جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين

إعداد

نسرين محمد عبد الفتاح سلامة

إشراف

أ. د. عبد محمد عساف

قدمت هذه الاطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس.

2014

درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين

إعداد

نسرين محمد عبد الفتاح سلامة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ: 8 / 4 / 2014 م وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
- أ. د. عبد عساف/ مشرفا ورئيساً	.....
- أ. د. محمد عابدين / ممتحنا خارجياً	.....
- أ. د. غسان الحلو / ممتحنا داخلياً	.....
- د. عبد الكريم أيوب / ممتحنا داخلياً	.....

الإهداء

إلى تلك العيون التي سهرت وما كانت لتغفو حتى يبلغ الاطمئنان إلى قلبها.....

"أمي الغالية" أطال الله في عمرها

إلى روح والدي الحنون .. وقدوتي الأولى ومن علمني الصبر والدي رحمه الله

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى مشرفي من كان لي عونا وخط بأفكاره الجميلة في دراستي

إلى الذين أناروا لي دربي بما منحوني من خبرتهم وعلمهم ومعرفتهم... أساتذتي جميعا

إلى كل هؤلاء... أهدي هذا الجهد العلمي.

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الأمين وبعد، في البداية أتوجه بعظيم الشكر والحمد لله الواحد القهار الذي أعانني على إتمام هذه الرسالة، وإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من ساعدني في إنجاز هذه الدراسة، وأخص بالذكر الأستاذ الدكتور عبد محمد عساف الذي تفضل بالإشراف عليها حتى إنجازها، كما أشكر كل من الأستاذ الدكتور غسان الحلو، والأستاذ الدكتور محمد عابدين، والدكتور عبد الكريم أيوب الذين تفضلوا بمناقشة هذه الرسالة.

إقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو إنتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

اسم الطالبة: **Student's Name**

التوقيع: **Signature:**

التاريخ: **Date:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ك
الملخص	ل
الفصل الاول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	6
أسئلة الدراسة	7
فرضيات الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
أهداف الدراسة	11
حدود الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	12
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	13
الإطار النظري	14
الدراسات السابقة	38
الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات	51
منهج الدراسة	52
مجتمع الدراسة	52
عينة الدراسة	52
أداة الدراسة	54
صدق الأداة	54
ثبات الأداة	56
إجراءات الدراسة	57
تصميم الدراسة	58
المعالجات الاحصائية	58
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	60

1.4 عرض نتائج الأسئلة الرئيسة للدراسة	61
1.1.4 عرض نتائج السؤال الرئيس الأول للدراسة	61
2.1.4 عرض نتائج السؤال الرئيس الثاني للدراسة	63
3.1.4 عرض نتائج السؤال الرئيس الثالث للدراسة	64
2.4 عرض نتائج فرضيات الدراسة	65
1.2.4 عرض نتائج الفرضيات المتعلقة بالمحور الأول (الممارسات الإيجابية للمديرين).	65
2.2.4 عرض نتائج الفرضيات المتعلقة بالمحور الثاني (الفاعلية الذاتية للمعلمين).	77
3.4 عرض نتائج السؤال المفتوح	85
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	87
1.5 مناقشة نتائج الدراسة	88
1.1.5 مناقشة نتائج الأسئلة الرئيسة للدراسة	88
2.1.5 مناقشة الفرضيات الخاصة بالممارسات الإيجابية	90
3.1.5 مناقشة الفرضيات الخاصة بالفاعلية الذاتية	93
2.5 التوصيات	97
قائمة المراجع	98
قائمة الملاحق	110
Abstract	b

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
1	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة	53
2	محاور الدراسة ومجالاتها وعدد فقرات كل مجال بعد إجراء الصدق العاملي	56
3	معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية لها	57
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لمجالات المحور الأول المتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين	62
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لمجالات المحور الثاني المتعلق بدرجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم	63
6	نتائج اختبار بيرسون لبيان العلاقة بين محوري الممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين	64
7	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس	65
8	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقليتين (Independent t-test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	66
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة العملية	68
10	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة العلمية	69
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص	70

12	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص	71
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية	72
14	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية	74
15	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري تبعاً لمتغير المديرية	75
16	نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة تبعاً لمتغير المديرية	76
17	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس	77
18	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	78
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة العملية	79
20	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة العملية	80
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص	81
22	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين	82

	نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص	
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية	83
24	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية	84
25	نتائج السؤال المفتوح المتعلق بمعيقات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم مرتبة ترتيباً تنازليا	85

فهرس الملاحق

رقم الملحق	الملحق	الصفحة
الملحق (1)	أسماء أعضاء لجنة التحكيم	111
الملحق (2)	الاستبانة قبل التحكيم	112
الملحق (3)	الاستبانة بعد التحكيم	119
الملحق (4)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة للدراسة الميدانية / عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية	126
الملحق (5)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة لإجراء الدراسة الميدانية / كتاب وزارة التربية والتعليم العالي	127
الملحق (6)	المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير للمحور الأول من أداة الدراسة والمتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين	128
الملحق (7)	المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير للمحور الثاني من أداة الدراسة والمتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين	131
الملحق (8)	مجالات أداة الدراسة على المحور الأول المتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي	134
الملحق (9)	مجالات أداة الدراسة على المحور الثاني المتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي	136

درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين

إعداد

نسرين محمد عبد الفتاح سلامة

إشراف

أ. د. عبد عساف

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة الممارسات الإيجابية لمديري ومديرات المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها. كما هدفت التعرف إلى الاختلاف في درجة الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة المتمثلة في: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية للعام الدراسي (2014/2013)، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية بلغت (618) معلماً ومعلمة شكلت ما نسبته (4.3%) من مجتمع الدراسة، صلح منها للتحليل (590) استبانة هي من شكلت العينة النهائية للدراسة بنسبة بلغت (4.11%) من مجتمع الدراسة. ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من (87) فقرة مقسمة إلى محورين وسؤال مفتوح، وذلك بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وتم التأكد من صدقها من خلال صدق المحكمين وإجراء الصدق العاملي، والتأكد من ثباتها من خلال معامل الثبات (كرونباخ ألفا) الذي بلغ (0.93) على محور الممارسات الإيجابية للمديرين، و(0.95) على محور الفاعلية الذاتية للمعلمين، وهي معاملات ثبات عالية تفي بأغراض البحث العلمي، وقد تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية للممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية كانت عالية جداً، إذ حصلت على متوسط حسابي (4.39) بانحراف معياري بلغ (0.46)، كما تبين أيضا أن الدرجة الكلية للفاعلية الذاتية للمعلمين

في مديريات شمال الضفة الغربية جاءت عالية جداً بمتوسط حسابي (4.34) وانحراف معياري (0.41).

كما بينت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود علاقة ارتباط إيجابي بين محوري أداة الدراسة المتمثلين بالممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين في مدارس مديريات شمال الضفة الغربية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدة توصيات، منها:

- ضرورة التأكيد على معيار الخبرة عند اختيار مدير المدرسة وأن يكون ممن يمتلك خبرة واسعة في المجال التعليمي والإداري.
- ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على أحدث الأجهزة والوسائل التعليمية بحيث يكون المعلم قادراً على استخدامها في المواقف التعليمية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة:

يواجه القطاع التربوي في العصر الحالي العديد من الصعوبات والتحديات، والتي يأتي في مقدمتها القدرة على مواكبة التطور الذي يشهده العالم في ظل ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إضافة إلى القدرة على إحداث التغيير في النظم التعليمية بشكل يضمن تحسين مخرجات العملية التعليمية. ويعتبر المديرون في المدارس من أهم العناصر المؤثرة في إدارة هذا القطاع والتعامل مع هذه التحديات؛ لتعاملهم المباشر مع الميدان.

فالإدارة المدرسية تعد جزءاً أساسياً في منظومة الإدارة التربوية، وهي صاحبة الدور الأساسي في التعامل مع شرائح مختلفة في المجتمع، بعكس الإدارات التربوية الأخرى وخصوصاً في المراتب العليا التي تتعامل مع شرائح محددة في المنظومة التربوية. إذ يقع على عاتق الإدارة المدرسية مسؤولية كبيرة في إدارة شؤونها من خلال تعاملها مع شرائح مختلفة في المجتمع، فهي مسؤولة عن الطلبة داخل المدرسة، ومسؤولة عن التعامل مع شرائح المجتمع المحلي المختلفة، ومساءلة أمام الإدارات العليا سواء على مستوى المديريات أو وزارة التربية والتعليم العالي.

والملاحظ أن ممارسات المديرين وتصرفاتهم تختلف من مدرسة لأخرى تبعاً لظروف وعوامل متنوعة، بعضها يتعلق بذات المدير، وبعضها يتعلق بالإمكانيات المادية والبيئة المتوفرة وغيرها من الظروف. فقد تتصف ممارسات إدارات المدارس وتصرفاتها بالسلطة والسيطرة المطلقة، أو تميل إلى التعاون والمشاركة في الرأي والعمل، أو قد يغلب عليها الإحجام عن التصدي للمشكلات، وعن التوجيه والمتابعة، وتنأى بنفسها عن الأخذ بزمام الأمر والمبادرة المبدعة. وهذا التنوع في الممارسات والتصرفات لدى إدارات المدارس من حيث التعامل مع المعلمين والطلبة والعاملين شخصيا ومهنيا، وتطبيق البرامج الدراسية، وتنفيذ السياسات التعليمية والإجراءات والوسائل الإدارية يضفي على كل إدارة نمطا معينا يمكن وصفه (عابدين، 2001).

فإما أن يتسم المدير بالديمقراطية والتعاون والمشاركة فيوصف بالإيجابي، وإما أن يتسم بالتسيب والتسلط فيوصف بالسلبي.

فقد أشار كاربنتر (2002) إلى أن الوضع الوظيفي لمدير المدرسة يملي عليه أن يساهم بدور الوسيط بين الطلبة والمجتمع المحلي من جهة، وبين المعلمين من جهة أخرى، ثم بين كل هذه الفئات وبين المسؤولين التربويين والإداريين في المراكز العليا.

وفي ظل تغير الوضع الوظيفي لمدير المدرسة من إطاره التقليدي إلى طور جديد، أضحى فيه مسؤولاً عن تعليم وتربية طلاب لديهم احتياجات ومتطلبات جديدة ومتنوعة، طلاب يواجهون تحديات نفسية وثقافية واجتماعية واقتصادية متعددة تختلف عما كان موجوداً لدى طلاب الأمس، كل هذه التحديات فرضت على الإدارة المدرسية أدواراً عليهم مواجهتها، حيث أضحى مدير المدرسة مسؤولاً رئيساً يبني خططاً إستراتيجية في ضوء رؤىً علمية مستقبلية، تهدف إلى رفع مستوى التعلم لدى الطلاب، والإسهام في تجويد عملية التدريس، وتوفير فرص النمو المهني للمعلمين، وتحقيق الفاعلية الذاتية لديهم، من خلال الحث على استخدام استراتيجيات التعلم الحديثة، وتفعيل مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، ومساعدة المعلمين على إتقان مهارات الإدارة الصفية الفعالة والناجحة، هذا ناهيك عن دوره الكبير والمميز في ممارساته الإدارية على كافة المستويات المتعلقة بالجوانب الإدارية والفنية للمعلمين من جهة، والمجتمع المحلي والطلبة من جهة أخرى.

وفي هذا السياق، أكد كل من عبد العزيز والعامري (2003) أن الفكر الإداري الحديث وواقع الممارسة العملية كشفا أن نجاح القطاع التربوي أو فشله في أداء رسالته مرهون بدرجة كبيرة بمدى تمتع المديرين بالمهارات والكفاءات اللازمة والمناسبة لطبيعة الأدوار التي يقومون بها.

ومن هنا، فحتى يستطيع مديروا المدارس القيام بالأدوار الجديدة المنوطة بهم، فإن عليهم أن يقوموا بتعزيز ممارساتهم الإيجابية مع كافة الشرائح المذكورة آنفاً، بشكل يمكنهم من قيادة مدارسهم نحو تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، ومواكبة التقدم والتطور العلمي الحاصل،

وهذا لا يأتي إلا من خلال حسن توظيف المديرين للمهارات التي يمتلكونها، وحرصهم على اكتساب مهارات جديدة توظف على شكل ممارسات عملية تهتم برفع المستوى التعليمي للطلبة، وتُحسن توظيف المجتمع المحلي لخدمة المدرسة، هذا ناهيك عن الدور الأهم والمتعلق بزيادة فاعلية المعلمين عبر تشجيعهم على توظيف إستراتيجيات التعلم الحديثة، وحفزهم على تعزيز مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، ومساعدتهم في اكتساب أفضل مهارات الإدارة الصفية.

إن المدير الناجح في عمله هو المدير الإيجابي المتفائل، الذي يسعى لإحداث التغيير في مدرسته عبر توظيف كافة ممارساته داخل المدرسة وخارجها سواء تلك الممارسات الإدارية أو الفنية أو المتعلقة بالمحيط الخارجي للمدرسة وغيرها بشكل إيجابي مؤثر في الآخرين، فقد أشار ذياب (2009) إلى أن المدير الناجح يدرك أن التغيير الإيجابي في المدرسة لا يحدث ما لم يقم بدعم للموظفين وأعضاء هيئة التدريس، وأن التطوير لا يمكن أن يتم ما لم يتح للعاملين فرص النمو المهني والمشاركة في اتخاذ القرارات، وإشاعة الجو النفسي المريح، والإيمان بمبدأ التعاون والعمل الجماعي، ولا يمكنه النجاح في مهمته أيضاً ما لم يكن مديراً متفهماً مدركاً للكفاءات ومعززاً لها، ومستفيداً منها في تطوير المدرسة، وقادراً على أن يضعها في المكان المناسب.

وفي هذا السياق يرى كل من هاكر وروبرتس (Hacker & Roberts, 2003) أن المدير الجيد الناجح في عمله هو ذلك المدير الذي تتصف ممارساته بالإيجابية، فهو خبير في كيفية إنجاز العمل، وماهر بدرجة كبيرة فى تحريك جدول الأعمال إلى الأمام، من خلال استخدام العمليات الحالية فى السعي لتحقيق النتائج المتوقعة والتى تتناغم مع الأهداف الموضوعة، وبالتالي فهو المدير الذي يسعى للحد من التفاوت والتحسين التدريجي لعمليات العمل الحالية باستخدام المعايرة وأدوات عملية التحسين المستمر، والذي لديه القدرة على التخطيط والنظر بموضوعية إلى العاملين في المؤسسة وإلى الاحتياجات التي من خلالها يستطيع تنفيذ برامجه الحالية والإعداد للخطط المستقبلية.

كما يرى الطعاني (2012) أن كفاءة الإدارة المدرسية تتجلى بالقدرة على توظيف واستخدام الموارد البشرية لتحقيق الأهداف المنشودة من خلال العمل على تهيئة الظروف المادية والمعنوية للعاملين في حدود الإمكانيات المتاحة.

ومن هذا كله يتبين للباحثة أن على مدير المدرسة أن يوظف كافة ممارساته بشكل إيجابي وفعال، حتى يكون قادراً على إنجاز الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية لتحقيقها، وهذا لا يتأتى إلا من خلال حرص المديرين على العنصر الأساسي في العملية التعليمية إلا وهو المعلم، وبالتالي فإن ممارسات المديرين يجب أن تتجه نحو تحقيق الفاعلية الذاتية للمعلم.

إذ يرى كل من عبد العزيز واليوسفي (2000) أن نجاح المعلم في مهنته يعتمد على أسس ومقومات وقدرات مختلفة تميزه عن غيره، حيث إنّ معرفته وتقديره بوجود هذه القدرات لديه تؤهله للقيام بمهامه، وتساعده في التعامل مع كافة الظروف والأمور التي تعترضه أثناء قيامه بها. وهذا ما يُعبَّر عنه بالفاعلية الذاتية التي يعرفها باندورا على أنّها معتقدات الفرد بشأن قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية، وتنفيذها (Bandura, 1995).

فالفاعلية الذاتية للمعلم ترتبط بمعتقداته حول قدرته على تنظيم الخطط العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية وتحفيز التعلم لدى الطلبة (الخلايلة، 2011).

كما تعد فاعلية الذات أحد موجهات السلوك، فالشخص الذي يؤمن بقدرته وإمكاناته يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته، وهذا يمثل مرآة معرفية له، ويشعره بقدرته على التحكم فيما حوله، وذلك من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يمارسها، وثقته بنفسه في مواجهة الضغوط التي تواجهه (المزروع، 2007).

ومن خلال هذا يتبين للباحثة أن الممارسات الإيجابية للمديرين تنعكس بشكل إيجابي على فاعلية المعلمين الذاتية، حيث ترى أن الدراسات التربوية قد أولت مدير المدرسة اهتماماً كبيراً؛ لما له من أثر مباشر ودور فعّالٍ في العملية التربوية، حيث اهتم الأدب التربوي بدراسة كافة الجوانب المتعلقة بالإدارة المدرسية من جوانبها المختلفة، سواء تلك التي تتعلق بالشؤون

الإدارية والفنية، والطلبة والمجتمع المحلي، والممارسات الديمقراطية والإبداعية، والقيادة...إلخ، كما لاحظت الباحثة أن معظم هذه الدراسات قد تطرقت للممارسات الإدارية والفنية للمديرين، لكنها لم تجد دراسة واحدة _في حدود علم الباحثة_ قد بحثت في صلب الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين بشكل مستقل، ومن هنا فقد جاءت هذه الدراسة للوقوف على درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

نظرا لديناميكية النظام التعليمي وتطوره باستمرار، ونتيجة للتطورات الهائلة التي تشهدها المجتمعات وما يواكبها من إنفجار معرفي وثقافي، مما أوجد الكثير من التحديات التي يجب التعامل والتكيف معها من أجل تحقيق الأهداف التربوية التعليمية، ونظراً لأهمية الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية، إرتأت الباحثة دراستها لمعرفة علاقتها بالفاعلية الذاتية لدى المعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية، وترى الحريري (2008) أن المدرسة تلعب دوراً أساسيا في تحقيق أهداف التربية ومن ثم تحقيق الأهداف الشاملة للعملية التربوية.

وتعد الإدارة المدرسية جزءاً مهماً وحيوياً من الإدارة التربوية، وهي المسؤول الرئيسي عن العملية التعليمية التربوية، مما أدى إلى الاهتمام باختيار وإعداد القادة التربويين الذي يتولون قيادة المدارس، والتي يتوقف نجاحها على نجاح إدارتها المتمثل بمديرها (البدري، 2002).

فالمدرسة مؤسسة تربوية أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه، وهي تمثل المستوى والوحدة الإجرائية للعملية التربوية، وتعد قاعدة لهذا النظام، وينعكس ما يجري في داخلها من ممارسات وتفاعلات إدارية على جميع من فيها من معلمين وإداريين ومتعلمين (كتاني، 2008).

وحتى تتمكن الإدارة المدرسية من مواكبة التغيير السريع الحاصل وتحقيق الأهداف المجتمعية، كان لا بد من توافر إدارة واعية تتصف بالإبداع والتميز حتى يصل القائد التربوي بفكره وإبداعه نحو تحقيق غايات وتطلعات المجتمع (الرشايدة، 2008).

ونظرا للدور الكبير الذي يقوم به مدير المدرسة، فإنه يتعين عليه أن يتصف بحبه للعمل وتطويره، وأن يكون مدركاً لأهداف وغايات المدرسة، محفزاً جميع العاملين على العمل ضمن الفريق، مع الحرص الدائم على التعامل مع المجتمع المحلي، وإتاحة الفرصة لكل فرد لتنمية اتجاهاته وتطلعاته (الأغبري، 2000). وهنا يكمن دور المدير كقائد في تسيير العمل وقدرته على حل الصعوبات والعقبات بحنكة ودراية، حيث يتأثر هذا الدور بما يحمله القائد من قيم ومهارات وأساليب إشراف...الخ، والتي تعتبر من المكونات المهمة للفاعلية.

وفي ضوء ما تم ذكره فقد تم تحديد مشكلة هذه الدراسة في محاولتها للإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية وما علاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟ إضافة للتعرف على الفروق في متوسطات استجابة المبحوثين حول درجة الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل تختلف متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أبعاد الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية؟
3. ما درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين؟

4. هل تختلف متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول أبعاد الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمديرية؟
5. هل هناك علاقة بين الممارسات الإيجابية للمديرين ودرجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية؟

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لاختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

أولاً: الفرضيات الصفرية المنبثقة عن السؤال الثاني للدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

ثانياً: الفرضيات الصفرية المنبثقة عن السؤال الرابع للدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

أولا: الأهمية النظرية

- تساهم هذه الدراسة في إبراز أهمية التطوير الإداري عند ارتكازه إلى الممارسات الإيجابية لمديري المدارس وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، كونها لبنات

أساسية في المجتمع وتساعد المعلمين ومديري المدارس ومديري التعليم في تحسين العملية التعليمية في المدارس.

- تساعد هذه الدراسة في توفير آفاق علمية وبحثية للمهتمين في مجال الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، حيث تعتبر هذه الدراسة - في حدود علم الباحثة - من الدراسات الأولى التي تحاول توضيح العلاقة بين الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ثانيا: الأهمية البحثية

وتتمثل في النتائج التي قد تنتج عن هذه الدراسة وكيفية الاستفادة منها في المؤسسات التعليمية، ويتوقع أن تستفيد وزارة التربية والتعليم العالي من نتائج الدراسة في إعداد البرامج والدراسات التدريبية الخاصة بمدراء المدارس الحكومية اللازمة للنهوض بمستوى الممارسات الإدارية للمديرين ودفعها نحو الإيجابية والتميز تجاه مؤسساتهم التعليمية.

ثالثا: الأهمية التطبيقية

تفيد هذه الدراسة العاملين في مجال الإدارة المدرسية من مديرين ومديرات من حيث تعريفهم بالممارسات الإيجابية لمديري المدارس وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ويتوقع من خلال نتائج الدراسة التعرف إلى الفروق في متوسطات استجابة المبحوثين على محوري الممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، والتخصص، والمديرية، وبالتالي تستطيع وزارة التربية والتعليم العالي توظيف نتائج هذه الدراسة بما يخدم مصلحة العملية التعليمية ككل، ويحقق أهدافها.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1. التعرف على كفاءة وفاعلية الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظرهم وطريقة حل المشكلات التي تواجه مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين.
2. التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمديرية على الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية.
3. التعرف إلى درجة الفاعلية الذاتية السائدة لدى معلمي المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم.
4. التعرف إلى أثر كل من متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمديرية في الفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظرهم.
5. التعرف إلى الممارسات الإدارية التي تعيق الفاعلية الذاتية للمعلمين.

حدود الدراسة:

الحد المكاني للدارسة: إقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية (طولكرم، ونابلس، وجنين، وقلقيلية ، وسلفيت، وجنوب نابلس، وقباطية، وطوباس).

الحد الزمني للدراسة: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014/2013.

الحد البشري للدراسة: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية والتمثلة في مديريات: طولكرم، ونابلس، وجنين، وقلقيلية، وسلفيت، وجنوب نابلس، وقباطية، وطوباس.

الحد الإحصائي والإجرائي: هذه الدراسة محددة بأدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات، وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات، وفي ضوء المصطلحات الإجرائية التي تم استخدامها في الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

الممارسات الإيجابية: هي طرق وآليات تواصل جيدة وإيجابية، تهدف إلى تعزيز الإنتاج في العمل، والمعرفة، والقدرات، ومهارات الموظفين، وهي مهارة أساسية في عملية صنع القرار. وتعرف أيضاً بأنها استخدام القوة (الطاقة) على الوجه الأمثل والمطلوب، وإعطاء الموظفين الفرصة لمشاركة في عملية صنع القرار (Ron, 2014).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها درجة الاستجابة على مقياس الممارسات الإيجابية التي يتم الحصول عليها من خلال استجابة المبحوثين على المقياس المعد لها والمستخدم في هذه الدراسة.

الفاعلية: تعرف بأنها "المقدرة على التأثير، وتعني أيضا تحقيق النتائج المرجوة" (زيتون، 2005: 54).

وتعرف إجرائياً: بأنها الدرجة التي تحقق بها المدرسة ومديرها الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة، كما تعرف أيضاً بأنها الدرجة التي يتم الحصول عليها على أداة مقياس الفاعلية المستخدم في هذه الدراسة.

الفاعلية الذاتية للمعلم: هي اعتقاد المعلم حول مقدرته على تنظيم المخططات العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعلم لدى الطلبة مقاسا بمتوسط الدرجات التي تم الحصول عليها في فقرات مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين (الجوارنة وصوص، 2007).

مدير المدرسة: المسؤول الأول في مدرسته وهو المشرف المقيم على جميع الشؤون التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية (وزارة التربية والتعليم العالي، 2005). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه ذلك الشخص المسؤول عن كافة العاملين في المدرسة من معلمين وطلبة وإداريين، وهو حلقة الوصل بين المعلم ومديرية التربية والتعليم، والمسؤول عن تنسيق العلاقات بين المدرسة والبيئة الخارجية المحيطة بها من مجتمع محلي ونحوه.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري
- الدراسات السابقة
- التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

يقوم المديرون في المدارس بالعديد من الممارسات والأعمال بغيـــة تحقيـــق الأهـــداف المنشودة للمؤسسات التعليمية، وقد يقوم المديرون في سبيل إنجاز مهامهم بالعديد من الممارسات التي يتقبلها المعلمون بدرجات متفاوتة، خاصة إذا ما علمنا أن بعض ممارسات المدراء قد يكون إيجابياً لمعلم وسلبياً لمعلم آخر، وخصوصاً في المهام الفنية التي يقوم بها المديرون، على سبيل المثال في توزيع نصاب الحصص، فقد يكون معلم مُنْصَف أكثر من معلم آخر، وفي المناوبـــة، والإشراف على النشاطات المدرسية المختلفة، وهكذا...، ومن هنا جاءت هذه الدراسة للتركيـــز على الممارسات الإيجابية للمديرين والتي تسعى لإنصاف الجميع.

الإدارة المدرسية وأسسها النظرية:

لم يعد إنبهار دول العالم المختلفة وخاصة المتقدمة منها حول جدارة وعبقرية المجتمع الياباني وإبداعاته يتوقف عند حد الإعجاب المقترن بالذهول، والحديث الذي لا ينتهي حول السؤال الملح: لماذا أصبحت اليابان هكذا رغم ندرة مواردها؟ ولقد قام العديد من الباحثين والمفكرين في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا الغربية بإجراء العديد من الدراسات والأبحاث والدارسات، وقد كانت إحدى أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الأبحاث والدراسات أن من أهم أسرار التفوق الياباني في المجالين العلمي والتكنولوجي إنما هو ناشئ عن نموذج فريد في الإدارة الذي له ملامحه وقسماته، هذا النظام الذي يؤكد على أهميه التعاون، واحترام قيمه العمل الجماعي، والإهتمام بالإنجاز الجماعي أكثر من مجرد الاهتمام بالإنجاز الفردي (الخميس، 2002).

