

عمادة الدِّراسات العليا

جامعة القدس

درجة ممارسة مديري المدارس الحكوميّة الثانويّة في مديريات محافظة الخليل

للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التّربسي للمعلّمين

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1445 هـ - 2023 م

درجة ممارسة مديري المدارس الحكوميّة الثانويّة في مديريات محافظة الخليل

للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التّربيسي للمعلّمين

**The Degree of Practicing Effective Leadership by Principals of
Secondary Public Schools in the Directorates of Hebron Governorate and
Its Relationship to Teachers' Teaching Performance**

إعداد:

مريم أحمد محمد رشيد

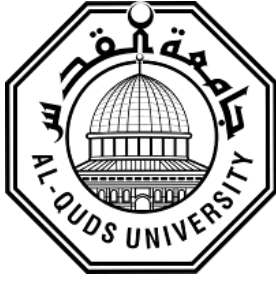
بإشراف:

أ. د. كامل هاشم

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية

جامعة القدس (فلسطين)

1445 هـ - 2023 م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

درجة ممارسة مديري المدارس الحكوميّة الثانويّة في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة
وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلّمين

اسم الطالبة: مريم احمد محمد رشيد

الرقم الجامعي: 21912482

المشرف: د. كامل هاشم

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 27 /12 /2023م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم
وتواقيعهم:

التوقيع:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. كامل هاشم

التوقيع:

2- ممتحن داخلي: د. أشرف محمد أبو خيران

التوقيع:

3- ممتحن خارجي: د. يوسف فهمي حرفوش

القدس - فلسطين

1445 هـ - 2023 م

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: مريم احمد محمد رشيد

التوقيع: مريم رشيد

التاريخ: 2023/ 12 /27

الإهداء

إلى نبض الفؤاد، ورمز التضحية والعطاء

إلى من دفعني دومًا لطلب العلم

والدتي رحمها الله

إلى من علمني الإصرار حتى بلوغ الأهداف رغم كل الصعاب

والدي الحبيب احمد رشيد

إلى من غيابه دفعني لمواصلة المسير

زوجي وتوأم روعي أبو علاء رحمه الله

وإلى من لأجلهم زدت إصرار

أبنائي ونبض روعي (ريماس ورامه وعلاء الدين)

إلى إخواني وأخواتي الكرام

وإلى من كانوا داعمين لي طوال مسيرتي التعليمية من الأصدقاء والأحبة

إلى من كان خير عون لي في مسيرتي بعد خالقي

مشرقي د. كامل هاشم

إلى جميع العاملين في الميدان التربوي وأخص بالذكر

د. محمود أبو سمرة

د. أشرف أبو خيران

د. يوسف حرفوش

إلى كل المهتمين بالتحسين والتطوير

إلى من أرجو أن يجدوا بين دفتي هذا البحث ما يُنار به الطريق ويُستكمل به المسير

"الباحثين والباحثات"

أهدي لكم جميعًا هذا الجهد سائلة المولى عز وجل أن يجعله خالصًا لوجهه الكريم.

الشكر والتقدير

الحمد لله ربي حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه ملء السموات وملء الأرض، وملء ما شئت من شيء بعد، ثم الصلاة والسلام على خير الأنام محمد بن عبدالله وعلى آله وصحبه وسلم.

أول الشكر وآخره، أتقدم به إلى المنعم الباري عز وجل، الذي أحاطني برعايته، ويسر لي كل عسير، وألهمني الصبر والقوة حتى اتممت هذا البحث على الوجه الذي أرجو أن يرضى به عني. ثم عرفاناً مني بالجميل والفضل فإنني أتوجه بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى جامعة القدس، ممثلة في إدارتها وعمادة الدراسات العليا على إتاحة الفرصة لي، وتسهيل مسيرتي في جميع مراحل الدراسة.

والشكر موصول إلى من جمل بحثي بإشرافه عليه الدكتور كامل هاشم، وغمرني بعلمه الزاخر، ومنحني من وقته وخبرته الكثير فأنا لى الطريق حتى انتهى المسير فله منى خالص الدعاء والتقدير.

كما يسرنى أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة/ سعادة الدكتور/ د. يوسف حرشوف "المناقش الخارجى"، وسعادة الدكتور/ د. أشرف أبو خيران "المناقش الداخلى"، وذلك بتفضلهما بقبول مناقشة هذا البحث، والحكم عليه، وإسداء التوجيهات التى ستساهم بإخراجه فى حلته الأكثر دقة ومنهجية.

كما يطيب لى أن أشكر كل من مهدوا لى طريق العلم والمعرفة، وأخص بالشكر الهيئة التدريسية فى برنامج أساليب التدريس.

شكرى وتقديرى أيضاً إلى السادة الأفاضل محكمى أداة الدراسة لما كان لملاحظاتهم عظيم الأثر فلهم منى خالص الدعاء وأصدقاه.

ولا يفوتنى أن أشكر أفراد عينة البحث من مديرو والمعلمين والمعلمات فى مدارس الثانوية فى مديريات تربية وتعليم الخليل؛ وذلك لإجابتهم على بنود الاستبانة فجزاهم المولى خير الجزاء.

وختاماً، أتوجه بالشكر إلى كل من ساندنى فى رحلتى العلمية، إلى كل من دعا لى فى ظهر الغيب وشجع ونصح وقدم ولو بالشىء اليسير فساعد على إتمام هذا البحث. سائلة الكرى المنان أن يجعل جل ما قدموه فى ميزان حسناتهم جميعاً.

الباحثة: مريم احمد محمد رشيد

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين

اعداد: مريم رشيد

اشراف: د. كامل هاشم

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أغراض الدراسة، حيث صممت مقابلة واستبانة لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة البالغة (332) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع معلّمي المرحلة الثانوية بمديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (2428) معلماً ومعلمة، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022-2023م. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أنّ المعلمين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة. أنّ لدى المعلمين تقديرات إيجابية مرتفعة حول مستوى أدائهم التدريسي. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً للمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، فيما وجدت فروق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغيري التخصص والمديرية، ولصالح: التخصصات الأدبية ومديرية شمال الخليل. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء

التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية، فيما وجد فرق دال إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس. وقد توصلت الدراسة النوعية إلى النتائج الآتية: اتفاق مديري المدارس الثانوية على الدور العظيم الذي يؤديه معلمي المرحلة الثانوية، وضرورة تعزيز أدائهم التدريسي. وأهمية وظائف القيادة ودورها في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية. يواجه مديرو المدارس الثانوية العديد من المشكلات ذات العلاقة بالمعلمين والطلبة والإدارة أثناء ممارسة الأسلوب القيادي، وقد اقترح المديرون عدد من الوسائل التي تساعدهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم عند ممارسة القيادة الفاعلة. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أوصت الباحثة بضرورة تعزيز ثقافة الشفافية والعدالة والإدارة الفاعلة في مدارس الثانوية، وتحفيز المعلمين على تحقيق الأهداف المشتركة والتفاعل البنّاء مع جميع أعضاء المدرسة، والتأكد من وضوح المهام والأهداف والتعليمات المُعطاة، والإعلان عن أهمية وضرورة تنفيذ هذه المهام ومدى ارتباطها بتحقيق الأهداف المشتركة.

الكلمات المفتاحية: مديري المدارس، محافظة الخليل، القيادة الفاعلة، أداء التدريسي، المعلمين

The Degree of Practicing Effective Leadership by Principals of Secondary Public Schools in the Directorates of Hebron Governorate and Its Relationship to Teachers' Teaching Performance

Prepared by: Maryam Rashid

Supervised by: Dr. Kamel Hashem

Abstract

This study aimed to determine the degree of practicing effective leadership by principals of public secondary schools in the directorates of Hebron Governorate and its relationship to teachers' teaching performance. The researcher used the descriptive correlative approach to achieve the purposes of the study. Therefore, he conducted an interview and a questionnaire sheet to collect primary data from the study sample. The sample consisted of (332) male and female teachers who were selected using simple random sample method from the study population represented by all secondary school teachers in the education directorates in Hebron Governorate, whose number is (2428) male and female teachers, according to the statistics of the Ministry of Education for the academic year 2022-2023. The quantitative study reached several results: the teachers in the education directorates in Hebron governorate have high positive estimates about the effective leadership practice of secondary school principals in the Hebron districts, and the teachers have high positive estimates about the level of their teaching performance. In addition, there is no statistically significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the arithmetic means of the responses of the study sample about the practice of effective leadership by secondary school principals in the Hebron districts from the point of view of teachers, according to the variables of gender, educational qualification, and years of service. However, there were statistically significant differences between the arithmetic means according to the variables of specialization and directorate in favor of literary fields and the North Hebron Directorate. The quantitative results also showed no statistically significant difference between the arithmetic averages of the responses of the study sample about the level of teaching

performance of teachers from their point of view according to the variables of gender, educational qualification, years of service, specialization, and directorate. In contrast, there was a statistically significant difference between the arithmetic means of the responses of the study sample, according to the educational qualification variable, in favor of the bachelor's degree. The qualitative study, on the other hand, has shown the following results: the agreement of secondary school principals on the significant role played by secondary school teachers, the need to enhance their teaching performance, and the importance of leadership positions and their role in raising the level of teaching performance of secondary school teachers. Besides, secondary school principals face many problems related to teachers, students, and management while practicing the leadership style, so they suggested several methods that help them overcome the difficulties they face when practicing effective leadership. In light of the study's results, the researcher recommended promoting a culture of transparency, justice, and effective management in secondary schools. In addition, there is a need to motivate teachers to achieve common goals and constructive interaction with all members of the school, ensure the clarity of tasks, objectives, and instructions that are given, and announce the importance and necessity of implementing these tasks and their relevance to the achievement of common goals.

Keywords: Effective Leadership, Principals, Hebron Governorate, Teachers, Teaching Performance.

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

تنامت التوجّهات نحو إصلاح الأنظمة الاجتماعية، وعلى رأسها النظام التعليمي بعد ما طاله من آثار وانعكاسات للمستجدّات والمتغيّرات المتسارعة عليه، وذلك لأهميته في حياة الأمم والشعوب، ولأنه لا تقدّم ولا نهوض للمجتمعات بدونه، كونه المقياس الحقيقي لحضارة الأمم وتقدّمها؛ لذا كان لا بدّ من تطوير النظام التعليمي وتحديثه ليواكب تلك التغيّرات، ويواجه الانعكاسات الناتجة عنها، بغية تحقيق أهداف ورؤى وسياسات المجتمع ككلّ. وهذا يتطلّب وضع معايير أداء لكلّ من منتسبي النظام التعليمي، وتهيئة الظروف لتحسين ممارساتهم إلى الحدّ الذي يسمح بتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفاعليّة.

وتعدّ الإدارة المدرسيّة أحد أهمّ مقومات النظام التعليمي الفاعل، فهي المحرّك الرئيس الذي يوجّه العملية التعليميّة بالشكل المطلوب؛ كونها الرّوح المعنويّة التي تستمدّ ديناميكيّتها وفعاليتها من شخص المدير (القائد) الذي يمتلك القدرة على التأثير في سلوك الأفراد والجماعات وتوجيهه نحو تحقيق الرؤية التي يحددها برضاها (الحر، 2017).

فلم تعدّ تتحصّر مهام مدير المدرسة في مراقبة العمل المدرسي، وضبط النظام وحفظ السجلات والملفات الرسميّة، وكتابة الخطابات والمراسلات الإداريّة؛ بل تعدّت تلك المهام إلى مسؤوليات

وأدوار قيادية وإشرافية تهتم بنوعية العمل التربوي وتطويره وتحسينه وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التربوية.

ومن أجل أن يكون مدير المدرسة قادرًا على قيادة العمل المدرسي، وتوجيه العاملين في المدرسة نحو تحقيق الأهداف التربوية بدرجة عالية من الاتساق والفاعلية، يجب أن يكون مُلمًا ومُدركًا لجميع الوظائف الإدارية المنوطة به، وأن يكون قادرًا على رفع مستوى أداء المعلمين (الشوابكة، 2022).

وقد أُكِّدت نتائج دراسة (Aquino, Afalla & Fabelico, 2021) العلاقة المتبادلة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس الحكومية وأداء المعلمين، كما أشارت دراسة (Kanya, Fathoni & Ramdani, 2021) إلى أن القيادة من العوامل المؤثرة في أداء المعلم، فكلما ازدادت فاعلية القيادة انعكس ذلك إيجابًا على مستوى أداء المعلم، وقد أشارت دراسة (De, Gerly & Jimenez, 2022) إلى أن أكثر المهارات القيادية تأثيرًا في أداء المعلم هي مهارات الاتصال. وقد أشار الهنداوي (2012) إلى أن أداء المعلم يتمثل في أفعاله وسلوكياته المرتبطة بتحقيق أهداف المدرسة، سواء كانت موجّهة نحو الزملاء أم الطلبة أم إدارة المدرسة، وهذا الأداء -أداء المعلم- قابل للتعديل والتحسين من خلال عمليات التعلم والتدريب والتغذية الراجعة.

ويشير الأداء التدريسي إلى "مجموعة السلوكيات، والمهارات، والأنشطة، والإجراءات، والعمليات التي يقوم بها المعلم، بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة"، وهي عملية مخطّطة ومنظمة ومستمرّة، تشمل مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم التي يمارسها المعلم داخل الصف مع طلابه. ويعتمد الأداء التدريسي على فهم المعلم لطبيعة تخصّصه وتمكّنه منه، وهو قابل للقياس والتنمية والتطوير (أبا زيد، 2019)، ووفقًا لجافورسيكوفّا (Javorčiková et al., 2021) يُعبّر الأداء

التدريسي عن قدرة المعلم على التكيف مع بيئة العمل الديناميكية، والوفاء بأدواره المحددة، ونقل المعرفة إلى الأجيال الأخرى.

ويعدّ الأداء التدريسي إحدى الركائز التي يمكن أن تحافظ على جودة النظام التعليمي (Escrignano Hervis, 2018)، لذا اقترح جمينيز (Jimenez, 2020) اختيار المعلمين ذوي الخبرة في التدريس لشغل وظائف التدريس في المدارس العامة، وإشراك المعلمين في التدريبات والندوات التي من شأنها تطوير وتعزيز موقفهم تجاه العمل، وتعزيز الأنشطة التي من شأنها زيادة التواصل الفاعل، والعلاقة الإيجابية المتبادلة بين المعلمين، كما اقترح كلٌّ من (Chizhik, E. & Chizhik, A., 2018) أن يتابع مديرو المدارس المعلمين باستمرار وتزويدهم بالملاحظات التي من شأنها تحسين أدائهم التدريسي.

ونظرًا لما يتعرّض له معلّمو المرحلة الثانوية من مواقف وظروف ضاغطة أثناء ممارستهم لمهنة التدريس، تؤثر سلبًا في حالتهم النفسية والجسمية، وتنعكس فيما بعد على مستوى أدائهم التدريسي (عبد الباسط والشيخ والسيد، 2018)، فإنّ الباحثة ترى أنّ المدارس الثانوية بحاجة لقيادة حكيمة تزن الأمور بميزان المصلحة العامة، وتتحقّق من سير العملية التعليمية في المدرسة نحو الغاية الأسمى وهي تحقيق أهداف النظام التعليمي ومراميه.

ومن هذا المنطلق، كان اهتمام الباحثة بتسليط الضوء -من خلال هذه الدراسة- على درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين.

2.1 مشكلة الدراسة:

تمثّل مهنة التدريس تحدّيًا كبيرًا من حيث المعرفة والمهارات الشخصية، وإدارة الإجهاد، حيث لا يؤثّر المعلمون في الطلاب من خلال أقوالهم فحسب، بل يؤثّرون فيهم أيضًا من خلال شخصياتهم (Fernandes et al., 2019; Louick, Daley & Robinson, 2019)، ويمكن أن يكون للتطوير المهني وإشراك المعلم باستمرار في التخطيط واتخاذ القرار، والعلاقات الإيجابية مع الزملاء، والدعم اللاحق من قبل الإدارة، آثار في تحقيق الرضا الداخلي للمعلم، وما لذلك من آثار إيجابية في شخصية المعلم ومستوى أدائه التدريسي (Vnoučková, 2016).

وقد أكّدت هذا المنظور نتائج دراسة (Hartinah et al., 2020)، التي أشارت إلى وجود تأثيرات مباشرة لكلٍ من القيادة وبيئة العمل في تحسين أداء المعلم التدريسي، ودراسة (Javorčíková et al., 2021) التي أشارت إلى أنّ المناخ المدرسي والعمل الفريقي الجيّد والتقييم العادل، من أهم العوامل التي تضمن مستوى عاليًا من الأداء التدريسي.

ونظرًا لعدم تطرّق الباحثين في البيئة المحلية والإقليمية لبحث العلاقة بين القيادة والأداء التدريسي -في حدود علم الباحثة- ولأنه سبق للباحثة التدريب في المدارس الثانوية وملاحظتها لطبيعة الضغوط التي يتعرّض لها المعلمون فيها، سواء تلك الناتجة عن معاملة الإدارة المدرسية أم الزملاء أم الطلبة وأولياء أمورهم، ومدى تأثيرها في الحالة المزاجية للمعلمين وأدائهم فيما بعد، ولأنّه يجب أن يكون لمدير المدرسة دور في دعم المعلمين وتحفيز دافعيتهم للإنجاز باستخدام الأساليب الإدارية التي من شأنها تعزيز ثقتهم بأنفسهم، ورفع مستوى أدائهم.

فقد تبلور لدى الباحثة السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين؟

3.1 أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى الأداء التدريسي للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظرهم؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)؟

السؤال السادس: ما دور القيادة الفاعلة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظة الخليل؟

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين.
2. تحديد مستوى الأداء التدريسي للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظرهم.
3. التحقق من وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين.
4. التعرف إلى دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية).
5. التعرف إلى دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية).
6. بيان دور القيادة الفاعلة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظة الخليل.

7. التعرف إلى المقترحات التطويرية التي تسهم في ترسيخ دور القيادة الفاعلة في مدارس

التربية والتعليم في محافظة الخليل وعلاقتها بالأداء التدريسي من وجهة نظر المعلمين.

5.1 فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة إلى اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الصفريّة الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

الفرضية الصفريّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية).

الفرضية الصفريّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية).

6.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في جانبين على النحو الآتي:

الأهمية العلمية:

- من خلال تناول موضوع الأداء التدريسي للمعلمين في المدارس الثانوية، وذلك لما يتأثر به من عوامل؛ سواء إيجابية كالمناخ المدرسي وبيئة العمل الإيجابية والقيادة، أم العوامل السلبية كالضغوط المهنية.
- تمثل هذه الدراسة إضافة علمية للمكتبة العربية، والفلسطينية خصوصًا، كونها تدرس العلاقة بين القيادة الفاعلة والأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الثانوية.
- يتوافق موضوع الدراسة مع التوجهات الإدارية والقيادية الحديثة في مؤسسات التعليم العام في حلبة السباق التنافسية، من خلال الاستثمار الفاعل للثورة التكنولوجية وعلم الذكاء الاصطناعي التي تعد سمة العصر، وضرورة أن تتم العمليات الإدارية فيها بأقل تكلفة ماديًا وزمانيًا.
- قد تكون نتائج هذه الدراسة سندًا ومرجعًا لبحوث ودراسات مستقبلية في الميدان التربوي.

الأهمية العملية:

- تتضح من خلال تحديد درجة ممارسة القيادة الفاعلة في المدارس الثانوية، وكذلك تحديد مستوى الأداء التدريسي للمعلمين فيها.
- قد تفيد نتائج الدراسة في توجيه نظر مديري المدارس الثانوية للتفكير في طرق وأساليب جديدة من شأنها رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمهم.
- قد تساهم نتائج الدراسة في توجيه عناية المسؤولين إلى تطوير المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في إطار تحقيق المصلحة العامة.

7.1 حدود الدراسة:

تحدّد الدّراسة بالحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدّراسة على بحث العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين.

الحدود البشرية: تم تطبيق الدّراسة على عينة من معلمي المدارس الثانوية في مديريات محافظة الخليل.

الحدود المكانية: مديريات محافظة الخليل الأربع: (وسط الخليل، جنوب الخليل، شمال الخليل، يطا).

الحدود المؤسسية: تم تطبيق الدّراسة في المدارس الحكومية الثانوية التي تُشرف عليها المديريات الأربعة.

الحدود الزمانية: ستطبق الدّراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022م.

الحدود الإجرائية: سيتم تعميم نتائج الدراسة في ضوء الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)، وموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة إلى فقرات الأداة.

8.1 مصطلحات الدّراسة:

القيادة الفاعلة:

أشارت أبو طاحون (2012، ص.45) إلى أنّ القيادة الفاعلة "تضطلع بمهام ووظائف متعددة، إن قام بها القائد خير قيام، أدى إلى نجاح القيادة في تحقيق الأهداف المرسومة"، وهذه الوظائف هي: التخطيط، التنظيم، الاتصال، التوجيه، المتابعة المستمرة، التقييم.

وتُعرّف الباحثة القيادة الفاعلة بأنها: قدرة مدير المدرسة الثانوية على القيام بممارسات القيادة الفاعلة بكفاءة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرجوة. إذ يُمكن قياسها إجرائيًا من خلال استجابة أفراد عينة الدّراسة لاستبانة القيادة الفاعلة المُعدّة لتحقيق أغراض الدّراسة.

الأداء التدريسي:

أشارت (أبا زيد، 2019، ص.104) إلى أنّ الأداء التدريسي هو "مجموعة من السلوكيات، والمهارات، والأنشطة، والإجراءات، والعمليات التي يقوم بها المعلم بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة"، وهو عملية منظّمة، ومخطّطة، ومستمرة، ويشمل مهارات التخطيط، والتنفيذ والتقييم التي يمارسها المعلم داخل الصف مع طلابه، ويعتمد على فهم المعلم لطبيعة تخصصه، وتمكّنه منه، وهذا الأداء قابل للقياس والتنمية والتطوير.

وتُعرّف الباحثة الأداء التدريسي بأنه: جميع الأنشطة والإجراءات التي يمارسها المعلم في المرحلة الثانوية داخل الصف مع طلابه، وتختلف هذه الممارسات باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها وأهداف تدريسها، ويُعرّف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدّراسة عند الاستجابة لاستبانة الأداء التدريسي المُعدّة لتحقيق أغراض الدّراسة.

المدارس الحكومية الثانويّة: تُعرّفها الباحثة بأنّها: المدارس العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وتُشرف عليها، وهي تضمّ الصفين (الحادي عشر والثاني عشر)، ويُعدّ فيها الطلبة لامتحان الثانوية العامة (التوجيهي).

مديريات محافظة الخليل: تُعرّفها الباحثة بأنّها: مؤسسات تربوية حكومية تخدم الطلبة المقيمين في المنطقة الجغرافية المحيطة بالمديرية، وتُشرف على المدارس الحكومية والخاصة، وتضمّ محافظة الخليل أربع مديريات، هي: (وسط الخليل، جنوب الخليل، شمال الخليل، يطا).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المقدمة

تعدّ المدرسة بيئة معرفيّة مهمّة تسهم في تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية، وتتيح لهم اكتساب المعرفة والتعلّم الذاتي من خلال التعليم المنهجي والمشاركة في أنشطة مختلفة، كما تساعد الطلاب في تطوير مهارات العمل الجماعي والتفاهم المتبادل واحترام الاختلاف، مما يُمكنهم من الانخراط في مجتمع متنوّع ومتسامح، وللمعلم دور حاسم في المدرسة؛ فهو من يقوم بتربية النشء ويساهم في تحقيق التنمية المستدامة من خلال تصميم وتطبيق المناهج الدراسية وتوجيه الطلاب لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، ومن هذا المنطلق ستبيّن الباحثة في هذا الفصل مفهوم القيادة الفاعلة وأهميتها في المدارس الثانويّة، وكذلك الإستراتيجيات والأساليب والممارسات التي يمكن من خلالها تعزيز وتحسين الأداء التدريسي لدى المعلمين.

2.1.2 المحور الأول: القيادة المدرسية الفاعلة

في مجال التّعليم المتغيّر باستمرار، تلعب القيادة المدرسيّة دورًا حيويًا في تحقيق النجاح وتعزيز جودة التّعليم، حيث يتطلّب تحقيق تفوق مستدام القدرة على إدارة الموارد وتوجيه المعلّمين والطلاب بفاعليّة وتحفيزهم للإبداع والتعلّم المستمر، إذ تساهم القيادة المدرسية الفاعلة في تطوير بيئة تعليمية ملائمة تدعم تحفيز الطلاب والمعلمين على تحقيق أفضل ما لديهم، من خلال وضع إستراتيجيات تعليمية مبتكرة وتوجيه المعلمين لتطبيق أفضل الممارسات، يمكن لقيادة المدارس تحسين مستوى الأداء التعليمي وزيادة فرص النجاح للطلاب، لذا يجب أن يسعى هؤلاء القادة دائمًا لتطوير مهاراتهم وقدراتهم ليتمكّنوا من مواكبة التغيرات المستمرة في مجال التّعليم، وتحقيق تأثير إيجابي في الطلاب والمعلمين والمجتمع بأكمله.

مفهوم القيادة المدرسية الفاعلة:

منذ فترة طويلة؛ كانت القيادة وما زالت محور اهتمام العلماء والباحثين في العلوم الإدارية، فهي ظاهرة معقّدة لم يتفق العلماء على تعريف لها (Bass, 1990)، فقد أشار كلٌّ من (Avolio et al., 2009) إلى أنّ القيادة ظاهرة تُبنى من خلال التفاعل الاجتماعي، وبشكل أكثر تفصيلاً أوضح Yuki (1989) أنّ مفهوم القيادة عرّف بناءً على الخصائص الفرديّة وسلوكيات القيادة، وأنماط التّفاعل والعلاقات بين الأفراد وتصوّرات الأتباع والثقافة التنظيمية، ويتفق Northouse (2007) مع هذا القول، حيث يرى أنّ القيادة هي عملية تظهر في مجموعة من الناس تتضمن أهدافًا مشتركة بينهم والتأثير في الأتباع.

