المعلمين.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (للتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad \frac{5-1}{3} = 1.33$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (6.3): يوضح درجات احتساب مستوى المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 - 2.34**
مستوى مرتفع	**5 -3.68**

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة(التصنيفية) والتابعة الآتية:

أ- **المتغيرات التصنيفية:**

1. **الجنس:** وله مستويان هما: (1-ذكر ، 2- أنثى).
2. **نوع الوظيفة:** وله ثلاثة مستويات هي: (1- مشرف تربوي، 2- نائب مدير مدرسة، 3- معلم).
3. **سنوات الخدمة:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5 – 10 سنوات، 3- أكثر من 10 سنوات).

4. **المنطقة التعليمية:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- منطقة نابلس التعليمية، 2- منطقة الخليل التعليمية، 3- منطقة القدس وأريحا التعليمية).

ب-المتغير التابع:

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس المهارات البحثية لدى عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية التي تقيس تطوير أداء المعلمين لدى عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة:

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينّة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (48) من نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدّراسات السابقة، والخـــروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات الكمية استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيـــة (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات .
3. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقـــة بالجنس.
4. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة، بنوع الوظيفة سنوات الخدمة المنطقة التعليمية.
5. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين المهـــارات البحثيـــة وتطـــوير أداء المعلمين، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.
6. اختبار معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أســـلوب الإدخال (Stepwise) لمعرفة إسْهام أبعاد المهارات البحثية في التنبؤ بتطوير أداء المعلمين .
7. اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.

لقد تم استخدام الأسلوب الاستنتاجي التحليلي لتفسير النتائج، وذلك من خلال محاولة بناء الأدلـــة والبراهين حول طبيعة العلاقة بين تقديرات العاملين في السياق المدرســـي لمســـتوى المهـــارات

البحثية لمدير المدرسة (المتغير المستقل)، وبين تطوير الأداء المهني الذي يقوم به مدير المدرسة للمعلمين (المتغير التابع) والتي تم حصرها جميعاً في فرضيات الدراسة. وبما أن هذه الدراسة اتخذت النمط المختلط (الكمي والنوعي) فقد اعتمدت الباحثة على الاستنتاج الاحتمالي المرجّح للبيانات الكمية، مدعوماً بنتائج البيانات النوعية التي تم جمعها من خلال المجموعات البؤرية التي أجريت مع عينة من المعلمين ونواب المديرين والمشرفين التربويين.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

1.1.4 نتائج تفسير السؤال الأول

2.1.4 نتائج تفسير السؤال الثاني

3.1.4 تفسير نتائج السؤال الثالث

4.1.4 تفسير نتائج السؤال الرابع

5.1.4 تفسير نتائج السؤال الخامس

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدّراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول وينص على:

ما مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و النسب المئوية لمقياس المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

الجدول (1.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس المهارات البحثية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	4	اختبار الفرضيات	3.15	0.747	63.0	**متوسط**
2	5	وضع التوصيات	3.02	1.055	60.4	**متوسط**
3	1	مهارة تحديد المشكلة	2.93	1.273	58.6	**متوسط**
4	2	جمع البيانات وأدواتها	2.81	1.323	56.2	**متوسط**
5	3	تحليل البيانات وتفسير النتائج	2.77	0.961	55.4	**متوسط**
الدرجة الكلية للمهارات البحثية			2.91	1.054	58.2	**متوسط**

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المهارات البحثية ككل بلغ (2.91) وبنسبة مئوية (58.2) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية

لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس المهارات البحثية تراوحت ما بين (3.15–2.77)، وجاء مجال " اختبار الفرضيات" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.15) وبنسبة مئوية (63.0) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال " تحليل البيانات وتفسير النتائج " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.77) وبنسبة مئوية (55.4) وبتقدير متوسط.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس المهارات البحثية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) اختبار الفرضيات:

جدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات اختبار الفرضيات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	29	يتشارك مع المعلمين في تفسير النتائج.	3.76	0.509	75.2	**مرتفع**
2	31	يقدّم تخمينا أو استنتاجا أوليّا كحلّ للمشكلة البحثيّة.	3.75	0.497	75.0	**مرتفع**
3	30	يصوغ مشكلة الدراسة على شكل أسئلة تتطلب إجابات.	3.71	0.499	74.2	**مرتفع**
4	32	يفحص البيانات التي يتحصّل عليها من الدراسة ليتأكد من وجود العلاقة أو عدمها بين المتغيّرات.	2.80	1.405	56.0	**متوسط**
5	33	يقبل الفرضيّات أو يرفضها استناداً إلى أسس علميّة.	2.44	1.406	48.8	**متوسط**
6	34	يصوغ الفرضيّات (صفريّة وبديلة) استناداً إلى الأسئلة الفرعيّة.	2.42	1.427	48.4	**متوسط**
اختبار الفرضيات			3.15	0.747	63.0	**متوسط**

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجال اختبار الفرضيات تراوحت ما بين (3.76–2.42)، وجاءت فقرة " يتشارك مع المعلمين في تفسير

النتائج " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.76) وبنسبة مئوية (75.2) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يصوغ الفرضيّات (صفريّة وبديلة) استناداً إلى الأسئلة الفرعيّة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.42) وبنسبة مئوية (48.4) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال اختبار الفرضيات (3.15) وبنسبة مئوية (63.0) وبتقدير متوسط.

2) وضع التوصيات:

جدول (3.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات وضع التوصيات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	38	تعكس التوصيات مهارات المدير القيادية والبحثية.	4.01	0.799	80.2	**مرتفع**
2	37	يقدّم توصيات قابلة للتطبيق .	2.74	1.389	54.8	**متوسط**
3	35	يقدّم في نهاية بحثه توصيات مبنيّة على نتائج بحثه.	2.72	1.363	54.4	**متوسط**
4	36	ترتبط توصيات البحوث التي يُجريها المدير بأهداف الدراسة.	2.62	1.317	52.4	**متوسط**
وضع التوصيات			3.02	1.055	60.4	**متوسط**

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال وضع التوصيات تراوحت ما بين (4.01-2.62)، وجاءت فقرة " تعكس التوصيات مهارات المدير القيادية والبحثية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.01) وبنسبة مئوية (80.2) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " ترتبط توصيات البحوث التي يُجريها المدير بأهداف الدراسة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.62) وبنسبة مئوية (52.4) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال وضع التوصيات (3.02) وبنسبة مئوية (60.4) وبتقدير متوسط.

3) مهارة تحديد المشكلة:

جدول (4.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مهارة تحديد المشكلة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	يعمل المدير باستمرار على تقدير احتياجات معلميه.	3.20	1.410	64.0	**متوسط**
2	4	لديه القدرة على التنبؤ بما يمكنه من التخطيط في ظل حالات الطوارئ.	3.16	1.437	63.2	**متوسط**
3	2	يبني أدلته الخاصة بمشكلة الدراسة بعد اطلاعه على التقارير الإشرافية للمشرف المختص.	3.12	1.369	62.4	**متوسط**
4	6	يستند إلى أدلة عند تحديد نقاط القوة والضعف في مدرسته.	3.00	1.458	60.0	**متوسط**
5	10	يقيّم البيئة(داخلية وخارجية) باستمرار.	2.99	1.497	59.8	**متوسط**
6	5	يسعى للحصول على التغذية الراجعة من المعلّمين.	2.92	1.410	58.4	**متوسط**
7	3	يواكب التغيّرات المستمرّة في الميدان التربوي.	2.91	1.409	58.2	**متوسط**
8	9	يحدّد المتغيّرات الرئيسة المتعلّقة بمشكلة الدراسة.	2.86	1.398	57.2	**متوسط**
9	8	يطّلع على الأدب النظري ليحدد ظروف المشكلة.	2.65	1.338	53.0	**متوسط**
10	7	يصوغ المشكلة البحثية على شكل سؤال رئيس، ويشتق منه الأسئلة الفرعيّة وفرضيّات الدراسة.	2.51	1.399	50.2	**متوسط**
مهارة تحديد المشكلة			2.93	1.273	58.6	**متوسط**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال مهارة تحديد المشكلة تراوحت ما بين (3.20 – 2.51)، وجاءت فقرة "يعمل المدير باستمرار على تقدير احتياجات معلميه" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.20) وبنسبة مئوية (64.0) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يصوغ المشكلة البحثية على شكل سؤال رئيس، ويشتق منه الأسئلة الفرعيّة وفرضيّات الدراسة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.51) وبنسبة

مئوية (50.2) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال مهارة تحديد المشكلة (2.93) وبنسبة مئوية (58.6) وبتقدير متوسط.

4) جمع البيانات وأدواتها:

جدول (5.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات جمع البيانات وأدواتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	13	يحدّد في عملياته الإداريّة البيانات الموجودة لديه.	2.96	1.464	59.2	**متوسط**
2	19	يجمع البيانات مستخدما أداة الملاحظة (مباشرة وغير مباشرة).	2.93	1.489	58.6	**متوسط**
3	14	يجمع البيانات من خلال زياراته الصفيّة الإشرافيّة للمعلمين.	2.92	1.461	58.4	**متوسط**
4	12	يحدّد البيانات التي يريدها فعليّا.	2.89	1.458	57.8	**متوسط**
5	18	يجمع البيانات من المعلمين ذوي الصلة بالمشكلة البحثية.	2.86	1.411	57.2	**متوسط**
6	11	يحدّد مؤشرات القياس حول المشكلة البحثية.	2.79	1.409	55.8	**متوسط**
7	17	يوثّق إجابات المبحوثين بدقّة.	2.78	1.370	55.6	**متوسط**
8	16	يُجري مقابلات كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوثين.	2.75	1.346	55.0	**متوسط**
9	15	يستخدم الاستبانات لجمع البيانات حول المشكلة المحدّدة.	2.39	1.337	47.8	**متوسط**
جمع البيانات وأدواتها			2.81	1.323	56.2	**متوسط**

.

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال جمع البيانات وأدواتها تراوحت ما بين (2.96 – 2.39)، وجاءت فقرة " يحدّد في عملياته الإداريّة البيانات الموجودة لديه " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.96) وبنسبة مئوية (59.2) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يستخدم الاستبانات لجمع البيانات حول المشكلة المحدّدة " في

المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.39) وبنسبة مئوية (47.8) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال جمع البيانات وأدواتها (2.81) وبنسبة مئوية (56.2) وبتقدير متوسط.

5) تحليل البيانات وتفسير النتائج:

جدول (6.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات تحليل البيانات وتفسير النتائج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	27	يتجنّب في تفسير النتائج إبداء رأيه الشخصي .	3.67	0.504	73.4	**متوسط**
2	28	يشير إلى الدوافع التي قادته للتفسيرات بمافيها المبررات.	3.64	0.497	72.8	**متوسط**
3	20	ينظّم البيانات ليستخدمها في الإجابة عن أسئلة الدراسة.	2.80	1.375	56.0	**متوسط**
4	24	تعكس عملية تحليل البيانات دقّة تقييم المدير لواقع مؤسسته.	2.69	1.345	53.8	**متوسط**
5	26	يوضّح في إطار عمله البحثي المنهجيّة المتّبعة في تفسير النتائج .	2.64	1.309	52.8	**متوسط**
6	25	يستند في تفسير النتائج إلى آراء باحثين آخرين وردت في دراسات سابقة.	2.57	1.318	51.4	**متوسط**
7	23	يحلّل البيانات تحليلا كيفيّا إذا تلاءم ذلك مع أغراض الدراسة.	2.31	1.326	46.2	**منخفض**
8	22	يحلّل البيانات تحليلا كميا وفق الأساليب الإحصائيّة.	2.30	1.341	46.0	**منخفض**
9	21	يستخدم الإحصاء الوصفي للتعرّف على أهم خصائص عيّنة الدراسة.	2.29	1.324	45.8	**منخفض**
تحليل البيانات وتفسير النتائج			2.77	0.961	55.4	**متوسط**

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تحليل البيانات وتفسير النتائج تراوحت ما بين (3.67 – 2.29)، وجاءت فقرة " يتجنّب في تفسير النتائج إبداء رأيه الشخصي " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.67) وبنسبة مئوية (73.4) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة " يستخدم الإحصاء الوصفي للتعرّف على أهم خصائص عيّنة

الدراسة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.29) وبنسبة مئوية (45.8) وبتقدير منخفض. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال تحليل البيانات وتفسير النتـــائج (2.77) وبنســـبة مئويـــة (55.4) وبتقدير متوسط.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني وينص على :

ما مدى تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية ؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـــة والنســـب المئوية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربـــويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، والجدول (7.4) يوضح ذلك :

جدول (7.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات تطوير أداء المعلمـــين وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقـــم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النســـبة المئوية	المستوى
1	2	بناء أهدافه وفق المستويات كافة(معرفيّة، وجدانيّة، نفسحركيّة).	4.39	0.397	87.8	**مرتفع**
2	4	انتقاء مصادر التعلّم الملائمة التي تتوافق مع الدرس.	4.29	0.422	85.8	**مرتفع**
3	1	إعداد الخطّة الدراسيّة وفق أهداف تعليميّة(سلوكية).	4.10	0.770	82.0	**مرتفع**
4	12	ربط أجزاء الدرس ببعضها بعضاً بصورة منظمة.	3.93	0.893	78.6	**مرتفع**
5	13	استخدام العبارات الواضحة .	3.92	0.899	78.4	**مرتفع**
6	6	مراعاة كافة مستويات الطلبة في إعـــداد الأنشـــطة التعليميّـــة التعلميّة.	3.89	0.825	77.8	**مرتفع**
7	3	توظيف أساليب تعلم نشطة تُعين على تحقيق الأهداف.	3.89	0.913	77.8	**مرتفع**
8	10	بناء مجريات الحصة بحيث يحقق التفاعل بين أطراف العمليـــة التعليمية التعلمية (بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة أنفسهم).	3.88	0.821	77.6	**مرتفع**
9	11	تنظيم تنفيذ الأنشطة التعليمية وفق ما يتلاءم مع تحقيق الأهداف التربوية.	3.88	0.888	77.6	**مرتفع**
10	9	تهيئة الطلبة للتعلم وفق أسلوب معين محـــدداً لهـــم أدوارهـــم	3.87	0.823	77.4	**مرتفع**

		الفردية.				
11	18	التنويع في نبرات صوته بما يتلاءم مع الفكرة المراد إيصالها.	3.87	0.897	77.4	مرتفع
12	7	تزويد طلبته بالتعليمات التي تلزم لضمان تنفيذ الموقف التعليمي بسهولة.	3.86	0.809	77.2	مرتفع
13	8	تحديد أدوار الطلبة لدى توزيعهم في مجموعات.	3.85	0.820	77.0	مرتفع
14	19	توظّيف أساليب التعلم النشط (التعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف، وحل المشكلات) داخل الغرف الصفيّة .	3.84	0.884	76.8	مرتفع
15	17	تجريب الطرق الجديدة لتنفيذ بعض الحصص الدراسيّة.	3.83	0.874	76.6	مرتفع
16	20	مراعاة مستويات الطلبة في صوغ الأسئلة.	3.83	0.875	76.6	مرتفع
17	27	زرع قيمة الوقت في نفوس طلبته.	3.83	0.990	76.6	مرتفع
18	14	طرح أسئلة تعليمية تتلاءم مع الأهداف التربوية في الخطة الدراسية المعدة.	3.82	0.887	76.4	مرتفع
19	21	استخدام استراتيجيات تعليميّة تعلميّة تؤثر في بناء شخصيات الطلبة.	3.82	0.938	76.4	مرتفع
20	22	القيام بدوره كقائد في الصف.	3.82	0.961	76.4	مرتفع
21	31	توظيف أدوات تقويم متنوعة تقيس مدى تحقق الأهداف بما فيها مستوى التحصيل.	3.80	0.943	76.0	مرتفع
22	28	حث طلبته على احترام آراء الآخرين.	3.80	0.980	76.0	مرتفع
23	15	منح الطلبة فرصة للحصول على المعلومة بمفردهم.	3.79	0.886	75.8	مرتفع
24	5	بناء تصوّر حول أدوات التقويم الملائمة للدرس.	3.79	0.930	75.8	مرتفع
25	35	بناء خطط علاجية في ضوء نتائج تحليل الاختبارات التشخيصية.	3.78	0.921	75.6	مرتفع
26	32	القيام بتغذية راجعة بنّاءة لطلبته.	3.78	0.948	75.6	مرتفع
27	26	رفع مستوى دافعية طلبته نحو التعلم من خلال الأنشطة التي ينفذها في الغرفة الصفيّة.	3.78	0.958	75.6	مرتفع
28	16	خلق بيئة صفيّة تثير التفكير.	3.77	0.876	75.4	مرتفع
29	34	تعديل خطواته التنفيذية في ضوء استجابات طلبته.	3.77	0.901	75.4	مرتفع
30	23	الإشراف على أداء الطلبة بفاعلية على المستويين الفردي والجماعي.	3.77	0.959	75.4	مرتفع
31	36	رصد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تطوير لدى طلبته.	3.76	0.921	75.2	مرتفع
32	33	استخدام أساليب التقويم على اختلافها.	3.75	0.920	75.0	مرتفع
33	37	توظيف الاختبارات المقننة للتعرف على مستوى تعلم طلبته.	3.75	0.957	75.0	مرتفع
34	29	التنويع في توظيف أساليب التعزيز التي يُقّدمها للطلبة.	3.74	0.930	74.8	مرتفع

35	25	الاهتمام بتحقيق تعلم نوعي لطلبته.	3.74	0.968	74.8	**مرتفع**
36	24	مواجهة التحديات التي تحد من تعلم الطلبة لخبرة تعليمية معيّنة.	3.74	0.984	74.8	**مرتفع**
37	30	التحقق من إتقان كل طالب للمهمة قبل الانتقال للمهمة التالية.	3.69	0.974	73.8	**مرتفع**
متوسط تطوير أداء المعلمين ككل			3.85	0.767	77.0	**مرتفع**

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس تطوير أداء المعلمين ككل بلغ (3.85) وبنسبة مئوية (77.0) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس تطوير أداء المعلمين تراوحت ما بين (4.39 – 3.69)، وجاءت فقرة " بناء أهدافه وفق المستويات كافة (معرفيّة، وجدانيّة، نفسحركيّة)" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.39) وبنسبة مئوية (87.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء فقرة " التحقق من إتقان كل طالب للمهمة قبل الانتقال للمهمة التالية " في المرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبنسبة مئوية (73.8%) وبتقدير مرتفع.

3.1.4 نتائج السؤال الثالث وينص على :

هل توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات البحثية لمديري المدارس في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والمنطقة التعليمية ونوع الوظيفة وللإجابة عن السؤال انبثقت الفرضيات الآتية:

النتائج المتعلقة بالفرضيات:

نتائج الفرضية الأولى وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (8.4) تبين ذلك:

الجدول (8.4): يوضح نتائج اختبار (ت) دلالة الفروق بين متوسطات المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارة تحديد المشكلة	**ذكر**	140	2.73	1.289	-2.455	.015*
	أنثى	229	3.06	1.249		
المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
جمع البيانات وأدواتها	**ذكر**	140	2.68	1.339	-1.413	.159
	أنثى	229	2.88	1.310		
تحليل البيانات وتفسير النتائج	**ذكر**	140	2.64	0.937	-1.964	.050*
	أنثى	229	2.85	0.969		
اختبار الفرضيات	**ذكر**	140	3.05	0.722	-1.906	.057
	أنثى	229	3.20	0.759		
وضع التوصيات	**ذكر**	140	2.89	1.009	-1.914	.056
	أنثى	229	3.11	1.075		
الدرجة الكلية	**ذكر**	140	2.76	1.049	-2.039	.042*
	أنثى	229	2.99	1.050		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضح من الجدول (8.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس المهارات البحثية ومجالي: (مهارة تحديد المشكلة، تحليل البيانات وتفسير النتائج) كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في المهارات البحثية ومجالي: (مهارة تحديد المشكلة، تحليل البيانات وتفسير النتائج) من وجهة نظر نوّاب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس إذ جاءت الفروق لصالح الإناث .

