جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين

Roles of School principals in Achieving Goals of School and Directorate Improvement plan (SDI) in Northern Jordan Governorates: Obstical and ways of improvement

إعداد

نهى موسى حسين عتوم

إشراف

أ. د. نواف موسى شطناوي– مشرفًا رئيسًا

د. عماد توفيق السعدي – مشرفًا مشاركًا

حقل التخصص . الإدارة التربوية

2019

ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين

إعداد

نهى موسى عتوم

بكالوريوس جغرافيا – الجامعة الأردنية

ماجستير الإدارة التربوية – جامعة جدارا

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة في تخصص الإدارة التربوية

أعضاء لجنة المناقشة

أ. د. نواف موسى شطناوي..... **رئيساً**

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك.

د. عماد توفيق السعدي..... **مشرفاً مشاركاً**

أستاذ مشارك في مناهج التعليم الإبتدائي، جامعة اليرموك.

أ. د. خليفة أبو عاشور..... **عضواً**

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك.

أ. د. منيرة محمود الشرمان..... **عضواً**

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك.

أ. د. عدنان عبد السلام العضايلة..... **عضواً**

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية.

أ. د. حسن أحمد الحياري..... **عضواً**

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك.

تاريخ مناقشة الرسالة / /2019 م

الإهداء

إلى من علمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزيمة والإصرار

إلى والدي -أطال الله بقاءه- وألبسه ثوب الصحة والعافية، ومتعني ببره ورد جميله،

أهدي ثمرة من ثمار غرسه

إلى من بها أكبر وعليها أعتمد ... إلى الشمعة المتقدة التي تنير ظلمة حياتي ...

إلى من بوجودها أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها ...

إلى من عرفت معها معنى الحياة،،،، أُمي الحبيبة.

إلى من آزروني وأعانوني في الشدائد

إلى إخوتي وأخواتي

لكل من علمني.. وأزال غيمة جهل مررت بها برياح العلم الطيبة

ولكل من أعاد رسم ملامحي.... وتصحيح عثراتي...أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

نهى موسى عتوم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين أولاً وأخيراً، وأشكره سبحانه وتعالى على عونه وتوفيقه، والصلاة والسلام على رسوله الصادق الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين. يسعدني وقد شارفت على إتمام هذه الرسالة أن أتقدم بخالص الشكر، وعظيم الامتنان، والتقدير إلى أساتذتي الأجلاء الذين أناروا لي سبيل العلم، وأرشدوني إلى طريق الصواب، وغمروني بوافر علمهم وكرم أخلاقهم، ومنحوني من وقتهم وجهدهم وتوجيهاتهم الرشيدة وآرائهم السديدة، وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور نواف موسى شطناوي، والدكتور عماد توفيق السعدي المشرفين على هذه الرسالة، على كل ما تحملوه من عناء خلال مراحل إعدادها.

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى أ. د خليفة أبو عاشور و أ. د منيرة الشرمان و أ. د عدنان العضايلة و أ. د حسن الحياري أعضاء لجنة المناقشة.

وأتقدم بالشكر إلى كل من قدم لي العون والمساعدة أثناء دراستي من الأهل والأصدقاء، وإلى كل من ساندني بدعواته الصادقة، أو تمنياته المخلصة.

اسأل الله العظيم أن أكون قد وُفقت في إنجاز هذه الرسالة، وما كان من توفيقٍ فمن الله عزّ وجلّ، وما كان من تقصير أو خطأ فمني.

الباحثة

نهى موسى عتوم

قائمة المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر وتقدير	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ح
الملخص	ط
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
المقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	7
حدود الدراسة ومحدداتها	7
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	9
الدراسات السابقة	43
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	52
مجتمع الدراسة	52
عينة الدراسة	53
أداتا الدراسة	54
متغيرات الدراسة	60
إجراءات الدراسة	61

التحليلات الإحصائية	**63**
الفصل الرابع: عرض النتائج	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	**63**
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	**71**
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	**78**
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	**83**
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	**99**
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	**103**
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	**107**
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	**110**
التوصيات	**114**
المراجع	**115**
الملاحق	**120**
الملخص باللغة الإنجليزية	**133**

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها	53
2	قيم معاملات ارتباط فقرات استبانة الدراسة	55
3	قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الاستبانة	57
4	الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الاستبانة)	58
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مجالات استبانه الدراسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	64
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال التعلم والتعليم مرتبة تنازلياً	65
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال القيادة والإدارة مرتبة تنازلياً	67
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال بيئة الطلبة مرتبة تنازلياً	68
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مجال المدرسة والمجتمع مرتبة تنازلياً	70
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية وعلى مجالات استبانة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	71
11	نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات استبانة الدراسة والعلامة الكلية تبعاً لاختلاف متغيرات الدراسة	74
12	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال حسب متغير الخبرة	76

قائمة الملاحق

الرمز	الملحق	الصفحة
أ	الاستبانة في صورتها الأولية	**121**
ب	أسئلة المقابلة	**125**
ج	أسماء المحكمين	**127**
د	الاستبانة في صورتها النهائية	**128**
هـ	خطاب تسهيل المهمة	**132**

الملخص

عتوم، نهى موسى. ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2019 (المشرف: أ.د نواف موسى شطناوي، د. عماد توفيق السعدي).

هدفت هذه الدراسة إلى تعرُّف درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال، والمعيقات التي تواجه تحقيق هذه الأهداف، وسبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق هذه الأهداف. وتكونت عينة الدراسة من (591) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال بناء استبانة اشتملت على (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات (التعلم والتعليم، والقيادة والإدارة، وبيئة الطلبة، والمدرسة والمجتمع)، كما تم استخدام المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات مع (16) مديراً ومديرة، و(16) مشرفاً ومشرفة من مديرات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق)، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية School and Directotate Improvement (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية تُعزى لمتغيرات الجنس، ومستوى المدرسة، والمحافظة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر). وقد أوصت الدراسة عدة

توصيات أهمها ضرورة اهتمام مديري المدارس بالمبادرات الإبداعية للطلبة الموهوبين، بنشر قصص النجاح، وتكريمهم، وتعزيز مشاركة العاملين في المدرسة بعمليات صنع القرارات المدرسية، والاهتمام بإثارة دافعية الطلبة للبحث العلمي، وتشجيع التعلم الذاتي، وعقد مسابقات للبحوث العلمية، والاهتمام بفتح قنوات الاتصال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، بكافة الطرق والوسائل، التقليدية منها والتكنولوجية.

الكلمات المفتاحية: مديري المدارس، خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI)، محافظات الشمال.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

ادركت الكثير من دول العالم، في السنوات الأخيرة ومنها المملكة الأردنية الهاشمية، أن التعليم شرط أساسي للتنمية البشرية الشاملة، ومن ثم أخذت بفكره التخطيط التعليمي، والذي أنعكس على شكل خطط تطويرية باعتبارها ضرورة قومية وحياتية وتنموية، تحتمها الظروف الاقتصادية والاجتماعية للبلاد النامية.

وكون المدرسة مركزاً للتغيير وقاعدة أساسية في التطوير يتوجب إعداد برامج تطويرية من أجل تيسير قيادة المدرسة للتغيير والتطوير، وهذا ما قامت به وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية؛ إذ نفذت العديد من البرامج التطويرية، نُفذ منها في المرحلة الأولى مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة. ومن أجل توظيف الدروس المستفادة من هذه البرامج ولمساعدة الطلبة على تحقيق معايير اقتصاد المعرفة بدأت الوزارة بتنفيذ برامج المرحلة الثانية من مشروع تطوير التعليم من أجل تأسيس نظام وطني للتطوير مبني على المدرسة، وتمثل ذلك في المشروع الأردني لتطوير المدرسة والمديرية حيث تكون من برنامجين فرعيين، أما الأول فهو خاص بتطوير المدرسة ويتكون من أربعة مجالات، هي: التعلم والتعليم، وبيئة الطالب، والمدرسة والمجتمع، والقيادة والإدارة، وأما الثاني فهو خاص بتطوير مديرية التربية والتعليم ويتكون من ثلاثة مجالات: دعم التعلم والتعليم، المجتمع والمديرية، إدارة الأداء والقيادة (الشقور، 2017).

وتتجلى رؤية خطة تطوير المدرسة والمديرية في تقديم خدمات تربوية عالية الجودة، وبناء خطط تطويرية تشاركيه، وبرامج تنمية مهنية مستدامة في ظل بيئة تعليمية آمنة لتحقيق أهداف تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة؛ إذ تسعى وزارة التربية والتعليم إلى ترجمة هذه الرؤية من خلال رسالة واضحة تتمحور حول رفد المجتمع بجيل قادر على تلبية متطلبات التعليم نحو الاقتصاد المعرفي من خلال التنمية المهنية للكوادر الإدارية والبشرية واستثمار الموارد المتاحة وبمشاركة فاعلة من المجتمع المحلي (وزارة التربية والتعليم، 2015،أ).

وبناء عليه عملت وزارة التربية والتعليم الأردنية على تطبيق برنامج قيادة تطوير المدرسة والمديرية، للتأكيد على مركزية المدرسة، ودورها الرائد في قيادة التغيير والتطوير، وبناء خططها المنطلقة من الواقع، وبمشاركة كل من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور، وذلك سعياً نحو دعم اللامركزية، وتمكين قيادات الميدان من التركيز على النتائج، ومتابعة تحقيقها، من خلال مؤشرات أداء صادقة وموضوعية (البراك، 2011).

وقد قامت الوزارة بمراجعة البرنامج لضمان تحقيق المؤشرات النوعية وفق النظرة المستقبلية التي تسعى لتحقيقها في أداء المدرسة الأردنية، فلقد بات من الواضح أن عمليات التطوير تحتاج مأسسة مرتبطة بتغيير الصورة الكلية للمكون الثقافي التربوي، مما يعني ضرورة بناء السياسات، والأطر العامة للتقييم، والمتابعة بناء على آراء المستفيدين من الخدمات التربوية في الميدان، بدلاً من الاعتماد على آراء الإدارات وخبرات الموظفين السابقة، لذا فإن تعرف الوزارة إلى الحاجات المشتركة بين المدارس على مستوى المديرات، وعلى مستوى المملكة يقدم لها فرصة جديدة لتطوير سياساتها، وهيكلها التنظيمي، وإجراءاتها في عمليات التقييم، والمتابعة، وتوجهاتها الاستراتيجية بتناغم مع الواقع

التربوي في الميدان، ويؤسس لشراكة حقيقية بين التربويين، والمجتمعات المحلية، مما سينعكس على تعلم الطلبة، وتحقيق معايير اقتصاد المعرفة (ربيع، 2008).

تعد الإدارة المدرسية عنصراً مهماً من عناصر العملية التربوية، فهي تهتم بتنظيم وتسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة، وتوفير كل الظروف والاحتياجات التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، من أجل تحقيق نمو الطلبة روحياً وعقلياً وبدنياً، وإعدادهم لتولي مسؤولياتهم في الحياة الحاضرة والمستقبلية (ربيع، 2008).

وبوصفه قائداً تربويا، يشرف مدير المدرسة على خطط المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية، التي تتطلب منه أن يكون مدركاً ومتفهماً لجميع المسؤوليات والمهام التي تقع على عاتقه، وما يتعلق بإنجاز الأعمال اليومية في المدرسة، سواء أكانت متصلة بالمنهج والأنشطة اللامنهجية المصاحبة له، أم الطلبة وتحصيلهم، أو المعلمين وشؤونهم المختلفة، أو العاملين أو أولياء الأمور والمجتمع المحلي بصفة عامة. ويتبلور بناءً عليه، الدور الحيوي لمدير المدرسة بشكل رئيس وأساسي في مدى قدرته على إدارة أو قيادة هذه المسؤوليات والمهام واستخدام الأسلوب العلمي والطرق العلمية في معالجة المواقف المختلفة المصاحبة لها (المومني، 2008).

تشير نتائج الأبحاث والدراسات التي أجريت حول دور القائد التعليمي في دعم إنجازات الطلبة ونجاحاتهم أن له اثراً كبيراً يظهر من خلال تنفيذ خطط تطوير المدرسة، وتشكيل مجتمعات التعلم الهادفة، وبناء القدرات والتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، مما ينعكس إيجابياً على الطلبة من خلال تحقيق نتاجات التعلم، ويرتبط بذلك الاهتمام إنشاء علاقات شراكة بين المدرسة والمجتمع

المحلي من خلال تفعيل دور المجالس المدرسية لتحقيق تواصل فعال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي ومؤسساته، ولقد أشارت الدراسات التربوية إلى خمسة أبعاد يمارسها القادة التربويين، ويكون لها التأثير القوي في أداء الطلبة. وهذه الأبعاد، هي: تحديد الأهداف والتوقعات، وتحديد استراتيجيات الموارد البشرية، وتخطيط وتنسيق آليات التقييم والتعلم، وتعزيز مشاركة المعلمين في دورات التطوير المهني ودعم البيئة المدرسية (Robenson & Viviane, 2007).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

سعت وزارة التربية والتعليم إلى مواكبة التغيرات العالمية في مجال التعليم وبدأت في استحداث برامج تطويرية لكل من المعلم والمدير وإشراك الطالب والمجتمع المحلي في التخطيط لمدرسة المستقبل، وعلى أثرها ظهر برنامج تطوير المدرسة والمديرية (وزارة التربية والتعليم، 2015).

ولقد عُقد المؤتمر الأول (28-1-2008) في منطقة البحر الميت لعرض توجهات الوزارة في البرنامج المنهجي لتطوير الأداء المؤسسي لمديريات التربية والمدارس في الأردن وتمحورت موضوعات المؤتمر، في الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع وتوعية الطلبة بالتوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم التربوية، والتنمية المهنية، وبذلك أكدت الوزارة على أهمية التنمية المستدامة من خلال البرامج المستقبلية الهادفة في تحسين دور المدرسة في المجتمع المحلي (بورشك، 2008).

وعلى الرغم من أن المؤسسات التربوية الأردنية أصبحت بيئة مناسبة لتطبيق مثل هذه البرامج، إلا أن الكثير من المدارس ما زالت بحاجة إلى تفعيل دورها وتحسينه في تحقيق أهداف خطة

تطوير المدرسة والمديرية. وبما أن مدير المدرسة هو رأس الهرم في المدرسة وهو القائد التربوي لها، جاءت هذه الدراسة للكشف عن ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال، والعقبات التي تواجههم وسبل تحسين ذلك الدور، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد العينة حول ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تُعزى لمتغيرات (الجنس، مستوى المدرسة، سنوات الخبرة، المحافظة)؟
3. ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظرهم؟
4. ما سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المشرفيين المساندين؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

1. الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال، وذلك من أجل تسليط الضوء على واقع تحقيق هذه الأهداف والتوصية بتفعيل وتعزيز هذه الأدوار.
2. التعرف إلى أثر متغيرات (الجنس، مستوى المدرسة، سنوات الخبرة، المحافظة) في استجابات عينة الدراسة، للوصول إلى فهم أعمق حول استجابات أفراد العينة.
3. التعرف إلى العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال، سعياً لتذليلها.
4. التعرف إلى سبل تحسين دور مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية، وذلك لوضع هذه السبل أمام المعنين للاستفادة منها.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها لموضوع حيوي ألا وهو دور الإدارة المدرسية في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية، التي تنعكس بشكل واضح على تحسين عملية التعلم والتعليم.

وتبرز أهمية الدراسة الحالية في أنها يمكن أن:

1. تفيد مديري المدارس في تفعيل أدوارهم لتحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية.
2. تساعد المخططين للتعليم في وزارة التربية والتعليم في التعرف إلى سبل تفعيل أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية.

3. تزود المكتبة العربية بمعلومات عن دور مديري المدارس في تحسين تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية.

مصطلحات الدراسة

الدور: يُعرّف بأنه: مجموعة من المهام والمسؤوليات التي يقوم بها الفرد داخل المؤسسة لتحقيق الأهداف المرجوة (المغربي، 2006، 11). ويُعرّف إجرائياً: بأنه مجموعة السلوكيات والأعمال التي تقوم بها الإدارة المدرسية لتحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال، والذي يتحدد بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات أداة الدراسة.

خطة تطوير المدرسة والمديرية SDI: هو برنامج تطوير المدرسة والمديرية، الذي عملت وزارة التربية والتعليم الأردنية على تطبيقه، للتأكيد على مركزية المدرسة، ودورها الرائد في قيادة التغيير والتطوير، وبناء خططها المنطلقة من الواقع، وبمشاركة كل من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ، 10). وتُعرف إجرائيا بأنها: البرنامج المعمول به لدى وزارة التربية والتعليم في الأردن ضمن خطتها التطويرية ويهدف إلى تعزيز مفهوم المدرسة كوحدة أساسية في التطوير التربوي، ويشمل أربع مجالات وهي (التعلم والتعليم، بيئة الطلبة، المدرسة والمجتمع، والقيادة والإدارة).

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد الدراسة بما يأتي:

- الحدود الزمانية : طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2018-2019).
- الحدود المكانية : مدارس محافظات الشمال (جرش، إربد، عجلون، المفرق).
- الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة على عينة من مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات مدارس محافظات الشمال، ومشرفي ومشرفات مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف إلى ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال، العقبات، وسبل التحسين.
- تتحدد هذه الدراسة بأدائها والتي تم التحقق من صدقها وثباتها، ومن خصائصها السيكومترية إذ قد تعطي دراسات أخرى مستندة لأدوات غيرها نتائج مغايرة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وقد تم تقسيم الفصل إلى جزأين، بحيث يتضمن الجزء الأول عرضاً للأدب المتعلق بموضوع الإدارة المدرسية ودورها في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية، ويتضمن الجزء الثاني الدراسات السابقة ذات الصلة.

أولاً: الأدب النظري:

يتناول هذا الجزء من الفصل التخطيط، وأهميته، وأولويات التخطيط على مستوى المديرية والمدرسة، ومراحل التخطيط التعليمي، وخطة تطوير المدرسة والمديرية ومجالاتها وأهدافها.

التخطيط:

يُعد التخطيط سمة من سمات العصر، فعن طريقه نستطيع تحديد الوسائل والتدابير الموصلة لتحقيق الأهداف، والتخطيط عنصر أساسي من عناصر الإدارة التعليمية وله أولوية على جميع عناصر الإدارة الأخرى، إذ يمثل التخطيط عملية تحديد الإطار العام للأعمال المطلوبة وكذلك الوسائل اللازمة لتنفيذها في سبيل تحقيق أهداف الإدارة التعليمية، أي أن التخطيط يرتبط ارتباطاً عضوياً وموضوعياً بالأهداف التي يتم تحديدها في ضوء الاحتياجات اللانهائية والموارد البشرية والمادية المتاحة والمحدودة والأولويات التي يتم الاتفاق عليها (الآغا وعساف، 2015).

والتخطيط هو أحد العمليات والمهام القيادية والإدارية الهامة التي تساعد المؤسسة على تحقيق مستوى متقدم من المؤسسية، فهو تعبير عن ثقافة الأفراد والمؤسسة في تحقيق الإنجازات، والوسائل التي سنستخدمها لتحقيق تلك الأهداف والتخطيط يأخذ بعين الاعتبار نقاط القوة ونقاط الضعف في المؤسسة، والفرص المتاحة والتهديدات التي تحيط به (المومني، 2008).

وتكمن أهمية التخطيط أيضاً في أنه يوفر لغة مشتركة وفهماً لجميع العاملين إزاء نتائج المؤسسة، ويجمع جهودهم في قنوات واتجاهات محددة تساعد في تحقيق النتائج بأقل وقت وجهد ومال، مما يعني استثمار المصادر المادية والبشرية بأقصى طاقة ممكنة (الشقور، 2017).

وللتخطيط أهمية وفوائد أخرى منها: أنه يوفر الوقت، فبالرغم من أن وضع الخطة وتنفيذ الأنشطة يتطلب وقتاً كبيراً في الأمور المتصلة بدراسة الوضع الراهن وما تحتاجه من بيانات، ثم بتبويب وتحليل البيانات، ثم وضع الخطط، فالوقت الذي يُستغرق في تلك الأنشطة يُعوض بما يوفر من وقت عند التنفيذ وما يُحققه العمل المبني على التخطيط من نجاحات إذا ما قورن بالتنفيذ المبني على العشوائية (الحريري، 2007).

ويُسهم التخطيط في بناء الغايات والأهداف ويعمل على تركيز الانتباه عليها، حيث يوجه التخطيط الجهود نحو تحقيق غايات وأهداف المنظمة ويعمل على تكامل الجهود وتفاعلها في اتجاه واحد، ويساعد على استثمار الموارد المادية والبشرية، الاستثمار الأمثل، وذلك أن التخطيط يتفادى الإسراف الناجم عن الإرتجال وما يصاحبه من محاولات وأخطاء، والحد من النفقات، وتنمية الموارد ورفع كفايتها (عبابنة، 2015).

والتخطيط يهتم بالتنبؤ بما يتوقع حدوثه من مشكلات وعقبات وهو بذلك يساعد على تجنب وقوعها ومواجهتها بما يضعه من حلول وبدائل، والتعرف على الفرص المتاحة والسعي لاقتناصها، والعمل على تجنب التهديدات أو تقليل أثرها وبذلك ترسم الخطوات العامة على الطريق لتحقيق غايات وأهداف الإدارة التعليمية (عفونة، 2011).

ويرى عبابنة (2015) أن هناك مقترحات لأولويات التخطيط على المستوى المدرسي، هي:

1. التعليم والتعلم: تعد عمليتا التعليم والتعلم أساس وجود المدارس بشكل عام، حيث يتم التركيز على تنمية قدرات المعلمين على التعليم، وإثارة قدرات الطلبة على التعلم.

2. الإدارة المدرسية: وذلك بممارسة الإدارة الاستراتيجية التي تعتمد على التفكير الاستراتيجي لمستقبل المدرسة، والعمل على تنمية قدرات المجتمع المدرسي على التعلم المنظمي وتوجيهه لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها الاستراتيجية.

3. الشؤون الطلابية: وذلك بالتركيز على الخدمات المقدمة للطلبة التي تساعدهم على إثارة دافعيتهم للتعلم وتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم وحاجاتهم وتنمية مواهبهم.

4. إدماج التكنولوجيا بالتدريس: ويستلزم ذلك تنمية قدرات المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوفير المناهج المحوسبة، وتوفير مختبرات الحاسوب وتحديثها باستمرار.

5. البيئة المدرسية الآمنة: حيث تساعد البيئة الآمنة للمدرسة على اندماج الطلبة بالتعلم، وحصولهم على أعلى عائد تحصيلي.

6. الشراكة المجتمعية: إن إشراك المجتمع المحلي في تحمل مسؤوليات المدرسة أمر ضروري في العصر الحالي، حيث لم تعد الحكومات قادرة على توفير الدعم الكافي للمدرسة.

ويشير أبو النصر (2009) إلى أن التخطيط التعليمي ليس فقط إعداد خطة للتعليم فهذا في الحقيقة ليس إلا مرحلة واحدة من مراحل التخطيط التعليمي، فالعملية التخطيطية للتعليم بمفهومها المتكامل يجب ان تشمل الآتي:

أولاً: مرحلة إعداد الخطة: وتهدف هذه المرحلة إلى إعداد خطة متكاملة للتعليم ضمن إطار الخطة الشاملة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولا بد عند إعداد الخطة من إتباع الخطوات التالية: تحديد الأهداف العامة لخطة التعليم، ودراسة الموقف التعليمي، وتحديد الأهداف التفصيلية لخطة التعليم، وتحديد التغيرات الهيكلية والمنهجية في نظام التعليم، وتقدير تكلفة الخطة التعليمية، وتحديد وسائل الخطة.