ولتعريف القيادة المدرسية الفاعلة، طالعت الباحثة العديد من الكتب والدراسات العلمية التي كانت القيادة المدرسية محور اهتمامها، فكانت آراء وتوجهات التربويين والباحثين في هذا المجال متقاربة إلى حدٍّ ما، وقد سلّطت الباحثة الضوء على مجموعة من النقاط التي تعدّ في مجملها تعريفاً بالقيادة المدرسية الفاعلة، وهي كالآتي:

عرّفت القيادة المدرسية الفاعلة بأنها مجموعة من الممارسات والسمات التي يتبّعها قادة المدارس لتحسين جودة التعليم وتعزيز أداء الطلاب والمعلمين، وتشمل وضع رؤية واضحة ومشتركة للمدرسة، وتعزيز ثقافة التعلم المستمر، وتطوير بيئة تعليمية داعمة وتعاونية (Leithwood et al., 2004).

وتعدّ القيادة المدرسية الفاعلة أحد المفاهيم المركزية في التعليم، حيث تركز على قدرة القائد المدرسي على تنظيم وتنسيق الموارد البشرية والمادية والتكنولوجية لتعظيم التحصيل الأكاديمي للطلاب، والتنمية المهنية للمعلمين (Marzano et al., 2005).

وتُعرّف القيادة المدرسية الفاعلة بأنها توزيع القيادة والمسؤوليات بين مجموعة من الأفراد الذين يعملون معاً لتحقيق أهداف المدرسة، وهذا يعزّز التعاون وتبادل المعرفة بين المعلمين والإدارة (pillane & Diamond, 2007).

وتتعلّق القيادة المدرسية الفاعلة بقدرة القائد على التأثير في المعلمين وتحفيزهم لتحسين ممارساتهم التعليمية والتعلم المستمر، وكذلك تشجيعهم على التعاون والابتكار، ويتضمن ذلك توفير الدعم والتوجيه للمعلمين وتعزيز التطوير المهني والشمولية في اتخاذ القرار (Robinson et al., 2008)، "وتقاس القيادة المدرسيّة بمدى استفادة قائد المدرسة من طاقات وقدرات المعلمين، وتحفيزهم وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف التربويّة" (حننول، 2020، 14).

ويمكن تعريف القيادة الفاعلة بأنها "عملية ابتكار الرؤية البعيدة الرّحبة وصياغة الهدف ووضع الإستراتيجية وتحقيق التعاون واستنهاض الهمم للعمل"، فالقائد الفاعل يصوغ رؤى المستقبل مع مراعاة المصالح المشروعة للأطراف المعنية ويضع إستراتيجية لتحقيقها (عبوي، 2010، 20). ومن الجدير بالذّكر، أنّ القيادة المدرسية تتمثل في الجهاز الإداري الذي يقوم بمهام التوجيه والإشراف، ويتكون من مدير المدرسة ونائبه أو من يقوم مقامهما، ويؤدي أعمالهما بهدف تحقيق النجاح، وتحسين مستوى أداء المعلمين والطلبة (الحربي، 2013).

وفي ضوء ما سبق من تعريفات؛ تُعرّف الباحثة القيادة المدرسية الفاعلة في هذه الدراسة بأنّها: قدرة مدير المدرسة الثانوية على القيام بممارسات القيادة الفاعلة بكفاءة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرجوة، إذ يُمكن قياسها إجرائياً من خلال استجابة أفراد عينة الدّراسة لاستبانة القيادة الفاعلة المُعدّة لتحقيق أغراض الدّراسة.

أهمية القيادة الفاعلة:

للقيادة الفاعلة دور حاسم في إدارة المنظمات والتأكيد على أهمية تطوير المهارات الإدارية والإستراتيجية لتحقيق الأهداف المرجوة، وذلك كونها تلعب دوراً في تعزيز الثّقة والتفاهم بين الموظفين والقادة، وتنظيم العمل وتوزيع المهام بشكل أكثر كفاءة وفاعلية، واتخاذ قرارات إستراتيجية وفاعلة تعود بالنفع على المنظمة بأكملها، والقدرة على التكيف مع التغيرات البيئية والتنظيمية، وتحفيز الموظفين وتشجيعهم على تحقيق الأهداف المرجوة (Karabulut, 2021).

وتعدّ القيادة الفاعلة أمراً بالغ الأهمية لدفع نجاح الطلاب وتعزيز بيئة مدرسية إيجابية، حيث يعتمد نجاح المدرسة -إلى حدّ كبير- على قدرة القائد المدرسي على تطبيق إستراتيجيات قيادية فاعلة تتناسب مع احتياجات المدرسة، وتحفّز المعلمين على تحسين ممارساتهم التدريسية، فقد أشارت

دراسة ليثوود وجانز (Leithwood & Jantzi, 2006) إلى أنّ القادة الناجحين يتمتعون بقدرة

عالية على تحقيق التواصل الفعال وتعزيز التعاون بين المعلمين وتحسين المناخ التعليمي.

وللقيادة المدرسية دور في تحسين جودة العملية التعليمية، وتنمية قدرات المعلمين والطلبة، فقد

أشارت دراسة مارزانو وآخرون (Marzano et al., 2005) إلى أنّ القيادة المدرسية تعزّز

استقرار المؤسسات التعليمية، وتسهم في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع، وبالتالي فإنها يمكن أن

تكون مفتاحًا لتحقيق التحولات التعليمية الإيجابية على مستوى المدرسة والمجتمع.

وقد أشار (Ulmer et al., 2022) إلى أهمية القيادة الفاعلة في إدارة الأزمات والتواصل الفعال،

حيث إنّ القادة الفاعلين يمكنهم تعزيز قدرة المنظمات على التعامل مع الأزمات وإنشاء

إستراتيجيات لتقليل التأثير السلبي للأزمات وتعزيز الثقة بين الموظفين والجمهور.

وعليه؛ يمكن القول: إنّ القيادة الفاعلة هي العامل المحوري الذي يؤثر في النجاح والازدهار في

المدارس الثانوية، وأن تطوير قدرات القيادة وتعزيز المهارات الإدارية يمكن أن يؤدي إلى تحسين

الأداء والإنتاجية فيها، ويمكن لمديري هذه المدارس عزو جودة العمل وتحسين أداء المعلمين

والطلبة من خلال تنظيم العمل بشكل أكثر كفاءة وفاعلية واتخاذ قرارات إستراتيجية مبتكرة. في نفس

الوقت، يمكن أن تساعد القيادة الفاعلة في تحسين التعاون والعلاقات بين الموظفين والقيادة

وتحفيزهم على تحقيق الأهداف المرجوة.

خصائص القيادة الفاعلة:

يتميّز القائد الفاعل بمجموعة من الخصائص المهمّة، ومن بين هذه الخصائص: الرؤية

الإستراتيجية، حيث يتميّز القائد الفاعل برؤية واضحة للمستقبل، ويسعى لتحقيقها عبر توجيه

المنظمة والتركيز على تحقيق الأهداف، والقدرة على التواصل الفعال تعدّ من المهارات الأساسية

التي يمتلكها القائد الفاعل، إذ يستطيع إيصال الرسائل والأفكار بوضوح وفاعلية لأفراد المنظمة. يتمتع القائد الفاعل بنكاء عاطفي يمكّنه من فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم، ما يساعده في تنظيم العلاقات الشخصية والوظيفية بين الأفراد بشكل أفضل (Goleman, 2019). يبرز القائد الفاعل في قدرته على تحفيز وتشجيع الأفراد داخل المنظمة لتحقيق أقصى إمكاناتهم والعمل بجهود متواصلة (Kouzes & Posner, 2012)، فالتفكير التحليلي أيضًا يعدّ من الخصائص الأساسية التي يتميز بها القائد الفاعل، حيث يكون قادرًا على تحليل المعلومات المتاحة واتخاذ قرارات مستنيرة استنادًا إلى تلك المعلومات (Yukl, 2013).

وقد أوضح بافليك أنّ للقادة الفاعلين في التعليم مجموعة من الخصائص تميّزهم عن غيرهم من القادة، أهمها: التوجّه الشخصي نحو الأفراد، القدرة على التكيف، الاعتراف بدور المعلم، يتمتع بمجموعة من المعارف والمهارات، يؤمن بقدرة الآخرين على تحقيق النجاح، يسعى باستمرار للتعاون والمشاركة مع المجتمع، يلتزم بتطوير العملية التعليمية، فوفّقًا لتشارلستون تتمثل القيادة الفاعلة في القدرة على التأقلم مع التغيرات المستمرة وتوليد فرص جديدة لأفراد المجتمع، ويتطلّب تحقيق هذا الهدف في التعليم توظيف الإبداع والطاقة في مواجهة بيئة اجتماعية معقّدة (Collard & Normore, 2009).

وقد أشار عبوي (2010) إلى أن بعض القادة يمتلكون خصائص القيادة الفاعلة ولكن لا يمارسونها، كما أنّ هذه الخصائص قد تظهر بشكل مختلف لدى القادة بناءً على المواقف، وتتأثر ممارسة القيادة الفاعلة بالبيئة والفرص والقيود التي يواجهها الفرد.

إستراتيجيات القيادة المدرسية الفاعلة:

تشمل ممارسات القيادة المدرسية الفاعلة مجموعة من التكتيكات والإستراتيجيات التي يستخدمها قادة المدارس لتعزيز التعليم والتعلم، ومن أهم هذه الإستراتيجيات:

القيادة التحويلية: وهي نهج قيادي يهدف إلى تحفيز وتوجيه الأفراد لتحقيق أهداف أكثر تطلُّعًا وإحداث تغييرات إيجابية في المؤسسة، وتكمن أهمية هذه الإستراتيجية في قدرتها على بناء الثقة بين القائد وأعضاء الفريق، وتحفيزهم للعمل الجاد وتحقيق الأهداف المشتركة (Shelton, 2012)، مما يساعد في تحقيق التغيير المستدام وإلهام الأفراد للتطوُّر والنمو والتميز في التعليم والتعلم (Northouse, 2018).

القيادة التشاركية: تركز على توزيع السلطة، ومشاركة الموظفين في صنع القرارات، مما يعزِّز الثقة والتفاني والرضا الوظيفي (Harris, 2008)، وتكمن أهمية هذه الإستراتيجية في تحسين العمل الجماعي وبناء ثقافة تعاونية تعزِّز التطوير المهني وتحسين النتائج التعليمية، فعندما يشارك المعلمون والطلاب وأولياء الأمور في صنع القرارات وتحديد الأهداف، يصبحون أكثر انخراطًا وتفانيًا في تحقيق النجاح، بالإضافة إلى ذلك، تساعد القيادة التشاركية في تعزيز الابتكار والتطوير المستمر في المؤسسة (Pashardis, 2013).

القيادة الخادمة: هي نهج قيادي يتميَّز بالتركيز على خدمة الآخرين وتحقيق مصالحهم وتعزيز رفاهيتهم، وإلهامهم ليصبحوا قادة أفضل، ويساهمون في تحقيق النجاح المشترك، وتتمثل أهمية هذه الإستراتيجية في تعزيز الثقة والانسجام بين أعضاء المؤسسة وتحفيزهم على تحقيق أهدافهم وتطوير قدراتهم (Agosto, 2012)، وبالتالي فإنَّ مثل هذه الإستراتيجية لها تأثير إيجابي في التزام المعلمين وكفاءتهم في المدارس (Liu & Zhang, 2020).

القيادة التكيفية: تعبّر عن قدرة القائد على تبني نهج تكيّفي للتعامل مع التغيرات السريعة والتوقّعات غير المتوقّعة، وتتميّز بتشجيع التعلّم المستمر والابتكار وتعزيز المرونة في المؤسسة، ويعدّ التفاعل بين القادة والأفراد الآخرين داخل المؤسسة جزءًا أساسيًا من هذا النهج، حيث يتبادلون المعرفة ويتعلّمون من تجاربهم المشتركة (Lichtenstein & Plowman, 2009).

القيادة المبدعة: تعدّ عنصرًا أساسيًا للتغيير المستدام والموجه نحو المستقبل في المدارس، وتتضمّن تعزيز الشراكات بين المدارس والمجتمع المحلي والتعاون بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، مما يساهم في تعزيز النّعة والمرونة في المجتمع المدرسي، ويقود إلى تحسين النتائج التعليمية. وتتجلّى أهمية هذه الإستراتيجية في تطوير بيئة تعليمية تعزّز النمو والتطور لكل من المعلمين والطلاب (Adams, D., & Swindells, 2010).

ممارسات القيادة المدرسية الفاعلة:

تواجه المدارس العديد من التحديات المستجدة، وتتمرّ بظروف صعبة وغير متوقّعة، من بين هذه التحديات التكنولوجية المتطورة والتغيرات السريعة في المجتمع والبيئة المحيطة، بالإضافة إلى التنوّع الثقافي والاجتماعي المتزايد لدى الطلاب والمعلمين، حيث تتطلّب هذه التغيّرات من مديري المدارس الثانوية التعامل معها بحكمة ومرونة، وتطوير ممارسات فاعلة لإدارة المدارس، والتأكّد من توفير بيئة تعليمية آمنة ومُحفّزة للجميع، ومن أهم هذه الممارسات ما يأتي (Browne, 2020):

وضع رؤية واضحة: يسعى القادة الفاعلون لتحديد اتجاه ورؤية واضحة للمدرسة. يساعد ذلك في إيجاد شعور قوي بالهدف الذي يقود عملية اتخاذ القرار ويضمن تنسيق جهود جميع الأطراف المعنية. حيث تلعب رؤية القائد دورًا حاسمًا في توجيه القرارات والتوجيهات في المدرسة بأكملها،

وتوفير الاستقرار والتركيز على الأهداف الرئيسية، وتحفيز الأعضاء لتحقيقها (Schildkamp et al., 2012).

تعزيز ثقافة مدرسية إيجابية: يجب على القادة زرع بيئة تعاونية تعزز التحسين المستمر والتوقعات العالية، وتجعل الموظفين يشعرون بالدعم والتمكين. ولبناء ثقافة تنظيمية قوية في المدارس الثانوية في فلسطين، فلا بُد من التمسك بالقيم القائمة على احترام الذات والآخرين، وذلك بترسيخ الثقافة التنظيمية في جوانب المدرسة والمجتمع المدرسي كافة، وتطوير الإحساس بالعضوية والانتماء عن طريق توكي الموضوعية في التعيينات وتدريب المعلمين والموظفين، وتبني نهج التغيير الهابط، وتشجيع مشاركة أفراد المجتمع المدرسي في الإدارة المدرسية وتقديم المقترحات والتوصيات العملية ودراستها والعمل بها(عابدين، 2013).

تطبيق صنع القرار بناءً على البيانات: يستخدم القادة الفاعلون البيانات لاتخاذ قرارات مستنيرة حول التعليم وتوزيع الموارد والتطوير المهني لتحسين تحصيل الطلاب، والأداء العام للمدرسة، لذلك لا بدّ أن يكون لدى مدير المدرسة رؤية واضحة، بحيث تتوافق البيانات التي تُجمَع وتُحلَّل مع أهداف وغايات المدرسة.

توفير الدعم التعليمي: يجب على القادة تقديم الدعم المستمر والموارد للمعلمين لضمان تقديم تعليم فاعل وتجارب تعلم عالية الجودة للطلاب.

تنمية قدرات المعلمين: يعمل القائد المدرسي على تحديد وتنمية المعلمين وتوفير الفرص لهم للنمو والمساهمة في جهود تحسين المدرسة. إذ يلعب التطوير المهني دورًا فاعلاً في توسيع خبرات المعلمين (الحيالي، 2014)، وتطوير قدراتهم المعرفية والمهارية والأدائية، وتحفيزهم لتحسين أدائهم، وذلك لإحداث التغيير في اتجاهاتهم وسلوكياتهم (حداد، 2019).

المشاركة المجتمعية: يُعدّ بناء شراكات قوية بين المدرسة والأهل والمجتمع عاملاً مهماً لتعزيز نجاح الطلاب وتحسين بيئة التعلم، حيث يمكن للقادة المدرسيين تنظيم الاجتماعات وورش العمل والأنشطة المختلفة لتعزيز التفاعل بين المدرسة والأهل والمجتمع، ومن ثم تعميق فهم جميع الأطراف للتحديات والفرص المتاحة في مجال التعليم.

وعليه؛ فإنّ إدارة المدارس الثانوية تتطلب من القادة التركيز على العديد من الممارسات الفاعلة لمواجهة التحديات المستجدة وضمان بيئة تعليمية آمنة ومُحفزة للجميع، لذا يجب على القادة تحديد الاحتياجات الخاصة بمؤسستهم التعليمية وتطبيق الإستراتيجيات المناسبة لتحسين الأداء، ومواجهة التحديات المستجدة، ومن الأهمية بمكان أن يستمع القادة إلى المشاركين في المجتمع المدرسي ويشجعون التفاعل الإيجابي بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

وفي إطار الجهود المستمرة للوصول إلى مدارس فاعلة تعزز الإبداع والتميز، أولت وزارة التربية والتعليم اهتماماً ملموساً في تعزيز فاعلية القيادة المدرسية، وذلك من خلال تبني برامج تدريبية مُنهجية ومُتطورة، تستند إلى الكفايات القيادية والتعليمية المنبثقة من معايير المدرسة الفلسطينية الفاعلة (وزارة التربية والتعليم، 2021). تهدف هذه البرامج إلى بناء قادة تربويين قادرين على إحداث التغيير النوعي في عمليتي التعليم والتعلم، وتعزيز النهج التشاركي المبني على رؤية ورسالة واضحة للعمل التربوي (وزارة التربية والتعليم، 2022). بالإضافة إلى ذلك، تُقدم الوزارة الدعم والتوجيهات المستمرة، وتشجع على تبادل الخبرات والممارسات الناجحة بين المديرين. كما تقوم بتقييم أداء المديرين ومتابعة تنفيذ السياسات والإجراءات التعليمية. كل هذه الجهود تهدف إلى ضمان تحقيق الجودة التعليمية وتحسين الأداء المدرسي (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014).

3.1.2 المحور الثاني: الأداء التدريسي

تأخذ العملية التعليمية بعين الاعتبار العديد من العوامل مثل المعلمين والطلاب والمناهج الدراسية والبيئة التعليمية. يعتبر المعلم عاملاً حيوياً في تحقيق أهداف العملية التعليمية، حيث يقدم المعرفة والمهارات اللازمة لتطوير الطلاب تعليمياً واجتماعياً. يعمل المعلم أيضاً على تصميم وتنظيم المناهج الدراسي بما يتناسب مع مستوى الطلاب واحتياجاتهم. لذا فإن تحسين أداء المعلم التدريسي هو عامل أساسي لتعزيز نجاح العملية التعليمية.

يمكن أن يساعد تحسين أداء المعلمين في تعزيز تجربة التعلم للطلاب ويؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل. كما يمكن أن يكون لتحسين أداء المعلم تأثير إيجابي على مستوى التعليم والتحصيل العلمي للطلاب ويساهم في تنمية المجتمع بأسره (Laine et al., 2010).

مفهوم الأداء التدريسي:

يُعرّف الأداء بأنه نتيجة لنمط من الإجراءات التي يتم تنفيذها، لتحقيق هدف وفقاً لبعض المعايير، وهو مختلف عن السلوك، فقد يؤدي السلوك الوظيفي المناسب إلى أداء وظيفي جيد وقد لا يؤدي إلى ذلك، فالأداء هنا يعادل النتائج وبالتالي يمكن ملاحظته، أما السلوك فهو معادل للإجراءات المُتخذة من أجل تحقيق النتائج (الأداء)، ويتأثر الأداء الفردي بالقدرة والدافع (Bailey, 1982)، كذلك فقد أكد بورمان وموتويدلو (Borman and Motowidlo, 1997) أن الأداء الوظيفي يمكن تقييمه من خلال قدرة الفرد ومستوى الدافعية نحو إنجاز الأهداف التنظيمية.

ويشير (Cardy, 2011) إلى أنّ مفهوم الأداء الوظيفي يختلف من شخص لآخر؛ فهو -من وجهة نظر الموظفين، على سبيل المثال- يُوصف بأنه مجموعة من السلوكيات، ويُعبّر عن مستوى جودة تنفيذ تلك السلوكيات، أما من وجهة نظر المديرين فإنه يُعنى بالنتائج ويُعبّر عما يُحقّق من

أهداف؛ أي أنه يُنظر إليه من جهة المديرين على أنه مجموعة من الإجراءات والأهداف، وليس أنشطة كما يُنظر إليه من جهة الموظفين.

وبالتالي؛ إذا كان الأداء يُقاس بما حُقِّق من نتائج بالنسبة للمديرين، ويقاس بما تم القيام به من أنشطة بالنسبة للموظفين، ترى الباحثة أن الأداء التدريسي يُعبّر عما حُقِّق من نتائج تربوية بالنسبة لمدير المدرسة، في حين يُعبّر -من وجهة نظر المعلم- عن مجموعة الأنشطة التي يقوم بها لتحقيق الأهداف التربوية، والتي تساهم مباشرة في تعلّم الطلبة.

دور المعلم في العملية التدريسية:

تعدّ عملية التدريس نظامًا فرعيًا ينتمي إلى نظام أوسع وأكثر شمولًا، بعدّه أحد عناصر المنهج التعليمي، ومن ثم فإنّ التدريب على التدريس من أجل اكتساب مهاراته يجب ألا يكون إلا من خلال ذلك المنظور الكلي، وما يحكمه من علاقات تبادلية مع عناصر المنهج الأخرى كافة.

وإذا كنّا نؤمن بأنّ المعلم يجب أن يكون صاحب مهنة لها أصولها ومحدداتها، وأنه في ممارسته لها يجب أن يصل إلى مستوى معين من التمكن من مهاراتها، فهذا يعني أنّ المعلم حينما يمارس عملية التدريس -بمعناها العلمي- يجب أن يكون أداؤه مُعبّرًا عن أسلوب إعداده لممارسة هذا العمل (شبر وآخرون، 2014).

فالتخرّج من الكلية والحصول على درجة الدبلوم أو البكالوريوس أو حتى الحصول على درجة علمية عليا كالمجستير أو الدكتوراه في التربية، لا يعني بالضرورة أن المعلم سيكون فاعلاً في تدريسه (الحيلة، 2014)، إذ يتطلّب دور المعلم الفاعل في تحقيق الأهداف التربوية، إتقانه للمهارات التدريسية اللازمة لقيامه بعملية التدريس والنجاح فيها، ومساعدته في أداء عمله داخل حجرة الدراسة وخارجها بمستوى مناسب من التمكن، بما يساهم في تحقيق أنماط التعلم المرغوبة

لدى المتعلمين (الطناوي، 2013)، ويمكن تصنيف هذه المهارات -وفقًا لزيتون (2006)- إلى

ثلاثة محاور؛ هي: مهارات التخطيط للتدريس، ومهارات تنفيذ الدروس ومهارات تقويم الدروس.

يعني ذلك أن ليس كل من هو قادر على أداء شيء ماهرًا في أدائه، في حين أن كل ماهر في

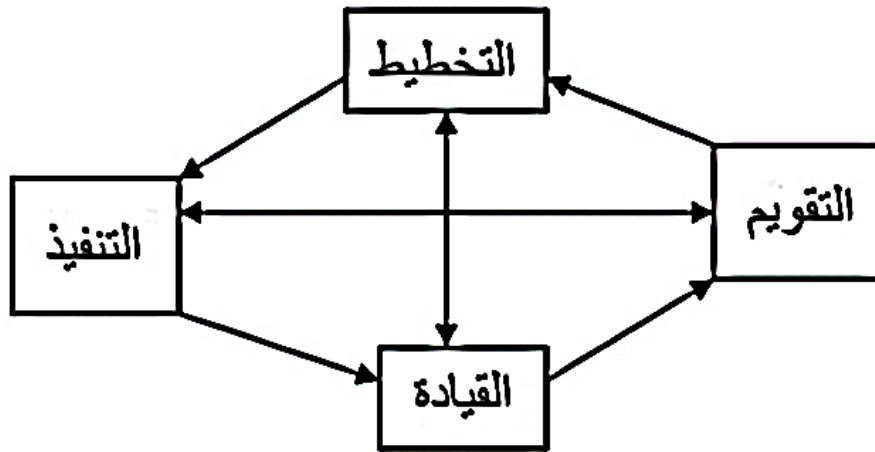
أداء شيء قادر على أدائه، وعلى هذا الأساس حُدِّدت المهارة بأنها أداء يؤديه الفرد في موقف

معين ينسجم بالسهولة والدقة والاقتصاد بالجهد المبذول والوقت اللازم؛ سواء أكان ذلك الأداء عقليًا

أم اجتماعيًا أم حركيًا (عطية، 2009).

وقد بيّن جان (Can, 2021) أن دور المعلم في العملية التدريسية يتطلب أن يمارس المعلم أربع

وظائف أثناء تنفيذ العملية التدريسية، وهي كما في الشكل رقم (1.2):



شكل رقم (1.2): دور المعلم في العملية التدريسية. إعداد الباحثة وفقًا لدراسة (Can, 2021).

