جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا
برنامج الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Role of the School Principal in Preparing New Teachers in Public Schools and its Relationship to Their Professional Growth from the Point of View of Educational Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطالبة:

رويده عثمان حمدان البرغوثي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

2022/2023 م

جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا
برنامج الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Role of the School Principal in Preparing New Teachers in Public Schools and its Relationship to Their Professional Growth from the Point of View of Educational Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطالبة:

رويده عثمان حمدان البرغوثي

بإشراف:

أ.د. أشرف محمد أبو خيران

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

2022/2023 م

دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Role of the School Principal in Preparing New Teachers in Public Schools and its Relationship to Their Professional Growth from the Point of View of Educational Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطالبة:

رويده عثمان حمدان الدغمة

بإشراف:

د. أشرف محمد

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2023/1/18م

أعضاء لجنة المناقشة

الاستاذ الدكتور أشرف محمد أبو خيران	جامعة القدس أبو ديس	مشرفاً رئيساً.....
الدكتور أ.د. محمد عبد الإله الطيطي	جامعة القدس المفتوحة	ممتحناً داخلياً.....
الدكتور أحمد أبو الخير	جامعة القدس المفتوحة	ممتحناً خارجياً.....

تفويض وإقرار

أنا الموقعة أدناه رويده عثمان حمدان البرغوثي؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات، أو الهيئات، أو الأشخاص عند طلبهم، بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير، عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: **دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**. وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: رويده عثمان حمدان البرغوثي

الرقم الجامعي: 0330012010059

التوقيع: .....

التاريخ: 2023/1/28

الإهداء

مهما بلغ فيي المقام فلن أقدم جزيل شكري وعظيم امتناني لمن هما أسمى صور التضحية إلى والدي والدتي يا فانوسا أضاء خطوات دربي ووالدي الغالي كل قبلة طبعتها على جبيني زادتني إصراراً على الاستمرار فلكما مني عظيم الشكر إن أكفاني.

إلى زوجي وشريك دربي إلى من زاد حياتي

وأخيرا وليس آخراً أهدي أدائي المتواضع لمن هم أسمى من القمم وأعلى من رايات العُلا شهدائنا الأبطال، أهدي جهدي لوطني فلسطين إلى ثرى هذا الوطن الحبيب.

الباحثة

رويده عثمان حمدان البرغوثي

شكر وتقدير

الصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد النبي الامي ومن تبع هداه إلى يوم الدين، الحمد لله الذي تتم بفضله الصالحات.

فأول ما أبدأ به هو الحمد لله والثناء لعظيم سلطانه الذي هداني لإتمام هذه الدراسة وذلل للي كافة الصعوبات نحو إنجازها بما يخدم البحث العلمي في فلسطين ويرفع من رايتها عاليا.

يسعدني أن أتقدم بجزيل شكري وعرفاني للأستاذ الدكتور أشرف أبو الخيران مشرفي القدير الذي لم يتوان عن دعمي وإرشادي ولم يبخل عليّ من بحر علمه ومعرفته.

ولا أنسى أن أشكر كل من وقف إلى جانبي من أساتذة وعاملين في هذا الصرح العظيم جامعتي العريقة التي شقت طريق النجاح من دروب الصعاب حتى وصلت لهذه المكانة المرموقة بين الجامعات الفلسطينية.

الباحثة

رويده عثمان حمدان البرغوثي

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
التفويض والإقرار	د
الإهداء	هـ
شكر وتقدير	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
الملخص باللغة العربية	ل
الملخص باللغة الإنجليزية	ن
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**11-1**
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
فرضيات الدراسة	6
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة ومحدداتها	9
التعريفات الإجرائية والاصطلاحية	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**45-12**
الإطار النظري	35-13
الدراسات السابقة	45-36
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**59- 46**
منهجية الدراسة	47
مجتمع الدراسة وعينتها	47
أدوات الدراسة وخصائصها	50
متغيرات الدراسة	56
إجراءات تنفيذ الدراسة	57

المعالجات الإحصائية	58
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**87-60**
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	61
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	66
النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	69
النتائج المتعلقة بالمقابلات الشخصية	84
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**101-88**
تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته	89
تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته	91
تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها	92
التوصيات والمقترحات	100
المصادر والمراجع باللغة العربية	102
المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية	107
الملاحق	109

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 والمشرفين حسب المديرية	48
2.3	توزيع عينة الدراسة من المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 والمشرفين حسب المديرية	48
3.3	توزيع عينة الدراسة من المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 حسب المتغيرات المستقلة	49
4.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تهيئة المعلمين الجدد مع الدرجة الكلية للمجال التابعة له، وارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)	52
5.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد مع الدرجة الكلية للمجال التابعة له، وارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)	52
6.3	معاملات الثبات لأداة الدراسة بطريقة معامل كرونباخ ألفا موزعة حسب المقياس والمجال	53
1.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين ورتبها	61
2.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال البيئة المدرسية	62
3.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال البيئة المدرسية مرتبة تنازليًا	63
4.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال التخطيط التربوي	63
5.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال التخطيط مرتبة تنازليًا	64
6.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال المنهاج التربوي	64
7.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال المنهاج التربوي مرتبة تنازليًا	66
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال الإدارة الصفية	64
9.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال الإدارة الصفية مرتبة تنازليًا	65
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال التقويم التربوي	65
11.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال التقويم التربوي مرتبة تنازليًا	69
12.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم ورتبها	70
13.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال النمو المهني في العمل المدرسي	71
14.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال النمو المهني في العلاقات الإنسانية والمجتمعية	71
15.4	المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب فقرات مجال النمو المهني في التقويم	72
16.4	النّسبة المئوية لنتائج فقرات مجالات النمو المهني مرتبة تنازليًا	73