ثانياً: مرحلة مراقبة تنفيذ الخطة ومتابعتها: بعد إتمام الخطة التعليمية واعتمادها من السلطات العليا المسؤولة تبدأ مرحلة التنفيذ ومسؤولية تنفيذ الخطة تقع على عاتق الأجهزة التنفيذية إلا أن مراقبة تنفيذ الخطة ومتابعتها تقع على عاتق جهاز آخر هو جهاز المتابعة، وعملية المتابعة عبارة عن التعرف الزمني المحدد لخطوات التنفيذ وفقاً للأهداف والأسس التي وضعت عند إعداد الخطة وهذا يعني تسجيل لكل خطوة من خطوات التنفيذ ومعرفة مدى مطابقتها مالياً وزمنياً لما سبق الاتفاق عليه في الخطة وهي في هذا تهدف إلى مساعدة المخطط على تعديل الخطة على أساس من تجربة الواقع.

ثالثاً: مرحلة التقييم والإعداد للخطة الجديدة: تقييم خطة التعليم هي المرحلة الأخيرة من مراحل التخطيط التعليمي وهي بمثابة التقرير النهائي لمدى نجاح الخطة او عدم نجاحها وفقاً للأهداف والغايات التي وضعها المخططون مسبقا للخطة التعليمية والتقييم يجب أن يتم في ضوء الأهداف العامة والتفصيلية وليس فقط في ضوء النتائج التي انتهى إليها تنفيذ الخطة، وتقييم الخطة يهدف إلى وضع خطط جديدة للتعليم تكون أكثر واقعية، وأكثر قابلة للتنفيذ، وأكثر تحقيقاً للاحتياجات الحقيقية للمجتمع.

تطوير المدرسة:

توصلت الدراسات حول تحسين نوعية المدرسة إلى طريقة عامة لتطويرها، فالمدارس التي حسنت نتائج طلبتها مع مرور الزمن اتبعت منهجاً يبدأ بتفهم مديري المدارس ومعلميها لمفهوم المدرسة الفاعلة، والسعي لجعل مدارسهم بيئة متميزة لتعلم طلبتها، حيث تجري المدرسة مراجعة ذاتية تشمل المعنيين من معلمي، ومديري المدارس، وإداريين مساندين، وطلبة وأولياء امور، ومجتمع محلي، وتتضمن هذه العملية تفحص وضع المدرسة الحالي فيما يتعلق بالخدمات المقدمة لطلبتها وتحديد احتياجاتها، والتحسينات المطلوبة لبناء خطة تطويرية تركز على هذه الاحتياجات، وقد تم تنظيم هذه العملية في هذا البرنامج بطريقة تساعد المدارس على تحسين أدائها، وإعطائها الفرصة لقيادة التغيير، بما يعود بالفائدة على طلبتها، ورضى العاملين فيها وأولياء الأمور والمجتمع المحلي وليكونوا فخورين بمدارسهم (الحريري، 2007).

وتدرك وزارة التربية والتعليم أن المديريات والمدارس التابعة لها هي الأساس لتغيير الواقع التعليمي، فالمعنيون بالمدرسة هم أفضل من يدرك الحاجات التطويرية لتحقيق أهداف تطوير التعليم

نحو اقتصاد المعرفة، ويظهر التحسن على نتاجات تعلم الطلبة نتيجة لتحسن خبرات تعلمهم مع مرور الوقت، وعليه، فقد تضمن برنامج تطوير المدرسة الأهداف الآتية: (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ)

1. مساعدة المدارس على تحديد حاجاتها الضرورية لتحقيق الرؤية الأردنية لإيجاد مدارس ذات جودة عالية من خلال عملية المراجعة الذاتية القائمة على الأدلة، ووضع الخطط الإجرائية، وتنفيذها، ومراجعة نتائجها ذاتياً.

2. تحديد الحاجات المهنية لكادر المدرسة بدقة، وليتم التعامل معها من خلال المصادر العديدة المتاحة، بالتزامن مع طرح برامج أخرى (حسب حاجاتهم) تساعدهم على تطبيق ما تعلموه للنهوض بمخرجات تعلم الطلبة.

ويُقصد بالتنمية المهنية للمعلمين بأنها عمليات تهدف إلى تغيير سلوك ومهارات ومواقف المعلمين لتكون أكثر كفاءة وفعالية لمقابلة حاجات المدرسة وحاجات المعلمين أنفسهم، والتي تقوم بتلك العمليات أو الجهود المقصودة هي المدرسة أو المديرية أو غيرها من المؤسسات المهنية لتنمية المعلمين مهنياً بما يمكنه من تحقيق وظائف المدرسة (الخربوش، 2005).

كما تُعّرف التنمية المهنية بأنها مجموعة من الخبرات والمهارات التي تنطلق من برامج إعداد المعلم، وتهدف إلى تنمية الكفايات التعليمية التربوية للمعلمين الموجودين فعلاً في المهنة، ورفع طاقاتهم الإنتاجية الحالية إلى حدها الأقصى، وتأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية

وعلمية في مجالات تخصصاتهم، وذلك من خلال التخطيط العلمي والتنفيذ الكيفي والتقويم المستمر(ناقة وأبو ورد، 2009).

وأشار عبيد والديري (2007) إلى أن التنمية المهنية هي عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة، تستهدف سائر المعلمين في الحقل التربوي، لتغيير وتطوير أدائهم، وممارساتهم، ومهاراتهم، وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية، إذ يتم من خلالها تحقيق الآتي:

- تنمية ثقافة العمل المهني في المؤسسة التربوية.
- الارتقاء بمستوى الأداء للمعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي.
- تحسين فرص التميز العلمي والإنجاز الدراسي للمتعلمين.
- رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة التربوية.
- إحداث تغييرات إيجابية في سلوك واتجاهات المعلمين وسائر العاملين في العملية التعليمية في الحقل التربوي، تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين وسائر العاملين في الحقل التربوي، ب تعميق الإحساس بالانتماء المهني للعاملين في الحقل التربوي.
- إتاحة الفرص أمام المتميزين والمبدعين للتدرج والترقي الوظيفي.
- تجويد العملية التعليمية التعلمية.
- ترسيخ مبدأ التعلم الذاتي والمستمر لضمان ديمومة التطوير والنماء التربوي.
- بناء القدرات الوطنية القادرة على تلبية التنمية الشاملة.
- تنمية الزمالة المهنية.

وهي بذلك تكون عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تُلزم المعلمين بأدائهم الفعال للمسؤوليات اليومية، أو ترميم ما يتوفر لديهم منها بتجديدها أو تنميتها، أو سد العجز لتحقيق غرض أسمى وهو تحسين فعالية المعلمين، وبالتالي زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمعلمين (النصر، 2007).

3. إشراك المعنيين في عملية تطوير المدرسة حسب الواقع، لا سيما الكادر التعليمي، والطلبة، وأولياء الأمور، ومجالس المدرسة، والمجتمع، بالإضافة إلى دور مديريات التربية ووزارة التربية والتعليم.

4. إيجاد أداة تطويرية لمساعدة المدارس ومديريات التربية والتعلم لتحقيق نتاجات التوجه نحو اقتصاد المعرفة، ويعتبر البرنامج من التدابير الأساسية في نظام المساءلة ويمثل عنصراً فاعلاً لها لتوكيد الجودة الشاملة.

الاقتصاد المعرفي

ويُقصد بالاقتصاد المعرفي إدارة المعرفة، وتشاركها، واستخدامها، وتوظيفها، بهدف تحسين نوعية الحياة في كافة المجالات من خلال الاستفادة من تطبيقات التكنولوجيا، والاستثمار في الموارد البشرية، وتوظيف البحث العلمي، لإحداث التغيير في طبيعة المحيط الاقتصادي ليصبح أكثر استجابة، وانسجاماً مع تحديات العولمة، وتكنولوجيا المعلومات، والاتصالات، وعالمية المعرفة، والتنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي (المومني، 2008).

- **مشروع التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة /المرحلة الأولى (ERFKE1)**

يُعد اقتصاد المعرفة أحد التوجهات الحديثة التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في تطوير التعليم بمجالاته كافة، وقد احتل هذا المشروع مكانة متميزة وأهمية كبيرة، حيث يمثل مشروعاً شمولياً تكاملياً للتحول التربوي القائم على الالتزام الوطني بالسعي نحو تحقيق أهداف التطوير النوعي للتعلم، وفق مراحل زمنية محددة. وقد انبثقت فكرة هذا المشروع من التوجيهات الملكية السامية لجلالة الملك عبد الله الثاني، الذي يؤكد أن تنمية قوة عاملة ذات جودة عالية من أهم الأولويات في ظل الاقتصاد العالمي الجديد، من أجل بناء خطط شاملة مبنية على المعرفة، ولتحقيق ذلك كان لا بد من البدء بإعداد برنامج تعليمي تربوي متكامل، وقادر على إيجاد البيئة الحاضنة التي ترعى الطالب، وتزوده بالأساليب الحديثة، والمهارات المتعددة التي تعتمد على إنماء التفكير الخلاق، والقدرة على حل المشكلات، والتفاعل في المجتمعات المختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ).

وقامت وزارة التربية والتعليم وضمن هذا المشروع بإنجازات عدة من أربع مكونات: (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ)

- المكون الأول: إعادة توجيه أهداف السياسة التربوية واستراتيجياتها، من خلال الإصلاح الحكومي والإداري، إصلاح الإدارة الحكومية وتطوير آليات صنع القرار المناسبة لتحقيق النظام التربوي الموجه للمتعلم.
- المكون الثاني: ركز على تغيير البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع اقتصاد المعرفة.

- المكون الثالث: فقد ركز على توفير الدعم اللازم لتجهيز بيئات تعليمية مناسبة تتميز بالجودة، عن طريق تطوير وتحسين المرافق والتجهيزات المادية والنوعية اللازمة، لتوفير بيئة تعلمية مناسبة وفق أولويات تقليل عدد الصفوف المكتظة بالطلبة، واستبدال المباني المدرسية غير الآمنة بالمباني المدرسية الآمنة، وقد تم تحقيق تقدم ملموس في إنشاء مدارس جديدة او تجديد أخرى قائمة.
- المكون الرابع: فقد ركز على تنمية الاستعداد المبكر للتعلم منذ مرحلة الطفولة المبكرة، ويهدف هذا المكون إلى تعزيز طرائق وأساليب دعم البرامج التي تسعى إلى تحسين نوعية التعلم وجودته في مراحل الطفولة المبكرة من جهة، وإلى تكافؤ الفرص التعليمية للأطفال جميعهم من جهة اخرى.

- **مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة / المرحلة الثانية (ERFKE11)**

تم التركيز في المرحلة الثانية من برنامج تطوير التعلم نحو اقتصاد المعرفة (2009–2015) على توسيع الأثر النوعي للبرنامج وتعميقه في مرحلته الأولى، والتركيز على دور المدارس ومديريات الميدان للإصلاح (وإدارة الأداء، وتحسين وتطوير ومشاركة المجتمعات المحلية) من أجل تحسين تحصيل الطلبة، وذلك من خلال: (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ)

- التغيير التنظيمي والتطوير المؤسسي لدعم وإعادة توزيع المسؤوليات، والمساءلة من أجل توفير التعليم النوعي.

- التركيز على ضرورة ايجاد تدريب مطور للمعلمين ما قبل وأثناء الخبرة، ومراجعة المناهج وموارد التعلم، وتنقيح ومواءمة نتاجات التعلم حسب الصفوف والمواضيع وإدخال تحسينات على تقييم الطلبة.
- زيادة فرص التعلم الإلكتروني في المدارس، مع إيلاء اهتمام خاص لبرامج التربية الخاصة والخدمات، والتعليم المهني في وزارة التربية والتعليم.
- توسيع التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ومزيد من التحسين في توفير نوعية بيئات التعلم.

وقامت وزارة التربية والتعليم وضمن هذا المشروع بإنجازات عدة من خمسة مكونات:

- المكون الأول: تأسيس نظام وطني للتطوير المبني على المدرسة:

الهدف التطويري: رفع مستوى نتاجات التعلم من خلال تطوير أداء المدرسة ومديريات التربية والتعليم، وبدعم ومشاركة المجتمع المحلي، بناءًا على ما تم تجريبه في المرحلة الأولى من المشروع، إضافة إلى الاستفادة من افضل التجارب العالمية.

- المكون الثاني: المتابعة والتقييم والتطوير المؤسسي:

الهدف التطويري: إعادة النظر بالهيكل التنظيمي ليكون موائماً وداعماً للتطوير المبني على المدرسة، وتحسين فاعلية النظام وكفاءته على المستويات كافة من خلال تبني المنحى الموجه نحو النتائج في السياسة والتخطيط والمساءلة والحوافز والمتابعة والتقييم.

- المكون الثالث: تطوير التعليم والتعلم:

الهدف التطويري: مراجعة السياسات والممارسات المتعلقة بتعيين المعلمين وتنميتهم مهنياً وتطويرها، وصقل المناهج وأدوات تقويم تعلم الطلبة التي طورت في المرحلة الأولى من مشروع تطوير التعليم.

- المكون الرابع: تطوير برامج خاصة:

الهدف التطويري: وصول التعليم لكل الأطفال الأردنيين من خلال التركيز على ثلاثة قطاعات مهمة:

1. الطفولة المبكرة.
2. التعليم المهني.
3. التربية الخاصة.

- المكون الخامس: تحسين البيئة التعليمية:

الهدف التطويري: توفير مرافق تربوية نوعية بشكل فاعل اقتصادياً ومستداماً بحيث يتمكن الطلبة من التمتع ببيئة صديقة ونوعية وآمنة.

دور مدير المدرسة في عملية التطوير

يلعب القائد التعليمي دوراً هاماً كخبير، ومشرف مقيم، في تقديم أفضل الخبرات للمعلمين من اجل ضمان التنوع في استخدام استراتيجيات متنوعة في عمليات تعلم وتعليم الطلبة، وذلك من خلال تسهيل تبادل الخبرات بين المعلمين، وتوظيف تدريب الأقران في تحسين الممارسات التعليمية التي يقوم بها المعلمون في الغرفة الصفية (Leithwood et al., 2006).

يعمل القائد التعليمي على ربط عملية التنمية المهنية للمعلمين بخطة تطوير المدرسة، ويسعى لتعميق شعور المعلمين بالالتزام تجاه مساعدة جميع الطلبة في الوصول إلى افضل النتائج، وقد يكون أكبر دعم يقدمه القائد التعليمي للمعلمين هو إتاحة الفرصة أمامهم للانخراط في برامج التنمية المهنية بما في ذلك الدورات التدريبية أو المشاركة في الندوات والمؤتمرات التربوية مما يعزز شعورهم بالانتماء للمدرسة ويساعد في تطويرهم وتنميتهم مهنياً، كما أن من واجب القائد التعليمي أن يوفر البيئة التعليمية الداعمة والآمنة للمعلمين للمساعدة في زيادة تركيزهم على عملية التعليم وإتاحة الفرصة لتعلم الطلبة (Hallinger, 2005).

تتطلب مدرسة القرن الواحد والعشرين من مدير المدرسة جهداً إضافياً كي يتخذ لإدارته المدرسية مسارات ديمقراطية، من خلال تخطيط الأهداف ووضعها، أو تحديد الإجراءات المناسبة للتنفيذ والمتابعة، ويكون ذلك من خلال المشاركة، والمناقشة، واللقاءات المتنوعة، والمختلفة داخل المدرسة، وخارجها؛ كل هذا يهدف إلى الوصول إلى أهداف المؤسسة التربوية التي يرأسها، وكذلك تفويض الصلاحيات للعاملين معه في المدرسة، ليشاركوا معه في المسؤولية والقيام بأعباء المدرسة، والإشراف عليها كي يكون هناك التزام بتنفيذ هذه الأهداف (عبابنة، 2015).

يؤثر القائد التربوي في كافة العاملين في مؤسسته، ويحفزهم للمشاركة الكفؤة، وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق (ربيع، 2008).

وتتمحور أدوار المدير في مؤسسته التربوية بأنه مديراً للمدرسة، وقائداً لها، ومشرفاُ على هيئة التدريس والموظفين، وقائداً تدريسياً، وكان الصانع الأول للقرار... وضمن إطار هذه الأدوار المتعددة

عمل المدير جنباً إلى جنب مع هيئة التدريس لتحسين البرامج التعليمية بمدرسته باستمرار، وقد تم تحقيق ذلك بالمحافظة على أفضل الممارسات المنهجية، ومشاطرتها مع المعلمين، كما سعى المدير ايضا إلى التأكد من ان معلميه قد تلقوا تدريباً في تلك الممارسات، بالاطلاع على آخر الممارسات الإشرافية، ووضعها في إطارها المناسب ضمن بيئته الخاصة (عفونة، 2011).

لقد كان دور المدير دائماً مركباً، ونظراً لأن إعداد النشء للعيش في مجتمع بالغ التعقيد مثل مجتمع العولمة أمر شاق ومهمة بالغة الصعوبة شائكة المسار، لذا كان لا بد من إعداد مدير المدرسة إعداد تربوياً يهيئه لتولي الإدارة التربوية للمدرسة، لأن التحديات التي ستفرزها مفاهيم العولمة في ظل عصر المعلوماتية، وفعاليات الحضارة الرقمية تمثل تحدياً كبيراً، لذلك لا بد أن تتوفر في مدير المدرسة الشروط الآتية: (الشقور، 2017)

- التحصيل العلمي والثقافي للإحاطة بكل ما يتم في المجتمع اليوم من علاقات إنسانية، وحراك اجتماعي، إلى جانب التميز في فهم فنيات إدارة المدرسة بوصفها وحدة إنتاج للموارد البشرية.
- الإعداد المتخصص الوافي، ليكون الرائد التربوي في بيئته من الناحية المهنية والثقافية على السواء.
- لديه القدرات لتنظيم الأبحاث الإجرائية لتحسين الممارسات الصفية، التي يحرص على تولي تنفيذها بنفسه.

- موجه توجيهاً خاصاً يتناول الإدارة الديمقراطية من حيث: أصولها وآليات الفعل التربوي، حتى تتولد لديه القناعة الذاتية بأن الإدارة الديمقراطية هي الأفضل، وأن ممارسة فعالياتها هي الأسمى.

- يشترط ممارسة التدريس الميداني لأكثر من عشر سنوات على الأقل بالإضافة إلى دورات متعددة في مجال التدريب المستمر

وقد وضع (سيرجيوفاني) تسعة مهام للمدير هي: (بورشك، 2008)

- تحقق الأهداف: ربط الرؤى المشتركة معاً.
- المحافظة على الانسجام: بناء فهم متبادل.
- تأصيل القيم: إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق رؤية المدرسة.
- التحفيز: تشجيع الموظفين وهيئة التدريس.
- الإدارة: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم.
- الإيضاح: إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
- التمكين: إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس، والموظفين لأهدافهم، وتوفير الموارد اللازمة لذلك.
- تحمل مسؤولية أن يكون نموذجاً يحتذى فيما تهدف إليه المدرسة.

- الإشراف: التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها، فإن لم تفعل؛ فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها.

خطة تطوير المدرسة والمديرية

لقد تم الانطلاق من الإدارة بالنتائج لبناء خطة تطوير المدرسة والمديرية:

الإدارة الموجهة بالنتائج:

تتبنى وزارة التربية والتعليم نهج الإدارة الموجهة بالنتائج حيث تحقق التشاركية للإدارة التي تسعى إلى تركيز جهد العاملين في المؤسسة التعليمية على العمل لتحقيق النتائج المتوقعة من الخطة التطويرية، وتعد عمليات المتابعة والتقييم أساساً مهماً في عملية تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، هي التي تكفل التحقق من معدلات الإنجاز، ومستويات أداء الأفراد، ورفع كفاءة التدريس، وتقييم إنجازات أي طالب، ووضع نتاجات تطوير واقعية له، من شانها أن تؤدي إلى مستوى إنجاز أعلى، ولإتمام إجراء عمليات المتابعة الفّعالة فإن ذلك يتطلب وجود نظام جيد لجمع البيانات والمعلومات الصحيحة والدقيقة عن أنشطة الخطة التطويرية لتحقيقها من أجل اتخاذ القرارات الصائبة للمساعدة في حل المشكلات والتغلب على الصعوبات التي تعترض مسار تنفيذ الأنشطة بالسرعة المطلوبة (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ).

وتعد مهارات المتابعة المبنية على النتائج ضرورة لكل من مدير التربية والتعليم والمشرف التربوي، ورؤساء الأقسام وأعضائها لتنفيذ مهامهم الوظيفية، وبناء الخطة التطويرية وتنفيذها، وقد ظهرت الحاجة لأهمية تدريبهم على هذه المهارات، وممارستها في ضوء شراكة مبنية على المهنية

والخبرة لكل منهما هدفها تحسن الأداء، وتعد عمليات المتابعة لتنفيذ الخطط والإجراءات من أكثر العمليات صعوبة، حيث تظهر في هذه المرحلة عمليات مقاومة التغيير وعدم وضوح بعض الإجراءات، وعدم وجود حلول لمواجهة بعض التحديات الجديدة (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ).

وتمثل النتائج تغيير في الحالة قابل للوصف وللقياس ناتج عن علاقة بين سبب وأثر (علاقة سببية)، ويمكن تعريف الإدارة بالنتائج على أنها: تحديد النتائج الواقعية المتوقعة والتي تستند إلى تحليل مناسب، بتحديد واضح للمستفيدين من البرنامج، وتصميم برامج لتلبية احتياجاتهم، وبالتالي رصد التقدم نحو تحقيق النتاجات مع استخدام المؤشرات المناسبة (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ).

يرتكز تنفيذ الإدارة المبنية على النتائج على مبادئ عدة هي: (الحريري، 2007)

- الشراكة: إن الإدارة المبنية على النتائج، وتطوير الشراكة هما منهجان متكاملان، ولضمان نجاح الإدارة الموجهة بالنتائج، فإن النتائج المتوقعة يجب أن تكون متوقعة ومتبادلة، ومتفقاً عليها من جانب أصحاب المصلحة الرئيسيين من خلال عملية بناء توافق في الآراء، وأن النتائج المتفق عليها بين الطرفين يمكن أن تعزز الحس بالملكية من قبل أصحاب المصالح، الأمر الذي ينعكس على التزامهم المستمر برصد الأداء، سواء الأداء السنوي أو الإدارة الموجهة بالنتائج، فالمشاركة يمكن من خلالها تحسين نوعية وفعالية واستدامة التطوير.
- المساءلة: مشاركة المسؤولية عن النتائج: المشاركة هي عنصر أساسي للمسائلة في تنفيذ المشروع وأصحاب المصالح سيتقبلون تحمل المسؤولية في حال كان قرار السلطة الإدارية واضحاً ومتفقاً عليه.

- الشفافية: من الضروري أن يكون الإبلاغ عن النتائج بكل شفافية، ولهذا السبب فإنه من المهم أن تُحدد النتائج المتوقعة والمؤشرات بوضوح بحيث تكون النتائج قابلة للقياس، فتنفيذ الإطار الخاص بقياس الأداء سيؤدي إلى تعميم البيانات التي سيتم استخدامها في إعداد أفضل التقارير الموثقة التي ستستخدم في عملية اتخاذ القرار الفاعل.
- البساطة: من المهم أن تكون هناك سهولة بالفهم، والتطبيق، فالتعقيد في نظام جمع البيانات، وقيلس الأداء هو عقبة رئيسة أمام التنفيذ الفعال للإدارة المبنية على النتائج، لذا من الأفضل البدء بعدد محدود من النتائج والمؤشرات والبيانات للوصول إلى أفضل قياس ورصد للنتائج المتوقعة.
- التعلم بالممارسة: تُنفذ الإدارة المبنية على النتائج على أساس التكرار، فنحن نتعلم من الخبرة، والخبرة العملية غالبا ما تقوم على منهج التجربة والخطأ، وهذا تدريب ضروري لممارسة وتنمية القدرات من أجل تحسين تنفيذ أساليب وأدوات الإدارة المبنية على النتائج.

وتعد الخطة: مجموعة من التدابير المحددة التي تُتخذ من أجل تحقيق هدف معين، ببرمجة عمل المؤسسة التربوية لتكون خير دليل على أداء العمل (Chang, 2006).