يُلاحظ من الشكل أن هناك أربع عمليات يمارسها المعلم الكفاء حتى يكون التدريس فاعلاً، وهي

كما يأتي:

1- التخطيط للتدريس:

لا شك أن التخطيط للتدريس أحد أهم الكفايات الأساسية التي تتطلبها عملية التعليم، وبما أن التخطيط لأي عمل هو أحد ضمانات النجاح، وأي عمل جاد لا بد أن يسبقه تخطيط جيد يضمن له النجاح، ويمكّنه من تلافي الصعوبات خلال التنفيذ، والمتأمل للدرس الناجحة سيكتشف أن وراء هذه الدروس معلماً ناجحاً أعد دروسه مسبقاً جيّداً، فحدّد أهدافه بدقة ووضوح، وحلّل المحتوى العلمي، واختار الأدوات والوسائل التعليمية التي سيستخدمها، وأساليب التدريس والأنشطة التي ينبغي أن يمارسها المتعلم، وحدّد أساليب وأدوات التقويم المناسبة، كل ذلك أعدّ بطريقة مرتبة تتفق مع المتغيرات العديدة للموقف التعليمي، وتخدم الهدف من الدرس (الإدارة العامة للتدريب والابتعاث، 2013)، ولتخطيط التدريس نوعان هما:

1) التخطيط السنوي: وهو تخطيط عام يقوم به المعلم في بداية العام الدراسي، وذلك بتوزيع المقرّر على الفترة الزمنية المخصصة له طوال العام الدراسي، محدداً الدروس التي يتوقع أن يقوم بتدريسها في كلّ شهر أو في كلّ أسبوع، بناء على عدد الحصص المخصصة للمادة في الجدول الدراسي.

2) التخطيط اليومي: وهو الذي يعدّه المعلم في مذكرة خاصة لكلّ درس على حدة، حسب الجدول اليومي للمقرّر، حيث يُرتّب خطوات الدرس وينظّم أنشطته التي سيقوم بها في الصف، وكلّ ما هو متعلّق بموضوع الدرس من وسائل وأساليب تقويم وأسئلة يطرحها على الطلبة (القيسي، 2018).

2- تنفيذ التدريس:

بعد القيام بالتخطيط للتدريس تأتي مرحلة تنفيذ ما حُطِّط له، إذ تُدرِّس المعارف والمهارات والاتجاهات التي تنص عليها المادة الدراسية، وترمي إليها الأهداف السلوكية، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة التدريسية والتفاعل مع الطلبة مباشرة، لإكسابهم الأهداف التي تم التخطيط لها (داود والعدوان، 2016).

ويتضمَّن تنفيذ التدريس عرض موضوع الدرس باستخدام إستراتيجيات التدريس المناسبة للأهداف (السويفي، 2022)، فإستراتيجيات التدريس من المهارات والأساليب المهمة والضرورية لعمل المعلم في حقل التدريس، وإنَّ عدم معرفة المعلم بنوعية المتعلمين، وقدراتهم الجماعية والفردية على التعلُّم والتقدم؛ قد يؤدي إلى سوء اختياره للطرق الملائمة لتوصيل الأفكار والمفاهيم لهم (العدوان وداود، 2016)، وهذا يعني أنَّ كلَّ متعلم يختلف عن الآخر في قدراته العقلية ومهاراته وسماته النفسية، لذا فالمُعلِّم ملزم أن يعامل كلَّ واحد منهم بما يناسبه، ويجعله أكثر فاعلية، فالمُتعلِّم الذكي يحتاج إلى أنشطة تتحدى قدراته حتى يستمر في تفوقه، بينما بطيء التعلُّم يتطلب تمهلاً ورفقاً في التعلُّم (سعيد، 2020).

3- إدارة الصف (القيادة):

إنَّ إدارة الصف الدراسي تُعدُّ من أهم غايات المعلم التدريسيَّة بل تُعدُّ من أهم الكفايات لارتباطها بتغيير سلوك التلاميذ وتحصيلهم، كما أنَّ مهارات إدارة الصف الدراسي هي أساس التدريس الفاعل، وتشمل مهارات إدارة الصف: ترتيب وتنظيم الصف، وحفظ النظام داخله، وتوفير المناخ المشجِّع على التعلُّم، وتنظيم بيئة الصف من مقاعد وممرات ووسائل إيضاح وتنظيم عملية التعلُّم وأساليب التفاعل التنظيمي أثناء العملية التعليمية، تقويم التلاميذ دورياً كلَّ شهر، وإعداد التقارير عن كلِّ طالب وتنظيمها في ملفّات (المخلافي، 2013)، إذ يترتَّب على إدارة الصف

وضبط النظام نجاح المدرس وتحقيق أهدافه، والحفاظ على الوقت والعلاقات بين الطلبة، وبينهم وبين المدرس، فلا يمكن أن يحققَ الدرس أهدافه إذا سادت الفوضى فيه. إنَّ المطلوب نوع من الإدارة التربوية الحكيمة التي تعمل على سيادة النظام من دون إلحاق الأذى النفسي بالمتعلمين؛ وهذه مهمة تقتضي تمكُّن المدرس من أساليب الإدارة وسبل قيادة الصَّف (عطية، 2006).

ومن هنا أصبح تدريب المعلمين على مهارات الإدارة الصفية وإتقانهم لها أمرًا ضروريًا، لأنَّه سيسهم في تخليصهم من أحد أهم مصادر الضغط والشعور بالضيق التي تصاحب أداءهم لعملهم، ألا وهي سلوك الطلبة غير المقبول ومشكلات الانضباط الصفّي، وعليه فإنَّ إدارة الصف باتت فوائدها تعمل كعنصر وقائي يحول دون ظهور المشكلات والسلوك غير المقبول في غرفة الصف، وبالتالي فإنَّ المعلم الفاعل هو القادر على منع حدوث المشكلات والوقاية من ظهورها، وليس الذي ينتظر ظهورها ثم يتعامل بفاعلية (الدليمي، 2013).

4- التقييم:

ويُطلق عليها التحصيل القياسي والتقييمي والتقويمي؛ وهو ما يبيِّن نوعَ ومقدار التعليم والتعلُّم الذي حصل من خلال عملية التدريس، والذي يقاس من خلال الأهداف السلوكية المحدّدة، كما يدخل التقييم في تحديد الحاجات والمهارات والقدرة التحصيلية وقابلية المتعلم للتعلّم ومدى استعداداته وقدراته، ولذا تصنّف عملية التقييم إلى عدة مستويات؛ منها: التقييم المبدئي والتقييم التكويني، والتقييم النهائي (رزوقي وآخرون، 2022)، ويساعد التقييم في إعطاء قدرٍ من التعزيز والإثابة لزيادة دافعية المتعلمين للمزيد من التعلّم، ويعين المعلم في معرفة مدى كفاءة أساليب التدريس المستخدمة في تحقيق الأهداف، وتحديد مستوى أداء المتعلم وما حصل من نتائج التعلّم (الربيعي، 2012).

إستراتيجيات تحسين الأداء التّديسي:

تتجح العملية التعليمية وتصل إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وبناء جيل قوي مسلح بالعلم، والقيم والأخلاق الفاضلة التي تؤهله للحياة الكريمة بنجاح المعلم (العامري، 2009)، لذا فإنّ الأخذ بيد المعلم والرفع منه، من أساسيات تحسين التعليم والتعلم، والنهوض بالعملية التعليميّة (عبد العظيم، عبد الفتاح، 2017).

وقد أشار بروني (Browne, 2020) إلى عدد من الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحسين الأداء التديسي لدى المعلمين، وهي:

التطوير المهني المستمر: يجب على المدارس توفير فرص التعلّم المستمر والتطوير المهني للمعلمين، لمواكبة أحدث الممارسات التعليمية والتكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم، وقد أكّدت دراسة (Jahangir, et al. 2012) أنّ التدريب أثناء الخدمة يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالأداء الفاعل.

تشجيع التعاون والتوجيه المهني: يجب على الإدارة المدرسية تشجيع التعاون بين المعلمين وتوفير جلسات توجيه مهني لتبادل الأفكار والخبرات وتطوير مهارات التدريس، وقد أكّدت دراسة (Javorčíková et al., 2021) أنّ المناخ المدرسي وفريق العمل الجيد، وأسلوب الإشراف والتقييم العادل من أكثر الدوافع التحفيزية أهميّة للمعلمين.

تقديم تغذية راجعة بناءة: يجب على مدير المدرسة تقديم تغذية راجعة دورية وبناءة للمعلمين لتحسين ممارساتهم التعليمية وتعزيز التقدم المهني.

تعزيز الدعم النفسي والاجتماعي: يجب على المدارس توفير بيئة عمل داعمة تحترم الاحتياجات النفسية والاجتماعية للمعلمين، مما يساعدهم في التركيز على تطوير قدراتهم.

تفويض الصلاحيات: يجب على القادة توفير فرص للمعلمين ليتولوا مهام قيادية داخل المدرسة، مما يعزز تطورهم المهني والشعور بالانتماء والتأثير الإيجابي.

الاعتراف بالجهود والإنجازات: يجب على مديري المدارس تقدير ومكافأة المعلمين على إنجازاتهم وجهودهم المبذولة لتحفيزهم وتعزيز التزامهم بالتحسين المستمر.

وفي هذا السياق أكدت دراسة (Jimenez, 2020) أنّ تزويد المعلمين بتعليقات حول كيفية تحسين أدائهم، وتعرضهم للتدريبات والندوات التي من شأنها تطوير وتعزيز موقفهم تجاه العمل، وتعزيز الأنشطة التي من شأنها زيادة التواصل الفاعل والعلاقة المتناغمة بين أعضاء فريق العمل المدرسي، كلّ ذلك من شأنه تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين في المدارس العامة، إذ تمكّن هذه السلوكيات المهنية من تقوية موقفهم في العمل تجاه الآخرين ويشجعهم على أن يصبحوا معلمين إيجابيين ومنتجين.

كما أكد لاني وآخرون (Laine et al., 2010) على ضرورة تحسين أداء المعلم من خلال تطوير مهاراته المعرفية والمهنية والشخصية. يتم ذلك عن طريق توفير برامج تطوير مهنية متنوعة وذات جودة عالية تستند إلى البحوث وأفضل الممارسات، إنشاء بيئة تعلم مستدامة وداعمة تشجع المعلمين على التطور المهني المستمر والتعاون بين الزملاء، تشجيع المعلمين على الابتكار وتجربة طرق تعليمية جديدة وفعالة، تقديم توجيه ومراقبة مستمرة للمعلمين من قبل المديرين والمشرفين التربويين، وإجراء تقييمات منتظمة لأداء المعلمين مع توفير ردود فعل بناءة وخطط للتحسين.

وقد أشارت نتائج دراسة آل الحارث (2018) إلى أنّ أداء المعلمين يتحسن حينما يرتبط أداء مدير المدرسة الثانوية بالآتي:

▪ المعتقدات ورسالة المدرسة، حيث يوضح رسالة المدرسة لجميع المعلمين، ويضع المصلحة العامة للمدرسة في أولوية اهتماماته.

▪ القيم المدرسية، حيث يحرص على تدعيم الثقة المتبادلة بين الإدارة المدرسية والمعلمين، بما يساهم ذلك في الارتقاء بالأداء المهني للمعلم.

▪ التوقعات المستقبلية للمدرسة، حيث يحرص على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، ويحرص على تنمية القدرات القيادية لدى المعلمين من خلال الدورات التدريبية، ورعايته المعلمين المبدعين والتميزين.

▪ الفلسفة المدرسية، حيث يتقبل المدير التفكير الموضوع الناقد للمعلمين، ويهتم المدير بالحاجات الإنسانية للمعلمين.

▪ الأعراف والقوانين المدرسية، حيث يحرص المدير على الحضور مبكراً إلى المدرسة قبل حضور المعلمين ويغادر بعد جميع العاملين بالمدرسة.

حيث أكدت دراسة (Lubis & Hanum, 2020) أنّ للثقافة التنظيمية تأثيراً كبيراً في تحقيق النجاح المدرسي من خلال تطبيق أنواع مختلفة من الثقافة التنظيمية في المدارس، حيث تؤدي الثقافة في المدارس إلى تعزيز القيم الثقافية لدى فريق العمل المدرسي، وتطوير الثقافة السائدة، ونقل الثقافة إلى المعلمين والطلاب.

وعليه؛ يمكننا القول: إنّ تحقيق الأهداف التربوية وتعزيز أداء المعلمين يتطلب أن يقوم مديرو المدارس بالربط بين رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها وقيمها التربوية وجهود المعلمين وإنجازاتهم. وتُسمى هذه العملية بـ"إدارة الأداء"، حيث يتم من خلالها نشر رؤية ورسالة المدرسة بين المعلمين، وتطوير خطة العمل، وتحديد مسؤوليات وأدوار كل من أعضاء فريق العمل المدرسي، وتحديد

معايير قياس الأداء، وتحديد إستراتيجيات الثواب والعقاب المناسبة لتعديل السلوك (Srivastava, 2005).

العلاقة بين القيادة المدرسية الفاعلة والأداء التدريسي:

أكدت العديد من الدراسات السابقة وجود علاقة وثيقة بين القيادة المدرسية الفاعلة والأداء التدريسي للمعلمين؛ حيث توصلت دراسة ليثون وآخرون (Leithwood et al., 2004) إلى أنّ القيادة المدرسية الفاعلة تؤثر إيجاباً في أداء المعلمين ورضاهم المهني والتزامهم، وأشارت دراسة روبنسون وآخرون (Robinson et al., 2008) إلى أنّ القيادة المدرسية الفاعلة تُحسّن مستوى تحصيل الطلاب من خلال دعم المعلمين وتشجيعهم على اتباع أساليب تدريسية مبتكرة وفاعلة. كما أشارت دراسة لويس وآخرون (Louis et al., 2010) إلى أنّ قادة المدارس الناجحين يساعدون المعلمين في تطوير مهاراتهم البيداغوجية، ويشجعون التعاون بين المعلمين لتحسين تجربة التعلّم للطلاب، فيما أظهرت دراسة هالينجر ولي (Hallinger & Lee, 2013) أن المدارس التي يتمتع قادتها بأسلوب قيادي قوي تُحقّق تحسينات أكبر في أداء الطلاب مقارنة بالمدارس ذات القيادة الضعيفة، وأخيراً أكّدت دراسة موليانى وآخرون (Mulyani et al., 2020) أنّ فاعليّة المدرسة تتحدّد مباشرة من خلال وجود قيادة فاعلة للمدير وأداء تعليمي مرتفع للمعلمين.

يتّضح مما سبق، أنّ للقيادة المدرسية الفاعلة دوراً مهماً في تعزيز الأداء التدريسي للمعلمين، وتحسين مخرجات العملية التعليمية، إذ تساهم القيادة المدرسية الفاعلة في تحفيز المعلمين، وتوجيههم ودعمهم بما يعزز تطوير مهاراتهم وقدراتهم التعليمية، وبالتالي، يمكن للقيادة المدرسية الفاعلة تعزيز جودة التعليم والتعلم، وتحسين أداء الطلاب.

2.2 ثانيًا: الدّراسات السابقة:

تستعرض الباحثة فيما يلي مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي تتناول واحدًا أو أكثر من متغيرات الدراسة، حيث تناولت الباحثة 10 دراسات تتعلق بمتغير القيادة الفاعلة، و10 دراسات تتعلق بمتغير الأداء التدريسي، و4 دراسات تتعلق بكليهما. وتم تحليلها ومقارنتها مع الدراسة الحالية من حيث الأهداف والمنهج والأدوات والمجتمع المستهدف والعينة الممثلة، بالإضافة إلى النتائج.

1.2.2 الدّراسات السابقة التي تناولت متغير القيادة الفاعلة:

هدفت دراسة شحادة (2022) إلى معرفة مستوى فاعلية القيادة التربوية لإدارة جامعة فلسطين التقنية- خضوري، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة على عينة عشوائية طبقية بلغت (100) موظف من موظفي جامعة فلسطين التقنية خضوري- فرع رام الله، وقد دلّت النتائج على أنّ مستوى فاعلية القيادة التربوية لإدارة جامعة فلسطين التقنية خضوري- فرع رام الله من وجهة نظر موظفيها، كانت بمستوى متوسط، كما تبين وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغيريّ: الجنس لصالح الإناث، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس مقابل الماجستير، ولصالح حملة الماجستير مقابل الدكتوراه، ولم تُظهر النتائج فروقًا دالة إحصائية تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

واستكشفت دراسة الشمري وأخريات (2021) واقع فاعلية القيادة التربوية لمديري مكاتب التعليم من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة حائل، وقد اعتمدت الباحثات المنهج الوصفي المسحي، وطبقن استبانة على عينة عشوائية بسيطة مُكوّنة من (202) قائد وقائدة من قادة المدارس بمدينة حائل،

وقد كشفت النتائج أن واقع فاعلية القيادة التربوية لمديري مكاتب التعليم جاءت بدرجة مرتفعة، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية في واقع فاعلية القيادة التربوية لمديري مكاتب التعليم تُعزى للجنس.

وكشفت دراسة أبو عاصي (2021) عن واقع تطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية، وتحديد مُعوقات ومتطلبات التطوير، ووضع تصوّر مُقترح لتطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبّق استبانة على عيّنة عشوائية طبقية مكوّنة من (357) مُعلّمًا من معلمي المدارس الثانوية بجدة، وبيّنت النتائج أنّ واقع تطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، جاء بدرجة موافقة منخفضة، كما جاءت معوقات تطوير أداء القيادات المدرسية بدرجة موافقة عامة كبيرة، كما تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية حول آراء عينة الدّراسة في تطوير أداء القيادات المدرسية بالمدارس الثانوية بجدة، تُعزى للمتغيرات: المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، عدد الدورات التدريبية.

كشفت دراسة المطيري (2021) عن مستوى القيادة الفاعلة لدى الطّلبة، ودور الأنشطة الطلابية في تفعيلها، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبّق استبانة على عيّنة عشوائية طبقية مكوّنة من (270) طالبًا من طلاب النشاط بجامعة حائل، و(50) منسّقًا للأنشطة الطلابية في الجامعة، وقد توصل الباحث إلى وجود مستوى مرتفع للقيادة الفاعلة لدى طلاب الأنشطة الطلابية في جامعة حائل، وأنّ الأنشطة الطلابية تؤدّي دورًا كبيرًا في تنمية القيادة الفاعلة لدى الطلاب المشاركين فيها من وجهة نظرهم.

استقصت دراسة (Kagole & Mukadi, 2021) تأثير القيادة الفاعلة في الأداء الأكاديمي للطلاب في بلدية موروجورو، وقد اعتمد الباحثان منهج دراسة الحالة، حيث طُبِّقت استبانة على عينة عشوائية مُكوَّنة من (100) معلِّم وطالب، ومقابلة على عينة قصدية تمثَّلت في مسئول التعليم ومدير مدرسة، وقد تبَيَّن للباحثين أنَّ الأداء الأكاديمي للطلاب يتأثر بشدة بعدد من العوامل، مثل: تدريب المعلم في إدارة المدرسة، والمشاركة المجتمعية، والبنية التحتية للمدارس، وتحفيز المعلمين، وسياسة التعليم، ومواد التدريس والتعلُّم، المعامل والمكتبات المُجهَّزة والتزام المُعلِّمين، وقد خلصت الدراسة إلى أنَّ القيادة التربوية الفاعلة وتطوير معلم المدرسة يلعبان دورًا مهمًّا في الأداء الأكاديمي للطلاب في تنزانيا على وجه التحديد في بلدية موروجورو.

حدَّدت دراسة (Azar & Adnan, 2020) تأثير القيادة التعلُّميَّة الفاعلة في أداء طلاب المدارس في ماليزيا، وقد اعتمد الباحثان منهج دراسة الحالة، حيث طُبِّقت استبانة على عيِّنة قصدية مُكوَّنة من (6) معلِّمين يعملون في مدرستين دوليتين في سيلانجور، ومقابلة على معلم واحد، كان قد شارك بالفعل في المستوى الإداري للمدرسة، وقد تبَيَّن للباحثين أنَّ القادة بحاجة إلى بناء درجة عالية من الثقة المتبادلة للتفاوض بنجاح حول خطوط الصدع للقيادة الرسمية وغير الرسمية، وقد تبَيَّن أيضًا أنَّ القيادة الفاعلة (المورَّعة) والمعلمين الجيدين هما عاملان رئيسان يساهمان في أداء الطلاب.

كشفت دراسة أبو إدريس وآخرون (2020) عن واقع تطبيق المهارات القيادية لدى رؤساء الأقسام في جامعة الخرطوم، وقد اعتمد الباحثون المنهج الوصفي، وطبَّقوا استبانة على عيِّنة عشوائية بسيطة تكوَّنت من (40) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الخرطوم، وقد تبَيَّن للباحثين أنَّ درجة ممارسة مهارات القيادة التربوية من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية جاءت

بدرجة كبيرة، وأن أعلى درجة ممارسة كانت لصالح مهارة اتخاذ القرار، وأقل درجة ممارسة كانت لصالح مهارة التحفيز.

وهدفت دراسة الجاربه وآخرون (2020) إلى معرفة دور القيادة المدرسيّة بالمدارس الثانوية العامة في تحسين الفاعلية المدرسيّة، وقد اعتمد الباحثون المنهج الوصفي، وطَبَّقوا استبانة على عينة عشوائية بسيطة تكوّنت من (1138) معلّمًا من معلمي المدارس الثانوية العامة بمحافظة (القاهرة- الشرقية- أسيوط)، وقد أظهرت النتائج موافقة متوسطة لدور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية العامة في تحسين الفاعلية المدرسية، وقدمت الدّراسة تصوّرًا مقترحًا لتطوير دور القيادات في تحسين الفاعلية المدرسية.

هدفت دراسة الديسي (2016) إلى استقصاء أثر إدارة الموهبة في تطوير القيادة الفاعلة، والتعرّف إلى مدى توافر خصائص وقدرات وممارسات القيادة الفاعلة من وجهة نظر العاملين في مجموعة طلال أبو غزالة، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، حيث طبقت استبانة على عيّنة الدّراسة المكوّنة من (53) إداريًا في مجموعة طلال أبو غزالة، وقد تبينّ للباحثة أنّ تطبيق إدارة الموهبة في مجموعة طلال أبو غزالة تُطبّق بدرجة مرتفعة، كما تتوافر الصفات القيادية في مجموعة طلال أبو غزالة بدرجة مرتفعة، وتبينّ أنّ إدارة المواهب لها أثر إيجابي في تطوير القيادة الفاعلة.

كما هدفت دراسة أبو عقيلين (2015) إلى معرفة إستراتيجيات إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بمستوى القيادة الفاعلة، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطَبَّقت استبانة على عيّنة عشوائية طبقية مكوّنة من (637) معلّمًا ومديرًا في المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء، وقد تبينّ للباحثة أنّ مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء يطبقون إستراتيجيات إدارة التغيير بدرجة عالية، وأنّ مستوى فاعليّة القيادة لدى مديري المدارس

الثانوية في محافظة الزرقاء جاء بدرجة عالية، وقد تبين للباحثة وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات المبحوثين حول مستوى فاعلية القيادة، تُعزى لمتغيرات: الجنس لصالح الإناث، والمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، والمسمى الوظيفي لصالح المديرين، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا، تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما تبين أيضًا وجود علاقة ارتباط موجبة بين إستراتيجيات إدارة التغيير ومستوى فاعلية القيادة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء.

2.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت متغير الأداء التدريسي:

كشفت دراسة خاجه (2022) عن واقع الأداء التدريسي لمعلمي رياضيات المرحلة الأساسية في ضوء متطلبات عصر التعلم الرقمي بدولة الكويت، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وطبق استبانة على عينة عشوائية مكوّنة من (38) معلّمًا من معلمي رياضيات المرحلة الأساسية ببعض مدارس المرحلة الأساسية بمحافظة الأحمدية بدولة الكويت، وقد تبين للباحث أنّ واقع تطوير الأداء التدريسي لمعلمي رياضيات المرحلة الأساسية، يتمثّل في قدرة معلم الرياضيات على التعامل مع برامج تحرير الرسوم والصور الرقمية، إنشاء بريد إلكتروني واستخدامه في العملية التعليمية، بناء اختبارات رقمية تشخيصية لتحديد مواطن القوة ونقاط الضعف لدى التلاميذ، تمكين التلاميذ من المشاركة في تخطيط الأنشطة وطريقة تنفيذها وتقييمها رقمياً.

وحددت دراسة الحربي والعوّض (2022) درجة توافر مؤشرات معايير الأداء التدريسي لدى معلمي الحاسب الآلي وتقنية المعلومات بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي المسحي، حيث طبقت بطاقة ملاحظة على عينة قصديّة مكوّنة من (26) معلّمًا من معلّمي مقرر الحاسب وتقنية المعلومات في منطقة القصيم، وقد تبين للباحثين أنّ معيار

تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية متوافر بدرجة متوسطة، وأن معيار تهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للطالب متوافر بدرجة متوسطة، وأن معيار توافر تقويم أداء الطالب متوافر بدرجة ضعيفة.

بينت دراسة الزهراني (2022) دور الرخصة المهنية في تطوير أداء المعلم من وجهة نظر معلمات العلوم بمكة المكرمة، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة على عينة عشوائية بسيطة مكوّنة من (237) معلمة من معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة بمكة، وقد تبين للباحثة أنّ للرخصة المهنية دورًا في تطوير أداء المعلم بدرجة متوسطة، كما تبين وجود فروق دالة إحصائية بين آراء المعلمات نحو دور الرخصة المهنية في تطوير أداء المعلم، تُعزى للمؤهل العلمي لصالح فئة أعلى من بكالوريوس، كذلك تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين آراء المعلمات نحو دور الرخصة المهنية في تطوير أداء المعلم تُعزى للمرحلة الدراسية.