وتهتم الإدارة أينما وجدت بتنظيم وتنسيق وتوحيد الموارد البشرية والموارد المادية المتاحة ضمن مجموعة منظمة لتحقيق أهداف المؤسسة بأقصى درجه من الفاعلية والإنجاز،

وتحملنا المعطيات العلمية والواقعية على الإعتقاد بأن الفرق بين مدرسة متميزة وناجحة وبين مدرسة أخرى، يرجع إلى الفرق في طبيعة ونوع ومستوى الكفاية الإدارية، أي الفرق بين مديري المدرستين في الكفايات والخصائص وتوظيف الإمكانات المادية والبشرية، فمدير المدرسة هو قائد فريق العمل بالمدرسة، وهو المسؤول الأول عن تطوير البيئة المدرسية بكافة جوانبها واتخاذ القرارات المتعلقة بتسيير شؤون المدرسة ورفع العمل في اتجاه الأهداف المرغوبة (الخميس، 2002).

ويرى (أحمد، 1991) أن الإدارة المدرسية الناجحة تنطلق من أسس محددة، فهي الإدارة الهادفة، التي لها غايات محددة يسعى الجميع لتحقيقها، وهي الإدارة التي تتصف باللإيجابية والمرونة، والحرص على اتباع نهج التشاور والتعاون والمشاركة، وتغليب المصالح العامة على المصالح الخاصة، إضافة إلى أنها تهتم بالجوانب الإنسانية لكافة أفراد المجتع المدرسي.

ومن هنا نلاحظ أهمية دور مدير المدرسة، فهو يقف في مقدمة العمل التربوي والتعليمي، وهو يمثل حلقة وصل في العمل بين الطلبة والمعلمين من جانب، ومدير التعليم والوزارة والمجتمع من جانب آخر، ومن خلال المدير يتم حل المشكلات اليومية، واتخاذ القرارات التي تؤثر في المدرسة عامة، وهو المسؤول مباشرة أمام وزاه التربية والتعليم عن إدارة شؤون مدرسته فنيا وإداريا، وهذه المسؤولية تجعل عمل المدير صعبا ومعقدا محفوفاً بضغوط متنوعة متعددة المصادر والجهات، فهو يواجه مشكلات تتطلب منه الحكمة والمثابرة والتفكير والدراسة، وبالتالي فهو مطالب بإحداث التوازن المطلوب بين اهتمامات المدرسة وكل الأفراد المتصلين بها بشكل مباشر وغير مباشر، كالمدرسين والطلاب وأفراد المجتمع المحلي والهيئات الإدارية العليا، من أجل تحقيق التوازن والاستقرار في عناصر العملية التربوية التعليمية، وعليه فإن الدور المحوري لمدير المدرسة يتطلب كفايات شخصية وعلمية ومهنية عالية (الخميس، 2002).

وهذا يؤكد على أهميه تفعيل الإدارة والممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس، بحيث يجب الاهتمام بالدوافع التحفيزية، ورفع الروح المعنوية للمعلمين، من خلال التركيز على استراتيجيات التشكيل والدوافع المحفزة، وتشكيل فرق العمل، وإدارة الوقت، وإمكانية الاتصال بفعالية مع الآخرين، وكيفية التعامل مع الأزمات بروح تدل على الحرفية والمهنية في مجال الإدارة المدرسية (Welyam, 2007).

لقد أصبح من الضروري أن يقوم المدير بأدوار فاعلة في تحفيز مرؤوسيه، وتشجيعهم على تطوير أدائهم في العملية التعليمية والتربوية، وجعل المدرسة كخلية للتفاعل والتعاون والتنافس والتكامل في الأداء، من خلال استخدام الحوافز المعنوية الإيجابية بدرجة كبيرة، لما لها من آثار طيبة على شخصية المعلم والطالب وعلى درجه رضاهم وولائهم وانتمائهم للمدرسة، والتي تنعكس على أدائهم وتميزهم (أبو كشك، 2006).

وترى الباحثة أن الإدارة المدرسية هي وحدة متكاملة متناسقة تضم المدير الذي يمثل رأس الهرم، والمعلمون، والإداريون الذين يعملون ضمن وحدة متكاملة من المشاركة وتحمل المسؤولية، مع ضرورة وجود أهداف واضحة يسعى الجميع إلى تحقيقها عبر التخطيط والتنظيم والتعاون، والحرص على وجود علاقة إيجابية بين جميع أفراد المجتمع المدرسي من جهة، ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى.

الممارسات الإيجابية للمديرين:

عرف رون (Ron, 2014) الممارسات الإيجابية للمديرين على أنها تنفيذ طرق تواصل جيدة وآليات لتمرير المعلومات، وأضاف أن الممارسات الإيجابية هي تلك الممارسات التي تعد من الطرق الرئيسة لتعزيز الإنتاج في العمل، والمعرفة، والقدرات، ومهارات الموظفين أيضاً، والتي هي في مجملها أساسية في عملية صنع القرار. وعرفها رون أيضاً بأنها استخدام القوة (الطاقة الكامنة) على الوجه المطلوب، وإعطاء الموظفين الفرصة للمشاركة في عملية صنع القرار.

وفي المجال التربوي تتعدد الممارسات التي يقوم بها المديرون، والتي يسعون من خلالها إلى الارتقاء بمستوى مدارسهم، وتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، ورؤى الإدارات العليا المسؤولة عنهم، فهناك ممارسات إدارية، وأخرى فنية، وإبداعية، وغيرها، وتتعلق هذه الممارسات بالطلبة والمعلمين على حد سواء، كما يقوم المديرون بمهام وممارسات أخرى تتعلق بالمجتمع المحلي والبيئة المحيطة بالمدرسة. وبناء على هذا الدور الكبير المنوط بالمديرين في المدارس فإنه يمكن القول إن الممارسات التي يقوم بها المديرون تسمى ممارسات إيجابية إذا ما تمكنوا من خلالها من تحقيق الأهداف المرجوة، والرؤى التي تضعها الهيئات والإدارات العليا المسؤولة عن العملية التعليمية. ومن هنا، يمكن تعريف الممارسات الإيجابية للمديرين بأنها تلك الممارسات المحفزة للعاملين والتي تهدف إلى بناء المهارات لتحقيق سلوكيات معينة لدى المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي، بما يضمن تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

فقد أشارت عليان (2012) أن مدير المدرسة يعد من أهم المدخلات التي يركز عليها النظام التربوي في تحقيق أهدافه؛ لما يقوم به من مسؤوليات، وما يؤديه من واجبات، ولما يتمتع به من صفات قيادية إدارية وفنية، والتي تشكل في مجملها واجباته وممارساته التي يقوم بها.

ويرى عابدين (1999) أنه من البديهي القول بأن مدير المدرسة يحتل موقعاً هاماً في مؤسسات التعليم الرسمية، لأنه يقف على رأس تنظيم المدرسة، وهو مسؤول عن تصريف الأمور الإدارية، وتوفير البيئة التربوية الإيجابية، التي تضمن للطلاب الجو الأمثل للتعلم، بكل ما يتطلبه ذلك من ممارسات إيجابية للمديرين عبر متابعة المنهاج وتقديم المقترحات لتحسينه، وتنمية مهارات المعلمين وقدراتهم. ويضيف إن مدير المدرسة عبر ممارساته الإيجابية التي يقوم بها يستطيع أن يؤثر في الطالب، والمعلم، والمنهاج، وتحصيل الطلبة، وفي مجمل عمليتي التعليم والتعلم.

ويذكر ربيع (2006) أن مدير المدرسة يحتل دوراً جوهرياً في العملية التعليمية، كونه يقوم بالعديد من المهام والممارسات التي ترمي لتطوير الكفايات المهنية للمعلمين، وتوفير البيئة المناسبة للنمو المهني للمعلمين وتحقيق فاعليتهم، وتطوير العمل الجماعي في البيئة المدرسية، وإثارة دافعية المعلمين نحو التدريس، ودافعية الطلبة نحو التعليم.

وأضاف المساد (2005) أن مدير المدرسة يعد القلب النابض والمحرك الأساسي الذي يهمين على جميع أعمال العاملين معه تنسيقاً وتقويماً وإشرافاً وتوجيهاً لكي تبدو المدرسة كوحدة واحدة متكاملة ومنظمة.

فمن خلال ما تقدم يتبين للباحثة أن مدير المدرسة يحتل موقعاً رئيساً ومهماً في العملية التعليمية بمجملها، وأنه يقوم بدور أساسي وجوهري في تسيير أمور المدرسة عبر ممارساته التي يقوم بها، والتي تتسع لتشمل أدواراً مهمة في التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والرقابة، والتنسيق، والمتابعة، وغيرها من الأدوار.

ومن هنا، فإنه ينبغي أن يقوم المدير بكافة ممارساته على الوجه الأمثل حتى يتسنى له قيادة مدرسته وتسيير أمورها بالشكل الذي يصبو إليه الجميع. وحتى يتمكن مدير المدرسة من ذلك، فلا بد أن تتسم كافة ممارساته وأدواره التي أسلفناه سابقاً بالإيجابية. وفيما يلي تستطلع الباحثة أهم الممارسات الإيجابية المنوطة بالمديرين في الجوانب الفنية، والإدارية، وتلك المتعلقة بشؤون الطلبة، والممارسات الإبداعية.

الممارسات الإيجابية للمديرين في الجانب الفني:

تتمثل الممارسات الإيجابية للمديرين من الناحية الفنية في القدرة على استخدام الأدوات والوسائل والإجراءات والأساليب التي تساعد على أداء مهام متخصصة. والمهارة الفنية ترتفع في المستوى الإداري الأول، حيث إنها تركز على طرق وأساليب العمل، وتقل المهارة الفنية كلما ارتفعنا في المستوى الإداري، ومن هنا يظهر لنا أهمية الممارسة الفنية لمدير المدرسة.

ومن ناحية أخرى، فإن العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي تعد من الأعمال الفنية التي يجب أن يحرص مدير المدرسة على تنميتها والاهتمام بها، حيث يؤثر المجتمع المحلي والمدرسة كل منهما بالآخر، ولذلك فإن توطيد العلاقة بينهما مهمة ضرورية يجب على المدرسة أن تبادر لإقامتها، وأن تشجع على تقوية العلاقة مع القوى المؤثرة في المجتمع، ولا يفهم من ذلك اللجوء إلى المجتمع المحلي عندما تواجه المدرسة مشكلات تستدعي مساهمة المجتمع المحلي فقط، إنما المطلوب إقامة علاقة دائمة قوامها المصالح المشتركة للطرفين.

الممارسات الإيجابية للمديرين في الجانب الإداري:

يعتبر مدير المدرسة القائد التربوي الذي يزود المدرسة بعوامل القوة والحيوية، ويعمل على تطوير أهدافه باستمرار، ويحرص على التجديد والتطور، ويحقق الربط بين المدرسة والبيئة (القرعان وحرامشة، 2004). وتساعد الممارسات الإدارية التي يقوم بها المديرون على تعزيز روح التعاون، وبناء الثقة بين المديرين والمعلمين لتحقيق الأهداف المنشودة (أبو سمرة والطيطي، 2010).

هناك العديد من الممارسات الإيجابية التي يقوم بها المديرون في الجانب الإداري، فقد أشار الرشايدة (2008) أن الممارسات الإدارية للمديرين في المدارس ترمي إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمدرسة بأفضل الوسائل الإدارية التربوية، وأن هذه الممارسات تشمل مجالات عدة، كالتخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والإشراف، والرقابة، والتقويم.

فقد تطرق العويرضي (1997) إلى العوامل التي تحد من الممارسات الإيجابية للمديرين وتعوق فاعليتهم الذاتية في أدائهم الفني، فذكر منها: عدم توفر العدد الكافي من المعلمين في جميع التخصصات، وتكليف المعلمين بتدريس مواد لا يرغبون بتدريسها، وضعف اهتمام مسؤولي التعليم بالجوانب الفنية، وقلة معرفة المدير بالأسس العلمية لعملية تقويم أداء المعلمين.

كذلك فإنه يقع على عاتق المديرين القيام بالمهام الإشرافية، فقد أشار النوح (2000) في دراسته إلى أن المديرين يقومون بالعديد من المهام والممارسات الإشرافية في المدرسة، وأن هذه المهام والممارسات تشتمل على جوانب عديدة منها الإدارية والفنية، وصنفها إلى خمسة مجالات تتعلق بالتخطيط، والتنظيم، والمتابعة، والتوجيه، والاتصال، والعلاقات الإنسانية، والتقويم وأخيراً التطوير.

مسؤوليات مدير المدرسة:

يلخص كاربنتر (2002) مهام مدير المدرسة في الآتي:

1. مجال العمل القيادي والتخطيط الإستراتيجي بحيث يؤكد على ضرورة أن يكون لدى مدير المدرسة رؤية واضحة يشترك مع جميع المعلمين في وضعها حتى يحرص الجميع على تنفيذها وبذل الجهد لتحقيق هذه الرؤية والأهداف ووضع الخطط الإستراتيجة والتكتيكية المناسبة والإستعانة بذوي الإختصاص والخبرة والسعي نحو التقدم والتطور والعمل بروح الفريق الواحد مع مراعاة الظروف الإجتماعية والإقتصادية والبيئية مع الحرص على تحفيز وتشجيع جميع العاملين وصولا إلى الأهداف المنشودة.
2. أما بالنسبة لمهامه في مجال التنمية المهنية: فتتركز في ضرورة حرص مدير المدرسة على تنمية نفسة أولا وأن يكون قدوة للاخرين بحيث تكون لديه القدرة عل فهم واستيعاب التقدم المستمر وأن يستطيع توظيف هذا التقدم في عمليات التخطيط واللأعمال الإدارية والتقييم وإجراء الأبحاث من خلال وضع برنامج منهجي متكامل يضمن عملية التنمية المهنية في كافة الجوانب والإستفادة من التكنولوجيا في خدمة وتطويرالعملية التربوية بحيث تكون لديه القناعة بأهمية التكنولوجيا واستخدام المواقع والمصادر المتعددة ومن البرامج والمواد المتوفرة في شبكة الإنترنت وأن يكون رائدا للمعلمين وان يشجعهم عل تقبل واستيعاب التقدم التكنولوجي وتوظيفه في أعمالهم.
3. كما أن لمدير المدرسة دور فعال وإيجابي في مجال تطوير المنهاج لمواكبة التطور والحداثة ومن الضروري أن يتم عمل المدير في هذا المجال بأسلوب تعاوني بينه وبين المعلمين، إذ أنهم هم الذين يقومون بتدريس هذه المناهج، وبالتالي لا بد أن يكونوا على قناعة تامة بمدى الحاجة إلى التطوير والتغيير،كما أنهم هم المسئولون أولاً وأخيراً عن التنفيذ الميداني لكل ما يستجد من تغيير وتطوير.
4. كما وينبغي على مدير المدرسة أن يحرص على خلق وتهيئة مناخ تعليمي مناسب لكل من الطلاب والمعلمين من خلال الإهتمام بالحالة المعنوية والنفسية للطلاب والمعلمين والإهتمام بتطلعاتهم وامالهم لضمان إحراز التقدم والتطور بحيث يتعين أن يتم هذا كله وسط أجواء مفعمة بالمشاعر الطيبة من التعاون والإخاء بين كل العاملين في المدرسة.

أما عطوي (2004) فيلخص مهام ومسؤوليات مدير المدرسة في الآتي:

1. العمل على تحسين العملية التعليمية وتطويرها من خلال التعرف على المناهج الدراسية من حيث أهدافها وأساليبها وأنشطتها وطرق تقويمها وعقد الدورات والندوات والاجتماعات للمعلمين ووضع الخطة العامة لتحقيق الأهداف والتعرف على مستوى المعلمين وقدراتهم التعليمية من خلال الإطلاع على خطط المواد التدريسية التي يعدها المعلمون ومتابعة تنفيذها والتعرف عل حاجات المعلمين المهنية والعمل على تلبيتها من خلال توفير برامج التدريب والتنمية الذاتية للمعلم.
2. أما فيما يتعلق بمهام المدير في مجال الشؤون الإدارية فتتلخص في إعداد الخطط والتشكيلات السنوية والإهتمام بالشؤون المالية وتوفير الكتب المدرسية ومتابعة غياب وتسرب التلاميذ، كما ويجب على المدير الإهتمام بالشؤون الطلابية من خلال التعرف على حاجات الطلبة ومشكلاتهم الدراسية والاجتماعية بالتعاون مع المعلمين والمرشدين التربويين.
3. الحرص على تعزيز القيم الروحية والانسانية والقومية والوطنية وتنمية الانتماءات البيئية والمدرسية عند الطلبة وتنمية العلاقات الانسانية بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة بعضهم البعض والعمل على حل مشكلات الطلبة بالطرق التربوية الملائمة.
4. وتتلخص مهام المدير في مجال التنظيم المدرسي في توزيع المهمات والمسؤوليات الادارية والتعليمية على الهيئة التدريسية وبث روح العمل والانسجام وتنمية روح العمل الجماعي والمشاركة في تحمل المسؤوليات ومتابعة عمل المعلمين في المدرسة، وإعداد برامج الدروس الأسبوعية وبرامج الأنشطة التربوية والامتحانات المدرسية ومتابعة دفاتر العلامات والتحضير والخطط السنوية التي يضعها المعلمون.
5. الإشراف المستمر على السجلات والملفات والبطاقات المدرسية والهيئة التدريسية والعاملين للتأكد من توافر المعلومات الأساسية، والإشراف على تشكيل المجالس المختلفة ووضع الخطط والمتابعة المستمرة لتنفيذ تلك الخطط لتحقيق أهداف المدرسة العامة والخاصة.

وترى الباحثة أن مدير المدرسة يحتل دوراً هاماً وحيوياً بصفة عامة، وهو المسؤول الأول عن نجاح أو فشل المدرسة في كافة الجوانب التربوية والتعليمية والاجتماعية، وهو

مسؤول عن المحافظة على الثقافة والقيم، ومسؤول عن التجديد والتطوير للعملية التربوية التعليمية.

الممارسات الإيجابية لمدير المدرسة في مجال العلاقات الإنسانية:

يعتبر الإنسان كائن اجتماعي بطبيعته؛ لأنه لا يستطيع العيش في عزلة عن الآخرين، وهو بالتالي يرتبط مع غيره بعلاقات إنسانية متنوعة (العرفي، 1993). وتعني الإنسانية "جميع الصفات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية" (ابن منظور، 1975). وهذا يعني أن العلاقات الإنسانية تعبرعن جملة التفاعلات بين الناس سواء كانت إيجابية ومنها الإحترام والعدل والتسامح والرفق، أم سلبية ومنها التكبر والظلم والجور والقسوة...إلخ.

ويرى مرسي (1997) أن المعنى السلوكي للعلاقات الإنسانية يقصد به عملية تنشيط لواقع الأفراد في مواقف معينة، مع تحقيق توازن بين رضائهم النفسي، وتحقيق الأهداف المرغوبة، وعليه فإن الهدف الرئيسي للعلاقات الإنسانية في الإدارة يدور حول التوفيق بين إرضاء المطالب البشرية والإنسانية للعاملين وبين تحقيق أهداف المنظمة.

أما في مجال الإدارة التربوية فتتحدد أهمية العلاقات الإنسانية في كونها تضمن للعاملين الرضا الوظيفي، وتدفعهم للعمل والأداء والإنتاج، والتقليل من الأساليب الروتينية التي تضفي على العمل الملل والرتابة، وتبعد الاضطرابات النفسية التي تحدث بين الزملاء بالعمل، وتعزز الانتماء إلى العمل التربوي من قبل الجميع، وتمنح فرصاً للأنجاز والتقدم، وترفع من الروح المعنوية للعاملين، وبذلك تؤدي الى تطور وتقدم الإدارة التربوية. وبناء على ذلك فقد أوضح عبد العزيز وبيومي (1998) أن أي تطور للتعليم قوامه تطوير في إداراته وفي ممارساتها، ومن ثم فإن الإستراتيجية السليمة لتطوير النظم التربوية هي تلك التى تأخذ في صلب حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها.

وبناء على ذلك، فقد عرف الخواجا (2004) العلاقات الإنسانية في الإدارة التربوية بأنها السلوك المثالي بين القائد ومرؤوسيه. فيما عرفها آخرون بأنها "مجموعة من التفاعلات التي

تمثل السلوكيات التربوية للإداري التربوي، وتبنى على أساسها المعاملة الطيبة والأخلاق الحميدة، كالصدق والأمانة والعدل والألفة بينه وبين من يشرف عليهم، أو يتعامل معهم في الحقل التربوي، والتي من خلالها تتحقق الأهداف التربوية المخطط لها" (المنصور، 2001: 12). وعُرِّفت أيضاً بأنها "الأساليب والوسائل السلوكية التي يمكن عن طريقها استثارة دافعية العاملين وحفزهم على المزيد من العمل المثمر المنتج".

ولذلك، يمكن القول أن العلاقات الإنسانية ليست مجرد كلمات طيبة أو عبارات مجاملة تقال للآخرين وإنما هي بالإضافة إلى ذلك تفهم عميق لقدرات العاملين وطاقاتهم وإمكاناتهم وظروفهم ودوافعهم وحاجاتهم، وتوظيف ذلك لحفزهم على العمل معاً كجماعة تسعى لتحقيق هدف واحد في جو من التفاهم والتعاون والتعاطف، ألا وهو النهوض بمستوى العملية التعليمية التعلمية.

وبالتالي فإن تطبيق العلاقات الإنسانية في المجال التربوي وتبنيها من قبل المديرين سيضمن التركيز على الجانب المعنوي للعاملين بإعتباره جانبا مكملا للجانب المادي، ومن هنا، فإن اهتمام الإدارة وحرصها على تطبيق جانب الاتصال الاجتماعي، وخلق جو ودي تعاوني بين الأفراد وتشجيع المبادرات، وتنمية الدوافع، والقبول النفسي، وخلق الحوافز المادية والمعنوية لدفع الأفراد للعطاء وتقدير أعمالهم واحترام إنسانيتهم، وتهيئة البيئة الآمنة الاجتماعية لجميع العاملين سيكون له مردود إيجابي فعّال لتقديم أفضل ما يمكن تقديمه من عمل منتج مثمر (مرسي، 1997).

وبما أن مدير المدرسة هو القائد التربوي الأول في مدرسته، فإن سلوكه وممارساته مع مرؤوسيه هي التي تشكل أساس نجاح العلاقات الإنسانية في البيئة المدرسية، فكلما كانت علاقة المدير وممارساته إيجابية ومتينة مع مرؤوسيه، كلما أدى ذلك إلى تمتين العلاقات الإنسانية بينهم، وهذا بدوره يؤدي إلى نجاح الإدارة المدرسية وتغيرها نحو الأفضل، وهذا لا يتأتى إلا من خلال تبني أسس العلاقات الإنسانية في الممارسات الإدارية، والتي تستند على الاهتمام بقيمة العاملين، والمشاركة والتعاون معهم، والعدالة في توزيع العمل، والحرص على التحديث والتجديد والإبداع والابتكار.

العلاقات الإنسانية في الحقل التربوي:

وللعلاقات الإنسانية في مجال التربية والتعليم مفهوم واضح، ناقشه الكثير من التربويين فمنهم من عرفها على أنها إشباع للحاجات النفسية للفرد في نطاق الجماعة، أي توفير الفرص في الجماعة لإشباع الحاجات المختلفة والتي منها الحاجة إلى الأمن والاستقرار وحاجته إلى العمل والإنتاج والنجاح والتقدير والحرية والنمو والاطلاع، وتأكيد أهميته وتقبل الآخرين له ومعاملته معاملة عادلة تليق بإنسانيته.

ومنهم من عرفها بأنها ميدان من الإدارة يهدف إلى التكامل بين الأفراد في محيط العمل بالشكل الذي يدفعهم ويحفزهم إلى الإنتاج والتعاون، مع إشباع حاجاتهم الطبيعية والنفسية والاجتماعية .

ومنهم من أوضح مفهومها على أنها مأخوذة من ذات الإنسان، وأنها أرض عميقة الطبقات، خصبة تتباين صورها من زمن لآخر، ومن مجتمع لآخر، خصائصها قائمة على المعاملة الطيبة، وكسب الثقة بالصدق الثابت دون تغيير، وحدود مفهومها تتلخص في أن العلاقات الإنسانية تعني المعاملة الطيبة، التي تقوم على الفضائل الأخوية والقيم الإنسانية السوية، والتي ترتكز على التعبير والإقناع، والتشويق القائم على الحقائق المدعمة بالأسانيد العملية، وتجافي التضليل والخداع بكافة مظاهره وأساليبه.

وعرفت على أنها سلوك مثالي بين القائد أو المشرف مع من تحت إشرافه من حيث المعاملة الحسنة بما يحقق الأهداف المشتركة للإدارة والأفراد والعاملين؛ وأنها مجموعة من العناصر والتفاعلات الإيجابية بين الناس، منها : (التعاون والمساواة والعدل والصدق والأمانة والمحبة والألفة والقدوة).

ومما سبق يمكن تحديد العلاقات الإنسانية في العمل الإشرافي على أنها مجموعة من التفاعلات التي تمثل السلوكيات التربوية للمشرف التربوي، والتي أساسها المعاملة الطيبة

والأخلاق الإسلامية الحميدة، مثل الصدق والأمانة والعدل والألفة بينه وبين من يشرف عليهم، أو يتعامل معهم في الحقل التربوي، والتي من خلاله تتحقق الأهداف التربوية المخطط لها.

مجموعة من التفاعلات التي تمثل السلوكيات التربوية للقائد التربوي، أساسها المعاملة الطيبة والأخلاق الإسلامية الحميدة بينه وبين من يرأسهم، أو يتعامل معهم في الحقل التربوي، والتي من خلالها تتحقق الأهداف التربوية المخطط لها.

أهمية العلاقات الإنسانية في الحقل التربوي:

1. تضمن للعاملين في المجال التربوي الرضا الوظيفي.
2. تدفع العاملين للعمل والأداء والإنتاج.
3. تخفف وطأة الآلية المفرطة في العمل.
4. تجدد الأساليب الروتينية التي تضفي على العمل الملل والرتابة.
5. تبعد الاضطرابات النفسية والتشاحن والحقد والحسد.
6. تعزز الانتماء إلى العمل التربوي من قبل الجميع.
7. تمنح فرصاً للإنجاز والتقدم.
8. ترفع من الروح المعنوية للأفراد.

وقد أوضح ديفيز (1990) أهمية العلاقات الإنسانية من خلال تحليل لأبعاد مفهومها فكانت أهميتها تتضمن النقاط التالية:

1. إن العلاقات الإنسانية تسعى من خلال عمل الفريق أو العمل الجماعي إلى إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف التنظيمية بدلاً من الإسناد إلى أحدها دون الأخرى .
2. إن العلاقات الإنسانية تسعى لأن تكون المنظمة والشخص يسيران بأقل جهد وأكثر إنتاجية.