مجالات خطة تطوير المدرسة والمديرية

تتكون خطة تطوير المدرسة والمديرية التي تبنتها وزارة التربية والتعليم الأردنية من أربع مجالات وهي: التعلم والتعليم، والقيادة والإدارة، وبيئة الطلبة، والمدرسة والمجتمع، وفيما يلي توضيح لتلك المجالات.

أولا: التعلم والتعليم

هناك جانبان أساسيان للتعلم والتعليم، يتمثل أولهما في كيفية التركيز على ربط المعرفة بالحياة، وبناء القيم والاتجاهات الإيجابية، بالإضافة إلى التنويع في استراتيجيات التدريس والتقويم ومراعاة الفروق الفردية لتلبية احتياجات الطلبة، وتوظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (الموهوبين وبطيئي التعلم، وصعوبات التعلم)، وهذا هو جانب المنهاج والتدريس، ويتمثل ثانيهما في أداء الطلبة وتقييمهم، والذي يتضمن متابعة تحصيل الطلبة بشفافية واستخدام نتائج تقييم الطلبة في دعم تعلمهم والتخطيط لتطوير المدرسة، وتوظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل وضبط سلوك الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2015، ب).

الجانب الأول: المنهاج والتدريس

يتم التركيز على ربط المعرفة بالحياة، وتأسيس مشاركات خارجية للمدرسة للمساعدة في تدريب وتأهيل الطلبة وتحسين تعلمهم، وبناء قيم واتجاهات إيجابية، كما تعمل المدرسة على التنويع في استراتيجيات التدريس ومراعاة الفروق الفردية لتلبية احتياجات الطلبة، والاهتمام بمهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة الموهوبين، وبطيئي التعلم، وذوي الإعاقات الحسية والعقلية، والذين لديهم صعوبات تعلم (الخربوش، 2005).

تسترشد المدرسة بالإطار العام للمناهج وبالإطار العام لكل مبحث، ولدى كل معلم (دليل المعلم) للمادة التي يدرسها، وتتعرف إدارة المدرسة ومعلموها على الإطار العام للمناهج والإطار الخاص لكل مبحث، خاصة فيما يتعلق بمعايير المعرفة التي على الطالب تحقيقها في كل مبحث،

وتعد هذه الوثائق الثلاث إرشادات لتخطيط وتنفيذ الدروس للمعلمين (وزارة التربية والتعليم، 2015، ب).

ويراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلبة من خلال تحديد مستوياتهم وقدراتهم واهتماماتهم الفردية وأنماط تعلمهم ومعارفهم السابقة، مما يساعدهم على توظيف استراتيجيات وطرائق متنوعة في التدريس، ويحددون مهاما ذات صعوبات من خلال مجموعات متجانسة أو غير متجانسة من الطلبة، مع الأخذ بعين الإعتبار محتوى الدرس، وينوعون بين المحاضرة والنقاش والعمل مع النصوص والعمل التجريبي والإيضاحات وحل المشكلات والأنشطة المبنية على أساس المهام وعمل المشاريع، مما يساعد الطلبة على اكتساب الخبرة في العمل الفردي والثنائي أو ضمن مجموعات، ويتوفر لدى المدرسة الوسائل التعليمية المناسبة لتطبيق هذه الاستراتيجيات (النصر، 2007).

يتم إدارة وقت الحصة الصفية بشكل فاعل، حيث تُصمم الأنشطة لتفعيل مشاركة الطلبة، ويخطط للحصة بشكل مناسب لعملية التعلم تبدأ بالتمهيد وتحفيز الطلبة على التعلم، وواجبات فردية وجماعية، وتقييم بطريقة مناسبة (Leithwood, et al., 2006).

يسعى المعلم لربط المعرفة بالحياة من خلال استخدام أمثلة ذات علاقة بخبرات الطلبة واهتماماتهم، ليصبح الدرس تجربة واقعية، كما يتم التعامل مع الدرس بطريقة تكاملية عموديا من خلال ربط الموضوع في مختلف الصفوف، وأفقيا من خلال ربطه بالمباحث المختلفة للصف نفسه، ومن خلال مراحل الدرس المختلفة، وفي نهاية الدرس يتحقق المعلم من مدى استيعابهم وتعملهم (عبيد والديري، 2007).

ويتطلب تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة طرقاً تعليمية خاصة، تشمل الطلبة بطيئي التعلم والطلبة الموهوبين، وللتعامل معهم بطريقة نوعية يجب أن يمتلك المعلمون معرفة ومهارات خاصة، إضافة إلى تدريب مهني واستعداد للقيام بمثل هذا العمل، إذ أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة حالهم حال الطلبة الآخرين يحتاجون إلى التقدير وتقبل اختلافاتهم، ويساعد المعلمون جميع الطلبة على تطوير الشعور بالانتماء للحصة الصفية والتعاون وتقبل الاختلاف، وتتلقى المدرسة من وزارة التربية والتعليم المساعدة المناسبة للعمل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (Hallinger, 2005).

الجانب الثاني: أداء الطلبة والتقييم

إن لنوعية التعليم تأثيراً هاماً على تعلم الطلبة، والهدف الرئيس للعمل التعليمي هو نقل المعرفة للطلبة وتطوير القدرات والمهارات التي يحتاجونها لتمكينهم من معايير اقتصاد المعرفة الأردني، يتقبل الطلبة المعرفة كقيمة عالية، ويشكل التعلم بالنسبة لهم تحدياً، وبالإضافة إلى مستويات المعرفة العادية (مثل: الفهم والاستيعاب) يكتسب الطلبة أيضاً مستويات أعلى (مثل: حل المشكلات وتوظيف المعرفة في مواقف جديدة بالإضافة إلى الابداع)، وقبل تحديد وتقييم المعرفة يقوم المعلم بتعريف الطلبة بمعايير الأداء، وما الذي يتوجب على الطالب معرفته من أجل الحصول على علامة معينة في واجب ما أو امتحان أو أي شكل آخر من أشكال تقييم تعلم الطالب، ويتم توظيف استراتيجيات متنوعة للتحقق من المعرفة وتقييمها مثل: الاختبار المكتوب، والملاحظة، والتواصل، والتفكير والتقييم المعتمد على الأداء(ناقة وأبو ورد، 2009).

يُقيم المعلمون معرفة الطلبة بعدالة وموضوعية، وهذا يعني أنه يتم التحقق من المعرفة وتقييمها في الظروف نفسها لجميع الطلبة لضمان حصولهم على النتيجة نفسها ولنوعية المنتج نفسه والحصول على التفسير نفسه للعلامة بغض النظر عن العلامة التي حصل عليها الطالب في المواد الأخرى، كي يتم تقييم المعرفة تقييماً صحيحاً إذ يجب إعلامهم مسبقاً عن نوع المعرفة التي سيتم اختبارهم فيها، وأنه سيتم إعلامهم بتغذية راجعة واضحة حول تحصيلهم على أن تتضمن هذه التغذية الراجعة وصفاً دقيقاً حول معرفة الطالب والجوانب التي أظهرت ضعفاً لديه، كما يتم إيصال التغذية الراجعة بطريقة معينة تُحفز الطلبة على متابعة التعلم، كما يجب أن يتم إعلام أولياء الأمور بتحصيل أبناهم بطريقة مناسبة ومفهومة (الخربوش، 2005).

ثانياً: القيادة والإدارة

تتطلب القيادة جمع عناصر العملية التعليمية معاً، بينما تتضمن الإدارة الاستخدام الحكيم والمناسب للمصادر المتاحة، لذا يركز هذا المجال على هذين الجانبين، ففي جانب القيادة يتم التركيز على انطلاق جميع أنشطة المدرسة من رؤيتها ورسالتها، والعمل كمجتمع تعلم، وتوفير فرص لتطوير العاملين مهنياً، ودعم تطويرهم ذاتياً، بالإضافة إلى توفير فرص للقيادة التشاركية للعاملين في المدرسة، وفي جانب الإدارة يتم التركيز على ثلاثة محاور أولهما ضرورة تمحور مبادرات التطوير المستمر في المدرسة حول المتعلم وأن تكون مبنية على النتائج، ويوجد إطار لمتابعتها وتقييمها، وثانيهما تبني منهجية اتصال مؤسسي في المدرسة، وثالثهما استثمار الموارد البشرية والمادية والمالية بصورة مثلى (وزارة التربية والتعليم، 2015، ج).

الجانب الأول: القيادة

يشارك جميع المعنيين في المدرسة، والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلبة، والمشرفين في تطوير رؤية ورسالة المدرسة ونتائجها التطويرية، وتعمل المدرسة على إشراك المجتمع من أجل دعم هذه المهمة، كما يتوجب على جميع المعنيين أن يكونوا على دراية بالرؤية والرسالة والنتائج التطويرية، وأن يتحملوا مسؤولية تنفيذها، وتقديمها للمعلمين في مؤتمرات تربوية واجتماعات المعلمين وأولياء الأمور، وتعريف الطلبة بالرؤية والرسالة والنتائج التطويرية تعكس قيم نظام التعليم الأردني، وفلسفته لذا لا بد للمدرسة أن تنطلق جميع أنشطتها من رؤيتها ورسالتها، وبالتالي أصبحت المدرسة بمفهوم القيادة التعليمية المجتمع الذي يتعلم من خلاله كافة الأطراف بمشاركة الخبرات والتعاون البناء بما ينعكس على التطوير المهني للعاملين ويحقق التنمية المستدامة للمدرسة والمجتمع (وزارة التربية والتعليم، 2015، ج).

الجانب الثاني: الإدارة

يوكل مدير المدرسة المهام للمعلمين بطريقة مناسبة ويتم إشراكهم في وضع سياسة المدرسة العامة، كما يتم بناء ثقة متبادلة بين جميع كادر المدرسة، ويقوم المدير بتوفير بيئة عمل مناسبة تمكنهم من الإبداع، وعلى مدير المدرسة تحسين أدائه من خلال التطوير المهني وتشجيع المعلمين ايضاً على ذلك، في إدارة الأنشطة اللاصفية والمبادرات التي تركز على تعلم وتعليم الطلبة، وتبني منهجية لتقييم جودة العمليات التعليمية التي تقدمها للطلبة من خلال تأطيرها بمؤشرات أداء لمتابعة تنفيذها وضمان تحقق نتائجها، فالقرارات التي يتخذها فريق تطوير المدرسة تعمل على استثمار

قدرات كافة كادرها الاستثمار الأمثل، ويسهل على المدرسة تحقيق نتائجها بسرعة وكفاءة عاليتين ليعود على الطلبة بالفائدة (وزارة التربية والتعليم، 2015، ج).

ثالثا: بيئة الطلبة

يتضمن هذا المجال ثلاثة جوانب أولهما: تركيز المدرسة الذي يشير إلى توفير المدرسة بيئة آمنة وصحية يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر، وتمثيل طاقم المدرسة أنموذج قدوة للطلبة، والجانب الثاني دعم التعلم، والذي يشير إلى قيام المدرسة بنشر التوقعات الإيجابية والعالية لدى مجتمعها، وتوفر مصادر تعلم كافية تناسب احتياجات الطلبة التعلمية والتعليمية، وتساعدهم على تحمل مسؤولية تعلمهم، والجانب الثالث في هذا المجال هو التمكين والذي يشير إلى توفر فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية، ولا بد من التأكيد على استمتاع الطلبة خلال وجودهم في المدرسة، وأن يشاركوا بفاعلية في المدرسة، وأن تكون المدرسة مكاناً جيداً وآمناً للتعلم (وزارة التربية والتعليم، 2015، د).

الجانب الأول: تركيز المدرسة

تعد بيئة المدرسة عاملاً مهماً في تحقيق أهداف التربية والتعليم، فالعمل التعليمي يصبح فاعلاً إذا نُفذ في بيئة يشعر المعلمون والطلبة فيها بالأمن، ويتوجب على جميع المشاركين اتباع القوانين التي تمكن وجود بيئة مدرسية آمنة، واتخاذ الإجراءات المناسبة دائماً عند مخالفة هذه القوانين، وفي المدرسة وبداخل كل غرفة صفية، يتم إيجاد جو ملائم يمكن الطالب والمعلم من الابتكار والابداع في بيئة يسودها الاحترام المتبادل التي تمكنهم من اختبار فعالية أشكال التعليم والتعلم المختلفة دون الشعور بالخوف من تعرضهم للسخرية من قبل زملائهم في الغرفة الصفية،

فهناك اعتقاد سائد بان الجميع يتعلم شيئاً جديداً من خلال ارتكاب الإخطاء الأكاديمية، وعلى المدرسة العمل على توفير بيئة صحية وآمنة تقوم بصيانتها بشكل مستمر ضمن إمكانياتها وبمساندة من مجتمعها (وزارة التربية والتعليم، 2015، د).

ويمثل المعلمون نموذجاً لطلبتهم، كما يتعلم الطلبة مما يقوله المعلم وطريقة تصرفه لذا فإن على المدرسة ومعلميها أن يكونوا نموذجاً للمواطنة الصالحة، ويضربون أفضل الأمثلة من خلال علاقاتهم الإيجابية بطلبتهم، وبالمعلمين الآخرين وأفراد المجتمع، ويعد إظهار المعلمين اتجاهات إيجابية نحو مهنتهم حافزاً للطلبة للاقتداء بهم بما ينعكس إيجابياً على سلوكاتهم داخل المدرسة وخارجها من خلال إظهارهم للحرص على العلاقات الإيجابية مع زملائهم ومعلميهم، وعلى محافظتهم على ممتلكات المدرسة وما يحيط بها في المجتمع المحلي، وتعمل المدرسة على توفير فرص للطلبة لتعزيز سمات القيادة لديهم كالمشاركة في البرلمانات الطلابية والمجالس المدرسية، وتشركهم في صناعة قرارات المدرسة كاختيار مواعيد الإختبارات وغيرها (النصر، 2007).

الجانب الثاني: دعم التعلم

يدعم مديرو المدارس ومديراتها والمعلمون وأولياء الأمور الطلبة لإدراك إمكاناتهم، فالطلبة لديهم أهداف تعليمية تتماشى مع قدراتهم، ينميها المعلمون والمرشدون التربويون لإدراك قدراتهم الخاصة وتحديد أهدافهم التعليمية، إن توقعات المعلم مهمة جداً لتحقيق أهداف الطلبة المحتملة، ويرى أن جميع الطلبة قادرون على تحقيق مستويات المعرفة بطرق متنوعة، كما يتحمل الطلبة مسؤولية النتاجات التعليمية الخاصة بهم، ولتحقيق ذلك فالجميع معنيون بالمشاركة (طلبة ومعلمون وقادة المدرسة وأولياء الامور والمجتمع) (وزارة التربية والتعليم، 2015، د).

وتعمل المدرسة على نشر ثقافة التوقعات الإيجابية بين الطلبة من خلال إيجاد جو ملائم يمكن الطلبة والمعلمين من الابتكار والابداع في بيئة يسودها الاحترام المتبادل التي تمكنهم من اختبار فعالية أشكال التعليم والتعلم المختلفة دون الشعور بالخوف من تعرضهم للسخرية من قبل زملائهم في الغرفة الصفية، فهناك اعتقاد سائد بأن الجميع يتعلم شيئاً جديداً حتى عند ارتكاب الأخطاء الأكاديمية، كما أن الثقة من قبل المعلمين بقدراتهم وإمكانياتهم وتقديم التعزيز والتقدير للمتميزين يعد عنصراً هاماً في تشجيع الطلبة على الإبداع والتميز، وهذا يحتاج من المدرسة العمل بشكل مستمر على توفير مصادر تعلم كافية تناسب احتياجات الطلبة التعليمية والتعلمية مما يساعدهم على تحمل مسؤولية تعلمهم وممارسة البحث العلمي واستثمار موارد البيئة المحيطة لتحسين تعلم الطلبة (عبيد والديري، 2007).

الجانب الثالث: التمكين

يعمل المعلمون على تعويد الطلبة تدريجياً على المشاركة في قرارات المدرسة المهمة، وفي تحمل المسؤولية فيما يخص قراراتهم بالتوافق مع أعمارهم وقدراتهم، فعلى سبيل المثال، يشارك الطلبة في وضع قواعد التعلم لديهم كما يشارك الطلبة في تشكيل قائمة النشاطات مثل تشكيل برلمان أو مجلس طلبة في المدرسة من الطلبة أنفسهم(Hallinger, 2005).

وتعد البيئة التربوية كما أشار قطامي (2006) الوسيط التربوي الذي يتحرك فيه كافة أفراد المجتمع المدرسي من تربويين وطلبة وغيرهم لتوفير النظام المهيأ للتعلم، والذي يتطلب توافر بيئة منظمة يسودها النظام والتوجيه المناسب المزود بالدعم والاحترام والرعاية، وتعمل البيئة التربوية الآمنة على تعزيز وتهيئة النظرة الإيجابية للذات، ويحترم فيها الطالب قدراته وإمكاناته، ويعمل

التربويون من خلالها على تعزيز التعلم وضمان توفير النجاح لجميع الطلبة، ويعملون أيضا على تسهيل التعليم وجعله مشوقاً وممتعا للطلبة، وكما تتوافر التغذية العكسية التصحيحية والتعزيزية والتقويمية الآمنة التي تزود الطلبة بالمعلومات الإيجابية.

وتعد مسؤولية توفير البيئة الآمنة في المدرسة مسؤولية جماعية يشارك فيها أفراد المجتمع المدرسي كافة وعلى رأسهم مديري المدارس، وبالتالي يجب على مدير المدرسة زيادة مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية، وتوفير الفرص لهم للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم، ومعاملة الطلبة جميعهم بشكل عادل وباحترام، وإعطائهم فرص التعبير عن مواهبهم وإبداعاتهم وفقاً لقدراتهم (حسين وحسين، 2010).

رابعاً: المدرسة والمجتمع

يعتبر أولياء الأمور والمجتمع بشكل عام مشاركين أساسيين في تعليم الطلبة، وقد أسندوا مهمة تعليم أبنائهم للمدرسة، إلا أنهم يهتمون بمخرجات التعليم لأنهم معنيون بها، فالمدرسة وأولياء الأمور، والمجتمع أساس تطوير معارف الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم لتحقيق اقتصاد المعرفة، وبناء مستقبل مجتمعاتهم، ومن هنا تبزر أهمية ظهور المدرسة المجتمعية التي تشير إلى العلاقة التشاركية والتعاونية بين الأسرة والمدرسة والمجتمع، بحيث يتعاونون في إطار وأسلوب ديمقراطي كامل، لتقديم الخدمات التي يحتاجها الطلبة والمجتمع المحلي، والتعرف إلى العلاقات التي تربط بينهما، ومن أجل حل المشكلات وتحسين المهارات، وتنمية الجهود المشتركة لتوضيح فرص التعليم لجميع أفراد المجتمع المحلي بكافة فئاته (عاشور، 2012).

يُنظر الى التفاعل الإيجابي بين المدرسة من ناحية، وبين المجتمع المحلي بمؤسساته وأفراده من ناحية أخرى بأنه السبيل الأنسب لتكوين الشخصية المتكاملة للطالب من جميع جوانبها العقلية، والمهارية، والوجدانية، وتبرز أهداف المشاركة المجتمعية في تعليم الطلبة ليصبحوا قوة منتجة في المجتمع، وتحمل مسؤولية مساعدة المعلمين على تحسين جودة المنتج، وتفهم المجتمع للمشكلات والمعوقات التي يعاني منها التعليم، وتقدير حجم الانجازات والنجاحات، وتوفير الدعم المادي للمدارس في صوره المختلفة (جوهر، 2010).

الجانب الأول: مشاركة اولياء الأمور

إن التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور عامل مهم في رفع تحصيل الطلبة واطلاعهم على التقدم الذي يحرزه أبنائهم في المدرسة ودورهم في تحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم، فهم يشاركون في اجتماعات المعلمين واولياء الأمور، كما يستطيعون أيضاً الحصول على معلومات عن أبنائهم، وتعمل المدرسة وأولياء الامور بتعاون وشراكة لوضع التوقعات المناسبة للطلبة، كما يتم إشراك أولياء الأمور في مختلف قرارات المدرسة (مثل: النشاطات الخاصة، قوانين المدرسة، ....الخ)، وبالتالي فإن مجلس أولياء الأمور والمعلمين يشجع الشراكة بين المدرسة والمجتمع ويمكن الممثلين من أولياء الامور أن يبذلوا جهوداً منتظمة لاطلاع أولياء الأمور الآخرين على قرارات المدرسة المهمة (وزارة التربية والتعليم، 2015، هـ).

وغالباً ما تعمل المدرسة على إشعار أولياء الأمور بانهم مرحب بهم في المدرسة من خلال دمجهم في أنشطة المدرسة وفعالياتها التعليمية، وتعمل على تشجيع أولياء الأمور للتواصل مع

المدرسة من خلال التنوع في أدوات ووسائل الاتصال، وللمجتمع المحلي دور بارز في تشجيع أولياء الأمور على وضع توقعات عالية لنتائج الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2015، هـ).

الجانب الثاني: مشاركة المجتمع

يساهم مجلس المعلمين وأولياء الامور والمجلس التربوي في رسم سياسات المدرسة وتوفير مصادر يمكن أن تثري الطلبة في المدرسة، كما تشكل المدرسة محوراً لمجتمع تعليمي لتطوير المجتمع بشكل مستمر وتعزيز التعلم مدى الحياة، إن تعاون المدرسة مع المجتمع المحلي مهم جداً فالمدرسة تساهم في تطوير مجتمعها كما يقوم أعضاء من مجتمع المدرسة بدعم تطوير المدرسة، ويمكن للمجتمع أن يوفر المصادر المالية التي تستفيد منها المدرسة في التطوير، وتشارك المدرسة بفاعلية في كل اجتماعات المجلس التربوي، وتتعاون معه في تقديم البيانات والمعلومات التي تساعده على تقديم الدعم والمساندة الفاعلة لتجمع المدارس، بما في ذلك نتائج الطلبة وكيفية تحسينها (وزارة التربية والتعليم، 2015، هـ).

وتُعد المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمة أبنائه وبناته، والمساهمة في حل مشكلاته، وقيادة تطوره، وتحقيق أهدافه. ولكي تتمكن من تحقيق ذلك فلا بد لها من أن تتفاعل مع المجتمع لتؤثر فيه وتتأثر به، وأن توثق علاقتها مع أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي، وتدعوهم للمشاركة في برامجها وأنشطتها واستخدام مرافقها، وأن تقدم تعلماً يتناسب والتغييرات السريعة في مجالات المعرفة والعلوم، وأن تُطور وتُحسن من تنفيذ الطلبة للمهارات اللازمة للمجتمع، وأن تُنمي الاتجاهات والقيم المرغوبة بحيث تُلبي حاجات ورغبات الطلبة والمجتمع، وأن يكون التعليم قابلاً للتطبيق في الحياة (جوهر، 2010).

وتبرز أهمية المشاركة المجتمعية الفاعلة في: (ربيع، 2008).

- تعتبر المدرسة أداة المجتمع في تنشئة الأبناء بما يتواءم مع قيمه واحتياجاته فهي التنظيم الذي يعمل على إعداد الطلبة لمواجهة احتياجاتهم من جهة، ومتطلبات المجتمع من جهة أخرى، غير أنها لا تستطيع أن تقوم بوظيفتها، وتحقق أهدافها بكفاءة إلا إذا توفرت لها المشاركة الفاعلة من المجتمع، والتي تشكل مدخلاً هاماً لتطوير أدائها.
- إن انفتاحها على المجتمع يساعد على حل الكثير من الصعوبات التي تواجهها، وعلى تعبير أعضاء المجتمع عن رأيهم في مستوى التعليم، فيعملان معاً على تحسينه.

ويجمع التربويون على أن: (حسين وحسين، 2006).

