الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد العاشر، العدد الأول، ملحق (1)، 2025
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v10i1.1347

The Role of School Principals within the Negev Region in the Professional Development of Teachers and its Relation with some variables from Principals and Teachers Point of View

Dalia Yousef Al-Ataykah*
Prof. Muneerah Mahmoud Al-Shurman**
Prof. A'ayed Hamdan Al-Hirsh ***

Received 6/3/2023 Accepted 6/5/2023

Abstract:

The study aimed to identify the level of the role of school principals within the Negev region in the professional development of teachers from the point of view of principals and teachers, as well as to identify the differences in the responses of the study sample due to the variables (gender, experience, job title, and school level). The descriptive survey methodology was used, the questionnaire was used as the study instrument after ensuring its validity and reliability. The study sample consisted of (378) principals and teachers, who were selected through random sampling. The results showed that the level of the role of school principals in the professional development of teachers was high, and the absence of statistically significant differences due to the variables (gender, experience, job title, and school level).

Keywords: Professional development, school principals, teachers, the Green line.

* Palestine\alataykad@gmail.com
** https://orcid.org/0009-0000-7038-874X
Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\. moneeras@yu.edu.jo
** Faculty of Educational Sciences\ Yarmouk University\ Jordan\.ahersh@yu.edu

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

دور مديري المدارس في منطقة النقب في تنمية المعلمين مهنيًا وعلاقته ببعض المتغيرات من وجهة نظر المديرين والمعلمين

داليا يوسف العتايقة*

أ.د. منيرة محمود الشرمان**

أ.د. عايد حمدان الهرش***

ملخص:

هدفت الدراسة تعرف مستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب في تنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وكذلك تعرف الفروق في استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، ومستوى المدرسة). استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (378) مديراً ومعلماً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أن مستوى دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنيًا جاء مرتفعًا، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، ومستوى المدرسة).

الكلمات المفتاحية: التنمية المهنية، مديرو المدارس، المعلمون، الخط الأخضر.

* فلسطين/ alataykad@gmail.com

** كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ moneeras@yu.edu.jo

*** كلية العلوم التربوية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ ahersh@yu.edu

المقدمة:

يعد تطوير العملية التربوية إحدى الركائز الأساسية في تقدم المجتمعات وتطورها، وتتم عملية التطوير من خلال الاهتمام بمكوناتها كافة بما في ذلك المعلم، وطرائق التدريس والمناهج الدراسية، والطلبة أنفسهم، ويعد أحد أوجه الاهتمام بالطلبة هو التعرف إلى الطرائق التي يتبعها المعلمون عند تقديم المعارف والمعلومات والمهارات لهم، بحيث تتناسب مع مقدراتهم وميولهم، وتلبي احتياجاتهم، وتراعي الفروق الفردية بينهم.

وفي ضوء التغيرات والتحديات المتسارعة، والثورة التكنولوجية المعرفية، وتغير عديدٍ من المفاهيم التقليدية، فقد نال مفهوم الإدارة المدرسية وأدوار مدير المدرسة جانبًا كبيرًا من تلك التغيرات، فقد تغير دور مدير المدرسة في ضوئها من مجرد القيام بالواجبات الإدارية الروتينية والمتمثلة في المحافظة على المدرسة وضمان استمرارها، إلى قيامه -فضلًا عما سبق- بدور قيادي مهم يتجسد في تغيير البرامج والأساليب والأنشطة المهنية وتطويرها، والتي من شأنها الإسهام في تطوير العملية التعليمية (Al-Khasawneh, 2018).

وأكد تشانغ وتشين وتشاو (Chang, Chen & Chou, 2017) على أن مديري المدارس يقع على عاتقهم عديدٌ من الأدوار التربوية والإشرافية بوصفهم من العوامل الرئيسة المؤثرة في أداء المعلمين، وبأن دورهم يتطلب بذل الجهود الممكنة لتحسين مهارات المعلم المهنية، والأخذ بيده نحو التطور المستمر، ومساعدته على حل ما يعترضه من مشكلات، وتزويده بالخبرات التربوية اللازمة، وتفعيل هذه الخبرات وتبادلها في إطار علاقات العمل.

وقد أحدثت التغيرات والتحديثات التي أدخلت على المعرفة وأساليبها فجوة كبيرة بين احتياجات الطلبة التعليمية التعلمية، وبين مقدرة معلميهم على مواكبة التغيرات السريعة، فازدادت الحاجة إلى استخدام أساليب ووسائل واستراتيجيات تعين الطلبة على التفكير والبحث والاهتمام بالتعلم، واكتساب مهارات جديدة، وهو ما يؤكد على ضرورة تنمية المعلم مهنياً، كي يتمكن من مواكبة التغيرات والتحديثات، وأن تصبح لديه المرونة المعرفية التي تمكنه من التطور والنمو المهني (Al-Sakni, 2018).

وتعد التنمية المهنية للعاملين في أي مجال وسيلة فعالة لتجويد مخرجات العمل، وتهتم الأنظمة التعليمية بالنمو المهني للمعلمين؛ لما لها من أثر ملموس في تحصيل الطلبة، حيث إن النمو المهني للمعلم في أثناء الخدمة يعد عنصرا مهما في ضمان كفاءته، ولا يكفي المعلم أن

يحصل على شهادته الجامعية فقط، لأن عصر التدفق المعرفي يفرض ضرورة اهتمام المعلمين بتطوير مقدراتهم وتنمية معارفهم باستمرار (Hardman et al., 2015).

ويعد الهدف الرئيس من التنمية المهنية للمعلم هو تطوير مهاراته وسلوكه بشكل يسد حاجاته الذاتية وحاجات مجتمعه، ويؤهله للقيام بمهماته الوظيفية بمستوى عالٍ من الاحترافية، يؤهله لتحقيق الأهداف التربوية، والنهوض بالمؤسسة التربوية بحيث تؤدي دورها التربوي والمجتمعي المنوط بها (Guskey, 2017).

ويعد النمو المهني عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة، تستهدف تطوير أهداف المعلمين، وممارساتهم، ومهارتهم، وكفاياتهم المعرفية والتربوية، والتقنية، والإدارية، والأخلاقية، وهي تسهم في رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة التربوية، وتجويد العملية التعليمية التعلمية، وتتيح الفرص للمتميزين والمبدعين للتدرج والترقي الوظيفي، وتحدِث تغيرات إيجابية في سلوك المعلمين واتجاهاتهم، وتسهم في تحقيق رضاهم الوظيفي، والذي ينعكس بدوره في مستوى أدائهم الوظيفي (Salahuddeen & Al-Maskariyyah, 2017).

وتكمن أهمية النمو المهني للمعلم بشكل عام في أن عملية التعليم هي عملية نامية ومتغيرة، فالمناهج في تغير مستمر، ووسائل التعليم وتقنياته في تطور سريع، والبحوث العلمية المتعلقة بالتعليم والتعلم وطرائق التدريس لا تزال تطرح آراء جديدة تفيد في التعامل مع الطلبة، وتحسين عملية التدريس، لذلك فإن بقاء المعلم منعزلاً عن هذه الأمور، أو اعتماده في التعامل معها على خبراته الشخصية المحدودة، يؤدي إلى حرمان الطلبة من الاستفادة من كل هذه المستجدات (Al-Mahdi, Al-Rasibi & Al-Burtumani, 2018).