17.4	المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية	74
18.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية	76
19.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس	77
20.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	78
21.4	المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية	79
22.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية	80
23.4	المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية	82
24.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات مقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المديرية	83
25.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس	84
26.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	85
27.4	المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية	86
28.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية	86
29.4	معاملات ارتباط بيرسون بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين (ن=252)	88

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	110
ب	قائمة المحكمين	118
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم	119
ج	كتاب تسهيل المهمة	126

دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

إعداد: الطالبة رويدة عثمان حمدان البرغوثي

بإشراف: الاستاذ الدكتور أشرف محمد أبو خيران

2022

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي المختلط، تكون مجتمع الدراسة من المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية والمشرفين التربويين للعام 2022/2021 بحيث اقتصر على كل من مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل) والبالغ عددهم على التوالي (732) معلماً ومعلمة، (162) مشرفاً ومشرفة، وطبقت مقاييس الدراسة على عينة عشوائية طبقية ضمت (252) معلماً ومعلمة وزعت عليهم الاستبانة، و(30) مشرفاً تربوياً أجريت معهم المقابلة. أظهرت نتائج الدراسة أن دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين جاء مُتوسطاً، واتفقت مع جاء في نتائج المقابلة والتي أكد من خلالها المشرفين التربويين أن الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الحكومية لتهيئة المعلمين الجدد نوعاً مقبولة وذلك لتمكين المعلمين الجدد من التأقلم مع البيئة المدرسية، والتعامل مع المنهاج التربوي، وعمل التقويم، كما بينت نتائج الدراسة أن مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم جاءت مرتفعة، واتفقت مع نتائج المقابلة والتي أظهرت أن (90%) من المشرفين التربويين يؤكدون على أن مستوى النمو المهني لدى المعلمين الجدد يظهر في العديد من الجوانب الفنية والتي يقوم المشرف التربوي بتعزيزها، منها تمكن المعلم من الإدارة الصفية وضبط سلوك الطلبة بشكل إيجابي وفعال،

والتزام المعلمون بالتحضير والتخطيط المسبق للحصة الصفية. وقد أكدت النتائج على عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية، تعزى لمتغيرات الدراسة (المديرية، والجنس، والمرحلة التعليمية)، في حين ظهرت الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح من يحملون بكالوريوس فأقل، وأظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات (المديرية، والجنس والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية)، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، وجاءت العلاقة بينهما طردية

وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالتركيز على إرشاد المعلم الجديد في كيفية التّغلب على الصّعوبات التي تواجهه في تنفيذ المنهاج التّربويّ، من خلال تحديد الأهداف التربوية في المنهاج، وتوظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربوي.

الكلمات المفتاحية: دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد، النمو المهني للمعلمين الجدد، المشرفين التربويين، المحافظات الشمالية.

The role of the school principal in preparing new teachers in public schools and its relationship to their professional rrowth from the point of view of educational supervisors and teachers in the Northern Governorates

Preparation: Ruwaida Othman Hamdan Al-Barghouthi

Supervision: Prof. Ashraf Mohammed Abu Khairan

2022

Abstract

This study aimed to know the role of school principal in preparing the new teachers in public schools and its relation of professional development from the point of view of supervisors and teachers in north Governorate, to achieve this goal the researcher used the correlation approach, the study community consists of all new teachers in public schools in northern governorate and the educational supervisors for the educational year of 2021-2022 in (Nablus, Tulkarm, Ramallah and Albireh , Jericho, Bethlehem and North of Hebron district) which was about 732 teachers and 162 supervisor. The study tools (questionnaire and interview) were carried out on a stratified sample consists of 252 teachers and 30 supervisors.

The results showed that the role of school principal was in medium level for the teacher's point of view and this results contacts with the results of interview with the supervisors especially that the role of school principal in preparing the new teachers concentrated in enable the new teachers in engaging with the school environment and to deal with the curriculum and evaluation. The results also showed that the professional development level for the new teachers in public schools in the north governorate was in high level form their point of view and this result contacts with the results of interview of the supervisors, where that 90% of supervisors said that the teacher professional developments appears in the technical sides which the supervisor work to strengthen it, as classroom management, planning. The results also showed that no significant differences at $\alpha \leq 0.05$ between the average of sample answers about the role of school principal because of the variables of the study (district, gender and the teaching level), but the differences appeared for favor of the BA and less. Also, the results showed that no differences of the average of sample answers of the professional development because of (district, gender, and the educational degree and the teaching level), but the results showed that there is statistically significant correlation between the role of the school principal in preparing new teachers and their professional development in public schools in the northern governorates from the perspective of new teachers, and this relationship between them was positive.

This study recommended to focus on guiding the new teacher on how to overcome the difficulties he/she faces in implementing the educational curriculum, by defining the educational goals in the curriculum, and using the local environment to enrich the educational curriculum.