- التعليم قضية مجتمعية يجب أن يشارك فيها جميع الأطراف.
- التربية الشاملة تتطلب مزيداً من التعاون بين المدرسة والمؤسسات الدينية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتكنولوجية.
- للمجتمع وجهة نظر في التربية التي تلبي احتياجاته، ويمكنه تلبيتها من خلال المشاركة في المجالس التربوية، ومجالس أولياء الأمور والمعلمين، ومجالس الانضباط الطلابي.
- زيادة التعاون بين المجتمع بقطاعاته المختلفة ووزارة التربية والتعليم ستؤدي إلى تحسن نوعي في التربية، وامتثال واعٍ بمعايير عالمية.
- مدرسة المجتمع مفهوم تربوي عالمي يقوم على نظام تفاعلي مفتوح للتعايش وتبادل المنافع مع المجتمع؛ ويؤكد واقع المدرسة المعاصرة التي تستمد كينونتها من انفتاحها وتفاعلها مع قضايا المجتمع وحاجاته لتحقيق عدداً من المميزات الإضافية للعملية التربوية، والتي من

أبرزها: ربط المدرسة بالبيئة المحيطة، والاستفادة من مرافق المجتمع المحلي، وتنمية قيم الانتماء بين الطلبة لمجتمعهم، وتبادل الأفكار والخبرات، ورفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.

- تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع عامل مهم وضرورة تربوية ملحة لرفع كفاءة المخرجات المدرسية، وربط الأطر النظرية المعرفية للمدرسة بواقع المجتمع وحاجاته، والمتطلبات اللازمة لتنميته.
- المدرسة لا تعمل بمعزل عن النظام الاجتماعي ككل، وهي ليست مكتفية ذاتياً، وإنما طبيعة دورها تجعلها مرتبطة بمؤسسات المجتمع تتأثر وتُؤثر به.

وتبرز أهمية المشاركة المجتمعية لتزايد عدد السكان مما يستدعي زيادة الإنفاق على التعلم، والاهتمام المتزايد بعوامل الجودة في التعليم، وكذلك ازدياد الحاجة لدى معظم دول العالم للشراكة في تمويل التعليم نظراً للارتفاع المستمر في الكلفة، وتعزيز قيم الديمقراطية والذي يتطلب حتماً إشراك المجتمع في صنع القرار والتمويل والإدارة، علاوة على الحاجة إلى أفكار وإبداعات جديدة، كما أن التربية والتعليم قضية تهم كل الناس (عاشور، 2012).

أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية

تدرك وزارة التربية والتعليم أن المديريات والمدارس التابعة لها هي الاساس لتغيير الواقع التعليمي، فالمعنيون بالمدرسة هم أفضل من يدرك الحاجات التطويرية لتحقيق أهداف تطوير التعليم، ويظهر التحسن على نتاجات تعلم الطلبة نتيجة لتحسن خبرات تعلمهم مع مرور الوقت، وعليه فقد تضمن برنامج تطوير المدرسة والمديرية الأهداف الآتية: (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ)

- مساعدة المدارس على تحديد حاجاتها الضرورية لتحقيق الرؤية الأردنية لإيجاد مدارس ذات جودة عالية من خلال عملية المراجعة الذاتية القائمة على الأدلة، ووضع الخطط الإجرائية، وتنفيذها، ومراجعة نتائجها ذاتياً.

- تحديد الحاجات المهنية لكادر المدرسة بدقة، ويتم التعامل معها من خلال المصادر العديدة والمتاحة، بالتزامن مع طرح برامج أخرى (حسب حاجاتهم) تساعدهم على تطبيق ما تعلموه للنهوض بمخرجات تعلم الطلبة.

- إشراك المعلمين في عملية تطوير المدرسة حسب الواقع، ولا سيما الكادر التعليمي، والطلبة، وأولياء الأمور، ومجالس المدرسة، والمجتمع، بالإضافة إلى دور مديريات التربية ووزارة التربية والتعليم.

- إيجاد أداة تطويرية لمساعدة المدارس ومديريات التربية والتعليم لتحقيق نتاجات التوجه نحو اقتصاد المعرفة، ويعتبر البرنامج من التدابير الأساسية في نظام المساءلة، ويمثل عنصراً فاعلاً لها لتوكيد الجودة الشاملة.

ومن هنا يتضح للباحثة أن الهدف الرئيس لخطة تطوير المدرسة والمديرية يكمن في التأكيد على الدور المركزي للمدرسة، وريادتها في قيادة التغيير والتطوير، كما يظهر جليا أن خطة التطوير تتطلب تكاتف الجهود من كافة عناصر العملية التعليمية التعلمية من الهيئة الإدارية والتدريسية في المدرسة، وأولياء أمور الطلبة، ومؤسسات المجتمع المحلي.

وتبرز من خلال الخطة التطويرية خصائص وأدوار المدرسة الفاعلة، وذلك أن برنامج تطوير المدرسة والمديرية أداة تقود المدارس والمديريات إلى عملية التغيير المنشود، وتكون المديريات ميسرة للتطوير المؤسسي لنفسها وللمدارس التابعة لها، ويقوم المختصون في كل منهما بتحديد حاجاتهم لتحسين مستوى الأداء بما ينعكس إيجاباً على أداء الطلبة الذين يحتاجون إلى كل أداة ممكنة للدخول في تنافس اقتصاد المعرفة العالمي (وزارة التربية والتعليم، 2015، أ)

ومن أبرز خصائص المدرسة الفاعلة: (الشمري، 2017).

1. التركيز على ربط المعرفة بالحياة.
2. التركيز على بناء قيم واتجاهات إيجابية لدى الطلبة.
3. التنويع في استراتيجيات التدريس ومراعاة الفروق الفردية لتلبية احتياجات الطلبة.
4. توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
5. متابعة تحصيل الطلبة بشفافية وعدالة وبما يعكس أداء الطلبة الواقعي والفعلي.
6. استخدام نتائج تقييم الطلبة الفردية، والتراكمية للمدرسة بفعالية في دعم تعلم الطلبة وخطة المدرسة التطويرية.
7. توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل وضبط سلوك الطلبة.
8. توفير بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر.
9. نشر ثقافة التوقعات الإيجابية والعالية لدى مجتمع المدرسة.
10. توفير مصادر تعلم كافية تناسب احتياجات الطلبة التعلمية والتعليمية، وتساعدهم على تحمل مسؤولية تعلمهم.

11. توفر فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية.

12. العمل على مشاركة أولياء أمور الطلبة.

13. تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة.

14. انطلاق جميع أنشطة المدرسة من رؤيتها ورسالتها.

15. العمل كمجتمع تعلم، وتوفر فرص لتطوير العاملين مهنياً، ودعم تطويرها ذاتياً.

16. توفر فرص للقيادة التشاركية للعاملين في المدرسة.

17. مبادرات التطوير المستمر في المدرسة تتمحور حول المتعلم ومبنية على النتائج، ويوجد إطار لمتابعتها وتقييمها.

18. تبني منهجية اتصال مؤسسي.

19. استثمار الموارد البشرية والمالية والمادية.

وتتمحور أدوار المدرسة الفاعلة بالآتي: (حسين وحسين، 2006).

- إعداد الطلبة وتوجيههم للاقتصاد المبني على المعرفة.
- تعميق ثقافة العمل التعاوني.
- تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.
- تطوير مهارات التعلم المستمر.
- تطوير مهارات الاتصال.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليتي التعلم والتعليم، والعمل الإداري.

ثانياً: الدراسات السابقة

في ضوء الاطلاع على الدراسات والبحوث المتعلقة بموضوع الإدارة المدرسية ودورها في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية ، وذلك من خلال البحث في الدوريات والملخصات العلمية والرسائل الجامعية، تبين وجود عدد من الدراسات التي بحثت في هذا الموضوع، وتم عرض هذه الدراسات من الأحدث إلى الأقدم:

فقد أجرت أحمد (2017) دراسة في الأردن، هدفت الكشف عن دور الإدارة المدرسية في تحفيز المجتمع المحلي نحو علاقة تشاركيه مع المدارس الحكومية الثانوية في محافظة إربد، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (720) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات اللازمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور الإدارة المدرسية في تحفيز المجتمع المحلي نحو علاقة تشاركيه جاء بدرجة تقدير متوسطة، كما يوجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات لصالح الإناث، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء المجال التعليمي وجاءت الفروق لصالح حملة البكالوريوس.

وأجرى سوهارننجسه (Suharningsih, 2017) دراسة في اندونيسيا، هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس في تحسين المناخ المدرسي، وقد تم استخدام المنهج النوعي، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات المتعمقة وملاحظات المشاركين والوثائق، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المبدأ الرئيس في تحسين المناخ المدرسي بإيجاد الحالة المادية للمدرسة، ومراعاة الظروف الاجتماعية للمعلمين، من أجل أن يصبح المعلمين متحمسين للتعلم وبالتالي تحسين جودة المدرسة.

وأجرت الشقور (2017) دراسة في الأردن، هدفت الكشف عن أثر برنامج تطوير المدرسة والمديرية في تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي، وتكونت عينة الدراسة من (162) مديراً ومديرة ومعلم ومعلمة وولي أمر، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي تُعزى للوظيفة والجنس والمرحلة والتفاعل بينهما من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، كما يوجد فروق دالة إحصائياً تُعزى للجنس والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما من وجهة نظر أولياء الأمور.

وأجرى الشمري (2017) دراسة في السعودية، هدفت التعرف إلى مدى تفعيل الإدارة المدرسية للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والمعيقات والسبل اللازمة لتحسين مدى تفعيل الشراكة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (236) مدير ومديرة، وقد تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مدى تفعيل الإدارة المدرسية للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي كان بمدى تفعيل متوسط، كما لا يوجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغيرات الدراسة، وأن هناك (17) معيقاً لإدارة المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي ومن أهم مقترحات سبل تحسين الشراكة مع مديري المدارس صلاحيات أكثر في مجال الشراكة، وتأهيل وتدريب أفراد مؤسسات المجتمع المحلي للمشاركة الفاعلة مع المدرسة.

وأجرى الشمري (2017) دراسة في الكويت، هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي في مجالات (المعلم، والطالب، والمناهج وطرق التدريس، والبيئة المدرسية)، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة

من (420) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، في حين جاء دور مديري المدارس في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين عند مجال المناهج وطرق التدريس مرتفعاً، كما يوجد فروق دالة إحصائياً لتقديرات عينة الدراسة على مجالات دور مديري المدارس المتوسطة في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي تُعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح المعلمين الذكور، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأجرى المشاقبة (2017) دراسة في الأردن، وهدفت التعرف إلى درجة مراعاة مديري المدارس لمعايير الخطة التطويرية للمدرسة في محافظة المفرق من وجهة نظر المشرفين، وتكونت عينة الدراسة من (75) مشرفاً ومشرفة، وقد تضمنت أداة الدراسة معايير الخطة التطويرية (القيادة، المجتمع المحلي، المناهج والتدريس، والبيئة المدرسية)، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة مراعاة مديري المدارس في محافظة المفرق لمعايير الخطة التطويرية للمدرسة جاءت متوسطة على جميع المجالات، وعلى المقياس ككل، حيث جاءت البيئة المدرسية في المرتبة الأولى، وبالمرتبة الثانية جاء المجتمع المحلي، يليها القيادة، بينما جاءت المناهج والتدريس بأقل متوسط حسابي وبالمرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لأثر الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في جميع المجالات.

وأجرت حشايكة (2016) دراسة في فلسطين، هدفت التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من

وجهات نظر المعلمين فيها، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (375) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة كبيرة لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، كما لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والكلية، وجنس المدرسة، وموقع المدرسة، بينما يوجد فروق دالة إحصائيا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمتغير المديرية، ولمتغير عدد طلبة المدرسة.

وأجرى قرواني (2014) دراسة في فلسطين، هدفت الكشف عن دور الإدارة المدرسية في إيجاد بيئة مدرسية مشوقة في مدارس فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها– محافظة سلفيت أنموذجا–، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (233) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات اللازمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود دور كبير للإدارة المدرسية في خلق بيئة مدرسية مشوقة في مدارس محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، كما يوجد لها دور كبير دال إحصائياً يُعزى لمتغيرات (الجنس، مكان السكن، المؤهل العلمي، مستوى الدخل، سنوات الخدمة)، بينما لا يوجد دور للإدارة المدرسية في إيجاد بيئة مدرسية مشوقة في مدارس سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، يُعزى لمتغيرات (العمر، والمرحلة الدراسية) دال إحصائياً.

وأجرى أحمد (Ahmad, 2013) دراسة في الباكستان، هدفت الكشف عن دور مدير المدرسة في مشاركة الوالدين في التعليم في المرحلة الثانوية في ولاية تشيترال، وقد تكونت عينة

الدراسة من (100) مديراً، وتم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس في باكستان لا يلعبون دوراً نشطاً في تعزيز مشاركة الوالدين، كما أن مديري المدارس في المرحلة الثانوية لا يعرفون طرق ووسائل إشراك الآباء في العملية التعليمية، إذ يفتقرون إلى المهارات التحفيزية والإدارية لإشراك الآباء في العملية التعليمية.

وأجرت البراك (2011) دراسة في الأردن، هدفت الكشف عن درجة فاعلية البرنامج الأردني لتطوير المدرسة من وجهة نظر المعلمين في مدارس البادية الوسطى، وتكونت عينة الدراسة من (438) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لدرجة فاعلية البرنامج الاردني لتطوير المدرسة في مدارس مديرية البادية الوسطى جاءت بشكل عام بدرجة متوسطة، وعلى مجالات البرنامج الأربع، وجاء في المرتبة الأولى مجال التعلم والتعليم، ثم مجال القيادة والإدارة، ثم مجال بيئة الطلبة، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال المدرسة والمجتمع، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات الدراسة مجتمعة تُعزى للمرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الأساسية، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائيا في مجالات الدراسة مجتمعة تُعزى للجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

وأجرت فورهيس وشيلدون (Vorhis & Sheldon, 2010) دراسة هدفت الكشف عن دور مديري المدارس الأمريكية في تطوير الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي من أجل تعزيز الصحة للفرد والمجتمع. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانة مكونة من (30) فقرة توزعت على المجالات التالية: خصائص المدير الشخصية، العوامل الداخلية والخارجية، فريق العمل، الدعم الخارجي، التمويل المالي، والتثقيف الصحي. وتكونت عينة الدراسة من (320) مديراً ومديرةَ يعملون في المدارس الحكومية

في مختلف أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين خصائص المدير وكفاياته الشخصية وبين قدرته على تطوير العلاقة مع المجتمع. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين حصول المدير على الدعم المادي والدعم الاجتماعي وبين قدرته على التخطيط لتفعيل العلاقة مع المجتمع وتنفيذ البرامج الصحية الخدمية للفرد والمجتمع سواء داخل المدرسة أو خارجها.

وأجرى العمرات (2010) دراسة في الأردن، هدفت التعرف إلى درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، وقد تكونت عينة الدراسة من (236) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية أداء مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت عالية بوجه عام، كما أن درجة فاعلية مجال توظيف التكنولوجيا، والمناخ المدرسي، والتخطيط كانت كبيرة، في حين درجة فاعلية الأداء في مجالات الاختبارات المدرسية، والتحصيل الدراسي، والقيادة، كانت متوسطة.

وقد أجرى البرعمي وطناش (2008) دراسة في سلطنة عُمان، هدفت التعرف إلى فاعلية المدرسة الحكومية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين، وتعرّف أثر كل من طبيعة العمل والجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة على فاعلية المدرسة الأساسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (241) مشرفاً ومديراً ومعلماً، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية المدرسة الأساسية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كانت عالية في جميع المجالات ما عدا مجالي علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، والمناخ المدرسي، كانت فاعليتهما متوسطة، كما يوجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير طبيعة العمل، والجنس لصالح

الإناث، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير الخبرة في جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال سلوك الطلبة، وجاء لصالح فئة اكثر من 10 سنوات.

وأجرى بترسون (Peterson, 2006) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى معرفة دور مدير المدرسة في تنمية المعلمين والعاملين في المدرسة مهنيا للتعامل مع حاجات المجتمع المحلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (46) مدرسة أساسية في ولاية لويزيانا الامريكية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن أهم مجال يحتاج إلى تنمية مهنية العاملين والمعلمين هو الدور المستقبلي للمدرسة في التعامل مع المجتمع المحلي، كما أن أولياء الأمور لهم دور إيجابي في التعامل مع المدرسة مما يسهم في تعزيز التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي، كما يوجد فروق دالة إحصائيا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات، بينما لم تظهر وجود فروق دالة إحصائيا تُعزى لمتغير الجنس.

وقد أجرى المعمري (2004) دراسة في سلطنة عُمان، هدفت التعرف إلى فاعلية أداء مدير المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي في سلطنة عُمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (699) مديراً ومديرة، ومساعديهم والمعلمين الأوائل فيها، وقد تم استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية أداء المدرسة الثانوية بسلطنة عُمان مرتفعة في مجالي العلاقات الإنسانية والإنماء المهني للعاملين، بينما كانت درجة فاعلية إدارة المدرسة الثانوية في مجالات العلاقة مع المجتمع المحلي، وخدمة الطلبة، وتنظيم العمل والسلوك القيادي منخفضة.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي أجريت في موضوع ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة، يُلاحظ أن هذه الدراسات اختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف البيئات التي تمت فيها، فمن هذه الدراسات ما سعى إلى تعرف درجة مراعاة مديري المدارس لمعايير الخطة التطويرية للمدرسة وفعاليتها كدراستي المشاقبة (2017) والبراك (2011). ومن الدراسات ما سعى إلى الكشف عن دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي كدراسات أحمد (2017)، والشقور (2017)، وأحمد (2013)، وفورهيس وشيلدون (Vorhis & Sheldon, 2010) وبترسون (Peterson, 2006). وهدفت دراسة سوهارننجسه (Suharningsih, 2017) إلى تعرف دور مديري المدارس في تحسين المناخ المدرسي، وهدفت دراسة الشمري (2017) إلى تعرف دور مديري المدارس في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي في مجالات (المعلم، والطالب، والمناهج وطرق التدريس، والبيئة المدرسية).

وتشابهت عينة الدراسة الحالية مع أغلب عينات الدراسات السابقة؛ حيث طُبقت على مديري المدارس، والمعلمين، والمشرفين التربويين، كما تشابهت باستخدامها الاستبانة أداةً للدراسة، واستخدامها المنهج الوصفي كأغلب الدراسات السابقة.

وتم الاستفادة من الدارسات السابقة، في إثراء الأدب النظري للدراسة الحالية، وتحديد المحاور الرئيسة لها، واختيار المنهج، وبناء أداتي الدراسة، والاستفادة من النتائج التي توصلت إليها هذه الدارسات السابقة، ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة، والاستفادة مما تضمنته هذه الدراسات من مقترحات وتوصيات.

وتتميز هذه الدارسة عن نظيراتها من الدارسات السابقة، في أنها من الدراسات الأولى في – حدود علم الباحثة– التي أُجريت في الأردن، للتعرُّف إلى ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال، والمعيقات التي تواجه تحقيق هذه الأهداف، و سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق هذه الأهداف.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تضمن وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج المدمج (الوصفي والنوعي)، الذي يصف الظاهرة المراد دراستها، وتحليل بياناتها وبيان العلاقات بين مكوناتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق)، والبالغ عددهم (36939)، ومن جميع مديري ومديرات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق)، والبالغ عددهم (1416)، ومن جميع المشرفين والمشرفات المساندين بمديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق)، والبالغ عددهم (387)، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2019/2018.

عينة الدراسة

لتطبيق الاستبانة تم اختيار عينة عشوائية من معلمي ومعلمات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق) بلغت (591) معلماً ومعلمة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	266	45.0
	أنثى	325	55.0
مستوى المدرسة	أساسي	269	45.5
	ثانوي	322	54.5
الخبرة	5 سنوات فأقل	112	19.0
	5-10 سنوات	147	24.9
	10 سنوات فأكثر	332	56.2
المحافظة	إربد	202	34.2
	جرش	201	34.0
	عجلون	93	15.7
	المفرق	95	16.1
	المجموع	591	100.0

ولغايات المقابلة تم اختيار (16) مديراً ومديرة من مديري ومديرات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق)، و(16) مشرفاً ومشرفة من

المشـرفين والمشـرفات المسـاندين بمـديريات التربيـة والتعلـيم فـي محافظـات الشـمال (إربـد، وجـرش، وعجلون، والمفرق).

أداتا الدراسة

1- الاستبانة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة (الشقور، 2017؛ المشاقبة، 2017؛ البراك، 2011). تم تطوير الاستبانة للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين ، حيث تكونت الاستبانة من (40) فقرة توزعت على أربعة مجالات، على النحو الآتي:

1. مجال التعلم والتعليم: وتضمن ثلاث عشر فقرة، ذوات الأرقام (1 -13).
2. مجال القيادة والإدارة: وتضمن عشر فقرات، ذوات الأرقام (14 -23).
3. مجال بيئة الطلبة: وتضمن تسع فقرات، ذوات الأرقام (24 -32).
4. مجال المدرسة والمجتمع: وتضمن ثماني فقرات، ذوات الأرقام (33 -40).

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وعلى النحو الآتي: (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً) للإجابة عن تلك الفقرات، ملحق (د).

صدق الاستبانة:

بعد تصميم الاستبانة بصورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة محكمين وعددهم (17) محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في أقسام كليات التربية في

الجامعات الأردنية ، ملحق (ج)، وقد طُلب من المحكمين الحكم على جودة محتوى الفقرات، وإبداء الرأي في الصياغة اللغوية وسلامتها، ومدى ملاءمة الفقرة للمجال الذي اندرجت تحته، والدقة اللغوية، بالإضافة إلى أي آراء أخرى قد يرونها مناسبةً سواء أكان بالحذف أم بالإضافة أو بالدمج. وقد أبدى المحكمون العديد من الملاحظات حيث تم تعديل بعض الفقرات التي أجمع عليها أكثر من 80% من المحكمين.

وللتحقق من صدق البناء، فقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات والمجال من جهة، وبين الفقرات والأداة ككل من الجهة الأخرى، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2)

قيم معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة

رقم الفقرة	الارتباط مع		رقم الفقرة	الارتباط مع	
	المجال	الاداة ككل		المجال	الاداة ككل
1	0.69	0.49	**21**	0.85	0.66
2	0.57	0.47	**22**	0.66	0.56
3	0.62	0.56	**23**	0.65	0.45
4	0.70	0.46	**24**	0.67	0.74
5	0.67	0.72	**25**	0.85	0.75
6	0.59	0.49	**26**	0.84	0.74
7	0.84	0.60	**27**	0.78	0.74
8	0.65	0.41	**28**	0.46	0.48
9	0.66	0.48	**29**	0.49	0.44
10	0.77	0.64	**30**	0.68	0.58
11	0.76	0.79	**31**	0.86	0.76
12	0.67	0.57	**32**	0.70	0.63
13	0.81	0.75	**33**	0.77	0.79
14	0.79	0.75	**34**	0.74	0.61
15	0.86	0.75	**35**	0.79	0.75
16	0.86	0.83	**36**	0.81	0.73
17	0.87	0.76	**37**	0.75	0.65
18	0.69	0.64	**38**	0.55	0.63
19	0.81	0.85	**39**	0.51	0.54
20	0.65	0.76	**40**	0.54	0.59

يبين الجدول (2) أن معاملات الارتباط مع المجال قد تراوحت بين (0.46– 0.87)، وتراوحت مع المقياس بين (0.41– 0.85) وهي قيم مقبولة لإجراء هذه الدراسة (Magnusson, 1967).

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معاملات الثبات لهما، بطريقتين: الأولى طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، حيث طبقت على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة (المدارس الثانوية في محافظة إربد) وعددهم (30) معلما ومعلمة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (0.61 –0.87)، وبلغت قيمة معامل الارتباط الكلي (0.88). أما الطريقة الثانية، فقد وظفت فيها طريقة الإتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (0.68 –0.96)، و(0.97) للمجالات ككل، وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة. ويوضح الجدول (3) قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة الإعادة، وبطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي.