وتتم عملية التنمية المهنية للمعلمين من خلال مجموعة من الأبعاد، تبنت الدراسة الحالية ثلاثة منها، وعلى النحو الآتي:

- **العملية التعليمية:** ويقصد بذلك تحسين العملية التعليمية وتطويرها للوصول إلى أفضل صورة ممكنة، كي تحقق الأهداف المنشودة منها، ويتضمن ذلك تحسين المناهج، وأساليب التدريس، وكل ما يتعلق بالعملية التربوية، إذ إن عملية التعليم لم تعد عملية نقل للمعلومات، بل نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة، وبالتالي أصبح للمعلم والمتعلم أدوار جديدة، فالمعلم لن يقتصر عمله على إلقاء المعلومات، والطلبة لن يقتصر دورهم على حفظ تلك المعلومات استعدادا لتسميعها (Evers et al., 2016). ويؤدي مدير المدرسة دورًا مهماً في

تحسين العملية التعليمية، من خلال تطوير خبرات المعلمين ومعارفهم ومهاراتهم، ومقدراتهم على التفكير وحل المشكلات، وتنمية مهاراتهم الأكاديمية، وتنمية الجوانب الاجتماعية والعلاقات الإنسانية لديهم، وكذلك الجوانب القيمية والأخلاقية (Sa'adeh & Ibraheem, 2020).

- **المحتوى التعليمي:** ويقصد بذلك تنمية طرائق التدريس من حيث (الخطة، والأسلوب الفني واللفظي) التي يتبعها المعلمون في التدريس، من خلال التنويع في استخدام الوسائل التعليمية وفقاً لطبيعة المقرر الدراسي، مع مراعاة الجوانب والظروف الاجتماعية والإنسانية والثقافية المحيطة بالمتعلمين، بحيث تكون أساليب التدريس ملامسة للواقع والبيئة المحيطة بالمتعلم، فضلًا عن مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وميولهم (Al-Satouri & Al-Jumai'abi, 2020).
- **المجال الوظيفي:** إذ تعد تنمية المعلمين في الجوانب الوظيفية إحدى أوليات مديري المدارس، ذلك أن المعلم يشكل الوسيط المعرفي بين الطالب والمنهاج، وهو القائم على تنفيذ المواقف التعليمية، وبالتالي فإن إكساب المعلم الكفاءات، والمعارف والاتجاهات التربوية يجعله قادراً على إكسابها للطلبة، وهو غاية العملية التربوية (A'ayesh, 2019). كما أن المعلم في حاجة إلى التقويم المستمر لتحسين مستوى أدائه، والتعرف إلى نواحي ضعفه وقوته، وكذلك الكفاءة والمهارة التي يتميز بها، بهدف تحقيق اقصى استفادة ممكنة، وهو في حاجة كذلك إلى تمكينه في عمله، بهدف استخراج طاقاته الإبداعية (Song et al., 2019).

ويستنتج مما سبق أن التنمية المهنية عنصر فاعل يسهم في تغيير العملية التربوية نحو الأفضل، وهو يتطلب قائداً يؤثر في الآخرين، متعاوناً وقادراً على العمل من خلالهم، يشارك في تهيئة المناخ المدرسي الملائم الذي يشجع على الشعور بالانتماء، وتحقيق الرؤية المدرسية المتميزة، ويمكنه تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، بما ينعكس إيجابًا على العملية التربوية برمتها.

وفي مدارس منطقة النقب داخل الخط الأخضر تتولى وزارة التربية والتعليم مسؤولية النمو المهني للمعلمين من خلال عقد دوراتٍ تدريبية في برامج متنوعة لجميع الكوادر التعليمية في جميع المراحل الدراسية ومن الفئات كافة، عن طريق خطط عملٍ تُبنى وفقاً لمسوحٍ متخصصة، هدفها تلبية احتياجات المؤسسات التربوية من معلمين وقادة على قدر عالٍ من الكفاءة، إلا أن المعلمين

يعانون من القيود والظروف الصعبة التي يعاني منها التعليم العربيّ بشكل عام نتيجة الظروف السياسيّة المحيطة بهم، وتواجه مدارس منطقة النقب تحديات كثيرة، كضعف الإمكانيّات، واكتظاظ الصفوف، وتسرّب الطلبة، ويبذل أولئك المعلمون جهودا كبيرة في سبيل التأقلم مع التحديات، ومجابهتها، والتغلب عليها، وذلك بتضافر الجهود مع الإدارات في ضوء الإمكانات المتاحة، وضمن الضوابط الرسميّة.

الدراسات السابقة

أجرى تشانغ وآخرون (Chang et al., 2017) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين قيادة التغيير لدى مدير المدرسة والتنمية المهنية للمعلمين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت العينة العشوائية للدراسة من (490) معلماً من (41) مدرسة ابتدائية في مدينة تايبيه الجديدة (تايوان)، واستخدمت الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين قيادة التغيير لدى مدير المدرسة والتنمية المهنية للمعلمين.

وهدفت دراسة سعيد (Sa'eed, 2019) التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تحسين النمو المهني للمعلمات في المدارس الثانوية للبنات بمحافظة خميس مشيط بالسعودية من وجهة نظر المعلمات. استخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (156) معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. أظهرت النتائج أن دور الإدارة المدرسية في تحسين النمو المهني للمعلمات جاء بدرجة كبيرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمسمى الوظيفي ولصالح الفئة "إداريات"، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

وأجرى أبو علوش (Abu-Alloush, 2020) دراسة هدفت الكشف عن دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها. استخدم المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (83) مديراً في المدارس التابعة لمديرية بني كنانة في الأردن، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. أظهرت النتائج أن دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين جاء بدرجة منخفضة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الجنس، أو مستوى المدرسة.

وأجرى نغوك وآخرون (Ngoc et al., 2021) دراسة هدفت التعرف إلى أدوار مديري

المدارس في تنمية المعلمين مهنياً. استخدم المنهج النوعي القائم على تحليل الوثائق في إحدى مدارس الطلبة الموهوبين في فيتنام. أظهرت النتائج وجود اهتمام كبير من قبل المديرين الذين تولوا قيادة تلك المدرسة بتنمية المعلمين مهنياً، وأن أكثر جهود التنمية قد تركزت حول استراتيجيات التدريس، ومهارات التفكير الناقد.