Keywords: role of the school principal, preparing new teachers, professional development, educational supervisors, Northern Governorates.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

مهنة التعليم من المهن التي يعتز بها الإنسان على مرّ العصور والأجيال، وقد بدأ التعليم منذ بدء الخليقة، فلم يختص بزمن دون آخر، ولكنه يتطور ويختلف من عصر لآخر، فالتعليم جزء لا يتجزأ من نظام تربوي عام، والذي يعد من أكثر الأنظمة أهمية وحساسية في المجتمع، فنجاح أو إخفاق هذا النظام يعني بالضرورة النجاح أو الفشل لكافة مؤسسات المجتمع ونظمه الأخرى. ومهنة المعلم مهنة جديرة بالتقدير، فالمعلم مربي أجيال، وناقل ثقافة مجتمع من جيل الراشدين إلى جيل الناشئين، فوظيفته هذه وظيفة سامية ومقدسة، فالمعلم منذ أن وجد التعليم، مازال يقدم خدمة مهنية لأمته من خلال تمكين الطلبة من اكتساب المعارف والمثل العليا، وتذوق معنى الحرية، والمسؤولية، من خلال تمكينهم من اكتساب مهارات التفكير الناقد.

العلم هو الركيزة الاساسية في المجتمعات واللبنة الحقيقية التي قامت عليها الحضارات عبر العصور، لذلك كان لابد من النهوض بالنظام التعليمي مكوننا من المؤسسات التعليمية والعاملين في هذا القطاع حيث تعتبر مهنة التدريس فن وعلم ولذلك لابد من تطوير المعلم حتى لا تتوقف معرفته بحدود ما اكتسبه من علم ومعرفة ومهارات أثناء تعليمه الجامعي (حمد، 2014)

وقد نادت المنظمات العالمية بأن التعليم هو الحل والمشكلة في الوقت ذاته للنهوض بأية أمة من الأمم، فالمجتمع تصنعه المدرسة ولا يصلح المجتمع إلا من خلال إقامة شكل جديد من التعليم في المدرسة (عسيري والعجلاني، 2019).

حيث أن قضية إعداد المعلمين وتدريبهم تهم المربين والمسؤولين والمشتغلين في قطاع التربية والتعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد السواء، حيث يعتبر جهاز الإدارة المدرسية طاقم متكامل يضم المدير والعاملين في المدرسة ويمثل مدير المدرسة القائد الحقيقي في مدرسته والمسؤول الأول عن نجاح مدرسته إلى جانب المعلمين والعاملين في المدرسة، إلاّ أن المدير يلعب دوراً مهما في تطوير أداء العاملين وإحداث تغيير في مدرسته والاتجاه نحو تحسين وتطوير الأداء في مدرسته (ابو زلطة، 2021).

حيث يعد المدير مشرفاً على جميع العمليات التدريسية، وما يتصل بها من جوانب تتعلق بالنمو المهني للمعلمين، تطوير المناهج وطرق التدريس، ومما يساعد المدير على النجاح في عمله هو قدرته على متابعة التوجيهات والالتزام بتنفيذها وبالتالي تقييم أثرها على العملية التعليمية بشكل عام في المدرسة (عوض الله، 2017).

ومع الاستحداثات التي تصيب نظام التعليم والمجتمع عامة أصبح لابد من تأهيل المعلمين حيث لا يمكن الاكتفاء بتطوير المناهج التعليمية وادخال وسائل وتقنيات حديثة، لذا برزت أهمية انشاء برامج متخصصة تهتم بتطوير أعضاء الهيئة التدريسية من خلال اخضاعهم لبرامج معدة خصيصاً لغايات تحسين ادائهم خاصة المعلمين الجدد فهم اللبنة الأساسية التي تحتاج إلى صقل مهاراتها التدريسية والتقنية والمجتمعية (الرشيد، 2021).

ونظراً لاتفاق المربيين على أن المعلم هو الركيزة الأساسية وأن الحاجة الأكبر لنجاح العملية التربوية تكمن في المعلم الكفء الذي يستطيع التعامل مع كافة عناصر العملية التعليمية، وبناءً على ما تقدم وليتمكن المعلم من أداء مهامه بأفضل صورة فإنه يحتاج لمن يلبي احتياجاته وتنميته، فتنمية المعلم تساهم في تحقيق النمو المستمر ورفع مستوى أدائه المهني، والارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي له، ويقع على عاتق مدير المدرسة المتابعة والتخطيط للنمو المهني للمعلمين وذلك

من خلال: تشجيعهم على استكمال تأهيلهم التربوي، وعقد اللقاءات لعرض المشاكل والعقبات التي تواجههم، والتعرف إلى احتياجاتهم، والعمل على عقد العديد من الدورات المبنية على حاجات المعلمين، وتدريب المعلمين على استخدام التقنيات التربوية الحديثة (الرواحية، 2016).