نتائج الفرضية الثانية وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير نوع الوظيفة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير نوع الوظيفة. والجدولان (9.4) و(10.4) يبينان ذلك:

جدول (9.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة تحديد المشكلة	مشرف تربوي	15	2.25	0.889
	نائب مدير مدرسة	41	3.13	1.230
	معلم	313	2.94	1.287
جمع البيانات وأدواتها	مشرف تربوي	15	1.85	0.894
	نائب مدير مدرسة	41	2.83	1.370
	معلم	313	2.85	1.320
تحليل البيانات وتفسير النتائج	مشرف تربوي	15	2.15	0.704
	نائب مدير مدرسة	41	2.85	1.121
	معلم	313	2.79	0.941
اختبار الفرضيات	مشرف تربوي	15	2.68	0.587
	نائب مدير مدرسة	41	3.20	0.757

	معلم	313	3.16	0.747
وضع التوصيات	مشرف تربوي	15	2.35	0.790
	نائب مدير مدرسة	41	3.00	1.156
	معلم	313	3.06	1.044
الدرجة الكلية	مشرف تربوي	15	2.21	0.715
	نائب مدير مدرسة	41	2.99	1.112
	معلم	313	2.93	1.051

يتضح من خلال الجدول (9.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (10.4) يوضح ذلك:

جدول (10.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة تحديد المشكلة	بين المجموعات	8.602	2	4.301	2.677	.070
	داخل المجموعات	587.970	366	1.606		
	المجموع	596.573	368			
جمع البيانات وأدواتها	بين المجموعات	14.253	2	7.127	4.142	.017*
	داخل المجموعات	629.702	366	1.720		
	المجموع	643.955	368			
تحليل البيانات وتفسير النتائج	بين المجموعات	6.037	2	3.018	3.311	.038*
	داخل المجموعات	333.681	366	0.912		
	المجموع	339.717	368			
اختبار الفرضيات	بين المجموعات	3.528	2	1.764	3.194	.042*

	داخل المجموعات	202.090	366	0.552		
	المجموع	205.618	368			
وضع التوصيات	بين المجموعات	7.160	2	3.580	3.259	.040*
	داخل المجموعات	402.105	366	1.099		
	المجموع	409.265	368			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	7.724	2	3.862	3.523	.031*
	داخل المجموعات	401.269	366	1.096		
	المجموع	408.994	368			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضح من الجدول (10.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس المهارات البحثية ومجالاته باستثناء مجال مهارة تحديد المشكلة كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحـــدد للدراســـة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في مقياس المهارات البحثية ومجالاته باستثناء مجال مهارة تحديد المشكلة من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالـــة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاتـــه باستثناء مجال مهارة تحديد المشكلة من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربـــويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (11.4) يوضح ذلك:

جدول (11.4): يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته باستثناء مجال مهارة تحديد المشكلة من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة

المتغير	المستوى	المتوسط	مشرف تربوي	نائب مدير مدرسة	معلم
جمع البيانات وأدواتها	مشرف تربوي	1.85		-.978*	-.997*
	نائب مدير مدرسة	2.83			
	معلم	2.85			
تحليل البيانات وتفسير النتائج	مشرف تربوي	2.15		-.694*	-.634*
	نائب مدير مدرسة	2.85			
	معلم	2.79			
اختبار الفرضيات	مشرف تربوي	2.68		-.526*	-.486*
	نائب مدير مدرسة	3.20			
	معلم	3.16			
وضع التوصيات	مشرف تربوي	2.35		-.649*	-.706*
	نائب مدير مدرسة	3.00			
	معلم	3.06			
الدرجة الكلية	مشرف تربوي	2.21		-.779*	-.720*
	نائب مدير مدرسة	2.99			
	معلم	2.93			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (11.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في المهارات البحثية ومجالاتها باستثناء مجال مهارة تحديد المشكلة من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع

الوظيفة بين (مشرف تربوي) من جهة و كل من (نائب مدير مدرسة)، و(معلم) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من (نائب مدير مدرسة)، و(معلم).

نتائج الفرضية الثالثة وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير سنوات الخدمة. والجدولان (12.4) و(13.4) يبينان ذلك:

جدول (12.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة تحديد المشكلة	أقل من 5 سنوات	39	3.85	0.588
	من 5 –10 سنوات	56	3.15	1.221
	أكثر من 10سنوات	274	2.76	1.294
جمع البيانات وأدواتها	أقل من 5 سنوات	39	3.80	0.656
	من 5 –10 سنوات	56	3.17	1.276
	أكثر من 10سنوات	274	2.59	1.325
تحليل البيانات وتفسير النتائج	أقل من 5 سنوات	39	3.36	0.714
	من 5 –10 سنوات	56	2.67	0.776

	أكثر من 10سنوات	274	2.71	0.998
اختبار الفرضيات	أقل من 5 سنوات	39	3.62	0.550
	من 5 –10 سنوات	56	3.15	0.701
	أكثر من 10سنوات	274	3.08	0.759
وضع التوصيات	أقل من 5 سنوات	39	3.76	0.735
	من 5 –10 سنوات	56	2.99	0.962
	أكثر من 10سنوات	274	2.93	1.072
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	39	3.68	0.514
	من 5 –10 سنوات	56	3.02	0.931
	أكثر من 10سنوات	274	2.77	1.087

يتضح من خلال الجدول (12.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (13.4) يوضح ذلك:

جدول (13.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة تحديد المشكلة	بين المجموعات	44.052	2	22.026	14.591	.000*
	داخل المجموعات	552.520	366	1.510		
	المجموع	596.573	368			
جمع البيانات وأدواتها	بين المجموعات	58.598	2	29.299	18.319	.000*
	داخل المجموعات	585.357	366	1.599		
	المجموع	643.955	368			
تحليل البيانات وتفسير	بين المجموعات	15.285	2	7.643	8.622	.000*

النتائج	داخل المجموعات	324.432	366	.886		
	المجموع	339.717	368			
اختبار الفرضيات	بين المجموعات	10.038	2	5.019	9.393	.000*
	داخل المجموعات	195.579	366	.534		
	المجموع	205.618	368			
وضع التوصيات	بين المجموعات	23.850	2	11.925	11.324	.000*
	داخل المجموعات	385.416	366	1.053		
	المجموع	409.265	368			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	28.733	2	14.366	13.828	.000*
	داخل المجموعات	380.261	366	1.039		
	المجموع	408.994	368			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)**

يتبين من الجدول (13.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس المهارات البحثية ومجالاته كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في المهارات البحثية ومجالاتها من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (14.4) يوضح ذلك:

جدول (14.4): يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5 –10 سنوات	أكثر من 10سنوات
مهارة تحديد المشكلة	أقل ن 5 سنوات	3.85	.702*		1.095*
	من 5 –10 سنوات	3.15			.393*
	أكثر من 10سنوات	2.76			
جمع البيانات وأدواتها	أقل من 5 سنوات	3.80	.633*		1.210*
	من 5 –10 سنوات	3.17			.577*
	أكثر من 10سنوات	2.59			
تحليل البيانات وتفسير النتائج	أقل من 5 سنوات	3.36	.693*		.654*
	من 5 –10 سنوات	2.67			
	أكثر من 10سنوات	2.71			
اختبار الفرضيات	أقل من 5 سنوات	3.62	.467*		.542*
	من 5 –10 سنوات	3.15			
	أكثر من 10سنوات	3.08			
وضع التوصيات	أقل من 5 سنوات	3.76	.769*		.835*
	من 5 –10	2.99			

	سنوات أكثـــر مـــن 10سنوات	2.93		
الدرجة الكلية	أقـــل مـــن 5 سنوات	3.68	.653*	.903*
	مـــن 5 –10 سنوات	3.02		
	أكثـــر مـــن 10سنوات	2.77		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)

يتبين من الجدول (14.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05)، في المهارات البحثية ومجالاتها من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة بين (أقل من 5 سنوات) من جهة و كل من (من 5 –10 سنوات)، و (أكثر من 10سنوات) من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات)، كذلك وجود فروق في مجالي: مهارة تحديد المشكلة، وجمع البيانات وأدواتها بين (من 5 –10 سنوات)، و (أكثر من 10سنوات)، جاءت الفروق لصالح (من 5 –10 سنوات) .

نتائج الفرضية الرابعة وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير المنطقة التعليمية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)

للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير المنطقة التعليمية. والجدولان (15.4) و(16.4) يبينـــان ذلك:

جدول (15.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات البحثية من وجهـــة نظـــر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشـــمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحـــــراف المعياري
مهارة تحديد المشكلة	منطقة نابلس التعليمية	138	3.06	1.325
	منطقة الخليل التعليمية	108	3.60	0.783
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	2.20	1.190
جمع البيانات وأدواتها	منطقة نابلس التعليمية	138	2.92	1.365
	منطقة الخليل التعليمية	108	3.50	0.984
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	2.06	1.157
تحليل البيانـــات وتفســـير النتائج	منطقة نابلس التعليمية	138	2.82	0.987
	منطقة الخليل التعليمية	108	3.19	0.803
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	2.34	0.887
اختبار الفرضيات	منطقة نابلس التعليمية	138	3.19	0.763
	منطقة الخليل التعليمية	108	3.46	0.687
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	2.82	0.647
وضع التوصيات	منطقة نابلس التعليمية	138	3.09	1.076
	منطقة الخليل التعليمية	108	3.40	0.925
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	2.62	1.003
الدرجة الكلية	منطقة نابلس التعليمية	138	3.00	1.090
	منطقة الخليل التعليمية	108	3.44	0.756
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	2.34	0.969

يتضح من خلال الجدول (15.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (16.4) يوضح ذلك:

جدول (16.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
مهارة تحديد المشكلة	بين المجموعات	117.417	2	58.709	44.844	.000*
	داخل المجموعات	479.155	366	1.309		
	المجموع	596.573	368			
جمع البيانات وأدواتها	بين المجموعات	121.792	2	60.896	42.684	.000*
	داخل المجموعات	522.162	366	1.427		
	المجموع	643.955	368			
تحليل البيانات وتفسير النتائج	بين المجموعات	41.257	2	20.628	25.296	.000*
	داخل المجموعات	298.461	366	0.815		
	المجموع	339.717	368			
اختبار الفرضيات	بين المجموعات	24.282	2	12.141	24.504	.000*
	داخل المجموعات	181.336	366	0.495		
	المجموع	205.618	368			
وضع التوصيات	بين المجموعات	36.149	2	18.075	17.730	.000*
	داخل المجموعات	373.116	366	1.019		
	المجموع	409.265	368			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	70.484	2	35.242	38.104	.000*
	داخل المجموعات	338.510	366	0.925		
	المجموع	408.994	368			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (16.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس المهارات البحثية ومجالاته كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في المهارات البحثية ومجالاتها من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (17.4) يوضح ذلك:

جدول (17.4): يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس المهارات البحثية ومجالاته من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية

المتغيرات	المستوى	المتوسط	منطقة نابلس التعليمية	منطقة الخليل التعليمية	منطقة القدس وأريحا التعليمية
مهارة تحديد المشكلة	منطقة نابلس التعليمية	3.06		-.542*	.864*
	منطقة الخليل التعليمية	3.60			1.406*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	2.20			
جمع البيانات وأدواتها	منطقة نابلس التعليمية	2.92		-.575*	.861*
	منطقة الخليل التعليمية	3.50			1.437*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	2.06			
تحليل البيانات وتفسير النتائج	منطقة نابلس التعليمية	2.82		-.367*	.475*
	منطقة الخليل التعليمية	3.19			.841*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	2.34			
اختبار الفرضيات	منطقة نابلس التعليمية	3.19		-.272*	.372*
	منطقة الخليل التعليمية	3.46			.644*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	2.82			

وضع التوصيات	منطقة نابلس التعليمية	3.09	-.305*	.476*
	منطقة الخليل التعليمية	3.40		.781*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	2.62		
الدرجة الكلية	منطقة نابلس التعليمية	3.00	-.441*	.653*
	منطقة الخليل التعليمية	3.44		1.093*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	2.34		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (17.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في المهارات البحثية ومجالاتها من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية بين (منطقة الخليل التعليمية) من جهة و كل من (منطقة نابلس التعليمية), و(منطقة القدس وأريحا التعليمية) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (منطقة الخليل التعليمية)، كذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين (منطقة نابلس التعليمية) و (منطقة القدس وأريحا التعليمية) جاءت الفروق لصالح (منطقة نابلس التعليمية) .

-

4.1.4 نتائج السؤال الرابع وينص على : هل توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة لتطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة والمنطقة التعليمية ونوع الوظيفة؟ وللإجابة عنه انبثقت الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الخامسة وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الخامسة وتحديد الفروق تبعاً إلى متغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (18.4) تبين ذلك:

الجدول (18.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تطوير أداء المعلمين	**ذكر**	140	3.75	0.813	-2.057	.040*
	أنثى	229	3.91	0.732		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)**

يتضح من الجدول (18.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تطوير أداء المعلمين كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس إذ جاءت الفروق لصالح الإناث.

نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير نوع الوظيفة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير نوع الوظيفة. والجدولان (19.4) و(20.4) يبينان ذلك:

جدول (19.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير أداء المعلمين	مشرف تربوي	15	3.90	0.511
	نائب مدير مدرسة	41	3.71	0.901
	معلم	313	3.87	0.759

يتضح من خلال الجدول (19.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (20.4) يوضح ذلك:

جدول (20.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تطوير أداء المعلمين	بين المجموعات	0.958	2	0.479	0.813	.444
	داخل المجموعات	215.682	366	0.589		
	المجموع	216.640	368			

يتبين من الجدول (20.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تطوير أداء المعلمين، كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

نتائج الفرضية السابعة وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير سنوات الخدمة. والجدولان (21.4) و(22.4) يبينان ذلك:

جدول (21.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير أداء المعلمين	أقل من 5 سنوات	39	4.17	0.417
	من 5 –10 سنوات	56	3.76	0.734
	أكثر من 10سنوات	274	3.82	0.802

يتضح من خلال الجدول (21.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (22.4) يوضح ذلك:

جدول (22.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تطوير أداء المعلمين	بين المجموعات	4.698	2	2.349	4.056	.018*
	داخل المجموعات	211.943	366	0.579		
	المجموع	216.640	368			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس تطوير أداء المعلمين، كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (23.4) يوضح ذلك:

جدول (23.4): يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5 –10 سنوات	أكثر من 10سنوات
تطوير أداء المعلمين	أقل من 5 سنوات	4.17		.410*	.351*
	من 5 –10 سنوات	3.76			
	أكثر من 10سنوات	3.82			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)

يتبين من الجدول (23.4) الآتي:

-وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05)، في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة بين (أقل من 5 سنوات) من جهة و كل من (من 5 –10 سنوات), و(أكثر من 10سنوات) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات).

نتائج الفرضية الثامنة وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظفي مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً إلى متغير المنطقة التعليمية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً إلى متغير المنطقة التعليمية. والجدولان (24.4) و(25.4) يبينان ذلك:

جدول (24.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية

المتغير	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير أداء المعلمين	منطقة نابلس التعليمية	138	3.93	0.674
	منطقة الخليل التعليمية	108	4.08	0.572
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	123	3.56	0.918

يتضح من خلال الجدول (24.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (25.4) يوضح ذلك:

جدول (25.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على مقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تطوير أداء المعلمين	بين المجموعات	16.608	2	8.304	15.193	.000*
	داخل المجموعات	200.033	366	0.547		
	المجموع	216.640	368			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (25.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب علـــى مقيـــاس تطـــوير أداء المعلمين، كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق فـــي تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمـــين فـــي مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية فـــي المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية، أجـــري اختبـــار أقـــل فـــرق دال (LSD) والجدول (26.4) يوضح ذلك:

جدول (26.4): يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقيـــاس تطـــوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية

المتغير	المستوى	المتوسط	منطقـــة نـــابلس التعليمية	منطقـــة الخليـــل التعليمية	منطقة القدس وأريحا التعليمية
تطـــوير أداء المعلمين	منطقة نابلس التعليمية	3.93			.365*
	منطقة الخليل التعليمية	4.08			.515*
	منطقة القدس وأريحا التعليمية	3.56			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (26.4) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في تطوير أداء المعلمـــين مـــن وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالـــة الغـــوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية بين (منطقة القـــدس وأريحـــا

التعليمية) من جهة و كل من (منطقة نابلس التعليمية)، و(منطقة الخليل التعليميـــة) مـــن جهـــة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من (منطقة نابلس التعليمية)، و(منطقة الخليل التعليمية).

5.1.4 نتائج السؤال الخامس وينص على هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية بـــين مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس ومدى تطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونوّاب المديرين والمعلّمين؟ وللإجابة عنه انبثقت الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية التاسعة وتنص على :

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيّاً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين مستوى المهارات البحثيـــة لمديري المدارس وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نـــواب المـــديرين والمشـــرفين التربـــويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.

للإجابة عن الفرضية التاسعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسي المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشـــمالية، والجـــدول (27.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (27.4) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية. (ن=369)

	المهارات البحثية					
	مهارة تحديد المشكلة	جمع البيانات وأدواتها	تحليل البيانات وتفسير النتائج	اختبار الفرضيات	وضع التوصيات	المهارات البحثية ككل
تطوير أداء المعلمين	معامل ارتباط بيرسون					
تطوير أداء المعلمين	.598**	.607**	.577**	.531**	.642**	**.622****

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .01 *)**

يتضح من الجدول (27.4) وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$)، بين المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($^{**}.622$)، ويلاحظ أن العلاقة بين مستوى المهارات البحثية وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة المهارات البحثية ازداد مستوى تطوير أداء المعلمين .

نتائج الفرضية العاشرة وتنص على :

الفرضية العاشرة: ما معادلة خط الانحدار (معادلة التنبؤ) بين المتغيرين تطوير المدير لأداء المعلّم المهني (المتغير التابع) وبين مستوى المهارات البحثية التي يمارسها مدير المدرسة (المتغيّر المستقل)؟

من أجل قياس مدى إسْهام (أبعاد المهارات البحثية) في التنبؤ بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في

المحافظات الشمالية، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) والجدول (28.4) يوضح ذلك :

جدول (28.4): يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسْهام أبعاد المهارات البحثية في التنبؤ بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية		مستوى الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت				
الثابت	2.437	.093		26.147	.000*			
وضع التوصيات	.467	.029	.642	16.051	.000*	.642[a]	.412	.411
الثابت	2.453	.093		26.485	.000*			
وضع التوصيات	.347	.053	.477	6.500	.000*			
مهارة تحديد المشكلة	.118	.044	.196	2.676	.008*	.651[b]	.424	.421
الثابت	**2.687**	.146		18.467	.000*			
وضع التوصيات	**.418**	.063	.575	6.610	.000*			
مهارة تحديد المشكلة	**.153**	.047	.254	3.247	.001*			
اختبار الفرضيات	**.175**	.084	.170	2.076	.039*	.656[c]	**.430**	.426

قيمة "ف" المحسوبة وضع التوصيات = **257.628** دالة عند مستوى دلالة **.000**

قيمة "ف" المحسوبة وضع التوصيات و مهارة تحديد المشكلة= **134.556** دالة عند مستوى دلالة **.000**

قيمة "ف" المحسوبة وضع التوصيات و مهارة تحديد المشكلة و اختبار الفرضيات= **91.952** دالة عند مستوى دلالة **.000**

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (**.05 > p** *)

يتضح من الجدول (28.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لمجالات المهارات البحثية في التنبؤ بمستوى تطوير أداء المعلمين، ويلاحظ أن مجالات: (وضع التوصيات، مهارة تحديد المشكلة، اختبار الفرضيات) قد وضحت (43.0%)، من نسبة التباين في مستوى تطوير أداء المعلمين، أما فيما يتعلق بأبعاد (تحليل البيانات وتفسير النتائج، جمع البيانات وأدواتها)، فإنها لم تسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى تطوير أداء المعلمين. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبؤية الخمسة قد كانت متدنية، مما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي: (y **2.687** +x1 **.418** +x2 **.153** +x3 **.175**)، أي كلما تغير مجال وضع التوصيات درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في تطوير أداء المعلمين بمقدار (.418)، وكلما تغير مجال مهارة تحديد المشكلة درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في تطوير أداء المعلمين بمقدار(.153). وكلما تغير مجال اختبار الفرضيات درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في تطوير أداء المعلمين بمقدار (.175).

3.4 النتائج المتعلقة بالمجموعة البؤرية:

اشتملت أسئلة المجموعة البؤرية على مجالات محددة لكل فئة من فئات المبحوثين كما يأتي:

المشرفون التربويون:

جاءت أسئلة المجموعة البؤرية في ثلاث مجالات، المهارات البحثية التفصيلية، وتوظيف البحوث التربية في التطور المهني للمدرسة ومجلس المعلمين، أما المجال الأخير فقد أتاح الفرصة أمام المشرفين لاقتراح سبل تطوير المهارات البحثية. وقد اشتملت المقابلة على عشرة مشرفين وعشرة نواب لمديري المدارس وعشرة معلمين.

إجابات المشرفين التربويين:

السؤال الأول: من وجهة نظرك مامدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة تحديد المشكلة بشكل دقيق وواضح؟

تمثلت إجابات أفراد العينة على مدى امتلاك مدير المدرسة مهارة تحديد المشكلة بشكل دقيق بما يأتي:

أجمع أفراد العينة على أن مدير المدرسة يمتلك مهارة تحديد المشكلة بشكل دقيق، إلاّ أنهم تفاوتوا في تقدير مستوى هذه المهارة. حيث أشار 75% من أفراد العينة أن مستوى مهارة تحديد المشكلة بدقة لدى المدير عالية وكانت مؤشراتهم في هذا الرأي ما يلي:

1. إن مدير المدرسة خاض على الأقل خبرة مشروع التخرج في البكالوريوس (والماجستير أحياناً).
2. خضوع المدير وانخراطه في الكثير من المهارات الإدارية التي تستلزم تحديد التحديات بشكل واضح ووضع حلول لها.
3. إطلاع المدير على جميع البيانات ويعرف التحديات التي يواجهها في المدرسة، وأحياناً يتنبأ بالمشكلة قبل حدوثها.
4. يعتمد المديرون على الملاحظة المباشرة في تحديد مشكلة الدراسة، والبعض الآخر يحددها استناداً إلى رزمة أدوات التغيير.