هدفت دراسة محمد (2022) إلى تقييم أثر التعليم عن بعد في ظلّ جائحة كورونا في مهارات الأداء التدريسي واللغوي لدى الطلاب مُعلّمي اللغة العربية، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت بطاقة ملاحظة على عينة عشوائية بسيطة مكوّنة من (35) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة عام بشعبة اللغة العربية بكلية التربية، جامعة الإسكندرية، وقد تبين للباحثة أنّ الأداء التدريسي للطلاب معلمي اللغة العربية حصل على تقدير منخفض، حيث جاءت مهارة تخطيط الدرس اللغوي ومهارة تنفيذ الدرس اللغوي في المرتبة الأولى بتقدير منخفض، فيما جاءت مهارة التفاعل وضبط الفصل في المرتبة الثانية بتقدير منخفض، وأخيرًا جاءت مهارة تقويم الدرس اللغوي في المرتبة الثالثة بتقدير منخفض.

وكشفت دراسة السماني (2021) عن واقع الأداء التدريسي من خلال ملاحظات أعضاء هيئة التدريس للمهارات التدريسية للطالب المعلم أثناء فترة التربية الميدانية، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وطبّق بطاقة ملاحظة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (51) طالبًا من المسجلين للتربية الميدانية بالمستوى الثامن، وقد تبين للباحث توافر مهارات الأداء التدريسي للطالب المعلم بدرجة كبيرة، حيث جاءت السمات الشخصية والعلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى بدرجة تقدير كبيرة، تلاها التقويم في المرتبة الثانية بدرجة تقدير كبيرة، ثم إدارة الصف في المرتبة الثالثة بدرجة تقدير كبيرة، ثم تنفيذ الدروس في المرتبة الرابعة بدرجة تقدير كبيرة، وأخيرًا تخطيط وإعداد الدروس في المرتبة الخامسة بدرجة تقدير كبيرة.

وبيّنت دراسة (Wangdi, 2021) تأثير الإجهاد المرتبط بالعمل في أداء معلمي المدارس الابتدائية في بوتان، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي، حيث طُبِّقت استبانة على عينة عشوائية (110) معلمين من (12) مدرسة عامة في Tsirang Dzongkhag، ومجموعة مُركّزة مع (6) معلمين، وقد تبين للباحثين أنّ المصدر الأكثر شيوعًا للإجهاد المهني للمعلمين هو عبء العمل، يليه سوء سلوك الطلاب والتغييرات المتكررة في سياسة التعليم، وأسلوب القيادة، وقد أظهرت النتائج أنّه عندما يصل الإجهاد إلى مستوى غير معين يكون له تأثير سلبي في أداء المعلمين.

حدّدت دراسة (Sarabia & Collantes, 2020) العلاقة بين الأداء التدريسي والضغط المرتبط بالعمل، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، حيث طُبِّقت استبانة على عينة عشوائية مكونة من (210) معلمين للمرحلة الابتدائية والثانوية مختارين في مدينة أنجلس - الفلبين، وقد بيّنت الدراسة أنّ معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية في مدينة أنجلس يعانون من ضغوط متوسطة مرتبطة بالعمل، وأظهرت النتائج أنّ الجنس والموقع من العوامل الإيجابية للتنبؤ بأداء التدريس

حيث يميل المعلمون والمعلمات ذوات المناصب التعليمية الأعلى إلى الحصول على أداء تعليمي أعلى، وقد تبين للباحثين أن المستوى المرتفع من الضغط يؤدي إلى انخفاض أداء التدريس.

كشفت دراسة العتيبي (2019) عن واقع الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في ضوء التدريس المتميز، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وطبّق بطاقة الملاحظة والمقابلة على عينة قصديّة مكوّنة من (42) معلماً من معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في محافظة عفيف، وقد تبين للباحث أن درجة ممارسة معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية بمحافظة عفيف لمهارات الأداء التدريسي في ضوء التدريس المتميز كانت متوسطة، وأنّ معلّم العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يحرص على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة التي تسهم في تحقيق تفاعل إيجابي لجميع الطلاب من خلال المشاركة الفاعلة منهم أثناء السير في الدرس.

هدفت دراسة علي (2018) إلى التعرف إلى مستوى أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في اليمن في ضوء المعايير المهنية الحديثة، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وطُبِّقت بطاقة ملاحظة على عينة قصدية مكونة من (36) معلماً ومعلمة للرياضيات بالمرحلة الثانوية في اليمن، وقد تبين للباحث أن مستوى أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية جاء بدرجة متوسطة، وقد جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة، يليه مجال تنفيذ التدريس بدرجة متوسطة، يليه مجال تخطيط التدريس بدرجة منخفضة، كما تبين للباحث عدم وجود فروق دالة إحصائية في أداء معلمي الرياضيات تُعزى لمتغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية.

هدفت دراسة باشيوة (2016) إلى تحديد مدى تأثير متغير الخبرة المهنية في الأداء التعليمي، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، حيث طبّق استبانة على عينة عشوائية مكوّنة من (110) معلمين ومعلمات للطور المتوسط في مدرسة القرن الـ21- الجزائر، وقد تبين للباحث وجود تأثير واضح

للقيادة الإدارية الفاعلة في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين وفق أسس الجودة الشاملة، كما أظهرت النتائج تأثير التدريب كعامل أساسي لتحسين وتجويد الأداء التعليمي للمعلمين.

3.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الدراسة:

حدّدت دراسة الخروصية (2021) درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة التشاركية في محافظة مسقط وأثره في أداء المعلمين، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبّقت استبانة على عينة عشوائية مكوّنة من (49) معلّمًا ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة في محافظة مسقط، وقد تبين للباحثة أنّ درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة مسقط للقيادة التشاركية قد جاءت عالية، كما تبين أنّ مستوى أداء معلمي المدارس الخاصة بمحافظة مسقط من وجهة نظرهم قد جاء بدرجة متوسطة، وقد تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير المبحوثين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة مسقط للقيادة التشاركية تُعزى لمتغيري: الجنس، وسنوات الخدمة، وقد بيّنت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية بين ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظة مسقط للقيادة التشاركية وأداء المعلمين.

هدفت دراسة (Mulyani et al., 2020) إلى وصف تأثير قيادة المدير وأداء المعلم التدريسي في محاولة لزيادة فاعلية المدرسة، وقد اعتمد الباحثون المنهج الوصفي المسحي، حيث طبّقت استبانة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (2730) فردًا من مديري المدارس والمعلمين والطلاب واللجان المدرسية، وقد تبين للباحثين أنّ قيادة المديرين وأداء المعلمين في التدريس يؤثّران إيجابًا وكثيرًا على فاعلية المدرسة، مما يعني أنّ فاعلية المدرسة تتحدّد مباشرة من خلال وجود قيادة فاعلة للمدير وأداء تعليمي مرتفع للمعلمين، وقد أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين القيادة وتحفيز الأداء التدريسي للمعلمين لزيادة فاعلية المدرسة.

وحدّدت دراسة الحوري (2020) العلاقة بين درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الإستراتيجية وفاعلية الأداء الوظيفي للمعلّمين، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبّقت استبانة على عينة عشوائية مكوّنة من (302) معلم ومعلمة من معلمي مدارس محافظة إربد، وقد تبينّ للباحثة أنّ درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الإستراتيجية جاءت مرتفعة، كما جاءت درجة فاعلية الأداء الوظيفي للمعلمين مرتفعة، وقد تبينّ عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسّطات تقديرات المبحوثين لدرجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الإستراتيجية، ولدرجة فاعلية الأداء الوظيفي للمعلمين، تُعزى لمتغيّري الجنس والمؤهل العلمي، فيما وجدت فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر، فضلاً عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الإستراتيجية ودورهم في فاعلية الأداء الوظيفي للمعلمين.

4.2.2 التقيب على الدراسات السابقة:

بعد أن قامت الباحثة بمراجعة وتحليل مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- وجدت الباحثة توافقاً بين الدراسة الحالية وعدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغير القيادة كمتغير مستقل، مثل دراسة (Azar & Adnan, 2020) ودراسة المطيري (2021) ودراسة (Kagole & Mukadi, 2021) ودراسة الجاربه وآخرون (2020) ودراسة الخروصية (2021) ودراسة الحوري (2020) ودراسة (Mulyani et al., 2020). كما وجدت توافقاً مع عدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغير الأداء التدريسي كمتغير تابع، مثل دراسة الزهراني (2022) ودراسة محمد (2022) ودراسة

(Wangdi, 2021) ودراسة باشيوه (2016) ودراسة الخروصية (2021) ودراسة الحوري (2020) ودراسة (Mulyani et al., 2020).

▪ وجدت الباحثة توافقاً بين الدراسة الحالية وعدد من الدراسات السابقة التي اتبعت المنهج الوصفي الارتباطي، مثل دراسة أبو عقلمن (2015) ودراسة (Sarabia & Collantes, 2020) ودراسة (Jimenez, 2020) ودراسة الخروصية (2021) ودراسة الحوري (2020).

▪ وجدت الباحثة توافقاً بين الدراسة الحالية وعدد من الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة، مثل دراسة (Azar & Adnan, 2020) ودراسة (Kagole & Mukadi, 2021).

▪ اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة التي استهدفت فئة المعلمين لتطبيق الاستبانة، وذلك كما يلي: دراسة (Azar & Adnan, 2020) ودراسة أبو عاصي (2021) ودراسة (Kagole & Mukadi, 2021) ودراسة الجاربه وآخرون (2020) ودراسة خاجه (2022) و(Wangdi, 2021) ودراسة (Jimenez, 2020) ودراسة (Butar et al., 2020) ودراسة باشيوه (2016) ودراسة الخروصية (2021) ودراسة الحوري (2020) ودراسة (Mulyani et al., 2020). بالإضافة إلى ذلك، توافقت دراسة (Kagole & Mukadi, 2021) مع الدراسة الحالية في استهداف مديري المدارس لتطبيق المقابلة.

▪ كما اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في تطبيق الاستبانة بإستخدام عينة عشوائية لتمثيل مجتمع الدراسة. وتشمل هذه الدراسات: دراسة شحادة (2022)، دراسة أبو عاصي (2021)، دراسة المطيري (2021)، دراسة أبو عقلمن (2015)،

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتركيزها على دور القيادة الفعالة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية، وذلك بقياس مستوى القيادة الفعالة والأداء التدريسي وعلاقتها باستخدام الاستبانة. ويعزز هذا التركيز الدراسة ويزيد من عمقها في استخلاص النتائج ومناقشتها.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث وأسئلته، ومنهجها، كما استعانت ببعض الدراسات السابقة مثل (الحربي والعوض، 2022؛ محمد، 2022؛ السمانى، 2021؛ علي، 2018) لتحديد مجالات الأداء التدريسي وصياغة فقرات أدوات الدراسة بشكل عام. كما تم استخدام هذه الدراسات للتعرف على المحاور النظرية المتعلقة بالدراسة، وفي مناقشة ومقارنة نتائج الدراسة الحالية مع نتائجها.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

استعرضت الباحثة خلال هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها في تطبيق الدراسة الميدانية، بدءًا من اختيار المنهج البحثي المناسب، ومرورًا بكلّ من مجتمع الدراسة، والعينة الممثلة له، وأدوات الدراسة، وطُرق التحقُّق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة بياناتها.

1.3 منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته الظاهرة المبحوثة، حيث وصفت الباحثة متغيرات الدراسة بالاعتماد على المصادر الثانوية المتمثلة في الأدب الإداري والتربوي، وجميع البيانات الكمية بالاعتماد على استبانة أعدتها الباحثة لهذا الغرض، وحللت البيانات تحليلًا كميًا دقيقًا، واستخلصت النتائج حول درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلّمي المرحلة الثانوية بمديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (2428) معلّمًا ومعلّمة، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022-2023م.

3.3 عينة الدراسة:

لتحديد عدد العينة المناسب من مجتمع الدراسة، استخدمت الباحثة معادلة ستيفن ثومبسون (Thompson, 2012) وهي:

$$n = \frac{NP(1 - P)}{(N - 1) (d^2/z^2) + P(1 - P)}$$

وباستخدام المعادلة السابقة عند مستوى الثقة (0.95) ونسبة الخطأ (0.05)، بلغت عينة الدراسة المطلوب سحبها من مجتمع الدراسة (332) معلّمًا ومعلّمة، ولتحديد عدد أفراد العينة فقد استخدمت الباحثة العينة العشوائية البسيطة، والجدول الآتي يوضح عدد أفراد العينة من كلّ مديرية.

جدول (1.3): توزيع أعداد أفراد العينة على مديريات محافظة الخليل

النسبة المئوية	عدد افراد العينة	المديرية
13.67 %	152	جنوب الخليل
13.76 %	15	وسط الخليل
13.68 %	65	يطّا
13.66 %	100	شمال الخليل
100	332	المجموع

يُتضح من الجدول (1.3) أنّ حجم العينة بلغ (332) موزّعة على مديريات التربية والتعليم الأربعة، وقد ورّعت الباحثة الاستبانات على العيّنة المختارة عشوائياً من كلّ مديرية، وقد بلغ عدد الاستبانات المستردة (332) استبانة، وبنسبة استرداد بلغت (100 %) استبانة، والجدول (2.3) يوضح وصفاً لعينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مديرية التربية والتعليم).

جدول (2.3): وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها

المتغير	الوصف	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	136	41.0 %
	أناث	196	59.0 %
المؤهل العلمي	دبلوم	13	3.9 %

المتغير	الوصف	العدد	النسبة المئوية
	بكالوريوس	262	% 78.9
	ماجستير فأعلى	57	% 17.2
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	46	% 13.9
	من 5 - 10 سنوات	76	% 22.9
	أكثر من 10 سنوات	210	% 63.3
التخصّص	علمي	159	% 47.9
	أدبي	173	% 52.1
مديرية التربية والتعليم	جنوب الخليل	64	% 19.3
	وسط الخليل	15	% 4.5
	يطا	153	% 46.1
	شمال الخليل	100	% 30.1
	المجموع لكل متغير	332	% 100.0

4.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق أغراض البحث، أعدت الباحثة أدواتين لجمع البيانات الأولية، على النحو الآتي:

1.4.3 أولاً: المقابلة

للتعرف إلى دور القيادة الفاعلة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري

المدارس الثانوية في مديريات محافظة الخليل، قامت الباحثة بإعداد بطاقة مقابلة تكونت من (4)

أسئلة تمثلت بالآتي:

السؤال الأول: برأيك؛ كيف يمكن تعزيز الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية؟

السؤال الثاني: هل تعتقد أنّ للقيادة دور في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين؟ وما

الأساليب التي يمكن اتباعها لتحقيق ذلك؟

السؤال الثالث: هل تواجه مشكلات أثناء ممارسة أسلوب القيادة في إدارة المدرسة؟ وما تلك

المشكلات؟

السؤال الرابع: برأيك؛ كيف يمكن لمدير المدرسة الثانوية التغلب على المشكلات التي تواجههم عند

ممارسة القيادة بفاعلية؟

وللتحقق من صدقها ومدى صلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة، وملاءمتها لموضوع الدراسة،

قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في الإدارة التربوية، ولم تكن

هناك أي تعديلات تذكر. أنظر النسخة النهائية للمقابلة (الملحق رقم 1).

2.4.3 ثانيًا: الاستبانة:

لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء

التدريسي من وجهة نظر المعلمين، أعدت الباحثة استبانة وفقًا لما يأتي:

تحديد هدف الاستبانة: هدفت الاستبانة إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات

الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي من وجهة نظر المعلمين.

الصورة الأولى للاستبانة: لإعداد الصورة الأولى للاستبانة، اطّلت الباحثة على الدراسات السابقة

ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، ومنها: دراسات تناولت القيادة الفاعلة (المطيري، 2021؛ Kagole

(Mukadi, 2021 &)، ودراسات تناولت الأداء التدريسي (محمد، 2022؛ علي، 2018)، وبعد اطلاع الباحثة استقرت على إعداد استبانة القيادة الفاعلة دون تقسيمها إلى مجالات، وتقسيم الأداء التدريسي إلى ثلاثة مجالات، وهي (التخطيط للتدريس، إستراتيجيات التدريس والتقييم، إدارة الصف)، وفيما يأتي وصف للصورة الأولية للاستبانة المكوّنة من ثلاثة أقسام، وهي:

- **القسم الأول:** البيانات الأساسية للمبحوثين، ويتضمّن (5) متغيّرات، وهي: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية.

- **القسم الثاني:** استبانة القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الثانوية، وتضمنت (32) فقرة.

- **القسم الثالث:** الأداء التدريسي، وتضمنت (25) فقرة موزعة على ثلاث مجالات.

تصحيح الاستبانة: استخدمت الباحثة تدرّج ليكرت الخماسي، ويمتد كميًا من (1) إلى (5)، ويقابله لفظيًا (درجة منخفضة جدًا) إلى (درجة مرتفعة جدًا) على الترتيب.

التطبيق الاستطلاعي: لأغراض التأكد من صدق وثبات الاستبانة، طبّقت الباحثة على عينة استطلاعية مكونة من (35) معلمًا ومعلمة، وفيما يأتي نتائج الصدق والثبات للاستبانة:

صدق الاستبانة: تم قياس صدق الاستبانة بالطرق الآتية:

أ- صدق المُحكّمين:

بعد صياغة فقرات الاستبانة، قامت الباحثة بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المُحكّمين وعددهم ()، وقد أُجريت التعديلات التي طلبها السادة المُحكّمون والمتمثلة في تعديل صياغة بعض الفقرات، وأصبحت استبانة القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الثانوية مكونة من (30) فقرة، واستبانة الأداء التدريسي لدى المعلمين مكونة من (25) فقرة موزعة على ثلاث مجالات للأداء التدريسي.

ب- الصدق البنائي:

يُقصد به وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وقد استخدمت الباحثة هذا النوع من الصدق في استبانة الأداء التدريسي لوجود ثلاثة مجالات للأداء التدريسي، والجدول (3.3) يوضح نتائج الصدق البنائي لاستبانة الأداء التدريسي.

جدول (3.3): معاملات الارتباط بين مجالات استبانة الأداء التدريسي والدرجة الكلية.

م	المجال	معامل الارتباط
1	التخطيط للتدريس	0.911**
2	إستراتيجيات التدريس والتقييم	0.886**
3	إدارة الصف	0.770**

** معامل الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من الجدول (3.3) أنَّ جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية، وهذا يُشير إلى ارتباط مجالات استبانة الأداء التدريسي بالدرجة الكلية للاستبانة، مما يؤكِّد صدق الاتساق البنائي للاستبانة.

ج- صدق الاتساق الداخلي: ويُقصد به وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين

فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال أو الدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (4.3) يوضح النتائج.

• صدق الاتساق الداخلي لاستبانة القيادة الفاعلة:

جدول (4.3): معاملات الارتباط بين فقرات استبانة القيادة الفاعلة والدرجة الكلية للمجال.

م	الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	يعمل مدير المدرسة وفق رؤية إستراتيجية واضحة.	0.663**
2	يأخذ مدير المدرسة بآراء المعلمين عند صياغة الخطة السنوية للمدرسة.	0.534**
3	يُجري مدير المدرسة مقابلات فردية وجماعية مع المعلمين لتحديد حاجاتهم الخاصة قبل إعداد الخطة السنوية.	0.474**
4	قبل صياغة الخطة السنوية الجديدة، يدرس مدير المدرسة نتائج الخطة السنوية السابقة ليتجنب الصعوبات والمشكلات التي واجهته أثناء تنفيذها.	0.714**
5	يشارك مدير المدرسة المعلمين في تحديد الأهداف العامة وتنفيذها.	0.458**
6	يسمح مدير المدرسة للمعلمين باختيار المباحث التي تتناسب مع اختصاصاتهم.	0.358*
7	يُراعي مدير المدرسة قدرات المعلمين عند توزيع المهام والمسؤوليات.	0.575**
8	يشارك مدير المدرسة المعلمين في تطوير المناهج الدراسية.	0.375*
9	يُنسق مدير المدرسة لعقد الاجتماعات لمناقشة المستجدات التربوية مع المعلمين.	0.401*
10	يقوم مدير المدرسة بتحديد الوسائل التعليمية وتوفيرها وحفظها وصيانتها.	0.441**
11	يقوم مدير المدرسة بتطوير أساليب التقويم والاختبارات المدرسية وإعدادها وتحليل نتائجها.	0.563**
12	يساعد مدير المدرسة المعلمين في التخطيط لإدارة فصولهم.	0.678**
13	يهيئ المدير الظروف المناسبة لتطبيق إستراتيجيات تدريس حديثة.	0.794**
14	يستخدم مدير المدرسة أساليب إشرافية متنوعة (كالزيارات الصفية، والاجتماعات الفردية والجماعية، الدروس التطبيقية، البحث الإجرائي، القراءة الموجهة، والنشرات التربوية) لمتابعة المعلمين.	0.657**
15	يوفر مدير المدرسة التغذية الراجعة للمعلمين في الوقت المناسب.	0.707**
16	يقدم مدير المدرسة النصح والإرشاد للمعلم بأسلوب لبق.	0.714**

م	الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
17	لا يستخدم مدير المدرسة أسلوب تصيد الأخطاء عند متابعة المعلمين.	0.630**
18	يحرص المدير على كسب ثقة المعلمين وتحسين العلاقة فيما بينهم.	0.651**
19	يمدح مدير المدرسة المعلم الكفء والثناء عليه أمام زملائه.	0.764**
20	يُثني مدير المدرسة على مَنْ يجامله من المعلمين ويطيع جميع أوامره.	0.341*
21	يشارك مدير المدرسة المعلمين في اقتراح حلول للمشكلات التي تواجههم.	0.529**
22	يأخذ المدير زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة في العمل.	0.646**
23	يتابع مدير المدرسة المعلمين جامعاً بين المرونة والحمز.	0.763**
24	يعدّ مدير المدرسة القدرة والكفاءة مقياسين لحصول المعلمين على الامتيازات المختلفة.	0.675**
25	يُعزّز مدير المدرسة شعور المعلمين بالمسؤولية.	0.658**
26	يوفر مدير المدرسة المعلومات اللازمة كافة حول المهام التي يُكلّف المعلمين بها.	0.603**
27	يقوم مدير المدرسة بترشيح المعلمين للبرامج التدريبية ويحثهم على الإقبال عليها.	0.632**
28	يقوم مدير المدرسة بتقييم جميع المعلمين باستمرار.	0.728**
29	يُقيّم مدير المدرسة المعلمين ضمن معايير محددة ومعروفة للجميع.	0.832**
30	يناقش مدير المدرسة المعلمين أثناء تقييمهم ويضع الدرجة بناء على النقاش.	0.716**

* معامل الارتباط دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ** معامل الارتباط دالّ إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتّضح من الجدول (4.3) أنّ جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستويات الدلالة (0.05 – 0.01)، وهذا يُشير إلى ارتباط جميع فقرات استبانة القيادة الفاعلة بالدرجة الكلية

للاستبانة، مما يؤكد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

• صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الأداء التدريسي للمعلمين:

جدول (5.3): معاملات الارتباط بين فقرات استبانة الأداء التدريسي للمعلمين والدرجة الكلية

لها.

معامل الارتباط مع		الفقرة	الرقم	المجال
الدرجة الكلية	المجال			
0.596**	0.625**	أراعي الوزن النسبي للمادة العلمية أثناء توزيعي موضوعات المقرر في الخطة.	1	التخطيط للتدريس
0.663**	0.606**	أراعي ما تتضمنه المادة العلمية من مفاهيم ومبادئ وتعميمات ومهارات وسلوكيات وقيم بما يتناسب مع الوقت المخصص لها في الخطة.	2	
0.577**	0.680**	أضع خطة التدريس في ضوء الأهداف التعليمية السلوكية المحددة.	3	
0.646**	0.760**	أضع تصوُّراً لخطوات سير الدروس اليومية وتوضيح كل خطوة بدقة.	4	
0.511**	0.590**	أحدّد أهداف الدرس تحديداً دقيقاً وواضحاً.	5	
0.651**	0.641**	أصوغ أهدافاً واقعية تتسق مع طبيعة الدرس.	6	
0.576**	0.569**	أحدّد أنواع الخبرات والنشاط والمواقف التي سيمرّ بها التلاميذ لأسهلّ تعلمهم بفاعليّة.	7	
0.630**	0.719**	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الخبرات والأنشطة التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة.	8	
0.380*	0.467**	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الإجراءات والوسائل	9	

معامل الارتباط مع		الفقرة	الرقم	المجال
الدرجة الكلية	المجال			
		والمواد التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة.		
0.561**	0.684**	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط أساليب التقويم وإجراءاته بالأهداف التعليمية المحددة.	10	
0.361*	0.364*	أنظّم الطلاب وأصنّفهم في مجموعات تبعًا للفروق الفردية بينهم.	11	
0.357*	0.345*	أختار طريقة التدريس وفقًا لأهداف الدرس.	1	إستراتيجيات التدريس والتقويم
0.608**	0.644**	أختار ما أراه مناسبًا من طرق التدريس وفقًا لنوعية الأداء المطلوب من الطلبة.	2	
0.524**	0.602**	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة عند اختيار طرق التدريس المناسبة.	3	
0.761**	0.638**	أقدّم المحتوى التعليمي بوضوح وتسلسل منطقي.	4	
0.658**	0.655**	أحرص على التنوع بين الوسائل التعليمية التقليدية والتكنولوجية عند تنفيذ الدرس.	5	
0.703**	0.793**	أحدّد قدرات واستعدادات الطلبة لاكتساب خبرات تعليمية معيّنة.	6	
0.669**	0.723**	أعيد النظر في طرق التدريس إذا فشل أغلبية الطلبة في التقويم التكويني.	7	
0.552**	0.764**	أراقب تقدّم الطلبة أولاً بأول لاكتشاف نواحي الضعف لديهم وعلاجها فوراً.	8	
0.549**	0.747**	أوفّر التغذية الراجعة للطلاب وأساعدهم في التعرف إلى	9	

معامل الارتباط مع		الفقرة	الرقم	المجال
الدرجة الكلية	المجال			
				مستوياتهم وقدراتهم.
0.598**	0.746**	أبذل جهدًا لضمان اندماج جميع الطلبة في الموقف التعليمي.	1	إدارة الصف
0.598**	0.757**	أستغل وقت الحصة بالشكل الأمثل من البداية إلى النهاية.	2	
0.612**	0.668**	أوظف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بكفاءة في الصف.	3	
0.556**	0.742**	أستطيع حل المشكلات الصفية التي تواجهني بالعديد من الطرق.	4	
0.453**	0.703**	أتعامل مع المشكلات غير المتوقعة بمرونة عالية.	5	

* معامل الارتباط دالّ إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) ** معامل الارتباط دالّ إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

يُتضح من الجدول (5.3) أنّ جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستويات الدلالة (0.05 - 0.01)، وهذا يُشير إلى ارتباط جميع فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال، والدرجة الكلية للاستبانة، مما يؤكّد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

- ثبات الاستبانة: تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات الاستبانة، والجدول (6.3) يوضح معاملات ثبات الاستبانة.