ونظراً لخصوصية المعلمين الجدد، تحرص المؤسسات التربوية على إعدادهم وتهيئتهم خلال العام الأول من خدمتهم، والتي يترتب على نجاحها وضع المعلم على أول درجة في تطوره المهني وانخراطه في مهنة التعليم، ومن أجل ذلك تراعى المؤسسات التربوية المعلمين الجدد في السنة الأولى من الخدمة، وترعاهم رعاية خاصة، بما يقدم لهم من دعم المشرف التربوي ومدير المدرسة وزملائه في التعليم (الأقران). مع مراعاة أن يكون هذا الدعم مبنياً على طرق علمية في تقييم احتياجات المعلم المهنية والتطويرية، ووضع الخطط التطويرية لرفع كفاءة المعلمين ليقوموا بمهامهم الوظيفية على أكمل وجه، ومتابعتهم داخل الغرف الصفية والمدرسة وتوجيههم بما يحقق تعليم أفضل للطلبة. وفي هذا السياق تأتي الدراسة للتعرف إلى دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعد التعليم الوسيلة الأهم لتنمية المجتمعات وتطويرها، حيث أجمع أغلب التربويون على دور المعلم في التطوير فهو نقطة البداية لذا يمكن اعتبار التأهيل التربوي للمعلم وسيلة للمساعدة علي تحسين الأداء والارتقاء بالجانب التربوي والمهني له، حيث أكدت دراسة (عامر، 2019) على أن النظام التعليمي الناجح يصنع مدرسة ناجحة فالتعليم هو ثمة الإدارة المدرسية الجيدة والقيادة المدرسية هي العنصر الأهم في العملية التعليمية. وأشارت دراسة (أبو زلط، 2021) على الدور الكبير الذي

يلعبه المدير في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد، ووفقا لدراسة (الغزو، 2019) فقد بين الدور الكبير لمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين.

ووفقاً لنتائج الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة وانطلاقاً من دور مدير المدرسة في الإشراف والمتابعة فهو الجهة الأقدر على تحديد الاحتياجات التأهيلية للمعلمين الجدد والتي تزيد من النمو المهني لهم، مما دفع الباحثة إلى دراسة العوامل المؤثرة في أداء المعلمين وتساهم في نموهم المهني، وبناءً على ما تقدم، تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: **ما دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقته بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟**

وبناءً عليه، ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المتوسطات الحسابية لتقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى لمتغيرات: (المديرية، الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المتوسطات الحسابية لتقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في

المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى لمتغيرات: (المديرية، الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ونموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين؟

3.1 فرضيات الدراسة

انبثقت عن الأسئلة الثالث والرابع والخامس الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير المديرية.

الفرضية الثانية: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية

في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير المديرية.

الفرضية السادسة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية السابعة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثامنة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

الفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ونموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.
2. التعرف إلى مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.
3. تقصي الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات: (المديرية، الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية).
4. تقصي الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات: (المديرية، الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية).
5. الكشف عن وجود علاقة ارتباط بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ونموهم المهني.

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال الموضوع والمضمون وبقدر أهمية البحث تكون جدواه وأثره الإيجابي في خدمة أهدافه في المجتمع، وقد تمثلت أهمية هذه الدراسة البحثية في الآتي:

1.5.1 الأهمية النظرية:

استمدت هذه الدراسة أهميتها من أهمية الاتجاهات التربوية الحديثة، والتي تنادي بضرورة الاهتمام بدور مدير المدرسة وخاصة في تهيئة المعلمين الجدد في مجالات عديدة منها ما يتعلق بالبيئة المدرسية، والتخطيط التربوي، والإدارة الصفية كل ذلك يعكس على نموهم المهني. وتعتبر هذه الدراسة من أولى الدراسات على حد علم الباحثة التي تناولت موضوع دور مدير المدرسة في

تهيئة المعلمين الجدد والنمو المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية، وبهذا تسهم هذه الدراسة إسهامًا متواضعًا في توفير مادة نظرية وإغناء المكتبة التربوية الفلسطينية فيما يتعلق بهذا الموضوع.

2.5.1 الأهمية التطبيقية

تفيد هذه الدراسة القائمين على إعداد برامج تطوير مديري المدارس في تضمينهم لتلك البرامج الدور الذي يؤديه مدير المدرسة في تهيئة المعلمين والمجالات التي تتعلق بالبيئة المدرسة والتخطيط التربوي والإدارة الصفية والتقويم وما يعكس على تطوير النمو المهني للمعلمين الجدد، وتساعد مديري المدارس للارتقاء بالعملية التربوية من خلال تركيزهم على هذا الجانب الذي يتعلق بما يحقق التطوير المهني للمعلمين الجدد، كما تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات متنوعة حول الدور الذي يقوم به مدير المدرسة من أجل تهيئة المعلمين الجدد من جهة، والنمو المهني من جهة أخرى.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

1.6.1 الحدود البشرية: يقتصر تطبيق الدراسة على المشرفين التربويين والمعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.

2.6.1 الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة على كل من مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل) في المحافظات الشمالية.

3.6.1 الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الجامعي 2022-2023 م

4.6.1 الحدود المفاهيمية: تقتصر الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

5.6.1 الحدود الإجرائية: يستخدم في هذه الدراسة أداة الاستبانة بمقياسيها تهيئة المعلمين الجدد، والنمو المهني للمعلمين الجدد، وأداة المقابلة والتي تم تطبيقهما على كل من المشرفين التربويين

والمعلمين، وهي بالتالي تقتصـر على الأدوات المسـتخدمة لجمع البيانات، ودرجة صـدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة النوعية والكمية.

كما أن تعميم نتائج الدراسـة الحالية يخضـع لدلالات صـدق وثبات الأدوات المسـتخدمة، ومدى الاسـتجابة الموضـوعية لأفراد عينة الدراسـة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشـابهة لمجتمع الدراسة من جهة أخرى.