الطريقة الأساسية لتكوين علاقات إنسانية جيدة في المدرسة:

1. احترام شخصية العاملين الذين يعمل معهم مدير المدرسة، واحترام شخصيتهم له مظاهر عديدة:

- الاهتمام بهم وبمشكلاتهم.
- إعطاء حق الاعتبار التام لآرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم وذلك نابع من اجتماعات هيئة التدريس.
- تشجيع أوجه النشاطات الاجتماعية التي تساعد على إقامة علاقات صداقة بين أعضاء هيئة المدرسة وبين إدارة المدرسة.
- ولا يقتصر هذا الاحترام على شخصية المدرس فحسب بل يتعداه أيضاً إلى احترام شخصية الطلاب، فكل من في المدرسة يجب أن يحس بأنه مرحب به وأنه جزء من برنامج المدرسة كما يجب أن يعامل كل طالب معاملة عادلة، وأن يحس أن إدارة والمدرسين أصدقائه وليسو مجرد أشخاص يوجهون كل جهودهم لتشكيله وفق نمط معين من السلوك.
- ولا شك أن مثل هذه الروح تتطلب ممارسات خاصة تتعلق بمدير المدرسة أمام طلابه، فعليه أن يستمع لهم، وأن يوجد وسائل الاتصال التي يمكن عن طريقها سماع آرائهم، وأن يشجع جمع البيانات الكافية عن كل منهم حتى يمكن للمدرسة أن توجههم التوجيه المناسب.

فالإدارة المدرسية يجب أن تقدر أهمية مساعدة المدرسين والطلاب في حل مشكلاتهم الشخصية وأن تعاونهم على التغلب على هذه المشكلات ومعالجتها.

كما ينظر للعلاقات الإنسانية على أنها جملة من التفاعلات بين الأفراد والتي تحتمل الإيجابية أو السلبية، ويفترض على مدير المدرسة أن ينمي الجانب الإيجابي بين مرؤوسيه، فقد أشار هادي (2008) في دراسته التي بحثت في مهام مدير المدرسة في حقل العلاقات الإنسانية إلى أنه يجب على مدير المدرسة أن يكون المثل الأعلى لمرؤوسيه في كفاءته الوظيفية، وقدرته على الإنتاجية، وسلوكه القويم، وأخلاقه والتزامه بمهامه واحترامه للوقت، كما ويجب عليه أن يُبرز الولاء الكامل للمدرسة التي يشرف عليها وأن يزرع حب العمل والانتماء في نفوس

مرؤوسيه، معللاً ذلك بالقول بأن العاملين في المدرسة يتأثرون بما يصدر عن مديرهم من تعليمات وممارسات على أرض الواقع، ومن هنا فإنه يجب عليه أن تتطابق أفعاله وممارساته مع أقواله.

إن العلاقات الإنسانية في البيئة المدرسية تهدف إلى تعزيز الصلات الإيجابية وإشاعة جو الألفة والمحبة، وتحقيق التعاون، وتقوية الثقة المتبادلة بين العاملين، إضافة إلى إشباع حاجات الأفراد النفسية والاجتماعية بتوازن معقول يتناسب مع أهداف ونظم وحاجات المؤسسات التعليمية، ورفع الروح المعنوية للعالمين، وزيادة الولاء والانتماء للمؤسسة التربوية بشكل ينعكس على تحسن الإنتاجية وارتفاع مخرجات العملية التعلمية.

ومن هنا يجب أن تتسم ممارسات المديرين في المدارس في مجال العلاقات الإنسانية بالإيجابية، من خلال الحرص على إتقان العمل الإداري والفني، والرقابة الذاتية على النفس أولاً قبل الرقابة على العاملين، وإشراك المرؤوسين في صنع القرار، وتعزيز ثقة الآخرين به من خلال القيام بتفويض جزء من صلاحياته ومهامه للآخرين، وأن يحرص أشد الحرص على المساواة بين العاملين في المدرسة دون تمييز أو محاباة.

وهذا يقودنا إلى التفكير في الآلية والممارسات التي يجب على مدير المدرسة إتباعها بغية تحقيق الإيجابية في ممارساته. فقد أشارت العديد من الآراء العلمية الميدانية والتربوية إلى هذه الآليات والممارسات، ولخصتها كمبادئ إدارية تعتبر من أهم مهام مدير المدرسة في حقل العلاقات الإنسانية، ومنها: تفعيل العمل المؤسسي في مختلف فعاليات العمل المدرسي مع مراعاة الفروق الفردية والنفسية بين العاملين سواء أكانوا طلبة أو مدرسين أو إداريين، ثم الصدق في احترام إنسانية العاملين في المدرسة، ويأتي بعدها تحديد مهام العاملين في المدرسة بشكل واضح، ومتابعتهم بعدالة، ودعمهم أثناء مراحل إنجاز المهام، وتقدير الإنجازات التي يقومون بها، ثم توثيق الاتصالات الإدارية الإنسانية بين العاملين في المدرسة، وتشجيع التوافق الجماعي في البيئة المدرسية، واحترام رغبات المعلمين والطلبة، وإعطائهم الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية لاسيما التي تخصهم، وأخيراً وليس آخراً فعند فإن يجب على المديرين عند

حدوث الاختلافات في البيئة التي يعملون بها أن يركزوا على المشكلة القائمة لا على الشخص ذو العلاقة (هادي، 2008).

الإبداع في الممارسات الإدارية:

يعرف الإبداع الإداري بأنه "تطبيق فكرة داخل المنظمة، أو فكرة تم استعارتها من خارج المنظمة والتي هي في حقيقة الأمر جديدة بالنسبة للمنظمة عند تطبيقها" (حريم، 1997: 467).

ويعرفه العميان (2002: 389) على أنه "الاستخدام الناجح للعمليات أو البرامج أو المنتجات الجديدة والذي يظهر كنتيجة للقرارات داخل المنظمة".

ويعرف الحراحشة والهيتي (2006) الإبداع في المنظمة بأنه العمل على الإتيان بأفكار جديدة لتنفيذها بقصد تطوير الإنتاج، أو العملية، أو الخدمة، أو المخرجات بشكل عام.

ومن خلال التعريفات السابقة تستنتج الباحثة أن الإبداع في ممارسات المديرين في الحقل التربوي يعني حرص المديرين على التنظيم والتطوير والابتكار في كافة القرارات والتعليمات والممارسات التي يقومون بها بطريقة تجعل مدرسة ما مميزة عن غيرها من المدارس الأخرى، كما يعني أيضاً التميز والسعي دوماً نحو مواكبة كافة المستجدات بغية تحقيق الأهداف المرجوة للعملية التعليمية التعلمية.

وللإبداع آثار إيجابية عديدة على منظمات الأعمال بكافة أحجامها وأنواعها، سواء أكانت منظمة تجارية، أو مؤسسة تعليمية أو جمعية خيرية...الخ، حيث يرى روبنس (Robbins, 1993) ان الإبداع في المنظمات قد يؤدي إلى إحداث تحسينات طفيفة على الأداء، وقد يؤدي إلى إحداث تطوير جوهري وهائل، وقد تتضمن هذه التحسينات الإنتاج، والطرق الجديدة في التكنولوجيا، والهياكل التنظيمة، والأنظمة الإدارية، والخطط، والبرامج الجديدة المتعلقة بالأفراد العاملين.

وفي هذا السياق يضيف كل من الحراحشة والهيتي (2006) أن بيئة المنظمة تساهم بدور حيوي في توفير المناخ والإمكانات الضرورية للإبداع، فالنظام الإداري المرن، والمناخ اذي تسود بين أفراده علاقات الثقة وروح الفريق المتعاون يشجع السلوك الإبداعي لدى العاملين.

ويضيف العميان (2002) أن هناك العديد من الممارسات التي تساعد في تنمية الإبداع في المنظمات، والتي يمكن وصفها أيضاً بأنها ممارسات إيجابية للمديرين تحفز الإبداع وتحث على اعتماده كنهج إداري ناجح، وتتلخص هذه الممارسات في:

1. تشجيع العاملين على طرح الأفكار والاستماع إليها واحترامها ومناقشتها.
2. العمل على إيجاد قنوات اتصال فعالة تسمح بتبادل المعلومات بين الأفراد والتعبير عن الأفكار ومناقشتها.
3. التركيز على الأهداف العامة للتنظيم وعدم غعطاء المور الإجرائية اهتماماً أكثر مما تستحقه.
4. تشجيع التنافس بين العاملين لدفعهم نحو التوصل لأفكار إبداعية جديدة.
5. تقديم الدعم المادي والمعنوي للمبدعين ومشاريعهم الإبداعية.
6. دراسة الأفكار الجديدة دراسة جادة والاهتمام بها وتطبيق المفيد منها.

ويرى فيتشو (Vecchio, 1991) أن هناك عوامل عديدة تعزز وتشجع المبادرات الإبداعية في المنظمات، ومنها: منح الحرية للأفراد العاملين للتفاعل معاً ووضع أهدافهم الإدارية والفنية، والتسامح مع أنماط الشخصية المختلفة لدى العاملين وقبول واستيعاب هذا الواقع، وتخصيص الجوائز للمبدعين، واستخدام الأساليب الفنية والإدارية المختلفة لتشجيع الإبداع لدى العاملين كصناديق المقترحات والعصف الفكري...الخ.

ومن خلال ما تقدم ترى الباحثة أن هناك مجالاً واسعاً للإبداع في البيئة المدرسية إذا ما وظف المديرون ممارساتهم بشكل إيجابي، من خلال العمل على تهيئة البيئة والمناخ المناسب للإبداع، وحفز المعلمين وحثهم على القيام بمساهمات إبداعية، وتقديم الدعم والمكافآت لهم، والحرص على الاستماع لأفكارهم ومناقشتها. كما أن المدير الإيجابي يستطيع أن يوظف

المجتمع المحلي والبيئة المحيطة بمدرسته في خدمة المساهمات الإبداعية وتوفير الدعم المادي لها، وخصوصاً أن العديد من الممارسات الإبداعية التي يقوم بها المعلمون في المدارس غالباً ما ينجزها الطلبة بإشراف من المعلمين، وبالتالي فإن المجتمع المحلي سيتفاعل مع مثل هذه المساهمات الإبداعية ليرى نجاح وتفوق أبنائه وتميزهم.

كما أن الممارسات الإبداعية للمديرين في المدارس تمتد لتشمل طريقة قيام المديرين باستيعاب ومواجهة ما يعترضهم من مشاكل وصعوبات خلال العام الدراسي الطويل، فالمدير الكفؤ والمميز هو ذلك المدير الذي تتسم ممارساته بالإيجابية والإبداع في التوفيق بين الطلبة عند حدوث مشكلة ما، وهو الذي يستطيع امتصاص الإشكاليات والخلافات بين جميع العاملين لديه سواء أكانوا طلاباً أو معلمين قبل تفاقمها.

ثانياً: الفاعلية الذاتية للمعلمين

عرف باندورا (Bandura, 1995) الفاعلية الذاتية على أنّها معتقدات الفرد بشأن قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية وتنفيذها.

وعرفت الخلايلة (2011) الفاعلية الذاتية للمعلم على أنها اعتقاد المعلم بمقدرته على تنظيم الخطط العملية وتنفيذها لإنجاز المهمات التعليمية وتحفيز التعلم لدى الطلبة.

وأشار باندورا (Bandora, 1997) إلى أن الفاعلية الذاتية تُبنى على النظرية المعرفية الإجتماعية التي يؤكد فيها على التبادلية في التعلم الاجتماعي، وعلى حتمية مبدأ العلاقات المتبادلة بين العوامل البيئية والسلوكية المؤثرة في سلوك الأفراد، والتي تعتبر الفرد مساهما رئيسيا في النظام الاجتماعي وأحد مخرجاته، وقد قدم باندورا ثلاثة عوامل للتأثير في تكوين القوى الداخلية للأفراد، والتي تشمل البيئة والعوامل الشخصية والسلوك، ويختلف تأثير هذه العوامل باختلاف الأحداث والظروف؛ لأن الأفراد يعملون ضمن نظام متكامل من العلاقات التبادلية، وتعد فاعلية الذات من أهم موجهات السلوك، فالفرد الذي يؤمن بقدراته يكون أكثر نشاطا وأكثر قدرة على التكيف مع البيئة، كما تنعكس فاعلية الذات على الثقة بالنفس في مواجهة تحديات الحياة.

كما لخص باندورا (Bandora, 1997) العوامل التي تؤثر في تكوين القوى الداخلية للأفراد، وأجملها في: البيئة، والعوامل الشخصية، والسلوك، وأضاف باندورا أن تأثير هذه العوامل يختلف باختلاف الأحداث والظروف؛ لأن الأفراد يعملون ضمن نظام متكاملٍ من العلاقات التبادلية.

وقد أكد باندورا (Bandora, 1993) أن تهيئة البيئة المناسبة لتعلم الطلبة تعتمد إلى حد كبير على مواهب وقدرات المعلم وفاعليته وكفاءته الذاتية مما يساعد على تنمية الإبداع لدى الطلبة الموهوبين، ويساعد الطلبة منخفضي التحصيل وينمي دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم ويمتدح أنجازاتهم.

وأشار جاليول (Gailloll, 2000) إلى مقدرة المعلم على الحصول على خبرات بديلة من خلال ملاحظته لسلوك الآخرين والتعلم منهم وتقليدهم.

وأكدت الخلايلة (2011) على أن الفاعلية الذاتية للمعلم تستقى من مصادر أربعة، إحدها الخبرات المكتسبة من خلال التفاعل مع الآخرين، حيث أشارت إلى أن المعلم يستطيع تحقيق الفاعلية الذاتية لديه من خلال ملاحظته لسلوك الآخرين، ومقدرته على القيام بتوظيف ما يكتسبه وممارسته عملياً.

وأضاف كل من أنتومي وآرتينو (Anthomy & Artino, 2006) أن السمات الشخصية للفرد تؤثر في فاعليته الذاتية، فلا يكفي أن يمتلك الفرد المتطلبات والمهارات اللازمة لأداء مهامه وإنما يجب أن يمتلك الإيمان بقدراته للقيام بهذه المهام تحت ظروف صعبة.

وترى صالح (1993) أن فاعلية الذات تعد من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد؛ حيث تمثل مركزاً هاماً في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، كما تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تواجهه في مراحل حياته المختلفة.

وأضاف باندورا (Bandura, 1997) أن السلوك الإنساني للفرد يعتمد بشكل أساسي على ما يعتقده الفرد عن فعاليته وتوقعاته عن مهاراته السلوكية المطلوبة للتعامل الناجح والكفؤ مع أحداث الحياة المختلفة.

وأشار باندورا (Bandura, 1989) أيضاً إلى أن فاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير، وبين أن هذه الفاعلية قد تكون إيجابية أو سلبية، فإذا تمكن الفرد من مواجهة ما يعترضه بنجاح باتباع طرق التفكير السليم فإن هذه الفعالية ستكون إيجابية، أما إذا أخفق الفرد في طريقة تفكيره فسوف تكون فاعليته سلبية، وسوف يؤدي هذا إلى قيامه باتباع الحلول الضعيفة، ووضع الخطط الفاشلة.

ومن هنا يتبين للباحثة أن للفاعلية الذاتية علاقة إيجابية بالإنجاز في المجالات المختلفة، حيث تعتبر الفاعلية الذاتية من أركان الدافعية للأفراد، إذ تعينهم على مواجهة المشكلات والضغوطات سواء في بيئة العمل أو خارجها.

ولهذا فقد أشار كل من أنتومي وكريتسونس (Anthomy & Krisonis, 2007) إلى الفاعلية الذاتية للمعلم، وأكدا أنها ترتبط أولاً بإيمان المعلم بقدراته على القيام بإنجاز أعماله ومهماته حتى في أصعب الظروف، ثم بامتلاك المعلم للمتطلبات والمهارات اللازمة لأداء هذه المهام.

فالفاعلية الذاتية للمعلمين تتعلق بالأحكام التي يتبناها المعلمون حول مقدرتهم على تنظيم وتخطيط العملية التعليمية بغية تحقيق الأهداف المنشودة التي يضعونها في بداية كل عام دراسي، وفق ما هو متاح ومتوفر لهم في البيئة المدرسية التي يعملون بها، وهم بالتالي يعملون على استقاء هذه الفاعلية من مصادرها الأساسية التي أشار بعض الباحثين إلى أنها تتلخص في أربعة مصادر، ألا وهي:

- إنجازات الأداء: والتي تشير إلى نجاح المعلم المتكرر في إنجاز المهام التي يُكلَّفُ بها، وهذا بدوره يولِّد لديه شعوراً إيجابياً حول قدرته على إنجاز المهام وإتمامها بنجاح (Bandura, 1997).
- الخبرات البديلة: والتي تشير إلى قدرة المعلم على تعلم سلوك جديد من خلال ملاحظته لسلوك المحيطين به في البيئة التي يعمل بها (Giallo & Little, 2003).

- الإقناع اللفظي: وتشير إلى الرسائل اللفظية التي يتلقاها المعلمون حول قدراتهم سواء من زملائهم أو من مديريهم (Hoy, 2000).
- الاستثارة الانفعالية: والتي تساهم في رفع مستوى الفاعلية الذاتية إذا كانت الاستثارة متوسطة، في حين يساهم في خفضها إذا كانت شديدة (Hoy, 2000).

إن مهنة التدريس تعتبر من المهن التي يتعرض فيها المعلمون لضغوط كبيرة تؤثر في فاعليتهم الذاتية، وخصوصاً في ظل التغيرات التي طرأت على القوانين والأنظمة التربوية المعمول بها حالياً، فهناك بعض القوانين التي عملت على إضعاف موقف المعلم وجعلته يواجه ضغوطاً وتحديات أكبر في مهنته، ومنها التغيرات التي طرأت على المناهج التدريسية من حيث الزخم وأسلوب عرض المعلومة، هذا ناهيك عن قانون منع العقاب البدني أو اللفظي للطالب، أضف لذلك تعدد مصادر المعلومة والمعرفة للطالب، كل هذا جعل المعلم في موقف أصعب، وزاد من حجم الضغوط التي يتعرض لها.

كما أن الممارسات الإدارية والفنية للمديرين في المدارس في الوقت الحاضر قد عملت على زيادة الضغوط والأعباء على المعلم، فكثرة الطلبات من المديرين، والانشغال بالأمور الفنية غير المبررة، أضف لذلك الضغوط من المجتمع المحلي، كل هذا جعل المعلم يواجه ضغوطاً أكبر في عمله، وهذا بدوره أثر في فعالية التفكير للمعلم، وجعله ينشغل في أمور ثانوية لا علاقة لها بالأهداف الحقيقية للعملية التعليمية، التي يتمثل هدفها الأساسي في النهوض بالمستوى العلمي والفكري للطالب.

وبناء على ذلك، فإن الفاعلية الذاتية للمعلمين ستكون متباينة، تبعاً لمقدار وحجم الضغوط التي يتعرضون لها، سواء من مديريهم أو طلبتهم، أو حتى زملائهم، فقد أكد الكخن (1997) أن مصادر ضغوط العمل التي يتعرض لها المعلمين في المدارس في فلسطين متعددة، ومنها: السمات الشخصية للمتعلم، والعلاقة مع الزملاء في العمل، والعلاقة مع الإدارة أيضاً...إلخ. ومن هنا يتبين لنا أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تتأثر بممارسات المديرين والزملاء وطبيعة العلاقات معهم.

وفي هذا السياق، أشار نوبلخ (Knoblauch, 2004) أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تعد نظاماً معقداً يتكون من عواطف المعلمين ككل، واتجاهاتهم وقيمهم واعتقاداتهم، وأضاف كل من روس وجري (Ross & Gray, 2004) أن الفاعلية الذاتية للمعلمين تقود إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو العملية التعليمية، ونتاجات تعلم الطلبة.

وأضاف إبراهيم (2002) أن الفاعلية الذاتية للمعلم تنعكس بشكل إيجابي على مهاراته وقدراته، كمهارة التخطيط للدروس اليومية، ومهارة تحديد الأهداف، ومهارة تحليل محتوى الأهداف السلوكية، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية.

وترى الباحثة أن مصادر الفاعلية الذاتية للمعلم على علاقة وثيقة بالممارسات التي يتبعها المديرون في المدارس، فإنجازات الأداء للمعلمين يضعها المديرون في نهاية كل عام دراسي، والخبرات البديلة قد يحصل عليها المعلم من زميل له في المدرسة أو من مديره، والإقناع اللفظي للمعلم في المدرسة غالباً ما يكون من مدير أو زميل أيضاً، والإستثارة الانفعالية للمدرس قد يكون مصدرها مدير أو زميل أو حتى طالب.

وبناء على ذلك، فإن على المديرين أن يحرصوا كل الحرص على اتباع الممارسات الإيجابية في إدارتهم؛ حتى يكون تأثيرهم إيجابي أيضاً على المعلمين، وحتى يتمكنوا من بناء جسور من الثقة بين الزملاء بعضهم بعضاً، بحيث يشكلوا حلقة الوصل الإيجابية المعززة، والداعمة للنسيج المدرسي ككل، والتي تقود دائماً إلى رضا المعلم عن البيئة التي يعمل فيها، وعن المعاملة التي يتلقاها من زميله أو مديره، وعن النجاحات والإبداعات التي يحققها لطلابه.

ولذلك ترى الباحثة أن توفر الفاعلية الذاتية للمعلم يعد من أهم مقومات نجاحه في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية؛ لأن هذه الفاعلية ستنعكس بشكل مباشر على الطلبة وعلى مخرجات العملية التعلمية، فالمعلمون ذوو الفاعلية والكفاءة العالية أكثر مقدرة في توجية سلوك الطلبة وتنمية مهاراتهم والكشف عن الطاقات والمواهب الإبداعية لديهم.

أسس تحقيق الفاعلية الذاتية للمعلم:

أن تحقيق الفاعلية الذاتية للمعلم يتطلب أولاً تحقيق الفاعلية في عملية التعليم والتعلم، والتي هي في الأصل تقع على عاتق مدير المدرسة، وذلك من خلال الاعتماد على جملة من الأسس والشروط التي تحقق ذلك، والتي تتلخص في: "وجود خطة تطوير مدرسية تستند على القيم والمعتقدات وذات رؤيا ورسالة وأهداف عامة وخاصة واضحة ومحددة بزمان ومكان، وأن تصاحب هذه الخطة التطويرية مجموعة إجرائية من الخطط الواقعية التي يشترك في إعدادها وتنفيذها المعلمون وتشتمل على مؤشرات أداء ومعايير نجاح دقيقة، ثم وجود برنامج رقابي وتقويم واضح، مع وجود أدلة عمل للرقابة والتقويم تقدم للمعلمين تغذية راجعة تطويرية، وارتباط التنمية المهنية بتحسين مهارات ومعارف المعلمين في طرق وأساليب التعلم، ثم العمل على توفير إدارة مدرسية ديمقراطية، وبيئة صفية مناسبة للتعلم، تحرص على إشاعة القيم الأخلاقية والثقافية في البيئة المدرسية، وتوفر القناعة الراسخة لدى المعلمين بإمكانية التحسين والتطوير في المدرسة وفي عملية التعلم باستمرار" (طرخان، 2003: 48).

وقد أشار أحمد (2003) إلى أن هناك مجالات وأسس عديدة يمكن استخدامها من قبل الإدارة المدرسية بصورة مباشرة في توجيه سلوك المعلمين وتحسين أدائهم المدرسي والصفي، بما ينعكس بالإيجاب على تحسين العملية التعليمية بشكل عام، ويحقق مزيداً من الفاعلية للمعلمين، وذلك من خلال أمور عدة، منها:

1. الاهتمام بعملية النمو المهني للمعلمين من خلال استخدام أساليب جديدة بناء على حاجاتهم المهنية والإدارية، والتي تأهلهم للعمل والحصول على تعلم ذو معنى وفعال ينعكس على الطلاب، وذلك من خلال إعطاء المعلمين المزيد من الحرية والديمقراطية لتطبيق أفكارهم الذاتية وإظهار قدراتهم الشخصية.
2. تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين بناء على نشاطهم وخبراتهم وعملهم وقدراتهم، حتى يشعر المعلمون بانتمائهم للمدرسة من خلال تبني تقنيات جديدة في التعلم، وهذا

يتطلب سياسة تعليمية واضحة من قبل الإدارة التعليمية وممارسات إدارية إيجابية تعمل على توفير البيئة التعليمية والمناخ التعليمي المناسب لأدائهم الوظيفي.

3. التعرف على حاجات المعلمين المهنية في عملية التدريس، وتقديم دورات تدريبية أثناء الخدمة لهم بناء على هذه الحاجات؛ من أجل إكسابهم العديد من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع مكونات المدرسة المادية والمعنوية بسهولة، وتسهم في تحقيق الأهداف المدرسية بجهد ووقت وتكلفة أقل.

وفي هذا السياق، أكد نشوان (2000) على ضرورة البحث عن الأسباب التي تعيق نشاط المعلمين، والعمل على التخلص منها، وتدعيم المواقف الإيجابية وتعزيزها، وتوفير كافة الإمكانات المادية والمعنوية التي تزيد هذا النشاط التعليمي، وتساعد المعلمين على تحسين أداءهم وزيادة فاعليتهم التدريسية، وعلل هذا بالقول: بأن المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم، والأدوار التي يضطلع بها في العملية التعليمية، تحتم علينا تقديم الدعم والمساندة له، فهو: قائد تربوي قادر على استخدام الدافعية، ويفهم دور الاستعداد في التعلم، ويخطط للمواقف التعليمية، ويتقن مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم المدرسي، وهو قائد اجتماعي، يهتم بتوفير مناخ تعليمي مناسب، ويضبط نشاطات التفاعل ويكيفها بما يناسب نمو التلاميذ، وهو منشط للنمو الانفعالي السوي من خلال تقوية جوانب الضعف لدى المتعلمين، ويخفض من مستوى القلق والتوتر لدى المتعلمين، ويركز على الجوانب النفسية والاجتماعية للمتعلمين ويساهم في تحسينها، وهو وسيط تواصل فعال مع الوالدين والبيئة المحلية.

ومن خلال هذا نلاحظ عظم المهمة الملقاة على عاتق المعلم، والتي لا يمكنه أن يقوم بها على الوجه المطلوب دونما اهتمام واضح وصريح من المسؤولين وصناع القرار في المجال التربوي أولاً، ثم من قبل الإدارة المدرسية، وعليه فيجب أن تحرص القوانين التربوية والممارسات الإدارية للمديرين على استنهاض همم المعلمين والعمل على تحقيق أعلى درجة ممكنة من الفاعلية الذاتية لديهم حتى يتمكنوا من القيام بمهامهم ومسؤولياتهم على الوجه المطلوب.