وهدفت دراسة فاتح كاراكابي (Fatih Karacabey, 2021) تعرف مستوى دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، إذ جرى تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (4729) معلماً في مقاطعة سانليورفا (Sanliurfa) في تركيا. أظهرت النتائج أن دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً جاء منخفضاً، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير مستوى المدرسة لصالح المرحلة الثانوية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة صميلي (Sumaili, 2021) تعرف واقع تحقيق قائدات المدارس للتنمية المهنية لمعلمات الرياضيات من وجهة نظرهن في المدارس الحكومية بمدينة جدة السعودية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتم تطبيقها على عينة عشوائية من (657) معلمة. أظهرت النتائج أن درجة تحقيق قائدات المدارس للتنمية المهنية للمعلمات جاءت بدرجة مرتفعة.

وهدفت دراسة الجبور (Al-Jbour, 2022) تعرف دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر معلمين المرحلة الثانوية في لواء الموقر بالأردن. استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (92) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أن مستوى دور مديري المدارس في التنمية المهنية للمعلمين جاء مرتفعًا، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى أمزات ويانتي وسوسوانداري (Amzat, Yanti & Suswandari, 2022) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين ممارسة القيادة الموزعة لدى مديري المدارس ومستوى التنمية المهنية للمعلمين. استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانات أدوات لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (430) معلمًا في مدارس جاكرتا (Jakarta) بإندونيسيا، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. أظهرت النتائج أن مستوى التنمية المهنية جاء متوسطاً، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين ممارسة القيادة الموزعة والتنمية المهنية للمعلمين.

ويلاحظ من مراجعة الدراسات السابقة أن متغير الدراسة قد حظي باهتمام الباحثين، ويعزى ذلك إلى أهميته وانعكاساته على العملية التربوية، وخصوصاً في ضوء التوجهات التربوية الحديثة. وتشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي، وكذلك في توظيفها الاستبانات لجمع البيانات، وقد استفادت الدراسة الحالية مما سبقها من دراسات في إعداد الأدب النظري، وتطوير أداتها، وكذلك في مناقشة النتائج.

وتتميز الدراسة الحالية عما سبقها في تناولها متغير التنمية المهنية للمعلمين في مدارس النقب داخل الخط الأخضر، وفي جميع المستويات الدراسية.

مشكلة الدراسة

لم تعد عملية إعداد المعلم وتنميته مهنياً مسالة ثانوية، وإنما عملية مهمة تمليها التطورات والتحديات والتحولات المعرفية الحالية، بهدف الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ومراجعة النظم التعليمية، وأنظمة إعداد المعلمين (Chang, Chen & Chou, 2017).

وقد أشارت نتائج دراسة هاردمان وآخرون (Hardman, et al, 2015) إلى وجود آثار إيجابية لبرامج التنمية المهنية في أداء المعلمين الوظيفي، من حيث مهارة إدارة الصف، وتوظيف استراتيجيات تدريس متنوعة، والتركيز على الأسئلة بمختلف مستوياتها، وتزويد الطلبة بتغذية راجعة تطويرية. كما أشارت دراسة عرار والحاج (Arar & Al-Hajj, 2016) إلى أن المعلمين في منطقة النقب داخل الخط الأخضر لا يتمتعون بالمقدرات الكافية على تدريس المناهج التدريسية المطورة، والتي تتطلب تطبيق استراتيجيات حديثة وغير تقليدية، وأن المعلمين في حاجة إلى تنمية مهنية من خلال دعم مديريهم، أو من خلال برامج يشرف عليها جهاز التعليم. وعليه، فقد بحثت الدراسة الحالية في مستوى دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً، من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، ومستوى المدرسة)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- التعرف إلى مستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا، وذلك سعياً إلى تحسين ذلك المستوى بما ينعكس إيجاباً على العملية التربوية.
- التعرف إلى الفروق في وجهات نظر مديري المدارس الابتدائية ومعلميها في لواء حيفا داخل الخط الأخضر فيما يتعلق بمستوى إدارة الأزمات وفقاً لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، ومستوى المدرسة)، بهدف الوقوف على مواطن الاختلاف والخلل، من أجل معالجتها والتغلب عليها.

أهمية الدراسة

للدراسة الحالية أهميتان، نظرية وعملية، فقد اكتسبت الدراسَة أهميتها النَظرية من كونها امتداداً لدراسات سابقة بَحثت في التنمية المهنية للمعلمين من نواحٍ عدة، ولكونها تبحث في تنمية المعلمين مهنياً في مدارس منطقة النقب داخل الخطّ الأخضَر، يؤمل أن تُشكل إضافة جديدة للمكتبة العربية من جهة إثرائها بأدب نظري جديد.

كما اكتسبت الدراسة أهمية تطبيقيّة من جهة النتائج التي كشفت عنها، وكذلك إعداد أداتها، والتوصيات التي وضعت اعتماداً على نتائجها، ويؤمل أن يستفيد من نتائجها وتوصياتها واضعو السياسات التربوية في وزارة التربية والتعليم تعزيز دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنياً، ومديرو المدارس من جهة تعرف مستوى تنمية المعلمين مهنياً في مدارسهم، والباحثون، وطلبة الدراسات العليا والمهتمون بإجراء مزيد من الدراسات على مجتمعات أخرى.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

اشتملت الدراسة الحالية على المصطلح الآتي:

النمو المهني للمعلمين: "عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، يحتاجها المعلمون لأداء مهماتهم المهنية اليومية، أو ترميم ما يتوافر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، أو سد العجز فيها، بهدف تحسين فاعليتهم المهنية" (Haddad, 2019, 146).

وإجرائيًا هو العملية المخططة والمنظمة التي تهدف إلى تزويد معلمي المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر بالأساليب السلوكية والمهاراتية والمعرفية المتعلقة بمهنتهم، وقيست

بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة التي تم تطويرها لهذا الغرض.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي:** دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا.
- **الحد البشري:** مديرو المدارس ومعلموها.
- **الحد الزمني:** الفصل الأول من العام الدراسيّ (2022–2023).
- **الحد المكاني:** مدارس منطقة النقب داخل الخطّ الأخضر.

وتحدد تعميم نتائج الدراسة من خلال مجتمعها، وموضوعية استجابات عينتها، وصدق أداتها وثباتها، والإحصاء المستخدم في تحليل بياناتها.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ومعلميها في منطقة النقب داخل الخط الأخضر، والبالغ عددهم (89) مديراً، و(4270) معلماً (Ministry of Education, 2022).

عينة الدراسة

تكوّنت عيّنة الدراسة من (378) مديراً ومعلماً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، اعتماداً على جدول العينات الإحصائية الوارد في كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970)، والجدول (1) يبيّن توزع أفراد عيّنة الدراسة وفق متغيّراتها الوسيطة.