جدول (3)

قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الاستبانة

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	قيم معاملات الثبات	
			بيرسون	كرونباخ ألفا
1	التعلم والتعليم	13	0.81	0.84
2	القيادة والإدارة	10	0.76	0.81
3	بيئة الطلبة	9	0.74	0.79
4	المدرسة والمجتمع	8	0.72	0.79
	الاستبانة ككل	40	0.84	0.88

واتضح من حساب معامل ثبات الإتساق الداخلي بأن الاستبانة تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، ذلك أن جميع الفقرات ترتبط ارتباطاً موجباً مع باقي فقرات الأداة، وكانت ذات قيم موجبة، ويدل ذلك على الصدق التمييزي لتلك الفقرات وهو يعزز ما توصلت إليه الدراسة من أن الأداة تتمتع بصدق البناء وبالإتساق الداخلي، وأنها صالحة لغايات الدراسة الحالية، ويوضح الجدول رقم (4) الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الاستبانة):

جدول (4)

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الاستبانة)

Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted	Scale Mean if Item Deleted	الفقرة	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted	Scale Mean if Item Deleted	الفقرة
102.72	213.717	.262	.800	102.72	21	102.65	212.595	.361	.796	102.65	1
102.33	213.405	.291	.799	102.33	22	102.47	209.161	.417	.794	102.47	2
102.60	216.705	.177	.803	102.60	23	102.63	213.786	.274	.799	102.63	3
102.48	217.474	.228	.801	102.48	24	102.56	207.385	.461	.792	102.56	4
102.59	215.813	.228	.801	102.59	25	102.43	206.385	.477	.792	102.43	5
102.89	217.543	.186	.802	102.89	26	102.49	209.911	.380	.795	102.49	6
102.66	210.660	.331	.797	102.66	27	103.01	210.708	.378	.796	103.01	7
102.63	213.604	.273	.799	102.63	28	102.85	210.566	.378	.796	102.85	8
102.57	215.984	.239	.800	102.57	29	102.72	205.663	.491	.791	102.72	9
102.92	215.159	.246	.800	102.92	30	102.92	211.269	.350	.796	102.92	10
102.90	213.718	.297	.798	102.90	31	102.76	208.650	.430	.794	102.76	11
102.48	214.626	.269	.799	102.48	32	102.80	208.778	.407	.794	102.80	12
103.37	221.157	.071	.805	103.37	33	103.28	215.378	.246	.800	103.28	13
103.43	218.680	.163	.802	103.43	34	102.47	219.839	.126	.803	102.47	14
103.36	218.145	.162	.803	103.36	35	102.28	215.726	.218	.801	102.28	15
103.51	217.088	.211	.801	103.51	36	102.77	217.518	.162	.803	102.77	16
103.52	216.748	.227	.801	103.52	37	102.45	213.644	.254	.800	102.45	17
103.53	216.534	.235	.800	103.53	38	102.28	213.256	.275	.799	102.28	18
103.27	219.295	.122	.804	103.27	39	102.34	214.241	.250	.800	102.34	19
103.26	222.519	.020	.807	103.26	40	102.86	216.188	.200	.802	102.86	20

تصحيح أداة الدراسة:

تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) ذي التدريج الخماسي لدرجات الموافقة، على النحو الآتي: كبيرة جداً (5) درجات، وكبيرة (4) درجات، ومتوسطة (3) درجات، وقليلة (2) درجة، وقليلة جداً درجة (1)، لتقدير ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة

والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين. وقد تم استخدام التدريج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية لممارسات المديرين والمديرات أدوارهم، حسب المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$= 5/(1-5)$$

$$= 0.80$$

لذلك أصبح توزيع الفئات على النحو الآتي:

أولاً: (1– أقل من 1.80) بدرجة قليلة جداً.

ثانياً: (1.80– أقل من 2.60) بدرجة قليلة.

ثالثاً: (2.60– أقل من 3.40) بدرجة متوسطة.

رابعاً: (3.40– أقل من 4.20) بدرجة كبيرة.

خامساً: (4.20– فأكثر من 5.00) بدرجة كبيرة جداً.

2– المقابلة:

وتمثلت الأداة الثانية في مقابلات شخصية مع عينة من مديري ومديرات ومشرفي ومشرفات مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، عجلون، جرش، المفرق)، وتراوحت الفترة الزمنية للمقابلات بين 15 – 20 دقيقة، فقد تم بعد بناء أداة المقابلة وأسئلتها من أجل التعرف على العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في

محافظات الشمال من وجهة نظرهم، وكذلك التعرف على سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المشرفيين المساندين، وبعد أخذ الموافقات الرسمية من الجامعة للبدء بتطبيق المقابلات مع عينة الدراسة، تم التنسيق مع أفراد عينة الدراسة من مديري ومديرات مدارس محافظات الشمال، وكذلك مشرفي ومشرفات مديريات التربية والتعليم لمحافظات الشمال، وقد تم البدء بتطبيق المقابلات وكان ذلك بالتهيئة للمقابلة، من خلال توضيح أهداف الدراسة للمشاركين، وتحديد المكان المناسب لهم، وتم التركيز على بناء علاقة احترام معهم، وقد تم طرح أسئلة المقابلة على المشاركين والتأكد من دقة إجاباتهم، إذ تم طرح الأسئلة بصيغ مختلفة تحمل نفس أفكار الأسئلة الرئيسية، وذلك حتى يتم التأكد من مصداقية إجاباتهم، كما تم تسجيل كل ما قاله الأفراد المشاركين صوتياً، وتم تفريغه على الورق بدقة، وقراءة المقابلات بشكل تفصيلي ومتأني، كما تم وضع الأفكار والآراء المتشابهة في تصنيفات فرعية (ترميز)، وبعد ذلك تم وضع الأفكار والآراء المتشابهة ضمن مجموعات ئيسية (تنميط)، كما تم اختيار بعض الاقتباسات المناسبة مما قاله الأفراد المشاركين في الدراسة للتأكيد على النتائج التي تم التوصل إليها، ومن ثم تم تحليل المقابلات للوصول إلى إجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشة نتائجها.

متغيرات الدراسة

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

1- **الجنس:** وله فئتان (ذكور، وإناث).

2- **مستوى المدرسة:** وله مستويان (أساسي، ثانوي).

3- **الخبرة:** ولها ثلاثة مستويات (5 سنوات فأقل، 5 – 10 سنوات، 10سنوات فأكثر).

4- **المحافظة:** ولها اربع فئات (جرش، إربد، عجلون، المفرق).

ثانياً: المتغير التابع:

ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال.

إجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

1. بناء استبانة الدراسة، والتحقق من الصدق الظاهري والثبات لها.
2. إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.
3. مخاطبة مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال عن طريق كتاب تسهيل مهمة من جامعة اليرموك (ملحق هـ).
4. توزيع الاستبانة إلكترونيا (حيث تم تصميم رابط باستخدام نماذج أدوات جوجل، وتم توزيعه على مجموعات تربوية على مواقع التواصل الاجتماعي ومنها الواتساب والفيس بوك) على جميع أفراد عينة الدراسة خلال ثلاثة أسابيع.
5. استرداد(591) استبانة، هي التي خضعت للتحليلات الإحصائية.
6. تم تخزين البيانات المتحصل عليها على الحاسب الآلي.

التحليلات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدمت التحليلات الإحصائية الآتية:

- السؤالين الأول والثاني استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- السؤال الثاني استخدم اختبار تحليل التباين المتعدد الرباعي (4 Way MANOVA)، واختبار شيفية.
- السؤالين الثالث والرابع استخدمت طريقة تحليل مضمون المقابلات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد تم جمع البيانات بواسطة أداة الدراسة "استبانة درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين "، وتُعرض النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين وللأداة ككل، وكانت كما هي موضحة في الجدول (5).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مجالات استبانه الدراسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	**3**	**بيئة الطلبة**	3.02	0.71	متوسطة
2	**2**	**القيادة والإدارة**	2.93	0.68	متوسطة
3	**1**	**التعلم والتعليم**	2.70	0.72	متوسطة
4	**4**	**المدرسة والمجتمع**	2.03	0.61	قليلة
		الأداة ككل	2.64	0.37	متوسطة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (5) أن "مجال بيئة الطلبة" قد جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة، وجاء "مجال القيادة والإدارة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (0.68) وبدرجة متوسطة، وجاء "مجال المدرسة والمجتمع" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.03) وانحراف معياري (0.61) وبدرجة قليلة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) ككل (2.64) وانحراف معياري (0.37) وبدرجة متوسطة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) على فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة، وكانت على النحو الآتي:

1. **مجال التعلم والتعليم**

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) على فقرات هذا المجال، وكانت كما هي موضحة في الجدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال التعلم والتعليم مرتبة تنازلياً

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	5	متابعة تطبيق مدونة السلوك على الطلبة.	3.00	1.19	متوسطة
2	2	تضمين خطة المدرسة التعليمية أنشطة عملية وتطبيقية.	2.97	1.14	متوسطة
3	6	مراعاة المراحل النمائية للطلبة.	2.94	1.17	متوسطة
4	4	مراعاة الحاجات المختلفة للطلبة.	2.87	1.16	متوسطة
5	3	دعم البحث الميداني باستخدام تكنولوجيا المعلومات.	2.81	1.14	متوسطة
6	1	بناء شراكات مع مؤسسات المجتمع خارج المدرسة.	2.79	1.01	متوسطة
7	9	توثيق بيانات تحصيل الطلبة ورقيا وإلكترونيا ضمن منهجية واضحة.	2.72	1.21	متوسطة
8	11	متابعة تطبيق تعليمات الانضباط الطلابي.	2.68	1.14	متوسطة
9	12	تعزيز توفير بيئة نفسية آمنة خالية من العنف والتميز والتنمر.	2.64	1.19	متوسطة
10	8	الاهتمام بالمبادرات الإبداعية للطلبة الموهوبين.	2.58	1.13	قليلة
11	10	تحليل نتائج الاختبارات الدولية.	2.51	1.14	قليلة
12	7	تعزيز ثقافة احترام الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.43	1.12	قليلة
13	13	متابعة مدى صلاحية الصفوف والساحات وسلامتها لتدريس الطلبة.	2.16	1.07	قليلة
		المجال ككل	2.70	0.72	متوسطة

*الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (6) أن الفقرة (5) التي نصت على "متابعة تطبيق مدونة السلوك على الطلبة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.00) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة متوسطة،

وجاءت الفقرة (2) التي كان نصها "تضمين خطة المدرسة التعليمية أنشطة عملية وتطبيقية" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.97) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة متوسطة، بينما احتلت الفقرة (13) التي نصت على "متابعة مدى صلاحية الصفوف والساحات وسلامتها لتدريس الطلبة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.16) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة قليلة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (2.70) وانحراف معياري (0.72)، وبدرجة متوسطة.

2. مجال القيادة والإدارة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) على فقرات هذا المجال، وكانت كما هي موضحة في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال القيادة والإدارة مرتبة تنازلياً

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	15	التأكيد على انطلاق جميع أنشطة المدرسة وفعالياتها من رؤيتها ورسالتها.	3.18	1.13	متوسطة
2	18	دعم المبادرات الفردية الهادفة للنمو المهني.	3.16	1.18	متوسطة
3	19	تفويض بعض الصلاحيات للعاملين في المدرسة.	3.10	1.17	متوسطة
4	22	بناء خارطة للمصادر (الموارد) ويعلنها لجميع العاملين في المدرسة.	3.09	1.13	متوسطة
5	17	تطوير مهارات جميع العاملين.	2.99	1.22	متوسطة
6	14	مشاركة فريق تطوير المدرسة ببناء رؤية المدرسة وخطتها الاستراتيجية.	2.97	0.94	متوسطة
7	23	تحليل أوجه الصرف والإنفاق سنويا لضمان التركيز على أولويات التطوير.	2.84	1.17	متوسطة
8	21	توظيف نتائج التقييم والمتابعة في اتخاذ قرارات لتحسين عملية التعلم والتعليم	2.72	1.19	متوسطة
9	16	التأكيد على ثقافة التعاون وتبادل الأفكار والمعلومات والخبرات.	2.67	1.13	متوسطة
10	20	مشاركة العاملين في صنع القرارات.	2.58	1.14	قليلة
المجال ككل			2.93	0.68	متوسطة

*الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (7) أن الفقرة (15) التي نصت على "التأكيد على انطلاق جميع أنشطة المدرسة وفعالياتها من رؤيتها ورسالتها" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (18) التي كان نصها "دعم المبادرات الفردية الهادفة للنمو المهني" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.18) وبدرجة متوسطة، بينما احتلت الفقرة (20) التي نصت على "مشاركة العاملين في صنع القرارات" المرتبة

الأخيرة بمتوسط حسابي (2.58) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة قليلة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (2.93) وانحراف معياري (0.68)، وبدرجة متوسطة.

3. مجال بيئة الطالب

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) على فقرات هذا المجال، وكانت كما هي موضحة في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على فقرات مجال بيئة الطلبة مرتبة تنازلياً

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	24	تنمية اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التعليم.	2.96	0.89	متوسطة
2	32	إتاحة فرص المشاركة للطلبة في صنع القرارات الصفية والمدرسية.	2.94	1.07	متوسطة
3	29	توفير مصادر تعلم مختلفة.	2.87	1.03	متوسطة
4	25	التأكيد على العمل الجماعي التعاوني بين المعلمين.	2.85	1.08	متوسطة
5	28	دعم المعلمين في إعداد أنشطة إثرائية تشجع الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم الذاتي.	2.81	1.16	متوسطة
6	27	تكريم الطلبة المتفوقين دراسيا.	2.78	1.25	متوسطة
7	26	مواكبة قصص النجاح في المدرسة.	2.55	1.03	قليلة
8	31	فتح الآفاق أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية.	2.53	1.08	قليلة
9	30	إثارة دافعية الطلبة للبحث العلمي بتشجيع التعلم الذاتي.	2.52	1.09	قليلة
		المجال ككل	3.02	0.71	متوسطة

*الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (8) أن الفقرة (24) التي نصت على "تنمية اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التعليم" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (32) التي كان نصها "إتاحة فرص المشاركة للطلبة في صنع القرارات الصفية والمدرسية" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة متوسطة، بينما احتلت الفقرة (30) التي نصت على "إثارة دافعية الطلبة للبحث العلمي بتشجيع التعلم الذاتي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.52) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة قليلة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.02) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة.

4. مجال المدرسة والمجتمع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) على فقرات هذا المجال، وكانت كما هي موضحة في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين على مجال المدرسة والمجتمع مرتبة تنازلياً

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	39	يضع خدمات ومرافق المدرسة في خدمة المجتمع.	2.19	1.04	قليلة
2	35	فتح قنوات الاتصال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.	2.17	0.98	قليلة
3	36	متابعة المجالس المدرسية المختلفة بمشاركة أولياء الأمور.	2.08	0.97	قليلة
4	40	السعي للحصول على دعم المجتمع ومؤسساته لتحسين عملية التعلم والتعليم.	2.03	0.61	قليلة
5	38	توظيف إمكانات المدرسة ومصادرها الفنية والمادية والبشرية لدعم قرارات المجلس التربوي.	2.00	1.05	قليلة
6	34	إطلاع أولياء الامور بانتظام على مدى تقدم أبنائهم في المدرسة.	1.94	1.04	قليلة
7	37	تنفيذ قرارات وتوصيات المجلس التربوي.	1.93	0.97	قليلة
8	33	التركيز على إشراك أولياء الامور في لقاءات وحوارات مع المعلمين.	1.91	0.96	قليلة
		المجال ككل	2.03	0.61	قليلة

*الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (9) أن الفقرة (39) التي نصت على "يضع خدمات ومرافق المدرسة في خدمة المجتمع" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.19) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة قليلة، وجاءت الفقرة (35) التي كان نصها "فتح قنوات الاتصال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.17) وانحراف معياري (0.98) وبدرجة قليلة، بينما احتلت الفقرة (33) التي نصت على "التركيز على إشراك أولياء الامور في لقاءات وحوارات مع المعلمين" المرتبة

الأخيرة بمتوسط حسابي (1.91) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة قليلة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (2.03) وانحراف معياري (0.61)، وبدرجة قليلة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تُعزى لمتغيرات (الجنس، ومستوى المدرسة، وسنوات الخبرة، والمحافظة)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال، تبعاً لاختلاف متغير الجنس (ذكور، وإناث)، ومتغير مستوى المدرسة (أساسي، وثانوي)، ومتغير الخبرة (5 سنوات فأقل، 5- 10 سنوات، و10 سنوات فأكثر)، المحافظة(جرش، وإربد، وعجلون، والمفرق) حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية وعلى مجالات استبانة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات		التعلم والتعليم	القيادة والإدارة	بيئة الطلبة	المدرسة والمجتمع	العلامة الكلية
الجنس	الذكور N=266	الوسط الحسابي	2.68	2.96	3.00	2.01	2.64
		الانحراف المعياري	0.76	0.71	0.74	0.60	0.38

المتغير	مستويات		التعلم والتعليم	القيادة والإدارة	بيئة الطلبة	المدرسة والمجتمع	العلامة الكلية
مستوى المدرسة	الإناث N=325	الوسط الحسابي	2.70	2.88	3.02	2.05	2.63
		الانحراف المعياري	0.69	0.66	0.69	0.61	0.36
	أساسي N= 269	الوسط الحسابي	2.65	2.92	3.04	2.02	2.64
		الانحراف المعياري	0.80	0.68	0.75	0.61	0.40
	ثانوي N= 322	الوسط الحسابي	2.73	2.91	2.98	2.04	2.63
		الانحراف المعياري	0.65	0.69	0.69	0.60	0.34
الخبرة	5 فأقل سنوات N=112	الوسط الحسابي	2.53	2.79	2.81	1.94	2.48
		الانحراف المعياري	0.73	0.67	0.69	0.64	0.38
	5 – 10 سنوات N=147	الوسط الحسابي	2.57	2.89	2.91	1.98	2.59
		الانحراف المعياري	0.70	0.68	0.72	0.56	0.31
	سنوات فأكثر 10 N=332	الوسط الحسابي	2.79	2.97	3.12	2.09	2.71
		الانحراف المعياري	0.72	0.68	0.71	0.61	0.37
	إربد N=202	الوسط الحسابي	2.70	2.95	2.99	2.04	2.64

المتغير	مستويات		التعلم والتعليم	القيادة والإدارة	بيئة الطلبة	المدرسة والمجتمع	العلامة الكلية
		الانحراف المعياري	0.69	.64	0.70	0.59	0.37
	جرش N=201	الوسط الحسابي	2.67	2.92	3.00	2.01	2.62
		الانحراف المعياري	0.74	0.69	0.76	0.62	0.38
	عجلون N=93	الوسط الحسابي	2.78	2.85	3.00	2.08	2.66
		الانحراف المعياري	0.73	0.74	0.66	0.61	0.37
	المفرق N=95	الوسط الحسابي	2.63	2.89	3.07	1.99	2.64
		الانحراف المعياري	0.75	0.69	0.73	0.60	0.36

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات المعلمين على العلامة الكلية للمقياس، والمجالات الاربعة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال، وفق متغيرات الدراسة المستقلة (الجنس ومستوى المدرسة والخبرة والمحافظة)، وللكشف عن دلالة هذه الفروق في المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) باستخدام اختبار "ولكس لمبدا" (Wilk's Lambda) عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). ويبين الجدول (11) نتائج اختبار ويلكس لمبدأ ونتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات.

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات استبانة الدراسة والعلامة الكلية تبعاً لاختلاف متغيرات الدراسة

المتغيرات	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الجنس	التعلم والتعليم	0.108	1	0.108	0.208	0.648
قيمة ولكس =0.986	القيادة والإدارة	1.045	1	1.045	2.225	0.136
	بيئة الطلبة	0.173	1	0.173	0.341	0.559
	المدرسة والمجتمع	0.266	1	0.266	0.718	0.397
ح=0.160	العلامة الكلية	0.022	1	0.022	0.165	0.685
مستوى المدرسة	التعلم والتعليم	0.928	1	0.928	1.792	0.181
قيمة ولكس =0.984	القيادة والإدارة	0.003	1	0.003	0.007	0.934
	بيئة الطلبة	0.463	1	0.463	0.912	0.340
	المدرسة والمجتمع	0.073	1	0.073	0.195	0.659
ح=0.088	العلامة الكلية	0.001	1	0.001	0.001	0.975
سنوات الخبرة	التعلم والتعليم	8.592	2	4.296	8.295	0.000*
قيمة ولكس =0.910	القيادة والإدارة	3.339	2	1.669	3.555	0.029*
	بيئة الطلبة	9.841	2	4.920	9.686	0.000*
	المدرسة والمجتمع	2.471	2	1.235	3.331	0.036*
ح=0.000	العلامة الكلية	4.698	2	2.349	17.583	0.000*
المحافظة	التعلم والتعليم	1.220	3	0.407	0.785	0.503
قيمة ولكس =0.978	القيادة والإدارة	1.216	3	0.405	0.864	0.460
	بيئة الطلبة	0.321	3	0.107	0.211	0.889
	المدرسة والمجتمع	0.514	3	0.171	0.462	0.709
ح=0.630	العلامة الكلية	0.031	3	0.010	0.076	0.973
الخطأ	التعلم والتعليم	301.930	583	0.518		
	القيادة والإدارة	273.753	583	0.470		
	بيئة الطلبة	296.151	583	0.508		
	المدرسة والمجتمع	216.207	583	0.371		
	العلامة الكلية	77.891	583	0.134		
الكلي	التعلم والتعليم	4589.130	591			
	القيادة والإدارة	5303.060	591			

بيئة الطلبة	5665.556	591
المدرسة والمجتمع	2655.547	591
العلامة الكلية	4188.976	591

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

يبين الجدول (11):

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تبعاً لاختلاف متغير الجنس، أما بالنسبة للعلامة الكلية لا تظهر فروق بين متوسطات الذكور والإناث في العلامة الكلية تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تبعاً لاختلاف متغير مستوى المدرسة، أما بالنسبة للعلامة الكلية لا تظهر فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في العلامة الكلية تعزى لمتغير مستوى المدرسة.
3. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تبعاً لاختلاف متغير الخبرة ، أما بالنسبة للعلامة الكلية تظهر فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في العلامة الكلية تعزى لمتغير الخبرة. ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) وظهرت النتائج كما هو موضح في جدول (12).

جدول (12)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال حسب متغير الخبرة

المجالات	الخبرة		5 من أقل سنوات	5-10 من سنوات	10 من أكثر سنوات
		المتوسط الحسابي	2.53	2.57	2.79
التعلم والتعليم	5 سنوات فأقل	2.53		0.04	*0.26
	5-10 سنوات	2.57			*0.22
	10 سنوات فأكثر	2.79			
		المتوسط الحسابي	2.79	2.89	2.92
القيادة والإدارة	5 سنوات فأقل	2.79		0.09	*0.19
	5-10 سنوات	2.89			*0.21
	10 سنوات فأكثر	2.92			
		المتوسط الحسابي	2.81	2.91	3.123
بيئة الطلبة	5 سنوات فأقل	2.81		0.10	*0.31
	5-10 سنوات	2.91			*0.23
	10 سنوات فأكثر	3.12			
		المتوسط الحسابي	1.94	1.98	2.09
المدرسة والمجتمع	5 سنوات فأقل	1.94		0.04	*0.21
	5-10 سنوات	1.98			*0.24
	10 سنوات فأكثر	2.09			

		المتوسط الحسابي	2.48	2.59	2.71
العلامة الكلية	**5 سنوات فأقل**	2.48		0.11	*0.25
	5-10 سنوات	2.59			*0.20
	10 سنوات فأكثر	2.71			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

يبين الجدول (12):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر) من جهة، ومتوسط تقديرات ذوي الخبرة (5 سنوات فأقل) وذوي الخبرة (م 5 – 10 سنوات) من جهة ثانية، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

4. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تبعاً لاختلاف متغير المحافظة، أما بالنسبة للعلامة الكلية فلا تظهر فروق في العلامة الكلية تعزى لمتغير المحافظة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظرهم"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلة مع (16) من مديري ومديرات مدراس مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، جرش، عجلون، المفرق)، وبعد تحليل مضمون المقابلات جاءت العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من أفراد عينة المقابلة على النحو الآتي:

أولاً: العقبات المتعلقة بمجال التعلم والتعليم:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال التعلم والتعليم على النحو الآتي:

- **(عدم الالتزام التام بمدونة السلوك الوظيفي وأخلاقيات المهنة)** وأشار إلى هذه العقبة (14) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (29%) فقد قال أحدهم " هو ليش في مدونة لاخلاقيات المهنة بوزارة التربية والتعليم؟ " ويضيف آخر " هو كل حياتنا التزام، خلص بكفي بنعطي الحصص، يعني شو فيها مدونة السلوك.. ".
- **(ضعف إلمام المعلمين باستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة واستراتيجيات التعامل مع الطلبة الموهوبين وبطيئي التعلم)** وأشار إلى هذه العقبة (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (24%) فقد قال أحدهم " أنا تدربت على استراتيجيات، بس صدقاً

ما بفرق بالاستراتيجيات بين الموهوبين وبطيئي التعلم، كلهم بطبق عليهم نفس الاستراتيجات" ويضيف آخر " يا مس، كل يوم بطلع عنا استراتيجيات جديدة، ع شو بدنا نلحق".