خصائص المعلم الفعال:

يتصف المعلم الفعال كما أشار جاسون (Gasone, 2006) بعدة خصائص منها على سبيل المثال: أنه يحضرجيداً لنشاطات كل يوم ويخطط لها مسبقاً لكي يجذب انتباه واهتمام الطلبة، ويستخدم الوقت المخصص للتعلم بشكل جيد، ويشجع على الإنجاز، ويضع توقعات عالية لطلابه ويتوقع دائماً الأفضل، وهو يثق بنفسه وبزملائه وطلابه، ويقوم بخفض المشتتات لأدنى درجة، ويزيد وقت التعلم لأقصى درجة، ويحافظ على الانضباط والنظام من خلال تهيئة المناخ الصفي المناسب وحفز الطلاب، ويحرص على الاحترام المتبادل بينه وبين طلابه حتى يسود جو من المحبة والألفة، ويشجع على الانتباه والاهتمام والمشاركة، ويحث الطلبة على اتخاذ قرارات ذات معنى، ويشارك بشكل إيجابي في الأنشطة المدرسية، ويحرص على التعاون، وتبادل المسؤولية عن طريق الانخراط في النشاطات المختلفة، كمجموعة المشروعات واللجان المدرسية المختلفة، وتعليم الأقران وغيرهما...الخ. كما أن المعلم الفعال يبني مهارات التفكير ذات المستوى العالي، ويضع أهدافاً تتطلب الوصول إلى ما وراء المعرفة والحقائق المجردة، ويستخدم مجموعة متنوعة من المواد والوسائل التعليمية لحفز الأهتمام وإشباع حاجات الطلاب، لأن الطلاب يحتاجون للوسائل السمعية والبصرية والنشاطات المادية لمساعدتهم على فهم الأفكار الجديدة، والحد من تشتت الانتباه. إضافة لذلك فإن المعلم الفعال يحرص على تجنب العقاب البدني العنيف، ويركزعلى الإجراءات الوقائية حتى لا تظهر المشاكل التي قد تؤدي للعقاب العنيف، فهو بهذا يتصل بفاعلية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي؛ لأن الأسرة والمجتمع هم شريك أساسي في تحمل المسؤولية وتربية وتعليم الطلاب.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالإطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لأهم هذه الدراسات:

أولا: الدراسات التي تبحث في الممارسات الإيجابية للمديرين وهي:

دراسة عليان (2012) بعنوان "الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية والعلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القدس و"رام الله والبيرة"، وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة توفر مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس و"رام الله والبيرة" للثقافة التنظيمية، والممارسات الإدارية، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين، إضافة إلى التعرف على الاختلافات في وجهات النظر حول درجة توفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ومكان المدرسة، وموقعها، وعمر المعلم، وعدد المعلمين في المدرسة. وتكونت عينة الدراسة من (457) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراستها. وتوصلت الدراسة إلى وجود درجة عالية لتوفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى المديرين من وجهات نظر المعلمين، ووجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات استجابات المعلمين في مجالات الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية في المدارس الحكومية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية، بينما أظهرت النتائج وجود فروق في ذلك تعزى لمتغير العمر ولصالح الفئة الأكبر عمراً.

دراسة كابور (2010) بعنوان "مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية "دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية –الحلقة الأولى- تعليم أساسي"، وهدفت الدراسة التعرف على مدى ممارسة مهارات الاتصال بين المدير والمعلم من وجهة نظر المعلم، والتعرف على أثر ذلك في تكوين مفهوم الكفاءة الذاتية للمعلم، وتكونت عينة الدراسة من (115) معلماً ومعلمة يعملون في سبعة مدارس منتشرة في

ريف دمشق، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى مهارات الاتصال بين المدير والمعلم من جهة، ومستوى الكفاءة الذاتية للمعلم من جهة أخرى. وكشفت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم تبعاً لمتغير الخبرة، وكانت هذه الفروق لصالح فئة متغير الخبرة الأعلى (21 سنة فأكثر). وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تهيئة الظروف المناسبة جميعها، لجعل اتصال المديرين بالمعلمين اتصالاً فعالاً، وكذلك العمل على تهيئة الظروف التي ترفع من كفاءة المعلم الذاتية.

دراسة أبو سمرة والطيطي وقاسم (2010) وهي بعنوان" واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين"، وهدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع الممارسات الادارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها الروح المعنوية للمعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري منطقة القدس ومعلميها البالغ عددهم (3311) معلما" ومعلمة، واّختيرت عينة طبقية عشوائية عدد أفرادها (441) فردا"، ولقياس الممارسات الادارية والروح المعنوية واّستخدم الباحثون الإستبانة كأداة للدراسة تضمنت (44) فقرة للبعد الأول، و(34) فقرة للبعد الثاني، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع الممارسات الادارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس كانت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي قيمته(4.0)، وكذلك كان مستوى الروح المعنوية بدرجة مرتفعة أيضا" وبمتوسط حسابي (4.05)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين تقديرات أفراد العينة لواقع الممارسات الادارية تعزى لمتغير الجنس، في حين أظهرت النتائج وجود فروق بين تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المدير والسلطة المشرفة ولصالح المدارس الحكومية ووكالة الغوث.

دراسة زايد (2010) بعنوان "واقع ممارسات مديرو المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم"، وهدفت الدراسة تعرف واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم، إضافة لبيان أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، ونوع

المدرسة، والمحافظة، في واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية. وتكونت عينة الدراسة من (271) مديراً ومديرة، واستُخدم فيها المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية كانت عالية جداً من وجهات نظرهم، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المديرين حول واقع هذه الممارسات تعزى لمتغير الجنس في مجالات البيئة المدرسية، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج المدرسي، والصلاحيات المالية، بينما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في مجالي الصلاحيات الإدارية، والعلاقة مع المجتمع المحلي ولصالح الذكور. أما فيما يتعلق بباقي المتغيرات فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات استجابات المبحوثين تعزى لمتغير الخبرة، وعدم وجود فروق على متغير المؤهل العلمي في مجالات البيئة المدرسية، والمعلمين، والمنهاج الدراسي، والصلاحيات الإدارية والمالية، والعلاقة مع المجتمع المحلي، فيما ظهرت فروق في هذا المتغير على مجال المؤهل العلمي وكانت هذه الفروق لصالح حملة شهادات البكالوريوس فأعلى.

دراسة اليوسف (2009) وعنوانها "مهام مديري المدارس الابتدائية الإشرافية ومدى ممارستهم لها"، وهدفت إلى التعرف على أهم مهام مديري المدارس الابتدائية الإشرافية كما يراها مديرو المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض، و التعرف على مدى ممارسة مديري المدارس الابتدائية بمدينة الرياض لمهامهم الإشرافية كما يراها مديرو المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (211) مديراً من مجموع مديري المدارس الابتدائية الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنّ أفراد عينة الدراسة يرون أن ثلاث عشرة مهمة من مهام مديري المدارس الابتدائية في مجال رعاية التلاميذ مهمة كانت بدرجة عالية جداً، أبرزها تتمثل في تهيئة الجو التربوي المناسب لاستقبال التلاميذ في بداية العام الدراسي، والاهتمام بإقامة الأسبوع التمهيدي لطلاب الصف الأول، وتشكيل لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة، واستكشاف الحالات السلوكية الشاذة والفكر المنحرف، و تشكيل لجنة رعاية السلوك بالمدرسة.

دراسة سلامة (2003) بعنوان "الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين"، وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين. واختيرت عينة طبقية عشوائية تكونت من (658) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة باستخدام ثلاثة أدوات، الأولى لقياس الممارسات الإدارية، والأداة الثانية لقياس الرضا الوظيفي، والأداة الثالثة لقياس الولاء التنظيمي.

وللإجابة عن الأسئلة الثلاثة الأولى، قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، في حين استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون للإجابة عن الأسئلة الثلاثة الأخرى. أظهرت النتائج أن مستوى الممارسات الإدارية بشكل عام كان بدرجة جيد جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الإجابات (4.1)، كما وأظهرت النتائج ما يلي:

- هناك علاقة قوية بين مستوى أداء المديرين للممارسات الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم.
- وجود علاقة قوية بين مستوى أداء المديرين للممارسات الإدارية ومستوى الولاء التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم.

دراسة خريص (1998) بعنوان "مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه كما يراها مديرو المدارس الثانوية في محافظة المحويت في الجمهورية اليمنية"، وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة المديرين لمهامهم في مجالات التخطيط، والمهام الإدارية، والفنية، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع، والعلاقات الإنسانية بين العاملين، والتعرف إلى أهم المعوقات التي تعيق الممارسات الإيجابية للمديرين. وتكونت عينة الدراسة من (165) مديراً ومديرة في محافظة المحويت، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي. وقد كشفت نتائج الدراسة عن ضعف الاهتمام بمهمة التخطيط للعمل المدرسي من قبل مديري المدارس الثانوية، وأن مديري المدارس يمارسون المهام الإدارية بدرجة عالية، وأن المهام الفنية يمارسها المديرين بدرجات متفاوتة بعضها عال والبعض الآخر متوسط وضعيف، كما كشفت النتائج أيضاً أن ممارسات المديرين

في مجال تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع كانت بدرجة عالية، فيما جاءت ممارسات المدراء فيما يتعلق بمجال العلاقات الإنسانية بدرجة ضعيفة. كما كشفت نتائج الدراسة أيضاً أن أهم المعوقات التي تعيق المديرين في ممارساتهم تتمثل في: نقص الإمكانات المادية اللازمة لسير عملية الدراسة، وانخفاض مستوى الرضا الوظيفي للعاملين، وضعف تأهيل العاملين، وضعف برامج تأهيل وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتأخر الكتاب المدرسي المقرر، واتخاذ القرارات العشوائية لمعالجة المشكلات، والعجز في المدرسين، وانشغال مدير المدرسة بأعمال أخرى بعيدة عن أعمال المدرسة، وعدم توفر المشرفين المتخصصين في الأنشطة المدرسية، وضعف التكامل بين الأسرة والمدرسة. وأوصت الدراسة بأهمية ممارسة المديرين لجميع مهامهم التربوية والتعليمية، وضرورة إيجاد برامج جديدة للتأهيل وتدريب المعلمين والمديرين على حد سواء، إضافة إلى ضرورة مراعاة الشروط والمعايير التربوية في تعيين مدير المدرسة بعيداً عن الاعتبارات الفئوية الضيقة.

دراسة حمادنه (1996) بعنوان "ممارسات مديري المدارس الثانوية لوظائفهم الإدارية من وجهة نظر المعلمين"، وهدفت الدراسة الكشف عن مواطن القوة والضعف في درجة ممارستهم لوظائفهم فضلاً عن علاقة بعض المتغيرات، كالمؤهل العلمي، والخبرة، والجنس لدى المعلمين في تصوراتهم نحو ممارسات مديريهم لوظائفهم الإدارية والفنية وخططهم المستقبلية، من أجل إعطائها العناية والأهمية وتحسين العملية الإدارية وتطويرها. وتكونت عينة الدراسة من (485) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث أداة لجمع المعلومات قام بتطويرها جاءت على شكل استبانة عدد فقراتها (78) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن مديري ومديرات المدارس الثانوية يركزون في أعمالهم على مجالات الشؤون الإدارية وخططهم المستقبلية أكثر من تركيزهم على مجالات الشؤون الفنية والشؤون الطلابية والمجتمع المحلي والبناء المدرسي.
- أن ممارسات مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم ذات الصلة بالجانب الفني، كانت قليلة بالنسبة للمجالات الأخرى في العملية الإدارية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم الإدارية وخططهم المستقبلية من وجهة نظر المعلمين تبعا للمؤهل العلمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة حول ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم الإدارية والفنية، وخططهم المستقبلية من وجهة نظر المعلمين,
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس حول ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم الإدارية والفنية وخططهم المستقبلية من وجهة نظر المعلمين.

دراسة الدقس (1990) بعنوان "قيم مديري المدارس الأساسية والثانوية في الأردن وعلاقاتها بالجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية". وهدفت الدراسة إلى معرفة قيم مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية العامة في الأردن، وعلاقتها بالجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية، باعتبار أن القيم تساعد في التنبؤ بالسلوك، والقرارات التي يتخذها مدير المدرسة في عمله الإداري. واختار الباحث عينة تكونت من (100) مدير ومديرة في محافظة الزرقاء، واستخدم مقياس جوردن (Gordon) للقيم المشتركة بعد تعديله ليتناسب مع البيئة الأردنية. وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة لكل من المجموعات القيمية تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة الدراسية.

الدراسات الأجنبية المتعلقة بالممارسات الإدارية:

دراسة جيدكوغلو وكيسر (Gedikoglu & Keser, 2008) والتي عنوانها: "تحديد مدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لسلطاتهم ومسؤولياتهم"، هدفت هذه الدراسة إلى تحليل مدى ممارسات مديري المدارس الثانوية في تركيا لسلطاتهم في ضوء مسؤولياتهم، وقد اشتملت عينة الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية في المناطق التعليمية الوسطى خلال العام الدراسي 2006-2005، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مديري المدارس الثانوية يدركون مسؤولياتهم بمتوسط حسابي (3.6) أي ما نسبته (72%)، وأن أعلى متوسط لهذه المسؤوليات كان في الوظائف الروتينية، بينما كان أدنى متوسط في تطوير المدرسة.

دراسة هاف (Huff, 2006) بعنوان "ممارسات المديرين في الماضي والحاضر"، وهدفت هذه الدراسة إلى قياس ممارسات المديرين في الماضي والحاضر، للوقوف على ما يفعله المديرون في جامعة فانديربلت الأمريكية، وتم التوصل لنتائج البحث من خلال المسح والمشاهدة والمقابلة للإجابة عما يفعله المديرون تماماً ليرتقوا بتعلم وإنجاز طلبتهم، وتبين الدراسة مدى تعقيدات ممارسات المديرين، وكيف يركز المديرون على الوظائف الإدارية غير المرتبطة بعملية التدريس، وبينت الدراسة أيضاً أنه في بعض الحالات يقوم المدير كقائد تربوي ليشجع على تنفيذ المنهاج الجديد، ويحث على التجربة والاختبار، ويرتقي بنوعية الهيئة التعليمية، مضيفاً بعض البرامج، ويغير مواقفه، ولكن بالنهاية يركز على أهداف المديرين في الإشراف على المعلمين، وتقييم أدائهم باستمرار، ومتابعة تحصيل الطلبة، والمحافظة على النظام داخل غرفة الصف، ومتابعة البرنامج المدرسي، وضبط الطلبة، ومتابعة فعاليات المنهاج، وأن أهم الأعباء والمهام التي يقوم بها مدير المدرسة هي التخطيط والتنظيم والتنسيق والتحكم ثم المراقبة لما قام به، كما بينت الدراسة أن المديرين ينشغلون بالإشراف والأدوار الإصلاحية التي تتضمن الممارسات المرتبطة بأداء الطلبة والمعلمين، ويقضي المديرون أوقاتهم في المدرسة في تنظيم الإصلاح والصيانة العامة والإشراف على الطلبة والفعاليات المنهجية الإضافية، وإدارة الأزمات الناتجة عن العمل، وجمع البيانات، وتحليل سجلات الأداء.

دراسة ربورتسون (Robertson, 1999) بعنوان "ممارسات مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية"، وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى ممارسات مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية في مجال إدارة الوقت وإدارة الاجتماعات والتفويض وتحديد الأولويات والاتصالات وإدارة الأعمال المكتبية، وتم التركيز على مدى استخدام مديرو المدارس الممارسات الأساسية لإدارة الوقت في المجالات المذكورة، وشملت المتغيرات المستقلة جهة الإشراف على المدرسة حكومية أو خاصة، ومستوى الدراسة (أساسية، متوسطة)، والخبرة، وعدد الدورات. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المديرين لممارساتهم في جميع مجالات الدراسة كانت أعلى من (3.0) وفق مقياس ليكرت الخماسي، وكان أعلاها في مجال إدارة الاجتماعات (3.94) وأقلها في مجال الأعمال المكتبية (3.5)، وأوصت الدراسة بعدة توصيات

كان من أهمها ضرورة عقد دورات تدريبية للمديرين تركز على المجالات التي تقل متوسطاتها الحسابية عن (3.5).

الدراسات العربية المتعلقة بالفاعلية الذاتية:

دراسة حجازي (2013) بعنوان "فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية"، وهدفت الدراسة التعرف على فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كماهدفت لتحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية للأبعاد ومقاييس فاعلية الذات والتوافق المهني وجودة الأداء، وتكونت عينة الدراسة من (45) معلمة يعملن في غرفة المصادر للعام الدراسي (2012/2011)، واستخدمت الباحثة ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات والتوافق المهني وجودة الأداء من إعداد الباحثة. وتوصلت الباحثة إلى أن مستوى فاعلية الذات يزيد عن 80% كمستوى إفتراضي، وأن مستوى التوافق المهني وجودة الأداء يقل عن80% كمستوى إفتراضي، كما دلت النتائج على وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية وبين مقياس فاعلية الذات وبين الدرجة الكلية وبين مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الإجتماعي والدرجة الكلية وبين أبعاد قياس جودة الأداء، كما كشفت أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات معلمات المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني ومقياس جودة الأداء.

دراسة قطيط (2012) بعنوان "الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والإتصالات (كادر) في الأردن". وهدفت الدراسة إلى استقصاء الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في الأردن حيث تكونت عينة الدراسة من (160) معلم ومعلمة ممن تخرجوا من الدبلوم ومن نظرائهم من المعلمين غير الحاصلين على الدبلوم حيث تم إختيار (80) طالبا وطالبة قصديا من الطلبة الخريجين في الفصل الثاني للعام (2010). وجميع الطلبة هم من معلمي المرحلة

الأساسية في وزارة التربية والتعليم، وممن يحملون درجة درجة البكالوريوس، كما تم اختيار عينة المعلمين النظراء (80) معلما ومعلمة يحملون درجة البكالوريوس، ويدرسون نفس التخصص في مدارس عينة المعلمين الخريجين من الدبلوم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسط علامات الطلبة في مقياس الفاعلية الذاتية على كل فقرة من فقرات المقياس، وعلى العلامة الكلية لصالح متوسط علامات الطلبة في المقياس البعدي، وأوصى الباحث بإجراء مزيد من الدراسات حول أثر البرامج التعليمة القائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تنمية الفاعلية الذاتية للمعلمين أثناء لخدمة.

دراسة أبوتينة والخلايلة (2011) حول "الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم"، وهدفت هذه الدراسة للتعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها من وجهة نظر معلمي تلك المدارس وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم، وتكونت عينة الدراسة من (401) معلم ومعلمة شاركوا بالإجابة على أسئلة أداتيها، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وصفوا أنفسهم بأنهم يتمتعون بفاعلية ذاتية مرتفعة، وأن مديريهم يقومون بأداء الممارسات القيادية للمدير بدرجة متوسطة كما أظهرت نتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة وضعيفة ودالة إحصائيا" بين الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها والممارسات القيادية لمديريهم وكانت الممارسات الأكثر إرتباطاً هي "التحدي" والأقل إرتباطاً "تمكين الآخرين من التصرف"، وقد أوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها عقد دورات تدريبية للمديرين حول الممارسات القيادية وتوظيفها لزيادة فاعلية ممارساتهم القيادية، وإتاحة الفرصة لمديري مدارس محافظة الزرقاء لزيادة وتعزيز ممارساتهم القيادية من خلال زيادة عدد المساعدين، لتقليل إنشغالهم بأدوار إدارية روتينية قد تعيقهم عن أداء الممارسات القيادية الفاعلة.

دراسة الخلايلة (2011) حول "الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات"، وهدفت هذه الدراسة تعرف الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية للمعلم. وتكونت عينة الدراسة من (401) معلما ومعلمة قاموا بالإجابة عن أسئلة

مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين تشانن موران وولفولك (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001). وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين كان مرتفعا، وأن المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية ، وأقلها في بعد مشاركة الطلبة في العملية التعليمة التعلمية. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس ومتغيري الجنس والخبرة التدريسية للمعلم وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات استنادا الى النتائج التي تمخضت عنها، كان من أهمها زيادة الإهتمام بمعلمي المرحلة الثانوية ومعرفة العوامل المسببة لتدني فاعليتهم، وتوفير الوسائل والظروف المناسبة لتنميتها كما أوصت الدراسة بالإستفادة من أداتها التي تبنيها وترجمتها وتكييفها وتعديلها لتتناسب مع البيئة العربية في دراسات مستقبلية لاحقة.

دراسة الميالي والموسوي (2010) بعنوان "قياس مستوى فاعلية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في جامعة الكوفة"، وهدفت الدراسة إلى قياس مستوى فاعلية الذات لدى الأستاذ الجامعي، والتعرف إلى الفروق في مستوى فاعلية الذات التربوية تبعا لمتغيرات: الجنس، والتخصص، واللقب العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (150) مدرس جامعي تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مدرسي الجامعة وبمختلف الدرجات العلمية يتمتعون بمستوى من فاعلية الذات فوق المتوسط، وأنه لا يوجد هناك أي تأثير لمتغيرات الجنس، والتخصص، واللقب العلمي، على فاعلية الذات التربوية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكوفة. وأوصت الدراسة باجراء دراسات مماثلة في بقية الجامعات للتوصل الى نتائج يمكن تعميمها، ولمعرفة علاقة فاعلية الذات بمتغيرات شخصية واجتماعية أخرى.

دراسة حسونة (2009) بعنوان "الفاعلية الذاتية لمعلمي العلوم قبل الخدمة لمعلمي المرحلة الاساسية الدنيا"، وهدفت التعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمي العلوم قبل الخدمة لمعلمي المرحلة الاساسية الدنيا في ضوء متغيرات الجنس، وتخصص المعلم في الثانوية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (194) معلما من المعلمين الملتحقين في قسم التعليم في الجامعة

الإسلامية في غزة، وقاموا بالإجابة على مقياس الفاعلية الذاتية لمعلمي العلوم، وقد توصلت الدراسة الى أن المعلمون يمتلكون فاعلية ذاتية مرتفعة وأن المعلمات كن أكثر فاعلية من المعلمين، وأن المعلمين خريجوالفرع العلمي في الثانوية العامة هم أكثر كفاءة وفاعلية في التعليم من غيرهم من خريجي الفروع الأخرى.

دراسة إبراهيم (2005) بعنوان "العلاقة بين الفاعلية الذاتية والفاعلية المهنية والضغوط النفسية المرتبطة بمهنة التعليم والمعتقدات التربوية لمعلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية وطلبة في كليات إعداد المعلمين في السعودية"، وهدفت التعرف على العلاقة بين الفاعلية الذاتية والفاعلية المهنية والضغوط النفسية المرتبطة بمهنة التعليم والمعتقدات التربوية لمعلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والطلبة في كليات إعداد المعلمين في السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (200) متطوع بواقع (50) متطوعا من كل فئة من الفئات الأربعة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية طردية دالة إحصائياعند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الفاعلية المهنية للمعلمين وكل من الفاعلية الذاتية العامة والمعتقدات التربوية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الفاعلية المهنية للمعلمين والضغوط النفسية، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في تحديدهم لفاعليتهم الذاتية المهنية والفاعلية العامة والضغط النفسي المهني والمعتقدات التربوية تعزى لمراحل التعليم وذلك لصالح المرحلة الابتدائية.

دراسة العاجز ونشوان (2004) بعنوان "عوامل الرضا وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة"، وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، واستخدمت استبانة مكونة من خمسة مجالات كأداة للدراسة، وتكونت عينتها من (302) معلمة ومعلمة تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من مدارس وكالة الغوث بغزة، واستخدم فيها المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر عوامل الرضا الوظيفي التي تسهم في تطوير فعالية أداء المعلمين تتمثل في العديد من الممارسات الإيجابية للمديرين والتي تشمل سلامة النظام، والانضباط المدرسي، ومراعاة احتياجات المعلمين المهنية في الجدول المدرسي، وتوفير الأمن والأمان والحرية

والديمقراطية للمعلمين، واستخدام أساليب متنوعة وحديثة في الإشراف التربوي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتبعاً للمرحلة التعليمية لصالح المرحلة الإعدادية، وتبعاً للمؤهل العلمي لصالح حملة الشهادات العليا، فيما لا توجد فروق دالة إحصائيا بالنسبة لسنوات الخدمة.

الدراسات الأجنبية الخاصة بالفاعلية:

دراسة فورس (Voris, 2011) بعنوان "العلاقة بين فاعلية الذات والرضا الوظيفي وبين نوع الشهادة لمعلمي التربية الخاصة حديثي الخبرة (0 -5)سنوات"، وتكونت عينة الدراسة من (222) معلما، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين فاعلية الذات لمعلمي التربية الخاصة وبين زيادة تحصيل الذات، كما بينت النتائج أن فاعلية الذات والرضا المهني هو أقل لدى المعلمين حديثي الخبرة.

قام ثاندي وليون (Thandi and Leon, 2010) بدراسة عنوانها "الأبعاد الرئيسة للقيادة الفاعلة للتغيير بالتركيز على مدارس مناطق الريف في جنوب إفريقيا"، وهدفت الدراسة التعرف إلى هذه الأبعاد ومحاسنها في التعليم، وركزت الدراسة على دراسة حالة (13) مدرسة في مقاطعة كوا زولوناتال "KWa-Zuluu Natal" في جنوب أفريقيا، واشتملت عينة الدراسة على كل من المدارس الريفية الأساسية والثانوية بما فيهم البيض والهنود، وتم اختيار المدارس بناءً على معيارين التحصيل الأكاديمي المرتفع والنجاح في تطبيق التغيير فيها. وأظهرت نتائج الدراسة وجود تشابه في تطبيق القيادة الفاعلة للتغيير في هذه المدارس كما هو سائد في المدارس في العالم من حولهم.

وقام بلاكبون وربنسون (Blackburn & Robinson, 2008) بدراسة بعنوان "العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين ودرجة شعورهم بالرضا الوظيفي"، وهدفت التعرف على العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين ودرجة شعورهم بالرضا الوظيفي تبعا لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي للمعلم لتحديد مستوى الفاعلية الذاتية. حيث تكونت عينة الدراسة من(80) معلما في ولاية كنتاكي. وقد أشارت النتائج على وجود إرتباط بين الفاعلية الذاتية

للمعلمين وإرتفاع الشعور بالرضا الوظيفي وأن المعلمين أكثر فاعلية في مجال الإدارة الصفية وأقلها في مجال إشراك الطلبة في العملية التعليمية.

دراسة جاكسون (Jackson, 2005) حول العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وأسلوب الادارة الصفية الممارس، وهدفت الدراسة معرفة العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وأسلوب الادارة الصفية الممارس، وبحث أثر الجنس والخبرة والمادة العلمية التي يدرسونها وسنوات العمل على طبيعة تكوين الفاعلية الذاتية للمعلمين وتبنيهم لأسلوب الإدارة الصفية وقد تم إختيار عينة مكونة من(375) معلما ومعلمة من المدارس الحكومية في ولاية ديترويت الأمريكية واستخدمت الباحثة مقياس الفاعلية الذاتية لفولك وهوي (Woolfolk &Hoy, 1990) وقد أظهرت النتائج أن المعلمين هم أكثر فاعلية من المعلمات، وأن هناك علاقة إيجابية بين الفاعلية الذاتية الخاصة للمعلمين وأسلوب الإدارة الصفية الذي يركز على تعلم الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة أن غالبية الدراسات تناولت موضوع الممارسات الادارية والفاعلية الذاتية، حيث انحصرت جميع الدراسات، سواء كانت عربية ام اجنبية ما بين عام 2013 إلى 1990، وهذا يدل على أن موضوع الدراسة من الموضوعات المعاصرة والتي اهتم بها الباحثون والمؤسسات التعليمية التي تهتم بذلك الشأن، كما تبين أيضا من خلال استعراض الدراسات السابقة أن غالبية الدراسات تناولت المنهج الوصفي وهذ يدل على أن طبيعة هذه الظاهرة تتفق وطبيعة المنهج الوصفي ومن الملاحظ أيضا أن حجم العينات المستخدمة في هذه الدراسات كان ما بين (50 و658)، وهذه الحجوم من العينات تتفق والمنهج الوصفي واستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في وضع تصور حول الإطار النظري والمنهج المستخدم وحجم العينات وبناء أداة الدراسة والمعالجات الاحصائية والمراجع كما تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها دمجت بين موضوعين وهما الممارسات الادارية والفاعلية الذاتية وكان الهدف من ذلك لمعرفة فيما إذا كانت هناك علاقة بين الممارسات الادارية والفاعلية الذاتية عند المعلمين حيث تمت هذه الدراسة في محافظات شمال الضفة الغربية والتي لم تتم بها أي دراسة سابقة في هذه المنطقة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الاداة
- ثبات الأداة
- اجراءات الدراسة
- تصميم الدراسة
- المعالجات الاحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، ودلالات الصدق والثبات المستخدمة فيها، إضافة لمتغيرات الدراسة وإجراءاتها، ووصف تصميم الدراسة، والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات ومعالجتها، وفيما يلي بيان ذلك.

منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، بقصد التعرف على درجة الممارسات الإيجابية للمديرين والمديرات وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، وهذا الأسلوب يناسب أغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية ذكوراً وإناثاً، والبالغ عددهم (14348) معلماً ومعلمة حسب إحصائيات قسم التخطيط والإحصاءات في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2014/2013)، وتسعى الباحثة إلى تعميم نتائجه عليهم.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة ممثلة لعدد المعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية بطريقة طبقية عشوائية تبعاً لمتغير المديرية، وشملت مديريات: نابلس، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت، وطوباس، وجنوب نابلس، وقباطية. بعد استثناء خمسة مدارس من منطقة طولكرم التي شملتها العينة الاستطلاعية، والتي تكونت من (55) معلماً ومعلمة لأغراض توزيع أداة الدراسة بصورتها الأولية للاستجابة على فقراتها لحساب صدق البناء العاملي لأداة الدراسة (الاستبانة). وقد بلغ حجم العينة (618) معلماً ومعلمة بنسبة مئوية بلغت (4.3%) من مجتمع الدراسة، صَلُحَ منها للتحليل (590) استبانة بنسبة مئوية بلغت

(4.11%) من مجتمع الدراسة، هي التي شكلت العينة النهائية للدراسة، والجدول الآتي يبين توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها:

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	293	49.7
	أنثى	297	50.3
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	525	89.0
	ماجستير فأعلى	65	11.0
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	104	17.6
	من 5 -10 سنوات	141	23.9
	من 11 -15 سنة	138	23.4
	أكثر من 15 سنة	207	35.1
التخصص	علمي	229	38.8
	أدبي	349	59.2
	غير ذلك	12	2.0
المديرية	نابلس	107	18.1
	جنين	116	19.7
	طولكرم	84	14.2
	قلقيلية	58	9.8
	سلفيت	60	10.2
	طوباس	38	6.4
	جنوب نابلس	63	10.7
	قباطية	64	10.8
	المجموع	**590**	**100.0**

ويوضح الجدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة (التصنيفية)، حيث يتضمن كافة المتغيرات المستقلة التي تناولتها الدراسة موزعة على مستوياتها، ويظهر في الجدول أعداد كل مستوى، والنسبة المئوية لهذه المتسويات من النسبة الكلية للعينة.

أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقته بالفاعلية الذاتية للمعلمين، والإطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي بحثت في هذا الموضوع، كدراسة زياد (2011)، ودراسة حسونة (2009)، ودراسة سلامة (2003)، ودراسة جيدكوغلو وكيسر (Gedikoglue & Kaser, 2008)، وقد تكوَّنت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (92) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، أربعة منها متعلقة بالممارسات الإيجابية للمديرين، والأربعة الأخرى تتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين، (انظر الملحق رقم (1)).

وقد تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من قسمين:

القسم الأول: وتضمن المعلومات الأساسية عن المعلمين الذين قاموا بتعبئة الاستبانة، وتضمن متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، والتخصص، والمديرية.

القسم الثاني: وتضمن (92) فقرة موزعة على (8) مجالات، أربعة منها تتحدث عن الممارسات الإيجابية للمديرين، والأربعة الأخرى تتحدث عن الفاعلية الذاتية للمعلمين، وتتم الاستجابة على هذه الفقرات تبعاً لسلَّم ليكرت الخماسي، الذي يبدأ بالدرجة (موافق بشدة) وتُعطى (5) درجات، ثم (موافق) وتعطى (4) درجات، ثم (محايد) وتعطى (3) درجات، ثم (معارض) وتعطى درجتين، وينتهي بـــ (معارض بشدة) وتعطى درجة واحدة فقط، حيث وجدت الباحثة العديد من الدراسات السابقة التي استخدمت هذا المقياس كدراسة اليوسف (2009).

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة بطريقتين:

أولاً: الصدق الظاهري

تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين المختصين في الشؤون التربوية في المدارس والجامعات، وبلغ عددهم (12) محكما، كما يظهر في الملحق رقم (2)، وقد طلب من

المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، وقد أشار بعض المحكمين إلى ضرورة حذف بعض الفقرات، وتعديل صياغة فقرات أخرى، حيث تم حذف خمسة فقرات، وهي التي تحمل الأرقام (1)، و(6)، و(17)، و(37)، و(51)، واقترح البعض إضافة فقرات جديدة تمثلت في السؤال المفتوح، وبعد إجراء اللازم أشار المحكمون إلى صلاحية أداة الدراسة، وقد تكونت أداة الدراسة بعد الصدق الظاهري من (87) فقرة، وأصبحت تتكون من ثلاثة أقسام، حيث إضيف إلى القسمين السابقين، قسم آخر تضمن سؤالاً مفتوحاً يتعلق بالممارسات التي تعيق الفاعلية الذاتية للمعلمين، كما تم تغيير مسميات سلم ليكرت الخماسي، حيث أصبحت تبدأ بـــ (دائماً) وتعطى (5) درجات، ثم (غالباً) وتعطى (4) درجات، ثم (أحياناً) وتعطى (3) درجات، ثم (نادراً) وتعطى درجتين، وأخيراً (إطلاقاً) وتعطى درجة واحدة فقط.

ثانياً: الصدق العاملي

استخدمت الباحثة منهج صدق التحليل العاملي لمعرفة عدد العوامل أو المجالات التي تحتويها أداة الدراسة، ولهذا الغرض تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis) بطريقة المكونات الأساسية (Principal Components Methods) مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس (Varimax Method) وذلك من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (55) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، حيث تم إجراء هذا التحليل على فقرات المحور الأول المتعلق بالممارسات الإدارية على حدة، ثم تم إجراؤه على فقرات المحور الثاني المتعلق بالكفاءة الذاتية. وقد أشارت نتائج تحليل الصدق العاملي أن كافة فقرات أداة الدراسة والبالغ عددها (87) فقرة، بواقع (48) فقرة في المحور الأول (الممارسات الإيجابية للمديرين)، و(39) فقرة في المحور الثاني (الفاعلية الذاتية للمعلمين) قد حصلت على تشبعات أعلى من القيمة الإحصائية المتعارف عليها (0.3)، وهذا يعني أن كافة فقرات المقياس صالحة لقياس ما صممت لقياسه، والملحق (8) يوضح نتائج التحليل العاملي والمجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات، على المحور الأول المتعلق بالممارسات الإيجابية

للمديرين، فيما يشير الملحق (9) لنتائج التحليل العاملي والمجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات، على المحور الثاني المتعلق بفاعلية الذاتية للمعلمين.

وبعد إجراء التحليل العاملي لمحوري أداة الدراسة، أصبحث أداة الدراسة في صورتها النهائية مكونة من (87) فقرة، موزعة على (7) مجالات كما هو موضح في الجدول (2) الآتي:

الجدول (2) محاور الدراسة ومجالاتها وعدد فقرات كل مجال بعد إجراء الصدق العاملي

الرقم	المجال	عدد الفقرات
المحور الأول: الممارسات الإيجابية للمديرين		**48**
المجال الأول	الممارسات الإيجابية المتعلقة بالمجال الفني.	17
المجال الثاني	الممارسات الإيجابية المتعلقة بالعمليات الإدارية.	16
المجال الثالث	الممارسات الإيجابية المتعلقة بشؤون الطلبة.	7
المجال الرابع	الممارسات الإيجابية المتعلقة بالجانب الإبداعي.	8
المحور الثاني: الفاعلية الذاتية للمعلمين		**39**
المجال الأول	الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة.	17
المجال الثاني	الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية.	14
المجال الثالث	الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية.	8
مجموع الفقرات		**87**

وبذلك أصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية كما يظهر في الملحق رقم (3)، ويشير الملحق (2) إلى النتائج الإحصائية لتحليل الصدق العاملي للمحور الأول من أداة الدراسة والمتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين، كما يشير الملحق (5) إلى النتائج الإحصائية لتحليل الصدق العاملي للمحور الثاني من أداة الدراسة والمتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين.

ثبات الأداة:

تم حساب معامل ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha، والجدول(3) الآتي يبين قيمة معامل ثبات أداة الدراسة الكلي، إضافة لقيم معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الدراسة.

الجدول (3) معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية لها

رقم المجال	المجال	معامل الثبات
محور الممارسات الإيجابية للمديرين		
1	المجال الأول: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	0.89
2	المجال الثاني: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	0.92
3	المجال الثالث: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	0.85
4	المجال الرابع: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	0.86
معامل الثبات الكلي لمحور الممارسات الإيجابية للمديرين		**0.93**
محور الفاعلية الذاتية للمعلمين		
5	المجال الأول: الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	0.91
6	المجال الثاني: الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	0.94
7	المجال الثالث: الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	0.87
معامل الثبات الكلي لمحور الفاعلية الذاتية للمعلمين		**0.95**

ويتبين من الجدول رقم (3) أن معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة لمحور الممارسات الإيجابية للمديرين بلغ (0.93)، في حين بلغ لمحور الفاعلية الذاتية للمعلمين (0.95)، كما تراوحت معاملات الثبات لمحور الممارسات الإيجابية للمديرين بين (0.85 - 0.92)، ولمحور الفاعلية الذاتية للمعلمين بين (0.87 -0.94)، وكلها معاملات ثبات عالية تفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة في قياس السمات التي وضعت من أجلها بإجراء الصدق الظاهري والصدق العاملي لها، تم إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، بعدها تم تحديد عينة الدراسة، وقامت الباحثة بالحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص، وتوزيع أداة الدراسة على عينتها، وبعد إعادة الاستبانات المعبئة تم مراجعتها من قبل الباحثة للتأكد من صلاحيتها للتحليل، حيث تم إدخال الاستبانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائيا باستخدام الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتفريغ إجابات أفراد العينة، ومن ثم تم استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، والخروج بالتوصيات المناسبة.

تصميم الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

1 - المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله فئتان (ذكر، وأنثى).
- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس فأقل، وماجستير فأعلى).
- الخبرة العملية: وله أربعة مستويات (أقل من 5 سنوات، ومن 5 -10 سنوات، ومن 11 -15، وأكثر من 15).
- التخصص: وله ثلاثة مستويات (علمي، وأدبي، وغير ذلك).
- المديرية: ولها سبعة مستويات (جنين، ونابلس، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت، وجنوب نابلس، وقباطية، وطوباس).

2 - المتغير التابع:

ويتمثل في استجابات المعلمين على مجالات أداة الدراسة، والمتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مدارس مديريات محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين.

المعالجات الإحصائية:

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات إلى الحاسوب باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد اعتمدت الباحثة في معالجة البيانات على المعالجات الإحصائية الآتية:

1. معادلة ألفا - كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة.
2. التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

3. اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T-Test) لاختبار الفرضيات المتعلقة بمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.
4. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent T-Test) لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي.
5. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات: الخبرة العملية، والتخصص، والمديرية.
6. اختبار المقارنات البعدية (LSD) لتحديد مصدر الفروق في المجالات التي رُفضت فرضياتها بعد استخدام تحليل التباين الأحادي.
7. اختبار معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لفحص العلاقة بين الممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين.
8. التحليل العاملي: لمعرفة درجة تشبع كل فقرة، وتحديد مجالات الاستبانة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 عرض نتائج الأسئلة الرئيسة للدراسة

2.4 عرض نتائج الأسئلة الفرعية والفرضيات المنبثقة عنها

3.4 عرض نتائج السؤال المفتوح

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، إضافة للتعرف على الفروقات في درجة الممارسات الإيجابية للمديرين وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين تبعاً لمتغيرات الدراسة. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها وفرضياتها.

1.4 عرض نتائج الأسئلة الرئيسة للدراسة

1.1.4 عرض نتائج السؤال الرئيس الأول للدراسة

ونصه: ما درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات المحور الأول من محاور الدراسة والمتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير درجة الممارسات الإيجابية للمديرين (عليان، 2012):

- 4.21 فأكثر، درجة عالية جداً.
- من 3.41 -4.20، درجة عالية.
- 2.61 -3.40، درجة متوسطة.
- 1.81 -2.60، درجة منخفضة.
- أقل من 1.81 درجة منخفضة جداً.

والنتائج في الجدول (4) الآتي توضح ذلك:

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لمجالات المحور الأول المتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين

رقم الفقرة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	المجال الأول: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	4.53	0.40	عالية جداً
.2	المجال الثاني: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	4.51	0.480	عالية جداً
.3	المجال الثالث: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	4.38	0.543	عالية جداً
.4	المجال الرابع: الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	4.10	0.66	عالية
	الدرجة الكلية	4.39	0.46	**عالية جداً**

ويتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن درجة الممارسات الإيجابية لعينة المديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين قد أتت بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.46) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على درجة عالية جداً للممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لكافة المجالات المتعلقة بالممارسات الإيجابية للمديرين بين (4.10-4.53)، وهذا يدل على درجة استجابة عالية جداً وعالية على الممارسات الإيجابية للمديرين، وقد حصل مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني على أعلى درجة موافقة في هذا المحور بمتوسط حسابي (4.53) وانحراف معياري (0.40)، فيما حصل مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والتي تتعلق بالجانب الإبداعي على أقل درجات الموافقة في هذا المحور بمتوسط حسابي (4.10) وانحراف معياري (0.66).

2.1.4 عرض نتائج السؤال الرئيس الثاني للدراسة

ونصه: ما درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المحور الثاني من محاور الدراسة والمتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، واستخدمت الباحثة المقياس السابق الذي أشارت له عليان (2012) لتقدير درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهات نظرهم، والنتائج في الجدول الآتي تبين ذلك:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لمجالات المحور الثاني المتعلق بدرجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	المجال الأول: الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحيثة	4.44	0.52	عالية جداً
.2	المجال الثاني: الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	4.30	0.51	عالية جداً
.3	المجال الثالث: الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	4.29	0.44	عالية جداً
	الدرجة الكلية	**4.34**	**0.41**	**عالية جداً**

ويتضح من خلال البيانات في الجدول السابق أن درجة الفاعلية الذاتية لعينة المعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين قد أتت بمتوسط حسابي (4.34) وانحراف معياري (0.41) على الدرجة الكلية لمجالات المحور الثاني المتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين، وهذا يدل على درجة عالية جداً للفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لكافة المجالات المتعلقة بالفاعلية الذاتية للمعلمين بين (4.29-4.44)، وهذا يدل على درجة استجابة عالية جداً على الفاعلية الذاتية للمعلمين، وقد حصل مجال الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة على أعلى درجة موافقة في هذا المحور بمتوسط

حسابي (4.44) وانحراف معياري (0.52)، فيما حصل مجال الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية على على أقل درجات الموافقة في هذا المحور بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.44).

3.1.4 عرض نتيجة السؤال الرئيس الثالث للدراسة

ونصه: ما علاقة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظرهم أنفسهم؟

ومن أجل الإجابة على هذا السؤال، وبيان العلاقة بين محوري أداة الدراسة وهما الممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعملين، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، والنتائج في الجدول (6) الآتي توضح ذلك:

الجدول (6) نتائج اختبار بيرسون لبيان العلاقة بين محوري الممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الممارسات الإيجابية للمديرين	4.40	0.44	**0.57	0.000
الفاعلية الذاتية للمعلمين	4.34	0.41		

ويتضح من الجدول (6) إن قيمة مستوى الدلالة جاءت (0.000) وهذه القيمة أقل من قيمة الاختبار المعلمي المتعارف عليه إحصائياً (0.05)، كما أن قيمة معامل الارتباط جاءت (0.57) وهي قيمة أكبر من (0.5)، ولذلك نقول بإن هناك علاقة ارتباط إيجابي بين محوري أداة الدراسة المتمثلين بالممارسات الإيجابية للمديرين والفاعلية الذاتية للمعلمين في مدارس مديريات شمال الضفة الغربية.

2.4 عرض نتائج فرضيات الدراسة

1.2.4 عرض نتائج الفرضيات المتعلقة بالمحور الأول (الممارسات الإيجابية للمديرين)

أولاً: عرض نتيجة فحص الفرضية الأولى

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس".

ومن أجل إختبار الفرضية استخدمت الباحثة اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) ونتائج الجدول (7) تبين ذلك:

الجدول(7) نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	ذكر	293	4.48	0.41	- 3.33	*0.001
	أنثى	297	4.59	0.39		
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	ذكر	293	4.32	0.56	- 2.61	*0.009
	أنثى	297	4.43	0.51		
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	ذكر	293	4.01	0.71	- 3.01	*0.003
	أنثى	297	4.19	0.58		
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	ذكر	293	4.47	0.47	- 2.11	*0.035
	أنثى	297	4.56	0.47		
الدرجة الكلية	ذكر	293	4.32	0.49	- 3.29	*0.001
	أنثى	297	4.46	0.42		

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة α = 0.05**

يلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (7) السابق أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس. فقد

بلغت قيمة مستوى الدلالة الكلي (0.001) وهذه القيمة أقل من (0.05) وتعني هذه النتيجة أننا نرفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس، أي أن هناك فروقاً دالة إحصائيا من وجهة نظر الذكور والإناث في جميع مجالات الممارسات الإيجابية والدرجة الكلية لها، وقد كانت هذه الفروق لصالح الإناث على كافة مجالات هذا المحور والدرجة الكلية له.

ثانياً: عرض نتيجة فحص الفرضية الثانية

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

ومن أجل اختبار الفرضية استخدمت الباحثة اختبار(ت) لمجموعتين مستقليتين (Independent T-Test) ونتائج الجدول (8) تبين ذلك:

الجدول (8): نتائج اختبار(ت) لمجموعتين مستقليتين (Independent t-test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	مستوى الدلالة *
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	بكالوريوس فأقل	525	4.53	0.41	- 0.71	0.47
	ماجستير فأعلى	65	4.57	0.32		
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	بكالوريوس فأقل	525	4.37	0.55	- 1.12	0.26
	ماجستير فأعلى	65	4.45	0.47		
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	بكالوريوس فأقل	525	4.09	0.66	- 0.22	0.82
	ماجستير فأعلى	65	4.12	0.64		
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	بكالوريوس فأقل	525	4.50	0.48	- 1.24	0.219
	ماجستير فأعلى	65	4.58	0.41		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	525	4.38	0.47	- 0.90	0.366
	ماجستير فأعلى	65	4.44	0.40		

يلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (8) السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة الكلي (0.36) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05)، وتعني هذه النتيجة أننا لا نرفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، أي أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: عرض نتيجة فحص الفرضية الثالثة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية". ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الخبرة العملية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، ونتائج الجداول (9، 10) الآتية توضح ذلك:

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة العملية

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	أقل من 5 سنوات	104	4.52	0.35
	من 5 -10 سنوات	141	4.51	0.45
	من 11 -15سنة	138	4.60	0.42
	أكثر من 15 سنة	207	4.52	0.37
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	أقل من 5 سنوات	104	4.36	0.50
	من 5 -10 سنوات	141	4.31	0.60
	من 11 -15سنة	138	4.46	0.56
	أكثر من 15 سنة	207	4.38	0.49
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	أقل من 5 سنوات	104	4.15	0.59
	من 5 -10 سنوات	141	4.11	0.70
	من 11 -15سنة	138	4.21	0.65
	أكثر من 15 سنة	207	4.16	0.61
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	أقل من 5 سنوات	104	4.54	0.46
	من 5 -10 سنوات	141	4.46	0.55
	من 11 -15سنة	138	4.60	0.42
	أكثر من 15 سنة	207	4.50	0.43
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**104**	**4.39**	**0.401**
	من 5 -10 سنوات	**141**	**4.35**	**0.51**
	من 11 -15سنة	**138**	**4.47**	**0.45**
	أكثر من 15 سنة	**207**	**4.39**	**0.41**

يتضح من خلال الجدول (9) أن هناك فروقاً ظاهرية في الأوساط الحسابية لفئات متغير الخبرة العملية، حيث كانت أعلى الأوساط الحسابية لصالح فئة من 11 -15 سنة بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، فيما كانت أقل المتوسطات الحسابية لصالح فئة من 5 -10 سنوات وبلغ متوسطها الحسابي (4.35)، وللتحقق ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، والجدول (10) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة العلمية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	بين المجموعات	3	0.68	0.22	1.39	0.240
	داخل المجموعات	586	96.45	0.16		
	المجموع الكلي	589	97.13			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	بين المجموعات	3	1.49	0.49	1.69	0.160
	داخل المجموعات	586	172.61	0.29		
	المجموع الكلي	589	174.11			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	بين المجموعات	3	0.74	0.24	0.60	0.610
	داخل المجموعات	586	240.47	0.41		
	المجموع الكلي	589	241.21			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	بين المجموعات	3	1.50	0.50	1.22	0.298
	داخل المجموعات	586	128.86	0.21		
	المجموع الكلي	589	130.36			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**3**	**1.02**	**0.34**	**1.69**	**0.168**
	داخل المجموعات	**586**	**118.14**	**0.20**		
	المجموع الكلي	**589**	**119.16**			

يتبين من الجدول رقم (10) إن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.168) على الدرجة الكلية لها، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نرفض الفرضية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة العملية".

رابعاً: عرض نتيجة فحص الفرضية الرابعة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص". ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص تم استخدام تحليل

التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، ونتائج الجداول (11، 12) الآتية توضح ذلك:

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	علمي	229	4.53	0.41
	أدبي	349	4.54	0.39
	غير ذلك	12	4.48	0.56
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	علمي	229	4.35	0.57
	أدبي	349	4.40	0.50
	غير ذلك	12	4.24	0.89
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	علمي	229	4.12	0.67
	أدبي	349	4.19	0.60
	غير ذلك	12	3.94	0.97
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	علمي	229	4.51	0.44
	أدبي	349	4.53	0.48
	غير ذلك	12	4.53	0.57
الدرجة الكلية	**علمي**	**229**	**4.38**	**0.45**
	أدبي	**349**	**4.41**	**0.43**
	غير ذلك	**12**	**4.30**	**0.72**

يتضح من خلال الجدول (11) أن هناك فروقاً ظاهرية في الأوساط الحسابية لفئات متغير التخصص، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح فئة الأدبي وبلغت (4.41)، وأقلها لفئة غير ذلك وبلغت (4.30)، وللتحقق ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، والجدول (12) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (12): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	بين المجموعات	2	0.052	0.02	0.15	0.85
	داخل المجموعات	587	97.08	0.16		
	المجموع الكلي	589	97.13			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	بين المجموعات	2	0.487	0.24	0.82	0.43
	داخل المجموعات	587	173.6	0.29		
	المجموع الكلي	589	174.1			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	بين المجموعات	2	1.185	0.59	1.44	0.23
	داخل المجموعات	587	240.0	0.40		
	المجموع الكلي	589	241.2			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	بين المجموعات	2	0.085	0.04	0.19	0.82
	داخل المجموعات	587	130.2	0.22		
	المجموع الكلي	589	130.3			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	**2**	**0.305**	**0.15**	**0.75**	**0.47**
	داخل المجموعات	**587**	**118.8**	**0.20**		
	المجموع الكلي	**589**	**119.1**			

ويتبين من الجدول رقم (12) إن قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية بلغت (0.47) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نرفض الفرضية الصفرية ونقول بأنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير التخصص".

خامساً: عرض نتيجة فحص الفرضية الخامسة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية". ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المديرية تم استخدام تحليل التباين

الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، ونتائج الجداول (13، 14) الآتية توضح ذلك:

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية

المجالات	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	مديرية نابلس	107	4.55	0.45
	مديرية جنين	116	4.57	0.40
	مديرية طولكرم	84	4.47	0.41
	مديرية قلقيلية	58	4.53	0.33
	مديرية سلفيت	60	4.51	0.38
	مديرية طوباس	38	4.52	0.42
	مديرية جنوب نابلس	63	4.59	0.44
	مديرية قباطيه	64	4.51	0.34
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	مديرية نابلس	107	4.38	0.60
	مديرية جنين	116	4.48	0.47
	مديرية طولكرم	84	4.24	0.54
	مديرية قلقيلية	58	4.43	0.43
	مديرية سلفيت	60	4.40	0.51
	مديرية طوباس	38	4.16	0.58
	مديرية جنوب نابلس	63	4.46	0.63
	مديرية قباطيه	64	4.33	0.48
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	مديرية نابلس	107	4.26	0.70
	مديرية جنين	116	4.13	0.63
	مديرية طولكرم	84	3.96	0.64
	مديرية قلقيلية	58	4.14	0.53

	مديرية سلفيت	60	4.10	0.71
	مديرية طوباس	38	3.91	0.65
	مديرية جنوب نابلس	63	4.36	0.52
	مديرية قباطيه	64	4.33	0.51
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	مديرية نابلس	107	4.47	0.53
	مديرية جنين	116	4.52	0.49
	مديرية طولكرم	84	4.47	0.44
	مديرية قلقيلية	58	4.55	0.42
	مديرية سلفيت	60	4.49	0.43
	مديرية طوباس	38	4.42	0.53
	مديرية جنوب نابلس	63	4.55	0.43
	مديرية قباطيه	64	4.64	0.40
الدرجة الكلية	**مديرية نابلس**	**107**	**4.42**	**0.52**
	مديرية جنين	**116**	**4.43**	**0.45**
	مديرية طولكرم	**84**	**4.28**	**0.44**
	مديرية قلقيلية	**58**	**4.41**	**0.38**
	مديرية سلفيت	**60**	**4.37**	**0.47**
	مديرية طوباس	**38**	**4.25**	**0.46**
	مديرية جنوب نابلس	**63**	**4.49**	**0.39**
	مديرية قباطيه	**64**	**4.45**	**0.34**

ويتضح من خلال الجدول (13) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لفئات متغير المديرية، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح فئة مديرية جنوب نابلس وبلغت (4.49)، وأقلها لصالح فئة مديرية طوباس وبلغت (4.25)، وللتحقق ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، والجدول (14) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (14): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الفني	بين المجموعات	7	0.83	0.12	0.72	0.651
	داخل المجموعات	582	96.29	0.16		
	المجموع الكلي	589	97.13			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري	بين المجموعات	7	5.27	0.75	2.60	0.010
	داخل المجموعات	582	168.80	0.29		
	المجموع الكلي	589	1.17			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة	بين المجموعات	7	11.49	1.64	4.16	0.000
	داخل المجموعات	582	71.99	0.39		
	المجموع الكلي	589	241.20			
الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإبداعي	بين المجموعات	7	2.07	0.29	1.34	0.220
	داخل المجموعات	582	128.20	0.22		
	المجموع الكلي	589	130.30			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**7**	**2.84**	**0.40**	**2.03**	**0.099**
	داخل المجموعات	**582**	**116.30**	**0.20**		
	المجموع الكلي	**589**	**119.10**			

*** دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

ويتبين من الجدول رقم (14) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في المجال الثاني (الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري)، والمجال الثالث (الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة) تعزى لمتغير المديرية، بينما لم تظهر أية فروق على الدرجة الكلية، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية لهذا المتغير (0.09)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نرفض الفرضية الصفرية ونقول بأنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المديرية". وللتعرف على مصدر الفروق في مجالات الدراسة، استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، والجداول (15، 16) الآتية توضح ذلك:

الجدول(15): نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري تبعاً لمتغير المديرية

المحافظة	نابلس	جنين	طولكرم	قلقيلية	سلفيت	طوباس	جنوب نابلس	قباطية
نابلس		0.088	*0.158	*0.162	*0.140	*0.170	-0.034	0.082
جنين			0.0692	0.0715	0.0552	0.0893	-0.124	-0.06
طولكرم				0.0022	-0.014	0.0200	*-0.19	-0.07
قلقيلية					-0.01	0.0173	*-0.19	-0.07
سلفيت						0.0346	*-0.17	-0.06
طوباس							*0.213	-0.09
جنوب نابلس								0.116
قباطية								

ويتضح من خلال الجدول السابق أن هناك فروقاً في متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري بين مديرية نابلس ومديرية طولكرم ولصالح مديرية طولكرم، وبين مديرية نابلس ومديرية قليقيلية ولصالح مديرية قلقيلية، وبين مديرية نابلس ومديرية سلفيت ولصالح مديرية سلفيت. كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً في متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بالجانب الإداري بين مديرية طولكرم ومديرية جنوب نابلس ولصالح مديرية جنوب نابلس، وبين مديرية قلقيلية ومديرية جنوب نابلس ولصالح مديرية جنوب نابلس، وبين مديرية سلفيت ومديرية جنوب نابلس ولصالح مديرية جنوب نابلس، وأخيراً بين مديرية طوباس ومديرية جنوب نابلس ولصالح مديرية جنوب نابلس.