الجدول (1): توزع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها الوسيطة

المتغير الوسيط	مستويات المتغير الوسيط	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	80	21.2%
	أنثى	298	78.8%
	الكلي	**378**	**100.0%**
المسمى الوظيفي	معلم	349	92.3%
	مدير	29	7.7%
	الكلي	**378**	**100.0%**
الخبرة	أقل من عشر سنوات	188	49.7%
	عشر سنوات فأكثر	190	50.3%
	الكلي	**378**	**100.0%**

المتغير الوسيط	مستويات المتغير الوسيط	العدد	النسبة المئوية
مستوى المدرسة	ابتدائي	224	59.3%
	إعدادي	55	14.6%
	ثانوي	99	26.2%
الكلي		**378**	**100.0%**

أداة الدراسة

بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة، كدراسة سعد (Sa'ad, 2019)، ودراسة الجبور (Al-Jbour, 2022)، تم تطوير استبانة لقياس مستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب في تنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وتكوّنت في صورتها النهائية من (27) فقرة موزّعة إلى ثلاثة مجالات، المجال الوظيفي، والعملية التعليمية، والمحتوى التعليمي.

صدق أداة الدراسة

تمّ تطبيق الأداة على عيّنة استطلاعيّة مؤلّفة من (40) مديراً ومعلماً، وتمّ استثناؤهم من عيّنة الدراسة، وذلك لحساب معاملات ارتباط (بيرسون) لعلاقة الفقرات بمجالاتها، وكذلك للأداة ككل، ومعاملات الارتباط المصحَّح لعلاقة الفقرات بالأداة ككل، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2): مؤشرات صدق بناء أداة الدراسة

المجال	الفقرة	معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية		معامل الارتباط المصحّح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها
		لمجالها	للأداة	
المجال الوظيفي	1	.57**	.57**	.47
	2	.76**	.77**	.69
	3	.75**	.74**	.68
	4	.79**	.76**	.70
	5	.74**	.67**	.64
	6	.71**	.72**	.64
	7	.69**	.64**	.61
	8	.75**	.69**	.66
	9	.77**	.68**	.69
العملية التعليمية	10	.67**	.64**	.57
	11	.72**	.71**	.66
	12	.80**	.79**	.74
	13	.83**	.79**	.79
	14	.81**	.81**	.75
	15	.82**	.75**	.74

المجال	الفقرة	معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية		معامل الارتباط المصحّح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها
		لمجالها	للأداة	
	16	.86**	.81**	.81
	17	.78**	.67**	.71
	18	.92**	.87**	.89
المحتوى التعليمي	19	.82**	.72**	.77
	20	.92**	.86**	.89
	21	.83**	.80**	.78
	22	.89**	.78**	.86
	23	.74**	.59**	.67
	24	.90**	.85**	.88
	25	.80**	.75**	.73
	26	.80**	.80**	.74
	27	.68**	.60**	.61

** ذات دلالة إحصائية عند (α=0.01)

أظهرت نتائج الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكليّة لمجالها قد تراوحت بين (0.57) و(0.79) للمجال الوظيفي، وبين (0.67) و(0.92) لمجال العملية التعليمية، وبين (0.68) و(0.92) لمجال المحتوى التعليمي، وتراوحت معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للأداة (0.57) و(0.87). كما تراوحت معاملات الارتباط المصحّح بين درجة الفقرة والدرجة الكليّة لمجالها بين (0.47) و(0.70) للمجال الوظيفي، وبين (0.57) و(0.89) لمجال العملية التعليمية، وبين (0.61) و(0.89) لمجال المحتوى التعليمي، مما يشير إلى صدق بناء الأداة، وفقاً لما ورد في الكيلاني والشريفين (Al-Keelani & Al-Shraifeen, 2011).

ثبات أداة الدراسة

تم إعادة تطبيق الأداة على عينة الدراسة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتمّ حساب معاملات كرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) لمجالات الأداة، وللأداة ككل، ومعامل ثبات الإعادة، والجدول (3) يبيّن ذلك.

الجدول (3): مؤشرات ثبات المجالات الفرعية لأداة الدراسة

المجال	كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
الوظيفي	0.89	0.87
العملية التعليمية	0.93	0.90
المحتوى التعليمي	0.94	0.91
الكلي		**0.93**

أظهرت نتائج الجدول (3) أن قيم معاملات كرونباخ ألفا للمجالات الفرعيّة لأداة الدراسة قد تراوحت ما بين (0.89) و(0.94)، وتراوحت معاملات ثبات الإعادة بين (0.87) و(0.91)، و(0.93) للأداة ككل، وعليه تتمّتع الأداة بدرجة عالية من الثبات، وفقاً لما ورد في الكيلاني والشريفين (Al-Keelani & Al-Shraifeen, 2011).

تصحيح أداة الدراسة

للإجابة على فقرات أداة الدراسة تمّ استخدام تدريج ليكرت الّذي يشتمّل على خمسة بدائل، هي: (مرتفع جدًا ويعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (5)، مرتفع ويعطى درجة قيمتها (4)، متوسط ويعطى درجة قيمتها (3)، منخفض ويعطى درجة قيمتها (2)، منخفض جدًا ويعطى درجة قيمتها (1)).

ولأغراض تقييم استجابات أفراد عيّنة الدراسة، تمّ استخدام مُعادلة طول الفئة لتدريج ليكرت ذي الفئات الخمس الّتي تنصُّ على:

طول الفئة= (التدريج الأعلى–التدريج الأدنى)/عدد أحكام مناقشة النتائج= (5–1)/3= 1.33.

وعليه، تم تصنيف المتوسطات الحسابيَّة إلى ثلاثةِ مستويات هي: [(1.00–2.33 (منخفض)، 2.34–3.67 (متوسط)، 3.68–5.00 (مرتفع)].

المعالجة الإحصائية

- للإجابة عن سؤال الدراسة الأوَّل؛ تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا، مع مراعاة ترتيب المجالات ثمّ الفقرات التابعة للمجالات تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابيّة.
- للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا وفقًا للمتغيّرات الوسيطة، ثمّ استخدم تحليل التباين الرباعي متعدد المتغيّرات (Four-way MANOVA)، وكذلك تحليل التباين الرباعي (Follow up Four –way ANOVAs).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تضمن هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لترتيب أسئلتها.

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها: "ما مستوى دور

مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا من وجهة نظر المديرين والمعلمين، والجدول (4) يُبيّن ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الدور
1	الوظيفي	3.88	.79	1	مرتفع
3	المحتوى التعليمي	3.84	.74	2	مرتفع
2	العملية التعليمية	3.75	.92	3	مرتفع
	الكلي	**3.82**	**.78**		**مرتفع**

أظهرت نتائج الجدول (4)، أن المستوى الكلي لدور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية المعلمين مهنيًا جاء مرتفعاً، بمتوسط حسابي (3.82)، وانحراف معياري (0.78)، وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.75–3.88)، وجميعها بمستوى مرتفع؛ إذ جاء المجال الوظيفي أولاً بمتوسط حسابي (3.88)، وانحراف معياري (0.79)، وجاء مجال المحتوى التعليمي ثانيًا، بمتوسط حسابي (3.84)، وانحراف معياري (0.74)، وجاء ثالثاً مجال العملية التعليمية، بمتوسط حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.92).