أظهرت نتائج هذا السؤال أن المشرفين يرون أن مديري المدارس يمتلكون مهارة تحديد المشكلة بدقة، بدرجة تراوحت بين المتوسطة و المرتفعة. وقد استدل المشرفون على هذه النتيجة من خلال مجموعة من المؤشرات أهمها اطلاع المدير على مجموعة من البيانات المتعلقة بمدرسته، وانخراطه في مجموعة من المبادرات والمشاريع التربوية التي تستلزم بالضرورة تفعيله لمهارة تحديد المشكلة بدقة. فيما أشار25% من أفراد العينة أن مستوى مهارة تحديد المشكلة لدى المديرين جاء بصورة منخفضة.

نتائج السؤال الثاني:

السؤال الثاني: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة جمع البيانات وأدواتها بشكل دقيق وواضح؟

أجمع المشرفون أن مدير المدرسة يمتلك مهارة جمع البيانات حول مشكلة محدّدة. إلأ أنّ 50% منهم أفادوا أنه يمتلكها بدرجة كبيرة، والنصف الآخر وصفها بالدرجة المنخفضة أو البسيطة.

وتمثلت إجابات أفراد عينة المقابلة الذين وصفوها بالمرتفعة بما يأتي:

1. لقد تدرب المديرون على برنامج القيادة نحو المستقبل.
2. هذه المهارة في صميم عمل المدير، وضرورة أن يستخدمها ليعرف واقع مدرسته، ويبني الخطط التطويرية والعلاجية للنهوض بمدرسته.

وتمثلت إجابات أفراد عينة المقابلة الذين وصفوها بالمنخفضة بما يأتي:

1. إن كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المدير لا تتيح له التوسع في جمع البيانات، بالرغم من أنه يطبق خططاً إجرائية تشتمل على بحوث ودراسات وتوصيات.
2. عدم وجود أدوات تساعده على ذلك، وفي بعض الأحيان تكون ارتجالية لا تعتمد على دراسة واضحة.

أظهرت نتائج هذا السؤال أن المشرفين يرون أن مديري المدارس يمتلكون مهارة تحديد المشكلة بدقة، بدرجة تفاوتت بين المنخفضة والمرتفعة. وقد استند المشرفون في التوصل إلى هذا الرأي على مجموعة من المؤشرات، إذ أنّ حاجة المدير لتحديد المشكلة تحتاج بالضرورة لتفعيل مهارة جمع البيانات، وانخراط المدرسة في مشاريع تطويرية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

السؤال الثالث: من وجهة نظرك ما مدى مدير المدرسة لمهارة تحليل البيانات وتفسير النتائج بشكل دقيق وواضح؟

يرى حوالي 40% من أفراد العينة أن مدير المدرسة يمتلك القدرة على تحليل البيانات وتفسيرها بدرجة متوسطة، وذلك أن وضع خطة تطويرية للمدرسة يستلزم تحليل البيانات التي تم جمعها، وتفسيرها. إلّا أن 60% من أفراد العينة يرون أن مدير المدرسة يمتلك هذه المهارة بدرجة منخفضة، ودليلهم على ذلك أن بعض المديرين يلجؤون إلى مختصين في تحليل البيانات التي تم جمعها، ثم يقوم بعض المديرين بتفسير تلك النتائج.

نتائج السؤال الرابع:

السؤال الرابع: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة مهارة اختبار الفرضيات بشكل دقيق وواضح؟

أجمع المشرفون التربويون على أن مديري المدارس لا يمتلكون مهارة صياغة الفرضيات البحثية بشكل دقيق، وأضافوا أنهم بحاجة إل تدريب في ذلك. وأفاد بعضهم أن مدير المدرسة لم يمر بمثل هذه الخبرة إلا إذا كان قد تحصّل على درجة الماجستير.

نتائج السؤال الخامس:

السؤال الخامس: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة وضع التوصيات في نهاية البحوث التي يجريها،أو يقوم بتوظيف توصيات البحوث الأخرى بما يتلاءم مع ظروف مدرسته بشكل دقيق و واضح؟

أفاد 70%من أفراد العينة أن المدير يمتلك مهارة وضع التوصيات، وذلك بعد تفسير تلك النتائج. وترى هذه الفئة من العينة أن التوصيات التي يتوصل إليها مدير المدرسة يصوغها بما يتلاءم مع

بيئة مدرسته بشكل خاص. فيما أشار 30% من أفراد العينة إلى أن مدير المدرسة لا يمتلك هذه المهارة، وأنه بحاجة إلى تدريب. ومن الجدير بالإشارة إلى أن أي من أفراد العينة لم يشر إلى مهارة المدير في توظيف توصيات البحوث لتطوير مدرسته.

نتائج السؤال السادس:

السؤال السادس: من وجهة نظرك هل يوظف المدير بحوثاً محكّمة في تطوير أداء المعلمين؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) إلى أي مدى يقوم المدير بهذه المهمة؟

أكّد 70% من أفراد عينة المجموعة البؤرية أن المدير لا يوظف بحوثاً محكّمة في تطوير أداء المعلمين، إلا إذا كان ضمن سياسة عليا لإدارة التعليم في وكالة الغوث. ومن الأمثلة التي طرحها أفراد العينة على هذه السياسة، تطبيق الوكالة لبرنامج SBTD في مدارسها. فيما أشار 30% من أفراد العينة إلى أن مثل هذه الفعالية سترتقي بالمستوى المهني للمعلم، وتطوّر من أدائه.

نتائج السؤال السابع:

السؤال السابع: من وجهة نظرك هل يشجع مدير المدرسة المعلمين على إجراء بحوث لتطوير أدائهم؟ إذا كانت الإجابة بـ(نعم) إلى أي مدى يشجعهم؟

أجمع أفراد العينة أن مدير المدرسة لا يشجع المعلمين على تنفيذ البحوث الإجرائية لتطوير أدائهم المهني. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عاملين أساسيين، أولهما عدم وجود أي حوافز أو تعزيز للمعلم الذي يقوم بمثل هذه الأنشطة البحثية. وثانيهما أن المعلم إن رغبَ في تنفيذ مثل هذه البحوث، فهو لا يمتلك الأساس المعرفي الجيد لمثل تلك الممارسة البحثية، وهو بالتالي يختصرها، ويختصر معها عبء مهني غير مبرّر بالنسبة له.

نتائج السؤال الثامن:

السؤال الثامن: ماقتراحاتك لتطوير مهارات المدير البحثية؟

تمثلت إجابات أفراد عينة الدراسة في المقترحات الآتية:

1. عقد دورات ومتابعة برامج تختصّ بالبحوث الإجرائية حتى يطوّر مهاراته.
2. تكليف المدير بعمل بحوث سنويا هو و معلّميه وتكون ضمن تقييم المدير.
3. قراءة العديد من الأبحاث والمراجع المتعلقة بتخصّصه بشكل دوري.
4. البحث في مصادر بحثية متعددة.
5. تطوير مهارات المدير في تحليل البيانات واختبار الفرضيات والعمل عليها بشكل فعال.
6. تدريب المدير على المهارات البحثية عن طريق ورشات عمل.
7. تكليف المدير بإعداد بحث إجرائي واحد على الأقلّ في كلّ عام وإخضاعه للجنة تحكيم والأفضل إشراك وحدة التطوير المهني والمنهاج ووحدة التقييم لتحكيمه ويكون متطلبا لتقييم الأداء كل عام.
8. تعزيز المدير الذي يقوم بإعداد البحوث بمكافآت معنوية ومادية.
9. نشر البحوث التي يتم إعدادها وتكون متميزة على موقع الأونروا وفي مجلات محكّمة.
10. تشجيع المدير الذي يعدّ البحوث على المشاركة في مؤتمرات تربوية وبحثية مختلفة.
11. توجيه مدير المدرسة للمصادر الالكترونية لإثراء الموضوع.
12. عمل مسابقات في هذا المجال وتوزيع جوائز لتكريم الفائزين.
13. تعميم تجارب ناجحة طبقت في مدرسة معينة على مدارس أخرى.

إجابات نواب المديرين:

- **السؤال الأول: كيف تلعب المهارات البحثية لدى المدير دوراً في تطوير أداء المعلم؟**

أكّد 70% من نواب المديرين في إجابتهم على هذا السؤال على فكرة أن مدير المدرسة مشرف مقيم، وأنه صاحب رؤية شاملة، لذا عليه أن ينطلق من مبدأ العمل كفريق واحد ضمن رؤية مشتركة وهدف محدد، من خلال تبادل المعارف والخبرات والبحث الجماعي. فيما أفاد 30% من نواب المديرين أن إجراء البحوث التربوية تمثل واحدة من مجموعة من أداوت التطوير المهني للمعلم وليست الوحيدة.

وتلخّصت إجابات نواب المديرين على السؤال الأول في ثلاثة محاوركما يأتي:

المحور الأول: تطوير أداء المعلم بشكل مباشر

على المدير أن ينطلق من مبدأ العمل كفريق واحد تحت رؤية مشتركة وهدف محدد، تعمل على نقد بناء للممارسات المهنية، من خلال تبادل المعارف والخبرات والبحث الجماعي، في بيئة يسودها الاحترام والتعاون، وذلك من أجل التطوير والتحسين في أداء المعلمين من خلال امتلاك الكفايات والمهارات بشكل مهني ممنهج وإكساب المعلمين هذه المهارات من خلال التدريب المشترك الفردي والجماعي حسب الاحتياج. والأبحاث التي يقوم بها المدير هي إجرائية لقضية وحاجة ملحة عند المعلمين من أجل تحسين الأداء للمعلمين مما ينعكس بشكل إيجابي على المعلّمين والطلبة وهذا مما يحقق رضاً وظيفياً عند المعلمين وبذلك يكون المدير قائداً في توجيه وتيسير العمل داخل المدرسة.

المحور الثاني: تطوير أداء المعلم من خلال تطوير الأهداف التعليمية والتربوية للمدرسة:

إن مدير المدرسة هو صاحب مسؤولية تطوير أداء المدرسة وتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلمين عن طريق البرامج و الورش التدريبية و الأبحاث و التي تساعد على تلبية احتياجات المدرسة و الطلبة لذلك تعتمد عملية تطوير العملية التعليمية التعلمية على مدى

تحسين و تطوير المعلم و هو العنصر الأساسي و المهم فيها، بالإضافة إلى تطويره المهني من قبل المدير و ذلك من خلال الدورات و الورش التدريبية و الأبحاث حتى يلائم الأوضاع الجديدة، لذلك يتوجّب على المدير تشجيع المعلمين على عمل الأبحاث و مناقشتها مع الزملاء الآخرين لتعم الفائدة للجميع حيث أن ذلك يعمل على تطوير أداء المعلمين و بالتالي فائدة للطلبة و المدرسة.

المحور الثالث: تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلّمين أثناء الخدمة:

يستخدم المدير عدّة أبحاث تنطلق من متطلّبات المعلّمين للتطوير، والعمل على تطبيقها بما يتناسب مع المعلّمين ورغبتهم بالتعلّم واكتساب المعرفة وكل ما هو جديد، لأن أصل اكتساب المعرفة هو رغبة المعلّم باكتساب تعلّم جديد لما يعود عليه بالمنفعة. ويقدم المدير عدة استراتيجيات بعد البحث والدراسة ومعرفة الاحتياج، تسهم في تطوير مهارات المعلمين المهنية، وأساليب التقييم المناسبة وعمل تغذية راجعة باستمرار، والدعم المستمر، لأن كل الاستراتيجيات والدعم والأبحاث والعمل المستمر سيؤثر على مخرجات العملية التعليمية.

أما 30 % المتبقية من النواب فقد صرحوا بأن مدير المدرسة لا يعمل على تطوير أداء المعلم من خلال القيام بالبحوث التربوية، أو توظيف نتائج و توصيات البحوث الجاهزة منها.

إجابات المعلمين على أسئلة المجموعة البؤرية:

السؤال: ما تقديرك لمستوى المهارات البحثية لمدير المدرسة (تحديد المشكلة، جمع البيانات وتحليلها وتفسير النتائج ووضع الفروض واختبارها وتقديم التوصيات)؟

وفي اجابتهم على هذا السؤال تبينت النتائج الآتية:

مهارة تحديد المشكلة:

أشار 40% من أفراد عينة المقابلة أن مدير المدرسة يوظف مهارة تحديد المشكلة ضمن سياق الإدارة المدرسية لتعزيز الممارسات التطويرية لدى المعلمين. وأشار هؤلاء الأفراد إلى أن مدير

المدرسة يحتاج بالفعل لهذه المهارة لبناء الخطة الاستراتيجية لمدرسته. ولكن الفئة ذاتها أشارت إلى أن المدير لا يمارس هذه المهارة كجزء من نشاطه البحثي. وعلى الجانب الآخر فقد أشار 60 % من أفراد عينة المقابلة إلى أن مدير المدرسة يحتاج بشدة لهذه المهارة، وهم بذلك ينفون وجود مؤشرات تدل على توظيف المدير لتلك المهارة في سياقها البحثي.

مهارة جمع البيانات:

أشار المعلمون في هذا السياق إلى محورين أساسيين: 70% من المعلمين أشاروا إلى أن مدير المدرسة يجمع البيانات من السجلات الرسمية، ومن خلال الملاحظة المباشرة والمقابلات غير المقننة وصولاً لتقييم أداء المعلمين. وترى هذه الفئة أن مدير المدرسة يقوم بهذه العملية بشكل مستقل عن العمل البحثي. فيما يرى30% من المعلّمين أن انخراط مدير المدرسة في برنامج القيادة من أجل المستقبل يدفعه لاستخدام أداتين مقننتين لجمع البيانات: أولهما أداة المراجعة، والتي تبين مدى التقدم الذي أحرزه تطبيق أو حل معين. وتقوم هذه الأداة على تحديد ثم رصد مجموعة من المؤشرات على حدوث تغيير معين في السلوك المدرسي عموما. أما الأداة الثانية فهي أداة تقييم الأثر، والتي تستخدم لقياس أثر الاعمال اليومية للمدرسة على تطور العمل المدرسي عموما. وترى هذه الفئة أن المدير يجمع البيانات الكميّة من سجلات الحضور والغياب، وسجلات دوام المعلّمين، وسجلات تحصيل الطلبة. إضافة لمجموعة من البيانات النوعيّة التي يمكنه الحصول عليها من المقابلات الفردية والجماعية والملاحظة المباشرة وغير المباشرة.

وضع الفروض واختبارها:

أكّد غالبية المعلمين على أن مديري المدارس لا يصلون لهذه المرحلة في ضمن خطوات العملية البحثية، كما أكدوا على أن مديري المدارس لم يمارسوا مهارة صياغة الفرض البحثي، لا ضمن

سياق بحثي، ولا ضمن الممارسات الإدارية لمدير المدرسة. وبالتالي يمكن الاستنتاج أن هذا المدير لم يكن قادراً على اختبار تلك الفروض البحثية.

تفسير النتائج وتحليل البيانات:

أشار جميع المعلمين إلى أن مدير المدرسة لا يمتلك مهارة تفسير النتائج لكثرة الأعباء الملقاة على عاتقه. كما أن هذه المهارة مهارة متطورة في دورة البحث التربوي، لذلك فهو يحتاج للمرور بكافة مراحل دورة البحث التربوي ليصل لهذه المرحلة. ولم يشر أي من المعلمين إلى أن مدير المدرسة قادر على تفسير النتائج طالما أنه لم يصل إليها.

وفي المجمل، أعرب المعلمون أن مدير المدرسة لا يمتلك غالباً المهارات البحثية في سياقها البحثي، لكنه يمارس عدداً من تلك المهارات (كتحديد المشكلة، وجمع البيانات حولها) كجزء من عمله الإداري في ظل مجموعة المشاريع التطويرية في المدرسة وليس في سياق البحث التربوي.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتيجة الإجابة عن أسئلة الدراسة الدراسة.

1.1.5.تفسير نتيجة الإجابة عن السؤال الأول

2.1.5 تفسير نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني

3.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثالث

4.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الرابع

5.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الخامس

2.5 التوصيات.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتيجة الإجابة عن أسئلة الدراسة:

1.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشته وينص على :

مامستوى المهارات البحثيّة لمديري المدارس من وجهة نظر نوّاب المديرين والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة؟.

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من المجالات التي استهدفها مقياس المهارات البحثية لدى مديري المدارس من وجهة نظر نواب المديرين والمشرفين التربويين والمعلّمين. واتضح من تحليل البيانات التي تمّ جمعها أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة بلغ (2.91) وبنسبة مئوية (58.2) وبتقدير متوسط. فيما بلغ الإنحراف المعياري الكلي (1.05) مما يعزّز ويدعم قيمة الوسط الحسابي لهذه البيانات.

وتبدو هذه النتيجة متوقعة، إذ أن كلاً من المعلمين ونوّاب المديرين ينغمسون بشدة في الإجراءات الروتينية والعمل المدرسي اليومي، إلا إذا استوقفتهم ظاهرة معينة أو حدث طارئ (عام أو اجتماعي) أثّر على سير العملية التعليميّة. ومن أشهر الأمثلة على ذلك موجة الأبحاث التي ظهرت إثر وقف التعليم الوجاهي بسبب جائحة كورونا. فقد بدا واضحاً ظهور تيار بحثي جديد يدور في فُلك تلك الظاهرة ويدرس بعناية العوامل المؤثرة في شكلي التعليم المدمج والافتراضي على حدٍّ سواء. ومن جهةٍ أخرى فقد يجد مدير المدرسة نفسه منخرطاً في دورة البحث التربوي، أو إحدى مراحلها على أثر دمج المدرسة في مشروع تطويري أو أكثر.

وترى الباحثة أن اندماج المدير في دورة البحث التربوي، أو أحد تلك المراحل لا ينم عن عمل استراتيجي ممنهج، أو مخطط له ضمن سياق المهمات الإدارية أو التطويرية التي يقوم بها مدير المدرسة، إنما هو سياق ظرفي بحت، اضطر المدير للانخراط فيه. ومما يؤيد هذا التخمين ما أشار إليه كل من المعلمين والمشرفين التربويين، وحتى نوّاب المديرين ، عند إشارتهم إلى أنّ مديري المدارس يقومون ببعض مراحل البحث التربوي لكن ضمن سياق المهمات الإدارية وليس ضمن سياق البحث التربوي.

وتجدر الإشارة إلى أن تقديرات المبحوثين (بمختلف مسمياتهم الوظيفية) جاءت مجمعةً على أن الممارسات البحثية المختلفة لمدير المدرسة (تحديد المشكلة وجمع البيانات وتحليلها ووضع الفروض واختبارها وتفسير النتائج والخروج بالتوصيات) كانت متوسطة. وفيما يأتي تحليل مفصّل لنتائج كل مجال من مجالات هذا المقياس مرتبة تنازلياً بحسب الوسط الحسابي لكل منها.

المجال الأول: فحص الفرضيات:

بالنظر إلى التحليل الدقيق لهذا الجانب، تبين أن المتوسط الكلي لتقدير استجابات عينة الدراسة للفقرات المتعلقة **بفحص الفرضيات**، كان متوسطاً.وكان تقدير بعض الفقرات مرتفعاً. وهذه الفقرات هي الفقرة (29) والتي تنص على أن مدير المدرسة (يتشارك مع المعلمين في تفسير النتائج)، والفقرة (30) والتي نصها (يقدّم تخمينا أو استنتاجا أوليّا كحلّ للمشكلة البحثيّة.)، والفقرة(31) والتي نصها أن المدير (يصوغ مشكلة الدراسة على شكل أسئلة تتطلب إجابات). أما الفقرات (32) والتي تنص على أن مدير المدرسة (يفحص البيانات التي يتحصّل عليها من الدراسة ليتأكد من وجود العلاقة أو عدمها بين المتغيّرات، والفقرة (33) والتي نصها يقبل الفرضيّات أو يرفضها

استناداً إلى أسس علميّة، والفقرة (33) يصوغ الفرضيّات (صفريّة وبديلة) استناداً إلى الأسئلة الفرعيّة.) فجاء تقديرها متوسطاً.

وبنظرة متعمقة وأكثر شمولية لهذه النتائج، ترى الباحثة أن المبحوثين قد أجمعوا على قيام مدير المدرسة بممارسة المهارات البحثية السطحية المتعلقة بفحص فرضيات الدراسة، كمشاركة المعلمين في تفسير النتائج، ووضع تخمينات كحل للمشكلة البحثية. ولكن في الوقت ذاته فإنّ المبحوثين أنفسهم يشيرون إلى ضعف الممارسات الدقيقة المتعلقة بمهارة فحص الفرضيات، كفحص البيانات لاستنتاج أو تخمين وجود علاقة بين متغيرين، أو صياغة الفرضيات الموجهة، أو حتى رفضها أو قبولها استناداً لتحليل النتائج.

وهنا لا بدّ من الإشارة مجدداً إلى أن مستوى ممارسة المدير للمهارة انما هو مؤشر على إيمانه بأهمية تلك المهارة، وبما أن البيانات أشارت إلى أن تقديرات المهارات السطحية مرتفعة، بينما تقديرات المهارات العميقة متوسطة، فإن الباحثة ترى أن ذلك قد يعود إلى أن المبحوثين يحكمون على ممارسات المدير التي يرونها، فهم يرون المدير يمارس وضع التخمينات مثلا، ولكن ضمن سياق العمل الإداري، وليس ضمن سياق العمل البحثي. وباللجوء إلى البيانات النوعية التي تم رصدها في المقابلات، فقد اتضح أن هذا التفسير هو الأقرب للحقيقة. فقد أشار أحد المعلمين إلى أن " مدير المدرسة غير معني باختبار الفرضيات، والحكم على صحتها، إنما يكتفي بالكشف عن وجود مشكلة فقط" وأشار آخر إلى ان" كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المدير لا تمكنه من تفريغ نفسه لصياغة مشكلة بحثية وصياغة فرضيات لحلها، وقد يكتفي بتخمينه لحل مناسب على أقل تقدير، وفي أحسن الأحوال فقد يستشير بعض المعلمين".