- **(كثرة عدد الحصص الملقاة على عاتق المعلمين، إضافة إلى الأعباء الإدارية الأخرى)** وأشار إلى هذه العقبة (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (17%) فقد قال أحدهم " مع تذويب الزوائد بالمدارس من المعلمين، زادت الحصص" ويضيف آخر " احنا بكفينا الحصص الكثيرة، ناهيك عن عدد الأوراق اللي مطلوب منا نعبيها، سجلات، ... ".
- **(افتقار المناهج للأنشطة التي تنمي منظومة القيم لدى الطلبة)** وأشار إلى هذه العقبة (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (17%) فقد قال أحدهم " منهاجنا زخمة، وكلها تنمي الجوانب المعرفية، متجاهلة القيم.
- **(قلة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع سلوكيات الطلبة وتوعية المعلمين بذلك)** وأشار إلى هذه العقبة (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (13%) فقد قال أحدهم " المشكلة أنه الطلبة في الوقت الحالي اختلفت سلوكياتهم بانفتاحهم على وسائل التواصل الاجتماعي، فما نملك من كفايات لم تعد تجدي نفعاً مهم".

ثانياً: العقبات المتعلقة بمجال القيادة والإدارة:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال القيادة والإدارة على النحو الآتي:

- **(كثرة الأعباء الإدارية على كاهل مدير المدرسة والمعلمين وضيق وقت الفراغ لتطبيق الخطة)** وأشار إلى هذه العقبة (12) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (27%) فقد قال أحدهم " عندي سجلات وأوراق ورد على البريد، على شو بدي الحق" ويضيف آخر " مدرستي كبيرة والمهام المطلوبة كثيرة، متابعة انضباط الطلبة، وسير الحصص يأخذ جل وقتي".
- **(قلة الموارد المالية)** وأشار إلى هذه العقبة (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (25%) فقد قال أحدهم " ما يصرف للمدرسة من منحة تطويرية لا يغطي ما نخطط له" ويضيف آخر " المدرسة بدها بنك مركزي ليغطي متطلباتها".
- **(عدم امتلاك مدير المدرسة والمعلمين للخبرة الكافية في بناء وتنفيذ الخطة التطويرية لضعف التدريب)** وأشار إلى هذه العقبة (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (21%) فقد قال أحدهم " الي دربنا كان يجي تعبان من الدوام، مستعجل ليكمل" ويضيف آخر " كان التدريب بعد الدوام، أحضر جسميا وعقلي مركز".
- **(عدم قناعة المعلمين بالخطة التطويرية)** وأشار إلى هذه العقبة (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (16%) فقد قال أحدهم " شو بدها تعمل زيادة، بكفي الواجبات اللي علينا" ويضيف آخر " كل يوم بدهم يطبقوا خطة جديدة، خلص بكفي".

- **(انتقال مدير المدرسة والمعلمين إلى مدارس أخرى)** وأشار إلى هذه العقبة (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (11%) فقد قال أحدهم " ما بحلق افهم الخطة بنتقل لمدرسة ثانية " ويضيف آخر " انتقلت لمدرسة بنصف الفصل، وما لقيت خطة المدرسة الجديدة جاهزة ".

ثالثاً: العقبات المتعلقة بمجال بيئة الطلبة:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال بيئة الطلبة على النحو الآتي:

- **(ضعف الصيانة الدورية للمدرسة ومرافقها، بالإضافة إلى عدم محافظة الطلبة على مرافق وتجهيزات المدرسة)** وأشار إلى هذه العقبة (14) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (29%) فقد قال أحدهم " الصيانة ودها مصاري كثير، مدارس قديمة شو ما نعمل ما بنفع" ويضيف آخر " بعمل صيانة، برجع ثاني يوم بلاقي اللمبات والكراسي مكسورة".
- **(افتقار أغلب المدارس لبعض المرافق مثل المسارح، ومختبرات العلوم والحاسوب، والساحات التي تلبي حاجة المدرسة)** وأشار إلى هذه العقبة (12) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (21%) فقد قال أحدهم " شو الخطة اللي بدي أطبقها، ما عندي مكان" ويضيف آخر " ليتوفر عندي مختبرات، ومواد وتجهيزات".

- **(ضيق الغرف الصفية واكتظاظها)** وأشار إلى هذه العقبة (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (21%) فقد قال أحدهم " مدرسة قديمة، والغرف صغيرة " ويضيف آخر " لحتى يلاقوا الطلاب مكان يقعدوا بالصف، ملزقين باللوح ".
- **(ضعف التنمية المهنية للمعلمين في مجال بيئة الطلبة كجزء من الخطة التطويرية)** وأشار إلى هذه العقبة (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (16%) فقد قال أحدهم " ما في دورات تخص الطلبة، التركيز على استراتيجيات التدريس والتقويم" ويضيف آخر " الطلاب الآن مختلفين عن زمان، بدهم استراتيجيات تنفع معهم".
- **(قلة الفعاليات والأنشطة التي تنمي الجانب القيادي لدى الطلبة)** وأشار إلى هذه العقبة (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (10%) فقد قال أحدهم " المهم نركز على الحصص، ما في وقت للانشطة" ويضيف آخر " الانشطة بتوخذ وقت، وبتضيع علينا الحصص ".

رابعاً: العقبات المتعلقة بمجال المدرسة والمجتمع:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال المدرسة والمجتمع على النحو الآتي:

- **(ضعف الدعم المقدم من أولياء الامور ومؤسسات المجتمع المحلي سواء أكان ماديا أو خدماتيا)** وأشار إلى هذه العقبة (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة

(24%) فقد قال أحدهم " انا بمجتمع فقير بده مني أنا دعم" ويضيف آخر " ما بعتبروا المدرسة بدها دعم، مقتنعين أنه الوزارة بتغطي وبتكفي ".

- **(ضعف التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور)** وأشار إلى هذه العقبة (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (22%) فقد قال أحدهم " كل الأهالي مشغولين بوظائفهم" ويضيف آخر " شو الفائدة احضر الإجتماع، انتم بتكفوا ".
- **(عدم تقبل الهيئتين الإدارية والتدريسية لدور المجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية)** وأشار إلى هذه العقبة (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (22%) فقد قال أحدهم " جايين يعلمونا شغلنا" ويضيف آخر " دارسين بالجامعات وخبرة سنوات، بدنا حد يعلمنا ".
- **(عدم اهتمام أولياء الأمور بمتابعة أبناءهم أكاديميا وسلوكيا)** وأشار إلى هذه العقبة (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (18%) فقد قال أحدهم " المهم ينجح.." ويضيف آخر " المهم يكون ناجح، ويترفع على الصف الجديد".
- **(عدم فعالية مجالس أولياء أمور الطلبة سواء من جانب المدرسة أو من جانب المجتمع المحلي)** وأشار إلى هذه العقبة (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (13%) فقد قال أحدهم " ما في وقت لعقد اجتماعات كثير" ويضيف آخر " بدعي 500 للاجتماع، بحضر 10 ".

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المشرفيين المساندين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلة مع (16) من المشرفين والمشرفات المساندين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الشمال (إربد، وجرش، وعجلون، والمفرق) حول سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال وبعد تحليل مضمون المقابلات جاءت سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من أفراد عينة المقابلة على النحو الآتي:

أولاً: سبل التحسين المتعلقة بمجال التعلم والتعليم:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال التعلم والتعليم على النحو الآتي:

- **(عدم الالتزام التام بمدونة السلوك الوظيفي وأخلاقيات المهنة):**

- (تفعيل نظام العقوبات ومحاسبة الموظف المقصر بعمله بحزم) وأشار إلى ذلك (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (38%) فقد قال أحدهم " لأنه من أمن العقوبة اساء الأدب " ويضيف آخر " بناء مدونة سلوك منذ بداية العام الدراسي، بالمشاركة الفعالة مع المعلمين، لأنه من يشارك بوضعها يكون ملزما بها".
- (تقديم الحوافز المادية والمعنوية) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (31%) فقد قال أحدهم " الإنسان بحب التعزيز، حتى لو بكلمة، او بورقة بمثابة كتاب شكر "

- (توعية المعلم بحقوقه وواجباته ونشر مدونة السلوك الوظيفي في مكان واضح والتأكيد عليها) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (31%) فقد قال أحدهم " أول شيء لازم المدير يعرضه باول اجتماع، مدونة السلوك الوظيفي" ويضيف آخر " شو المشكلة، تكون مدونة السلوك بكل مكان بالمدرسة".

- **(ضعف إلمام المعلمين باستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة واستراتيجيات التعامل مع الطلبة الموهوبين وبطيي التعلم):**

- (تقديم التوعية للمعلمين وحضور المحاضرات والورش التدريبية والحصص النموذجية التطبيقية) وأشار إلى ذلك (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (42%) فقد قال أحدهم " لا بد من التركيز على مجتمعات التعلم " ويضيف آخر " يخصص حصص لتبادل المعرفة، وحضور المحاضرات التربوية المختلفة ".

- (الاطلاع على قصص النجاح للمعلمين وتبادل الزيارات معهم) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (33%) فقد قال أحدهم " حضور حصص عند الزملاء المميزين، سواء بنفس التخصص أو تخصصات اخرى " ويضيف آخر " حضور فيديوهات حول استراتيجيات التدريس او التقويم الحديثة ".

- (المتابعة الميدانية من قبل المدير والمشرفيين التربويين للتأكد من نقل أثر التدريب للغرفة الصفية وتقديم التغذية الراجعة) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (25%) فقد قال أحدهم " حضور المدير الدوري للحصص الصفية " ويضيف آخر " متابعة المشرف التربوي للحص النموذجية بمختلف التخصصات ".

- **(كثرة عدد الحصص الملقاة على عاتق المعلمين، إضافة على الأعباء الإدارية الأخرى):**

- (تنمية الوازع الديني بإتقان العمل) وأشار إلى ذلك (11) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (44%) فقد قال أحدهم " محاضرات توعوية دينية تنمي الشعور بالمسؤولية " ويضيف آخر " التأكيد على الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التي تحث على ذلك".
- (تخفيف الأعباء الإدارية عن المعلم مثل تربية الصف والمناوبة) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (36%) فقد قال أحدهم " التخفيف عن المعلم المشارك بالخطة التطويرية".
- (تخفيض أنصبة المعلمين المشاركين بالخطة) وأشار إلى ذلك (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (20%) فقد قال أحدهم " تخفيف حصص المعلم المشارك ولو بمقدار حصتين".

- **(افتقار المناهج للأنشطة التي تنمي منظومة القيم لدى الطلبة):**

- (تفعيل الأنشطة الإثرائية اللامنهجية لربط المعلومة بالحياة) وأشار إلى ذلك (13) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (42%) فقد قال أحدهم " تفعيل حصص النشاط المدرسي.
- (تفعيل دور المكتبات والاذاعة المدرسية) وأشار إلى ذلك (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (32%) فقد قال أحدهم " تفعيل الإذاعة المدرسية " ويضيف آخر " إعداد مسابقات لاستخدام المكتبة ".
- (تفعيل الدور الارشادي من قبل المعلمين والمرشد التربوي) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (26%) فقد قال أحدهم " الطلاب بحاجة لمتابعة

حثيثة لما فرضه الانفجار المعرفي والمعلوماتي" ويضيف آخر " تخصيص حصص للإرشاد أو خمس دقائق من بعض الحصص الصفية لتوعية الطلبة ".

- **(قلة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع سلوكيات الطلبة وتوعية المعلمين بذلك):**

- (عقد الدورات والورش التدريبية وتثبيت حصص الارشاد على البرنامج المدرسي) وأشار إلى ذلك (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (40%) فقد قال أحدهم " الاستعانة بالمشرفين التربويين لعقد دورات داخل المدارس" ويضيف آخر " توزيع نشرات تربوية بشكل دوري ".
- (الاطلاع على قصص النجاح بتبادل الزيارات مع مرشدين آخرين) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (30%) فقد قال أحدهم " زيارة مرشدين تربويين متميزين " ويضيف آخر " متابعة قصص النجاح المختلفة عبر وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة ".
- (تكليف المرشدين بعمل دراسات ميدانية حول سلوكات الطلبة لإيجاد الطرق الناجعة للتعامل معها) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (30%) فقد قال أحدهم " تكليف كل مرشد بإعداد دراسة سنوية حول إحدى المشاكل الطلابية من حيث الأسباب سعياً للوصول لحلول مقترحة ".

ثانياً: سبل التحسين المتعلقة بمجال القيادة والإدارة:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال القيادة والإدارة على النحو الآتي:

- **(كثرة الأعباء الإدارية على كاهل مدير المدرسة والمعلمين وضيق وقت الفراغ لتطبيق الخطة):**

- (تفويض الصلاحيات وتوزيع الادوار وتعيين المساعدين) وأشار إلى ذلك (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (43%) فقد قال أحدهم " توزيع بعض المهام الإدارية على معلمين متميزين" ويضيف آخر " تكليف احد المعلمين كمساعد بتخفيف نصابه قليلاً، إذا لم يكون بالمدرسة مساعد رسمي ".
- (استثمار طاقات المعلمين ممن لديهم القدرة على تحمل المسؤولية) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (35%) فقد قال أحدهم " هناك بعض المعلمين ممن لديهم طاقات إيجابية وحب للعمل، ممكن الاعتماد عليهم" ويضيف آخر " تعزيز المعلم المتعاون والمشارك بفعالية ".
- (الاعتماد على المراسلات الالكترونية) وأشار إلى ذلك (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (22%) فقد قال أحدهم " اعتماد موقع إلكتروني لتبادل البريد والرد عليه" ويضيف آخر " الاعتماد على مجموعات الواتساب والفيس بوك ".

- **سبل التحسين للعقبة (قلة الموارد المالية):**

- (عمل مشاريع استثمارية انتاجية كالبازار والطبق الخيري) وأشار إلى ذلك (11) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (44%) فقد قال أحدهم " أخذ موافقات رسمية لإقامة بازار خيري" ويضيف آخر " التعاون مع الجمعيات الخيرية ".
- (الاستثمار الامثل لموارد المجتمع المحلي وترشيد النفقات المدرسية) وأشار إلى ذلك (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (28%) فقد قال أحدهم " التاكيد على فصل التيار الكهربائي بعد نهاية الدوام " ويضيف آخر " الاستعانة بالتدوير، واستثمار موارد البيئة ".
- (حشد الدعم المقدم من المنظمات المختلفة وزيادة حصص المدارس من المنح التطويرية) وأشار إلى ذلك (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (28%) فقد قال أحدهم " التعاون مع الجميعات والمنظمات المختلفة ".

- **(عدم امتلاك مدير المدرسة والمعلمين للخبرة الكافية في بناء وتنفيذ الخطة التطويرية لضعف التدريب):**

- (عقد الورش التدريبية من قبل المختصين كالمشرفين العامين ومجتمعات التعلم) وأشار إلى ذلك (12) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (46%) فقد قال أحدهم " عقد دورات تدريبية دورية بالمدارس " ويضيف آخر " عقد مجتمعات تعلم متنوعة ".
- (توزيع النشرات والمطويات حول الموضوع والقراءات الذاتية الموجهة) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (31%) فقد قال أحدهم " إعداد نشرات ومطويات تربوية من قبل قشم الإشراف التربوي" ويضيف آخر " الاعتماد على المواقع الإلكترونية للاطلاع على الجديد بالمواضيع التربوية المختلفة".

- (الاطلاع على خطط تطويرية ناجحة) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (23%) فقد قال أحدهم " الغطلاع على نماذج مختلفة من الخطط التطويرية بالمدارس المختلفة.

- **(عدم قناعة المعلمين بالخطة التطويرية):**

- (توعية المعلمين من خلال المحاضرات والورش التدريبية بأهمية مشاركتهم بالخطة التطويرية) وأشار إلى ذلك (13) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (43%) فقد قال أحدهم " إعداد محاضرات وورش تدريبية من قبل المشرفين العامين والمساندين حول مراحل إعداد الخطة المختلفة.
- (اقناع المعلمين بأهمية الخطة التطويرية بمشاركتهم الفعالة في بناء الخطة وتطويرها) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (30%) فقد قال أحدهم " مشاركة المعلم بخطوات إعداد الخطة التطويرية منذ البداية.
- (توفير الحوافز المادية والمعنوية والاطلاع على قصص النجاح) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (27%) فقد قال أحدهم " تقديم التعزيز المستمر، بأشكاله المختلفة ككتب الشكر مثلاً " ويضيف آخر " تنظيم زيارات لمدارس أخرى بالمنطقة متميزة ".

- **سبل التحسين للعقبة (انتقال مدير المدرسة والمعلمين إلى مدارس أخرى):**

- (نشر ثقافة التخطيط عند جميع المعلمين واشراكهم منذ البداية ببناء الخطة) وأشار إلى ذلك (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (40%) فقد قال أحدهم "

الاطلاع على نشرات تخض مراحل إعداد الخطة" ويضيف آخر " قراءة المادة التدريبية الخاصة بالقيادة التعليمية ".

- (التأكيد على الاستقرار الوظيفي للمدراء حتى انتهاء البرنامج ومأسسة العمل الاداري) وأشار إلى ذلك (10) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (40%) فقد قال أحدهم " أن لا يتم النقل إلا بنهاية العام الدراسي" ويضيف آخر.
- (تخصيص جزء من التقييم للمدراء في نهاية العام على ما تم انجازه من الخطة التطويرية) وأشار إلى ذلك (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (20%) فقد قال أحدهم " دائمأ ما يتم متابعته وتقييمه، يسعى المدير ان يكون على أتم وجه ".

ثالثاً: سبل التحسين المتعلقة بمجال بيئة الطلبة:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال بيئة الطلبة على النحو الآتي:

- **(ضعف الصيانة الدورية للمدرسة ومرافقها، بالإضافة إلى عدم محافظة الطلبة على مرافق وتجهيزات المدرسة):**

- (إعداد خطة لصيانة المدرسة دورية وحسب الأولويات) وأشار إلى ذلك (12) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (44%) فقد قال أحدهم " إعداد خطة تفصيلية لصيانة المدرسة، منذ بداية العام الدراسي، بعد دراسة واقع المدرسة" ويضيف آخر " إعداد خطة دورية لما تحتاجه المدرسة من صيانة ".

- (توعية الطلبة وتحفيزهم وتعزيزهم للمحافظة على مرافق المدرسة) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (33%) فقد قال أحدهم " التأكيد المستمر بالإذاعة المدرسية على أهمية المحافظة على المرافق المدرسية " ويضيف آخر " تنظيم مسابقة للصف المميز".
- (الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي ماديا وفنيا ومن قسم الابنية في مديريات التربية والتعليم) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (23%) فقد قال أحدهم " التواصل الفعال مع قسم الصيانة بمديرات التربية والتعليم " ويضيف آخر " الاستعانة بمديريات الأشغال، أو بالبلديات في المنطقة ".

- **(افتقار أغلب المدارس لبعض المرافق مثل المسارح، ومختبرات العلوم والحاسوب، والساحات التي تلبي حاجة المدرسة):**

- (تفعيل الشراكة بين المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي والاستفادة من مرافق المراكز والجامعات) وأشار إلى ذلك (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (42%) فقد قال أحدهم " تفعيل التواصل مع المراكز أو الجامعات إن وجدت" ويضيف آخر " التعاون مع الجمعيات أو المراكز الشبابية للاستفادة من مرافقهم ".
- (توفير مرافق موحدة لكل تجمع سكاني يخدم جميع مدارس المنطقة) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (31%) فقد قال أحدهم " الاعتماد على المدارس المركزية ضمن التجمع السكاني ".

- (الاستفادة من المنظمات الداعمة ووزارة التخطيط) وأشار إلى ذلك (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (27%) فقد قال أحدهم " التواصل الفعال مع المنظمات والجمعيات".

- **(ضيق الغرف الصفية واكتظاظها):**

- (إعادة توزيع الشعب على الغرف الصفية حسب الاعداد ومساحة الغرف) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (39%) فقد قال أحدهم " تنظيم المقاعد بطريقة تستوعب كثرة الأعداد" ويضيف آخر " الاستفادة من مرافق المدرسة المختلفة، واعتماد الصفوف الدوارة".
- (تنظيم ترتيب المقاعد واستبدال المقاعد الكبيرة بأحجام اصغر) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (34%) فقد قال أحدهم " الاستعانة بمقاعد لا تأخذ حيزاً كبيراً.
- (إضافة غرف صفية بمخاطبة الجهات الرسمية وتطبيق نظام الفترتين واعتماد التعلم عن بعد) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (26%) فقد قال أحدهم " مخاطبات رسمية وفعالة مع الجهات المختصة".

- **(ضعف التنمية المهنية للمعلمين في مجال بيئة الطلبة كجزء من الخطة التطويرية):**

- (توعية المعلمين بهذا الجانب من خلال النشرات والقراءات الموجهة) وأشار إلى ذلك (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (44%) فقد قال أحدهم " التاكيد على متابعة النشرات التربوية المختلفة" ويضيف آخر " متابعة المواقع الإلكترونية المختلفة".

- (اشراكهم بدورات وورش تدريبية ومجتمعات تعلم والاطلاع على قصص النجاح) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (36%) فقد قال أحدهم " التاكيد على حضور مجتمعات التعلم.
- (ربط العمل بحوافز مادية ومعنوية) وأشار إلى ذلك (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (20%) فقد قال أحدهم " الاعتماد على التعزيز المستمر، كتب شكر، شكر على الإذاعة المدرسية".

- **(قلة الفعاليات والأنشطة التي تنمي الجانب القيادي لدى الطلبة):**

- (تفعيل اشراك الطلبة في اتخاذ القرارات ومشاركتهم الفاعلة في مختلف فعاليات المدرسة وأنشطتها) وأشار إلى ذلك (14) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (48%) فقد قال أحدهم " إعداد مؤتمرات طلابية" ويضيف آخر " تطبيق مبادرات مختلفة ".

- (تفعيل دور البرلمان المدرسي ومتابعة قراراته وأخذها بعين الاعتبار) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (31%) فقد قال أحدهم " إجراء الانتخابات الطلابية بفعالية" ويضيف آخر " الأخذ بآراء من تم انتخابهم من الطلبة ليمثلوهم ".

- (اشراك الطلبة في أنشطة تسهم في بناء شخصيتهم القيادية مثل الفرق الكشفية والصف المناوب) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (21%) فقد قال أحدهم " تفعيل الفرق الكشفية " ويضيف آخر " تفعيل المبادرات المختلفة مثل الصف المناوب، الطالب المدير، الطالب المعلم ".