وقد تعزى هذه النتائج إلى إدراك المديرين أن نجاح العمل لا ينحصر في التأهيل الأكاديمي فحسب، ولكنه يتطلب معلمين أكفياء قادرين على تحمل مسؤولياتهم، ومستعدين لتحمل أعباء مهنتهم التي ارتضوها لأنفسهم. وبما أن المديرين عادة ما يكونوا قد وصلوا إلى مراكزهم الوظيفية نتيجة الترقيات التي حصلوا عليها بعد أن كانوا معلمين؛ لذلك فهم على وعي تام بحاجات المعلمين، والمصاعب التي يواجهونها، خصوصا في بدايات حياتهم العملية، فضلاً عن الجوانب الإنسانية التي ينبغي مراعاتها ليتمكنوا من القيام بأعمالهم، وإنجاز مهماتهم في بيئة توفر لهم الراحة النفسية، وتزودهم بالمهارات والخبرات التي تساعد على تنميتهم مهنيا، وتطوير أدائهم. كما أن المديرين يسعون إلى تميُّز مدارسهم لما لذلك من انعكاس على سمعتهم، وسمعة مدارسهم، وهذا الأمر يتطلب معلمين متميزين في أدائهم وعطائهم، وقادرين على إتمام العملية التعليمية التعلمية، ودفعها نحو الأفضل، وهو ما لا يمكن تحقيقه إلا من خلال تنمية هؤلاء المعلمين مهنيا. وحيث

إن المعلم في بداية ممارسته مهنة التعليم، أو عند انتقاله من مدرسة إلى أخرى يحتاج إلى الانخراط في تلك البيئة الجديدة؛ لذلك يولي المديرون اهتماما أكبر نحو الجوانب الوظيفية لمساعدة هؤلاء المعلمين على القيام بمهماتهم، وهذا ما جعل التقديرات حول المجال الوظيفي تحلُّ في الرتبة الأولى. أما مجيء مجال المحتوى التعليمي في الرتبة الثانية، فقد يعزى إلى أن المعلمين والمديرين مهتمون بتدريس المحتوى التعليمي المقرر باستخدام أحدث وأفضل الأساليب والتقنيات الممكنة، لكن نظرا لأن المحتوى التعليمي يتحدد بالسياسات التعليمية للدولة، وليس للمعلمين دور في صياغته أو تعديله. وقد يفسر مجيء مجال العملية التعليمية في الرتبة الأخيرة –وإن بمستوى مرتفع– إلى الجهود الكبيرة التي يبذلها المديرون في تحسين العملية التعليمية ومتابعتها في مدارسهم، إلا أن الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم تحد بعض الشيء من مستوى أدائهم لهذه المهمة، فضلًا عن زخم المقررات الدراسية الذي يفرض على المديرين بعض القيود من جهة استقطاب خبراء إلى مدارسهم، أو توفير فرص تبادل الخبرات مع المدارس الأخرى، كما أن المديرين ملزمون بتنفيذ القرارات والسياسات الوزارية، والتي تركز بشكل أساس على إكمال المقررات الدراسية، وتحسين تحصيل الطلبة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سعيد (Sa'eed, 2019)، ونتيجة دراسة صميلي (Sumaili, 2021)، ونتيجة دراسة الجبور (Al-Jbour, 2022)، التي أظهرت أن دور مديري المدارس في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين جاء مرتفعاً.

واختلفت النتيجة مع نتيجة دراسة أبو علوش (Abu-Alloush, 2020)، ونتيجة دراسة فاتح كاراكابي (Fatih Karacabey, 2021)، اللتين أظهرتا أن دور مديري المدارس في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين جاء منخفضاً، ونتيجة دراسة أمزات وآخرون (Amzat et al., 2022) والتي أظهرت أن دور مديري المدارس في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين جاء متوسطًا.

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات عينة الدراسة لمجالات دور مديري المدارس في تنمية المعلمين مهنيًا كل على حدة، والجداول (5–7) تبين ذلك.

أ. المجال الوظيفي

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الدور لفقرات المجال الوظيفي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الدور
5	يهتم المدير بالعلاقات الإنسانية.	3.99	1.11	1	مرتفع
7	يطلع المدير المعلمين على مدونات وقواعد السلوك الوظيفي	3.98	.97	2	مرتفع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الدور
3	يوفر المدير قنوات اتصال فعالة مع المعلمين.	3.97	1.04	3	مرتفع
2	يُطلع المدير المعلمين على مهمات وواجبات اللجان المدرسية.	3.96	.98	4	مرتفع
8	يعمل المدير على حل مشكلات المعلمين.	3.89	1.08	5	مرتفع
9	يعمل المدير على توفير بيئة عمل خالية من الصراعات.	3.88	1.16	6	مرتفع
4	يُقيّم المدير المعلمين وفقاً لأسس واضحة.	3.86	1.10	7	مرتفع
1	يُطلع المدير المعلمين على مهماتهم وواجباتهم.	3.71	.64	8	مرتفع
6	يحرص المدير على إلحاق المعلمين بدورات تدريبية.	3.66	.70	9	متوسط
	الكلي	**3.88**	**.79**		**مرتفع**

أظهرت نتائج الجدول (5) أن المستوى الكلي للمجال الوظيفي جاء مرتفعاً، بمتوسط حسابي (3.88)، وانحراف معياري (0.79)، وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.66– 3.99)، وجميعها بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة، وجاءت أولاً الفقرة (5) ونصها "يهتم المدير بالعلاقات الإنسانية"، بمتوسط حسابي (3.99)، وانحراف معياري (1.11)، وجاءت أخيراً الفقرة (6) ونصها "يحرص المدير على إلحاق المعلمين بدورات تدريبية"، بمتوسط حسابي (3.66)، وانحراف معياري (0.70) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين يدركون أن العمل المدرسي يتم من خلاله تعليم إنسان ذي مشاعر وأحاسيس ومقدرات واحتياجات من قبل إنسان آخر له أيضا مشاعر وأحاسيس ومقدرات واحتياجات، وهذه الأمور تتطلب من مديري المدارس مراعاتها بشكل كبير لضمان قيام المدرسة بمهماتها التي أُنشأت من أجلها؛ لأن عدم مراعاتها سينعكس سلبا على العملية التعليمية التعلمية من جهة إضعافها وعدم تحقيق أهدافها، وعلى الطلبة والمعلمين والمدرسة من حيث ضعف الأداء والتحصيل، والسمعة غير المحمودة؛ لذلك يلاحظ أن المديرين يضعون العلاقات الإنسانية على رأس اهتماماتهم. كما أن المديرين يطلعون المعلمين على مدونات السلوك الوظيفي وقواعده؛ ليتعرف المعلمون إلى واجباتهم وحقوقهم، بحيث يستطيعون أن يتجنبوا المساءلة والانتقاد، فضلًا عن حرصهم على توفير قنوات اتصال فعالة مع المعلمين؛ كي يتمكن المعلمون من تبادل الخبرات والتعاون وتكوين علاقات وديَّة بينهم، مما يسهم في تنمية المعلمين مهنيًا. أما مجيء الفقرة (6) في الرتبة الأخيرة، فقد يعزى إلى حرص المديرين على إلحاق المعلمين بدورات تدريبية؛ لأن ذلك سيسهم بشكل كبير في تنمية المعلمين مهنيًا بما ينعكس إيجابيا على أدائهم، وعلى تحصيل الطلبة، وعلى سمعة المدرسة ومديرها، لكن تلك الدورات التدريبية يتم إقرارها والتخطيط لها من قبل الوزارة أو من قبل مديريات التربية، وليس للمديرين دور في ذلك. كما إن مواعيد تلك

الدورات قد تكون في أثناء الدوام المدرسي، وهذا ما يشكل إرباكا لسير العمل في المدرسة؛ إذ يضطر المدير إلى تعويض أو إشغال حصص المعلم المرشح للدورة التدريبية من قبل معلم آخر؛ لذا جاءت التقديرات حول الفقرة في الرتبة الأخيرة.