وفي الملخص، ترى الباحثة أن مستوى الممارسات المتعلقة بفحص الفرضيات يكون مرتفعاً عندما تتقاطع مع الممارسات الإدارية لدى مدير المدرسة، في حين أن الممارسات الدقيقة التي تتعلق

بالعمل البحثي كانت متوسطة. وبالتالي، فلم يشكل العمل البحثي بحد ذاته هدفاً استراتيجياً لمدير المدرسة، إنما ظهرت ممارساته المتعلقة باختبار الفرضيات فعاليات إدارية.

المجال الثاني: وضع التوصيات:

جاء في تحليل البيانات، أن متوسط تقديرات المبحوثين لمستوى ممارسة مديري المدارس لمهارة وضع التوصيات جاءت متوسطة، بوسط حسابي (3.02) بنسبة (60.4%) وبتقدير متوسط. وقد كانت الفقرة (38) والتي نصها " تعكس التوصيات مهارات المدير القيادية والبحثية."هي الفقرة الوحيدة ذات التقدير المرتفع، فيما جاءت بقية الفقرات بتقدير متوسط، وهذه الفقرات هي (35) والتي جاء نصها " يقدّم المدير توصيات قابلة للتطبيق." والفقرة (36) والتي تنص على أنّ مدير المدرسة " يقدّم في نهاية بحثه توصيات مبنيّة على نتائج بحثه."، وكذلك الفقرة (37)، ونصها " ترتبط توصيات البحوث التي يُجريها المدير بأهداف الدراسة."

وترى الباحثة أن هذه التقديرات منطقية، حيث أن الباحث يقوم بتقديم التوصيات في نهاية دورة البحث، والتي قلّما يقوم بها المدير بقصد العمل البحثي. وفي نظرة متفحصة للعبارات الأربعة، فقد ذهبت تلك العبارات إلى وصف الخصائص الجيدة لتوصيات البحث، ككونها قابلة للتطبيق، أو مرتبطة بأهداف الدراسة وأسئلتها.

ومن الجدير بالذكر أن المشرفين التربويين قد أشاروا في مقابلاتهم الشخصية إلى ذات النتيجة، حيث أجمعوا على أن مديري المدارس لا يمتلكون مهارة وضع التوصيات البحثية بشكل دقيق، وأضافوا أنهم بحاجة إلى تدريب في ذلك. وأفاد بعضهم أن مدير المدرسة لم يمر بمثل هذه الخبرة إلا إذا كان قد تحصّل على درجة الماجستير. كما أشار البعض الآخر إلى أن مدير المدرسة لا يضع التوصيات في الكثير من الأحيان، إلا أنه يكتفي بتقديم التغذية الراجعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارة وضع التوصيات مهارة عميقة تأتي في نهاية دورة بحثية متكاملة ، وتختلف عن مهارة تقديم التغذية الراجعة التي تأتي كمهمة مستقلة بذاتها بعد إجراء معين، كبناء خطة علاجية، أو الإشراف على أحد المعلمين.

المجال الثالث: مهارة تحديد المشكلة:

لقد كان المتوسط الكلي لاستجابات أفراد العينة في مجال مهارة تحديد المشكلة البحثية يساوي (2.93) بنسبة 58.6% وبتقدير متوسط، كما جاءت تقديرات جميع الفقرات (متوسط). وقد نصَّت الفقرات (1-10) على أن المدير يعمل باستمرار على تقدير احتياجات معلميه، ولديه القدرة على التنبؤ بما يمكنه من التخطيط في ظل حالات الطوارئ، ويبني أدلته الخاصة بمشكلة الدراسة بعد اطلاعه على التقارير الإشرافية للمشرف المختص. كذلك فإنه يستند إلى أدلة عند تحديد نقاط القوة والضعف في مدرسته، ويقيّم البيئة (داخلية وخارجية) باستمرار، يسعى للحصول على التغذية الراجعة من المعلمين، ويواكب التغيّرات المستمرّة في الميدان التربوي. كما أنه يحدّد المتغيّرات الرئيسة المتعلّقة بمشكلة الدراسة، ويطّلع على الأدب النظري ليحدد ظروف المشكلة، ويصوغ المشكلة البحثية على شكل سؤال رئيس، ويشتق منه الأسئلة الفرعيّة وفرضيّات الدراسة.

وترى الباحثة أن تدني تقديرات المبحوثين لمستوى ممارسة المدير لمثل هذه المهارات إنما يعكس عدم ممارسة مدير المدرسة أصلاً للمهارات التفصيلية المتعلقة بتحديد المشكلة البحثية. وقد يعود كونها متوسطة وليست منخفضة، إلى ممارسة مدير المدرسة لمهارة تحديد المشكلة بهدف إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة، أو إدماج المدرسة في بعض المشاريع التطويرية لا بهدف إجراء البحوث التربوية.

المجال الرابع: مهارة جمع البيانات وأدواتها:

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المجال قد بلـــغ (2.81) بنســـبة مئويـــة (56.2) وبتقدير (متوسط)، وكذلك كان تقدير جميع فقرات هذا المجال (11-19) والتي تنصّ على أن مدير المدرسة يحدّد في عملياته الإداريّة البيانات الموجودة لديه، ويجمـــع البيانـــات مســـتخدما أدوات الملاحظة (مباشرة وغير مباشرة)، ويجمع البيانات من خلال زياراته الصفيّة الإشرافيّة للمعلمين، ويحدّد البيانات التي يريدها فعليّا، ويجمع البيانات من المعلمين ذوي الصلة بالمشكلة البحثية، كمـــا أنه يحدّد مؤشرات القياس حول المشكلة البحثية، ويوثّق إجابات المبحوثين بدقّة، ويُجري مقـــابلات كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوثين، ويستخدم الاستبانات لجمع البيانـــات حـــول المشـــكلة المحدّدة.

وترى الباحثة أن ضعف تقدير المبحوثين لمستوى ممارسات المدير لمهارة جمع البيانات وأدواتهـــا يعكس فلسفة مؤسسية عميقة، وهي تغليب وجهة النظر والرأي الشخصي للمسؤولين فـــي قضـــية معينة على توظيف البيانات الحقيقية التي تعكس تلك المشكلة. وفي ذلك تحييد عن الصواب فـــي جانبين: الجانب الأوّل: أن رأي الشخص الواحد سيتأثر بالضرورة بتجربتـــه الشخصـــية، والتـــي سيعتمد عليها في بناء استنتاجاته حول مشكلة البحث علماً بأن بعض تلك البيانات لا يحتـــاج إلـــى تكلفة مادية، أو إجراءات بيروقراطية، مثل مراجعة السجلات، وحصر العلامات ، ورصد الأهداف التربوية التي تم تحقيقها، ومتابعة تقدّم الطلبة الأكاديمي. أما الجانب الثّاني فيتمثل في أن البيانـــات التي يتم جمعها ينتهي بها الأمر للتكديس والأرشفة، علماً بأنها قد تكوّن أرضية خصـــبة لقـــرارات أقرب للصواب، وذلك لاعتمادها على بيانات حقيقية.

المجال الخامس: تحليل البيانات وتفسير النتائج:

أوضحت النتائج أن الوسط الحسابي لمجال تحليل البيانات وتفسير النتائج قد بلـــغ (2.77) بنســـبة مئوية قدرها 55.4% وبتقدير متوسط. وقد كان تقدير معظم الفقرات متوسطاً، ونصّت هذه الفقرات على أن مدير المدرسة يتجنّب في تفسير النتائج إبداء رأيه الشخصي، مع أنّه يشير إلى الدّوافع التي قادته للتفسيرات بما فيها المبررات، وينظّم البيانات ليستخدمها في الإجابة عـــن أســـئلة الدراســـة، وتعكس عملية تحليل البيانات دقّة تقييم المدير لواقع مؤسسته. كما أنه يوضّح في إطار عمله البحثي المنهجيّة المتّبعة في تفسير النتائج، ويستند في تفسير النتائج إلى آراء باحثين آخـــرين وردت فـــي دراسات سابقة. فيما كان تقدير الفقرات الثلاث الآتية منخفضاً: يحلّل المدير البيانات تحليلا كيفيّـــا إذا تلاءم ذلك مع أغراض الدراسة، ويحلّل البيانات تحليلا كميا وفق الأساليب الإحصائيّة، ويستخدم الإحصاء الوصفي للتعرّف على أهم خصائص عيّنة الدراسة.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تنم عن عدم امتلاك مدير المدرسة مهارة تصنيف البيانات أو تنظيمها، وصولا لقراءتها بشكل سليم، وتفسيرها. ومما يدعم هذا التفسير إجابات المبحوثين في المقـــابلات الشخصية. حيث أفاد غالبية المعلمين "أن مدير المدرسة لا يقوم بتفسير النتائج إلّا إذا كانت النتـــائج مبهرة. وأشار هؤلاء ان المقصود بالنتائج هو نتاجات المشاريع والمبـــادرات التطويريـــة، ولـــيس البحوث والدّراسات التربوية التي يجريها المدير".

مما تقدّم يتضح أن المحيطين بمدير المدرسة يرون أنه لا يمارس المهارات البحثيـــة فـــي ســـياقها البحثي، وإنما يمارس ما تقاطع منها مع مهماته الإدارية، ومن الأمثلة على ذلك أن مدير المدرســـة قد يجمع البيانات حول الطلبة ذوي الأداء المتدني ليدمجهم ضمن مشروع يعمل على رفع مستوى الطلبة، ولكن في ذات الوقت فمن الممكن أن يرى المعلم أن المدير وكأنها مهمة في سلسلة بحثيـــة متكاملة، تبدأ بالإحساس بالمشكلة وجمع البيانات لتحليلها وإيجاد حلول لها وتوصيات.

2.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها وينص على :

ما مستوى تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية؟

يتضح من نتائج فحص بيانات هذا السؤال أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس تطوير أداء المعلمين ككل كان مرتفعاً. وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية وتشير إلى مجموع الفعاليات الإدارية والتدريبية واللوجستية إضافة إلى الجهد الاشرافي والرقابي الذي يقوم به مدير المدرسة وصولاً لمخرجات تعليمية تعلمية ذات جودة عالية. وكل فقرة من فقرات هذا المقياس تصف أحد الجوانب التطويرية التي يحاول مدير المدرسة بناءها في معلميه. ولكن يجب الحذر، والانتباه إلى أن هذه الممارسات التطويرية التي يقوم بها مدير المدرسة لا تستند بالضرورة على نشاطه البحثي فقط، بل تتعدد مصادر هذه الرؤيا وهذه الفعاليات ومرجعياتها التربوية. فقد يعود نشاط المدير في هذا الجانب إلى خبرته في تنمية الأداء المهني للمعملين، أو البرامج التطويرية التي تنخرط فيها مدرسته. إضافة لتفاعله مع مجتمع التعلم المهني، من أقرانه مديري المدارس، أو المشرفين التربويين. وقد تشكّل هذه المصادر الجزء الأكبر من الدوافع لدى مدير المدرسة مقابل العمل البحثي التربوي. كما تشير الباحثة إلى أن العمل البحثي لمدير المدرسة بشكل عام ينحصر وبقوة في صورة البحث التربوي الأكاديمي، الذي يقوم به المدير لنيل درجة علمية أو مؤهل تربوي، وليس لتطوير أدائه أو تطوير أداء معلّميه المهني.

وبتلخيص إجابة السؤال الثاني، فإنّ أفراد العيّنة يرون أن مدير المدرسة يعمل بشكل كبير على تطوير الأداء المهني للمعلمين، فيما لا يمكن أن يعود الفضل في هذا التقدير المرتفع إلى تطوّر المهارات البحثية لدى مدير المدرسة.

3.1.5 تفسير نتائج الإجابة عن السؤال الثالث وينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لمديري المدارس في مدارس كالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين يعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخدمة و المنطقة التعليمية ونوع الوظيفة)؟ وللإجابة عن السؤال الثالث انبثقت الفرضيات الآتية:

تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر نواب المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

جاءت نتيجة فحص هذه الفرضية لتوضح أن المبحوثين من المشرفات ونائبات المديرين ونائبات المديرات والمعلمات يرين أن المديرين والمديرات في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية يمارسون المهارات البحثية إلى حد ما، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الفروق الطبيعية في الأداء المهني بين الذكور والإناث، وهذا ماتبرّره التوجهات الحديثة نحو تأنيث التعليم في المدارس على سبيل المثال.

وبفحص النتائج التفصيلية لهذه الفرضية يتضح أن هذه الفروقات جاءت في المهارات البحثية الأولية (مهارة تحديد المشكلة، ومهارة تحليل البيانات وتفسير النتائج). فيما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجانبين في بقية مراحل دورة البحث التربوي (مهارة جمع البيانات وأدواتها، ومهارة اختبار الفرضيات ومهارة وضع التوصيات). وذلك قد يعود إلى عدم وجود قاعدة معرفية لدى كلا الجانبين بأهمية وتسلسلات إجراءات البحث التربوي .

تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر نوّاب المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

أظهرت نتائج فحص الفرضية الثانية وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات المبحوثين لمستوى المهارات البحثية لمدير المدرسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. وقد جاءت الفروق لصالح المعلّمين ونواب المديرين مقابل المشرف التربوي. ومن الجدير بالإشارة أن هذه الفروق جاءت في جميع المهارات البحثية باستثناء مهارة تحديد المشكلة.

وتعزو الباحثة هذه الفروق إلى اطلاع كل من نائب المدير والمعلم على الفعاليات التي يقوم بها مدير المدرسة بشكل يومي، فيما قد لا يتجاوز عدد اللقاءات المهنية التي تمكّن المشرف التربوي من متابعة الفعاليات التي يقوم بها مدير المدرسة عدداً محدوداً نوعاً ما. وهذا التزامن الكبير في العمل بين مدير المدرسة وكل من المعلم ونائب المدير أتاح الفرصة أمام كليهما للتعرف العميق على طبيعة الممارسات الإدارية التي يقوم بها، وتحديداً ما يشبه الممارسات البحثية منها. ومن ناحيةٍ أخرى ترى الباحثة أن المشرفين التربويين، وبحكم عملهم، لا تتاح أمامهم الفرصة للمتابعة اليومية لأعمال مدير المدرسة، وإنما قد ينخرطون جميعا (مدربين أو متدربين) في مساقات أو دورات تدريبية كبيرة حول محورٍ ما. ومنطقياً، بما أن المشرف لم يُشر إلى وجود مستوى جيد من المهارات البحثية لدى مدير المدرسة، فهذا يعني أنهما (أي المشرف ومدير المدرسة) لم يلتقيا في

مساقات أو دورات تدريبية تناقش بعميق دورة البحث التربوي، أو تدعم المهارات البحثية لدى مدير المدرسة.

وترى الباحثة في هذه النتيجة مؤشراً قوياً على عدم تبني السلوك البحثي كأحد أهداف السياسات التربوية العامة في المؤسسة التربوية عموماً، أو حتى الاعتماد على نتائج البحوث المقننة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتطوير المدرسي، أو تطوير المهارات البحثة لمديري المدارس.

وفي النهاية فقد يعود عدم وجود فروق بين كل من المشرفين ونواب المديرين والمعلّمين في مجال " تحديد مشكلة الدراسة" إلى كونها ممارسة يتقاطع فيها البعد البحثي مع البعد الإداري. فالمدير يقوم فعلاً بتحديد المشكلة البحثية، ولكن ضمن إطار مشروع تطويري، أو حتى ضمن مبادرة تطوير مهني داخلي في مدرسته. وبالتالي فمهما اختلف موقع تلك الممارسة إلا أن كل المبحوثين يشهدون على أن المدير يقوم بها وإن لم تكن ضمن سياق البحث التربوية.

تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر نواب المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية أعلاه إلى وجود فروق في جميع المهارات البحثية ومجالاتها من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة. وقد جاءت هذه الفروق لصالح الفئة التي تنتمي لـ(أقل من 5 سنوات) مقابل بقية المبحوثين. حيث أشار أفراد العينة من هذه الفئة إلى أن مدير المدرسة يمارس المهارات البحثية المختلفة، وترى الباحثة أن هؤلاء الأفراد

– على الأرجح – لم يفرقوا بين تلك الممارسة كجزء من البحث التربوي، أو جزء من الممارسات الإدارية. كما أن القدرات التقييمية لحديثي الخبرة تكون الأضعف من بين المهارات الأخرى التي بدأ يطورها هذا الموظف الجديد، لذا تلعب الخبرة دوراً هاماً في بناء القدرات التقييمية للموظفين الجدد.

تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس من وجهة نظر نوّاب المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

اتضح من فحص البيانات المتعلقة ببيانات الفرضية الرابعة وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات المهارات البحثية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية. وجاءت الفروق لصالح (منطقة الخليل التعليمية). وبالرغم من مركزية الإدارة التربوية في جهاز التعليم التابع لوكالة الغوث، إلا أن الباحثة تعيد هذه الفروقات لوجود بعض مشرفين تربويين مؤثرين في منحى البحث التربوي في منطقة الخليل الذين استثمروا برنامج القيادة من أجل المستقبل في دعم المهارات البحثية في مجتمع التعليم المهني هناك. واتضح من المقابلات الشخصية مع أفراد العينة أثر وجود هذه الحركة التثقيفية البحثية في منطقة الخليل التعليمية على مستويات تقدير المهارات البحثية لدى أفراد عينة الدراسة.

4.1.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة لتطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس و سنوات الخدمة و المنطقة التعليمية ونوع الوظيفة؟ وللإجابة عنه انبثقت الفرضيات الآتية :

تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

اتضح من نتيجة فحص الفرضية الخامسة وجود فروق في تقديرات مستوى تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس إذ جاءت الفروق لصالح الإناث. وقد يعود ذلك إلى الفجوة التي يلاحظها كل من هو على صلة بالنظام التربوي في فلسطين أو على مستوى العالم، بين الأداء المهني في مدارس الذكور وفي مدارس الإناث. فمن النادر أن يكون النظام التربوي في مدارس وكالة الغوث مختلطاً، وعلى الأغلب تعمل المعلّمات والمديرات في مدارس الإناث، فيما يتولى المدير قيادة مدارس الذكور وبعض المعلمين والمعلمات فيها. وبناءً على ذلك فإن الفروق بين متوسطات تطوير أداء المعلمين أفراد العينة الذكور وأفراد العينة من الإناث يعكس بالضرورة فروقاً في أداء المديرين الذكور والإناث في تطوير أداء المعلمين.

تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة.

جاءت نتيجة فحص هذه الفرضية لتؤكد عدم وجود فروق في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير نوع الوظيفة. وترى الباحثة أن هذه النتيجة تشكل مؤشراً قوياً على أن معظم أفراد العينة (بغضّ النظر عن مسمياتهم الوظيفية) يؤكدون على أن المدير يعمل على تطوير الأداء المهني للمعلمين.

تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

وقد اتضح أن نتيجة الفحص للفرضية السابعة وجود فروق في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة. وقد جاءت الفروق لصالح(أقل من خمس سنوات) ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة لحداثة عهد هذه الفئة بالجوانب المعرفية والفنية المتصلة بأداء المعلم المهني. إذ أنهم أشاروا إلى ذلك استناداً إلى إجراءات المدير التطويرية في مدرسته.

تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية.

اتضح من نتائج فحص الفرضية الثامنة وجود فروق في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية. وقد جاءت هذه الفروق بين (منطقة القدس وأريحا التعليمية) من جهة وكل من (منطقة نابلس التعليمية) و(منطقة الخليل التعليمية) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من (منطقة نابلس التعليمية)، و(منطقة الخليل التعليمية). وبالرغم من أن الفحص قد أظهر وجود فروق لصالح منطقتي نابلس والخليل التعليميتين على حساب منطقة القدس وأريحا التعليمية، إلا أن جميع التقديرات كانت مرتفعة في هذا المجال لجميع المناطق.

وترى الباحثة أن هذه الفروق تشير إلى نتيجتين رئيسيتين: الأولى أن جهاز التعليم في وكالة الغوث يعمل على تطوير الأداء المهني للمعلمين (من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية). وبالتالي فإن الفروق قد تكون سطحية، ولا تعكس تفاوتاً في الأداء يعزى للمنطقة التعليمية. كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى مركزية الإدارة التربوية في وكالة الغوث الدولية والتي تخضع جميع المعلمين في جميع المناطق التعليمية للبرامج التطويرية ذاتها، والتعليمات الخاصة بتدريب المعلمين ورفع المستوى المهني لهم، وتطوير أدائهم.

أما النتيجة الثانية التي يمكن التوصل اليها من هذه الفروق، فيمكن تلخيصها بأنـــه وبـــالرغم تقارب مستويات تقديرات تطوير أداء المعلمين، إلا أن هذه التقديرات كانت أقل في منطقة القـــدس وأريحا التعليمية. وقد يعود ذلك إلى انحسار فرص العمل في المنطقتين الخليل ونابلس التعليميـــة، مما يجعل المعلمين في كلتا المنطقتين أكثر حرصاً على التطور المهني والتمسك بوظيفته أكثر من منطقة القدس وأريحا التعليمية. حيث يمكن أن يجد المعلم فرص عمل أخرى إضافية، ممـــا يقلـــل بعض الشيء من دافعيته للانخراط في برامج تطويرية مهنية.