رابعاً: سبل التحسين المتعلقة بمجال المدرسة والمجتمع:

أظهرت نتائج تحليل مضمون المقابلات حول سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال المدرسة والمجتمع على النحو الآتي:

- **(ضعف الدعم المقدم من أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي سواء أكان ماديا أو خدماتيا):**

- (عقد لقاءات متعدد مع أولياء الأمور القادرين على تقديم الدعم والراغبين بالعمل التطوعي) وأشار إلى ذلك (12) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (48%) فقد قال أحدهم " تحديد المكان والزمان المناسب للاجتماع" ويضيف آخر " اعتماد المساء أو العطل لعقد الاجتماعات".
- (مشاركة اولياء الامور في نشاطات المدرسة وتعزيزهم وتكريمهم) وأشار إلى ذلك (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (28%) فقد قال أحدهم " استضافة أحد أولياء الأمور لرعاية الاحتفلات المدرسية" " نشر مشاركات أولياء الأمور على موقع المدرسة الإلكتروني".
- (عقد شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (24%) فقد قال أحدهم " عقد أيام مفتوحة ونشاطات مختلفة مع مؤسسات المجتمع المحلي المختلفة مثلا يوم طبي مجاني....

- **(ضعف التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور):**

- (تكرار دعوة أولياء الأمور لاجتماعات دورية بأسلوب خطابي راقي بعيد عن الفوقية) وأشار إلى ذلك (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (41%) فقد قال أحدهم " إعداد بطاقات دعوة متميزة لأولياء الأمور" ويضيف آخر " الاعتماد على الطلبة لدعوة آبائهم للإحساس بأهمية الاجتماع ".
- (اشراك اولياء الامور في اتخاذ القرارات وفي فعاليات المدرسة المختلفة وشكرهم وتعزيزهم) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (33%) فقد قال أحدهم " مشاركة أولياء الأمور ببناء خطة المدرسة" ويضيف آخر " مشاركة أولياء الأمور بالتنظيم للاحتفالات او إطلاق مبادرات طلابية مختلفة ".
- (استثمار مواقع التواصل الاجتماعي لتفعيل التواصل مع اولياء الامور مثل مجموعات الواتساب والفيس بوك) وأشار إلى ذلك (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (26%) فقد قال أحدهم " تفعيل مواقع التواصل الاجتماعي".

- **(عدم تقبل الهيئتين الإدارية والتدريسية لدور المجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية):**

- (دمج الهيئتين الادارية والتدريسية مع أولياء الأمور بأنشطة لا منهجية مختلفة وهادفة) وأشار إلى ذلك (13) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (46%) فقد قال أحدهم " إعداد أنشطة بتنظيم وتنفيذ مشترك.
- (متابعة قصص نجاح لتفعيل دور المجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (29%) فقد قال أحدهم "

استضافة أولياء الامور بالإذاعة المدرسية" ويضيف آخر " نشر قصص النجاح على موقع المدرسة الإلكتروني".

- (إعداد برامج توعوية تبين دور المجتمع في دعم العملية التعليمية التعلمية وتوضيح الامور لكل منهم) وأشار إلى ذلك (7) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (25%) فقد قال أحدهم " عقد ورشات توعوية في بداية العام الدراسي" ويضيف آخر " إعداد مطويات توضح ذلك".

- **(عدم اهتمام أولياء الأمور ومتابعة أبناءهم أكاديميا وسلوكيا):**

- (توعية أولياء الأمور بأهمية دورهم في متابعة أبناءهم أكاديميا وسلوكيا) وأشار إلى ذلك (11) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (44%) فقد قال أحدهم " نشر مطويات تربوية بأهمية الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور لتحسين تحصيل الطلبة".
- (إشراك الهيئتين الإدارية والتدريسية واولياء الأمور بأنشطة مدرسية مختلفة) وأشار إلى ذلك (8) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (32%) فقد قال أحدهم " إعداد وتنفيذ أنشطة ومبادرات مشتركة.
- (تكريم الطلبة المتفوقين بإعداد لوحة شرف لهم، ونشر قصص النجاح والتفوق) وأشار إلى ذلك (6) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (24%) فقد قال أحدهم " تكريم الطلبة بالطابور الصباحي" ويضيف آخر " نشر القصص على موقع المدرسة الإلكتروني".

- **(عدم فعالية مجالس أولياء أمور الطلبة سواء من جانب المدرسة أو من جانب المجتمع المحلي):**

- (تفعيل دور أولياء الأمور في اتخاذ القرارات المدرسية) وأشار إلى ذلك (12) مشارك من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (46%) فقد قال أحدهم " استضافة أولياء الأمور بفترات مختلفة للمشاركة بقرارات المدرسة" ويضيف آخر " تشكيل لجان مدرسية تضم أعضاء من أولياء الأمور".
- (استقبالهم بحفاوة وترحيب داخل المدرسة واختيار المكان والزمان المناسبين للاجتماعات) وأشار إلى ذلك (9) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (35%) فقد قال أحدهم " الترحيب بهم" ويضيف آخر " استشارتهم بمكان وزمان الاجتماع، والأخذ برأي الأغلبية".
- (تحفيز اعضاء المجالس باستمرار وتكريمهم) وأشار إلى ذلك (5) مشاركين من أفراد عينة المقابلة الستة عشر، أي بنسبة (19%) فقد قال أحدهم "تكريمهم بالطابور الصباحي" ويضيف آخر " نشر التكريم على موقع المدرسة الإلكتروني".

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلتها كالآتي :

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ما درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت نتائج التحليل المتعلقة بالسؤال الأول أن درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) كما يراها المعلمون كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة (2.64) بانحراف معياري (0.37).

وقد تَّعزى هذه النتيجة إلى عدم وضوح رؤية خطة تطوير المدرسة والمديرية لدى مديري المدارس والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي، ونقص وعي العديد من مديري المدارس أدوارهم الإدارية والفنية، وربما ضعف استيعابهم للمتغيرات الحديثة فيما يتعلق بالتعامل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور والطلبة.

وقد تُعزى أيضاً إلى أن العديد من مديري المدارس ما زالوا يمارسون النمط الأوتوقراطي في الإدارة، لذا فهم يخططون وفق رؤيتهم الخاصة، دون إشراك المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي معهم في تنفيذ وتقييم برامج وأنشطة المدرسة التعليمية التعلمية.

وقد يُعزى ذلك إلى المعرفة غير الكافية لبعض مديري المدارس بأهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية نتيجة ضعف في الجوانب التطبيقية للبرامج التدريبية ومن ضمنها برنامج القيادة التعليمية

الذي يخضع له مديري المدارس كافة، الذي يشوبه العديد من السلبيات، وإذ يُعقد بعيداً عن تحديد احتياجات مديري المدارس التدريبية الفعلية، بالإضافة إلى آليات تنفيذه وتقييمه ومتابعة نتائجه على أرض الواقع.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسات (الشمري، 2017)، و(المشاقبة،2017)، و(البراك، 2011) التي أظهرت درجة متوسطة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة.

وبالنسبة لنتائج المجالات فقد كانت كما يلي:

المجال الأول: مجال التعلم والتعليم

أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كان (2.70) وانحراف معياري (0.72)، وبدرجة متوسطة.

وقد تعود هذه النتيجة إلى أن بعض مديري المدارس لا يقومون بدورهم كمشرفين تربويين مقيمين كما يجب، وتركيزهم على الأعمال الإدارية بدرجة أكثر من العملية التعليمية التعلمية، على الرغم من سعي وزارة التربية والتعليم من خلال البرامج التي تقدمها كمبادرة "معاً ... نحو بيئة مدرسية آمنة" والتي انطلقت عام 2009 برعاية جلالة الملكة رانيا العبد الله المعظمة، بالتعاون مع منظمة اليونيسف، إلى خفض العنف في المدارس، ورفع نسبة استخدام التدابير الإيجابية التي يستخدمها المعلمون لتوجيه وتعديل سلوك الطلبة، والاهتمام بحاجات الطلبة وميولهم بشكل عام، وذوي

الاحتياجات الخاصة والطلبة الموهوبين بشكل خاص، والاهتمام بسلامة المرافق المدرسية، وصلاحيتها للتدريس، لرفع مستوى تحصيل الطلبة، وتميزهم على المستويين المحلي والعالمي.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسات (الشمري،2017)، و(المشاقبة، 2017)، و(البراك،2011)، التي أظهرت درجة متوسطة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة في مجال التعلم والتعليم.

المجال الثاني: مجال القيادة والإدارة

أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كان (2.93) وبانحراف معياري (0.68)، وبدرجة متوسطة.

وقد يُعزى ذلك إلى ضعف بعض مديري المدارس في مجالات التخطيط والتوجيه والتنسيق والتنفيذ والتقويم، وربما إلى قلة الاهتمام بأداء أدوارهم القيادية في مجالات التنمية المهنية للعاملين في المدرسة، وإطلاق طاقاتهم وقدراتهم نحو الإبداع والتطوير، وضعف أدوارهم في تحسين العملية التعليمية كما يجب، بالإضافة إلى ضعف امتلاكهم للعديد من المهارات القيادية التي تمكنهم من التعامل بنجاح مع الهيئة التعليمية والإدارية بالمدرسة، والمهارات الفنية التي تمكنهم من ممارسة دورهم القيادي التربوي، والمهارات الإدارية التي تمكنهم من تخطيط العمل وقيادة المدرسة.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراستي (المشاقبة، 2017) ، و(البراك، 2011)، التي أظهرتا درجة متوسطة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة في مجال القيادة والإدارة.

المجال الثالث: مجال بيئة الطالب

أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كان (3.02) وبانحراف معياري (0.71)، وبدرجة متوسطة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى عدم استطاعة بعض مديري المدارس إيجاد بيئة تربوية تشجع على الإبداع والابتكار والمبادأة والعمل بروح الفريق الواحد انطلاقاً من رؤية ورسالة المدرسة وخطتها الاستراتيجية، على الرغم من تركيز مبادرات جلالة الملك عبدالله الثاني ابن الحسين على الارتقاء بمستوى الكفاءات الوطنية من المعلمين، لزيادة تنافسيتها من حيث امتلاك المعارف والمهارات اللازمة للاقتصاديات المعاصرة؛ لأن التعليم النوعي هو الذي يبني القدرة المعرفية الشاملة ورأس المال المعرفي، ويضمن تكامل البناء المعرفي لدى المتعلمين، بالإضافة إلى تركيز خطة تطوير المدرسة والمديرية منذ انطلاقها عام 2012 على قيام مديري المدارس بالإشراف التعليمي على المعلمين، ومتابعة نمو المعلمين مهنياً، ومتابعة تنفيذ المنهاج، وتوفير الوسائل التعليمية.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسات (الشمري، 2017)، و(المشاقبة، 2017)، و(البراك، 2011) التي أظهرت درجة متوسطة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة في مجال بيئة الطالب.

المجال الرابع: المدرسة والمجتمع

أشارت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كان (2.03) وانحراف معياري (0.61)، وبدرجة قليلة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس– رغم خضوعهم جميعاً– لبرنامج القيادة التعليمية والذي يركز في أحد جوانبه على قيادة عمليات الشراكة المجتمعية، يفتقرون إلى امتلاك

مهارات التعامل مع المجتمع المحلي، وتنفيذها على أرض الواقع من خلال خطط مدروسة، ومن خلال تفعيل قنوات الاتصال مع أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي، لتقديم الخدمات التي يحتاجها المجتمع، والاستفادة من أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي في خدمة العملية التعليمية التعلمية في المدرسة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى عزوف أفراد ومؤسسات المجتمع المحلي عن المشاركة في التخطيط لفعاليات وأنشطة المدرسة وتنفيذها، بالإضافة إلى عزوف معظم أولياء أمور الطلبة عن متابعة أبنائهم، وضعف تفعيل مجالس أولياء الأمور والمعلمين، والاكتفاء فقط بالنواحي الشكلية لهذه المجالس.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسات (أحمد، 2017)، و(المشاقبة،2017)، و(البراك،2011) التي أظهرت درجة متوسطة لممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة في مجال المدرسة والمجتمع.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات المعلمين حول ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال تُعزى لمتغيرات (الجنس، ومستوى المدرسة، وسنوات الخبرة، والمحافظة)؟

أظهرت نتائج التحليل المتعلقة بالسؤال الثاني عم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال ككل تعزى لاختلاف متغير الجنس.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن جميع المعلمين على اختلاف جنسهم مطلعين على خطة تطوير المدرسة والمديرية، وخضعوا للتدريب اللازم على كيفية تعبئة الاستبانات التي تحدد الممارسات الضعيفة في مدارسهم وفق مؤشرات محددة، ويمارسون على أرض الواقع آلية تنفيذها هذه الخطة، بإشراف مديري ومديرات هذه المدارس ومنسقي مجالات الخطة، وبالتالي فإنهم على اختلاف جنسهم قادرون على تحديد درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية، كما أن مديري المدارس سواء أكان في مدارس الذكور أم الإناث يمارسون الأدوار المتعلقة بتحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية بنفس المستوى، لأنهم يعملون في بيئة تربوية متشابهة كثيراً، ويخضعون لتعليمات وزارة التربية والتعليم وانظمتها.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراستي (البراك،2011)، و(Peterson, 2006) اللتان أظهرتا عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس. واختلفت مع نتائج دراسات (أحمد، 2017) و(الشقور،2017)، و(الشمري، 2017)، و(المشاقبة، 2017)، و(البراك، 2011) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال ككل تعزى لاختلاف متغير مستوى المدرسة.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس بغض النظر عن مستوى المدرسة التي يعملون بها هم من بيئة واحدة، وجميعهم يعملون تحت نمط إداري واحد، يخضع لتعليمات وزارة التربية والتعليم الأردنية، وهم على اختلاف مستوى مدارسهم يطبقون كافة متطلبات خطة تطوير المدرسة

والمديرية بنفس المستوى، وبالتالي فهم قادرين على إدراك مدى ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية بكل وضوح ويسر، لكون هذه الممارسات عبارة عن سلوكيات يتم ملاحظتها من قبل الجميع، لذا جاءت تقديرات المعلمين على اختلاف مستوى مدارسهم متقاربة.

وتختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراستي (الشقور، 2017)، و(البراك، 2011)، اللتان أظهرتا وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال ككل تعزى لاختلاف متغير المحافظة.

وقد يُعزى ذلك إلى أن معلمي المدارس في جميع محافظات الشمال يعملون في بيئة تربوية واحدة، وفي مدارس ذات ظروف متشابهة، لذا فإن تقديراتهم على درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية متقاربة نوعاً ما، حيث أن مديري المدارس يتبعون لتعليمات وزارة التربية والتعليم التي تطالبهم بتنفيذ خطة تطوير المدرسة والمديرية في مدارسهم، وتتابع هذا التنفيذ بشكل دوري في كافة المحافظات من قبل المشرفين التربويين في مديريات التربية في هذه المحافظات.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في محافظات الشمال ككل تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين ذوي الخبرة العالية هم أكثر دراية بدرجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI)، إذ أنهم عاصروا العملية الإدارية في المدارس لفترة طويلة من الزمن قبل انطلاق خطة تطوير المدرسة والمديرية عام 2012، واطلعوا على واقع المدارس قبل هذه الخطة، كما أنهم عاصروا بدايات خطة تطوير المدرسة والمديرية واطلعوا على عملها، وتنفيذها، وهم منذ ذلك الوقت يسهمون في تطبيقها بإشراف مديري المدرسة، وبالتالي فإن لديهم القدرة على تقدير درجة ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف الخطة أعلى من ذوي الخبرة المتوسطة والقليلة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذوي الخبرة العالية هم غالباً من يقوم مديري المدارس بتفويضهم للقيام بالأعمال القيادية في المدرسة ومتابعة المعلمين والطلبة؛ نتيجة كثرة الأعباء الإدارية والفنية التي تقع على عاتق مديري المدارس، وبالتالي فالعديد من هؤلاء المعلمين ذوي الخبرة العالية لهم أدوار رئيسية في خطة تطوير المدرسة والمديرية، وتقييم تنفيذها في مدارسهم، وبالتالي فإنهم الأقدر على تحديد مدى ممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف هذه الخطة.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراستي (المشاقبة، 2017)، و(Peterson, 2006) التي أظهرتا وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة. واختلفت مع نتائج دراسات (أحمد، 2017)، و(الشمري، 2017)، و(البراك، 2011) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: "ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظرهم"؟

بينت النتائج عدم الالتزام التام بمدونة السلوك الوظيفي وأخلاقيات المهنة، وضعف إلمام المعلمين باستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة واستراتيجيات التعامل مع الطلبة الموهوبين وبطيئي التعلم، وكثرة عدد الحصص الملقاة على عاتق المعلمين، إضافة إلى الأعباء الإدارية الأخرى، وافتقار المناهج للأنشطة التي تنمي منظومة القيم لدى الطلبة، وقلة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع سلوكيات الطلبة وتوعية المعلمين بذلك، هي من أهم العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال التعلم والتعليم.

ويمكن أن يُرد ذلك إلى ضعف مخرجات التدريب والتنمية المهنية للمعلمين، فالدورات التدريبية التي يمر بها المعلمون تتسم في كثير من الأحيان بالشكلية، والاهتمام بالمظهر على حساب الجوهر، بل إن المتدربين ينظرون إليها على أنها آلية من آليات الترقي الوظيفي فحسب، إذ أن المناهج الحالية تنفصل عن الواقع الذي تقدم فيه، فهي لا تلبي حاجات المجتمع، ولا تلبي حاجات المتعلمين، بل إن المتعلمين لا يشعرون بأهمية تلك المناهج، ولا بجدواها في حياتهم العملية، كما أنها لا تراعى الميول والفروق الفردية لدى المتعلمين، كما أن واضعي هذه المناهج لا يقومون بأية دراسات استطلاعية حول الواقع المعاش أو المتعلمين الذين سوف يتعلمون من هذه المناهج، بل

يقومون بوضع المقررات والمناهج الدراسية من خلال وجهة نظرهم الشخصية، وليس على أسس علمية و موضوعية، أو أهداف مدروسة تسعى تلك المناهج لتحقيقها.

وبينت النتائج أن أهم العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال القيادة والإدارة، كثرة الأعباء الإدارية على كاهل مدير المدرسة والمعلمين وضيق وقت الفراغ لتطبيق الخطة، وقلة الموارد المالية، وعدم امتلاك مدير المدرسة والمعلمين للخبرة الكافية في بناء وتنفيذ الخطة التطويرية لضعف التدريب، وعدم قناعة المعلمين بالخطة التطويرية، وانتقال مدير المدرسة والمعلمين إلى مدارس أخرى.

وقد تكون هذه العقبات ناتجة عن الإجراءات البيروقراطية للإدارة المدرسية، والروتين، فتسير العملية التعليمة في بطء ورتابة، وتعطيل أية مشروعات قد تكون مفيدة لتطوير التعليم وتحسين أدائه ومخرجاته، كما أن الإدارة المدرسية لا تخضع للتطوير العلمي، سواء على الصعيد العلمي التربوي أو على الصعيد الإداري، فالإدارة المدرسية تعمل على نفس الشاكلة التي كانت تعمل بها منذ نصف قرن من الزمان.

وبينت النتائج أن من أهم العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال بيئة الطلبة، ضعف الصيانة الدورية للمدرسة ومرافقها، بالإضافة إلى عدم محافظة الطلبة على مرافق وتجهيزات المدرسة، وافتقار أغلب المدارس لبعض المرافق مثل المسارح، ومختبرات العلوم والحاسوب، والساحات التي تلبي حاجة

المدرسة، وضيق الغرف الصفية واكتظاظها، وضعف التنمية المهنية للمعلمين في مجال بيئة الطلبة كجزء من الخطة التطويرية، وقلة الفعاليات والأنشطة التي تنمي الجانب القيادي لدى الطلبة.

وقد تكون هذه العقبات ناتجة عن زيادة كثافة الفصول الدراسية، إضافة إلى العجز في أعداد المعلمين، ونقص الاعتمادات المالية في كثير من الأحيان، والمخصصة للمشتريات العلمية والتربوية، كما أن أغلب المدارس والفصول غير مهيأة لتعليم الطلبة مهارات الحياة اللازمة لهم، فلا مختبرات مجهزة، ولا ملاعب، ولا ساحات، ولا حدائق. . الخ، علاوة على أنها تكون في مساحات ضيقة غير مناسبة من الناحية الفيزيقية، كل ذلك يبعث على الملل.

كما بينت النتائج أن من أهم العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال المدرسة والمجتمع، ضعف الدعم المقدم من أولياء الامور ومؤسسات المجتمع المحلي سواء أكان ماديا أو خدماتيا، ضعف التواصل بين المدرسة واولياء الأمور، وعدم تقبل الهيئتين الإدارية والتدريسية لدور المجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية، وعدم اهتمام أولياء الأمور ومتابعة أبناءهم أكاديميا وسلوكيا، وعدم فعالية مجالس أولياء أمور الطلبة سواء من جانب المدرسة أو من جانب المجتمع المحلي.

وقد تكون هذه العقبات ناتجة عن عزوف أولياء الأمور عن التواصل مع المدرسة لعوامل شتى، والثورات العلمية التكنولوجية التي شهدتها الإنسانية في العصر الحالي، والتي أدت إلى وجود فجوة عميقة بين الحياة المدرسية والحياة الاجتماعية، أفقدت المدرسة قدرتها على مواكبة هذه التغيرات، وغياب منهجية التخطيط التكاملي بين التربية وخطط التنمية الاجتماعية، وتقليدية المناهج

التعليمية والتربوية؛ فالتعليم لا يرتبط بواقع الحياة واتجاهاتها، كما أن وظيفته ما زالت بعيدة عن تأدية دور واضح في إطار الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: " ما سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المشرفيين المساندين ؟"

بينت النتائج أن أهم سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال التعلم والتعليم، تفعيل نظام العقوبات ومحاسبة الموظف المقصر بعمله بحزم، وتقديم التوعية للمعلمين وحضور المحاضرات والورش التدريبية والحصص النموذجية التطبيقية، وتنمية الوازع الديني بإتقان العمل، وتفعيل الأنشطة الإثرائية اللامنهجية لربط المعلومة بالحياة، وعقد الدورات والورش التدريبية وتثبيت حصص الارشاد على البرنامج المدرسي.

وقد يعود ذلك أن تحقيق مثل هذه السبل يتطلب أن تتوافر في المدارس مقومات وظيفية بنائية، وفق أهداف محددة وأسس علمية وتربوية، تتكامل في أداء مهامها، ووظائفها بشكلها المناسب واللائق مع التطور الذي تمر به المجتمعات، وبما يكفل نموًا تربويًا متكاملًا، لبناء الإنسان وفق أسس تربوية واجتماعية وعقائدية سليمة نابعة من عقيدتنا الإسلامية، بالإضافة إلى تنمية الجوانب المختلفة من شخصية الطلبة، وتزويدهم بالخبرات الإنسانية بعد تبسيطها وترتيبها بما يسهل استيعابها، وتنمية الشعور بالانتماء والمواطنة، ورفع مستوى وعي الطلبة، وتنمية أساليب التفكير العلمي لديهم، وإبراز مواهب وقدرات المبتكرين والمبدعين من الطلبة، والكشف عن مشكلات التعليم عامة، والطلبة خاصة.

وبينت النتائج أن أهم سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال القيادة والإدارة، تفويض الصلاحيات وتوزيع الادوار وتعيين المساعدين، وعمل مشاريع استثمارية انتاجية كالبازار والطبق الخيري، وعقد الورش التدريبية من قبل المختصين كالمشرفين العامين ومجتمعات التعلم، وتوعية المعلمين من خلال المحاضرات والورش التدريبية بأهمية مشاركتهم بالخطة التطويرية، ونشر ثقافة التخطيط عند جميع المعلمين واشراكهم منذ البداية ببناء الخطة.