7.1 التعريفات الإجرائية والاصطلاحية

تضمنت الدراسة الحالية مصطلحات عُرّفت على النحو الآتي:

التهيئة لغوياً: هيأ الشيء بمعنى أَعدّه وكيّفه لتحقيق غرضٍ خاصّ (ترتوري والقضاة، 2016: 21).

تهيئة المعلمين: "هو الاتجاه نحو تحسين الأداء المهني للمعلمين بحيث يحصلون على مزيد من الخبرات الثقافية لرفع كفاءتهم الإنتاجية والتي تعكس على عملية التعليم والتعلم، (الجمال، 2017: 121).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة من البرامج التدريبية التي تقوم بإعدادها وزارة التربية والتعليم لتأهيل المتقدمين لوظائف تعليمية، هدفها إنجاح توظيف الكوادر التعليمية في المؤسسات التربوية من خلال تأهيلهم بما يضمن استمرارهم ونجاحهم في العمل وتأديتهم لدورهم على أتم صورة.

النمو المهني للمعلمين: "نشاط يجري داخل المدرسة أو خارجها لغايات رفع أداء المعلم فهي عملية مخططة، للارتقاء بمهنة التعليم من خلال تدريب المعلمين، بما يفيد في تحسين نوعية المخرجات التعليمية بالمدارس" (الشيخي وخليفة، 2021: 281).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: الزيادة في المعرفة والمهارات والإجراءات من خلال البرامج والوسائل التي تزود المعلم بالمهارات والمعارف العلمية والممارسات المهنية التي تساهم في رفع كفاءته والارتقاء بمستواه الأكاديمي.

وتعرف الباحثة المعلمين الجدد إجرائياً بأنهم المعلمون المعينون حديثاً وتشمل المعلمون حديثو التخرج والمعلمون المنتقلون من مدرسة إلى مدرسة أخرى وفي حالات أخرى تشمل المعلمون القادمون إلى المدرسة من بلاد أخرى.

ويعرف مدير المدرسة بأنه: "الشخص المسئول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم لضمان سلامة سير العملية التعليمية، وتنسيق جهود العاملين فيها، وتوجيههم وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهـــداف العامة للتربية" (أبو شاويش، 2020: 11).

وتُعرفه الباحثة إجرائياً بأنه مدير المدرسة الحكومية في المحافظات الشمالية والذي يُشغل أعلى منصب إداري داخل التنظيم الهيكلي في "المدرسة" وهو المسؤول المباشر عن كافة الأعمال والأنشطة الفنية والإدارية داخل مدرسته، كما يُعد المسؤول أمام مديرية التربية عن أي خلل فني أو إداري قد يحدث في مدرسته.

المحافظات الشمالية: "وهي المحافظات التي عرفت باسم بمحافظات الضفة الغربية سابقاً، قبل أن تقوم السلطة الوطنية الفلسطينية بتسميتها بهذا الاسم، وتشمل كل من طوباس والأغوار الشمالية، جنين، نابلس، قلقيلية، طولكرم، سلفيت، رام الله والبيرة، أريحا والأغوار، بيت لحم، الخليل" (الجهاز المركزي للإحصاء، 2018: 5).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد

2.1.2 النمو المهني لدى المعلمين الجدد

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بتهيئة المعلمين الجدد

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالنمو المهني لدى المعلمين الجدد

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

مقدمة

يتسم العقد الأخير من القرن الواحد والعشرين بسرعة التغيير وضخامته، وذلك لاتجاه المنظومة الدولية إلى العولمة السياسية والاقتصادية والثقافية، وكذلك التقدم التكنولوجي والمعلوماتي، ومطالب المجتمع المتزايدة من نظامه التعليمي كل ذلك يشكل تحديات وضغوطا على معلمي المدارس ومديريها، فكيف يستطيع هؤلاء المعلمين والمديرين مواجهة مثل هذه التحديات والضغوط، وتشير أدلة كثيرة إلى أن الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تقوم على تطوير الأساليب القيادية والإدارية المناسبة والتي تمكن المعلمين والمديرين من العمل بنجاح في مثل هذا المناخ المتغير (حمد، 2014).

وبما أن عصرنا الحالي يمتاز بالتطور السريع والتغييرات المتلاحقة في كافة مجالات الحياة فقد شمل هذا التطور مفهوم التربية وأهدافها، حيث تطور دور المدرسة الحديثة تطوراً كبيراً واتسعت رسالتها وتغيرت أهدافها واتسع مجالها، فلم تعد الإدارة المدرسية عملية روتينية تركز على تسيير شؤون المدرسة، بل أصبحت وسيلة هدفها تحقيق العملية التربوية الاجتماعية، وتعنى بكل ما يتصل بالطلاب والمعلمين والعاملين في المدرسة والمناهج، وطرق التدريب والنشاط والإشراف الفني وتمويل البرامج التعليمية، وتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع من خلال مواكبة التطوير التربوي الذي يركز على النهوض بالنظام التربوي ليستطيع مجاراة عصر المعلوماتية والمعرفة في أحدث المستويات العالمية (Sutanto, 2017).