الجدول (16): نتائج اختبار(LSD) للمقارنة البعدية بين متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة تبعاً لمتغير المديرية

المحافظة	نابلس	جنين	طولكرم	قلقيلية	سلفيت	طوباس	جنوب نابلس	قباطية
نابلس		0.052	0.0070	0.0475	*0.06	-0.022	0.0774	0.027
جنين			-0.04	-0.05	-0.059	-0.07	0.0245	-0.02
طولكرم				0.0405	-0.013	*0.029	0.0850	0.020
قلقيلية					-0.054	-0.069	*0.029	-0.02
سلفيت						-0.015	0.0844	0.033
طوباس							*0.099	0.049
جنوب نابلس								-0.05
قباطية								

ويتضح من خلال الجدول السابق أن هناك فروقاً في متوسطات استجابات المعلمين على مجال الممارسات الإيجابية للمديرين والمتعلقة بشؤون الطلبة بين مديرية نابلس ومديرية سلفيت ولصالح مديرية سلفيت، وبين مديرية نابلس ومديرية قليقيلية ولصالح مديرية قلقيلية، وبين مديرية طولكرم ومديرية طوباس ولصالح مديرية طوباس، وبين مديرية قلقيلية ومديرية جنوب نابلس ولصالح مديرية جنوب نابلس، وبين مديرية طوباس ومديرية جنوب نابلس ولصالح مديرية جنوب نابلس.

2.2.4 عرض نتائج الفرضيات المتعلقة بالمحور الثاني (الفاعلية الذاتية للمعلمين)

أولاً: عرض نتيجة فحص الفرضية الأولى

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس".

ومن أجل إختبار الفرضية استخدمت الباحثة اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) ونتائج الجدول (17) الآتي تبين ذلك:

الجدول(17) نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	ذكر	293	4.24	0.47	-2.76	0.06
	أنثى	297	4.34	0.42		
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	ذكر	293	4.28	0.52	-1.15	0.248
	أنثى	297	4.33	0.50		
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	ذكر	293	4.42	0.49	-0.915	0.360
	أنثى	297	4.46	0.55		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**293**	**4.31**	**0.43**	**- 1.86**	**0.063**
	أنثى	**297**	**4.37**	**0.41**		

ونلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (17) السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.06) وهذه القيمة أكبر من القمية المحددة في الفرضية (0.05)، وتشير هذه النتيجة إلى أننا لا نرفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجنس على محور الفاعلية الذاتية للمعلمين، ونقول أنه: لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.

ثانياً: عرض نتيجة فحص الفرضية الثانية

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي". ومن أجل اختبار الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) ونتائج الجدول (18) الآتي تبين ذلك:

الجدول (18) نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-Test) لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	بكالوريوس فأقل	525	4.29	0.88	-0.189	0.850
	ماجستير فأعلى	65	4.30	0.78		
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	بكالوريوس فأقل	525	4.31	0.76	0.809	0.419
	ماجستير فأعلى	65	4.25	0.79		
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	بكالوريوس فأقل	525	4.44	0.87	-0.76	0.939
	ماجستير فأعلى	65	4.45	0.76		
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	525	4.35	0.87	0.230	0.818
	ماجستير فأعلى	65	4.33	0.45		

ونلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (18) السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها، فقد بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.81) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية (0.05)، وتشير هذه النتيجة إلى أننا لا نرفض الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي على محور الفاعلية الذاتية للمعلمين،

ونقول بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: عرض نتيجة فحص الفرضية الثالثة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية". ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الخبرة العملية، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، ونتائج الجداول (19، 20) الآتية توضح ذلك:

الجدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة العملية

المجالات	الخبرة العملية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	أقل من 5 سنوات	104	4.28	0.44
	من 5 -10 سنوات	141	4.27	0.45
	من 11 -15سنة	138	4.35	0.42
	أكثر من 15 سنة	207	4.26	0.45
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	أقل من 5 سنوات	104	4.34	0.48
	من 5 -10 سنوات	141	4.26	0.55
	من 11 -15سنة	138	4.36	0.49
	أكثر من 15 سنة	207	4.27	0.51
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	أقل من 5 سنوات	104	4.50	0.39
	من 5 -10 سنوات	141	4.47	0.51
	من 11 -15سنة	138	4.45	0.65
	أكثر من 15 سنة	207	4.40	0.49
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**104**	**4.37**	**0.38**
	من 5 -10 سنوات	**141**	**4.33**	**0.44**
	من 11 -15سنة	**138**	**4.39**	**0.41**
	أكثر من 15 سنة	**207**	**4.31**	**0.41**

ويتضح من خلال الجدول (19) أن هناك فروقا ظاهرية في المتوسطات الحسابية لفئات متغيرالخبرة العملية، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح فئة من 11 إلى 15 سنة وأقلها لصالح فئة أكثر من 15 سنة، وللتحقق ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي، والجدول (20) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة العملية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	بين المجموعات	586	117.85	0.27	1.35	0.25
	داخل المجموعات	589	118.66	0.20		
	المجموع الكلي	3	0.91			
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	بين المجموعات	586	154.51	0.30	1.15	0.32
	داخل المجموعات	589	155.42	0.26		
	المجموع الكلي	3	0.82			
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	بين المجموعات	586	162.40	0.27	0.98	0.39
	داخل المجموعات	589	163.22	0.27		
	المجموع الكلي	3	0.57			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**586**	**101.42**	**0.19**	**1.11**	**0.34**
	داخل المجموعات	**589**	**102.00**	**0.17**		
	المجموع الكلي	**586**	**117.85**			

ويتبين من الجدول رقم (20) أن قيمة مستوى الدلالة (0.34) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نرفض الفرضية الصفرية ونقول بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة العملية"، على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها.

رابعاً: عرض نتيجة فحص الفرضية الرابعة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص". ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، ونتائج الجداول (21، 22) الآتية توضح ذلك:

الجدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص

المجالات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	علمي	229	4.30	0.42
	أدبي	349	4.28	0.46
	غير ذلك	12	4.41	0.46
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	علمي	229	4.27	0.52
	أدبي	349	4.32	0.50
	غير ذلك	12	4.47	0.55
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	علمي	229	4.36	0.38
	أدبي	349	4.33	0.43
	غير ذلك	12	4.52	0.43
الدرجة الكلية	**علمي**	**229**	**4.51**	**0.44**
	أدبي	**349**	**4.40**	**0.57**
	غير ذلك	**12**	**4.69**	**0.34**

ويتضح من خلال الجدول (21) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لفئات متغير التخصص، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح فئة "غير ذلك"، وأقلها لصالح فئة "أدبي"، وللتحقق ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الاحادي والجدول (22) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (22): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير التخصص

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة *
الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	بين المجموعات	2	0.25	0.127	0.63	0.53
	داخل المجموعات	587	118.40	0.202		
	المجموع الكلي	589	118.60			
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	بين المجموعات	2	0.58	0.291	1.102	3.33
	داخل المجموعات	587	154.80	0.264		
	المجموع الكلي	589	155.40			
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	بين المجموعات	2	0.51	0.259	4.485	0.11
	داخل المجموعات	587	101.40	0.173		
	المجموع الكلي	589	102.00			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	2.45	1.228	1.49	0.24
	داخل المجموعات	587	160.70	0.274		
	المجموع الكلي	589	163.20			

ويتبين من الجدول رقم (22) أن قيمة مستوى الدلالة (0.24) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نرفض الفرضية الصفرية ونقول بأنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص"، على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها.

خامساً: عرض نتيجة فحص الفرضية الخامسة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية". ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المديرية، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، ونتائج الجداول (23، 24) الآتية توضح ذلك:

الجدول (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الفاعلية الذاتية للمعلمين فـــي المـــدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفاعلية الذاتية في توظيف استرتيجيات التعلم الحديثة	نابلس	107	4.37	0.46
	جنين	116	4.29	0.46
	طولكرم	84	4.22	0.42
	قلقيلية	58	4.21	0.43
	سلفيت	60	4.23	0.46
	طوباس	38	4.20	0.52
	جنوب نابلس	63	4.41	0.40
	قباطيه	64	4.29	0.38
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	نابلس	107	4.36	0.57
	جنين	116	4.23	0.55
	طولكرم	84	4.36	0.44
	قلقيلية	58	4.29	0.45
	سلفيت	60	4.25	0.54
	طوباس	38	4.34	0.50
	جنوب نابلس	63	4.31	0.51
	قباطيه	64	4.30	0.44
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	نابلس	107	4.47	0.57
	جنين	116	4.42	0.50
	طولكرم	84	4.46	0.43
	قلقيلية	58	4.42	0.68
	سلفيت	60	4.48	0.49
	طوباس	38	4.49	0.44
	جنوب نابلس	63	4.39	0.53
	قباطيه	64	4.44	0.49
الدرجة الكلية	**نابلس**	**107**	**4.40**	**0.45**
	جنين	**116**	**4.31**	**0.44**
	طولكرم	**84**	**4.34**	**0.38**
	قلقيلية	**58**	**4.31**	**0.42**
	سلفيت	**60**	**4.32**	**0.44**
	طوباس	**38**	**4.34**	**0.45**
	جنوب نابلس	**63**	**4.37**	**0.36**
	قباطيه	**64**	**4.35**	**0.33**

ويتضح من خلال الجدول (23) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لفئات متغير المديرية، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح فئة "مديرية نابلس" وبلغت (4.40)، في حين كانت أقلها لصالح فئتي "مديرية قلقيلية"، و"مديرية جنين" بمتوسط حسابي بلغ (4.31) لكليهما، وللتحقق ما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي والجدول (24) الآتي يوضح ذلك:

الجدول (24): نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق في متوسطات استجابات المعلمين نحو الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الفاعلية الذاتية في توظيف استرتيجيات التعلم الحديثة	بين المجموعات	7	2.99	0.42	1.15	0.06
	داخل المجموعات	582	115.60	0.19		
	المجموع الكلي	589	118.60			
الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	بين المجموعات	7	1.48	0.21	0.80	0.58
	داخل المجموعات	582	153.90	0.26		
	المجموع الكلي	589	155.40			
الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	بين المجموعات	7	0.53	0.07	0.27	0.96
	داخل المجموعات	582	162.60	0.28		
	المجموع الكلي	589	163.20			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**7**	**0.62**	**0.08**	**0.51**	**0.82**
	داخل المجموعات	**582**	**101.30**	**0.17**		
	المجموع الكلي	**589**	**102.00**			

ويتبين من الجدول رقم (24) أن قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية لمتغير المديرية بلغت (0.82)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية وهي (0.05)، ولذلك فإننا لا نرفض الفرضية الصفرية، ونقول بأنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية"، على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها.

3.4 عرض نتائج السؤال المفتوح

ونصه: أذكر *اي* ثلاث ممارسات للمديرين قد تحد من الفاعلية الذاتية للمعلمين؟

وقد أشارت النتائج إلى أن عدد الذين أجابوا على هذا السؤال بلغ (56) معلماً ومعلمة، من إجمالي عينة الدراسة البالغة (590) معلماً ومعلمة، وبالتالي فقد أجاب عن هذا السؤال ما نسبته (9.49%) من إجمالي عينة الدراسة.

وقد أشارت النتائج إلى أن هناك بعض المعيقات للفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية، والنتائج في الجدول (25) الآتي توضح ذلك:

الجدول (25) نتائج السؤال المفتوح المتعلق بمعيقات الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم مرتبة ترتيباً تنازليا

الرقم	المعيق	التكرار	النسبة %
1	كثرة الطلبات من المعلمين من قبل التربية.	11	19.64
2	كثرة عدد الحصص للمعلمين.	9	16.07
3	اكتظاظ الصفوف وتزاحم عدد الطلبة فيها.	8	14.29
4	القوانين والأنظمة التي تضعها الوزارة	7	12.50
5	عدم السماح للمعلم بأخذ قرارات فردية مستعجلة عن الإدارة.	5	8.93
6	عدم السماح للمعلم بأخذ قرارات فردية لتحسين سلوك الطلبة.	4	7.15
7	قوانين وأنظمة الوزارة التي تحد من إبداعات المعلمين.	4	7.15
8	الاهتمام بالأمور الكتابية أكثر من الإبداعية لدى المعلم.	4	7.15
9	ضيق الفترة الزمنية وعدم كفاية الحصص الصفية للمنهاج.	3	5.36
10	أسلوب وطلبات المشرف التربوي ومديرية التربية والتعليم.	3	5.36
11	عدم توافر البيئة المناسبة للمعلم حتى يبدع بشكل أكبر.	2	3.58
12	عدم الإرشاد الواقعي للمعلم من قبل الوزارة والمديرية والإدارة المدرسية.	2	3.58
13	كثافة الحصص في اليوم الدراسي الواحد.	2	3.58
14	الدورات أثناء الدوام وبعده.	1	1.79
15	كمعلم علوم عدم توفر الوقت اللازم لتحضير وتجهيز المواد المخبرية.	1	1.79

وتشير النتائج في الجدول (25) السابق إلى أن هناك العديد من المعقيات التي تحد من الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر

المعلمين أنفسهم، ولعل أبرز هذه المعيقات تتمثل في إرهاق المعلمين بطلبات مديرية التربية والتعليم بنسبة مئوية بلغت (19.64%)، تليها العبء الزائد من الحصص على المعلمين (نصاب المعلم من الحصص) بنسبة مئوية بلغت (16.07%)، ثم اكتظاظ الصفوف وتزاحم الطلبة فيها بنسبة مئوية بلغت (14.29%)، ثم القوانين والأنظمة التي تضعها الوزارة بنسبة مئوية بلغت (12.50%). أما أقل هذه المعيقات فتتمثل في عقد الدورات للمعلمين أثناء الدوام وبعده بنسبة مئوية بلغت (1.79%)، ثم عدم توفر الوقت اللازم لمعلمي العلوم لتحضير المواد والأدوات المخبرية بنسبة مئوية بلغت أيضاً (1.79%).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

2.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها، إضافة إلى التوصيات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج الأسئلة الرئيسة للدراسة

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الرئيس الأول، ونصه: ما درجة الممارسات الإيجابية للمديرين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين؟

ظهرت الدرجة الكلية للممارسات الإيجابية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية بمتوسط حسابي (4.39) وإنحراف معياري (0.46)، وهي درجة عالية جداً حسب المقياس المعد لهذه الدراسة. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن غالبية المديرين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية والذين شملتهم عينة الدراسة لديهم إحساس بالمسؤولية الإدارية، وبالتالي فإنهم يحرصون على القيام بجميع المتطلبات والواجبات التي تقع على عاتقهم، فهم في حرص دائم ومستمر على تنفيذ القوانين واللوائح الإدارية كونهم ينتمون إلى القطاع الحكومي الذي يحرص على متابعة تنفيذ التعليمات من خلال إطلاعه على الخطط والإجراءات والتقييم المستمر لكافة الأعمال المطلوبة لضان النهوض بمستوى العملية التعليمية. وترى الباحثة أن المدير هو الشخصية الأكثر أهمية، وهو القائد التربوي الفعال الذي يهتم بالجوانب الفنية، إذ ظهر من خلال الدراسة أن المديرين العاملين في المدارس الحكومية التابعة لمديريات شمال الضفة الغربية يحرصون على عقد الاجتماعات الرسمية ويهتمون بها، كما أنهم يشاركون المعلمين بالاطلاع على التعليمات والكتب الرسمية، وأنهم أيضا يهتمون بشؤون الطلبة ويحرصون على متابعتهم وتأهيلهم، فهم يلتقون بهم، ويشجعونهم في هذه اللقاءات على الإبداع والابتكار والمشاركة في الأنشطة المدرسية، كما أنهم

يحرصون على إشراكهم في حل المشاكل التربوية التي تواجه الطلبة، حرصاً منهم على تقوية شخصياتهم، وتعويدهم على تحمل المسؤولية.

كما بينت نتائج الدراسة أن المديرين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية يهتمون بالجوانب الإبداعية، إذ يقوم المديرون فيها بالعمل على تكوين اللجان الطلابية، ويحرصون على إشراك الطلبة في المسابقات التي تعقد على مستوى المديريات والوزارة، كما أنهم يهتمون بعقد النشاطات والمنافسات داخل مدارسهم، ويقومون بتحفيز الطلبة المتفوقين في الأنشطة وفي تحصيلهم الأكاديمي عبر منحهم الجوائز وشهادات التقدير.

ومن خلال تحليل البيانات الخاصة بالدراسة تبين أن المديرين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية يمارسون العمليات الإدارية الواقعة على عاتقهم على أكمل وجه، حيث ظهر من خلال الدراسة أن المديرين يقومون بالإشراف على الطابور الصباحي وأنهم يضبطون نظام الحضور والغياب في المدرسة، كما أنهم يعتبرون أن المعلم له دور "أساسي" في العملية التربوية.

وبينت الدراسة أيضاً أن المديرين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية يهتمون بشؤون الطلاب، حيث ظهر من خلال تحليل البيانات أنهم يعتمدون على اللقاءات المفتوحة مع المعلمين، وأنهم يقومون بإرشاد المعلمين إلى كيفية حل المشكلات، كما أنهم يشجعون الطلبة على استخدام المصادر التعليمية المختلفة.

ثانيا: ما درجة الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظات شمال الضفة الغربية؟

ظهرت الدرجة الكلية لدرجة الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية بمتوسط (4.34)، وإنحراف معياري (0.41) وهو متوسط حسابي عال جدا حسب المقياس المعد لهذه الدراسة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن غالبية المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية والذين شملتهم عينة

الدراسة لديهم مقدرة على التخطيط للقيام بالعملية التعليمية، فهم مؤهلون تربويا، وبالتالي تتوفر لديهم الفاعلية بالإدارة الصفية حيث ظهر من خلال البيانات الخاصة بمجال (الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية) أنهم يستطيعون منع الطلبة المشاغبين من إفساد الحصة الصفية، وأن لديهم وسائل لإقناع الطلبة بالالتزام بالأنظمة والقوانين المدرسية، وأنهم يستطيعون تقديم أمثلة حية من واقع البيئة المحيطة.

وظهر من خلال الدراسة أن المعلمين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية يهتمون بمشاركة الطلبة بالعملية التعليمية، وأنهم يبذلون قصارى جهدهم لضبط السلوك الفوضوي في الصف، وأنهم يعملون جاهدين لضمان إندماج جميع الطلبة في الحصة الصفية.

ومن خلال تحليل البيانات الخاصة بالدراسة تبين أن المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية يعملون على توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة، إذ أنهم يستطيعون التعامل مع الطلاب من خلال مراعاة الفروق الفردية، ويستطيعون الإجابة على أسئلة الطلبة الصعبة، وأنهم يحسنون استخدام استراتيجيات وطرق متعددة في الغرفة الصفية.

2.1.5 مناقشة الفرضيات الخاصة بالممارسات الإيجابية:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05)، في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغير الجنس.**

أظهرت نتائج الجدول (6) رفض هذه الفرضية، أي أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت لصالح الاناث، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عملية الممارسات الإيجابية تختلف بين الذكور والإناث، بفضل البيئات المدرسية الموجودة في المدارس الحكومية أي أن بيئة المدرسة التابعة للإناث تختلف عن بيئة المدرسة التابعة للذكور، وهذا يؤثر على طبيعة الممارسات التي يقوم بها المديرون، وأن درجة الممارسات الإيجابية عند الإناث أكبر من الممارسات عند الذكور، وهذ يعود إلى أن طبيعة مدارس الإناث وهيكليتها وضبطها أفضل من

مدارس الذكور، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة جاكسون (2005) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين الذكور، وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع كلا من دراسة زايد (2010)، حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة أبو سمرة والطيطي وقاسم (2010) وحمادنة (1996)، والدقس (1990)، حيث أظهرت نتائج تلك الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائياً لأثر متغير الجنس حول ممارسة مديري المدارس الثانوية لأعمالهم الفنية والإدارية.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

أظهرت نتائج الجدول (7) عدم رفض هذه الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الممارسات الإيجابية لا تختلف تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويعود ذلك إلى أن حملة الشهادات المختلفة يتبعون جهة رسمية واحدة ترسم لهم سياسات التعليم العامة، إضافة إلى أن جميع المديرين يطمحون إلى التميز بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة زايد (2010) وحمادنة (1996) والدقس (1990)، حيث بينت نتائج هذه الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإدارية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.**

أظهرت نتائج الجدول (9) عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هناك قوانين تحكم المديرين في جميع المناطق بغض النظر عن تخصصاتهم، وأنهم يأخذون تعليمات من جهات موحدة، كما وأن المديرين يعملون في بيئات عمل متشابهة، ويخضعون لظروف عمل متشابهة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة زايد (2010) والدقس (1990) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتعارضت مع دراسة حمادنة (1996) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر متغير الخبرة العملية حول ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية لأعمالهم الإدارية والفنية.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغير التخصص.**

أظهرت نتائج الجدول (11) أننا لا نرفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هناك قواعد وأسس يتبعها المديرين في أعمالهم بغض النظر عن تخصصاتهم.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغير المديرية.**

أظهرت نتائج الجدول (13) أننا لا نرفض هذه الفرضية الصفرية أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة للممارسات الإيجابية تعزى لمتغيرالمديرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن هناك اهتمام متساو بجميع المناطق بغض النظر عن المديرية، كما وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن كافة المديرين في المديريات التابعة لوزارة التربية والتعلم يخضعون لنفس التعليمات والقوانين التربوية، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة زايد (2010) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المديرية.

3.1.5 مناقشة الفرضيات الخاصة بالفاعلية الذاتية:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس.**

أظهرت نتائج الجدول (17) عدم رفض الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين ذكورا وإناثا لديهم فاعلية بنفس الدرجة والآلية، وقد يعود ذلك لتشابه الخلفية العلمية والبيئة التعليمية التي جاء منها كلا الجنسين، وكذلك تشابه الخبرات التي يمرون بها في حياتهم العلمية والأكاديمية، وقد يكون السبب أيضاً تطبيق القوانين والتعليمات التابعة للفاعلية على كلا الجنسين دون تمييز بينهم، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الميالي وموسوي (2010) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وتعارضت مع دراسة الخلايلة (2011) ودراسة بلاكبون وروبنسون (2008) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، كما تعارضت هذه الدراسة مع دراسة حسونة (2009) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، حيث أظهرت النتائج أن المعلمات أكثر فاعلية من المعلمين، كما وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة جاكسون (2005)، حيث كانت هناك فروق إحصائية لصالح الذكور.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.**

أظهرت نتائج الجدول (17) عدم رفض الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعزو

الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين سواء كانوا يحملون البكالوريوس أو الماجستير يوجد لديهم نفس الفاعلية الذاتية، ويعود ذلك أيضاً الى البيئة المدرسية التي يعمل فيها المعلمون، إذ إنه يتوفر بها قوانين وأنظمة موحدة، ولهم مرجعية واحدة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الميالي وموسوي (2010) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعارضت مع دراسة العاجز ونشوان (2004) التي بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادة الدراسات العليا.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة**

أظهرت نتائج الجدول (20) عدم رفض الفرضية الصفرية أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين في المدارس الحكومية لديهم الفاعلية الذاتية متشابهة وهذا يعنى أن متغير سنوات الخبرة لم يؤثر بدلالة إحصائية على الفاعلية الذاتية لأفراد العينة , وتفسر الباحثة لهذه النتيجة بأن المعلمين، وبغض النظر عن سنوات خبراتهم، يقومون وبالدرجة نفسها باكتساب الفاعلية الذاتية وربما كان السبب وراء ذلك أيضا" إلى الإلتزام الشديد بتطبيق القوانين والتعليمات، وربما يعود الى طبيعة القوانين والنظمة التي تفرض على المعلم وتجبرة بان تكون لديه فاعلية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جاكسون (2005) التي بينت أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً للفاعلية الذاتية تعزى لمتغير الخبرة، وتعارضت مع دراسة الخلايلة (2011) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التخصص.**

أظهرت نتائج الجدول (22) عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير التخصص، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن المعلمين والمعلمات يتعاملون بنفس الطريقة وأنهم يخضعون لقوانين مشتركة بغض النظر عن تخصصاتهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الميالي وموسوي (2010) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص، وتعارضت هذه النتيجة مع دراسة حسونة (2009) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص، ولصالح خريجو الفروع العلمية، حيث أنهم أكثر فاعلية من خريجوا الفروع الأخرى.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المديرية.**

فقد أظهرت نتائج الجدول (24) عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة الفاعلية الذاتية للمعلمين الحكوميين من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المديرية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية لهم نفس البيئات التعليمية بغض النظر عن مكان سكنهم، وهذا يدل على أن جميع المناطق لها مرجعية واحدة تأخذ منها التعليمات دون تمييز.

- **لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين الممارسات الإيجابية والفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية.**

أظهرت نتائج الجدول من (25) رفض الفرضية الصفرية، أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الممارسات الإيجابية والفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية، وتبين أنه يوجد علاقة قوية بين الممارسات الإيجابية والفاعلية الذاتية للمعلمين في المدارس الحكومية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الممارسات الإيجابية للمديرين لها أثر ودور كبير في تعزيز الفاعلية الذاتية للمعلمين وأنها مرتبطة إرتباطاً مباشراً كون المعلمين يتلقون التعليمات من مديري المدارس، حيث يعتبر المديرون عاملاً محفزاً أساسياً للفاعلية الذاتية للمعلمين.