5.1.5 **نتائج الإجابة عن السؤال الخامس وينص على: هل توجد علاقـــة ارتباطيـــة ذات دللـــة إحصائية بين مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس ومدى تطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين ولمعلمين؟ وللإجابة عن هذا السؤال انبثقت عنه الفرضيات الآتية :**

تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها وتنص على :

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيّاً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بـــين مســـتوى المهـــارات البحثية لمديري المدارس وتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نـــواب المـــديرين والمشـــرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.

وجاءت نتيجة فحص هذه الفرضية لتؤكد وجود علاقة خطية ارتباطية إيجابية بين مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة للمهارات البحثية لمدير المدرسة، وبين تطوير أداء المعلمين في مـــدارس وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمـــين فـــي مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية. وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى المهـــارات البحثية لمدير المدرسة، فسيرتفع مستوى تطوير أداء المعلمين من وجهة نظر النواب والمشـــرفين التربويين والمعلمين.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن انخراط مدير المدرسة في سلسلة من المهارات البحثية، تجعله أكثر تعمقاً وفهماً لأهمية توظيف إستراتيجيات المتعلقة بعمل المعلم، (كإستراتيجيات الإدارة الصفية، واستراتيجيات التدريس، ...) مما يزيد من دافعية مدير المدرسة على تطوير أداء معلميه. وتجدر الإشارة هنا إلى أن أقوى العلاقات الخطية الارتباطية كانت بين مهارة وضع التوصيات، وبين تطوير أداء المعلمين، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المدير قد يقفز من التخمينات لحل المشكلة إلى وضع حلول مقترحة من وجهة نظره دون المرور بتحليل البيانات أو وضع الفرضيات او اختبارها. أما أضعف تلك العلاقات فقد كانت العلاقة بين مهارة المدير اختبار الفرضيات وتطوير الأداء المهني للمعلم. وقد يعود ذلك إلى كون مهارة اختبار الفرضيات تحتاج إلى مهارات إحصائية وتحليلية دقيقة، قد لا يتقنها جميع الأفراد. وهنا لا بدَّ من الإشارة إلى أن هذه النتيجة تتماشى مع ما توصلت إليه دراسة الفليت (2015) حيث جاء ترتيب دور البحوث التربوية المتعلّقة بتطوير المعلّم في المركز الثالث من حيث أولوية البحوث التربوية من وجهة نظر مديري المدارس، بعد المحور المرتبط بالإدارة المدرسية ومحور المناهج الدراسية. وتأتي هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة المزين وسكيك (2013) والتي أجريت على المشرفين التربويين في غزة، وكان من نتائجها أن مدير المدرسة يضع دور البحوث العلمية في تطوير المناهج في المرتبة الأولى، واحتل دور البحوث العلمية في تطوير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي المرتبة الثانية، بينما احتل دور البحوث العلمية في تطوير أداء مدير المدرسة المرتبة الثالثة، وجاء في المرتبة الرابعة دور البحوث العلمية في تطوير الأداء المهني للمعلم.

تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها وتنص على :

الفرضية العاشرة: ما معادلة خط الانحدار (معادلة التنبؤ) بين المتغيرين مستوى تطـــوير المـــدير لأداء المعلّم المهني (المتغير التابع) وبين مستوى المهارات البحثية التي يمارسها مـــدير المدرســـة (المتغيّر المستقل)؟.

وكما هو متوقع أظهرت النتائج إمكانية وجود معادلة تنبؤية (معادلة انحدار) بين مســـتوى المهارات البحثية لمدير المدرسة، وبين تطويره لأداء المعلمين. وترتكز هذه المعادلة بشكل أساسي على ثلاث مهارات بحثية، وهي مهارة تحديد المشكلة، ومهارة اختبار الفرضيات ومهـــارة وضـــع التوصيات. وتبدو هذه النتيجة واقعية ومرتبطة بسياق الدراسة وموازية له. حيث تشـــير إلـــى مـــا أشارت له معظم النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة. وبالرغم من أن الباحثة قد توصلت لإيجاد مثل هذه المعادلة، إلا أنها تبقى علاقة نظرية صرفة، ولا بدّ من الأخذ بعـــين الاعتبـــار أن مصادر النمو المهني وتطوير أداء المعلم لا يعتمد فقط على المهارات البحثية التي يمارسها مـــدير المدرسة. بل إن المهارات البحثية التي يمارسها مدير المدرسة تعتبر مكوّن واحد مـــن مجموعـــة متنوعة وكبيرة من مصادر التطور المهني لأداء المعلم.

ويمكن تلخيص تفسير النتائج الواردة في هذا الفصل بأن مستوى المهارات البحثيـــة التـــي يمتلكها مدير المدرسة التابعة لوكالة الغوث في المحافظات الشمالية متوســـط مـــن وجهـــة نظـــر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين. تعزو الباحثة هذه النتيجة -بكل تنوعها- من حيث الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة إلى عدم ارتكاز واضعي السياسات التربويـــة علـــى نتـــائج البحوث التربوية في رسم السياسات التربوية، أو اتخاذ القرارات المحورية.

ومن جانب آخر فقد اتضح وجود علاقة خطية إيجابية بين مستوى المهارات البحثية لمدير المدرسة وبين التطور المهني للمعلمين مع وجوب الأخذ بعين الاعتبار أن فرص التطور المهنـــي

التي يوفرها مدير المدرسة للمعلم قد لا تكون مرتبطة بالضرورة بالنشاط البحثي الذي يقوم به المدير فقط. وبناء على وجود هذه العلاقة الخطية فقد أمكن صياغة معادلة انحدار (معادلة تنبؤية) ربطت بين ثلاث من المهارات البحثية لمدير المدرسة وبين تطور الأداء المهني للمعلم.

إجابات المشرفين التربويين:

السؤال الأول: من وجهة نظرك مامدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة تحديد المشكلة بشكل دقيق وواضح؟

أشار 75% من أفراد العينة أن مستوى مهارة تحديد المشكلة بدقة لدى المدير عالية وكانت مؤشراتهم في هذا الرأي ما يلي:

1. إن مدير المدرسة خاض على الأقل خبرة مشروع التخرج في البكالوريوس (والماجستير أحياناً).
2. خضوع المدير و انخراطه في الكثير من المهارات الإدارية التي تستلزم تحديد التحديات بشكل واضح ووضع حلول لها.
3. إطلاع المدير على جميع البيانات ويعرف التحديات التي يواجهها في المدرسة، وأحياناً يتنبأ بالمشكلة قبل حدوثها.
4. يعتمد المديرون على الملاحظة المباشرة في تحديد مشكلة الدراسة، والبعض الآخر يحددها استناداً إلى رزمة أدوات التغيير.

أظهرت نتائج هذا السؤال أن المشرفين يرون أن مديري المدارس يمتلكون مهارة تحديد المشكلة بدقة، بدرجة تراوحت بين المتوسطة و المرتفعة. وقد استدل المشرفون على هذه النتيجة من خلال مجموعة من المؤشرات أهمها اطلاع المدير على مجموعة من البيانات المتعلقة بمدرسته،

وانخراطه في مجموعة من المبادرات والمشاريع التربوية التي تستلزم بالضرورة تفعيلـــه لمهـــارة تحديد المشكلة بدقة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة للتقاطعات المهنية التي تجمع كل من مدير المدرسة والمشـــرف التربوي. حيث يطلع المشرف التربوي على طبيعة سير العمل في المشاريع التي تنفذها المدرســـة بقيادة مديرها، ويقع على عاتقه تقديم المشورة، والمساعدة على تقيـــيم المراحـــل المختلفـــة لتلـــك المشاريع.

وأشار 25% منهم إلى امتلاك المدير هذه المهارة بدرجة منخفضة وتعزو الباحثـــة هـــذه النتيجة إلى قصور الرؤية لدى بعض المديرين حول أهمية تحديد المشكلة بدقة لتلافـــي الأزمـــات، والاكتفاء بملاحظات المعلمين وأولياء الأمور حول مستجدات الوضـــع المدرســـي القـــائم، وذلـــك لتكريسه الجهود على مهمات إدارية أخرى.

نتائج السؤال الثاني:

السؤال الثاني: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة جمع البيانات وأدواتهـــا بشكل دقيق وواضح؟

أجمع المشرفون أن مدير المدرسة يمتلك مهارة جمع البيانات حول مشـــكلة محـــدّدة. إلأ أنّ 50% منهم أفادوا أنه يمتلكها بدرجة كبيرة، والنصف الآخر وصفها بالدرجة المنخفضة أو البسيطة.

وتمثلت إجابات أفراد العينة الذين وصفوها بالمرتفعة بما يأتي:

1. لقد تدرب المديرون على برنامج القيادة نحو المستقبل.
2. هذه المهارة في صميم عمل المدير، وضرورة أن يستخدمها ليعرف واقع مدرســـته، ويبنـــي الخطط التطويرية والعلاجية للنهوض بمدرسته.

وتمثلت إجابات أفراد عينة المقابلة الذين وصفوها بالمنخفضة بما يأتي:

1. إن كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المدير لا تتيح له التوسع في جمع البيانات، بالرغم من أنه يطبق خططاً إجرائية تشتمل على بحوث ودراسات وتوصيات.
2. عدم وجود أدوات تساعده على ذلك، وفي بعض الأحيان تكون ارتجالية لا تعتمد على دراسة واضحة.

أظهرت نتائج هذا السؤال أن المشرفين يرون أن مديري المدارس يمتلكون مهارة تحديد المشكلة بدقة، بدرجة تفاوتت بين المنخفضة والمرتفعة. وقد استند المشرفون في التوصل إلى هذا الرأي على مجموعة من المؤشرات، إذ أنّ حاجة المدير لتحديد المشكلة تحتاج بالضرورة لتفعيل مهارة جمع البيانات، وانخراط المدرسة في مشاريع تطويرية. وتعزو الباحثة هذا التفاوت في الرأي إلى عدم وجود منهجيات محددة وواضحة لجمع البيانات من قبل المديرين. كما قد يعود ذلك إلى ملاحظة المشرفين التربويين عدم توثيق مدير المدرسة للبيانات المجموعة حول قضية معينة، والاكتفاء بالملاحظة المباشرة لبعض مؤشرات المشكلة عوضاً عن جمع البيانات المقنن والموثق باستخدام أدوات فعالة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

السؤال الثالث: من وجهة نظرك ما مدى مدير المدرسة لمهارة تحليل البيانات وتفسير النتائج بشكل دقيق وواضح؟

يرى حوالي 40% من أفراد عينة المقابلة أن مدير المدرسة يمتلك القدرة على تحليل البيانات وتفسيرها بدرجة متوسطة، وذلك أن وضع خطة تطويرية للمدرسة يستلزم تحليل البيانات التي تم جمعها، وتفسيرها. إلّا أن 60% من أفراد العينة يرون أن مدير المدرسة يمتلك هذه المهارة بدرجة

منخفضة، ودليلهم على ذلك أن بعض المديرين يلجؤون إلى مختصين في تحليل البيانات التي تـــم جمعها، ثم يقوم بعض المديرين بتفسير تلك النتائج.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارتي تحليل النتائج وتفسيرها هما مهارتان مختلفتان بالرغم من ترابطها، فإن وجد مدير المدرسة من يحلل له تلك البيانات، فإنه سيكون قادرا على تفسيرها، أما إن بقيت تلك البيانات خاماً، فستبقى قدرة المدير على تفعيل مهاراته في تفسير النتائج محدودة.

نتائج السؤال الرابع:

السؤال الرابع: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة مهارة اختبار الفرضيات بشكل دقيق وواضح؟

أجمع المشرفون التربويون على أن مديري المدارس لا يمتلكون مهارة صياغة الفرضيات البحثيـــة بشكل دقيق، وأضافوا أنهم بحاجة إل تدريب في ذلك. وأفاد بعضهم أن مدير المدرسة لم يمر بمثل هذه الخبرة إلا إذا كان قد تحصّل على درجة الماجستير.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كونها مهارة بحثية دقيقة تحتاج إلى تدريب، ولم تكن هذه المهارة من الأولويات لدى واضعي سياسة التدريب في المدرسة.

نتائج السؤال الخامس:

السؤال الخامس: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة وضع التوصيات فـــي نهاية البحوث التي يجريها،أو يقوم بتوظيف توصيات البحوث الأخرى بما يـــتلاءم مـــع ظـــروف مدرسته بشكل دقيق و واضح؟

أفاد 70%من أفراد عينة المقابلة أن المدير يمتلك مهارة وضع التوصيات، وذلك بعد تفســـير تلـــك النتائج. وترى هذه الفئة من العينة أن التوصيات التي يتوصل إليها مدير المدرسة يصـــوغها بمـــا يتلاءم مع بيئة مدرسته بشكل خاص. فيما أشار 30% من أفراد العينة إلى أن مـــدير المدرســـة لا

يمتلك هذه المهارة، وأنه بحاجة إلى تدريب. ومن الجدير بالإشارة إلى أن أي من أفراد العينة لم يشر إلى مهارة المدير في توظيف توصيات البحوث لتطوير مدرسته.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يرى في مدير المدرسة القيادة والسلطة الإدارية والتنفيذية في المدرسة، وهو بذلك يمتلك رؤية شاملة وواقعية لظروف مدرسته، وبذلك فهو قادر على صياغة توصيات واقعية تدمج بين التوصيات البحثية من ناحية، والظروف الحالية لمدرسته من ناحية أخرى.

نتائج السؤال السادس:

السؤال السادس: من وجهة نظرك هل يوظف المدير بحوثاً محكّمة في تطوير أداء المعلمين؟ إذا كانت الإجابة ب(نعم) إلى أي مدى يقوم المدير بهذه المهمة؟

أكّد 70% من أفراد العينة أن المدير لا يوظف بحوثاً محكّمة في تطوير أداء المعلمين، إلا إذا كان ضمن سياسة عليا لإدارة التعليم في وكالة الغوث. ومن الأمثلة التي طرحها أفراد العينة على هذه السياسة، تطبيق الوكالة لبرنامج SBTD في مدارسها. فيما أشار 30% من أفراد العينة إلى أن مثل هذه الفعالية سترتقي بالمستوى المهني للمعلم، وتطوّر من أدائه.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعزى إلى عدم انتشار ثقافة البحث العلمي في المجتمع عموماً وفي المجتمع التربوي على وجه الخصوص. حيث تقتصر الممارسات البحثية للعاملين في السلك التربوي على إجراء البحوث لأغراض الترقية أو الحصول على الدرجة العلمية. إن الإفادة من توصيات الدراسات البحثية تحتاج إلى تخطيط ورؤية علمية لدى المدير، ليختار من بين الدراسات (أطروحات الماجستير والدكتوراة) ما يسدّ حاجات المعلّمين المهنية والتطويرية.

نتائج السؤال السابع:

السؤال السابع: من وجهة نظرك هل يشجع مدير المدرسة المعلمين على إجراء بحوث لتطـــوير أدائهم؟ إذا كانت الإجابة بـــ(نعم) إلى أي مدى يشجعهم؟

أجمع أفراد العينة أن مدير المدرسة لا يشجع المعلمين على تنفيذ البحوث الإجرائية لتطوير أدائهم المهني. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عاملين أساسيين، أولهما عدم وجود أي حـــوافز أو تعزيـــز للمعلم الذي يقوم بمثل هذه الأنشطة البحثية. وثانيهما أن المعلم إن رغبَ في تنفيذ مثل هذه البحوث، فهو لا يمتلك الأساس المعرفي الجيد لمثل تلك الممارسة البحثية، وهو بالتالي يختصرها، ويختصر معها عبء مهني غير مبرّر بالنسبة له.

نتائج السؤال الثامن:

السؤال الثامن: ماقتراحاتك لتطوير مهارات المدير البحثية؟

تمثلت إجابات أفراد عينة الدراسة في المقترحات الآتية:

عقد دورات ومتابعة برامج تختصّ بالبحوث الإجرائية حتى يطوّر مهاراته.

1. تكليف المدير بعمل بحوث سنويا هو و معلّميه وتكون ضمن تقييم المدير.
2. قراءة العديد من الأبحاث والمراجع المتعلقة بتخصّصه بشكل دوري.
3. البحث في مصادر بحثية متعددة.
4. تطوير مهارات المدير في تحليل البيانات واختبار الفرضيات والعمل عليها بشكل فعال.
5. تدريب المدير على المهارات البحثية عن طريق ورشات عمل.
6. تكليف المدير بإعداد بحث إجرائي واحد على الأقلّ في كلّ عـــام وإخضـــاعه للجنـــة تحكـــيم والأفضل إشراك وحدة التطوير المهني والمنهاج ووحدة التقييم لتحكيمه ويكون متطلبـــا لتقيـــيم الأداء كل عام.

7.تعزيز المدير الذي يقوم بإعداد البحوث بمكافآت معنوية ومادية.

8.نشر البحوث التي يتم إعدادها وتكون متميزة على موقع الأونروا وفي مجلات محكّمة.

9. تشجيع المدير الذي يعدّ البحوث على المشاركة في مؤتمرات تربوية وبحثية مختلفة.

10.توجيه مدير المدرسة للمصادر الالكترونية لإثراء الموضوع.

11.عمل مسابقات في هذا المجال وتوزيع جوائز لتكريم الفائزين.

12. تعميم تجارب ناجحة طبقت في مدرسة معينة على مدارس اخرى.

إجابات نواب المديرين:

- **السؤال الأول: كيف تلعب المهارات البحثية لدى المدير دوراً في تطوير أداء المعلم؟**

أكّد 70% من نواب المديرين في إجابتهم على هذا السؤال على فكرة أن مدير المدرسة مشرف مقيم، وأنه صاحب رؤية شاملة، لذا عليه أن ينطلق من مبدأ العمل كفريق واحد ضمن رؤية مشتركة وهدف محدد، من خلال تبادل المعارف والخبرات والبحث الجماعي. فيما أفاد 30% من نواب المديرين أن إجراء البحوث التربوية تمثل واحدة من مجموعة من أداوت التطوير المهني للمعلم وليست الوحيدة.

وتلخّصت إجابات نواب المديرين على السؤال الأول في ثلاثة محاوركما يأتي:

المحور الأول: تطوير أداء المعلم بشكل مباشر

على المدير أن ينطلق من مبدأ العمل كفريق واحد تحت رؤية مشتركة وهدف محدد، تعمل على نقد بناء للممارسات المهنية، من خلال تبادل المعارف والخبرات والبحث الجماعي، في بيئة يسودها الاحترام والتعاون، وذلك من أجل التطوير والتحسين في أداء المعلمين من خلال امتلاك الكفايات والمهارات بشكل مهني ممنهج وإكساب المعلمين هذه المهارات من خلال التدريب المشترك الفردي والجماعي حسب الاحتياج. والأبحاث التي يقوم بها المدير هي إجرائية لقضية وحاجة ملحة عند

المعلمين من أجل تحسين الأداء للمعلمين مما ينعكس بشكل إيجابي على المعلّمين والطلبة وهذا مما يحقق رضاً وظيفياً عند المعلمين وبذلك يكون المدير قائداً في توجيه وتيسير العمل داخل المدرسة.

المحور الثاني: تطوير أداء المعلم من خلال تطوير الأهداف التعليمية والتربوية للمدرسة:

إن مدير المدرسة هو صاحب مسؤولية تطوير أداء المدرسة وتحقيق أهدافها التعليمية والتربويـــة، بالإضافة إلى تطوير أداء المعلمين عن طريق البرامج و الورش التدريبية و الأبحاث و التي تساعد على تلبية احتياجات المدرسة و الطلبة لذلك تعتمد عملية تطوير العملية التعليمية التعلمية على مدى تحسين و تطوير المعلم و هو العنصر الأساسي و المهم فيها، بالإضافة إلى تطويره المهني من قبل المدير و ذلك من خلال الدورات و الورش التدريبية و الأبحاث حتى يلائم الأوضاع الجديدة، لذلك يتوجّب على المدير تشجيع المعلمين على عمل الأبحاث و مناقشتها مع الزملاء الآخرين لتعم الفائدة للجميع حيث أن ذلك يعمل على تطوير أداء المعلمين و بالتالي فائدة للطلبة و المدرسة.

المحور الثالث: تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلّمين أثناء الخدمة:

يستخدم المدير عدّة أبحاث تنطلق من متطلّبات المعلّمين للتطوير، والعمل على تطبيقها بما يتناسب مع المعلّمين ورغبتهم بالتعلّم واكتساب المعرفة وكل ما هو جديد، لأن أصل اكتساب المعرفة هـــو رغبة المعلّم باكتساب تعلّم جديد لما يعود عليه بالمنفعة. ويقدم المدير عدة استراتيجيات بعد البحث والدراسة ومعرفة الاحتياج، تسهم في تطوير مهارات المعلمين المهنية، وأساليب التقيـــيم المناســـبة وعمل تغذية راجعة باستمرار، والدعم المستمر، لأن كل الاستراتيجيات والدعم والأبحاث والعمـــل المستمر سيؤثر على مخرجات العملية التعليمية.

أما 30 % المتبقية من النواب فقد صرحوا بأن مدير المدرسة لا يعمل على تطوير أداء المعلم من خلال القيام بالبحوث التربوية، أو توظيف نتائج و توصيات البحوث الجاهزة منها.