ب. مجال المحتوى التعليمي

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الدور لمجال المحتوى التعليمي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الدور
26	يبحث المدير مع المعلمين القضايا التعليميّة والتربويّة في المدرسة.	3.97	1.03	1	مرتفع
27	يمنح المدير المعلمين حرية إدارة حصصهم التدريسية وتنفيذها.	3.96	1.08	2	مرتفع
21	يحث المدير المعلمين على تصميم دروس أنموذجية.	3.94	1.00	3	مرتفع
23	يدعم المدير حوسبة المقررات الدراسية والاختبارات.	3.94	.99	3	مرتفع
24	يوفر المدير للمعلمين أوعية المعلومات بهدف إثراء المحتوى الدراسي المقدم.	3.88	1.00	5	مرتفع
25	يشجع المدير المعلمين على تقديم أنشطة لامنهجية تدعم العملية التعليمية.	3.85	1.05	6	مرتفع
22	يشجع المدير المعلمين على استخدام أساليب تدريس حديثة.	3.69	.68	7	مرتفع
19	يشجع المدير المعلمين على تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في التعليم.	3.68	.63	8	مرتفع
20	يشجع المدير توظيف أدوات التكنولوجيا في العملية التعليمية.	3.65	.67	9	متوسط
	الكلي	**3.84**	**.74**		**مرتفع**

أظهرت نتائج الجدول (6) أن المستوى الكلي لمجال المحتوى التعليمي جاء مرتفعاً، بمتوسط حسابي (3.84)، وانحراف معياري (0.74)، وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.65-3.97)، وجميعها بمستوى مرتفع باستثناء فقرة واحدة، وجاءت أولاً الفقرة (26) ونصها "يبحث المدير مع المعلمين القضايا التعليميّة والتربويّة في المدرسة"، بمتوسط حسابي (3.97)، وانحراف معياري (1.03)، وجاءت أخيراً الفقرة (20) ونصها "يشجع المدير توظيف أدوات التكنولوجيا في العملية التعليمية"، بمتوسط حسابي (3.65)، وانحراف معياري (0.67) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى حرص المديرين على تقديم المحتوى التعليمي على أكمل وجه، لأنهم مسؤولون عن نجاح سير العمل المدرسي الذي يقوم على تقديم المحتوى التعليمي الذي يطرح من خلال المقررات الدراسية، والذي يعد أمرا مرتبطا بالسياسات التعليمية للدولة، فضلاً عن أنه معدٌّ أصلا لإعداد الأجيال الناشئة من أبناء المجتمع لمواجهة تحديات المستقبل، مع المحافظة على الثقافة والقيم السائدة في المجتمع؛ وحيث إن المعلمين هم من أنيطت بهم مسؤولية تقديم ذلك المحتوى التعليمي، لذا يقوم المديرون مع المعلمين ببحث القضايا التعليميّة والتربويّة في المدرسة

للوقوف على الجوانب التي تتضمنها، والتباحث حول أفضل السبل لتقديمها، والمعوقات التي قد تعترض سبل طرحها لوضع الحلول من أجل التغلب عليها. كما يمنح المديرون المعلمين حرية إدارة حصصهم التدريسية وتنفيذها؛ لأنهم الأكثر مقدرة على ذلك بحكم التأهيل والدراسة الأكاديمية التي تلقوها. فضلًا عن أن المديرين يحثون المعلمين على تصميم دروس أنموذجية؛ لما لها من دور في تطبيق المعلمين مهارات التدريس الحديثة التي يتم تدريبهم عليها، والتي تتضمن استخدام تكنولوجيا حديثة في التعليم كالحواسيب والانترنت. هذه الجوانب التي تم ذكرها يحرص المديرون على متابعتها وتنفيذها؛ لما لها إسهام كبير في تنمية المعلمين مهنيًا. أما مجيء الفقرة (20) في الرتبة الأخيرة والتي تدور حول تشجيع المدير توظيف أدوات التكنولوجيا في العملية التعليمية، فقد يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس بوجه عام يهمهم في المقام الأول تقديم المحتوى التعليمي، وبعضهم يدرك الدور الذي توفره أدوات التكنولوجيا من تيسير طرح المواد التعليمية، خصوصا أولئك المديرين الذين تلقوا تدريبا على تلك الأدوات، واختبروا فعاليتها في التعليم، ولديهم الرغبة في مواكبة الأساليب الحديثة في التعليم، لكن وجود بعض المديرين الذين ما زالوا يؤمنون بالأساليب والوسائل التقليدية في التعليم ربما كان له أثر في تقديرات أفراد عينة الدراسة. و ربما يعزى السبب أيضا إلى عدم توافر الأدوات التكنولوجية بالقدر الكافي في المدارس.

ج. مجال العملية التعليمية

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الدور لمجال العملية التعليمية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الدور
11	يحرص المدير على تشكيل فرق عمل.	3.97	.99	1	مرتفع
10	يقوم المدير بجولات إشرافية على المعلمين خلال الحصص الدراسية.	3.93	1.01	2	مرتفع
14	يحرص المدير على تبادل المعلمين الخبرات التعليمية فيما بينهم.	3.87	1.04	3	مرتفع
12	يستقطب المدير خبراء في التعليم بهدف إثراء خبرات المعلمين.	3.86	1.01	4	مرتفع
13	يراعي المدير مقدرات المعلمين واختصاصاتهم.	3.86	1.07	4	مرتفع
18	يوظف المدير التغذية الراجعة في تحسين العملية التعليمية.	3.75	1.07	6	مرتفع
16	يمنح المدير الحوافز المتوافرة بنزاهة وموضوعية.	3.64	1.16	7	متوسط
17	ينقل المدير وجهات نظر المعلمين إلى المستويات الإدارية الأعلى.	3.61	1.16	8	متوسط
15	يوفر المدير للمعلمين فرصة تبادل الخبرات مع المدارس الأخرى.	3.22	1.27	9	متوسط
	الكلي	3.75	.92		**مرتفع**

أظهرت نتائج الجدول (7) أن المستوى الكلي لمجال العملية التعليمية جاء مرتفعاً، بمتوسط