جدول (6.3): معاملات ثبات الاستبانة ومجالاتها باستخدام ألفا كرونباخ.

معامل الثبات	عدد الفقرات	المجال
0.936	30	استبانة القيادة الفاعلة

معامل الثبات	عدد الفقرات	المجال
0.908	25	استبانة الأداء التدريسي للمعلمين
0.823	11	- التخطيط للتدريس
0.827	9	- إستراتيجيات التدريس والتقويم
0.768	5	- إدارة الصف

يُتضح من الجدول (6.3) أنّ معامل الثبات لاستبانة القيادة الفاعلة باستخدام معامل كرونباخ ألفا بلغ (0.936)، فيما بلغ معامل الثبات لاستبانة الأداء التدريسي (0.908) وكلاهما أكبر من (0.70) وهو الحد الأدنى لقبول معامل الثبات، وجاءت معاملات الثبات لمجالات استبانة الأداء التدريسي (0.823 - 0.827 - 0.768) على الترتيب، وجميعها تزيد عن (0.70)، وبذلك تم التحقق من صدق وثبات الاستبانة، والتأكد من صلاحيتها للتطبيق.

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بعد اعتماد خطة البحث باتباع الإجراءات الآتية:

- مطالعة الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة (القيادة الفاعلة، الأداء التدريسي) وتحديد المحاور والأبعاد الفرعية للدراسة.
- وقامت على ضوء ذلك ببناء الجانب النظري للدراسة، وتلخيص الدراسات ذات الصلة والتعقيب عليها وفقاً للأصول.
- كما قامت بتصميم أدوات الدراسة (الاستبانة، المقابلة)، وتحكيمها وفقاً للأصول، ومن ثم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

- وبعد أن حصلت الباحثة على "كتاب تسهيل مهمة باحث" من الجامعة، قامت بتطبيق الاستبانة ميدانيًا على عينة عشوائية من المعلمين في المدارس الثانوية في مديريات الخليل.
- كما قامت بإجراء مقابلات وجاهية فردية مع عدد من مديري المدارس الثانوية في مديريات الخليل.
- ثم قامت الباحثة بترميز الاستجابات التي حصلت عليها من الاستبانة، وتحليلها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS، كما قامت بترميز المقابلات وتحليلها باستخدام برنامج Nvivo.
- ثم قامت بتفسير النتائج، ومناقشتها، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، واستخلاص النتائج الختامية، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

3.4.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب معاملات ثبات أداة الدراسة.
- معامل الارتباط الخطي (بيرسون) لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الثانوية والأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي، لتحديد درجة ممارسة القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الثانوية، ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك للتعرف إلى دلالة الفرق بين المتوسطات تبعًا لمتغيرات الدراسة التي لها مستويان فقط، وهي: النوع الاجتماعي، التخصص.

- اختبار تحليل التباين الأحادي، وذلك للتعرف إلى دلالة الفرق بين المتوسطات تبعًا لمتغيرات الدراسة التي لها ثلاثة مستويات فأكثر، وهي: المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية.
- اعتمدت الباحثة المحكات الآتية:

جدول (7.3): المحك المعتمد في الدراسة.

الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	درجة التوافر
20 % - أقل من 36 %	1 - أقل من 1.8	منخفضة جدًا
36 % - أقل من 52 %	1.8 - أقل من 2.6	منخفضة
52 % - أقل من 68 %	2.6 - أقل من 3.4	متوسطة
68 % - أقل من 84 %	3.4 - أقل من 4.2	مرتفعة
84 % - 100 %	4.2 - 5	مرتفعة جدًا

المصدر: (عبد الفتاح، 2008: 540).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

عرضت الباحثة خلال هذا الفصل نتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي تم الحصول عليها من أفراد عينة الدراسة من خلال أدوات الدراسة المستخدمة لهذا الغرض.

أولاً: نتائج البيانات الكمية

1.4 نتائج السؤال الأول:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب ودرجة الموافقة لفقرات استبانة القيادة الفاعلة، وفيما يأتي توضيح لنتائج تحليل الاستبانة.

جدول (1.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لفقرات استبانة القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	يعمل مدير المدرسة وفق رؤية إستراتيجية واضحة.	4.187	0.656	83.7 %	1	مرتفعة
2	يأخذ مدير المدرسة بآراء المعلمين عند صياغة الخطة السنوية للمدرسة.	3.864	0.898	77.3 %	27	مرتفعة
3	يُجري مدير المدرسة مقابلات فردية وجماعية	3.955	0.880	79.1 %	20	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
	مع المعلمين لتحديد حاجاتهم الخاصة قبل إعداد الخطة السنوية.			%		
4	قبل صياغة الخطة السنوية الجديدة، يدرس مدير المدرسة نتائج الخطة السنوية السابقة ليتجنب الصعوبات والمشكلات التي واجهته أثناء تنفيذها.	3.889	0.759	77.8 %	26	مرتفعة
5	يشارك مدير المدرسة المعلمين في تحديد الأهداف العامة وتنفيذها.	3.934	0.790	78.7 %	23	مرتفعة
6	يسمح مدير المدرسة للمعلمين باختيار المباحث التي تتناسب مع اختصاصاتهم.	4.078	0.826	81.6 %	6	مرتفعة
7	يُراعي مدير المدرسة قدرات المعلمين عند توزيع المهام والمسؤوليات.	4.066	0.794	81.3 %	7	مرتفعة
8	يشارك مدير المدرسة المعلمين في تطوير المناهج الدراسية.	3.720	0.918	74.4 %	29	مرتفعة
9	يُنَبِّق مدير المدرسة لعقد الاجتماعات لمناقشة المستجدات التربوية مع المعلمين.	4.051	0.808	81.0 %	9	مرتفعة
10	يُحدِّد مدير المدرسة الوسائل التعليمية، لتوفيرها وحفظها وصيانتها.	3.976	0.800	79.5 %	17	مرتفعة
11	يُطَوِّر مدير المدرسة أساليب التقويم والاختبارات المدرسية، ويعدّها ويحلّل نتائجها.	3.919	0.794	78.4 %	24	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
12	يساعد مدير المدرسة المعلمين في التخطيط لإدارة فصولهم.	3.901	0.818	78.0 %	25	مرتفعة
13	يهيئ المدير الظروف المناسبة لتطبيق إستراتيجيات تدريس حديثة.	3.949	0.754	79.0 %	21	مرتفعة
14	يستخدم مدير المدرسة أساليب إشرافية متنوعة (كالزيارات الصفية، والاجتماعات الفردية والجماعية، الدروس التطبيقية، البحث الإجرائي، القراءة الموجهة، والنشرات التربوية) لمتابعة المعلمين.	4.111	0.671	82.2 %	4	مرتفعة
15	يوفر مدير المدرسة التغذية الراجعة للمعلمين في الوقت المناسب.	3.994	0.737	79.9 %	15	مرتفعة
16	يقدم مدير المدرسة النصح والإرشاد للمعلم بأسلوب لبق.	4.133	0.730	82.7 %	3	مرتفعة
17	لا يستخدم مدير المدرسة أسلوب تصيد الأخطاء عند متابعة المعلمين.	3.943	0.879	78.9 %	22	مرتفعة
18	يحرص المدير على كسب ثقة المعلمين وتحسين العلاقة فيما بينهم.	4.157	0.733	83.1 %	2	مرتفعة
19	يمدح مدير المدرسة المعلم الكفء ويثني عليه أمام زملائه.	4.093	0.770	81.9 %	5	مرتفعة
20	يُثني مدير المدرسة على مَنْ يجامله من	3.075	1.076	61.5 %	30	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
	المعلمين، ويطيع جميع أوامره.			%		
21	يُشارك مدير المدرسة المعلمين في اقتراح حلول للمشكلات التي تواجههم.	3.958	0.736	79.2 %	19	مرتفعة
22	يأخذ المدير زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة في العمل.	4.021	0.707	80.4 %	11	مرتفعة
23	يتابع مدير المدرسة المعلمين جامعاً بين المرونة والحزم.	4.030	0.712	80.6 %	10	مرتفعة
24	يعدّ مدير المدرسة القدرة والكفاءة مقياسين لحصول المعلمين على الامتيازات المختلفة.	3.961	0.726	79.2 %	18	مرتفعة
25	يُعزّز مدير المدرسة شعور المعلمين بالمسؤولية.	4.003	0.693	80.1 %	14	مرتفعة
26	يوفّر مدير المدرسة المعلومات اللازمة حول المهام التي يُكلّف المعلمين بها.	4.018	0.691	80.4 %	12	مرتفعة
27	يرشّح مدير المدرسة المعلمين للبرامج التدريبية ويحثّهم على الإقبال عليها.	3.982	0.673	79.6 %	16	مرتفعة
29	يُقيّم مدير المدرسة جميع المعلمين باستمرار.	4.051	0.632	81.0 %	8	مرتفعة
29	يُقيم مدير المدرسة المعلمين ضمن معايير محدّدة ومعروفة للجميع.	4.015	0.702	80.3 %	13	مرتفعة
30	يناقش مدير المدرسة المعلمين أثناء تقييمهم	3.783	0.841	75.7 %	28	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
	ويضع الدرجة بناءً على النقاش.			%		
	الدرجة الكلية	3.961	0.486	79.2 %	--	مرتفعة

يُتضح من الجدول (1.4) أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة من وجهة نظرهم بلغ (3.961) بوزن نسبي (79.2 %) وبدرجة موافقة مرتفعة، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين ما بين (3.075 – 4.187)، وجميعها جاءت بدرجة موافقة مرتفعة، وهذا يعني أنّ المعلمين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة.

وقد جاءت أعلى ثلاث فقرات على النحو الآتي:

- الفقرة رقم (1) التي تنصّ على "يعمل مدير المدرسة وفق رؤية إستراتيجية واضحة" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.187) ووزن نسبي (83.70 %) وبدرجة موافقة مرتفعة.

- الفقرة رقم (18) التي تنصّ على "يحرص المدير على كسب ثقة المعلمين وتحسين العلاقة فيما بينهم" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (4.157) ووزن نسبي (83.1 %) وبدرجة موافقة مرتفعة.

- الفقرة رقم (16) التي تنصّ على "يقدم مدير المدرسة النصح والإرشاد للمعلم بأسلوب ليق" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (4.133) ووزن نسبي (82.70 %) وبدرجة موافقة مرتفعة.

بينما جاءت أدنى ثلاث فقرات على النحو الآتي:

- الفقرة رقم (20) التي تنصّ على "يُثني مدير المدرسة على مَنْ يجامله من المعلمين ويطيح جميع أوامره" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي بلغ (3.075) ووزن نسبي (61.5 %) وبدرجة موافقة متوسطة.

- الفقرة رقم (8) التي تنصّ على "يشارك مدير المدرسة المُعلِّمين في تطوير المناهج الدراسية" في الترتيب التاسع والعشرين وقبل الأخير بمتوسط حسابي بلغ (3.720) ووزن نسبي (74.40 %) وبدرجة موافقة مرتفعة.

- الفقرة رقم (30) التي تنصّ على "يناقش مدير المدرسة المُعلِّمين أثناء تقييمهم، ويضع الدرجة بناءً على النقاش" في الترتيب الثامن والعشرين بمتوسط حسابي بلغ (3.783) ووزن نسبي (75.70 %) وبدرجة موافقة مرتفعة.

2.4 نتائج السؤال الثاني:

ما مستوى الأداء التدريسي للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظرهم؟

• نتائج التحليل الإجمالي لمجالات استبانة الأداء التدريسي:

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لكلِّ مجال وترتيب المجالات، والجدول (2.4) يوضح نتائج تحليل مجالات استبانة الأداء التدريسي.

جدول (2.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب ودرجة الموافقة

لمجالات استبانة الأداء التدريسي.

م	الأداء التدريسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	التخطيط للتدريس	4.228	0.420	% 84.6	3	مرتفعة جدًا
2	إستراتيجيات التدريس والتقييم	4.275	0.451	% 85.5	2	مرتفعة جدًا
3	إدارة الصف	4.323	0.493	% 86.5	1	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية للاستبانة	4.264	0.396	% 85.3	--	مرتفعة جدًا

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات المبحوثين ومستوى الأداء التدريسي من وجهة نظرهم بلغ (4.264) بوزن نسبي (85.3 %) وبدرجة موافقة مرتفعة جدًا، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين في المجالات الثلاثة ما بين (4.228 - 4.323)، وجميعها جاءت بدرجة موافقة مرتفعة جدًا، وهذا يعني أن لدى المعلمين تقديرات إيجابية مرتفعة حول مستوى أدائهم التدريسي.

وقد جاء المجال الثالث "إدارة الصف" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.323) ووزن نسبي (86.5%)، فيما جاء المجال الثاني "إستراتيجيات التدريس والتقييم" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.275) ووزن نسبي (85.5%)، وأخيرًا جاء مجال "التخطيط للتدريس" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.228) ووزن نسبي (84.6%).

• نتائج التحليل التفصيلي لفقرات استبانة الأداء التدريسي:

أ- تحليل مجال التخطيط للتدريس:

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لكل فقرة تبعًا لمجالها، والجدول (3.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (3.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لفقرات مجال

التخطيط للتدريس.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	أراعي الوزن النسبي للمادة العلمية أثناء قيامي بتوزيع موضوعات المقرّر في الخطة.	4.235	0.549	84.7 %	6	مرتفعة جدًا
2	أراعي ما تتضمنه المادة العلمية من مفاهيم ومبادئ وتعميمات ومهارات وسلوكيات وقيم بما يتناسب مع الوقت المُخصّص لها في الخطة.	4.208	0.573	84.2 %	9	مرتفعة جدًا
3	أضع خطة التدريس في ضوء الأهداف التعليمية السلوكية المحددة.	4.271	0.601	85.4 %	3	مرتفعة جدًا
4	أضع تصوّرًا لخطوات سير الدروس اليومية وتوضح كل خطوة بدقة.	4.214	0.655	84.3 %	8	مرتفعة جدًا
5	أحدّد أهداف الدرس تحديدًا دقيقًا وواضحًا.	4.283	0.681	85.7 %	2	مرتفعة جدًا
6	أصوغ أهدافًا واقعية تتسق مع طبيعة الدرس.	4.250	0.637	85.0 %	5	مرتفعة جدًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
7	أُحدّد أنواع الخبرات والنشاط والمواقف التي سيمرّ بها التلاميذ، لأسهّل تعلّمهم بفاعليّة.	4.265	0.614	85.3 %	4	مرتفعة جداً
8	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الخبرات والأنشطة التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة.	4.286	0.592	85.7 %	1	مرتفعة جداً
9	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الإجراءات والوسائل والمواد التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة.	4.232	0.558	84.6 %	7	مرتفعة جداً
10	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط أساليب التقويم وإجراءاته بالأهداف التعليمية المحددة.	4.190	0.629	83.8 %	10	مرتفعة
11	أقوم بتنظيم الطلاب وتصنيفهم في مجموعات تبعاً للفروق الفردية بينهم.	4.075	0.693	81.5 %	11	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.228	0.420	84.6 %	3	مرتفعة جداً

يتّضح من الجدول (3.4) أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي في مجال التخطيط للتدريس بلغ (4.228) بوزن نسبي (84.6 %) وبدرجة موافقة مرتفعة جداً، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على فقرات مجال التخطيط للتدريس ما بين (4.075 - 4.286)، وجميعها جاءت بدرجة موافقة مرتفعة فأعلى، وهذا يعني أنّ المبحوثين لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول قدرتهم على التخطيط الجيد للتدريس.

وقد جاءت الفقرة رقم (8) "أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الخبرات والأنشطة التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.286) ووزن نسبي (85.70%) وبدرجة موافقة مرتفعة جداً.

بينما جاءت الفقرة رقم (11) "أنظّم الطلاب وأصنّفهم في مجموعات تبعاً للفروق الفردية بينهم" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (4.075) ووزن نسبي (81.50%) وبدرجة موافقة مرتفعة.

ب- تحليل مجال إستراتيجيات التدريس والتّقييم:

حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لكلّ فقرة تبعاً لمجالها، والجدول (4.4) يوضح نتائج التّحليل.

جدول (4.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة ل فقرات مجال

إستراتيجيات التدريس والتّقييم.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	أختار طريقة التدريس وفقاً لأهداف الدرس.	4.364	0.652	87.3%	1	مرتفعة جداً
2	أختار ما أراه مناسباً من طرق التدريس وفقاً لنوعية الأداء المطلوب من الطلبة.	4.265	0.675	85.3%	6	مرتفعة جداً
3	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة عند اختيار طرق التدريس المناسبة.	4.331	0.659	86.6%	3	مرتفعة جداً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
4	أُقيّم المحتوى التعليمي بوضوح وتسلسل منطقي.	4.343	0.638	86.9 %	2	مرتفعة جداً
5	أحرص على التنوع بين الوسائل التعليمية التقليدية والتكنولوجية عند تنفيذ الدرس.	4.268	0.662	85.4 %	5	مرتفعة جداً
6	أحدّد قدرات واستعدادات الطلبة لاكتساب خبرات تعليمية معينة.	4.214	0.581	84.3 %	8	مرتفعة جداً
7	أعيد النظر في طرق التدريس إذا فشل أغلبية الطلبة في التقويم التكويني.	4.217	0.613	84.3 %	7	مرتفعة جداً
8	أراقب تقدّم الطلبة أولاً بأول لاكتشاف نواحي الضعف لديهم وعلاجها فوراً.	4.193	0.690	83.9 %	9	مرتفعة جداً
9	أوفّر التّغذية الراجعة للطلّاب وأساعدهم في التعرف إلى مستوياتهم وقدراتهم.	4.274	0.655	85.5 %	4	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية	4.275	0.451	85.5 %	2	مرتفعة جداً

يتّضح من الجدول (4.4) أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي في مجال إستراتيجيات التدريس والتقويم بلغ (4.275) بوزن نسبي (85.5 %) وبدرجة موافقة مرتفعة جداً، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على فقرات مجال التخطيط للتدريس ما بين (4.193 - 4.364) وجميعها جاءت بدرجة موافقة مرتفعة فأعلى، وهذا يعني أنّ المبحوثين لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول قدرتهم على توظيف إستراتيجيات التدريس والتقويم.

وقد جاءت الفقرة رقم (1) "أختار طريقة التدريس وفقاً لأهداف الدرس" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.364) ووزن نسبي (87.30%) وبدرجة موافقة مرتفعة جداً.

بينما جاءت الفقرة رقم (8) "أراقب تقدّم الطلبة أولاً بأول لاكتشاف نواحي الضعف لديهم وعلاجها فوراً" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (4.193) ووزن نسبي (83.90%) وبدرجة موافقة مرتفعة.

ج- تحليل مجال إدارة الصف:

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لكل فقرة تبعاً لمجالها، والجدول (5.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (5.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة ل فقرات مجال

إدارة الصف.

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	أبذل جهداً لضمان اندماج جميع الطلبة في الموقف التعليمي.	4.407	0.641	88.1%	1	مرتفعة جداً
2	أستغلّ وقت الحصة بالشكل الأمثل من البداية إلى النهاية.	4.328	0.649	86.6%	3	مرتفعة جداً
3	أوظّف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بكفاءة في الصف.	4.346	0.585	86.9%	2	مرتفعة جداً

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
4	أستطيع حلّ المشكلات الصفية التي تواجهني بالعديد من الطرق.	4.292	0.604	85.8 %	4	مرتفعة جدًا
5	أتعامل مع المشكلات غير المتوقعة بمرونة عالية.	4.241	0.666	84.8 %	5	مرتفعة جدًا
	الدرجة الكلية	4.323	0.493	86.5 %	1	مرتفعة جدًا

يتضح من الجدول (5.4) أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي في مجال إدارة الصف بلغ (4.323) بوزن نسبي (86.5 %) وبدرجة موافقة مرتفعة جدًا، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين على فقرات مجال التخطيط للتدريس ما بين (4.241 - 4.407)، وجميعها جاءت بدرجة موافقة مرتفعة جدًا، وهذا يعني أنّ المبحوثين لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول قدرتهم على إدارة الصف.

وقد جاءت الفقرة رقم (1) "أبذل جهدًا لضمان اندماج جميع الطلبة في الموقف التعليمي" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.407) ووزن نسبي (88.10 %) وبدرجة موافقة مرتفعة جدًا.

بينما جاءت الفقرة رقم (8) "أراقب تقدّم الطلبة أولًا بأول لاكتشاف نواحي الضعف لديهم وعلاجها فورًا" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (4.241) ووزن نسبي (84.80 %) وبدرجة موافقة مرتفعة جدًا.

3.4 نتائج السؤال الثالث:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضية الصفرية الآتية "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين"، واختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة معامل الارتباط الخطي (بيرسون)، ويوضح الجدول (6.4) نتائج معامل الارتباط.

جدول (6.4): نتائج معامل الارتباط الخطي بيرسون بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

القيادة الفاعلة		الأداء التدريسي
مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
0.001	**0.417	التخطيط للتدريس
0.001	**0.417	إستراتيجيات التدريس والتقييم
0.001	**0.296	إدارة الصف
0.001	**0.438	الأداء التدريسي ككل

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.01).

يُضح من الجدول (6.4) أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) بلغت (0.001)، وهي قيمة احتمالية أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني رفض الفرض الصفرية وقبول الفرض البديل الذي ينصّ

على "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين"، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط الخطي ما بين (0.296 - 0.438) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنّ أي زيادة في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في القيادة الفاعلة ستقابلها زيادة في مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين والعكس صحيح من وجهة نظر المعلمين.

4.4 نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

نتائج الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي".

ولفحص هذه الفرضية استخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا للنوع الاجتماعي، والجدول (7.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (7.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من

وجهة نظر المعلمين، تبعاً النوع الاجتماعي.

قيمة Sig	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجال
0.627	0.487	330	13.711	119.272	136	ذكور
			15.153	118.480	196	إناث

يتضح من الجدول (7.4) أنَّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية لاستبانة القيادة الفاعلة، وهذا يعني قبول الفرض الصفري الذي ينصّ على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر - أنثى).

نتائج الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (8.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (8.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر

المعلمين، تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
القيادة الفاعلة	بين المجموعات	171.515	2	85.757	0.403	0.669
	داخل المجموعات	70030.759	329	212.859		
	المجموع	70202.274	331			

يتضح من الجدول (8.4) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

نتائج الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، والجدول (9.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (9.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر

المعلمين، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة.

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
القيادة الفاعلة	بين المجموعات	958.846	2	479.423	2.278	0.104
	داخل المجموعات	69243.428	329	210.466		
	المجموع	70202.274	331			

يتضح من الجدول (9.4) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخدمة.

نتائج الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير التخصص".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدِم اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا للتخصص، والجدول (10.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (10.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر

المعلمين تبعًا للتخصص.

قيمة Sig	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مجالات المقياس	
0.034	2.130	330	15.181	117.038	159	علمي	القيادة الفاعلة
			13.817	120.428	173	أدبي	

يتضح من الجدول (10.4) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية لاستبانة القيادة الفاعلة، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير التخصص (علمي- أدبي) ولصالح المتوسط الأعلى وهو التخصص الأدبي.

نتائج الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير المديرية".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المديرية، والجدول (11.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (11.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر

المعلمين، تبعًا لمتغير المديرية.

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
القيادة الفاعلة	بين المجموعات	1774.898	3	591.633	2.836	0.038
	داخل المجموعات	68427.377	328	208.620		
	المجموع	70202.274	331			

يتضح من الجدول (11.4) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا

يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول ممارسة

مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير

المديرية، ولتحديد اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار (LSD - Least Significant

.Difference).

وكشفت نتائج الاختبار عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.040) بين مديرية يطا وشمال

الخليل لصالح شمال الخليل، فيما لم توجد فروق عند مستوى (0.05) بين المديريات الأخرى.

5.4 نتائج السؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول

مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل

العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحويله إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

نتائج الفرضية الأولى: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدِم اختبار "ت" للعَيِّنَات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للنوع الاجتماعي، والجدول (12.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (12.4): نتائج اختبار "ت" للعَيِّنَات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للنوع

الاجتماعي.