2.5 التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. ضرورة تنظيم دورات تدريبية لمديري المدارس حول أساليب الممارسات الإيجابية مع الاهتمام بالتخطيط والإعداد لتلك البرامج المبنية على التوظيف المهني لوظيفة مدير المدرسة.
2. ضرورة التأكيد على معيار الخبرة عند اختيار مدير المدرسة وأن يكون ممن يمتلك خبرة واسعة في المجال التعليمي والإداري.
3. ضرورة العمل على إدراج مادة تسمى التنمية المهنية للمعلمين في الجامعات الفلسطينية وخصوصاً في كليات التربية.
4. ضرورة العمل على وضع اختبار مهاري قبل تعيين أي مدير في جميع المدارس الحكومية.
5. ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على أحدث الأجهزة والوسائل التعليمية بحيث يكون المعلم قادراً على استخدامها في المواقف التربوية.
6. ضرورة تجديد معلومات المعلمين، وتنميتها في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتمكينهم من الاطلاع على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم، وطرائق التدريس، والمحتوى الدراسي.

كما ارتأت الباحثة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة تقديم جملة من المقترحات والتي تتلخص بالآتي:

1. ضرورة إجراء دراسات مماثلة تتناول نفس العنوان وتطبق على مجتمع دراسي آخر لم تتطرق إليه الدراسة الحالية.
2. ضرورة إجراء دراسات مماثلة تتناول نفس العنوان بحيث تتناول المدارس الخاصة وعمل مقارنة بين الدراستين.
3. ضرورة إجراء دراسات مماثلة تتناول نفس العنوان وتتناول المجتمع الدراسي نفسه، بحيث تتطرق إلى متغيرات أخرى لم يتم التطرق إليها في الدراسة الحالية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، إبراهيم (2005). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالكفاءة المهنية والمعتقدات التربوية والضغوط النفسية لدى المعلمين وطلاب كلية المعلمين بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

إبراهيم، مجدي (2002). **التدريس الفعال ماهيته – مهاراته إدارته**، مكتبة الأنجلو المصرية، دمياط، مصر.

ابن منظور (1975). **معجم لسان العرب**، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، جكهورية مصر العربية.

أبو تينة، عبد الله محمد، والخلايلة، هدى أحمد (2011). ***الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم***، **مجلة دراسات (العلوم التربوية)**، الجامعة الأردنية، المجلد (38)، الملحق (1)، ص222 -237.

أبو سمرة، محمود، والطيطي، محمد، وقاسم، جميلة، (2010). ***واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين***، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد (18)، رام الله، فلسطين، ص115 -150.

أبو كشك، محمد نايف (2006). **الإدارة المدرسية المعاصرة**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

أحمد، إبراهيم أحمد (2003). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

أحمد، إبراهيم أحمد (1991). **نحو تطوير الإدارة المدرسية سلسلة دراسات نظرية وميدانية**، ط1، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، مصر.

الأغبري، عبد الصمد (2000). **الإدارة المدرسية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

البدري، طارق (2002). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، دار الفكر، عمان، الأردن.

جاسون، جون (2006). **التعليم البيتي الفعال: دليل الآباء في مساعدة الأبناء**، ترجمة: عزو إسماعيل عفانة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الجوارنة، المعتصم بالله سليمان، وصوص، ديمة محمد (2007)، ***درجة ممارسة إدارة التغيير لدى منتسبي دورة مديري المدارس في كلية المعلمين بأبها***، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، طنطا، مصر، المجلد (1)، العدد (36)، ص 110 -117.

حجازي، جولتان حسن (2013). ***فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية***، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، مجلد (9)، عدد(4)، ص419 -433.

الحراحشة، محمد؛ والهيتي، صلاح الدين (2006). ***أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية: دراسة ميدانية***، **مجلة دراسات -العلوم الإدارية**، المجلد (23)، العدد (2)، ص 240 -266.

الحربي، قاسم بن عائل (2006). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل، مداخل جديدة... لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين**، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.

الحريري، رافدة (2008). **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

حسونة، سامي (2009). ***الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الاساسية الدنيا قبل الخدمة*، مجلة جامعة الاقصى (سلسلة العلوم الانسانية)**، غزة، فلسطين، المجلد (13)، العدد (2)، ص 122 -149.

الحلو، غسان (2007). **مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)***، المجلد (21)، العدد (4)، نابلس، فلسطين.

خريص، أمين علي (1998). **مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه كما يراها مديروا المدارس الثانوية في محافظة المحويت بالجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزيرة، السودان.

الخلايلة، هدى (2011). ***الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، نابلس، فلسطين، مجلد (25)، العدد (1)، ص1 -24.

الخميس، السيد سلامة (2002). **قراءات في الإدارة المدرسية - أسسها النظرية وتطبيقاتها الميدانية والعملية**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

الخواجا، عبد الفتاح (2004). **تطوير الإدارة المدرسية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

دروزة، أفنان (2002). ***مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير*، مجلة اتحاد الجامعات العربية**، عمان، الأردن، العدد (41)، ص 5 -33.

الدقس، محمد **(1990). قيم مديري المدارس الاساسية والثانوية في الاردن وعلاقتها بالجنس والمؤهل العلمي والخبرة والمرحلة الدراسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ذياب، يوسف (2009). ورقة بحثية بعنوان **"الإدارة ودورها في تطوير عملية التعليم"**، المؤتمر النصف سنوي للدكتورة أفنان دروزة بعنوان "عملية التعليم في القرن الحادي والعشرين"، المنعقد في مكتبة بلدية نابلس بتاريخ 2009/10/10، نابس، فلسطين.

ربيع، هادي مشعان (2006). **المدير المدرسي الناجح**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الرشايدة، محمد (2008). **الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح**، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

زايد، محمد حسن (2010). **واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

زيتون، كمال (2005). **التدريس نماذجه ومهاراته**، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

سلامة، رتيبة (2003). **الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

صالح، عواطف حسين (1993). ***الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي*، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة**، المجلد (3)، ص 461 -487.

الطعاني، حسن أحمد (2012). ***درجة ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين في الأردن*، مجلة جامعة دمشق**، دمشق، سوريا، المجلد (28)، العدد (2)، ص453 -489.

الطويل، عبد الرحمن (2006). **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، ط3، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

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

عابدين، محمد عبد القادر (1999). ***أهمية أنماط سلوكية مختارة ودرجة ممارستها لدى مديري المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في منطقتي القدس ورام الله كما يراها المعلمون والمديرون***، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، المجلد (13)، العدد (2)، ص 560 -595.

العاجز، فؤاد؛ ونشوان، جميل (2004). **عوامل الرضا وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة**، المؤتمر التربوي الأول، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

عبد العزيز، أمل؛ واليوسفي، مشيرة (2000). ***سمات الشخصية كمبنئ بالأسلوب المعرفي لمعلم التربية الخاصة***، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، المجلد (14)، العدد (1)، ص 210 -220.

عبد العزيز، عرفات؛ وبيومي، ضحاوي (1998). **الإدارة التربوية الحديثة**، مكتبة الأنجلوالمصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

عبد العزيز، منصور بن متعب؛ والعامري، أحمد بن سالم (2003). مهارات المديرين الإدارية في الأجهزة الحكومية بين الممارسة والتمكين (دراسة ميدانية)، **مجلة جامعة الملك سعود -العلوم الإدارية**، المجلد (16)، العدد (2)، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص 231 -273.

العرفي، عبد الله بلقاسم (1993). **الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها**، ط1، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا.

عطوي، عزت (2004). **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، دار العلم للثقافة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عليان، ديمه عبد علي (2012). **الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية والعلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القدس ورام الله والبيرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

العمري، محمد (2010). **التطوير الإداري في المؤسسات العامة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر العاملين: دراسة استطلاعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العميان، محمود سليمان (2002). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العويرضي، عبد الرحمن (1997). **أهم العوامل المؤثرة في فاعلية أداء مديري المدارس الإبتدائية في منطقة الرياض بالسعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

القرعان، أحمد خليل، وحرامشة، إبراهيم (2004). **الإدارة المدرسية الحديثة**، ط1، دار الإسراء للنشروالتوزيع، عمان، الأردن.

قطيط، غسان (2012). ***الفاعلية الذاتية لمعلمي المرحلة الأساسية في دبلوم التربية في تكنولوجيا المعلومات والإتصالات (كادر) في الأردن***، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، أنماط التعليم الجامعي الحديث، تجارب ورؤى عربية في الدول العربية، عمان، الأردن. العدد (12).

كابور، هند (2010). ***مهارات اتصال المدير بمعلميه من وجهة نظر المعلم وعلاقتها بكفاءة المعلم الذاتية "دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية –الحلقة الأولى - تعليم أساسي***، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (26)، ملحق 2010، ص 273 -322.

كاربنتر، جون (2002). **مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم**. ط2، ترجمة: عبد الله شحاته، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

كتاني، منذر (2008). **الإدارة المدرسية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الكخن، خالد (1997). **الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

مرسي، محمد منير (1997). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

المزروع، ليلى (2007). ***فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى***، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، البحرين، المجلد (8)، العدد (4)، ص 69 -89.

المساد، عمر حسن (2005). **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المنصور، خالد (2001). **العلاقات الإنسانية في الإسلام**، ط2، مكتبة التوبة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الميالي، فاضل، والموسوي، عباس (2010). **قياس مستوى فاعلية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة**، ***مجلة الباحث***، جامعة كربلاء، المجلد (1)، العدد (1)، كربلاء، العراق، ص 199 -227.

الناشي، وجدان عبد الأمير (2005). **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

النوح، عبد العزيز بن سالم (2000). **مهام مشرفي الإدارة المدرسية ومدى ممارستهم لها كما يراها مشرفو إدارة المدرسة ومديرو المدارس الثانوية والمتوسطة بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غيرمنشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

هادي، عبد الله أحمد (2008). **مهام مدير المدرسة في حقل العلاقات الإنسانية**، مقال منشور في مكتبة "منهل الثقافة التربوية"، بتاريخ: 1429/04/27هـ، الموقع الالكتروني:

http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=579

وزارة التربية والتعليم العالي (2005). **التعليم للجميع إطار العمل المستقبلي (2005 -2015)**، وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله، فلسطين.

اليوسف، عبد العزيز (2009). **مهام مديري المدارس الابتدائية الإشرافية ومدى ممارستهم لها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة كولمبوس، الولايات المتحدة الأمريكية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Anthony, T. & Kritsonis, W. (2007). "**A mixed methods assessment of the effectiveness of strategic e mentoring in improving the self efficacy and persistence (or retention) of alternatively certified novice teachers within an inner city school**". District Doctoral Forum, National Journal for Publishing and Monitoring Doctoral Student Research. (1) 1-8.

Bandura, A. (1989). Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Self – Efficacy. ***DevelopmentalPsychology***, 25(5), pp. 729-735.

Bandura, A. (1995). **Self- Efficacy in Changing**. New York: Cambridge University Press.

Bandura, A. (1997). **Self- Efficacy The exercise of control**. New York: W.H. Freeman.

Bandora, A.(2001) "**social cognitive theory. Anagetic perspective**. Annual Review o psychology.

Blackburn, J. Robinson , S.(2008) **Assessment of teacher self – efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teacher** . Journal of Agricltural Education .3 (49) .1-11.

Gedikoglu, T & Keser, Z. (2008). "**Determining the extent to which high school principals exercise their authority and responsibility**". International Journal of Human Sciences, Vol. 5, No 2, pp :2-23.

Giallo, R., & Llittle, E. (2003). Classroom Behavior Problems, The Relationship between Preparedness, Classroom Experiences and Self-Efficacy in Graduate and Student Teachers. ***Australian Journal of Educational & DevelopmentalPsychology***, Vol(3), Issue (1), pp. 21-34.

Hacker, Stephen & Roberts, Tammy (2003). **Transformational leadership: creating organizations of meaning**, American Society for Quality, Quality Press, USA.

Hoy, A. (2000). Changes in Teacher Efficacy during the Early Years of Teaching. ***Paper presented at the annual meeting of the American EducationalResearch Association***, New Orleans: LA. pp. 1-26.

Huff, J. (2006). **Measuring a leader's practice: Past efforts and present opportunities to capture what educational leaders do. Paper**

presented at the annual meeting of the America, Educational Research Association, San Francisco, CA.

Jackson , D. (2005). **An exploration of the relationship between teacher efficacy and classroom management styles in urban middle schools** . Unpublished doctoral dissertation. Wayne state university . Detroit. Michigan.

Knoblauch, D. (2004). ***Contextual Factors and the Development of Student Teachers Sense of Efficacy***, Unpublished Doctoral dissertation.Ohaio: Ohio State University.

Robbins, Stephen (1993). **Organizational Behavior: Concepts Controversies and Applications**, 6th Edition, Prentice-Hall Inc., Englwood, Cliffs, N.J.

Robertson, K. (1999). **Classroom and Behavior Management**, U.S.A: university of new Orleans.

Ron, Coffen (2014). **Positive Practice: Skill Building for appropriate behaviors**. Educational Research Association, San Francisco, CA.

Ross, J. & Gray, P. (2004). TransformationalLeadership and Teacher Commitment to Organizational Values, The Mediating Effects of Collective Teacher Efficacy. ***Paper Presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association***. San Diego.

Thandi, N. & Leon, P. (2010). ***A Key Dimensions of Effective Leadership for Change: A Focus on Township and Rular Schools in South***

Africa, **Educational Management Administration and Leadership**, Vol. (38), Issue (2), p 207-228.

Vecchio, Robert (1991). **Organizational Behavior**, 2nd Edition, The Dryden Press, NY.

Voris, B. (2011). Teacher Efficacy, **Job Satisfaction, and Alternative Certification in Early Career**, Special Education Teachers, Abstract of Disseration, College of Education, University of Kentucky.

Welyam, Jems (2007) .**Professional Leadership in schools, C**ojan Badej.

الملاحق

الملحق (1) أسماء أعضاء لجنة التحكيم

الملحق (2) الاستبانه قبل التحكيم

الملحق (3) الاستبانة بعد التحكيم

الملحق (4) كتاب تسهيل مهمة الباحثة لإجراء الدراسة الميدانية / عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

الملحق (5) كتاب تسهيل مهمة الباحثة لإجراء الدراسة الميدانية / كتاب وزارة التربية والتعليم العالي

الملحق (6) المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير للمحور الأول من أداة الدراسة والمتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين

الملحق (7) المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير للمحور الثاني من أداة الدراسة والمتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين

الملحق (8) مجالات أداة الدراسة على المحور الأول المتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي

الملحق (9) مجالات أداة الدراسة على المحور الثاني المتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي

الملحق (1)

أسماء أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	إ سم الدكتور/ة	الكلية	أسم الجامعة
1	أ. د.غسان الحلو	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
2	د.اشرف الصايغ	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
3	د.سهيل صالحة	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
4	د.حسن تيم	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
5	د.علي الشكعة	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
6	د.علي ابو حمدان	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
7	د.معروف الشايب	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
8	د. هبة سليم	كلية العلوم التربوية	جامعة النجاح الوطنية
9	أ. د يوسف ذياب	كلية العلوم التربوية	جامعة القدس المفتوحة
10	أ. د. زياد بركات	كلية العلوم التربوية	جامعة القدس المفتوحة
11	د.حسني عوض	كلية العلوم التربوية	جامعة القدس المفتوحة
12	د. معزوز علاونه	كلية العلوم التربوية	جامعة القدس المفتوحة

الملحق(2)

الاستبانه قبل التحكيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
برنامج الإدارة التربوية

الدكتور/ة ..... المحترم/ـة

تحية طيبة وبعد،،

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "الممارسات الادارية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في محافظات شمال الضفة الغربية"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث ، والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عليها، علمًا بأن البيانات هي لأغراض البحث العلمي، وستُتعامل بموضوعية وأمانة وسرية تامه.

شاكرة لكم حُسن تعاونكم

الباحثة
نسرين سلامه

اولاً: البيانات الشخصية

الجنس: ذكر انثى

المؤهل العلمي: بكالوريوس فأقل ماجستير فأعلى

الخبرة العلمية: اقل من 5 سنوات من 5- 10 سنوات من 11- 15 سنة

التخصص: علمي( )، أدبي ( )

المحافظة: نابلس جنين طولكرم قلقيلية سلفيت

ثانياً: فقرات أداة الدراسة، الرجاء وضع إشارة (✓) في المكان المناسب بما يتفق مع رأيك.

أولاً: الفقرات الخاصة بالممارسات الإدارية

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: الممارسات المتعلقة بالعمليات الإدارية						
.1	يعزز مدير المدرسة الانتماء الوطني لدى الطلبة					
.2	يعد مدير المدرسة دور المعلم أساسي في العملية التربوية.					
.3	يهتم مدير المدرسة بالجوانب التطبيقية والعملية					
.4	يتفاهم مدير المدرسة مع المعلمين على أساس العدل والمساواة.					
.5	يحترم مدير المدرسة الأفكار المفيدة للمدرس					
.6	تحرص إدارة المدرسة على التنافس الشريف مع المدارس الأخرى.					
.7	يفوض مديرالمدرسة بعض الصلاحيات للمعلمين					
.8	يشرك مدير المدرسة المعلمين في حل المشكلات التنظيمية.					
.9	يتم التواصل بين مدير المدرسة وأولياء الأمور بشكل فعال					
.10	يكافئ مدير المدرسة المعلمين على مبادراتهم الجيدة.					
.11	يحضر مدير المدرسة مبكراً قبل حضور المعلمين.					
.12	يشرف مدير المدرسة على الطابور الصباحي					
.13	يشجع مدير المدرسة المعلمين المبدعين في إظهار إمكاناتهم.					
.14	يزود مدير المدرسة المعلمين بالتغذية العكسية المستمر					
.15	يتفادى مدير المدرسة أي سلوك يؤذي مشاعر العاملين.					
.16	يساعد مدير المدرسة المعلمين في تسوية					

	خلافاتهم					
.17	يحرص مدير المدرسة على تنمية المهارات القيادية للطلبة.					
.18	يحرص مدير المدرسة على تنمية المهارات القيادية للمعلمين.					
.19	يُنسّب مدير المدرسة المعلمين لدورات المهارات القيادية.					
.20	يضبط مدير المدرسة نظام الغياب والحضور في المدرسة.					
المجال الثاني: ممارسات إدارية تتعلق بالمجال الإداري والفني						
.21	عمل مدير المدرسة على إيجاد قنوات اتصال مع المعلمين.					
.22	يطلع مدير المدرسة المعلمين على التعليمات والكتب الرسمية.					
.23	يعتمد مدير المدرسة اللقاءات المفتوحة مع المعلمين والطلبة.					
.24	يخصص مدير المدرسة معظم وقته داخل المدرسة للعمل الرسمي.					
.25	يضبط دخول المعلمين الصفوف وخروجهم .					
.26	يتأكد مدير المدرسة من توافر الشروط الصحية في مقصف المدرسة.					
.27	يحث مدير المدرسة المعلمين والطلبة المحافظة على سلامة الأثاث المدرسي.					
.28	يساعد مدير المدرسة المعلمين في تشخيص الضعف الدراسي عند الطلبة.					
.29	يطّلع مدير المدرسة على الامتحانات التي يُعدها المعلمون من أجل تطويرها.					
.30	يرشد مدير المدرسة المعلمين إلى كيفية حل المشكلات.					
.31	يوزع مدير المدرسة الدروس على المعلمين وفق اختصاصاتهم.					
المجال الثالث: ممارسات إدارية تتعلق بشؤون الطلبة						

.32	يركز مدير المدرسة على محافظة الطلبة على النظافة في الصف والساحات المدرسية					
.33	يساعد مدير المدرسة في حل مشكلة زيادة اعداد الطلبة في الصف					
.34	يراعي مدير المدرسة وجود طلبة يحتاجون لرعاية خاصة في الصف					
.35	يمنح مدير المدرسة شهادات تقدير للطلبة المتفوقين في الانشطة التي تجرى على مستوى المدرسة					
.36	يعقد مدير المدرسة لقاءات مع الطلبه للتعرف الى احتياجاتهم ومشكلاتهم وتطلعاتهم في المدرسة					
.37	يضع مدير المدرسة الخطط الفنية لتطوير العملية التربوية.					
.38	يشجع مدير المدرسة الطلبة على استخدام المصادر التعليمية.					
.39	يعمل مدير المدرسة على تكوين اللجان الطلابية					
.40	يشرك مدير المدرسة الطلبة في حل مشكلات تربوية.					
.41	يتفهم مدير المدرسة حاجات الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.					
.42	يحل مدير المدرسة مشكلات الطلبة بطرق تربوية ملائمة.					
.43	يعطي مدير المدرسة الطلبة الفرصة الكافية للابتكار.					
المجال الرابع: ممارسات تتعلق بالمجتمع المحلي						
.44	ينظم مدير المدرسة أعمال مجلس الآباء والمعلمين.					
.45	يهتم مدير المدرسة بالانشطة المدرسية التي تخدم المجتمع المحلي					
.46	يتعاون مدير المدرسة مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم.					
.47	يدعو مدير المدرسة اولياء الامور لتقديم					

	الدعم والمساندة للمدرسة					
.48	يتصل مدير المدرسة بأولياء الأمور في حالة الغياب غير المبرر لأبنائهم.					
.49	يحرص مدير المدرسة على إقامة علاقات وثيقة مع المجتمع المحلي.					
.50	يدعو مدير المدرسة أولياء الأمور للمشاركة في النشاطات المدرسية.					

ثانيا: الفقرات التي تتعلق بالفاعلية

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: الفاعلية في الإدارة الصفية						
.51	أُحسن التعامل مع الطالب الجريء.					
.52	أُحسن منع الطلبة المشاغبين من إفساد الحصة الصفية					
.53	أبذل جهدا لضبط السلوك الفوضوي في الصف					
.54	أبذل جهداً لإقناع الطلبة باتباع القواعد والقوانين الصفية .					
.55	يمكنني تكوين توقعات واضحة عن سلوك الطلبة.					
.56	أبذل جهدا لضبط سلوك الطالب الفوضوي.					
.57	أُحسن وضع نظام يضمن قيام الطلبة بالأنشطة بسلاسة.					
.58	أُحسن إنشاء نظام إدارة صفي يتناسب مع كل مجموعة من الطلبة					
المجال الثاني: الفاعلية في استخدام استراتيجيات التعلم						
.59	يمكنني تقديم أمثلة وتوضيحات بديلة للطلبة عندما يجدون صعوبة في فهم الموضوع.					
.60	أُحسن الاستجابة على أسئلة الطلبة الصعبة.					
.61	أحسن تزويد الطلبة المبدعين بتحديات ملائمة لقدراتهم					
.62	أبذل جهدا في تكييف الدروس بما يتناسب مع الاحتياجات الفردية للطلبة					
.63	أبذل جهداً للكشف عن مقدار استيعاب					

	الطلبة للمهارة التي علمتها					
.64	أُوظف استراتيجيات تنمية متنوعة في الغرفة الصفية.					
.65	أُحسن استخدام استراتيجيات بديلة في الغرفة الصفية					
المجال الثالث: الفاعلية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية						
.66	أبذل جهدا لضمان اندماج الطلبة صعبي المراس.					
.67	أبذل جهدا لتحفيز الطلبة الذين يبدون قليلا من الاهتمام في الأعمال المدرسية.					
.68	أبذل جهداً لمساعدة الطلبة على تقدير التعلم.					
.69	أبذل جهداً لتحسين فهم الطلبة الذين لم يحالفهم النجاح.					
.70	ابذل جهداً لمساعدة طلبتي على التفكير الناقد.					
.71	أبذل جهداً لحث أولياء الأمور على مساعدة أبنائهم في تحسين أدائهم المدرسي.					
.72	أبذل جهدا لجعل الطلبة يؤمنون بقدرتهم على الأداء الجيد للأعمال المدرسية.					
.73	أبذل جهدا لتنمية إبداع الطلبة					
المجال الرابع: الفاعلية الذاتية للمعلمين						
.74	تحديد الاحتياجات التعليمية الفردية للطلبة					
.75	استخدام الطرق الحديثة في التدريس.					
.76	استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التقويم.					
.77	استخدام أسلوب التعلم التعاوني					
.78	توفير سبل التواصل بين الطلبة.					
.79	توظيف التكنولوجيا في التعليم					
.80	توظيف الوسائل التعليمية المتاحة في المدرسة في العملية التعلمية التعليمية					
.81	تقديم الحلول البديلة للمشكلات التي تواجه الطلبة					
.82	تقديم مصادر أخرى للمعلومات والمعارف					

	غير الكتاب المدرسي					
.83	امتلاك خيارات عديده للتغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلبة					
.84	أضع الوسائل الملائمة أمام الطلاب في سبيل تحسين مستوى إتقان					
.85	امتلك وسائل متنوعة لإثارة دافعية الطلبة					
.86	أوفر السبل المختلفة لفتح نقاش بناء بين الطلبة					
.87	أعطي الطلبة حرية المشاركة في إدارة وتنفيذ المهام التعليمية					
.88	امتلك الوسائل الضرورية لإقناع الطلبة بأهمية ما يدرسون					
.89	أحقق رغبة أوليا الأمور في العمل على جعلهم يمتلكون مهارات عدة					
.90	امتلك المهارة اللازمة لتدريب زملائي على مهارات أمتلكها					
.91	امتلك القدرة على دمج أدوات التكنولوجيا مع طرق التدريس الحديثة بطريقة تحقيق قيمة مضافة.					
.92	أوظف التغذية الراجعة من الطلبة في تحسين العملية التعلمية التعليمية					

الملحق (3)

الاستبانة بعد التحكيم

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
برنامج الإدارة التربوية

المعلم/ـــة..... المحترم/ـــة

تحية طيبة وبعد،

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها '**درجة الممارسات الإيجابية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين في مديريات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين"**، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد إستبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث، والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً بأن البيانات هي لأغراض البحث العلمي، وستُتعامل بموضوعية وأمانة وسرية تامة.

شاكرة لكم حُسن تعاونكم

الباحثة

نسرين محمد سلامه

أولا: البيانات الشخصية

1. **الجنس**: ☐ ذكر ☐ أنثى
2. **المؤهل العلمي**: ☐ بكالوريوس فأقل ☐ ماجستير فأعلى
3. **الخبرة العملية**: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 -10 سنوات ☐ من 11 - 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة
4. **التخصص**: ☐ علمي ☐ أدبي ☐ غير ذلك
5. **المديرية:** ☐ نابلس ☐ جنين ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ سلفيت ☐ طوباس ☐ جنوب نابلس ☐ قباطية

الممارسات الإيجابية: طرق وآليات تواصل جيدة وإيجابية، تهدف إلى تعزيز الإنتاج في العمل.
الفاعلية الذاتية للمعلم: اعتقاد المعلم حول مقدرته على تنظيم المخططات العملية وتنفيذها لانجاز المهمات التعليمية لتحفيز التعلم لدى الطلبة.