وترى الباحثة أن رأي نائب المدير من الأهمية بمكان لأنه يصدر عن الدائرة الأقرب من عمل مدير المدرسة. لذا فهو يعكس الواقع البحثي في المدرسة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قيام مدير المدرسة بالعمل على تطوير أداء المعلم بعدة أشكال، منها البحث التربوي عموماً، والبحوث الإجرائية بشكل خاص. كما يتضح من ملخص الإجابات أن نائب المدير يصف قدرات مدير المدرسة في مهارات بحثية محددة، وليس في كل المهارات البحثية كرزمة واحدة أو عملية متكاملة.

إجابات المعلمين على أسئلة المجموعة البؤرية :

السؤال: ما تقديرك لمستوى المهارات البحثية لمدير المدرسة (تحديد المشكلة، جمع البيانات وتحليلها وتفسير النتائج ووضع الفروض واختبارها وتقديم التوصيات)؟

وفي اجابتهم على هذا السؤال تبينت النتائج الآتية:

مهارة تحديد المشكلة:

أشار 40% من أفراد العينة أن مدير المدرسة يوظف مهارة تحديد المشكلة ضمن سياق الإدارة المدرسية لتعزيز الممارسات التطويرية لدى المعلمين. وأشار هؤلاء الأفراد إلى أن مدير المدرسة يحتاج بالفعل لهذه المهارة لبناء الخطة الاستراتيجية لمدرسته. ولكن الفئة ذاتها أشارت إلى أن المدير لا يمارس هذه المهارة كجزء من نشاطه البحثي. وعلى الجانب الآخر فقد أشار 60 % من أفراد عينة المقابلة إلى أن مدير المدرسة يحتاج بشدة لهذه المهارة، وهم بذلك ينفون وجود مؤشرات تدل على توظيف المدير لتلك المهارة في سياقها البحثي.

مهارة جمع البيانات:

أشار المعلمون في هذا السياق إلى محورين أساسيين: 70% من المعلمين أشاروا إلى أن مدير المدرسة يجمع البيانات من السجلات الرسمية، ومن خلال الملاحظة المباشرة والمقابلات غير المقننة وصولاً لتقييم أداء المعلمين. وترى هذه الفئة أن مدير المدرسة يقوم بهذه العملية بشكل

مستقل عن العمل البحثي. فيما يرى30% من المعلّمين أن انخراط مدير المدرسة في برنامج القيادة من أجل المستقبل يدفعه لاستخدام أداتين مقننتين لجمع البيانات: أولهما أداة المراجعة، والتي تبين مدى التقدم الذي أحرزه تطبيق أو حل معين. وتقوم هذه الأداة على تحديد ثم رصد مجموعة من المؤشرات على حدوث تغيير معين في السلوك المدرسي عموما. أما الأداة الثانية فهي أداة تقييم الأثر، والتي تستخدم لقياس أثر الاعمال اليومية للمدرسة على تطور العمل المدرسي عموما. وترى هذه الفئة أن المدير يجمع البيانات الكميّة من سجلات الحضور والغياب، وسجلات دوام المعلّمين، وسجلات تحصيل الطلبة. إضافة لمجموعة من البيانات النوعيّة التي يمكنه الحصول عليها من المقابلات الفردية والجماعية والملاحظة المباشرة وغير المباشرة.

وضع الفروض واختبارها:

أكّد غالبية المعلمين على أن مديري المدارس لا يصلون لهذه المرحلة في ضمن خطوات العملية البحثية، كما أكدوا على أن مديري المدارس لم يمارسوا مهارة صياغة الفرض البحثي، لا ضمن سياق بحثي، ولا ضمن الممارسات الإدارية لمدير المدرسة. وبالتالي يمكن الاستنتاج أن هذا المدير لم يكن قادراً على اختبار تلك الفروض البحثية.

تفسير النتائج وتحليل البيانات:

أشار جميع المعلمين إلى أن مدير المدرسة لا يمتلك مهارة تفسير النتائج لكثرة الأعباء الملقاة على عاتقه. كما أن هذه المهارة مهارة متطورة في دورة البحث التربوي، لذلك فهو يحتاج للمرور بكافة مراحل دورة البحث التربوي ليصل لهذه المرحلة. ولم يشر أي من المعلمين إلى أن مدير المدرسة قادر على تفسير النتائج طالما أنه لم يصل إليها.

وفي المجمل، أعرب المعلمون أن مدير المدرسة لا يمتلك غالباً المهارات البحثية في سياقها البحثي، لكنه يمارس عدداً من تلك المهارات (كتحديد المشكلة، وجمع البيانات حولها) كجزء من عمله الإداري في ظل مجموعة المشاريع التطويرية في المدرسة وليس في سياق البحث التربوي.

مما تقدم ترى الباحثة أنّ التفاوت في تقديرات المعلمين لمستوى المهارات البحثية لدى مدير المدرسة يعود إلى أنّ دائرة المعلم المهنية تقع داخل دائرة مدير المدرسة المهنية، مما يعني أن المعلم قد لا يطلع – بالضرورة – على كافة الأنشطة الإدارية التي يقوم بها مديره. وبالتالي سيكون حكمه على مستوى المهارات البحثية للمدير منقوصاً.

4.5 التوصيات:

في ضوء نتائج الدرسة خلصت الباحثة إلى التوصيات الآتية:

1. عقد دورات تدريبية في فلسفة وإجراءات البحث التربوي لمديري المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية.
2. الإفادة من الكم الهائل من الدراسات المحكمة والتي تملأ رفوف المكتبات في كليات الدراسات العليا في مختلف الجامعات الفلسطينية في مختلف مستويات اتخاذ القرارات المتعلقة بالميدان التربوي، ابتداءً من رسم السياسات العامة لجهاز التعليم في وكالة الغوث، وانتهاءً بتبني مدير المدرسة (أو المعلم) استراتيجيات إدارية أو تدريسية أوصت بها نتائج تلك الدراسات.
3. إعطاء وزن للنشاط البحثي لمدير المدرسة بشكل خاص في تقييم الأداء السنوي له، وبشكل عام لكافة موظفي جهاز التعليم في وكالة الغوث.

4. الإفادة من الكفاءات البشرية المنخرطة أصلاً في جهاز التعليم المدرسي (كما في منطقة الخليل التعليمية) في تطوير المهارات البحثية في مجتمع التعلم المهني المحيط بتلك الكفاءت على أقل تقدير.
5. التعزيز المادي والمعنوي للمبادرات البحثية الفردية والجماعية التي يقوم بها مديرو ومشـــرفو ومعلمو جهاز التعليم في وكالة الغوث الدولية تشجيعاً لهم ولأقرانهم على اجراء بحوث تربوية (علميّة وإجرائية) لتطوير الأداء المهني عموما في المؤسسة التربوية.
6. توسيع دائرة هذا البحث عمودياً ليشمل المهارات والقدرات البحثية التي يمتلكها مدير المدرســـة ذاته من وجهة نظره، وأفقياً ليغطي المهارات التي يمتلكها المشرف التربـــوي، أو تلـــك التـــي يمارسها المعلم أثناء الخدمة.
7. إنشاء مراكز بحثية تابعة لجهاز التعليم في وكالة تُعنَى بالبحث التربوي أو العلمي علـــى حـــد سواء، وتشجّع على إجراء هذه البحوث وتوظيف توصياتها.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية :

أولاً: المصادر العربية:

آدم،محمد وأبكر،صديق وعثمان ،إبراهيم.(2017).دور مدير المدرسة في تحقيق التنمية المهنية لمعلمي مرحلة تعليم الأساس والمعوقات التي تواجهه،**مجلة كلية التربية** 97، 333-278

إبراهيم، محمد و أبو زيد، عبد الباقي. (2010). **مهارات البحث التربوي**، ط2، عمان: دار الفكر.

الإبراهيم، يوسف محمد. (2004). **التعليم وتنمية الموارد البشرية في الاقتصاد المبني على المعرفة**. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبوظبي.

أبو زلطة، هناء. (2021). **دور مدير المرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل**، (رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

أبو زينة، فريد و الإبراهيم، مروان و عدس، عبد الرحمن و قنديلجي، عامرو عليان، خليل.(2007). **مناهج البحث العلمي: الكتاب الثالث طرق البحث النوعي**، عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا، المملكة الأردنية الهاشمية.

أبو سردانة، عماد أحمد إبراهيم. (2017). **فاعلية برنامج التطور المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن**. (رسالة ماجستير منشورة)، كلية العوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط .

أبوقحف، عبدالسلام. (2002). **الإدارة الاستراتيجية وإدارة الأزمات**. ط1، الإسكندرية: مكتبة الجامعة الجديدة للنشر.

أبو هاشم، محمد. (2007). **واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره**. (رسالة ماجستيرمنشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأسدي، عيد جاسم و إبراهيم، مروان عبد المجيد. (2003). **الإشراف التربـــوي**. عمـــان: الـــدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الأنصاري، سامر محمد. (2019). إعداد المعلم وتطويره مهنياً في ضوء بعض الخبرات العالمية. **المجلة العربية للنشر العلمي**،(14)، 233-255.

باسونز، رو، كيمبرلي، ب. (2005). **المعلم _ ممارس متأمّل وباحث إجرائـــي**.(ترجمـــة علـــي الحسناوي).غزة: دار الكتاب الجامعي.(غير متوفر تاريخ نشر الكتاب الأصلي).

بدر، يسري رسمي عبدالعزيز. (2010). **تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظـــات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة**. كلية التربية، الجامعةالإسلامية ، غزة.

بدوي، أحمد زكي. (1980). **معجم المصطلحات في التربية والتعليم**. القاهرة: دار الفكر العربـــي.

بشماني, شكيب (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**, 36 (5): 85-100.

البوهي، فاروق. (2005). **أساليب ومناهج البحث في التربية وعلم التفس**، القاهرة: دار المعرفـــة الجامعية.

الحامدي، سالم بن خميس بن حارب. (2021). دور القيادة المدرسية في تطوير تحســـين جـــودة عمليات التعليم والتعلم في مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (5-9) بمحافظة شمال الباطنـــة، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية** 5(22):534-489.

حمد، إلهام حسين. (2014). **درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفا مقيما في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها** (رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

حمد، إنصاف محمود حسين إزيرق. (2012). **دور الإدارة التربوية في تطوير أداء المعلمين_دراسة ميدانية_أم درمان _محلية كرري**، (رسالة ماجستير منشورة)، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

الحجار، رائد و مروان، المصري. (2017). أولويات البحث التربوي في مجال الإدارة المدرسية بمحافظات غزة،**مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات** 7(1) مارس 2017.

حمود، جار الله حمود. (2018). اتجاهات البحث التربوي في مجال أصول التربية بمجلة جامعة الملك سعود.**دراسات كلية المجلة العربية للعلوم التربوية و النفسية**،(5)، 113-114.

خطاب، إبراهيم محمد . (2018). **مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المنية للمعلمين من وجهة نظرهم** ، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط .

زيتون، كمال عبد الحميد. (2004). **منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي**، عالم الكتب، القاهرة.

السريحي، حسن عواد .(2008). **التفكير والبحث العلمي**، ط9، جدة : مركز النشر العلمي.

السكران، عبد الله. (2012).عوائق تفعيل ابحوث التربوية في ميدان التربية والتعليم بمدينة الرياض وسبل علاجها :دراسة ميدانية على أعضاء مجلس الشؤون التربوية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض بذين **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، العلوم الإنسانية والاجتماعية،(23)، الرياض، 85-124.

الشبول، منذرقاسم. (2009). اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الأردن نحو البحوث التربوية ونتائجها. **دراسات**، 36 (1)، 20-35.

الشمراني، سعد بن محمد. (2012). **أولويات البحث في التربية العملية في المملكة العربية السعودية** مجلة جامع الملك سعود للعلوم التربوية والإسلامية، 24، (1)، 199-228.

العاجز، فؤاد. (2001). دور البحوث التربوية في تطوير النظام التربوي الفلسطيني، **مجلة القراءة والمعرفة**،(7)47-75 .

العاجز، فؤاد و نشوان جميل. (2005). تطور أداء المعلين في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير التابع لوكلة الغوث لدولية بغزة. المؤتمر العلمي السادس **(التنمية المستدامة للمعلم العربي)** جامعة الفيوم.

العالم، رندة أحمد فتحي و بدرانة، حازم علي . (2021). مستوى مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كليات الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .**مجلة جامعة فلسطين التقنية للابحاث**،9 (2) 34-13.

عبد الحميد، صفاء.(2017). **البحث العلمي والبحث التربوي**، زيارة 15-12-2021 على شبكة الانترنت:

https://www.new-educ.com/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%AB-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%84%D9%85%D9%8A-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%AB-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A8%D9%88%D9%8A

عايش، أحمد. (2005). **المهام القيادية لمديري ومديرات مدارس مرحلة التعليم الأساسي في وكالة الغوث في الأردن كما يمارسونهاأنفسهم**،(رسالة دكتوراة غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عطا الله، أحمد عبد الباري أحمد. (2016). معوقات ممارسة المختصين التربويين بوكالة الغوث الدولية للإشراف الإبداعي.**مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**،6(2) 203-232.

عفانة، عزو وحمدان، محمد (2005) مستوى الأداء الصفي لمعلمي المرحلـــى الإعداديـــة بغـــزة وعلاقته ببعض المتغيرات. **مجلة دراسة المناهج وطرق التدريس**، جامعة عـــين شـــمس، كليـــة التربية، العدد 104، يوليو.

العكايلة، هبة مصباح أمين. (2016). **برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات البحثيـــة لمـــديري المدارس الثانوية في الأردن**،(رسالة دكتوراة منشورة)، كليّة الدراسات العليا، الجامعة الأردنيـــة، عمان، الأردن.

عمر، محمد زيان. (2002). **البحث العلمي، مناهجه و تقنياته** القاهرة: الهيئة المصـــرية العامـــة للكتاب.

عمر، علي، أحمد حسن. (2013). المهارات البحثية المكتسبة لأغراض البحث التربوي لدى طلبـــة الدراسات العليا بكلية التربية بالجامعة الإسلامية. **مؤتمر الدراسات العليـــا بـــين الواقـــع و آفـــاق الاصلاح وتطوير الجامعة الإسلامية** بغزة، إبريل، 1-45.

عوده، أحمد وملكاوي، فتحي حسن. (1992) . **أساسيات البحث العلمـــي فـــي التربيـــة والعلـــوم الإنسانية:عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي**. إربد: مكتبة الكتابي.

الفليت، جمال كامل. (2015). دور البحوث التربوية برامج الدراسات العليا في تطـــوير العمليـــة التعليمية في محافظات غزة، ومقترحات تفعيله.**مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراســـات التربوية والنفسية**، 3 (10)، نيسان 2015.

القحطاني، نورة سعد. (2013). المهارات البحثية لدى طالبات الدراسات العليا في كليـــة التربيـــة بجامعة الملك سعود .**مجلة العلوم التربوية**، 21 (4)، 238-33

الكحلوت، عماد حنون. (2015). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث التربوي لدى طلبـــة كلية في جامعة الأزهر، **مجلة الأزهر**، 17 (2) 247- 280.

اللهواني، هنية يوسف محمود. (2007). **المشكلات التي يواجهها مديرو مدارس وكالة الغوث الدولية للمرحلة الاساسية من وجهة نظر مديري هذه المدارس ومعلّيها في محافظات شمال فلسطين**، (رسالة ماجستيرمنشورة)، جامعة النجاح الوطنيّة، نابلس، فلسطين.

محمد، نانسي حسن كامل والعاصي، نهى زكريا وضحاوي، بيومي محمد. (2017). توظيف بحوث الفعل في تحسين أداء إدارة المدارس الثانوية العامة لأدوارها في تطبيق الأنشطة التربوية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية** (83)361-344.

محمود، شيماء سيد عبد الموجود. (2018). تطوير أداء معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمصرعلى ضوء معايير جودة أداءالمعلم، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**4(10)1-44.

المدني، محمد عبد العزيز. (2011). رؤية لتطوير مهارات البحث العلمي في التخطيط الاجتماعي. **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، 4 (30)، 1929- 1960.

المزين، سليمان وسكيك، سامية. (2013). دور البحوث العلمية في تطوير العملية التربوية في مراحل التعليم العام في منطقة غزة، بحث مقدم إلى **مؤتمر البحث العلمي في الجامعة الإسلامية** غزة، فلسطين، مارس/2013.

المطيري، عبد الهادي مزيد. (2019). **دور مديري المدارس الثانوية بتفعيل التنمية المهنية والمجتمعية للمعلمين في دولة الكويت**، (رسالة ماجستير منشورة) كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

معهد التربية. (2005). **المشروعات التطويرية تخطيطها وتنفيذها وتقويمها والتقرير عنها**، الأونروا/اليونسكو، عمان،الأردن.

نحيلي، علي أحمد عبد الله،.(2010). دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، **مجلة جامعة دمشق**، 26 (1، 2)137-173.

نشوان، يعقوب. (2001). "**السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**"، غزة: دار المنارة.

نصار، علي عبد الرؤوف. (2015). تفعيل مقومات البحث التربوي على ضوء متطلبات مجتمع المعرفة رؤية مستقبلية **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**،8(20) 91- 126.

نصر، سميحة حسين.(2007). **دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلّمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة**،(رسالة ماجستير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

النوح، مساعد بن عبد الله . (2004). **مبادئ البحث التربوي**، الرياض، كلية المعلمين.

وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينين في الشرق الأدنى استرجع بتاريخ 2022-8-7 على شبكة الانترنت

https://www.unrwa.org/ar/who-we-are?fbclid=IwAR1KRQ_khlAI1xrM97fUkNY_iJv7lCjb4aJhLOYwfWjbt8aqJhy493jUv0k

وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينين في الشرق الأدنى استرجع بتاريخ2022-8-7 على شبكة الانترنت

https://www.unrwa.org/ar/%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9_%D9%85%D9%86_%D8%A3%D8%AC%D9%84_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D9%82%D8%A8%D9%84

ثانياً: المصادر والمراجع الأجنبية

Anderso,G, & Herr, k .(1999). **Is There Room for Rigorous Practitioner Knowledge in Schools and Universities?)**. (American Educational research 28,No.5(june,_jul.1999)12-21,40 (4-12-2021) (on line) available: https://www.jstor.org/stable/1176368

Barber, M. and Mourshed,M . (2007). **How the world's best performing school systems came out on top. McKinsey and Company**.

Cottrell ،S. (1999). **The study skills handbook** ,London ،Macmillan press Ltd.

Cudo,.(2020). **14 ROLES AND RESPONSIBILITIES OF A TEACHER**5-1-2021 retrieved from https://cudoo.com/blog/14-roles-and-responsibilities-of-a-teacher/?fbclid=IwAR0HVgsndibqOcOAEXyUTBRx5Od0JvnwWGPJn_QmuIm3Q_ZWAImGjhqZyF8

Garcia, E.(2011). **A tutorial on correlation coefficients**, information- retrieval-18/7/2021 https://www.semanticscholar.org/paper/A-Tutorial-on-Correlation-Coefficients-Garcia/c3e1095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea

Gauch, H.G. (2003). **Scientific method in practice**. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Hardman,.Frank, Jan Hardman, Hillary Dachi, Louise Elliott, Noel Ihebuzor, Maniza, Ntekim & Audax Tibuhinda (2015). **Implementing school-based teacher development in Tanzania**, Professional Development in Education.

Hattie, J. (2009). **Visible Learning; a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement** London; Routledg.

Hilton, A., & Hilton, G. (2017). The Impact of Conducting Practitioner Research Projects on Teachers' Professional Growth. **Australian Journal of Teacher Education,** ***42*** (8). http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n8.6

Kaufman, A, Guerra, I, Platt, W. (2006) **Practical Evaluation for Educators**. New York: Sage

Lynch, D., Smith, R., Provost, S., & Madden, J. (2016). Improving teaching capacity to increase student achievement : The key role of data interpretation by school leaders. **Journal of EducationaAdministration**, 54 (5) 575-592. 2-3-2021 (On line) available: http://dx.doi.org/10.1108/JEA-10-2015-0092

Morris, A. K., and Hiebert, J. (2011). Creating shared instructional products: An alternative approach to improving teaching. **Education Researcher**, 40, pp. 5–14.

Pine, G. (2009). **Teacher Action Research, Building Knowledge Democracies**. Thousand Oaks, CA: Sage.

Scott, S. & Neish, D. (2013). **School leadership evidence review: using** research evidence to support school improvement National Centre for Social Research for CUBEC 15-11-2021 (On line) available: https://www.gov.uk/government/publications/school-leadership-evidence-review-using-research-evidence-to-support-school-improvement?fbclid=IwAR26W09kKAhHuKnCEvVT0cXNuDZ4fKuJ7RhO5waDrRKhqSNr1SRFid8u--M

Sen, S. **(2020) Why is Teacher Development The Need Of The Hour?** 11-10-2021 (On line) available: https://www.globalcareercounsellor.com/blog/why-is-teacher-development-the-need-of-the-hour-2/?fbclid=IwAR3mUiUiDIhjF0Cmk81hO6ecBg4ZVSG11RLIjhc3MLwmtva2mZZWpREmrAo

Simon, Clark. (2006). The Spatial engagement:The navigation of anovice teaching principle in asmall rurle",**Innoviation and development** 3 (1) pp.12-26.july 2006.