ويلعب المدير دوراً مهماً في تطوير الأداء المهني للمعلمين، وذلك عن طريق اقتناع الآخرين برؤيته وأفكاره، وعن طريق بث روح رغبة التجديد في الفريق الذي يعمل معه، فإنه بذلك يستطيع

إحداث التطوير المطلوب في مؤسسته التعليمية، مما يؤدي تدريجياً إلى إحداث تغيير وتطوير نحو الأفضل في أساليب التعليم، وفي المجالات جميعها، والمدير بوصفه مشرفاً مقيماً يشرف على العمليات التدريسية جميعها، وما يتصل بها من جوانبها المختلفة، فإنه يلعب دوراً فعالاً في تحفيز المعلمين في المدرسة؛ لرفع كفاياتهم العلمية (أبو زلطة، 2021).

1.1.2 دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد

1.1.1.2 عناصر العملية التعليمية:

إن العملية التعليمية عبارة عن نظام معرفي يتكون من ثلاثة عناصر رئيسية، هي: المدخلات والمعالجة والمخرجات فالمدخلات تمثل الطلاب وقدراتهم العقلية وخصائصهم المختلفة، والمعلمين ومؤهلاتهم الأكاديمية والأهداف التعليمية والكتاب المدرسي المقرر والأدوات والمواد والوسائل التعليمية المختلفة والمنهاج الدراسي، في حين تمثل المعالجة ما تقوم به الذاكرة من تنسيق وتنظيم للمعلومات المستقبلية وفهمها وتفسيرها، وإيجاد العلاقة بينهما وربطهما بالمعلومات السابقة وتحويلها إلى أنماط معرفية ذات معنى، أما المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة لقوانين، اجتماعيين مدربين، متعلمين، مهرة، وأعضاء صالحين في المجتمع (Aung, 2018). وتُعد علمية التعليم عملية منظمة يمارسها المعلم، بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى الطلبة، الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات، التي تكونت لديهم بفعل الخبرة والتأهيل الأكاديمي والمسلكي والممارسي، وهو عملية مقصودة نستفيد من القوانين التي كشف عنها علم التعلم، فالتعلم علم والتعليم تكنولوجيا، كون التعلم تطبيق وتوظيف ما كشف عنه العلم في مواقف حياتية (قايلي، 2015). وتتحول الأهداف التعليمية، بعد مضي فترة معينة وبمساعدة المعلم أو المربي، إلى نتائج ملموسة ملحوظة قد تكون معلومات جديدة أو مهارات نفس حركية، أو مهارات تقنية، أو اتجاهات إيجابية، وذلك نتيجة لما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من إجراءات ونشاطات وتدريب وتعزيز وتغذية راجعة وتقويم (العلي، 2022).

2.1.1.2 أدوار المعلم ومسؤولياته

أضحى التعليم أولوية وطنية تتسابق الدول إلى الاهتمام به والاستثمار فيه، ومراجعته بهدف تطويره وتحديثه، والتعليم الجيد يتطلب إعادة النظر في أوضاع المعلم من جميع الجوانب، وذلك انطلاقاً من أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقى أعلى من مستوى المعلمين فيه، فالمعلم هو أهم عنصر في منظومة التعليم، وعليه فإن الاهتمام بمعلم المستقبل لم يعد مسألة تشغل بال المهتمين أو المختصين بشؤون التعليم فحسب، وإنما يتعدى ذلك ليصبح شأناً عاماً في كافة المجتمعات، والاهتمام بالمعلم يعنى ضرورة النظر في عملية اختيار وانتقاء العناصر المرشحة للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم، وضرورة الاهتمام ببرامج إعداد وتأهيل المعلم من خلال مراجعتها وإصلاحها وتطويرها (عسيري والعجلاني، 2019). والارتقاء بمستوى المعلم والنهوض بالعملية التعليمية ضروري؛ لأن التعليم في المجتمعات العربية بشكل عام والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص يمثل وزناً كبيراً في تدعيم البنيان الاقتصادي والاجتماعي، وهو بذلك يعد قوة لا يستهان بها في إحداث التطور والتقدم. ومهما تصورنا من وجوه لإصلاح النظام التعليمي من حيث مناهج التعليم والكتاب المدرسي، ثم أبقينا المعلم على حاله فمن الصعب الارتقاء العملية التعليمية بدون الانتباه إلى المعلم (العامري، 2016).

بدأت وزارة التربية والتعليم بتنفيذ خطة لبيان أهمية دور المعلم وتدريبه في العملية التعليمية مع بدء تطبيق المناهج والكتب المدرسية الجديدة لجميع المواد، فاستحدثت المراكز التدريبية موزعة على مديريات المحافظات الشمالية، وتم عقد العديد من الدورات التدريبية المتخصصة اهتمت بالمهارات المهنية والتربوية للمعلمين الجدد، التي برزت الحاجة إليها على ضوء متطلب العمل والعاملين فيه، وقد استمرت الوزارة في تنفيذ خطة التدريب وفق خطة تطبيق المناهج والكتب المدرسية الجديدة للنهوض بمستوى الطلبة وتحسين العملية التعليمية (الشيخ، 2017). ومكان المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه، وبالتالي نوعية مستقبل

الأجيال وحياة الأمة، وتضيف التغيرات العالمية المتسارعة في طبيعة الحياة المعاصرة، وفى المناهج والممارسة التربوية، أهمية متزايدة وشأناً أكبر لدور المعلم في العملية التعليمية؛ لأنه هو الذي يعمل على تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية، وضبط مسارها التفاعلي، ومعرفة حاجات الطلبة وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعليم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم دوماً وأبداً (الرواحية، 2016).