حسابي (3.75)، وانحراف معياري (0.92)، وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.22-3.97)، وجاءت الفقرات (10،11،12،13،14،18) بمستوى مرتفع، وجاءت الفقرات (15،16،17) بمستوى متوسط، كما جاءت أولاً الفقرة (11) ونصها "يحرص المدير على تشكيل فرق عمل"، بمتوسط حسابي (3.97)، وانحراف معياري (0.99)، وجاءت أخيراً الفقرة (15) ونصها "يوفر المدير للمعلمين فرصة تبادل الخبرات مع المدارس الأخرى"، بمتوسط حسابي (3.22)، وانحراف معياري (1.27) وبمستوى متوسط.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المديرين وحرصهم على سير العملية التعليمية التعلمية بسلاسة، ودون معوقات، وحيث إن من أهم الطرق لتحقيق ذلك هو تشكيل فرق عمل نظرا لتوزيع الأدوار والمهمات، وضمان عدم التقاعس؛ لذلك يعمد المديرون إلى تشكيل فرق عمل تناط بها مهمات مدرسية، منها تربوية كفرق تدقيق الامتحانات والجداول المدرسية والفرق التدريبية، ومنها غير تربوية كاللجان الاجتماعية والصحية والبيئية. وهذه الفرق تقوم بمهماتها المنوطة بها بحيث تتولى القيام بأمور تسهل على المعلمين أداء أعمالهم، وتمنحهم الفرصة والوقت للاهتمام بتنمية أنفسهم مهنيا من خلال مشاركتهم في تلك الفرق، والتي تزودهم بخبرات ومهارات، وتسمح لهم بتبادلها فيما بينهم من خلال تعاونهم، ومن خلال العلاقات التي تنشأ بينهم. كما يقوم المديرون بجولات إشرافية على المعلمين خلال الحصص الدراسية يوجهون من خلالها المعلمين ويزودونهم بخبرات ومهارات، ويطلعونهم على أساليب تدريسية تسهم في تنميتهم مهنيا. أما مجيء الفقرة (15) في الرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط، فإن توفير المدير للمعلمين فرصة تبادل الخبرات مع المدارس الأخرى يتيح للمعلمين اكتساب وتبادل مهارات وخبرات غير متوافرة في مدارسهم، كما يُمكِّن مدير المدرسة والمعلمين من نقل تجارب ناجحة يتم تطبيقها في المدارس الأخرى إلى المدرسة، أو العكس، وهذا الأمر يدعم المدير والمعلمين في نموهم المهني على حدٍ سواء، لكن ذلك قد لا يكون ممكنا دائما؛ إما لعدم وجود مدارس أخرى في البلدة غير مدرسة واحدة، أو لأن ذلك يتطلب تنسيقا مسبقا مع مديرية التربية، ومدير المدارس الأخرى ومعلميها، وهو ما لا يكون ممكنا في جميع الأوقات؛ لذلك جاءت التقديرات حول هذه الفقرة في الرتبة الأخيرة.

ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى دور مديري المدارس في منطقة النقب داخل الخط الأخضر في تنمية

المعلمين مهنيًا تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، ومستوى المدرسة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الوسيطة (الجنس، والمسمى الوظيفي، والخبرة، ومستوى المدرسة)، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الوسيطة

المجال	المتغير الوسيط	مستويات المتغير الوسيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوظيفي	الجنس	ذكور	4.00	.85	المحتوى التعليمي	3.90	.77
		إناث	3.81	.75		3.81	.72
	المسمى الوظيفي	معلم	3.89	.79		3.85	.76
		مدير	3.85	.78		3.82	.66
	الخبرة	أقل من عشر سنوات	3.89	.81		3.84	.76
		عشر سنوات فأكثر	3.86	.76		3.85	.71
	مستوى المدرسة	ابتدائي	3.96	.73		3.90	.70
		إعدادي	3.77	.88		3.76	.78
		ثانوي	3.89	.76		3.85	.75
العملية التعليمية	الجنس	ذكور	3.87	.98	مجتمعة	3.92	.84
		إناث	3.68	.88		3.77	.74
	المسمى الوظيفي	معلم	3.74	.93		3.82	.79
		مدير	3.78	.86		3.82	.74
	الخبرة	أقل من عشر سنوات	3.76	.94		3.83	.80
		عشر سنوات فأكثر	3.72	.88		3.81	.75
	مستوى المدرسة	ابتدائي	3.77	.93		3.87	.75
		إعدادي	3.68	.96		3.74	.84
		ثانوي	3.78	.86		3.84	.75

أظهرت نتائج الجدول (8) وجود فروق ظاهرية تعزى للمتغيرات الوسيطة، ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية، استخدم تحليل التباين الرباعي متعدد المتغيرات (Four-Way MANOVA) باستخدام اختبار (Hotelling's Trace)، والجدول (9) يبيّن ذلك.

الجدول (9): نتائج تحليل التباين الرباعي متعدد المتغيرات لأثر المتغيرات الوسيطة في تقديرات أفراد عينة الدراسة

المتغير الوسيط	القيمة	قيمة F	درجة الحرية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	.024	2.940	3.000	370.000	.033
المسمى الوظيفي	.008	.993	3.000	370.000	.396
الخبرة	.007	.806	3.000	370.000	.491
مستوى المدرسة	.977	1.471	6.000	740.000	.185

أظهرت نتائج الجدول (9) وجود أثر دال إحصائيًا لمتغير الجنس في تقديرات أفراد عينة الدراسة، في حين لا يوجد أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (المسمى الوظيفي، والخبرة، ومستوى

المدرسة). ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية في المجالات الثلاثة (منفردة)، استخدم تحليل التباين الرباعي، والجدول (10) يبيّن ذلك.

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الرباعي لدلالة الفروق الظاهرية في المجالات الثلاثة (منفردة)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي F	الدلالة الإحصائية
الجنس	الوظيفي	3.475	1	3.475	5.647	.018
	العملية التعليمية	3.006	1	3.006	3.585	.059
	المحتوى التعليمي	.687	1	.687	1.250	.264
المسمى الوظيفي	الوظيفي	.236	1	.236	.383	.536
	العملية التعليمية	.026	1	.026	.031	.861
	المحتوى التعليمي	.089	1	.089	.163	.687
الخبرة	الوظيفي	.104	1	.104	.169	.681
	العملية التعليمية	.276	1	.276	.329	.567
	المحتوى التعليمي	.031	1	.031	.056	.813
مستوى المدرسة	الوظيفي	2.210	2	1.105	1.795	.167
	العملية التعليمية	.725	2	.363	.432	.649
	المحتوى التعليمي	1.398	2	.699	1.271	.282
الخطأ	الوظيفي	228.894	372	.615		
	العملية التعليمية	311.908	372	.838		
	المحتوى التعليمي	204.602	372	.550		
الكلي المعدل	الوظيفي	234.684	377			
	العملية التعليمية	315.921	377			
	المحتوى التعليمي	206.700	377			

أظهرت نتائج الجدول (10) وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات (المسمى الوظيفي، والخبرة، ومستوى المدرسة). ولتحديد الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية في المجالات الثلاثة مجتمعة، استخدم تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) (Follow up Four –way ANOVAs)، والجدول (11) يبيّن ذلك.