Turner, David. (2020). **School leader as researcher**,Oxford Global press Kemp House.

Washington,b.(2019).**Keys to Improving Teacher Professional Development**.13-1-2021 (On line) available:

https://www.graduateprogram.org/2019/09/keys-to-improving-teacher-professional-development/?fbclid=IwAR1moaXYaOXuQJWk-rCdtZ9LWB2UjI2DVjGwvomxF4GHBUJz40NzlAsDyfA

Weimer, M.(2008). Approaches to Teacher Growth and Development . 24-12-2021 (On line) available:

https://www.facultyfocus.com/articles/faculty-development/approaches-to-teacher-growth-and-development/?fbclid=IwAR0ywg9GnH7m8pSiBdVNShQECN03e_lRrcvE9mG0V6tH0SaTzsgT5cxXh9w

الملاحق

أ. أدوات الدراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين

ت. أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري).

ث. كتاب تسهيل مهمة.

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (مستوى المهارات البحثية لمدراء المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية). كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة.

ونظراً لما تتمتعون به من الخبرة والعلم والاختصاص، فإنني أتوجه لحضرتكم وكلي ثقة بإرشاداتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس دراستي، من حيث تلاؤمها مع الجوانب التي وضعت لرصدها، ووضوح بنائها اللغوي، والتكرم بتزويدي بالتعديلات المقترحة واللازمة لتكون الاستبانة بالصورة الأمثل لتحقيق أغراض الدراسة، وفي هذا الصدد اطلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس والأدوات في مجال المهارات البحثية وتطوير أداء المعلّمين كدراسة (محمود،2018)، ودراسة (سردانة،2017)، ودراسة (المزين وسكيك،2013) ودراسة الكحلوت (2015).

وقد صممت الاستبانة من ثلاثة أجزاء، وهي:

القسم الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة(الديموغرافية) للمبحوثين.

القسم الثاني: ويتكون من مقياس مستوى المهارات البحثية لمديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

القسم الثالث: يتكون من مقياس تطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: إلهام حسين

إشراف: د. خليل عريقات.

بيانات التحكيم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

القسم الأول: البيانات الديموغرافية: أرجو وضع (×) حسب ما تراه مناسبا أمام الحالة التي ينتمي إليها سيادتكم:

1- **الجنس :** أ -□ ذكر ب- □ أنثى .

2- **نوع الوظيفة:** أ-□ مشرف تربوي ب-□ نائب مدير ج- □ معلّم.

3- **سنوات الخدمة:** أ- □ أقل من 5 سنوات ب-□5 – 10 سنوات ج- □10سنة فأكثر.

4- **المنطقة التعليمية:** أ- □ منطقة نابلس التعليمية ب- □ منطقة الخليل التعليمية ج- □ منطقة القدس/أريحا التعليمية.

القسم الثاني: مقياس مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية.

* **المهارات البحثية:** عرفتها القحطاني (290:2019) بأنها القدرة على تحديد مشكلة البحث وصياغتها بشكل واضح ودقيق، وقابل للدراسة، واختيار التصميم البحثي المناسب، وربط نتائج البحث بنتائج الدراسات السابقة، والمعالجة والتحليل الإحصائي للبيانات في الكتابة التحليلية النقدية، وتصميم أدوات جمع البيانات، وتفسير النتائج، والبحث في مصادر المعلومات في الإنترنت، والبحث في قواعد المعلومات الإلكترونية المتخصصة، ومهارة المعلومات المقتبسة من المصادر العلمية.

مقياس تطوير الأداء:

التطوير اصطلاحاً: يعرفه بدوي (20:1980) بأنه عملية يتم فيها تدعيم جوانب القوة، وتصـــحيح نقاط الضعف في ضوء معايير محددة.

وتخلص الباحثة إلى أن تطوير الأداء: هو عملية تحسين وتنمية للقدرات الفنية والإدارية العملية التعليمية التعليمة في الموقف الصفي، بما يتلاءم مع أدوارهم المرجوة في العصر الحالي.

وتعرف الباحثة تطوير أداء المعلم إجرائياً: بأنه الدرجة التي سوف يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة لمستوى تطوير أداء المعلمين في الجوانب المرتبطة بالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والإشراف والمتابعة والقيادة والتقويم، والتي تتضمنها أداة الدراسة المعدة خصيصاً من قبل الباحثة لهذا الغرض

وقد شمل المقياس في صورته الأولية على جزئين، علماً إن الأجابة على الفقرات ستكون وفقا لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
5	4	3	2	1

الجزء الأول: مستوى المهارات البحثية.

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الرئيس الأول: إجراء بحوث إجرائية وغير إجرائية بهدف تطوير أداء المعلم. (المجال الفرعي الأول :(مهارة تحديد المشكلة).								
1	يستند مدير المدرسة إلى أدلة عند تحديد نقاط القوة والضعف في مدرسته.							
2	يستأنس مدير المدرسة بالتقارير الإشرافية للمشرف المختص في تحديد مشكلة الدراسة.							
3	يواكب المدير التغيّرات المستمرّة في الميدان التربوي.							
4	لدى مدير المدرسة القدرة على التنبؤ والتخطيط في ظل حالات							

	الطوارئ.							
5	يسعى مدير المدرسة للحصول على التغذية الراجعة من المعلمين،و الطلبة.							
6	يعمل المدير باستمرار على تقدير احتياجات معلميه.							
7	يصوغ المدير المشكلة البحثية على شكل سؤال رئيس، يشتق منه الأسئلة الفرعيّة وفرضيّات الدراسة.							
8	يطّلع المدير على الأدب النظري ليفهم المشكلة بشكل واضح، ويحدّد ظروفها.							
9	يحدّد المدير المتغيّرات الرئيسة المتعلّقة بمشكلة الدراسة.							
10	يقيّم المدير البيئتين الداخلية والخارجية في المدرسة بشكل دوري ومستمر.							

المجال الفرعي الثاني: (جمع البيانات وأدواتها).								
11	يحدّد مدير المدرسة مؤشرات القياس حول المشكلة البحثية.							
12	يحدّد المدير البيانات التي يريدها فعليّا.							
13	يحدّد المدير في عملياته الإداريّة البيانات الموجودة لديه.							
14	يجمع المدير البيانات من خلال زياراته الصفيّة الإشرافيّة للمعلمين.							
15	يستخدم المدير الاستبانات لجمع البيانات حول المشكلة المحدّدة.							
16	يُجري المدير مقابلات استطلاعيّة وتشخيصيّة كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوثين.							
17	يوثّق المدير إجابات المبحوثين بدقّة.							
18	يجمع المدير البيانات من المعلمين ذوي الصلة بالمشكلة البحثية ومن ملاحظات المشرف في التقرير الإشرافي ومن سجلات تقييم الاختبارات، ومن الطلبة أنفسهم.							
19	يجمع المدير البيانات مستخدما أداة الملاحظة المباشرة وغير المباشرة.							
المجال الفرعي الثالث:(تحليل البيانات وتفسير النتائج).								
20	ينظّم المدير البيانات ويرتّبها ليستخدمها في الإجابة عن أسئلة الدراسة.							
21	يستخدم مدير المدرسة الإحصاء الوصفي للتعرّف على أهم خصائص عيّنة الدراسة.							

22	يحلّل المدير البيانات تحليلا كميا وفق الأساليب الإحصائيّة.							
23	يحلّل المدير البيانات تحليلا كيفيّا إذا تلاءم ذلك مع أغراض الدراسة.							
24	تعكس عملية تحليل البيانات دقّة تشخيص المدير ومدى تقييمه لواقع مؤسسته.							
25	يستند المدير في تفسير النتائج إلى آراء باحثين آخرين وردت في دراسات سابقة.							
26	يوضّح المدير في إطار عمله البحثي المنهجيّة المتّبعة في تفسير النتائج.							
27	يتجنّب المدير في تفسيرالنتائج إبداء رأيه الشخصي.							
28	يشير المدير الباحث إلى الدوافع التي قادته لهذا التفسير مستعيناً بالحجج والبراهين.							
29	لا يستخدم المدير الألفاظ القطعية في تفسير النتائج.							
المجال الفرعي الرابع:(اختبار الفرضيات).								
30	يصوغ المدير مشكلة الدراسة على شكل أسئلة تتطلب إجابات.							
31	يقدّم المدير تخمينا أو استنتاجاأوليّا كحلّ للمشكلة البحثيّة.							
32	يفحص المدير الباحث البيانات التي يتحصّل عليها من الدراسة ليتأكد من وجود العلاقة أو عدمها بين المتغيّرات.							
33	يقبل المدير الفرضيّات ويرفضها استنادا إلى أسس علميّة.							
34	يصوغ مدير المدرسة الفرضيّات الصفريّة والبديلة استنادا إلى الأسئلة الفرعيّة.							
المجال الفرعي الخامس:(وضع التوصيات).								
35	يقدّم المدير في نهاية بحثه توصيات مبنيّة على استنتاجاته بعيدا عن العشوائيّة.							
36	تكون توصيات البحوث التي يُجريها المدير مرتبطة بأهداف الدراسة.							
37	يقدّم المدير توصيات منطقية و قابلة للتطبيق .							
38	تعكس التوصيات إبداع المدير ومهاراته القيادية والبحثية.							
39	يتابع المدير تنفيذ التوصيات التي قدّمها بعد إجراء البحث.							

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "ان وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غيرواضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الرئيس الثاني: (يوظّف بحوثاً محكمة في تطوير أداء المعلمين).								
40	يغني المدير المكتبة بدوريات تربوية، ويوصي المعلمين بالاطلاع عليها.							
41	ينفّذ التوصيات الواردة في البحوث التربوية التي تلائم مدرسته.							
42	يطلب مدير المدرسة من الباحثين الذين أجروا بحوثاً في مدرسته نتائج بحوثهم وتوصياتها.							

المجال الرئيس الثالث: يشجّع المعلّمين على إجراءبحوث لتطوير أدائهم المهني.								
43	يعقد مدير المدرسة اجتماعات دوريّة للمعلمين للاطلاع على المستجدات البحثية التربوية.							
44	يُشبّك مدير المدرسة مع الجامعات المحلية وطلبتها لإجراء بحوث تربوية.							
45	يحثّ معلميه على الاستنارة بتوصيات البحوث التربوية ومقترحاتها لتوظيفها في الغرف الصفية أو في البيئة المدرسية.							

مقياس تطوير أداء المعلّمين:

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "ان وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غيرواضحة	مناسبة	غير مناسبة	
1	يعدّ المعلم الخطّة الدراسيّة وفق أهداف تعليميّة محدّدة وقابلة للقياس.							
2	يحرص المعلّم في بناء أهدافه على مراعاة المستويات المعرفيّة والوجدانيّة							

	والنفسحركيّة.							
3	يحدّد المعلّم في تخطيطه المعارف والمهارات والاتجاهات.							
4	يوظّف أساليب تعلم نشطة تُعين على تحقيق الأهداف.							
5	ينتقي المعلّم مصادر التعلّم الملائمة التي تتوافق مع الدرس.							
6	يبني المعلّم تصوّراً حول أدوات التقويم الملائمة للدرس.							
7	يراعي المعلّم كافة مستويات الطلبة واحتياجاتهم في إعداد الأنشطة التعليميّة التعلميّة.							
8	يُخطّط المعلّم لإدارة الوقت بمهارة أثناء تنفيذ الحصّة الدراسيّة.							
9	يزوّد المعلم طلبته بالتعليمات والقوانين التي تستلزم لسير الحصة وتنفيذ الموقف التعليمي.							
10	يوزع المعلم الطلبة في مجموعات ويعرفهم بأدوارهم.							
11	يهيء الطلبة للتعلم وفق أسلوب معين محدداً لهم أدوارهم الفردية.							
12	يعدّ المعلم الغرفة الصفيّة وما تتضمنه من أجهزة وووسائل وأثاث إعداداً يساعد على تنفيذ المواقف التعليمية.							
13	يبني مجريات الحصة بحيث يحقق التفاعل بين الطلبة أنفسهم، وبينه وبين الطلبة.							
14	ينظم أنشطة صفيّة وغير صفيّة لتحقيق الأهداف التعليميّة.							
15	ينظّم المعلّم وقته ووقت الطلبة وفق مايتلاءم مع تنفيذ الأنشطة التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية.							
16	يربط المعلم أجزاء الدرس ببعضها البعض بصورة منظمة.							
17	يستخدم العبارات الواضحة والمفهومة .							
18	يطرح أسئلة تعليمية تتلاءم مع الأهداف التربوية في الخطة الدراسية المعدة.							
19	يمنح الطلبة فرصة للحصول على المعلومة بمفردهم وتحليلها ونقدها.							
20	يخلق بيئة صفيّة تثير التفكير من خلال صوغ أسئلة ذات نهايات مفتوحة.							
21	يجرّب المعلّم الأفكار والطرق الجديدة لتنفيذ بعض الحصص الدراسيّة.							
22	ينوّع المعلّم في نبرات ىصوته بما يتلاءم مع الفكرة المراد إيصالها.							
23	يوظّف المعلّم داخل الغرف الصفيّة أساليب التعلم التعاونيّ والتعلم بالاكتشاف وحل المشكلات.							
24	يراعي في صوغ الأسئلة مستويات الطلبة، ويوفرلجميع الطلبة فرصة							

	المشاركة.							
25	يستخدم استراتيجيات تعليميّة تعلميّة تحقّق تعلماً مستداماً وتؤثر في بناء شخصياتهم.							
26	يقوم المعلم بدوره كقائد في الصف يصدر الإرشادات والتعليمات لطلبته.							
27	يصدق المعلم في أقواله وأعماله مع طلبته.							
28	يشرف على سير الحصة الدراسية، وأداء الطلبة بفاعلية على المستويين الفردي والجماعي.							
29	لايتجاهل المعيقات التي تحد من تعلم الطلبة لخبرة تعليمية معيّنة.							
30	يهتم بتحقيق تعلم نوعي لطلبته.							
31	يرفع المعلم من مستوى دافعية طلبته نحو التعلم من خلال الأنشطة التي ينفذها في الغرفة الصفيّة.							
32	يزرع في نفوس طلبته قيمة الوقت ويحثهم على احترامه.							
33	يحث طلبته على احترام النظام واحترام آراء الآخرين.							
34	ينوّع المعلم في توظيف أساليب التعزيز التي يُقّدمها للطلبة.							
35	يتحقق المعلم من إتقان كل الطالب كل مهمة قبل الانتقال للمهمة التالية.							
36	يوظف أدوات تقويم متنوعة تقيس مدى تحقق الأهداف ومستوى التحصيل.							
37	يقصد القيام بتغذية راجعة بنّاءة لطلبته.							
38	يستخدم أنواع التقويم وأساليبه على اختلافها.							
39	يعدل خطواته التنفيذية في ضوء استجابات طلبته.							
40	يبني خططاً علاجية في ضوء نتائج تحليل الاختبارات التشخيصية							
41	يرصد نقاط القوة والضعف لدى طلبته.							
42	يوظف الاختبارات المقننة للتعرف على مستوى تعلم طلبته.							
43	يحرص على توظيف كفايات إغلاق الموقف التعليمي.							
44	ينوّع في استخدام استراتيجيات التقويم التي تبيّن مدى اتقان الطالب لما اكتسبه من مهارات.							

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

الملحق (ب): قائمة المحكمين

اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
د.خالد نظمي عبد الفتاح قرواني	أستاذ دكتور	إدارة تربوية.	جامعة القدس المفتوحة
د.أشرف محمد أبو الخيران	أستاذ مساعد	إدارة تربوية.	جامعة القدس
د.جعفر أبو صاع	أستاذ مشارك	إدارة تربوية.	جامعة فلسطين التقنية
د.كمال مخامرة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية.	جامعة الخليل
د.شهناز الفار	أستاذ مساعد	إدارة تربوية.	المعهد الوطني للتدريب
د.جمال محمد بحيص	أستاذ مشارك	إدارة وتخطيط تربوي.	جامعة القدس المفتوحة
د. سهير القاسم	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس.	وزارة التربية والتعليم
د.صوفيا سعيد يونس ريماوي	أستاذ مساعد	إدارة تربوية.	المعهد الوطني للتدريب التربوي/وزارة التربية والتعليم.
د.باسم محمد أحمد شلش	أستاذ مشارك	إدارة تربوية.	جامعة القدس المفتوحة
د.حسين حمايل	أستاذ مشارك	إدارة تربوية.	جامعة القدس المفتوحة
د. موسى الخالدي	أستاذ مساعد	فلسفة العلوم.	جامعة بيرزيت

..

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري) مطبق على العينة الاستطلاعية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة ..../ة .....المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **(مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية)**. كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، ولتحقيق أهداف الدراسة تضع الباحثة بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من ثلاثة أجزاء، وهي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة(الديموغرافية) للمبحوثين.

الجزء الثاني: ويمثل مقياساً لمستوى المهارات البحثية لمديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

الجزء الثالث: يمثّل مقياساً لتطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

وآمل من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية لتحقيق أهداف الدراسة، علماً أن هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: إلهام حسين

إشراف: د. خليل عريقات.

الجزءالأول: البيانات الديموغرافية: أرجو وضع (×) حسب ما تراه مناسبا أمام الحالة التي ينتمي إليها سيادتكم:

1- **الجنس:** أ -□ ذكر ب- □ أنثى

2- **نوع الوظيفة:** : أ- □ مشرف تربوي ب- □ نائب مدير مدرسة ج- □ معلم.

3- **سنوات الخدمة:** أ- □ أقل من 5 سنوات ب- □5 – 10 سنوات ج- □أكثر من 10سنوات.

4-**المنطقة التعليمية:** أ- □ منطقة نابلس التعليمية ب- □ منطقة الخليل التعليمية ج- □ منطقة القدس وأريحا التعليمية.

الجزءالثاني: : ويمثل مقياساً لمستوى المهارات البحثية لمديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول :(مهارة تحديد المشكلة).						
.1	يعمل المدير باستمرار على تقدير احتياجات معلميه.					
.2	يبني أدلته الخاصة بمشكلة الدراسة بعد اطلاعه على التقارير الإشـــرافية للمشرف المختص.					
.3	يواكب التغيّرات المستمرّة في الميدان التربوي.					
.4	لديه القدرة على التنبؤ بما يمكنه من التخطيط في ظل حالات الطوارئ.					
.5	يسعى للحصول على التغذية الراجعة من المعلمين.					
.6	يستند إلى أدلة عند تحديد نقاط القوة والضعف في مدرسته.					
.7	يصوغ المشكلة البحثية على شكل سؤال رئيس، ويشـــتق منـــه الأســـئلة الفرعيّة وفرضيّات الدراسة.					
.8	يطّلع على الأدب النظري ليحدد ظروف المشكلة.					
.9	يحدّد المتغيّرات الرئيسة المتعلّقة بمشكلة الدراسة.					
.10	يقيّم البيئة(داخلية وخارجية) باستمرار.					

المجال الثاني: (جمع البيانات وأدواتها).						
.11	يحدّد مؤشرات القياس حول المشكلة البحثية.					
.12	يحدّد البيانات التي يريدها فعليّا.					

.13	يحدّد في عملياته الإداريّة البيانات الموجودة لديه.					
.14	يجمع البيانات من خلال زياراته الصفيّة الإشرافيّة للمعلمين.					
.15	يستخدم الاستبانات لجمع البيانات حول المشكلة المحدّدة.					
.16	يُجري مقابلات كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوثين.					
.17	يوثّق إجابات المبحوثين بدقّة.					
.18	يجمع البيانات من المعلمين ذوي الصلة بالمشكلة البحثية.					
.19	يجمع البيانات مستخدما أداة الملاحظة (مباشرة وغير مباشرة).					
المجال الثالث:(تحليل البيانات وتفسير النتائج).						
.20	ينظّم البيانات ليستخدمها في الإجابة عن أسئلة الدراسة.					
.21	يستخدم الإحصاء الوصفي للتعرّف على أهم خصائص عيّنة الدراسة.					
.22	يحلّل البيانات تحليلا كميا وفق الأساليب الإحصائيّة.					
.23	يحلّل البيانات تحليلا كيفيّا إذا تلاءم ذلك مع أغراض الدراسة.					
.24	تعكس عملية تحليل البيانات دقّة تقييم المدير لواقع مؤسسته.					
.25	يستند في تفسير النتائج إلى آراء باحثين آخرين وردت في دراسات سابقة.					
.26	يوضّح في إطار عمله البحثي المنهجيّة المتّبعة في تفسير النتائج .					
.27	يتجنّب في تفسير النتائج إبداء رأيه الشخصي .					
.28	يشير إلى الدوافع التي قادته للتفسيرات بمافيها المبررات.					
المجال الرابع:(اختبار الفرضيات).						
.29	يتشارك مع المعلمين في تفسير النتائج.					
.30	يصوغ مشكلة الدراسة على شكل أسئلة تتطلب إجابات.					
.31	يقدّم تخمينا أو استنتاجا أوليّا كحلّ للمشكلة البحثيّة.					
.32	يفحص البيانات التي يتحصّل عليها من الدراسة ليتأكد من وجود العلاقة أو عدمها بين المتغيّرات.					
.33	يقبل الفرضيّات أويرفضها استناداً إلى أسس علميّة.					
.34	يصوغ الفرضيّات (صفريّة وبديلة) استناداً إلى الأسئلة الفرعيّة.					