قيمة Sig	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مجالات المقياس	
0.0182	1.336	330	4.379	46.103	136	ذكور	التَّخْطِيط للتدريس
			4.767	46.791	196	إناث	
0.623	0.492	330	4.262	38.338	136	ذكور	إستراتيجيات التدريس والتقويم
			3.916	38.561	196	إناث	
0.230	10203	330	2.424	21.419	136	ذكور	إدارة الصف
			2.492	21.750	196	إناث	
0.262	1.124	330	9.548	105.860	136	ذكور	الدرجة الكلية

قيمة Sig	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مجالات المقياس	
			10.142	107.102	196	إناث	للاستبانة

يُتضح من الجدول (12.4) أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية لاستبانة الأداء التدريسي، وهذا يعني قبول الفرض الصفري الذي ينصّ على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر - أنثى).

نتائج الفرضية الثانية: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (13.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (13.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير

المؤهل العلمي.

قيمة sig	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	المحور
0.011	4.575	95.469	2	190.937	بين المجموعات	التخطيط للتدريس
		20.869	329	6866.036	داخل المجموعات	
			331	7056.973	المجموع	
0.273	1.305	21.436	2	42.873	بين المجموعات	إستراتيجيات التدريس والتقييم
		16.425	329	5403.826	داخل المجموعات	
			331	5446.699	المجموع	
0.193	1.654	10.018	2	20.035	بين المجموعات	إدارة الصف
		6.057	329	1992.615	داخل المجموعات	
			331	2012.651	المجموع	
0.044	3.142	304.455	2	608.910	بين المجموعات	الدرجة الكلية للاستبانة
		96.897	329	31879.195	داخل المجموعات	
			331	32488.105	المجموع	

يُتضح من الجدول (13.4) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في المجال الثاني (إستراتيجيات التدريس والتقييم) والمجال الثالث (إدارة الصف)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم في هذين المجالين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

فيما كانت قيمة (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05) في المجال الأول (التخطيط للتدريس) والدرجة الكلية للاستبانة، ولتحديد اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار (LSD - Least

(Significant Difference)، وكشفت نتائج الاختبار عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.028) بين مؤهل الدبلوم والباكالوريوس لصالح البكالوريوس، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.024) بين مؤهل البكالوريوس والماجستير فأعلى ولصالح البكالوريوس، فيما لم توجد فروق عند مستوى (0.05) بين مؤهلي الدبلوم والماجستير فأعلى.

نتائج الفرضية الثالثة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير سنوات الخدمة".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، والجدول (14.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير سنوات الخدمة.

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	12.043	2	6.022	0.281	0.755
	داخل المجموعات	7044.930	329	21.413		
	المجموع	7056.973	331			

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
إستراتيجيات التدريس والتقويم	بين المجموعات	11.926	2	5.963	0.361	0.697
	داخل المجموعات	5434.773	329	16.519		
	المجموع	5446.699	331			
إدارة الصف	بين المجموعات	26.202	2	13.101	2.170	0.116
	داخل المجموعات	1986.448	329	6.038		
	المجموع	2012.651	331			
الدرجة الكليّة للاستبانة	بين المجموعات	128.403	2	64.201	0.653	0.521
	داخل المجموعات	32359.703	329	98.358		
	المجموع	32488.105	331			

يتضح من الجدول (14.4) أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

نتائج الفرضية الرابعة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدِم اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للتخصص، والجدول (15.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (15.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للتخصص.

قيمة Sig	"ت" المحسوبة	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مجالات المقياس	
0.448	0.759	330	4.838	46.308	159	علمي	التَّخطيط للتدريس
			4.411	46.694	173	أدبي	
0.348	0.940	330	4.407	38.252	159	علمي	إستراتيجيات التدريس والتقويم
			3.707	38.671	173	أدبي	
0.112	1.594	330	2.441	21.390	159	علمي	إدارة الصف
			2.477	21.821	173	أدبي	
0.257	1.135	330	10.569	105.950	159	علمي	الدَّرَجَة الكلية للاستبانة
			9.249	107.185	173	أدبي	

يُتَّضح من الجدول (15.4) أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية لاستبانة الأداء التدريسي، وهذا يعني قبول الفرض الصفري الذي ينصّ على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات

الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص (علمي- أدبي).

نتائج الفرضية الخامسة: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية".

ولفحص هذه الفرضية أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية، والجدول (16.4) يوضح نتائج التحليل.

جدول (16.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير

المديرية.

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	16.091	3	5.364	0.250	0.861
	داخل المجموعات	7040.882	328	21.466		
	المجموع	7056.973	331			
إستراتيجيات التدريس	بين المجموعات	38.202	3	12.734	0.772	0.510
	داخل المجموعات	5408.496	328	16.489		

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
والتقويم	المجموع	5446.699	331			
إدارة الصف	بين المجموعات	30.406	3	10.135	1.677	0.172
	داخل المجموعات	1982.244	328	6.043		
	المجموع	2012.651	331			
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	146.547	3	48.849	0.495	0.686
	داخل المجموعات	32341.559	328	98.602		
	المجموع	32488.105	331			

يُتضح من الجدول (16.4) أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم والدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لمتغير المديرية.

ثانياً: نتائج تحليل البيانات النوعية:

6.4 نتائج السؤال السادس:

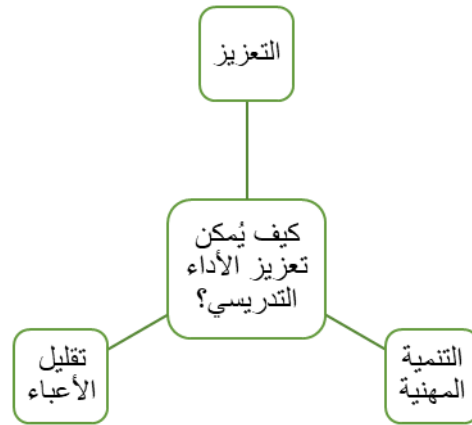
"ما دور القيادة الفاعلة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظة الخليل؟".

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بإجراء مقابلة مع (10) من مديري المدارس الثانوية بمحافظة الخليل، وقد تكوّنت بطاقة المقابلة من (4) أسئلة حول القيادة الفاعلة، ودورها في تعزيز الأداء التدريسي لدى مُعلّمي المرحلة الثانوية في مدارسهم.

وفيما يأتي تحليل نتائج مقابلة مديري المدارس الثانوية تبعًا لأسئلة المقابلة:

السؤال الأول: برأيك؛ كيف يمكن تعزيز الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية؟

تتميّز المرحلة الثانوية بأهمية كبيرة، كونها المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم العام، ومنها ينطلق الطالب إلى مراحل التعليم العالي، لذلك تُولي مدارس المرحلة الثانوية أهمية كبيرة لهذه المرحلة، من حيث وجود معلّمين ومعلمات لديهم مهارات وقدرات عالية في مجال تدريس مواد التخصص، ومن حيث توفير المدرسة بيئة تعلم آمنة ومناسبة لطلبة المرحلة الثانوية. ولكن يبقى المعلم هو حجر الأساس في هذه المرحلة.



وقد أظهرت نتائج الشكل (1.4): طرق تعزيز الأداء التدريسي - إعداد الباحثة المقابلة حول طرق تعزيز الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية، وجود إجماع لدى مديري المدارس الثانوية على الدور العظيم الذي يؤديه معلم المرحلة الثانوية، وتأكيدهم على ضرورة أن يتم تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلم وبشتى الطرق، لتحقيق الأهداف المنشودة من هذه المرحلة المهمة. وكشفت نتائج الإجابة عن سؤال المقابلة الأول، وجود اتفاق بين المديرين على كثير من النقاط التي من شأنها تعزيز الأداء التدريسي لمعلم المرحلة الثانوية، وقد تركّزت الإجابات في ثلاثة عوامل رئيسية، هي:

1- العامل الأول: التعزيز:

حيث اتفق جميع المدراء على أهمية التعزيز بشقيه المعنوي والمادي من قبل الإدارة المدرسية، ودوره في رفع الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية، ومن أبرز ما جاء تحت هذا العامل:

- تعزيز المعلمين ومكافأة الفاعلين منهم لتحفيز البقية للوصول لمستوى جيد.
- رفع الرّواتب لمعلمي المرحلة الثانوية.
- التّعزيز المعنوي من خلال تكريم المعلم وتعزيز مكانته التعليمية والاجتماعية في المدرسة وخارجها.
- الحديث عن إنجازات المعلم خصوصًا، وإنجاز المدرسة عمومًا للمديرية والأهل والطلاب.
- تقديره واحترامه ومساعدته من قبل المدير والمجتمع المحلي في دوره.
- تقليل سنوات استحقاق الدرجات من 5 سنوات إلى 3 سنوات.

- إقرار قوانين منصفة تراعي مهام معلم المرحلة الثانوية.

2- العامل الثاني: التنمية المهنية المستمرة:

أظهرت النتائج وجود اتفاق بين المديرين على أهمية التنمية المهنية المستمرة لدى المعلمين، وقد اقترح السادة المدراء مجموعة من الفعاليات والأنشطة التي تعزز التنمية المهنية لمعلم المرحلة الثانوية، ومنها:

- إشراك الزملاء بالدورات التربوية التخصصية، وإطلاعهم على أساليب التدريس والوسائل التعليمية الحديثة.

- إشراك المعلمين في التخطيط والمشاركة في الدورات واللقاءات والاجتماعات الخاصة بتطوير التعليم في مرحلة الثانوية.

- تشجيع المعلمين على حضور حصص تبادلية مع معلمين ذوي خبرة.

- إشراك المعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، وعقد دورات تدريبية لتلبية هذه الاحتياجات، كون المعلم هو الأقدر على تحديد ما يحتاجه من مهارات في التعليم.

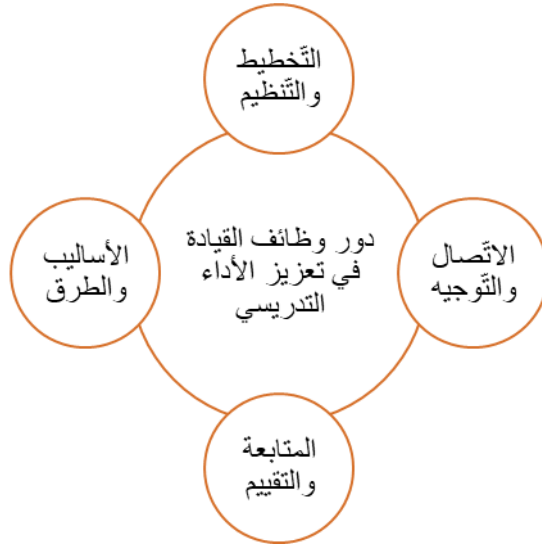
3- العامل الثالث: تقليل الأعباء:

برزَ هذا العامل عند جميع المديرين، حيث ظهر اتفاق بينهم على أنّ تخفيف نصاب المعلم الأسبوعي من الحصص له دور في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية، حيث إنّ عدد الحصص الحالي يزيد الأعباء على المعلم، مما يُقلّل من درجة الاستعداد والبحث وتطوير المهارات الخاصة بتدريس المرحلة الثانوية، إضافة إلى ضرورة تقليل المهام الإدارية والفنية داخل المدرسة وخارجها.

السؤال الثاني: هل تعتقد أنّ للقيادة دور في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين؟ وما الأساليب التي يمكن اتّباعها لتحقيق ذلك؟

أكد مديرو المدارس الثانوية المُقابِلون على أهميّة وظائف القيادة ودورها في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية، وقد استخدم جميع المدراء كلمات (بالتأكيد- نعم لها دور كبير- طبعًا- لها بالغ الأثر)، للإجابة عن الشقّ الأول من سؤال المقابلة الثاني، وقد ظهّرت إجابات المديرين في أربعة عوامل، وهي:

الشكل (2.4) دور القيادة في تعزيز الأداء التدريسي - إعداد الباحثة



1- العامل الأول: التخطيط والتنظيم:

أظهرت نتائج تحليل المقابلة وجود اتفاق على أهمية التخطيط والتنظيم في العمل المدرسي بالنسبة لمديري المدارس الثانوية، لما يمثله ذلك من ضرورة في تجويد سير العملية التعليمية، ومن أبرز ما جاء في هذا العامل:

- يُساعد التَّخطيط السليم وتنظيم الأفكار وتسلسلها وتحديد الأدوات والأساليب المناسبة، في رفع مستوى الأداء التدريسي للمعلمين.
- تحقيق التعاون والتكامل بين المعلم والمجتمع المحلي ومديرية التربية والتعليم، من خلال عقد الاجتماعات وتوضيح القوانين المدرسية ومتابعة إنجاز الخطة السنوية.
- مساعدة المعلم في التخطيط لمهاراته ومادته التعليمية.
- ضرورة وضع الأولويات للعمل، وتفويض الصلاحيات للمعلمين حسب ما تقتضيه مصلحة العمل.

- ضرورة عمل تحليل بيئي للمدرسة (موارد بشرية ومادية)، إضافة إلى تحديد (فرص وتحديات) وتحديد نقاط القوة والضعف، ومن ثم التخطيط الجيد وفق ذلك، وبمشاركة فاعلة من المعلمين.

- ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين قبل إقرار وتنفيذ البرامج التدريبية لمعلم المدرسة الثانوية.

2- العامل الثاني: الاتصال والتوجيه:

يمثل الاتصال والتوجيه الحلقة الأبرز في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المدارس الثانوية، فالإتصال والتوجيه الجيدان يساعدان في تحقيق التعاون والتشارك في تحقيق رسالة المدرسة، ومن أبرز ما جاء في هذا العامل:

- امتلاك مهارة الاتصال والتواصل، وتوظيفها في الإدارة المدرسية.
- إنشاء مجموعات خاصة بالمعلمين تبعاً لتخصص المعلم، والعمل على تفعيل أعضاء المجموعة كافة في مهام تقع ضمن مجال العمل والتخصص.
- مساعدة المعلم في تحقيق التشارك والاتصال مع جهات الاختصاص، سواء أكان الإشراف التربوي أو المعلمين المميزين من ذات الفئة.

3- العامل الثالث: المتابعة والتقييم:

اتفق المديرون في إجاباتهم على أنّ وظائف التخطيط والتنظيم والاتصال والتوجيه لا يمكن أن تنجح إلا بتحقيق المتابعة والتقييم، والوقوف على عوامل النجاح وأسباب الإخفاقات والعمل على معالجتها وفق رسالة ورؤية المدرسة الثانوية، ومن أبرز ما جاء في هذا العامل:

- يعمل مدير المدرسة على تنسيب الدورات اللازمة للمعلم، بناءً على نتائج التقييم والمتابعة.

- الاستمرار في توجيه المعلم نحو الأفضل، وذلك بمتابعة أدائه الصفي واللاصفي.
- متابعة تقييم تقدّم المعلم باستمرار وتدوين الملاحظات التي يمكنه الأخذ بها.
- متابعة النتائج -للمعلمين والطلبة- وإعطاء تغذية راجعة في حينها.
- مدير المدرسة مشرف مقيم، يُتابع ويُقيّم باستمرار، ويدعم ويعزّز.
- وضع برامج خاصة لمتابعة وتقييم معلمي المدارس الثانوية.
- عمل تقييم دوري لمعرفة مدى تحقّق الأهداف التربوية.

4- العامل الرابع: الأساليب والطرق:

ترتبط وظائف القيادة المدرسية الفاعلة برفع الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الثانوية، وهذا ما أظهرته نتائج التحليل الكمي للدراسة، وظهر ذلك أيضًا من خلال نتائج الإجابة عن سؤال المقابلة الثاني (العوامل الثلاثة الأولى)، وقد اقترح المديرون العديد من الأساليب والطرق التي يُمكن أن تُسهم في رفع مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، منها:

- إلحاق المُعلِّمين في دورات وزيارات حثيثة وتبادلية.
- إعطاء حصص نموذجية وتصويرها لمعلمين خبراء مهرة.
- تعزيز ونشر الزيارات التبادلية وخاصة خارج المدرسة.

السؤال الثالث: هل تواجه مشكلات أثناء ممارسة أسلوب القيادة في إدارة المدرسة؟ وما تلك

المشكلات؟

اتفق المديرون على وجود مشكلات تواجههم أثناء ممارسة الأسلوب القيادي في إدارة المدرسة، وأسفرت نتائج تحليل المقابلة لنتائج السؤال الثالث عن وجود ثلاثة عوامل تمثل المشكلات التي

تواجه المديرين في عملهم الإداري داخل المدرسة. وهذه العوامل هي:

الشكل (3.4) المشكلات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية – إعداد الباحثة



العامل الأول: مشكلات خاصة بالمعلمين:

- عدم تقبل المعلمين للقيام بما يُطلب منهم من أعمال ومهام.
- عدم تقبل التغذية الراجعة من قبل ذوي العلاقة كالمشرف والمدير.
- عزوف المعلمين عن التغيير والتقيّد بالأساليب التقليدية.
- عدم قناعة المعلمين بجدوى الأعمال الكتابية، وخاصة إذا درس المعلم المادة لعدة سنوات.

- الفهم الخاطئ لمبدأ تفويض الصلاحيات عند بعض المعلمين، مما يترتب على ذلك مشكلات في الميدان.

العامل الثاني: مشكلات خاصة بالطلبة:

- جهل الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بأهمية القيادة التربوية.
- عزوف الطلبة عن الدراسة مقابل الاستخدام المفرط للتكنولوجيا، حيث يُبقي الطالب اتصاله بالجوال.
- توجه جزء كبير من الطلاب نحو التدخين والسهر في المقاهي.
- الفاقد السلوكي، وخاصة بعد فترة الإغلاق نتيجة جائحة كورونا.
- تدخل أولياء الأمور في شؤون المدرسة بدون معرفة واضحة بالقوانين والأنظمة.
- العنف بين الطلبة بعضهم البعض، وبعض المعلمين والطلبة.

العامل الثالث: مشكلات فنية وإدارية:

- كثرة الأعباء والمسؤوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسة.
- كثرة عدد الطلبة في المدرسة واختلاف المستويات.
- عدم وجود قوانين لحماية موظفي التربية عمومًا.
- إهمال الأهل وعدم متابعة الطالبات.
- التفاعل ومتابعة وسائل التواصل الاجتماعي يشكّلان عبئًا على الإدارة المدرسية.
- رفض الكثير من الموظفين لمبدأ التغيير والتطوير.
- زيادة أعداد المعلمين مما يعيق - في بعض الأحيان - استمرارية عملية المتابعة.

السؤال الرابع: برأيك؛ كيف يمكن لمدير المدرسة الثانوية التغلب على المشكلات التي تواجههم عند ممارسة القيادة بفاعلية؟

أسفرت نتائج الإجابة عن سؤال المقابلة الرابع عن تمركز الإجابات حول ثلاثة عوامل، وهي: (مدير المدرسة- عملية التواصل والاتصال- الأنظمة والقوانين)، والتي من شأنها أن تساعد في التغلب على المشكلات التي تواجه المديرين عند ممارسة القيادة الفاعلة، وهذه العوامل هي:

الشكل (4.4) طرق التغلب على المشكلات من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية - إعداد الباحثة

العامل الأول: مدير المدرسة:

- حُسن المعاملة، وإشراك المعلمين في اتخاذ بعض القرارات.
- المتابعة الحثيثة وإشعار المعلم بطريقة غير مباشرة بمعرفته ببعض أعماله وتصرفاته.
- تحديد المشكلة ومن ثم تحليلها، والتعرف إلى الأسباب والمسببات وأثرها.
- أن يتحلى مدير المدرسة بصفات شخصيّة، مثل: (قوة التحمّل، الصبر، القدوة، الذكاء، المرونة والعزم).

- أن يطوّر من أدائه وأن يتعامل بروح الفريق، لا يتعامل برّد الفعل.
- الاهتمام بجميع الجوانب النفسية والادارية في مدرسته.
- أن يضع خُططًا قابلة للتطبيق، وأن تكون لديه خطط بديلة في حالة الطوارئ.
- أن يرتقي بموظّفيه إلى تطوير الأداء وتحسينه.
- تخفيف أعباء مدير المدرسة الثانوية وتعيين مساعد مدير.
- الاطلاع على أنماط جديدة في القيادة وتتناسب مع طبيعة المدرسة والعاملين فيها.
- تفويض الصلاحيات، ومشاركة الفريق في الإدارة واستشارتهم عند اتخاذ القرار.

العامل الثاني: التواصل والاتصال:

- تحقيق التناغم مع الفريق المدرسي والعمل بروح القانون.
- تفعيل الاتصال مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي بمؤسساته المختلفة.
- تشكيل لجان إرشادية من الطلاب برئاسة مربّي الصف، والتعاون مع المرشد التربوي والمدير.
- مشاركة المعلمين والمرشد التربوي وأولياء الأمور -إن لزم الأمر- لحل هذه الإشكالات.
- التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور في القضايا التعليمية والسلوكية للطلبة.
- العمل على توعية الطلبة والمعلمين عن طريق تفعيل دور المرشد التربوي.
- توعية أولياء الأمور عن طريق الندوات والاجتماعات لمناقشة القضايا المختلفة لأبنائهم الطلبة.

- تفعيل دور الطالب والمعلم والمرشد وحثّهم على تذليل الصعاب.

العامل الثالث: الأنظمة والقوانين:

- تنفيذ القوانين الرادعة بحق المخالفين، والاستعانة بذوي الاختصاص في وزارة التربية والتعليم.
- سنّ القوانين اللازمة والداعمة لإدارة المدارس الثانوية.
- إتاحة الفرصة والحرية الكاملة لإدارة المدارس الثانوية في معالجة القضايا التربوية من خلال نظرتهم وخبرتهم في الميدان.
- إقرار قوانين تُحدّد أعداد الطلبة في الصف والمدرسة.
- العمل على فصل المرحلة التعليمية ومستويات المدرسة، بحيث يتم فصل المرحلة الأساسية عن الثانوية.
- سنّ قوانين لحماية المعلم والطلبة على حدّ سواء.
- تعزيز مبدأ التعامل بروح القانون وليس بحرفية النظام.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

في هذا الفصل ستناقش الباحثة نتائج الدراسة الحالية التي تركّزت على دور القيادة الفاعلة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية، وإبراز أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وتحديد بعض التوصيات والاقتراحات لتطوير مستوى الأداء التدريسي.

1.5 مناقشة النتائج الكميّة:

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

"ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين؟".

أجابت الباحثة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب ودرجة الموافقة لفقرات استبانة القيادة الفاعلة، وقد بيّنت النتائج أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمين حول درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة من وجهة نظرهم بلغ (3.961) بوزن نسبي (79.2 %) وبدرجة موافقة مرتفعة، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين ما بين (3.075 – 4.187)، وجميعها جاءت

بدرجة موافقة مرتفعة، وهذا يعني أنّ المعلمين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قدرة مديري المدارس الثانوية في مديريات الخليل على توجيه المعلمين وتحفيزهم للعمل بكفاءة وفاعلية، وقدرتهم على توفير بيئة عمل ملائمة ومحفزة للمعلمين، وإعطائهم الاهتمام الكافي، والاستماع لآرائهم وتلبية احتياجاتهم، وتوفير فرص التدريب والتطوير المهني لهم، بالإضافة إلى تفهم مديري المدارس -محل الدراسة- للتحديات التي يواجهها المعلمون ومساعدتهم في تجاوزها، وربما ترجع هذه النتيجة إلى توافر موارد التعليم والتدريب للمعلمين، وكذلك الإمكانيات اللازمة للتعلم، أو بسبب الالتزام بمعايير الجودة والتقييم الذاتي والمعايير الأخلاقية في التعليم، أو قد يعود ذلك إلى حرص مديري المدارس على تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للمعلمين والطلاب في مختلف الأوقات، كما يمكن أن تؤثر السياسات واللوائح التربوية المعمول بها في المدارس الثانوية في تقديرات المعلمين لمستوى القيادة الفاعلة، ومثال ذلك: السياسات ذات العلاقة بالتوظيف والترقيات، أو تلك المتعلقة بالحوافز المادية والمعنوية، وقد يكون مزيجاً من هذه العوامل جميعاً قد أدى إلى تلك التقديرات الإيجابية المرتفعة من وجهة نظر المعلمين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل لممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (الشمري وأخريات، 2021؛ المطيري، 2021؛ أبو إدريس وآخرون، 2020؛ الديسي، 2016؛ أبو عقيلين، 2015)، اللاتي توصلن إلى وجود موافقة بدرجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة على فاعلية القيادة التربوية، فيما اختلفت هذه النتيجة مع دراستي (شحادة، 2022؛ الجاربه وآخرون، 2020) اللتين أشارتا إلى أنّ مستوى فاعلية القيادة التربوية جاء

متوسطاً، ودراسة أبو عاصي (2021) التي أشارت إلى أنّ واقع تطوير أداء القيادات المدرسيّة جاء بدرجة موافقة منخفضة.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

"ما مستوى الأداء التدريسي للمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظرهم؟".

أجابت الباحثة عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة الموافقة لكلِّ مجال وترتيب المجالات، حيث تبين أنّ المتوسط الحسابي لتقديرات المبحوثين ومستوى الأداء التدريسي من وجهة نظرهم بلغ (4.264) بوزن نسبي (85.3%) وبدرجة موافقة مرتفعة جداً، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المبحوثين في المجالات الثلاثة ما بين (4.323 - 4.228)، وجميعها جاءت بدرجة موافقة مرتفعة جداً، وهذا يعني أنّ لدى المعلمين تقديرات إيجابية مرتفعة حول مستوى أدائهم التدريسي، وقد جاء المجال الثالث "إدارة الصف" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.323) ووزن نسبي (86.5%)، فيما جاء المجال الثاني "إستراتيجيات التدريس والتقويم" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.275) ووزن نسبي (85.5%)، وأخيراً جاء مجال "التخطيط للتدريس" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.228) ووزن نسبي (84.6%).