ثانياً: فقرات أداة الدراسة، الرجاء وضع إشارة (✓) في المكان المناسب

أولاً: الفقرات الخاصة بالممارسات الإيجابية للمديرين

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
المجال الأول: الممارسات الإدارية المتعلقة بالجانب الفني						
1.	يحرص مدير المدرسة على الاجتماعات الرسمية.					
2.	يعمل مدير المدرسة على إيجاد قنوات اتصال مع المعلمين.					
3.	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تطوير أنفسهم علميا وتربوياً.					
4.	يطلع مدير المدرسة المعلمين على التعليمات والكتب الرسمية.					
5.	يخصص مدير المدرسة معظم وقته داخل المدرسة للعمل الرسمي.					
6.	يضبط دخول المعلمين وخروجهم من الصفوف.					
7.	يتأكد مدير المدرسة من توافر الشروط الصحية في مقصف المدرسة.					
8.	يحث مدير المدرسة المعلمين والطلبة المحافظة على سلامة الأثاث المدرسي.					
9.	يساعد مدير المدرسة المعلمين في تشخيص الضعف الدراسي عند الطلبة.					
10.	يوزع مدير المدرسة الدروس على المعلمين وفق اختصاصاتهم.					
11.	يركز مدير المدرسة على محافظة الطلبة على النظافة في الصف والساحات المدرسية.					
12.	يهتم مدير المدرسة بالأنشطة المدرسية التي تخدم المجتمع المحلي.					
13.	يتعاون مدير المدرسة مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم.					
14.	يشجع مدير المدرسة أولياء الأمور لتقديم الدعم والمساندة للمدرسة.					

15.	يتصل مدير المدرسة بأولياء الأمور في حالة الغياب غير المبرر لأبنائهم.					
16.	يحرص مدير المدرسة على المشاركة بالنشاطات الاجتماعية والوطنية مع المجتمع المحلي.					
17.	يدعو مدير المدرسة أولياء الأمور للمشاركة في النشاطات المدرسية.					
المجال الثاني: الممارسات الإيجابية المتعلقة بالجانب الإداري						
18.	يتخذ مدير المدرسة القرارات بالمشاركة مع المعلمين.					
19.	يشجع المعلمين على تقويم أنفسهم ذاتيا طبق المعايير التي شاركوا بصياغتها.					
20.	يتمتع مدير المدرسة برؤية مستقبلية للمدرسة ويعمل على إعداد خطط إستراتيجية للتطوير.					
21.	يعد مدير المدرسة دور المعلم أساسي في العملية التربوية.					
22.	يهتم مدير المدرسة بالجوانب التطبيقية والعملية للعملية التعليمية التعلمية.					
23.	يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين على أساس العدل والمساواة.					
24.	يقدر مدير المدرسة الأفكار المفيدة للمعلمين ويشجعهم على إظهار إبداعهم.					
25.	يفوض مدير المدرسة بعض الصلاحيات للمعلمين.					
26.	يشارك مدير المدرسة المعلمين في حل المشكلات التنظيمية.					
27.	يحضر مدير المدرسة إلى الدوام مبكراً قبل حضور المعلمين.					
28.	يشرف مدير المدرسة على الطابور الصباحي.					
29.	يزود مدير المدرسة المعلمين بالتغذية العكسية المستمرة.					
30.	يتفادى مدير المدرسة أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين.					
31.	يساعد مدير المدرسة المعلمين في تسوية					

	خلافاتهم.					
32.	يُنسّب مدير المدرسة المعلمين لدورات المهارات القيادية.					
33.	يضبط مدير المدرسة نظام الحضور والغياب في المدرسة.					
المجال الثالث: الممارسات الإيجابية المتعلقة بشؤون الطلبة						
34.	يعتمد مدير المدرسة اللقاءات المفتوحة مع المعلمين.					
35.	يرشد مدير المدرسة المعلمين إلى كيفية حل المشكلات.					
36.	يساعد مدير المدرسة في حل مشكلة زيادة إعداد الطلبة في الصفوف.					
37.	يعقد مدير المدرسة لقاءات مع الطلبة للتعرف على احتياجاتهم ومشكلاتهم.					
38.	يشجع الطلبة على ارتياد المكتبة المدرسية.					
39.	يشجع مدير المدرسة الطلبة على استخدام المصادر التعليمية المختلفة.					
40.	يشرك مدير المدرسة الطلبة في حل مشكلات تربوية.					
المجال الرابع: الممارسات الإيجابية المتعلقة بالجانب الإبداعي						
41.	يطّلع مدير المدرسة على الامتحانات التي يُعدها المعلمون من أجل تطويرها.					
42.	يراعي مدير المدرسة وجود طلبة يحتاجون لرعاية خاصة في الصف.					
43.	يمنح مدير المدرسة شهادات تقدير للطلبة المتفوقين في الأنشطة التي تجرى على مستوى المدرسة.					
44.	يعمل مدير المدرسة على تكوين اللجان الطلابية .					
45.	يتفهم مدير المدرسة حاجات الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.					
46.	يحل مدير المدرسة مشكلات الطلبة بطرق تربوية ملائمة.					
47.	يعطي مدير المدرسة الفرصة الكافية للطلبة					

	المتفوقين للإبداع.					
48.	ينظم مدير المدرسة أعمال مجلس الآباء والمعلمين.					

ثانيا: الفقرات التي تتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
المجال الأول: الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة						
.49	أستطيع التعامل مع الطلبة مراعياً الفروق الفردية.					
.50	أستطيع الإجابة على أسئلة الطلبة الصعبة.					
.51	أُحسن استخدام استراتيجيات وطرق متعددة في الغرفة الصفية.					
.52	أستخدم أسلوب التعلم التعاوني.					
.53	أعمل على توفير سبل التواصل بين الطلبة.					
.54	أوظف التكنولوجيا في التعليم.					
.55	توظيف الوسائل التعليمية المتاحة في المدرسة في العملية التعليمية التعلمية.					
.56	تقديم الحلول البديلة للمشكلات التي تواجه الطلبة.					
.57	تقديم مصادر أخرى للمعلومات والمعارف غير الكتاب المدرسي.					
.58	امتلاك خيارات عديدة للتغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلبة.					
.59	امتلك وسائل متنوعة لإثارة دافعية الطلبة.					
.60	أوفر السبل المختلفة لفتح نقاش بنَّاء بين الطلبة.					
.61	أعطي الطلبة حرية المشاركة في إدارة وتنفيذ المهام التعليمية.					
.62	أمتلك الوسائل الضرورية لإقناع الطلبة بأهمية ما يدرسون.					
.63	أمتلك المهارة اللازمة لتدريب زملائي على مهارات أمتلكها.					
.64	امتلك القدرة على استخدام التكنولوجيا مع طرق التدريس الحديثة.					
.65	أوظف التغذية الراجعة من الطلبة في تحسين العملية التعليمية التعلمية.					

المجال الثاني: الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية						
.66	أبذل جهدا لضبط السلوك الفوضوي في الصف.					
.67	أبذل جهدا في تكييف الدروس بما يتناسب مع الاحتياجات الفردية للطلبة.					
.68	أبذل جهداً للكشف عن مقدار استيعاب الطلبة للمهارة التي علمتها.					
.69	أبذل جهدا لضمان اندماج جميع الطلبة في الحصة الصفية.					
.70	أبذل جهدا لتحفيز الطلبة الذين يبدون قليلا من الاهتمام في الأعمال والواجبات المدرسية.					
.71	أبذل جهداً لمساعدة الطلبة على تقدير التعلم والحد من الحفظ والتلقين.					
.72	أبذل جهداً لتحسين فهم الطلبة الذين لم يحالفهم النجاح.					
.73	ابذل جهداً لمساعدة طلبتي على التفكير الناقد.					
.74	أبذل جهداً لحث أولياء الأمور على مساعدة أبنائهم ومتابعتهم لتحقيق التعاون بين المدرسة والأسرة.					
.75	تكليف الطلبة بمهام وواجبات بيتية تعزز وترسخ المفاهيم التعليمية.					
.76	أبذل جهدا لجعل الطلبة يؤمنون بقدرتهم على الأداء الجيد للأعمال المدرسية.					
.77	أبذل جهدا لتنمية إبداع الطلبة.					
.78	تحديد الاحتياجات التعليمية الفردية للطلبة.					
.79	استخدام الأساليب الحديثة في التقويم.					
المجال الثالث: الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية						
.80	أستطيع منع الطلبة المشاغبين من إفساد الحصة الصفية.					
.81	أستطيع إقناع الطلبة بالالتزام بالأنظمة والقوانين المدرسية .					
.82	يمكنني تكوين استنتاجات وتوقعات واضحة عن سلوك الطلبة وردود أفعالهم.					
.83	أستطيع وضع نظام يضمن تنفيذ الطلبة					

	للأنشطة لتحقيق الأهداف التي وضـــعت مـــن أجلها.					
.84	أُحسن وضع نظام إدارة صفي يتناسب مع كل مجموعة من الطلبة.					
.85	أستطيع تقديم أمثلة حيـــة مـــن واقـــع البيئـــة المحيطة.					
.86	أستطيع تقديم أمثلة وتوضيحات بديلة للطلبة عندما يجدون صعوبة في فهم الموضوع.					
.87	أحسن تزويد الطلبة المبدعين بتحديات ملائمـــة لقدراتهم.					

88. أذكر *اي* ثلاث ممارسات للمديرين قد تحد من الفاعلية الذاتية للمعلمين؟

.1

.2

.3

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة الباحثة لإجراء الدراسة الميدانية / عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2013/4/18م

حضرة السيد مدير عام التعليم العام المحترم
الادارة العامة للتعليم العام
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس: 00972 – 2 – 2983222
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ نسرين محمد عبد الفتاح سلامة، رقم تسجيل (11054812)
تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد،

الطالبة/ نسرين محمد عبد الفتاح سلامة، رقم تسجيل 11054812 ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، هي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها:

(الممارسات الإدارية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في شمال الضفة الغربية)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع استبانة معلمين ومعلمات ، واخذ بيانات حول اعداد المعلمين في المحافظات شمال الضفة الغربية والتابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية ، لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا
د. محمد أبو جعفر

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب 707، هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

الملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة الباحثة لإجراء الدراسة الميدانية / كتاب وزارة التربية والتعليم العالي

02/12 2013 10:30 FAX MOE 001/001

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

دولة فلسطين
وزارة التربية و التعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم: وت/ ٢٠٦٤/٢٠١٣/٢
التاريخ: ٢/٢/2013م
الموافق: ٢٨/٣/1435هـ

السيد د. محمد أبو جعفر المحترم
عميد كلية الدراسات العليا / جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

الاشارة كتابكم بتاريخ 2013/4/18م

الدرجة العلمي الحصول عليها: □ الدكتوراة ☒ الماجستير □ مشروع تخرج □ بحث خاص

لا مانع من قيام الطالبة " **نسرين محمد عبد الفتاح سلامة** " باجراء دراستها الميدانية بعنوان " **الممارسات الإدارية لمديري المدارس الحكومية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في شمال الضفة الغربية** " ، وتوزيع الاستبانة المعدّة لهذه الغاية على معلمي ومعلمات المدارس في مديريات التربية والتعليم، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها، وأن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام،،،

د. جهاد فوزي زكارنة
الوكيل المساعد
رئيس مركز المناهج

نسخة/ السيد مدير عام التخطيط المحترم.
نسخة/ السادة مديري التربية والتعليم المحترمين
(الرجاء تسهيل المهمة)
نسخة / الملف

هاتف: (2-998-3205-970+) Tel.:(+972-2-998-3205) فاكس: (2-998-3205-970+) Fax:(+970-2-998-3205) رام الله ص.ب. (576) Ramallah, P.O.Box (576)
MY/الرسالة الجامعية

الملحق (6)

المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير للمحور الأول من أداة الدراسة والمتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين

العوامل الأساسية	المتغيرات	تشبع العامل	التباين المفسر	
			% الكلي	%المتجمع
العامل الأول الممارسات الإدارية المتعلقة بالجانب الفني	1. يحرص مدير المدرسة على الاجتماعات الرسمية.	0.581	20.652	20.652
	2. يعمل مدير المدرسة على إيجاد قنوات اتصال مع المعلمين.	0.515		
	3. يشجع مدير المدرسة المعلمين على تطوير أنفسهم علميا وتربوياً.	0564		
	4. يطلع مدير المدرسة المعلمين على التعليمات والكتب الرسمية.	0.565		
	5. يخصص مدير المدرسة معظم وقته داخل المدرسة للعمل الرسمي.	0.685		
	6. يضبط دخول المعلمين وخروجهم من الصفوف.	0.681		
	7. يتأكد مدير المدرسة من توافر الشروط الصحية في مقصف المدرسة.	0.728		
	8. يحث مدير المدرسة المعلمين والطلبة المحافظة على سلامة الأثاث المدرسي.	0.735		
	9. يساعد مدير المدرسة المعلمين في تشخيص الضعف الدراسي عند الطلبة.	0.446		
	10. يوزع مدير المدرسة الدروس على المعلمين وفق اختصاصاتهم.	0.604		
	11. يركز مدير المدرسة على محافظة الطلبة على النظافة في الصف والساحات المدرسية.	0.684		
	12. يهتم مدير المدرسة بالأنشطة المدرسية التي تخدم المجتمع المحلي.	0.613		
	13. يتعاون مدير المدرسة مع أولياء أمور الطلبة في حل المشكلات التربوية والسلوكية لأبنائهم.	0.778		
	14. يشجع مدير المدرسة أولياء الأمور لتقديم الدعم والمساندة للمدرسة.	0.749		

	15. يتصل مدير المدرسة بأولياء الأمور في حالة الغياب غير المبرر لأبنائهم.	0.698		
	16. يحرص مدير المدرسة على المشاركة بالنشاطات الاجتماعية والوطنية مع المجتمع المحلي.	0.594		
	17. يدعو مدير المدرسة أولياء الأمور للمشاركة في النشاطات المدرسية.	0.601		
العامل الثاني الممارسات المتعلقة بالعمليات الإدارية	18. يتخذ مدير المدرسة القرارات بالمشاركة مع المعلمين.	0.701	19.929	40.580
	19. يشجع المعلمين على تقويم أنفسهم ذاتيا طبق المعايير التي شاركوا بصياغتها.	0.816		
	20. يتمتع مدير المدرسة برؤية مستقبلية للمدرسة ويعمل على إعداد خطط إستراتيجية للتطوير.	0.523		
	21. يعد مدير المدرسة دور المعلم أساسي في العملية التربوية.	0.440		
	22. يهتم مدير المدرسة بالجوانب التطبيقية والعملية للعملية التعليمية التعلمية.	0.576		
	23. يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين على أساس العدل والمساواة.	0.534		
	24. يقدر مدير المدرسة الأفكار المفيدة للمعلمين ويشجعهم على إظهار إبداعهم.	0.663		
	25. يفوض مدير المدرسة بعض الصلاحيات للمعلمين.	0.768		
	26. يشارك مدير المدرسة المعلمين في حل المشكلات التنظيمية.	0.751		
	27. يحضر مدير المدرسة إلى الدوام مبكراً قبل حضور المعلمين.	0.727		
	28. يشرف مدير المدرسة على الطابور الصباحي.	0.705		
	29. يزود مدير المدرسة المعلمين بالتغذية العكسية المستمرة.	0.586		
	30. يتفادى مدير المدرسة أي سلوك يؤذي مشاعر المعلمين.	0.688		
	31. يساعد مدير المدرسة المعلمين في تسوية خلافاتهم.	0.839		

	32. يُنسّب مدير المدرسة المعلمين لدورات المهارات القيادية.	0.794		
	33. يضبط مدير المدرسة نظام الحضور والغياب في المدرسة.	0.550		
العامل الثالث الممارسات الإدارية المتعلقة بشؤون الطلبة	34. يعتمد مدير المدرسة اللقاءات المفتوحة مع المعلمين.	0.635	14.764	55.344
	35. يرشد مدير المدرسة المعلمين إلى كيفية حل المشكلات.	0.778		
	36. يساعد مدير المدرسة في حل مشكلة زيادة إعداد الطلبة في الصفوف.	0.749		
	37. يعقد مدير المدرسة لقاءات مع الطلبة للتعرف على احتياجاتهم ومشكلاتهم.	0.714		
	38. يشجع الطلبة على ارتياد المكتبة المدرسية.	0.613		
	39. يشجع مدير المدرسة الطلبة على استخدام المصادر التعليمية المختلفة.	0.690		
	40. يشرك مدير المدرسة الطلبة في حل مشكلات تربوية.	0.805		
العامل الرابع الممارسات الإدارية المتعلقة بالجانب الإبداعي	41. يطّلع مدير المدرسة على الامتحانات التي يُعدها المعلمون من أجل تطويرها.	0.553	11.659	67.003
	42. يراعي مدير المدرسة وجود طلبة يحتاجون لرعاية خاصة في الصف.	0.647		
	43. يمنح مدير المدرسة شهادات تقدير للطلبة المتفوقين في الأنشطة التي تجرى على مستوى المدرسة.	0.506		
	44. يعمل مدير المدرسة على تكوين اللجان الطلابية	0.660		
	45. يتفهم مدير المدرسة حاجات الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.	0.696		
	46. يحل مدير المدرسة مشكلات الطلبة بطرق تربوية ملائمة.	0.632		
	47. يعطي مدير المدرسة الفرصة الكافية للطلبة المتفوقين للإبداع.	0.640		
	48. ينظم مدير المدرسة أعمال مجلس الآباء والمعلمين.	0.778		

الملحق (7)

المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير للمحور الثاني من أداة الدراسة والمتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين

العوامل الأساسية	المتغيرات	تشبع العامل	التباين المفسر	
			% الكلي	%المتجمع
العامل الأول: الفاعلية الذاتية في توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة	49. أستطيع التعامل مع الطلبة مراعياً الفروق الفردية.	0.643	27.900	27.900
	50. أستطيع الإجابة على أسئلة الطلبة الصعبة.	0.627		
	51. أُحسن استخدام استراتيجيات وطرق متعددة في الغرفة الصفية.	0.573		
	52. أستخدم أسلوب التعلم التعاوني.	0.760		
	53. أعمل على توفير سبل التواصل بين الطلبة.	0.730		
	54. أوظف التكنولوجيا في التعليم.	0.731		
	55. توظيف الوسائل التعليمية المتاحة في المدرسة في العملية التعليمية التعلمية.	0.541		
	56. تقديم الحلول البديلة للمشكلات التي تواجه الطلبة.	0.654		
	57. تقديم مصادر أخرى للمعلومات والمعارف غير الكتاب المدرسي.	0.725		
	58. امتلاك خيارات عديدة للتغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلبة.	0.792		
	59. امتلك وسائل متنوعة لإثارة دافعية الطلبة.	0.842		
	60. أوفر السبل المختلفة لفتح نقاش بنَّاء بين الطلبة.	0.785		
	61. أعطي الطلبة حرية المشاركة في إدارة وتنفيذ المهام التعليمية.	0.699		
	62. أمتلك الوسائل الضرورية لإقناع الطلبة بأهمية ما يدرسون.	0.631		
	63. أمتلك المهارة اللازمة لتدريب زملائي على مهارات أمتلكها.	0.692		
	64. امتلك القدرة على استخدام التكنولوجيا مع طرق التدريس الحديثة.	0.666		
	65. أوظف التغذية الراجعة من الطلبة في تحسين العملية التعليمية التعلمية.	0.678		

العامل الثاني الفاعلية الذاتية في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية	66. أبذل جهدا لضبط السلوك الفوضوي في الصف.	0.689	22.897	50.797
	67. أبذل جهدا في تكييف الدروس بما يتناسب مع الاحتياجات الفردية للطلبة.	0.606		
	68. أبذل جهداً للكشف عن مقدار استيعاب الطلبة للمهارة التي علمتها.	0.537		
	69. أبذل جهدا لضمان اندماج جميع الطلبة في الحصة الصفية.	0.704		
	70. أبذل جهدا لتحفيز الطلبة الذين يبدون قليلا من الاهتمام في الأعمال والواجبات المدرسية.	0.851		
	71. أبذل جهداً لمساعدة الطلبة على تقدير التعلم والحد من الحفظ والتلقين.	0.799		
	72. أبذل جهداً لتحسين فهم الطلبة الذين لم يحالفهم النجاح.	0.792		
	73. ابذل جهداً لمساعدة طلبتي على التفكير الناقد.	0.684		
	74. أبذل جهداً لحث أولياء الأمور على مساعدة أبنائهم ومتابعتهم لتحقيق التعاون بين المدرسة والأسرة.	0.715		
	75. تكليف الطلبة بمهام وواجبات بيتية تعزز وترسخ المفاهيم التعليمية.	0.631		
	76. أبذل جهدا لجعل الطلبة يؤمنون بقدرتهم على الأداء الجيد للأعمال المدرسية.	0.649		
	77. أبذل جهدا لتنمية إبداع الطلبة.	0.728		
	78. تحديد الاحتياجات التعليمية الفردية للطلبة.	0.571		
	79. استخدام الأساليب الحديثة في التقويم.	0.322		
العامل الثالث الفاعلية الذاتية في الإدارة الصفية	80. أستطيع منع الطلبة المشاغبين من إفساد الحصة الصفية.	0.653	17.897	68.694
	81. أستطيع إقناع الطلبة بالالتزام بالأنظمة والقوانين المدرسية .	0.527		
	82. يمكنني تكوين استنتاجات وتوقعات واضحة عن سلوك الطلبة وردود أفعالهم.	0.589		
	83. أستطيع وضع نظام يضمن تنفيذ الطلبة للأنشطة لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.	0.767		
	84. أُحسن وضع نظام إدارة صفي يتناسب مع كل مجموعة من الطلبة.	0.708		
	85. أستطيع تقديم أمثلة حية من واقع البيئة المحيطة.	0.732		

	86. أستطيع تقديم أمثلة وتوضيحات بديلة للطلبة عندما يجدون صعوبة في فهم الموضوع.	0.800		
	87. أحسن تزويد الطلبة المبدعين بتحديات ملائمة لقدراتهم.	0.622		

الملحق (8)

مجالات أداة الدراسة على المحور الأول المتعلق بالممارسات الإيجابية للمديرين وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي

رقم الفقرة	المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات			
	1	2	3	4
Q3	0.581			
Q18	0.515			
Q19	0.564			
Q20	0.656			
Q22	0.685			
Q23	0.681			
Q24	0.728			
Q25	0.735			
Q26	0.446			
Q29	0.604			
Q30	0.684			
Q43	0.613			
Q44	0.778			
Q45	0.749			
Q46	0.698			
Q47	0.594			
Q48	0.601			
Q1		0.701		
Q2		0.816		
Q4		0.523		
Q5		0.440		
Q6		0.576		
Q7		0.534		
Q8		0.663		
Q9		0.768		
Q10		0.751		
Q11		0.727		
Q12		0.705		
Q13		0.586		
Q14		0.688		

		0.839		Q15
		0.794		Q16
		0.550		Q17
	0.635			Q21
	0.778			Q28
	0.749			Q31
	0.714			Q34
	0.613			Q35
	0.690			Q36
	0.805			Q38
0.553				Q27
0.647				Q32
0.506				Q33
0.660				Q37
0.696				Q39
0.632				Q40
0.640				Q41
0.778				Q42
2.39	3.67	4.06	22.04	**معامل التشبع**
11.66	14.64	19.93	20.65	**التباين المفسر**

الملحق (9)

مجالات أداة الدراسة على المحور الثاني المتعلق بالفاعلية الذاتية للمعلمين وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي

رقم الفقرة	المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات		
	1	2	3
Q49	0.643		
Q58	0.627		
Q62	0.573		
Q74	0.760		
Q75	0.730		
Q76	0.731		
Q77	0.541		
Q78	0.654		
Q79	0.725		
Q80	0.792		
Q81	0.842		
Q82	0.785		
Q83	0.699		
Q84	0.631		
Q85	0.692		
Q86	0.666		
Q87	0.678		
Q51		0.689	
Q60		0.606	
Q61		0.537	
Q63		0.704	
Q64		0.851	
Q65		0.799	
Q66		0.792	
Q67		0.684	
Q68		0.715	
Q69		0.631	
Q70		0.649	
Q71		0.728	
Q72		0.571	

	0.322		Q73
0.653			Q50
0.527			Q52
0.589			Q53
0.676			Q54
0.708			Q55
0.732			Q56
0.800			Q57
0.622			Q59
1.78	3.14	21.87	**معامل التشبع**
17.90	22.90	27.90	**التباين المفسر**

An –Najah National University

Faculty of Graduate Studies

The Degree of Positive Practices among Governmental Schools Principals and it's Relationship with Teachers' self Efficiency from the Teachers Point of View at the North Directorates of the West Bank

by

Nasreen Mohammad Abedel Fattah Salameh

Supervised

Prof. Abed Assaf

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2014

The Degree of Positive Practices among Governmental Schools Principals and it's Relationship with Teachers' self Efficiency from the Teachers Point of View at the North Directorates of the West Bank

Prepared by
Nasreen Mohammad Abedel Fattah Salameh

Supervised by
Prof. Abed Assaf

Abstract

This study aimed at investigating positive practices for principals at governrmantal schools' and it's relation with self efficiency of teachers in north West Banks Govermentes from Teachers Point of view. It also aimed at investigating the effect of the variables of the study at the level of (α=0.05) due to (Gender, qualification, years of experience, specialization, and directorate) on the administrative Practices for the principals at public schools and its relation with self efficiency for teachers in north west banks directorates from teachers' point of view. The population of the study consisted of teachers in governmental schools in North West bank directorates for the academic year (2013/2014), the researcher selected a stratified random sample that consisted of (618) teachers formed (4.3%) of the study population, the final sample was consisted of (590) teachers by (4.11%) of the all population. To achieve the purpose of the study, the researcher constructed a questionnaire that is consisted of (87) items and divided to two domains based on previous studies and related studies. To ensure its validity the researcher used (Cronbach Alfa) coefficient, and the consistency were (0.95) for the first domain related to positive practices of principals, and (0.93) for the second domain related to teachers' efficiency,

which are a high degree of stability and consistency, then data were analyzed by the statistical program (SPSS).

The results of the study showed that the total degree for positive practices for principals at governmental Schools and its relationship with self efficiency for teachers (4.39) which it is very high according to the scale prepared for this study. **The results of the study also show that:**

1. There is a positive correlation between the positive practices and teachers' self-efficiency in governmental schools in the directorates of northern West Bank.
2. There are significant differences at the level (α=0.05) between the means responses of the respondents on the positive practices for principals at governmental schools in the directorates of northern West Bank due to the gender, and it refer to female.
3. There are no significant differences at the level (α=0.05) between the means responses of the respondents on the positive practices for principals at governmental schools in the directorates of northern West Bank due to the variables: academic qualification, years of experience, specialization, and the directorates.
4. There are no significant differences at the level (α=0.05) between the means responses of the respondents on teachers' self-efficiency from their point of view at governmental schools in the directorates of northern West Bank due to the variables: gender, academic qualification, years of experience, specialization, and the Directorate.

According to the findings of the study results, the researcher recommended a set of recommindatios, including:

1. The importance of emphasizing on the experience standard in choosing the principals of schools in administration.
2. The necessity of training teachers on using the most modern teaching devices and tools to be able to use it in learning process.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.