المجال الخامس:(وضع التوصيات).						
.35	يقدّم في نهاية بحثه توصيات مبنيّة على نتائج بحثه.					
.36	ترتبط توصيات البحوث التي يُجريها المدير بأهداف الدراسة.					
.37	يقدّم توصيات قابلة للتطبيق .					
.38	تعكس التوصيات مهارات المدير القيادية والبحثية.					

الجزء الثالث :مقياس تطوير أداء المعلمين:

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

دور المدير في تطوير الكفايات الأدائية للمعلم :

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً	قليلة
.1	إعداد الخطّة الدراسيّة وفق أهداف تعليميّة(سلوكية).					
.2	بناء أهدافه وفق المستويات كافة(معرفيّة، وجدانيّة، نفسحركيّة).					
.3	توظيف أساليب تعلم نشطة تُعين على تحقيق الأهداف.					
.4	انتقاء مصادر التعلّم الملائمة التي تتوافق مع الدرس.					
.5	بناء تصوّر حول أدوات التقويم الملائمة للدرس.					
.6	مراعاة كافة مستويات الطلبة في إعداد الأنشطة التعليميّة التعلميّة.					
.7	تزويد طلبته بالتعليمات التي تلزم لضمان تنفيذ الموقف التعليمي بسهولة.					
.8	تحديد أدوار الطلبة لدى توزيعهم في مجموعات.					
.9	تهيئة الطلبة للتعلم وفق أسلوب معين محدداً لهم أدوارهم الفردية.					
.10	بناء مجريات الحصة بحيث يحقق التفاعل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية (بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة أنفسهم).					
.11	تنظيم تنفيذ الأنشطة التعليمية وفق ما يتلاءم مع تحقيق الأهداف التربوية.					
.12	ربط أجزاء الدرس ببعضها بعضاً بصورة منظمة.					
.13	استخدام العبارات الواضحة .					
.14	طرح أسئلة تعليمية تتلاءم مع الأهداف التربوية في الخطة الدراسية المعدة.					
.15	منح الطلبة فرصة للحصول على المعلومة بمفردهم.					
.16	خلق بيئة صفيّة تثير التفكير.					

.17	تجريب الطرق الجديدة لتنفيذ بعض الحصص الدراسيّة.					
.18	التنويع في نبرات صوته بما يتلاءم مع الفكرة المراد إيصالها.					
.19	توظّيف أساليب التعلم النشط (التعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف، وحل المشكلات) داخل الغرف الصفيّة .					
.20	مراعاة مستويات الطلبة في صوغ الأسئلة.					
.21	استخدام استراتيجيات تعليميّة تعلميّة تؤثر في بناء شخصيات الطلبة.					
.22	القيام بدوره كقائد في الصف.					
.23	الإشراف على أداء الطلبة بفاعلية على المستويين الفردي والجماعي.					
.24	مواجهة التحديات التي تحد من تعلم الطلبة لخبرة تعليمية معيّنة.					
.25	الاهتمام بتحقيق تعلم نوعي لطلبته.					
.26	رفع مستوى دافعية طلبته نحو التعلم من خلال الأنشطة التي ينفذها في الغرفة الصفيّة.					
.27	زرع قيمة الوقت في نفوس طلبته.					
.28	حث طلبته على احترام آراء الآخرين.					
.29	التنويع في توظيف أساليب التعزيز التي يُقّدمها للطلبة.					
.30	التحقق من إتقان كل طالب للمهمة قبل الانتقال للمهمة التالية.					
.31	توظيف أدوات تقويم متنوعة تقيس مدى تحقق الأهداف بمافيها مستوى التحصيل.					
.32	القيام بتغذية راجعة بنّاءة لطلبته.					
.33	استخدام أساليب التقويم على اختلافها.					
.34	تعديل خطواته التنفيذية في ضوء استجابات طلبته.					
.35	بناء خطط علاجية في ضوء نتائج تحليل الاختبارات التشخيصية					
.36	رصد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تطوير لدى طلبته.					
.37	توظيف الاختبارات المقننة للتعرف على مستوى تعلم طلبته.					

وشكراً لحسن تعاونكم

الملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

برنامج الإدارة والإشراف التربوي

حضرة .../ة .....المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **(مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر نواب مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية)**. كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، ولتحقيق أهداف الدراسة تضع الباحثة بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من ثلاثة أجزاء، وهي:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة(الديموغرافية) للمبحوثين.

الجزء الثاني: ويمثل مقياساً لمستوى المهارات البحثية لمديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

الجزء الثالث: يمثّل مقياساً لتطوير أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

وآمل من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية لتحقيق أهداف الدراسة، علماً أن هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة: إلهام حسين

إشراف: د. خليل عريقات.

الجزءالأول: البيانات الديموغرافية: أرجو وضع (×) حسب ما تراه مناسبا أمام الحالة التي ينتمي إليها سيادتكم:

1- **الجنس:** أ -□ ذكر ب- □ أنثى

2- **نوع الوظيفة**: : أ- □ مشرف تربوي ب- □ نائب مدير مدرسة ج- □ معلم.

3- **سنوات الخدمة**: أ- □ أقل من 5 سنوات ب- □5 – 10 سنوات ج- □أكثر من 10سنوات.

4-**المنطقة التعليمية:** أ– □ منطقة نابلس التعليمية ب– □ منطقة الخليل التعليمية ج– □ منطقة القدس وأريحا التعليمية.

الجزءالثاني: : ويمثل مقياساً لمستوى المهارات البحثية لمديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الشمالية.

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول :(مهارة تحديد المشكلة).						
.1	يعمل المدير باستمرار على تقدير احتياجات معلميه.					
.2	يبني أدلته الخاصة بمشكلة الدراسة بعد اطلاعه على التقارير الإشـــرافية للمشرف المختص.					
.3	يواكب التغيّرات المستمرّة في الميدان التربوي.					
.4	لديه القدرة على التنبؤ بما يمكنه من التخطيط في ظل حالات الطوارئ.					
.5	يسعى للحصول على التغذية الراجعة من المعلمين.					
.6	يستند إلى أدلة عند تحديد نقاط القوة والضعف في مدرسته.					
.7	يصوغ المشكلة البحثية على شكل سؤال رئيس، ويشـــتق منـــه الأســـئلة الفرعيّة وفرضيّات الدراسة.					
.8	يطّلع على الأدب النظري ليحدد ظروف المشكلة.					
.9	يحدّد المتغيّرات الرئيسة المتعلّقة بمشكلة الدراسة.					
.10	يقيّم البيئة(داخلية وخارجية) باستمرار.					

المجال الثاني: (جمع البيانات وأدواتها).						
.11	يحدّد مؤشرات القياس حول المشكلة البحثية.					
.12	يحدّد البيانات التي يريدها فعليّا.					

.13	يحدّد في عملياته الإداريّة البيانات الموجودة لديه.					
.14	يجمع البيانات من خلال زياراته الصفيّة الإشرافيّة للمعلمين.					
.15	يستخدم الاستبانات لجمع البيانات حول المشكلة المحدّدة.					
.16	يُجري مقابلات كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوثين.					
.17	يوثّق إجابات المبحوثين بدقّة.					
.18	يجمع البيانات من المعلمين ذوي الصلة بالمشكلة البحثية.					
.19	يجمع البيانات مستخدما أداة الملاحظة (مباشرة وغير مباشرة).					
المجال الثالث:(تحليل البيانات وتفسير النتائج).						
.20	ينظّم البيانات ليستخدمها في الإجابة عن أسئلة الدراسة.					
.21	يستخدم الإحصاء الوصفي للتعرّف على أهم خصائص عيّنة الدراسة.					
.22	يحلّل البيانات تحليلا كميا وفق الأساليب الإحصائيّة.					
.23	يحلّل البيانات تحليلا كيفيّا إذا تلاءم ذلك مع أغراض الدراسة.					
.24	تعكس عملية تحليل البيانات دقّة تقييم المدير لواقع مؤسسته.					
.25	يستند في تفسير النتائج إلى آراء باحثين آخرين وردت في دراسات سابقة.					
.26	يوضّح في إطار عمله البحثي المنهجيّة المتّبعة في تفسير النتائج .					
.27	يتجنّب في تفسير النتائج إبداء رأيه الشخصي .					
.28	يشير إلى الدوافع التي قادته للتفسيرات بمافيها المبررات.					
المجال الرابع:(اختبار الفرضيات).						
.29	يتشارك مع المعلمين في تفسير النتائج.					
.30	يصوغ مشكلة الدراسة على شكل أسئلة تتطلب إجابات.					
.31	يقدّم تخمينا أو استنتاجا أوليّا كحلّ للمشكلة البحثيّة.					
.32	يفحص البيانات التي يتحصّل عليها من الدراسة ليتأكد من وجود العلاقة أو عدمها بين المتغيّرات.					
.33	يقبل الفرضيّات أويرفضها استناداً إلى أسس علميّة.					
.34	يصوغ الفرضيّات (صفريّة وبديلة) استناداً إلى الأسئلة الفرعيّة.					

المجال الخامس:(وضع التوصيات).						
.35	يقدّم في نهاية بحثه توصيات مبنيّة على نتائج بحثه.					
.36	ترتبط توصيات البحوث التي يُجريها المدير بأهداف الدراسة.					
.37	يقدّم توصيات قابلة للتطبيق .					
.38	تعكس التوصيات مهارات المدير القيادية والبحثية.					

الجزء الثالث :مقياس تطوير أداء المعلمين:

الرجاء وضع علامة (√) أمام الاختيار الذي يتناسب مع وجهة نظرك.

دور المدير في تطوير الكفايات الأدائية للمعلم :

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً	قليلة
.1	إعداد الخطّة الدراسيّة وفق أهداف تعليميّة(سلوكية).					
.2	بناء أهدافه وفق المستويات كافة(معرفيّة، وجدانيّة، نفسحركيّة).					
.3	توظيف أساليب تعلم نشطة تُعين على تحقيق الأهداف.					
.4	انتقاء مصادر التعلّم الملائمة التي تتوافق مع الدرس.					
.5	بناء تصوّر حول أدوات التقويم الملائمة للدرس.					
.6	مراعاة كافة مستويات الطلبة في إعداد الأنشطة التعليميّة التعلميّة.					
.7	تزويد طلبته بالتعليمات التي تلزم لضمان تنفيذ الموقف التعليمي بسهولة.					
.8	تحديد أدوار الطلبة لدى توزيعهم في مجموعات.					
.9	تهيئة الطلبة للتعلم وفق أسلوب معين محدداً لهم أدوارهم الفردية.					
.10	بناء مجريات الحصة بحيث يحقق التفاعل بين أطراف العملية التعليمية التعلمية (بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة أنفسهم).					
.11	تنظيم تنفيذ الأنشطة التعليمية وفق ما يتلاءم مع تحقيق الأهداف التربوية.					
.12	ربط أجزاء الدرس ببعضها بعضاً بصورة منظمة.					
.13	استخدام العبارات الواضحة .					
.14	طرح أسئلة تعليمية تتلاءم مع الأهداف التربوية في الخطة الدراسية المعدة.					
.15	منح الطلبة فرصة للحصول على المعلومة بمفردهم.					
.16	خلق بيئة صفيّة تثير التفكير.					

.17	تجريب الطرق الجديدة لتنفيذ بعض الحصص الدراسيّة.					
.18	التنويع في نبرات صوته بما يتلاءم مع الفكرة المراد إيصالها.					
.19	توظّيف أساليب التعلم النشط (التعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف، وحل المشكلات) داخل الغرف الصفيّة .					
.20	مراعاة مستويات الطلبة في صوغ الأسئلة.					
.21	استخدام استراتيجيات تعليميّة تعلميّة تؤثر في بناء شخصيات الطلبة.					
.22	القيام بدوره كقائد في الصف.					
.23	الإشراف على أداء الطلبة بفاعلية على المستويين الفردي والجماعي.					
.24	مواجهة التحديات التي تحد من تعلم الطلبة لخبرة تعليمية معيّنة.					
.25	الاهتمام بتحقيق تعلم نوعي لطلبته.					
.26	رفع مستوى دافعية طلبته نحو التعلم من خلال الأنشطة التي ينفذها في الغرفة الصفيّة.					
.27	زرع قيمة الوقت في نفوس طلبته.					
.28	حث طلبته على احترام آراء الآخرين.					
.29	التنويع في توظيف أساليب التعزيز التي يُقّدمها للطلبة.					
.30	التحقق من إتقان كل طالب للمهمة قبل الانتقال للمهمة التالية.					
.31	توظيف أدوات تقويم متنوعة تقيس مدى تحقق الأهداف بما فيها مستوى التحصيل.					
.32	القيام بتغذية راجعة بنّاءة لطلبته.					
.33	استخدام أساليب التقويم على اختلافها.					
.34	تعديل خطواته التنفيذية في ضوء استجابات طلبته.					
.35	بناء خطط علاجية في ضوء نتائج تحليل الاختبارات التشخيصية					
.36	رصد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تطوير لدى طلبته.					
.37	توظيف الاختبارات المقننة للتعرف على مستوى تعلم طلبته.					

وشكراً لحسن تعاونكم

الملحق (ج): المقابلات

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإدارة والإشراف التربوي

حضرة المدير/ة

.....المحترم/ة

المقابلة

تحية وبعد،

أعدت هذه الأسئلة لطرحها كأداة للمقابلات مع المشرفين التربويين، ونوّاب المديرين، والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدوليّة في المحافظات الشماليّة،" لمعرفة مستوى المهارات البحثية لمـــديري المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونوّاب المديرين والمعلّمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية" أرجو من حضرتكم التعاون في الإجابة عن الأسئلة المطروحة، علماً بأن المعلومات التي ستعالج بسريّة تامّة، ولـــن تســـتخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة:إلهام حسين.

بإشراف:د.خليل عريقات.

أسئلة المقابلة الموجّهة للمشرفين

السؤال الأوّل: من وجهة نظرك مامدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة تحديد للمشكلة بشكل دقيق وواضح في مدرسته؟.

السؤال الثاني: من وجهة نظرك مامدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة جمع البيانات وأدواتها بشكل دقيق وواضح؟

السؤال الثالث: من وجهة نظرك ما مدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة تحليل البيانات وتفسير النتائج بشكل دقيق وواضح؟

السؤال الرابع: من وجهة نظرك مامدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة وضع الفرضيات واختبارها بشكل دقيق وواضح؟

السؤال الخامس: مامدى ممارسة مدير المدرسة لمهارة وضع التوصيات في نهاية البحوث التي يجريها، أوتوظيف توصيات البحوث الأخرى بما يتلاءم مع ظروف مدرسته بشكل دقيق وواضح؟

السؤال السادس: إلى أي مدى يقوم المدير بتوظيف بحوث محكّمة في تطوير أداء المعلمين؟

السؤال السابع:إلى أي مدى يشجّع مدير المدرسة المعلمين على إجراء بحوث لتطويرأدائهم؟

السؤال الثامن:مااقتراحاتك لتطوير مهارات المدير البحثية؟

أسئلة المقابلة الموجّهة لنوّاب المديرين

السؤال الأول: كيف تلعب المهارات البحثية لدى مدير المدرسة دوراً في تطوير أداء المعلّم؟ وإلى أي مدى يقوم بذلك؟

أسئلة المقابلة الموجّهة للمعلّمين

السؤال الأول: ما تقديرك لمستوى المهارات البحثية لمدير مدرستك (تحديد المشكلة، جمع البيانات وتحليلها، اختبار الفرضيات ووضعها، تفسير النتائج، تقديم التوصيات)؟

الباحثة إلهام حسين

الملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
رام الله – ص.ب 1804
هاتف: 02/2976240 - 02/2956073
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu
بريد الكتروني - البحث العلمي: sprgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ب. ع/22/160
التاريخ: 2022/2/1

تسهيل مهمة

فتهديكم عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة **(الهام ياسم سعيد حسين)**، بإعداد رسالة ماجستير في تخصص "**الإدارة والاشراف تربوي**" بعنوان: **("مستوى المهارات البحثية لمديري المدارس وعلاقتها بتطوير أداء المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين ونواب المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية")**

وعليه آمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة بتزويدها بالمعلومات اللازمة، وذلك لاستكمال رسالتها، شاكرين لكم حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

أ. د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

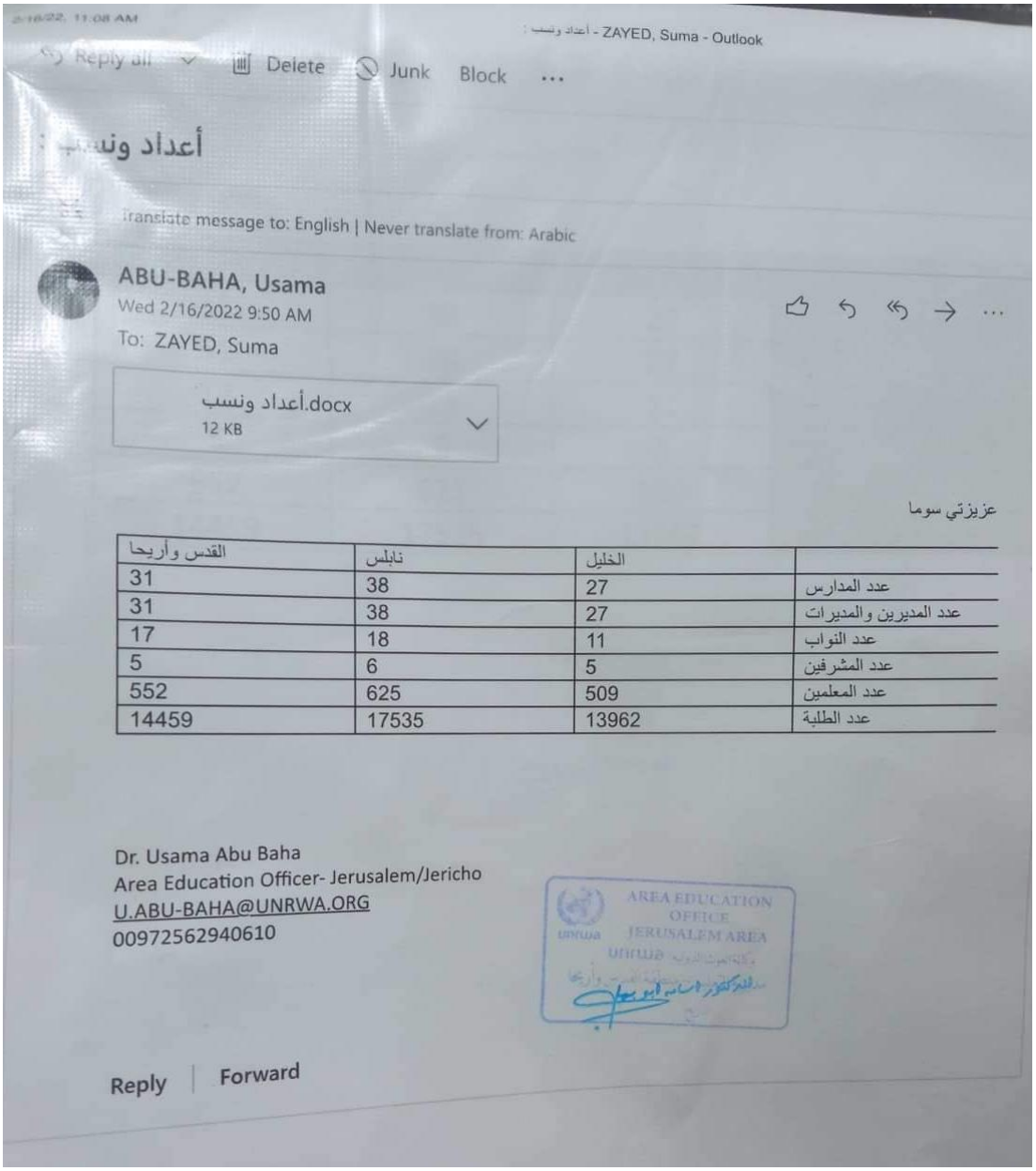
نسخة:
- الملف.

الملحق(خ):إحصائية عدد المعلمين وفق المؤهل العلمي في مدارس وكالة الغوث الدولية/ وحدة التطوير المهني.

المؤهل العلمي	العدد
بكالوريوس آداب	1302
بكالوريوس علوم	443
دبلوم	37
دكتوراة	6
ماجستير	180
المجموع	1969

الملحق(د):

توزيع المشرفين التربويين ونوّاب المدارس والمعلمين وفق إحصائية مكتب التعليم للعام الدراسي 2021/2022.



أعداد ونسب - ZAYED, Suma - Outlook

Reply all | Delete | Junk | Block | ...

أعداد ونسب

Translate message to: English | Never translate from: Arabic

ABU-BAHA, Usama
Wed 2/16/2022 9:50 AM
To: ZAYED, Suma

أعداد ونسب.docx
12 KB

عزيزتي سوما

	الخليل	نابلس	القدس وأريحا
عدد المدارس	27	38	31
عدد المديرين والمديرات	27	38	31
عدد النواب	11	18	17
عدد المشرفين	5	6	5
عدد المعلمين	509	625	552
عدد الطلبة	13962	17535	14459

Dr. Usama Abu Baha
Area Education Officer- Jerusalem/Jericho
U.ABU-BAHA@UNRWA.ORG
00972562940610

AREA EDUCATION OFFICE JERUSALEM AREA UNRWA

Reply | Forward