ويمكن أن تعزو الباحثة هذه النتائج إلى تحيُّز المعلمين الإيجابي، حيث يمكن أن يتحدّثوا عن أدائهم إيجاباً أكثر مما هو عليه في الواقع، ويميلون إلى التركيز على الجوانب الإيجابية في أدائهم وتجاهل الجوانب السلبية، وقد يعود السبب في تقدير المعلمين مجال إدارة الصف بمستوى أفضل

من المجالات الأخرى، إلى إدارة الصف التي تمثّل تحدّيًا أكبر للمعلمين، حيث يتطلّب استخدامهم مجموعة متنوّعة من المهارات للتعامل مع سلوكيات الطلاب والحفاظ على الانضباط في الصف. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السمانى (2021)، التي أظهرت أنّ مستوى توافر مهارات الأداء التدريسي للطالب المعلم كان مرتفعًا، فيما تختلف هذه النتيجة مع دراسات (الحربي والعض، 2022؛ العتيبي، 2019؛ علي، 2018؛ Sarabia & Collantes, 2020) اللواتي أشرن إلى أنّ مستوى أداء المعلم التدريسي كان متوسطًا، ودراسة محمد (2022) التي بيّنت أنّ الأداء التدريسي للطلاب العلمي جاء بدرجة منخفضة.

3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

"هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين؟".

أجابت الباحثة عن هذا السؤال من خلال اختبار الفرضية الآتية: "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين".

ولاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة معامل الارتباط الخطي (بيرسون)، وقد تبين أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) بلغت (0.001)، وهي قيمة احتمالية أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينصّ على "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين"، وهذا يعني أنّ أي زيادة في درجة ممارسة مديري

المدارس الثانوية في القيادة الفاعلة ستقابلها زيادة في مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين،
والعكس صحيح من وجهة نظر المعلمين.

وترى الباحثة أنّ مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المدارس الثانوية لا يمكن زيادته ما لم يكن
هناك مدير مدرسة فاعل، يشجّع المعلمين على العمل بجديّة، ويقدم النصّح والإرشاد لهم، ويحسّن
إدارة الوقت بفاعلية، وبالتالي فإنّ تحسين البيئة المدرسية يؤدي بطبيعة الحال إلى تحسين أداء
المعلمين وخاصة الأداء التدريسي، وهو ما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحسين جودة التعليم
وتحقيق نتائج أفضل للطلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (الخروصية، 2021؛ الخوري، 2020؛ Mulyani et al.,
2020؛ باشيوة، 2016) اللاتي أكدت وجود علاقة بين القيادة التربوية الفاعلة والأداء التدريسي
لدى المعلمين.

4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة
حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين،
تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)؟
للإجابة عن هذا السؤال، اختارت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: "لا توجد فروق ذات دلالة
إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة
حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين،
تبعاً لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)"، وقد
جاءت النتائج على النحو الآتي:

• متغير النوع الاجتماعي:

حيث استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً للنوع الاجتماعي، وقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية لاستبانة القيادة الفاعلة، وهذا يعني قبول الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يرون نفس الجوانب الإيجابية في القيادة التربوية أو أن يشعروا بالثقة في قدرات مديري المدارس الثانوية في توجيههم ودعمهم وتشجيعهم على الإبداع والتحسين، وقد يعود ذلك إلى تعرّض كلّ من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية بمحافظة الخليل، للتوعية بأهمية التواصل الفاعل والتعاون بين جميع أعضاء الفريق المدرسي، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تقديرات مشابهة، ولا يعني بالضرورة أن جميع المعلمين والمعلمات يرون الأمور بنفس الطريقة، ولكن قد يكون هناك اتفاق على الجوانب الأساسية فقط.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي (الخروصية، 2021؛ الحوري، 2020) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة الفاعلة، فيما اختلفت مع دراستي (شحادة، 2022؛ أبو عقيلين، 2015) اللتين أشارتا إلى وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة تعزى للجنس ولصالح الإناث.

• متغير المؤهل العلمي:

حيث استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

ويمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن خضوع المتقدم لوظيفة مدير المدرسة يمر بسلسلة من الاختبارات والمقابلات والتوصيات التي تجعل من يجتاز هذه الاشتراطات قادراً على التعامل مع المعلمين بمهنية عالية بصرف النظر عن مؤهلاتهم العلمية، كونه كان واحداً منهم ويعرف أدق تفاصيل عملهم، الأمر الذي يجعله يشعرهم بأنه واحد منهم، لكن فقط بيده زمام الأمور ليس إلا، دون أن يتعامل معهم بتعال وتكبر، حتى يضمن أن يتعاملوا معه بكل صراحة وشفافية ووضوح، وألا يكونوا واضحين أمامه لحظة وجوده في بيئة العمل ثم يتغير فكرهم وإتقانهم وجهدهم وحماسهم بمجرد مغادرته.

وربما ترجع هذه النتيجة إلى عدم وجود اختلافات كبيرة بين ممارسات لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات الخليل للقيادة الفاعلة، مما يؤدي إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات المعلمين من حيث المؤهل العلمي، وربما تعود هذه النتيجة إلى عدم وجود تباين كبير بين آراء المعلمين فيما يتعلق بمعرفتهم وفهمهم لمفهوم القيادة الفاعلة، مما يؤدي إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجاباتهم بناء على المؤهل العلمي، وقد تؤثر عوامل أخرى غير المؤهل العلمي على تقديرات المعلمين، مثل: التخصص أو المديرية التي ينتمون إليها، وقد يرجع ذلك إلى أن

نسبة الحاصلين على الدّراسات العليا لا تزيد عن 17% من إجمالي عينة الدّراسة مقارنة بالحاصلين على درجة البكالوريوس التي تشكل ما نسبته 79% من عينة الدّراسة، وبالتالي فإنّ حجم العينة من الدّراسات العليا غير كافٍ للكشف عن فروق دالة إحصائيًا بين مستويات المؤهل العلمي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات الحوري (2020)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين تقديرات أفراد عينة الدّراسة حول درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الإستراتيجية، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، فيما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراستي (شحادة، 2022؛ أبو عقلين، 2015) اللتين أشارتا إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين تقديرات أفراد عينة الدّراسة، تبعًا للمؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس، وحملة الدّراسات العليا على التوالي.

• متغير سنوات الخدمة:

حيث استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، وقد تبين أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخدمة.

يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى التوافق في الآراء بين المعلمين الجدد والمعلمين ذوي الخبرة بشأن الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية، وقد يكون لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل أسلوب قيادي موحد أو يخضعون للتدريب والتطوير المستمر ذاته ويتبنون

الممارسات القيادية ذاتها، ما أدى إلى توحيد آراء المعلمين بغض النظر عن الاختلاف في سنوات الخدمة، أو أنّ الفروق غير ملحوظة بين المجموعات المختلفة من حيث الخبرة، وقد يُعزى ذلك إلى التفاعل والتواصل الدائم بين المعلمين ومديري المدارس في محافظة الخليل، مما أدى إلى وجود رؤية مشتركة بغض النظر عن التفاوت في سنوات الخدمة، ومن الجدير بالذكر أن عدم وجود فروق دالة إحصائية يعني أنه لا توجد اختلافات كبيرة وملحوظة بين مجموعات المبحوثين، ولكن هذا لا يعني بالضرورة أنه لا يوجد فرق بين المجموعات، فقد يكون هناك فروق صغيرة وغير دالة إحصائية بين المجموعات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (شحادة، 2022؛ أبو عاصي، 2021؛ أبو عقيلين، 2015)، اللواتي لم يظهرن فروقاً دالة إحصائية، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.

• متغير التخصص:

حيث استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً للتخصص، وقد تبين أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أقلّ من مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية لاستبانة القيادة الفاعلة، وهذا يعني رفض الفرض الصّفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدّراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير التخصص (علمي- أدبي) ولصالح المتوسط الأعلى وهو التخصص الأدبي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اختلاف اهتمامات المعلمين وتوجهاتهم الفكرية والتعليمية وخبراتهم السابقة، وبالتالي فإن لديهم انطباعات مختلفة حول ممارسات القيادة الفاعلة، وهذا يمكن أن يؤدي إلى فروق في تقديراتهم لمستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة.

• متغير المديرية:

حيث استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المديرية، وقد تبين أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المديرية، ولصالح مديرية شمال الخليل.

يمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية التابعة لمديرية شمال الخليل أكثر التزامًا باللوائح والأنظمة التربوية والضوابط التي تقرها وزارة التربية والتعليم، مقارنة بمدير المدارس الثانية التابعة للمديريات الأخرى بمحافظة الخليل.

5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)؟".

حيث اختبرت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء

التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية)، وقد جاءت النتائج على النحو الآتي:

• مُتغَيِّر النوع الاجتماعي:

حيث استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للنوع الاجتماعي، وقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية لاستبانة الأداء التدريسي، وهذا يعني قبول الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي.

ويمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تعرض كلا الجنسين لفرص تدريبية وتطوير مهني متساوية، فمنذ تولّى وزارة التربية والتعليم قيادة دفة التعليم، حرصت على النهوض بالعملية التربوية، وقد غدا جليًا ما تبذله من جهود لأجل ذلك، فقد تحمّلت عبء ما يزيد عن مليون طالب وأكثر من 50 ألف معلم والإشراف على قرابة 2000 مدرسة في ظل الظروف السياسية والاقتصادية الصعبة التي تمر بها فلسطين، وبدأت منذ توليها بتطبيق خطط تطويرية شاملة للنهوض بالتعليم الفلسطيني وتوفيره للجميع، ولأنّ الوزارة تدرك مدى أهمية تطوير التعليم العام وتحسين نوعيته، ومدى أهمية تحقيق معايير الجودة فيه، فقد عملت جاهدة على تدريب المعلمين وتأهيلهم، لخلق قاعدة تربوية قادرة على الأخذ بيد أطفال فلسطين نحو مجريات العصر الحديث، واستمرارًا في تلك الجهود تبنت الوزارة خطة لتدريب جميع المعلمين الفلسطينيين في دورات مستمرة لرفع كفاءتهم وأدائهم، وما زالت تنفّذ إستراتيجية تدريب وتأهيل المعلمين بالتعاون مع الجامعات (منشورات وزارة التربية والتعليم،

2023)، وقد تكون هناك عوامل أخرى تنتبأ بالأداء التدريسي غير متعلقة بالنوع الاجتماعي مثل الدرجة العلمية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراستي (الهوري، 2020؛ وعلي، 2018)، اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في أداء المعلمين، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، فيما اختلفت مع دراسة (Sarabia & Collantes, 2020) التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى للجنس لصالح الإناث.

• متغير المؤهل العلمي:

حيث استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في المجال الثاني (استراتيجيات التدريس والتقويم) والمجال الثالث (إدارة الصف)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم في هذين المجالين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

فيما كانت قيمة (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05) في المجال الأول (التخطيط للتدريس) والدرجة الكلية للاستبانة، ولتحديد اتجاه الفروق استخدمت الباحثة اختبار (LSD - Least Significant Difference)، وكشفت نتائج الاختبار عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.028) بين مؤهل الدبلوم والبيكالوريوس لصالح البكالوريوس، ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.024) بين مؤهل البكالوريوس والماجستير فأعلى ولصالح البكالوريوس، فيما لم توجد فروق عند مستوى (0.05) بين مؤهلي الدبلوم والماجستير فأعلى.

يمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التباين الكبير بين المؤهلات العلمية للمبحوثين، إذ تشكّل نسبة حملة الدّراسات العليا ما نسبته 17% فقط من إجمالي عينة الدّراسة بالمقارنة مع حملة البكالوريوس الذين يشكلون 79% من العينة، فبالرغم من توقّع الباحثة أن تكون هناك فروق لصالح حملة الدّراسات العليا إلا أن حجم العينة لم يكن كافيًا للكشف عن فروق دالة إحصائيًا بين مستويات المؤهل العلمي، ويرجع توقّع الباحثة هذا إلى أن حملة الدّراسات العليا أكثر علمًا ومعرفة وامتلاكًا لمهارات العملية التدريسية، كنتيجة طبيعية لاهتمام عمادة الدّراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بتطوير مهارات المعلمين والطلبة المسجلين في برامج الدّراسات العليا من خلال تقديم مساقات ودورات تدريبية وورش عمل حول أحدث الأساليب والتقنيات التعليميّة، والاهتمام بتحسين جودة المناهج الدّراسيّة وتطويرها وفق أحدث المعايير العالميّة، وتشجيعهم على استخدام أساليب تقييم متعددة ومتنوعة ومناسبة للموضوع المعرفي والمستوى الدراسي، وتقديم النصائح والإرشادات اللازمة لمساعدتهم في الاستجابة لاحتياجات الطلاب وتوفير الدعم اللازم لهم، وتعزيز ثقافة التفاعل والتعاون بين الطلاب وتشجيع التواصل الفاعل بينهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Sarabia & Collantes, 2020) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للمؤهل العلمي لصالح المؤهلات العلمية الأعلى، ودراسة الحوري (2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في أداء المعلمين تعزى للمؤهل العلمي.

• متغيّر سنوات الخدمة:

استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة، وقد تبين أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم

وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

تري الباحثة أنّ هذه النتيجة غير منطقيّة، وخاصة أنّ ما نسبته 63.3% من عيّنة الدّراسة، لديهم خبرة تزيد عن 11 سنة في التدريس، فمن المعروف أنّه كلّما زادت الخبرة زادت المعرفة، وبالتالي تحقيق نتائج أفضل، فالخبرة تتيح للمعلم فرصة التحسين والتطوير الذاتي في عمله، وتترجم مدى قدرة المعلم على التعامل مع المتغيرات والتطورات التي يواجهها في البيئة التعليميّة، فالمعلم الذي يمتلك الخبرة الأكبر يكون عادةً مستعداً للتكيّف مع أيّ تحديات يمكن أن يواجهها في بيئة الصف، كما أنّه يستطيع التّعامل بشكل أفضل مع تحديات السلوك والتعلّم للطلاب، ويمكنه توفير تجربة تعليمية فاعلة ومناسبة لاحتياجات الطلاب، وربّما ترجع هذه النتيجة إلى تعرض جميع المعلمين لفرص متساوية من التوعية بأهمية الأداء التدريسي ودوره في جودة التعليم، والدورات التدريبية وورش العمل الهادفة إلى تنمية مهارات وكفايات المعلمين الجدد، ما أدّى إلى تقديم تقديرات مشابهة، وبالتالي لم تظهر فروق يمكن الاعتماد عليها إحصائيّاً.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عليّ (2018)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في أداء معلمي الرياضيات، تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، فيما اختلفت مع دراسة الحوري (2020) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.

• متغير التخصص:

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للتخصص. وقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية لاستبانة الأداء التدريسي، وهذا يعني قبول الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم، تبعًا لمتغير التخصص (علمي- أدبي).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تعرض المبحوثين لنفس العوامل والمؤثرات في البيئة المدرسية، وهو ما أدى إلى التشابه في تقديراتهم لأدائهم التدريسي، وربما ترجع هذه النتيجة إلى التقارب في أعداد المبحوثين من كلا التخصصين، وبالتالي لم تظهر فروق يمكن الاعتماد عليها إحصائيًا.

متغير المديرية:

استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المديرية، وقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم والدرجة الكلية للاستبانة تبعًا لمتغير المديرية.

ترى الباحثة أن هذه النتيجة غير منطقيّة، وذلك لأن مديرية يطّا تمثل ما نسبته 46% من عينة الدراسة، تليها مديرية شمال الخليل التي تمثل ما نسبته 30% من عينة الدراسة، بالمقارنة مع مديرية جنوب الخليل التي تمثل أقل من 20% من عينة الدراسة، ومديرية وسط الخليل التي تمثل النسبة الأقل، وهي 4.5% من عينة الدراسة، وهذا يعني أن هناك تباينًا ملحوظًا في توزيع عينة

الدراسة، وكان من المفترض أن تكون هناك فروق دالة إحصائية لصالح مديرية "يطا" كونها الأعلى من حيث حجم العينة، إلا أنّ النتيجة جاءت مغايرة للتوقعات، وقد يرجع ذلك إلى أن المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل تخضع للأنظمة والتعليمات نفسها الصادرة من وزارة التربية والتعليم، مما يعني أن غالبية معلمي المدارس في محافظة الخليل هم من البيئة الحياتية والتعليمية نفسها، ويخضعون للأنظمة والقوانين نفسها، واستفادوا من الدورات التدريبية نفسها التي تقدمها وزارة التربية والتعليم، كما أن مدارس المديرية جميعها تقع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم بشكل أو بآخر.

2.5 مناقشة النتائج النوعية:

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال السادس:

"ما دور القيادة الفاعلة في تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظة الخليل؟".

للإجابة عن هذا السؤال، أجرت الباحثة مقابلة مع (10) من مديري المدارس الثانوية بمحافظة الخليل، وقد تمحورت أسئلة المقابلة حول القيادة الفاعلة، ودورها في تعزيز الأداء التدريسي لدى مُعلّمي المرحلة الثانوية في مدارسهم، وقد تبين للباحثة بعد تحليل المقابلة ما يأتي:

- وجود إجماع لدى مديري المدارس الثانوية على الدور العظيم الذي يؤديه معلم المرحلة الثانوية، وتأكيدهم على ضرورة أن يتم تعزيز الأداء التدريسي لدى المعلم وبشتى الطرق، لتحقيق الأهداف المنشودة من هذه المرحلة المهمة، ومن أهم العوامل التي من شأنها تعزيز

الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية: التعزيز المادي والمعنوي، التنمية المهنية المستمرة، تقليل الأعباء.

- أكد مديرو المدارس الثانوية المُقابِلون على أهميّة وظائف القيادة ودورها في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية، ومن أهم الوظائف القيادية التي من شأنها رفع مستوى الأداء التدريسي للمعلمين: التخطيط والتنظيم، الاتصال والتوجيه، المتابعة والتقييم، والإشراف.

- اتفق المديرون على وجود مشكلات تواجههم أثناء ممارسة الأسلوب القيادي في إدارة المدرسة، وتشمل هذه المشكلات: مشكلات خاصة بالمعلمين، ومشكلات خاصة بالطلبة، ومشكلات فنية وإدارية.

- اتفق المديرون على أنّ أهم الوسائل التي تساعد في التغلب على المشكلات التي تواجه المديرين عند ممارسة القيادة الفاعلة، هي: الممارسات القيادية، الاتصال والتواصل الفاعل، سنّ القوانين والسياسات التي من شأنها تنظيم العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين والالتزام بها.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (Azar & Adnan, 2020) التي أثبتت أن القادة بحاجة إلى بناء درجة عالية من الثقة المتبادلة للتفاوض بنجاح، وأن القيادة الفاعلة والمعلمين الجيّدين هما عاملان رئيسان يساهمان في الأداء الجيد للطلاب، ودراسة (Mulyani et al., 2020) التي أكدت على أنّ فاعليّة المدرسة تتحدّد مباشرة من خلال وجود قيادة فاعلة للمدير وأداء تعليمي مرتفع للمعلمين، ودراسة (Wangdi, 2021) التي أثبتت أنّ المصدر الأكثر شيوعًا للإجهاد المهني للمعلمين هو عبء العمل، يليه سوء سلوك الطلاب والتغييرات المتكررة في سياسة التعليم وأسلوب القيادة،

ودراسة (Sarabia & Collantes, 2020) التي أشارت إلى أن المستوى المرتفع من الضغط يؤدي إلى انخفاض أداء التدريس.

3.5 التّوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدّراسة من نتائج، توصي الباحثة بما يأتي:

- ضرورة تعزيز ثقافة الشفافية والعدالة والإدارة الفاعلة في مدارس الثانوية.
- تشجيع مديري المدارس على تبني ممارسات إدارية أكثر موضوعية واعتمادًا على المعايير الواضحة والشفافة في تقييم أداء المعلمين.
- تحفيز المعلمين على تحقيق الأهداف المشتركة والتفاعل البنّاء مع جميع أعضاء المدرسة.
- التأكيد من وضوح المهام والأهداف والتعليمات المُعطاة، والإعلان عن أهمية وضرورة تنفيذ هذه المهام ومدى ارتباطها بتحقيق الأهداف المشتركة.
- التأكيد من أن التقديرات الوظيفية والترقيات تعتمد على الأداء الحقيقي والنتائج المحقّقة، وتجنب الاعتماد على الإجحاف أو التحيز الشخصي.
- تنفيذ دورات تدريبية وورش عمل لتنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في إدارة وتقييم الموظفين بطريقة موضوعية وعادلة.
- أن تتبنى وزارة التربية والتعليم نمط القيادة الفاعلة في مدارسها كونه فلسفة إدارية حديثة تركز على التحسين المستمر للعمل وتطويره.
- منح مزيد من الثقة والشعور بالأمان للمدرسين والاستماع إلى الآراء الإيجابية لتعزيز العمل بروح الفريق من خلال نشر ثقافة القيادة الفاعلة، وإقامة العديد من ورش العمل.

- تشجيع مديري المدارس على تبني المبادرات التربوية التي تكون لها كلفة مادية والتشبيك مع المجتمع المحلي لتنفيذها.

4.5 مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسات معمقة للكشف عن الممارسات القيادية لدى مديري المدارس، وذلك بالاعتماد على أدوات قياس أكثر دقة، مثل: المقابلات الشخصية، الملاحظة المباشرة، تحليل الإنجازات المدرسية، تقييم المستفيدين.
- إجراء دراسات معمقة للكشف عن مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين، وذلك بالاعتماد على أدوات قياس أكثر دقة، مثل: الملاحظة الصفية، إنجازات الطلاب الأكاديمية، التقييم القائم على المعايير.
- إجراء المزيد من الدراسات المماثلة لتحديد العوامل الأخرى التي يمكن أن تؤثر في الأداء التدريسي لدى المعلمين في مختلف المراحل الدراسية.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية

أبا زيد، أميرة محمد. (2019). الكفاءة الذاتية والأداء التدريسي لمعلم الجغرافيا في تنمية عادات العقل وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (108)، 73-148.

أبو إدريس، عادل، وحسين، بانقا، والخليفة، الزين. (2020). واقع تطبيق المهارات القيادية لدى رؤساء الأقسام من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 9(4)، 70-81.

أبو طاحون، أمل. (2012). *القيادة التربوية الفاعلة*. أمواج للنشر والتوزيع، عمان.

أبو عاصي، هشام عبد العزيز يوسف. (2021). تصوّر مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية. *المجلة التربوية*، 88، 899-950.

أبو عقيلين، نهاية. (2015). *إستراتيجيات إدارة التغيير وعلاقتها بمستوى القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الزرقاء* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية، الزرقاء.

الإدارة العامة للتدريب والابتعاث. (2015). *تخطيط التدريس*. وزارة التربية والتعليم، السعودية.

آل الحارث، فاطمة بنت علي عبدالله. (2018). الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمين: دراسة ميدانية. *العلوم التربوية*، 26(4)، 312-342.

بني خالد، حسن. (2012). *فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

الجاريه، هاني، سليم، حسن، ومتولي، التهامي. (2020). دور القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية العامة في تحسين الفاعلية المدرسية. *مجلة التربية*، 5(188)، 419-446.

حداد، ديانا. (2019). اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء بني عبيد نحو برامج التنمية المهنية المقدمة لهم. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 47(47)، 143-160.

الحر، عبد العزيز. (2017). *القيادة في مدرسة المستقبل*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الحربي، حمدان. (2013). مهام ومسؤوليات القيادات المدرسية نحو استخدام التقنيات الحديثة في الأعمال الإدارية في المدارس الحكومية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، 4(2)، 315-340.

الحربي، سلمان، والعض، خالد. (2022). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الحاسب الآلي وتقنية المعلومات في المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم في ضوء المعايير المهنية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، 21(21)، 353-383.

حنتول، أمل. (2020). دور القيادات المدرسية في تحقيق متطلبات الإدارة المرئية بمحافظة
الدمام والخبر (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.
السعودية.

الحوري، ابتهاج. (2020). درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الإستراتيجية
وعلاقتها بفاعلية الأداء الوظيفي للمعلمين (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة اليرموك،
إربد.

الحيالي، وليد. (2015). التدريب في المؤسسات التعليمية. مركز الكتاب الأكاديمي.

الحيلة، محمد. (2014). مهارات التدريس الصفي. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الخروصية، بثينة بنت علي بن عبد الله. (2021). القيادة التشاركية وأثرها في أداء المعلمين:
دراسة حالة على مديري المدارس الخاصة بمحافظة مسقط. دراسات عربية في التربية وعلم
النفوس، (131)، 121-144.

الدليمي، طارق. (2013). الإتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية. مركز دبيونو للتعليم
والتفكير.

الديسي، هدى. (2016). أثر إستراتيجيات إدارة الموهبة في تطوير القيادة الفاعلة: دراسة حالة في
مجموعة طلال أبو غزالة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.

الربيعي، محمود. (2012). التقويم والإرشاد والتوجيه في الميدان التربوي والرياضي. دار الكتب
العلمية.

رزوقي، رعد، وداود، ضمياء، وإبراهيم، حيدر. (2022). *التدريس وأهدافه*. دار الكتب العلمية.

الزهراني، أميرة سعد محسن. (2022). دور الرخصة المهنية في تطوير أداء المعلم من وجهة نظر معلمات العلوم بمدينة مكة المكرمة. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، (21)، 508-532.

زيتون، حسن. (2006). *مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس*. عالم الكتب.

سعيد، نسيم. (2020). *تحليل العملية التقييمية لمتعلمي العربية: الطلبة الأتراك نموذجًا*. أبحاث المؤتمر الدولي الأول (العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل)، المنعقد في الفترة بين 1-2 أغسطس 2019 في تركيا: المنتدى العربي للتركي للتبادل اللغوي، جامعة جيرسون، 556-582.