الجدول (11): نتائج تحليل التباين الرباعي لدلالة الفروق في المجالات الثلاثة مجتمعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي F	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.177	1	2.177	3.607	.058
المسمى الوظيفي	.043	1	.043	.072	.789
الخبرة	.050	1	.050	.083	.773
مستوى المدرسة	1.311	2	.656	1.086	.339
الخطأ	224.551	372	.604		
الكلي المعدَّل	228.025	377			

أظهرت نتائج الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين من كلا الجنسين على وعي بأهمية تنمية المعلمين مهنيا؛ لأن ما

يطلب من المعلمين والمديرين لا يختلف باختلاف الجنس. كما أن المعلمين من كلا الجنسين لديهم الآمال والطموحات والتوقعات ذاتها من مديريهم في سبيل تحقيق نموهم المهني.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات أبو علوش (Abu-Alloush, 2020)، وفاتح كاراكابي (Fatih Karacabey, 2021)، والجبور (Al-Jbour, 2022)، والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المديرين والمعلمين على حد سواء للجهود التي يبذلها المديرون، وكذلك للظروف المحيطة التي قد تحد أو تعزز دور المديرين.

واختلفت النتيجة مع نتيجة دراسة سعيد (Sa'eed, 2019) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمسمى الوظيفي ولصالح الفئة "إداريات".

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الخبرة، وقد تعزى النتيجة إلى أن المديرين والمعلمين سواء كانت خبراتهم طويلة أم قصيرة لديهم ذات الوعي والاهتمام بتحقيق النمو المهني لما له من انعكاسات إيجابي عليهم، وعلى مدارسهم، وعلى تحصيل طلبتهم. واتفقت النتيجة مع نتيجة دراسة سعيد (Sa'eed, 2019) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير مستوى المدرسة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس على اختلاف مستويات تلك المدارس مطالبون بمتابعة سير العمل المدرسي في مدارسهم، وحيث إن تنمية المعلمين مهنيا لها دور كبير في ضمان سير ذلك العمل، فهم يحرصون على متابعتها بنفس الوتيرة.

واتفقت النتيجة مع نتيجة دراسة أبو علوش (Abu-Alloush, 2020) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير مستوى المدرسة، واختلفت مع نتيجة دراسة فاتح كاراكابي (Fatih Karacabey, 2021) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير مستوى المدرسة لصالح المرحلة الثانوية.

التوصيات: في ضوء النتائج، أوصت الدراسة بالآتي:

- تعزيز المستوى المرتفع لدور المديرين في تنمية المعلمين مهنيًا من خلال زيادة مستوى تمكينهم في مدارسهم.

- عقد لقاءات وورشات عمل مشتركة بين معلمي المدارس بهدف تبادل الخبرات.
- إجراء مزيد من الدراسات تتعلق بتنمية المعلمين مهنيًا على مجتمعات أخرى.

References

A'ayesh, A. (2019). *Applications in educational supervision*. Amman: Dar Al Masirah for Publication and Distribution.

Abu-Alloush, Y. (2020). The role of the school principal in the professional development of teachers from the point of view of school principals in Bani Kinana District. *Arab Journal of Science and Research Publishing, 4*(19), 55-76.

Al-Jbour, A. (2022). The role of school principals in the professional development of teachers from the viewpoint of secondary school teachers in the Muwaqqar district. *Arab Journal of Humanities and Social Sciences, 2*(11), 95-125.

Al-Keelani, A. & Al-Shraifeen, N. (2011). *An introduction to research in educational and social sciences: basics, approaches, designs, and statistical methods*. Amman: Dar Al Masirah for Publication and Distribution.

Al-Khasawneh, T. (2018). The role of the school principal as a resident supervisor in the professional development of new teachers at secondary schools of the Directorate of Education in Irbid. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 2*(15), 34-53.

Al-Mahdi, Y., Al-Rasibi, Z. & Al-Burtumani, N. (2018). Organized education for teachers in public schools in the Sultanate of Oman: A field study. *Journal of Educational Sciences*, (30), 183-211.

Al-Sakni, S. (2018). Professional development for art education teachers in light of sustainable development indicators. *Journal of Arts*, (127), 350-389.

Al-Satouri, A. & Al-Jumai'abi, J. (2020). *General teaching methods*. Amman: Dar Amjad for Publication and Distribution.

Amzat, I., Yanti, P. & Suswandari, S. (2022). Estimating the effect of principal instructional and distributed leadership on professional development of teachers in Jakarta, Indonesia. *SAGE Open, 12*(3), 1-19.

Arar, K. & Al-Hajj, Q. (2016). *Palestinian Arab education in Israel: Data, dimensions and prospects*. Beit Berl: Publications of the Arab Academic Institute for Education, Academic College.

Chang, D., Chen, S., & Chou, W. (2017). Investigating the major effect of principals changing leadership on school teachers professional development. *IAFOR Journal of Education, 5*(3): 139- 154.

Evers, A., Van der Heijden, B., Kreijns, K., & Vermeulen, M. (2016). Job

demands, job resources, and flexible competence: The mediating role of teachers' professional development at work. *Journal of Career Development, 43*(3), 227-243.

Fatih Karacabey, M. (2021). School Principal Support in Teacher Professional Development. *International Journal of Educational Leadership and Management, 9*(1), 54–75.

Guskey, R. (2017). *Evaluating professional development*. Corwin Press, Inc. California.

Hardman, F., Hardman, J. Dachi, H., Elliott, L., Ihebuzor, N., Ntekim M. & Tibuhinda, A. (2015). Implementing school-based teacher development in Tanzania. *Professional Development in Education, 41*(4), 602-623.

Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*, 607-610.

Ministry of Education. (2022). *Statistical annual book*. Palestine.

Ngoc, H., Xuan, V., Vinh, A., An, N. & Kien T. (2021). Principal leadership and teacher professional development in a Vietnamese high school for gifted students: Perspectives into practice. *European Journal of Educational Research, 10*(4), 1839–1851.

Sa'eed, S. (2019). The role of the school administration in improving the educational process at girls' secondary schools in Khamis Mushait Governorate: A field study. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 3*(24), 26-45.

Sa'adeh, J. & Ibraheem, A. (2020). *Contemporary school curriculum*. Amman: Dar Al-Fikr Publishers and Distributors.

Salahuddeen, N. & Al-Maskariyyah, H. (2017). Developing professional development programs for teachers in the Sultanate of Oman in light of the requirements of sustainable development. *Journal of the College of Education - Al-Azhar University, 1*(174), 558-634.

Song, H., Zhao, S., Zhao, W., & Han, H. (2019). Career development support, job adaptation, and withdrawal intention of expatriates: A multilevel analysis of environmental factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 16*(20), 2-15.

Sumaili, H. (2021). The reality of achieving professional development for mathematics teachers by educational leaders at public schools in Jeddah from their point of view. *International Journal of Educational and Psychological Studies, 10*(2), 345-375.