وقد يعود ذلك إلى أن تحقيق مثل هذه السبل يتطلب تطويرًا مستمرًا في الأداء لجميع العاملين بالمدرسة، لضمان الحصول على أفضل المخرجات، فالقيادة الإدارية بالمدرسة، هي المحرك الأساسي للإدارة، وحتى يتحقق مفهوم إدارة الجودة الشاملة على مستوى الإدارة المدرسية، يتوجب على القيادات التربوية العمل على مراعاة عدة اعتبارات تضمن حسن الأداء، كالمشاركة البناءة الفعالة داخل المدرسة، والتحسين والتنمية في العمليات والأداء والمخرجات التربوية، واستخدام الأساليب العلمية والموضوعية في حل المشكلات المدرسية، وتحديد معايير واضحة ودقيقة في قياس الأهداف المنشودة، وضمان العمل الجماعي والتعاوني في الأداء المدرسي.

وبينت النتائج أن أهم سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال بيئة الطلبة، إعداد خطة لصيانة المدرسة دورية وحسب الأولويات، وتفعيل الشراكة بين المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي والاستفادة من مرافق المراكز والجامعات، وإعادة توزيع الشعب على الغرف الصفية حسب الأعداد ومساحة

الغرف، وتوعية المعلمين بهذا الجانب من خلال النشرات والقراءات الموجهة، وتفعيل إشراك الطلبة في اتخاذ القرارات ومشاركتهم الفاعلة في مختلف فعاليات المدرسة وأنشطتها.

ويمكن أن يتطلب تحقيق ذلك استيفاء المبنى المدرسي لمواصفات ودلالات ومعايير الجودة، والتي تتضمن الموقع العام المناسب للمدرسة، والمساحة المتناسبة مع الأعداد، والبيئة المحيطة بالمدرسة، كالأماكن الخطرة والضوضاء والتلوث والمحلات العامة والصناعية والتجارية، كما لابد أن يتوافر في المباني المدرسية عناصر الأمن والسلامة، والسهولة في الحركة للمواصلات، مع توافر أجهزة ومعدات وتجهيزات مناسبة ومتناسبة مع الموقف التعليمي، والتخصص ومستوى الطالب الزمني والعقلي.

وبينت النتائج أن أهم سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال المتعلقة بمجال المدرسة والمجتمع، عقد لقاءات متعدد مع أولياء الأمور القادرين على تقديم الدعم والراغبين بالعمل التطوعي، وتكرار دعوة أولياء الأمور لاجتماعات دورية بأسلوب خطابي راقي بعيد عن الفوقية، ودمج الهيئتين الادارية والتدريسية مع أولياء الامور بأنشطة لا منهجية مختلفة وهادفة، وتوعية أولياء الأمور بأهمية دورهم في متابعة أبناءهم أكاديميًا وسلوكيًا، وتفعيل دور أولياء الأمور في اتخاذ القرارات المدرسية.

وقد يتطلب تحقيق مثل هذه السبل تشجيع المجتمع على الاتصال بالمدرسة، والتنويع في وسائل الاتصال، وعدم الاقتصار على نوع واحد منها، وتشجيع أفراد المجتمع على عقد لقاءاتهم في المدرسة، وانتهاز فرصة وجودهم لنقل رسائل المدرسة وغاياتها وحاجاتها، وكذلك تشجيع أفراد

المجتمع على المشاركة في الخطط المدرسية، بتشكيل المجالس المشتركة، وحث أولياء الأمور على المشاركة في تعليم أبنائهم بتشجيعهم على العمل مع أبنائهم في المنزل، وإذا وعمل ورش تدريبية للآباء الذين يودون مساعدة أبنائهم، ولكنهم لا يملكون الخبرة الكافية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

1. ضرورة اهتمام مديري المدارس بالمبادرات الإبداعية للطلبة الموهوبين، بنشر قصص النجاح، وتكريمهم.
2. ضرورة الاهتمام بتحليل نتائج الاختبارات الوطنية والدولية، ووضع الخطط العلاجية والإثرائية للطلبة.
3. تعزيز مشاركة العاملين في المدرسة بعمليات صنع القرارات المدرسية.
4. الاهتمام بإثارة دافعية الطلبة للبحث العلمي، وتشجيع التعلم الذاتي، وعقد مسابقات للبحوث العلمية.
5. الاهتمام بفتح قنوات الاتصال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، بكافة الطرق والوسائل، التقليدية منها والتكنولوجية.

المراجع

المراجع العربية

أبو النصر، مدحت. (2009). **تطوير المدارس**، مصر، القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

أحمد، نوال. (2017). دور الإدارة المدرسية في تحفيز المجتمع المحلي نحو علاقة تشاركيه مع المدارس الحكومية الثانوية في محافظة إربد، **مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 3(**3**)، 1-17.

الآغا، صهيب وعساف، محمد. (2015). **الإدارة والتخطيط التربوي نماذج وتطبيقات عملية**، الطبعة الأولى، مصر: الجنادرية للنشر والتوزيع.

البراك، أمل. (2011). **درجة فاعلية البرنامج الأردني لتطوير المدرسة من وجهة نظر المعلمين في مدارس البادية الوسطى**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

البرعمي، سمية وطناش، سلامه. (2008). فاعلية المدرسة الأساسية الحكومية في سلطنة عُمان، **مجلة دراسات الجامعة الاردنية**، 35(**1**)، 37-56.

بورشك، آمال. (2008). **أثر برامج التطوير التربوي على طبيعة المهام والأعباء الإدارية والفنية ومستويات إنجازها لدى المديرين والمعلمين في المدارس الاستكشافية في محافظة العاصمة**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

جوهر، علي. (2010). **الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم**، مصر، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده. (2007). **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**، الطبعة الأولى، الأردن، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حسين طه وحسين، سلامه. (2006). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل،** الطبعة الاولى، الرياض: دار الفكر العربي.

حشايكة، شيرين. (2016). **دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الخربوش، سليمان. (2005**). التنمية المهنية**. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

ربيع، هادي. (2008). **تطوير الإدارة المدرسية.** الأردن، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

الشقور، يسرى. (2017). دور برنامج تطوير المدرسة والمديرية في تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مدراء المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي في مدارس لواء الأغوار الجنوبية، **مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، (22)**، 201- 230.

الشمري، خالد. (2017). مدى تفعيل الإدارة المدرسية للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي: المعيقات وسبل التحسين، **المجلة التربوية المتخصصة،** 6(**1**)، 39-67.

الشمري، مشاري. (2017). **دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

عاشور، محمد. (2012). **المدرسة المجتمعية تعاون وشراكة حقيقية،** الأردن، عمان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

عبابنة، صالح. (2015). **التخطيط التربوي المعاصر النظرية والتطبيق،** الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع..

عبيد، صديقه والديري، علي. (2007). التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الحادي والعشرون، **التعليم الإعدادي تطوير وطموح من أجل المستقبل**، وزارة التربية والتعليم، المنامة، 24-25 يناير.

عفونة، بسام. (2011). **الإدارة التعليمية نظريات وتطبيقات**، الطبعة الأولى، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 6(**4**)، 349-359.

قرواني، خالد. (2014). دور الإدارة المدرسية في إيجاد بيئة مدرسية مشوقة في مدارس فلسطين- محافظة سلفيت أنموذجا، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 2(**5**)، 51-99.

قطامي، يوسف. (2006). **برنامج تهيئة البيئة التربوية للمعلم**، الأردن، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

المشاقبة، رشا. (2017). **درجة مراعاة مدراء المدارس في محافظة المفرق لمعايير الخطة التطويرية للمدرسة من وجهة نظر المشرفين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

المعمري، سيف. (2004). **فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء التطوير التربوي لسلطنة عُمان**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

المغربي، عبد الحميد. (2006): **الإدارة الأصول العلمية والتوجهات المستقبلية**، الطبعة الأولى، مصر، المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

المومني، واصل. (2008). **الإدارة المدرسية الفاعلة**، الأردن، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

ناقة، صلاح وأبو ورد، إيهاب. (2009). إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء التحديات المستقبلية. مقدم للمؤتمر التربوي: **المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول**، 4-7 نيسان.

النصر، دينا. (2007). **الاعتماد المهني في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

وزارة التربية والتعليم. (2015، أ). **برنامج تطوير المدرسة والمديرية**. عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2015، ب). **برنامج تطوير المدرسة والمديرية"التعلم والتعليم"**. عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2015، ج). **برنامج تطوير المدرسة والمديرية"القيادية والإدارة"**. عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2015، د). **برنامج تطوير المدرسة والمديرية"بيئة الطالب"**. عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2015، هـ). **برنامج تطوير المدرسة والمديرية"المدرسة والمجتمع"**. عمان.

المراجع الأجنبية

Ahmad, Iqbal. (2013). Role Of School Principal In Promotion Of School Home Relationship: Case Of Government Secondary Schools In Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan, ***International Journal on New Trends in Education and Their Implications***, 4(1), 115- 124.

Chang, Gwang-Chol.(2006*).* ***Strategic Planning in Education : Some Concepts and Steps***, UNESCP Publication, Paris.

Hallinger ,P.(2005). Instructional Leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. ***Leadership and policy in Schools***, 4(3). 221-239.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, p., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). **Seven strong claims about successful school leadership. Nottingham**. England: National College of School Leadership.

Peterson, R. 2006. Planning Procedures and Leadership Role of the Principal in Professional Development School**.** ***Unpublished Dissertation, Ball State University***, DAI,60107.p.2315

Robenson, M. Viviane, J.(2007).The Impact of the Leadership on Student Outcomes Macking sence of the Evidence. Research Conference, 2007.Available: www.hbr.org.

Suharningsih, Murtedjo.(2017). The role of principal in optimizing school climate in primary schools**,** ***Journal of Physics: Conf***. Series 953 , doi :10.1088/1742-6596/953/1/012179

Vorhis, F. and Sheldoon, S. (2010**).** Principals Roles in the Development of US Programs of School, Family, and Community Partnerships**.** ***International Journal of Educational Research***. 44 (4), 65-90.

الملاحق

الملحق (أ)
الاستبانة بصورتها الأولية

سعادة الدكتور: ..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها " **ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين**"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة، مكونة من جزأين، الجزء الأول يحتوي على المعلومات الشخصية لعينة الدراسة، والجزء الثاني للتعرف إلى دور مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين، وتم بناء هذه الاستبانة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والمقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة. ولما عهدته الباحثة من تعاون وخبرة وكفاءة لديكم لذا تأمل منكم التكرم بتحكيم الاستبانة من حيث:

- سلامة الصياغة اللغوية من حيث المعنى.
- انتماء الفقرات للمجال ومدى ملائمتها.
- أي ملاحظات ومقترحات مناسبة.

شاكرةً حسن تعاونكم وتجاوبكم

الباحثة : نهى موسى عتوم

أولاً: المعلومات الشخصية

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- مستوى المدرسة: ☐ أساسية ☐ ثانوية

3- الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل ☐ 5 - 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

4- المحافظة: ☐ جرش ☐ إربد ☐ عجلون ☐ المفرق

ثانياً: المجالات المتعلقة بممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال

المجال الأول: التعلم والتعليم						
الرقم	**نص الفقرة**	**الصياغة اللغوية**		**الانتماء للمجال**		**ملاحظات أخرى**
		مناسبة	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	
1	ساعدني البرنامج على فهم الإطار العام للمناهج التي أدرسها.					
2	شجعني البرنامج على الاستناد على أدلة المنهج في التدريس.					
3	مكنني من مواكبة التطورات في المناهج.					
4	مكنني من تنويع التدريس حسب حاجات الطلبة واهتماماتهم وقدراتهم.					
5	ساعدني على توظيف تكنولوجيا المعلومات بشكل مناسب.					
6	ساعدني في استخدام استراتيجيات متنوعة لتقييم تعلم الطلبة.					
7	عمق معرفتي بمشروع تطوير التعليم.					
8	مكنني من تزويد طلبتي بتغذية راجعة عن تعلمهم.					
9	ساعدني في تقييم طلبتي بطريقة موضوعية وعادلة.					
المجال الثاني: القيادة والإدارة						
10	أوجد رؤية ورسالة لتطوير المدرسة تعكس قيم النظام التربوي في الأردن.					
11	اشراك المجتمع في تنفيذ رؤية ورسالة المدرسة.					
12	أوجد عدالة في توزيع المهام وتحمل المسؤوليات.					

13	ساهم في تطوير المعلمين مهنيا.					
14	ساعد على استخدام الموارد البشرية استخداما مناسبا لدعم التعلم.					
15	مكن الإدارة من دعم الابداع للمعلمين.					
16	وفر جو من الثقة المتبادلة بين جميع الأطراف في المدرسة.					
17	فعل التدريب من قدرات المعلمين في التعليم.					
18	ساهم في نقل الخبرات التعليمية بين المعلمين.					
19	ساعد الإدارة على متابعة المعلمين بشكل مباشر.					
المجال الثالث: بيئة الطلبة						
20	ساعدني في تقديم ارشادات للطلبة حول المواطنة.					
21	زادت معرفتي بالنظريات والممارسات الحديثة في التعليم والتعلم.					
22	رفع مستوى معرفتي الأكاديمية في المباحث التي أدرسها.					
23	دفع الطلبة لتوظيف وتجريب تعلمهم.					
24	هيأ بيئة مدرسية آمنة للطلبة خالية من العنف الجسدي والإساءة.					
25	شجع الطلبة على تحمل مسؤوليات كبيرة تجاه تعلمهم.					
26	ساعد الطلبة في اختيار استراتجيات التدريس المناسبة لقدراتهم وميولهم.					
27	مكن الطلبة من إعداد التعليمات الصفية والمدرسية.					
28	فعل مشاركة الطلبة في صنع القرار.					
29	أوجد ثقافة مدرسية تسمح للطلبة بارتكاب الأخطاء التعليمية دون التعرض للإحراج.					
المجال الرابع: المدرسة والمجتمع.						
30	ساعد في إنشاء مجالس مدرسية فعالة.					
31	قّدم لأولياء الأمور معلومات حول تحصيل أبنائهم باستمرار.					
32	أوجد علاقة إيجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع حيث يشعر أولياء الأمور بانه مرحب بهم لدى زيارتهم للمدرسة.					
33	رفع نسبة أولياء الأمور الذي يحضرون اجتماعات مجلس أولياء الأمور والمعلمين.					
34	شجع اولياء الأمور على المشاركة في وضع توقعات مناسبة					

	للطلبة.					
35	وجه اهتمام أولياء الأمور لما يحدث داخل الغرفة الصفية.					
36	حفز أولياء الأمور على المشاركة في وضع سياسات للمدرسة.					
37	طور علاقة قوية بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بهدف تنمية مجتمعية مستدامة.					
38	اشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة حفز أولياء الأمور على توفير مصادر للدعم المالي للمدرسة.					

إضافة فقرات أخرى ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

.....

الملحق (ب)
أسئلة المقابلة

أولاً: العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظرهم

س1: ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في مجال التعلم والتعليم؟

س2: ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في مجال القيادة والإدارة؟

س3: ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في مجال بيئة الطلبة؟

س4: ما العقبات التي تواجه مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية في مجال المدرسة والمجتمع؟

ثانياً: سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المشرفيين المساندين

س1: ما هي سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في مجال التعلم والتعليم؟

س2: ما هي سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في مجال القيادة والإدارة؟

س3: ما هي سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في مجال بيئة الطلبة؟

س4: ما هي سبل تحسين أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في مجال المدرسة والمجتمع؟

الملحق (ج)

أسماء المحكمين

رقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. خليفة ابو عاشور	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
2	أ.د. عارف عطاري	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
3	أ.د. علي جبران	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
4	د. احمد رضوان	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
5	د. نوار الحمد	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
6	د. حيدر العمري	الإدارة التربوية	جامعة جدارا
7	د. حابس حتاملة	الإدارة التربوية	جامعة جدارا
8	د. حسان العمري	القياس والتقويم	الجامعة الأردنية
9	د. باسم حوامدة	الإدارة التربوية	جامعة مؤتة
10	أ.د. جمعة الكبيسي	الإدارة التربوية	جامعة جرش الأهلية
11	د. معن العياصرة	الإدارة التربوية	جامعة جرش الأهلية
12	د. تمارا العمد	الإدارة التربوية	جامعة جرش الأهلية
13	د. محمود عثمان	الإدارة التربوية	جامعة الملك فيصل
14	د. محمد نور الدين الدويري	المناهج والتدريس	وزارة التربية والتعليم الأردنية
15	د. حسني انعام	أصول التربية	وزارة التربية والتعليم الأردنية
16	د. اكرم الخوالدة	المناهج والتدريس	وزارة التربية والتعليم الأردنية
17	د. ماهر الحوامدة	المناهج والتدريس	وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملحق (د)

الاستبانة بصورتها النهائية

أخي المعلم/ أختي المعلمة: ..... المحترم /المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين**"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة، مكونة من جزأين، الجزء الأول يحتوي على المعلومات الشخصية لعينة الدراسة، والجزء الثاني للتعرف إلى دور مديري المدارس في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين.

لذا أرجو تعاونكم والتكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بكل صراحة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (×) في المكان المناسب مقابل كل فقرة حسب درجة الموافقة من وجهة نظرك، علماً بأن المعلومات التي سيتم جمعها سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلميّ.

شاكرةً حسن تعاونكم وتجاوبكم

الباحثة

نهى موسى عتوم

الجزء الأول : المعلومات الشخصية

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2. مستوى المدرسة: ☐ أساسية ☐ ثانوية

3. الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل ☐ 5 – 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

4. المحافظة: ☐ جرش ☐ إربد ☐ عجلون ☐ المفرق

ثانياً: المجالات المتعلقة بممارسة مديري المدارس أدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: التعلم والتعليم: يقوم مدير المدرسة بـ :						
1	بناء شراكات مع مؤسسات المجتمع خارج المدرسة.					
2	تضمين خطة المدرسة التعليمية أنشطة عملية وتطبيقية.					
3	دعم البحث الميداني باستخدام تكنولوجيا المعلومات.					
4	مراعاة الحاجات المختلفة للطلبة.					
5	متابعة تطبيق مدونة السلوك على الطلبة.					
6	مراعاة المراحل النمائية للطلبة.					
7	تعزيز ثقافة احترام الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
8	الاهتمام بالمبادرات الإبداعية للطلبة الموهوبين.					
9	توثيق بيانات تحصيل الطلبة ورقيا وإلكترونيا ضمن منهجية واضحة.					
10	تحليل نتائج الاختبارات الوطنية والدولية.					
11	متابعة تطبيق تعليمات الانضباط الطلابي.					
12	تعزيز توفير بيئة نفسية آمنة خالية من العنف والتميز والتنمر.					
13	متابعة مدى صلاحية الصفوف والساحات وسلامتها					

	لتدريس الطلبة.					
المجال الثاني: القيادة والإدارة : يقوم مدير المدرسة بـ:						
14	مشاركة فريق تطوير المدرسة ببناء رؤية المدرسة وخطتها الاستراتيجية.					
15	التأكيد على انطلاق جميع أنشطة المدرسة وفعالياتها من رؤيتها ورسالتها.					
16	التأكيد على ثقافة التعاون وتبادل الأفكار والمعلومات والخبرات.					
17	تطوير مهارات جميع العاملين.					
18	دعم المبادرات الفردية الهادفة للنمو المهني.					
19	تفويض بعض الصلاحيات للعاملين في المدرسة.					
20	مشاركة العاملين في صنع القرارات.					
21	توظيف نتائج التقييم والمتابعة في اتخاذ قرارات لتحسين عملية التعلم والتعليم.					
22	بناء خارطة للمصادر (الموارد) ويعلنها لجميع العاملين في المدرسة.					
23	تحليل أوجه الصرف والإنفاق سنويا لضمان التركيز على أولويات التطوير.					
المجال الثالث: بيئة الطلبة : يقوم مدير المدرسة بـ:						
24	تنمية اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التعليم.					
25	التأكيد على العمل الجماعي التعاوني بين المعلمين.					
26	مواكبة قصص النجاح في المدرسة.					
27	تكريم الطلبة المتفوقين دراسيا.					
28	دعم المعلمين في إعداد أنشطة إثرائية تشجع الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم الذاتي.					
29	توفير مصادر تعلم مختلفة.					
30	إثارة دافعية الطلبة للبحث العلمي بتشجيع التعلم الذاتي.					
31	فتح الآفاق أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية.					
32	إتاحة فرص المشاركة للطلبة في صنع القرارات الصفية والمدرسية.					
المجال الرابع: المدرسة والمجتمع: يقوم مدير المدرسة بـ:						

33	التركيز على إشراك أولياء الامور في لقاءات وحوارات مع المعلمين.					
34	إطلاع أولياء الامور بانتظام على مدى تقدم أبنائهم في المدرسة.					
35	فتح قنوات الاتصال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.					
36	متابعة المجالس المدرسية المختلفة بمشاركة أولياء الأمور.					
37	تنفيذ قرارات وتوصيات المجلس التربوي.					
38	توظيف إمكانات المدرسة ومصادرها الفنية والمادية والبشرية لدعم قرارات المجلس التربوي.					
39	يضع خدمات ومرافق المدرسة في خدمة المجتمع.					
40	السعي للحصول على دعم المجتمع ومؤسساته لتحسين عملية التعلم والتعليم.					

الملحق (هـ)

خطاب تسهيل المهمة

جامعة اليرموك دائرة رئاسة الجامعة
YARMOUK UNIVERSITY Presidency Dept.

Reference: الرقم: ر/ ١٨/١٢٥/

Date: التاريخ: / جمادي الأولى / ١٤٤٠

الموافق: / كانون الثاني / ٢٠١٩

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة نهى موسى حسين عتوم

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم **الطالبة نهى موسى حسين عتوم**، ورقمها الجامعي (٢٠١٦٢١٠٠٠١) بدراسة بعنوان**"ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال: العقبات وسبل التحسين"** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية، تخصص إدارة تربوية، ويستدعي ذلك تطبيق اداة الدراسة المرفقة على عينة من معلمي المدارس في محافظات الشمال التابعة للوزارة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام، ، ،

رئيس الجامعة

أ.د. زيدان عبد الكافي الكفافي

اربد - الأردن
www.yu.edu.jo P.O. Box 566, Irbid, Jordan P: +962 - 2 - 7211111 F: +962 - 2 - 7274725 E-mail: yarmouk@yu.edu.jo, president@yu.edu.jo
فاكس: ٧٢٧٤٧٢٥ - ٢ - ٩٦٢+
هاتف: ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢+

Abstract

Otoom, Nuha. Roles of School principals in Achieving Goals of School and Directorate Improvement plan (SDI) in Northern Jordan Governorates: Obstical and ways of improvement. Ph.D. Dissertation, Yarmouk University. 2019. (Supervisor: Prof. Shatnawi, Nwaf, Dr. Sa'di, Imad).

The present study aimed at revealing the degree of the principals' performance of their roles in achieving the goals of the school and directorate development plan in the northern governorates, and the obstacles to achieving these goals, and ways to improve the role of school principals in achieving these goals. A random sample was selected from the northern governorates: Irbid , Jerash, Ajloun and Mafraq, which consisted of (591) teachers. The qualitative approach was also conducted through interviews with (16) School principals, and (16) supervisors from the directorates of education in the northern governorates. The study used descriptive approach by developing a questionnaire consisted of (40) items distributed into four fields (learning and education, leadership and management, student environment, school and community).

The results of the study showed that the degree of practicing principals for their roles in achieving the objectives of the school development plan and the directorate (SDI) in the northern governorates from the point of view of the teachers came to a medium level. The results showed that there were no statistically significant differences accordne to gender, school level and governorate, and there were statistically significant differences according to years of experience, for the benefit of (more than 10 years).

The study recommended several recommendations, the school principals are interested in the creative initiatives of gifted students by publishing success stories, honoring them, enhancing the participation of school staff in school decision-making

processes, encouraging student motivation for scientific research, encouraging self-learning, holding scientific research competitions, In all ways and means, traditional and technological.

Keywords: School principals, School and Directorate Improvement plan (SDI), Northern Jordan Governorates.