السويفي، وائل. (2022). *التقنيات التدريسية الحديثة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين*. وكالة الصحافة العربية.

شبر، خليل، وجمال، عبدالرحمن، وأبو زيد، عبد الباقي. (2014). *أساسيات التدريس*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

شحادة، سونيا عبد الفتاح إبراهيم. (2022). مستوى فاعلية القيادة التربوية لإدارة جامعة فلسطين التقنية - خضوري/ فرع رام الله من وجهة نظر موظفيها. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، (2)11، 418-436.

الشّمري، فوزية بنت صالح، المهاوش، نوف بنت عبد الله، والدعجاني، ريما بنت فهد. (2021).

فاعلية القيادة التربوية لمديري مكاتب التعليم من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة حائل.

مجلة العلوم الإنسانية، (8)، 223-250.

الشوابكة، تغريد. (2022). الإدارة المدرسية ودورها في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع

المحلي. دار الخليج للنشر والتوزيع.

الطناوي، عفت. (2013). التدريس الفعال. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد عبدالقادر. (2013). مستوى الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية في محافظة

القدس كما يراه الإداريون والمعلمون. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(1)، 41-70.

العامري، عبدالله. (2009). المعلم الناجح. دار أسامة للنشر والتوزيع.

عبد العظيم، عبد الفتاح. (2017). إعداد المعلم في ضوء بعض التجارب العالمية. المجموعة

العربية للتدريب والنشر.

عبد الفتاح، عز. (2008). مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام SPSS. دار

التربية الحديثة.

عبدالباسط، إيمان، والشيخ، محمد، والسيد، سيد. (2018). الضغوط المهنية لدى معلمي ومعلمات

المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 4(10)، 323-354.

عبوي، زيد. (2010). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية (ط1). دار الشروق للنشر

والتوزيع.

العتيبي، سعد. (2018). *تقويم الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية بمحافظة عفيف في ضوء مهارات التدريس المتمايز (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

العدوان، زيد، وداود، أحمد. (2016). *استراتيجيات التدريس الحديثة*. مركز ديونو للتعليم والتفكير.

عطية، محسن. (2006). *الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

عطية، محسن. (2009). *الجودة الشاملة والجديد في التدريس*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، علي طاهر عثمان. (2018). *واقع الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في اليمن في ضوء المعايير المهنية الحديثة*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 11(4)، 1069-1119.

القفاص، وليد. (2010). *التقويم والقياس النفسي والتربوي*. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

القيسي، ماجد. (2018). *المناهج وطرق التدريس*. دار أمجد للنشر والتوزيع.

محمد، هبة عز الدين إبراهيم. (2022). *تقييم أثر تجربة التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) في مهارات الأداء التدريسي، واللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في كلية التربية، جامعة الإسكندرية*. *مجلة كلية التربية*، ع38، 295-368.

المخلافي، محمد. (2013). *الإدارة الصفية الفاعلة*. دار زهران الشر والتوزيع.

المطيري، خالد بن مبروك. (2021). القيادة الفاعلة لدى الطلاب وأثرها في زيادة الأنشطة الطلابية بجامعة حائل وسبل تطويرها. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 21(2)، 226 - 240.

وزارة التربية والتعليم. (2014). الدليل الإجرائي لمدير المدرسة. فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2021). برامج تطوير القيادة والمعلمين عن بعد. تم استرجاعه بتاريخ 2023/12/30 من: <https://moe.edu.ps/c/13985>

وزارة التربية والتعليم. (2022). برنامج تهيئة مديري المدارس الجدد. تم استرجاعه بتاريخ 2023/12/30 من: <https://moe.edu.ps/c/29203>

ثانياً: المراجع الأجنبية

Adams, D., & Swindells, M. (Eds.). (2010). *Leading a Creative School: Learning about Lasting School Change*. Routledge.

Agosto, E. (2012). *Servant Leadership: Jesus and Paul*. Chalice Press.

Aquino, C., Afalla, B. & Fabelico, F. (2021). Managing Educational Institutions: School Heads' Leadership Practices and Teachers' Performance. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(4), 1325-1333.

Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual review of psychology*, 60, 421-449.

- Azar, A. S., & Adnan, E. J. (2020). The impact of effective educational leadership on school students' performance in Malaysia. *Education Quarterly Reviews*, 3(2).
- Bailey, R. W. (1982). *Human performance engineering: A guide for system designers*. Prentice Hall Professional Technical Reference.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human performance*, 10(2), 99-109.
- Browne, L. (2020). *Effective School Leadership in Challenging Times: A Practice-First, Theory-Informed Approach*. Routledge.
- Can, A. A. (2021). Investigating of Primary School Teacher Candidates' Mathematics Teaching Performance According to Peer Assessments: Example of Teaching Practice. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 129-144.
- Cardy, R. (2011). *Performance Management: Concepts, Skills, and Exercises*. M.E. Sharpe.
- Chizhik, E. W. & Chizhik, A. W. (2018). Using Activity Theory to Examine How Teachers' Lesson Plans Meet Students' Learning Needs. *Teacher Educator*, 53(1), 67-85.
- Collard, J., & Normore, A. H. (Eds.). (2009). *Leadership and Intercultural Dynamics*. Information Age Publishing.

- De, C., Gerly, B. & Jimenez, E. (2022). Influence of School Principal's Attributes and 21st-Century Leadership Skills on Teachers' Performance. *Online Submission, Journal of Humanities and Social Sciences*, 4(2), 52-63.
- Escribano Hervis, E. (2018). The Performance of Teachers as a Factor Associated with Educational Quality in Latin America. *Educación*, 42(2), 717-739.
- Fernandes, L., Peixoto, F., Gouveia, M. J., Silva, J. C., & Wosnitza, M. (2019). Fostering teachers' resilience and well-being through professional learning: Effects from a training programme. *The Australian Educational Researcher*, 46(4), 681-698.
- Goleman, D. (2019). *Leadership that gets results*. Joe Hopkins.
- Hallinger, P., & Lee, M. (2013). Exploring principal capacity to lead reform of teaching and learning quality in Thailand. *International Journal of Educational Development*, 33(4), 305-315.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: According to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188.
- Hartinah, S., Suharso, P., Umam, R., Syazali, M., Lestari, B., Roslina, R., & Jermisittiparsert, K. (2020). Retracted: Teacher's performance management: The role of principal's leadership, work environment and motivation in Tegal City, Indonesia. *Management Science Letters*, 10(1), 235-246.
- Jahangir, S. F., Saheen, N., & Kazmi, S. F. (2012). In-service training: A contributory factor influencing teachers' performance. *International*

Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 1(1), 31-38.

James M.. Kouzes, & Barry Z.. Posner. (2012). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations*. Jossey-Bass.

Javorčíková, J., Vanderková, K., Ližbetinová, L., Lorincová, S., & Hitka, M. (2021). Teaching performance of slovak primary school teachers: Top motivation factors. *Education Sciences*, 11(7), 313.

Jimenez, E. (2020). Emotional quotient, work attitude and teaching performance of secondary school teachers. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 25-36.

Kagole, B. K., & Mukadi, M. (2021). Effective educational leadership and its impact on students 'academic performance in Morogoro municipality, Tanzania. *International Journal of Education and Research*, 9(8).

Kanya, N., Fathoni, A. & Ramdani, Z. (2021). Factors Affecting Teacher Performance. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(4),1462-1468.

Karabulut, İ. (Ed.). (2021). *The Evaluations and Researches in Administrative and Economic Sciences*. Livre de Lyon.

Laine, S. W., Lasagna, M., & Behrstock-Sherratt, E. (2010). *Improving Teacher Quality: A Guide for Education Leaders*. Jossey-Bass.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom

- practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. The Wallace Foundation. Center for Applied Research and Educational Improvement, Ontario Institute for Studies in Education.
- Lichtenstein, B. B., & Plowman, D. A. (2009). The leadership of emergence: A complex systems leadership theory of emergence at successive organizational levels. *The Leadership Quarterly*, 20(4), 617-630.
- Liu, H., & Zhang, D. (2020). The impact of servant leadership on teacher organizational commitment in Chinese primary and secondary schools: The mediating role of teacher efficacy. *SAGE Open*, 10(1). <https://doi.org/10.1177/2158244019900562>
- Louick, R., Daley, S. G., & Robinson, K. H. (2019). Using an Autonomy-oriented learning environment for struggling readers: Variations in teacher sensemaking and instructional approach. *The Elementary School Journal*, 120(1), 176-196.
- Lubis, F. R., & Hanum, F. (2020, December). *Organizational culture*. In 2nd Yogyakarta International Conference on Educational Management/Administration and Pedagogy (YICEMAP 2019) (pp. 88-91). Atlantis Press.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. ASCD.

- Northouse, P. G. (2007). *Leadership theory and practice* (4th ed.). Thousand Oaks, Sage Publications.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and practice*. Sage Publications.
- Pashiardis, P. (2013). *Modeling School Leadership across Europe: In Search of New Frontiers*. Springer.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational administration quarterly*, 44(5), 635-674.
- Sarabia, A., & Collantes, I. M. (2020). Work-related stress and teaching performance of teachers in selected school in the Philippines. *Indonesian research journal in education*, 6-27.
- Schildkamp, K., Lai, M. K., & Earl, L. (2012). *Data-Based Decision Making in Education: Challenges and Opportunities*. Springer.
- Seashore Louis, K., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School effectiveness and school improvement*, 21(3), 315-336.
- Shelton, E. (2012). *Transformational Leadership: Trust, Motivation and Engagement*. Booklocker.com, Inc.
- Spillane, J. & Diamond, J. (2007). *Distributed leadership in practice*. Teachers College Press.

Srivastava, D. (2005). *Strategies for Performance Management*. Excel Books India.

Thompson, S. (2012). *Sampling*. 3Th, wiley.

Ulmer, R., Sellnow, T. & Seeger, M.(2022). *Effective crisis communication: Moving from crisis to opportunity*. Sage Publications.

Wangdi, N. (2021). The effect of stress on the teaching performance of primary school teachers in Tsirang Dzongkhag. *International Journal of Humanities and Education Development (IJHED)*, 3(5), 20-35.

Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of management*, 15(2), 251-289.

Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). Pearson Education.

الملاحق

الملحق (1): الصورة النهائية للمقابلة



جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

بطاقة مقابلة

حضرة المدير/ة.....المحترم/ة

تُجري الباحثة دراسة بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس، ولتحقيق أغراض الدراسة؛ ترجو منكم الباحثة الإجابة عن الأسئلة الآتية، علماً أنّ البيانات والمعلومات التي ستُدلون بها هي لأغراض البحث العلمي فقط لا غير، وسيتم التعامل معها بموضوعية وأمانة وسريّة تامّة.

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحثة:

مريم أحمد رشيد

بطاقة مقابلة

الاسم (اختياري):

المديرية:

سنوات الخبرة:

المؤهل العلمي:

1. برأيك؛ كيف يمكن تعزيز الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. هل تعتقد أنّ للقيادة دور في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين؟ وما الأساليب

التي يمكن اتباعها لتحقيق ذلك؟

.....
.....
.....
.....
.....

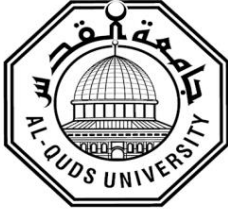
3. هل تواجه مشكلات أثناء ممارسة أسلوب القيادة في إدارة المدرسة؟ وما تلك المشكلات؟

4. برأيك؛ كيف يمكن لمدير المدرسة الثانوية التغلب على المشكلات التي تواجههم عند

ممارسة القيادة بفاعلية؟

.....
.....
.....
.....
.....

الملحق (2): الصورة النهائية للاستبانة



جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

استبانة

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة:

تُجري الباحثة دراسة بعنوان: "درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين"، وذلك كمتطلب لنيل درجة الماجستير في تخصص "إدارة تربوية" من جامعة القدس فرع دورا، راجياً منك تعبئة الاستبانة بدقة وموضوعية، علماً بأن المعلومات الواردة سيتم التعامل معها بسرية تامة، ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

مع الشكر الجزيل لكم

الباحثة: مريم أحمد رشيد

المشرف: د. كامل هاشم

القسم الأول: البيانات الشخصية:

1. النوع الاجتماعي: ذكر أنثى
2. المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس ماجستير فأعلى
3. سنوات الخبرة: 5 سنوات فأقل 6 - 10 سنوات أكثر من 10 سنوات
4. التخصص: علمي أدبي
5. المديرية: يطا الخليل جنوب الخليل شمال الخليل

القسم الثاني: قياس درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الفاعلة:

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
1	يعمل مدير المدرسة وفق رؤية إستراتيجية واضحة.					
2	يأخذ مدير المدرسة بأراء المعلمين عند صياغة الخطة السنوية للمدرسة.					
3	يُجري مدير المدرسة مقابلات فردية وجماعية مع المعلمين لتحديد حاجاتهم الخاصة قبل إعداد الخطة السنوية.					
4	قبل صياغة الخطة السنوية الجديدة، يدرس مدير المدرسة نتائج الخطة السنوية السابقة ليتجنب الصعوبات والمشكلات التي واجهته أثناء تنفيذها.					
5	يشارك مدير المدرسة المعلمين في تحديد الأهداف العامة وتنفيذها.					
6	يسمح مدير المدرسة للمعلمين باختيار المباحث التي تتناسب مع اختصاصاتهم.					
7	يراعي مدير المدرسة قدرات المعلمين عند توزيع المهام والمسؤوليات.					

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
8	يقوم مدير المدرسة بمشاركة المعلمين في تطوير المناهج الدراسية.					
9	يُنسّق مدير المدرسة لعقد الاجتماعات لمناقشة المستجدات التربوية مع المعلمين.					
10	يقوم مدير المدرسة بتحديد الوسائل التعليمية وتوفيرها وحفظها وصيانتها.					
11	يقوم مدير المدرسة بتطوير أساليب التقويم والاختبارات المدرسية وإعدادها وتحليل نتائجها.					
12	يساعد مدير المدرسة المعلمين في التخطيط لإدارة فصولهم.					
13	يهيئ المدير الظروف المناسبة لتطبيق إستراتيجيات تدريس حديثة.					
14	يقوم مدير المدرسة باستخدام أساليب إشرافية متنوعة (كالزيارات الصفية، والاجتماعات الفردية والجماعية، الدروس التطبيقية، البحث الإجرائي، القراءة الموجّهة، والنشرات التربوية) لمتابعة المعلمين.					
15	يوفّر مدير المدرسة التغذية الراجعة للمعلمين في الوقت المناسب.					
16	يقدم مدير المدرسة النصّح والإرشاد للمعلم بأسلوب لبق.					
17	لا يستخدم مدير المدرسة أسلوب تصيّد الأخطاء عند متابعة المعلمين.					
18	يحرص المدير على كسب ثقة المعلمين وتحسين العلاقة فيما بينهم.					
19	يقوم مدير المدرسة بمدح المعلم الكفء والثناء عليه أمام زملائه.					
20	يُثني مدير المدرسة على من يجامله من المعلمين ويطيع جميع أوامره. (فقرة سلبية)					
21	يقوم مدير المدرسة بمشاركة المعلمين في اقتراح حلول للمشكلات التي تواجههم.					
22	يأخذ المدير زمام المبادرة في تبني الأفكار					

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	والأساليب الجديدة في العمل.					
23	يتابع مدير المدرسة المعلمين جامعاً بين المرونة والحرص.					
24	يعدّ مدير المدرسة القدرة والكفاءة مقياساً لحصول المعلمين على الامتيازات المختلفة.					
25	يُعزّز مدير المدرسة شعور المعلمين بالمسؤولية.					
26	يوفّر مدير المدرسة المعلومات كافة اللازمة حول المهام التي يُكلّف المعلمين بها.					
27	يُرشّح مدير المدرسة المعلمين للبرامج التدريبية، ويحثهم على الإقبال عليها.					
28	يُقيّم مدير المدرسة جميع المعلمين باستمرار.					
29	يُقيّم مدير المدرسة المعلمين ضمن معايير محدّدة ومعروفة للجميع.					
30	يناقش مدير المدرسة المعلمين أثناء تقييمهم، ويضع الدرجة بناءً على النقاش.					

القسم الثالث: قياس مستوى أداء المعلم التّربيسي:

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
المجال الأول: التخطيط للتدريس.						
1	أراعي الوزن النسبي للمادة العلمية أثناء قيامي بتوزيع موضوعات المُقرّر في الخطة.					
2	أراعي ما تتضمنه المادة العلمية من مفاهيم ومبادئ وتعميمات ومهارات وسلوكيات وقيم بما يتناسب مع الوقت المُخصّص لها في الخطة.					
3	أقوم بوضع خطة التدريس في ضوء الأهداف					

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	التعليمية السلوكية المحددة.					
4	أضع تصوُّراً لخطوات سير الدروس اليومية، وأوضح كل خطوة بدقة.					
5	أحدّد أهداف الدرس تحديداً دقيقاً وواضحاً.					
6	أصوغ أهدافاً واقعية تتسق مع طبيعة الدرس.					
7	أحدّد أنواع الخبرات والنشاط والمواقف التي سيمرّ بها التلاميذ لأسهلّ تعلمهم بفاعلية.					
8	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الخبرات والأنشطة التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة.					
9	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط الإجراءات والوسائل والمواد التعليمية بالأهداف التعليمية المحددة.					
10	أراعي عند التخطيط للتدريس أن ترتبط أساليب التقويم وإجراءاته بالأهداف التعليمية المحددة.					
11	أنظّم الطلاب وأصنّفهم في مجموعات تبعاً للفروق الفردية بينهم.					
المجال الثاني: إستراتيجيات التدريس والتّقييم.						
1	أختار طريقة التدريس وفقاً لأهداف الدرس.					
2	أختار ما أراه مناسباً من طرق التدريس وفقاً لنوعية الأداء المطلوب من الطلبة.					
3	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة عند اختيار طرق					

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	التدريس المناسبة.					
4	أقَدِّم المحتوى التعليمي بوضوح وتسلسل منطقي.					
5	أحرص على التنوع بين الوسائل التعليمية التقليدية والتكنولوجية عند تنفيذ الدرس.					
6	أقوم بتحديد قدرات واستعدادات الطلبة لاكتساب خبرات تعليمية معينة.					
7	أعيد النظر في طرق التدريس إذا فشل أغلبية الطلبة في التقويم التكويني.					
8	أراقب تقدُّم الطلبة أولاً بأول لاكتشاف نواحي الضعف لديهم وعلاجها فوراً.					
9	أوفِّر التَّغذية الراجعة للطلاب وأساعدهم في التعرف إلى مستوياتهم وقدراتهم.					
المجال الثالث: إدارة الصف.						
1	أبذل جهداً لضمان اندماج جميع الطلبة في الموقف التعليمي.					
2	أستغلّ وقت الحصة بالشكل الأمثل من البداية إلى النهاية.					
3	أوظِّف مهارات التَّواصل اللفظي وغير اللفظي بكفاءة في الصف.					
4	أستطيع حلّ المشكلات الصفية التي تواجهني بالعديد من الطرق.					

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	أتعامل مع المشكلات غير المتوقعة بمرونة عالية.					

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الملحق (3): قائمة أسماء السادة المحكمين

مكان العمل	الدرجة العلمية/ التخصص	الاسم	
جامعة القدس	عميد كلية العلوم التربوية	د. محمود أبو سمرة	1
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. أشرف أبو خيران	2
جامعة القدس المفتوحة	دكتور محاضر	د. محمد عبد شاهين	3
جامعة القدس المفتوحة	دكتور محاضر	د. عادل أبو ريان	4
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. تيسير أبو ساكور	5
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. محسن عدس	6
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. خالد كتلو	7
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. جعفر أبو صاع	8
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. ابراهيم صليبي	9
جامعة القدس	دكتور محاضر	د. محمد شعيبات	10
جامعة القدس المفتوحة	مدير الجامعة	د. محمد حروب	11
جامعة القدس المفتوحة	دكتور محاضر	د. محمد أحمد شاهين	12
جامعة القدس المفتوحة	دكتور محاضر	د. نبيل المغربي	13


تربية جنوب الخليل	مشرفة تربوية	د. ابتسام خلاف	14
جامعة الخليل	دكتور محاضر	د. كمال المخامرة	15

الملحق (4): كتاب تسهيل مهمة باحث

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برنامج الدراسات العليا

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



الفاخ: ٢٠٢٢ / ٢ / ١٤

حضرة مدير مديرية تربية الخليل / المدترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة مريم احمد محمد شريتح رقمها الجامعي (٢١٩١٢٤٨٢) بدراسة بعنوان


" درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء

التدريسي للمعلمين "

وهي متطلب للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة .

شاكرين لكم حسن تعاونكم



مدير الفرع
الدراسات العليا / حرم دورا كامپوس
د. شمس الدين المنصوره
High School

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
46	توزيع أعداد أفراد العينة على مديريات محافظة الخليل.	1.3
46	وصف عينة الدراسة النهائية تبعاً لمتغيراتها.	2.3
50	معاملات الارتباط بين مجالات استبانة الأداء التدريسي والدرجة الكلية.	3.3
50	معاملات الارتباط بين فقرات استبانة القيادة الفاعلة والدرجة الكلية للمجال.	4.3
53	معاملات الارتباط بين فقرات استبانة الأداء التدريسي للمعلمين والدرجة الكلية لها.	5.3
55	معاملات ثبات الاستبانة ومجالاتها باستخدام ألفا كرونباخ.	6.3
57	المحكّ المعتمد في الدراسة.	7.3
59	المتوسّطات والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي ودرجة الموافقة لفقرات استبانة القيادة الفاعلة لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.	1.4
65	المتوسّطات والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي والترتيب ودرجة الموافقة لمجالات استبانة الأداء التدريسي.	2.4
66	المتوسّطات والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي ودرجة الموافقة لفقرات مجال التخطيط للتدريس.	3.4
68	المتوسّطات والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي ودرجة الموافقة لفقرات مجال إستراتيجيات التدريس والتّقييم.	4.4
70	المتوسّطات والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي ودرجة الموافقة لفقرات مجال إدارة الصف.	5.4
72	نتائج معامل الارتباط الخطي بيرسون بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية للقيادة الفاعلة ومستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.	6.4
74	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسّطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً للنوع الاجتماعي.	7.4
75	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسّطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	8.4
76	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسّطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة	9.4

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
	نظر المعلمين، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة.	
10.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين تبعًا للتخصص.	77
11.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة من وجهة نظر المعلمين، تبعًا لمتغير المديرية.	78
12.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للنوع الاجتماعي.	79
13.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.	80
14.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير سنوات الخدمة.	82
15.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا للتخصص.	84
16.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المبحوثين حول مستوى الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المديرية.	85

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
24	دور المعلم في العملية التدريسية	1.2
88	طرق تعزيز الأداء التدريسي	1.4
90	دور القيادة في تعزيز الأداء التدريسي	2.4
94	المشكلات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية	3.4
96	طرق التغلب على المشكلات من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية	4.4

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
131	الصورة النهائية للمقابلة	1
134	الصورة النهائية للاستبانة	2
141	قائمة أسماء السادة المحكمين	3
142	كتاب تسهيل مهمة باحث	4

فهرس المحتويات

إقرار:	أ
الشكر والتقدير	ب
ملخص الدراسة	ث
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
1.1 المقدمة:	1
2.1 مشكلة الدراسة:	3
3.1 أسئلة الدراسة:	5
4.1 أهداف الدراسة:	6
5.1 فرضيات الدراسة:	7
6.1 أهمية الدراسة:	7
7.1 حدود الدراسة:	8
8.1 مصطلحات الدراسة:	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	12
1.2 الإطار النظري	12
1.1.2 المقدمة	12
2.1.2 المحور الأول: القيادة المدرسية الفاعلة	13
3.1.2 المحور الثاني: الأداء التدريسي	22
2.2 ثانيًا: الدراسات السابقة:	32
1.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت متغير القيادة الفاعلة:	32
2.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت متغير الأداء التدريسي:	36
3.2.2 الدراسات السابقة التي تناولت متغيري الدراسة:	40
4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:	41
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة	44
1.3 منهج الدراسة:	44
2.3 مجتمع الدراسة:	45

45.....	3.3 عينة الدراسة:
47.....	4.3 أدوات الدراسة:
47.....	1.4.3 أولاً: المقابلة
48.....	2.4.3 ثانياً: الاستبانة:
57.....	3.4.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة:
58.....	جدول (7.3): المحك المعتمد في الدراسة
59.....	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
60.....	1.4 نتائج السؤال الأول:
74.....	4.4 نتائج السؤال الرابع:
79.....	5.4 نتائج السؤال الخامس:
87.....	6.4 نتائج السؤال السادس:
100.....	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة
100.....	1.5 مناقشة النتائج الكمية:
100.....	1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:
102.....	2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:
103.....	3.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:
104.....	4.1.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:
109.....	5.1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:
115.....	2.5 مناقشة النتائج النوعية:
115.....	1.2.5 مناقشة نتائج السؤال السادس:
117.....	3.5 التّوصيات:
118.....	4.5 مقترحات الدّراسة:
119.....	المصادر والمراجع:
119.....	أولاً: المراجع العربية
125.....	ثانياً: المراجع الاجنبية
132.....	الملاحق
132.....	الملحق (1): الصورة النهائية للمقابلة

135 الملحق (2): الصورة النهائية للاستبانة.
142 الملحق (3): قائمة أسماء السادة المحكمين.
144 الملحق (4): كتاب تسهيل مهمة باحث.
148 فهرس المحتويات.