3.1.1.2 أدوار المعلمين في الاهتمام بالمعلم الجديد

يسعى إشراف الأقران من المعلمين في تحسين مهارات المعلمين الجدد، وقد ورد هذا النوع من الإشراف بمسميات عدة هي: الإشراف من قبل الزملاء، والتدريب من قبل الزملاء، والملاحظة من قبل الزملاء، وتقييم الرفاق، والزيارات المتبادلة، والنمو المهني المشترك، ولعل أكثر هذه التسميات تداولاً هي إشراف الأقران، والذي يُعد ذا جودة عالية في تطوير عمليتي التعليم والتعلم وتنمية الكفاية المهنية للمعلم الجديد لأنه عبارة عن جماعات من الزملاء أو الرفاق تعمل معاً لتبادل المنفعة والخبرات، ويعمل على تقديم التغذية العكسية الداعمة من خلال المناقشة التي تتم بعد الزيارة (معمر، 2012). ويستخدم المعلمون هذا النوع من الإشراف لزيادة خبراتهم ونموهم المهني عن طريق تبادل الخبرات في جو من الثقة والاحترام المتبادلين، ومن خلال التخطيط المشترك وتنظيم الزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين، إذ يلاحظ المعلم الجديد أحد المعلمين أثناء التدريس بهدف تقديم المساعدة له، ومن خصائصه أنه لا يهدف إلى إصدار أحكام تقويمية، ويتم بناء على حاجة المعلم وباختياره، ويتميز بسرعة نتائجه، وتتبع فيه أسس الزيارة الصفية الإشرافية من اجتماع قبلي وآخر بعدي وعدم التدخل أثناء الحصة، ويؤدي استخدام هذا الأسلوب إلى تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين وإلى استثمار طاقات المعلمين وخبراتهم، والمساعدة في حل بعض المشكلات التعليمية، وإتاحة الفرصة

للتجريب والإبداع ونقل الخبرات الناجحة، ويساعد المعلم في الربط بين المباحث وتحقيق التكامل في تعلم الطلبة (ترتوري، 2016).

4.1.1.2 أدوار المشرفين في الاهتمام بالمعلم الجديد

لدى الحديث حول أهداف الإشراف التربوي، نجد أنه يهدف بشكل أساس إلى تحسين العملية التربوية التعليمية، من خلال اهتمامه بجميع المحاور المتعلقة بالعملية التعليمية، ولعل أبرز أهداف الإشراف التربوي تتمثل في تحسين أداء النظام التعليمي وتطويره لتحقيق مزيد من الفاعلية والكفاءة الإنتاجية، والمشاركة الفاعلة في تهيئة وإعداد المعلم الجديد الكفء، للقيام بفعاليات العملية التعليمية التعلمية، وإكساب المعلم الجديد المهارات والخبرات التربوية واستراتيجيات التدريس الحديثة في تخصصه، والعمل معه لتحقيق سلوكه التعليمي وتشخيص جوانب القوة والضعف لديه، وتنمية مهارات مدير المدرسة والمعلم ومساعدتهما على توظيفهما، وتحسين مواقف التعليم لصالح الطالب وهذا التحسين لا يكون عشوائياً، بل لا بد من تخطيطه، وإثارة اهتمام المعلمين الجدد وتشويقهم بالعملية التعليمية وتحسينها، أي أن يكون هناك استمرارية في التحسين ومساعدة المعلم الجديد على التفريق بين الأهداف والوسائل وعلى رسم صورة واضحة للأهداف التي تعمل المدرسة على بلوغها، ومساعدته على رؤية مادته الدراسية في وضعها الصحيح بين سائر المواد الدراسية، وبناء قاعدة خلفية صلبة بين جماعات المعلمين بحيث ينظر الواحد منهم أنه مكمل للآخر ومعزز له (لهلوب، 2020).

5.1.1.2 دور مدير المدرسة في الاهتمام بالمعلمين الجدد ورعايتهم

يقوم مدير المدرسة بمجموعة من المهام لمساعدة وإرشاد المعلمين الجدد والتي تندرج تحت مجموعة من المجالات وهي كالآتي:

أولاً: المهام الإدارية وتتضمن توزيع المسؤوليات على المعلمين الجدد وتأليف اللجان المدرسية، والإشراف على سير التدريس، ومتابعة انتظام العمل المدرسي، وتجهيز الجداول وتوزيع الحصص،

وتنظيم الســـجلات المدرســـية وطلب الكتب، والتخطيط الســـليم والإشـــراف على تنفيذه، وعقد الاجتماعات والاهتمام بالانضباط المدرسي (Nwosu & Maria, 2018).

ثانيا: المهام الفنية وتتضـــمن الاهتمام بطرق التدريس وفعاليتها، وتقويم المعلمين الجدد ومتابعة تطورهم، وتطوير الأنشـــطة المدرســـية المنهجية واللامنهجية، وتمثيل المدرســـة بالاجتماعات التي تعقدها الوزارة، وتحســـين العملية التربوية عبر المتابعة مع الجهات ذات العلاقة من مشـــرفين وموجهين وإداريين، وإعداد التقارير وتقديمها للجهات الإشرافية، وإرسال التقارير لأولياء الأمور حول أداء الأبناء" (عامر، 2019).

ثالثا: المهام الإشـرافية ويقوم المدير بدور إشـرافي في تقويم أداء المعلم الجديد، فيعتبر رفع كفاءة المعلم الجديد من أهم الأدوار الرئيســة لمدير المدرســة، وتحقيقاً لهذا الدور فإن الأمر يتطلب تنفيذ مراحل عدة وهي كالآتي:

1. مرحلة الاستطلاع والتعرف على نقاط القوة لدى المعلم الجديد وما يملكه من قدرات، وعلى نقاط الضـــعف لديه وما يشـــوب أداءه من تقصـــير من خلال: متابعة التخطيط والإعداد للدروس لغرض التوجيه والتطوير، وزيارات مدير المدرســـة للمعلمين الجدد في فصـــولهم لغرض التشـخيص والتقويم، وهذه المرحلة تتطلب مهارات خاصـة من مدير المدرسـة، كما أن التنفيذ لها يتطلب أدوات محددة (Aung, 2018).
2. مرحلة التصـنيف ويتم فيها تصـنيف المعلمين الجدد حسـب قدراتهم من حيث التمكن في الأداء وما يمتلكونه من طاقات إبداعية، وقد يؤخذ بذلك من خلال السجل التراكمي للأداء.
3. مرحلة التدريب: ويتم فيها وضـــع البرامج والخطط للتنمية المهنية للمعلمين الجدد وذلك حسب تصنيف قدراتهم، وتنفذ هذه المرحلة من خلال الأساليب الإشرافية التي تبنى عليها خطة رفع كفاءة المهنية للمعلمين الجدد (كفافي، 2020).

4. مرحلة التقويم المستمر: وذلك ضمن محطات ووقفات لتشخيص نقاط القوة والضعف للمعلم الجديد ومن ثم التدريب والمتابعة، مما يستدعي وجود سجل تراكمي لأداء المعلمين الجدد ويمكن من خلاله تصنيف المعلمين في المدرسة حسب قدراتهم وإمكاناتهم، ولتحديد احتياجات المعلمين المهنية والأساليب التطويرية للأداء، وإبراز للجهود المبذولة دائما في تحسين وتطوير أداء المعلمين وتنميتهم مهنياً، ولما تحققه قراءة الواقع من استفادة حقيقية في بناء برامج عمل المدرسة عامة وفي مجال رفع الكفاءة المهنية خاصة، فإنه من الضروري العمل على إيجاد سجل تراكمي يعكس الصورة الفعلية والحقيقية لمستويات أداء المعلمين الجدد في المدرسة (الفاعوري، 2016).

ويتركز الدور الإشـــرافي لمدير المدرســـة اتجاه المعلمين الجدد في مجموعة من المهام منها القيام بزيارات صـــفية لمتابعة التفاعل بين الطلاب والمعلم، ومتابعة مدى قدرة المعلم على تحقيق الأهداف الموضـــوعة من قبل المعلم نفســـه والمناهج، وتهيئة فرص النمو من خلال (الدورات، والتدريب، والندوات، وتبادل الزيارات الصـــفية، والنشـــرات التربوية الهادفة، وتوجيهم نحو مصـــادر علمية نافعة)، وتوفير المواد والادوات التي تسهل على المعلم إعداد الوسائل التعليمية لتشجيعه نحو التطور والابتكار، وتبني اسـتراتيجيات تسـاهم في تلبية حاجات المعلم الجديد (أبو سـمرة ومعمر، 2013).

6.1.1.2 برامج تأهيل المعلمين الجدد

أظهر الأدب التربوي أن نسبة التعب والإرهاق لدى المعلمين الجدد تنخفض إلى النصف في حال تلقيهم نوع من أنواع الدعم المهني، فكلما كان الدعم المقدم لهم في وقت مبكر فإنه يساعدهم بالاستعداد على القيام بمهامهم في الفصول الدراسية (Garcfa et al., 2019). وأشارت دراسة هنتر (Hunter 2016)، والتي كانت تستهدف التقييم النوعي لبرنامج تعريفي مدته عامين لقياس أثره على اتجاهات

المعلمين والرضا والكفاءة الذاتية، مساهمة البرنامج في تحسين شعور المعلمين واتجاهاتهم ومستوى الرضا والكفاءة الذاتية لديهم، وتختلف مدة ومضمون برامج التهيئة من نظام تعليمي لآخر، وتتوقف فعالية هذه البرامج على العديد من العوامل مثل كفاءة المرشدين القائمين على تنفيذ هذه البرامج، ومضمونه، ومدته، والاستراتيجيات المستخدمة في تنفيذه، فعلى سبيل المثال تبين التجربة القطرية والتي تتولى وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي مسؤولية دعم وتطوير المعلمين الجدد من خلال برنامج تهيئة مخصص لذلك. وتتحمل المدارس مسؤولية تنفيذ برنامج التهيئة من خلال خطة معتمدة يساهم في تنفيذها بشكل كبير منسق المادة العلمية، وهو المسؤول المباشر عن تطوير أداء المعلمين في المدرسة كل حسب تخصصه. كما يتعاون مركز التدريب والتطوير التربوي التابع للوزارة بتنفيذ جزء من البرنامج (مركز التدريب والتطوير التربوي، 2018).

وما يميز برنامج تهيئة المعلمين الجدد المعمول به في وزارة التربية والتعليم والتي وضعت من خلال إستراتيجية تأهيل وإعداد المعلمين الفلسطينية (2008) تصوراً لبرنامج تهيئة منظم تقدمه المدارس، محدد الأهداف والمحتوى والأسلوب، ويمتد على فترة عام واحد، والذي يهدف إلى مساعدة المعلم الجديد على تحسين تعليمه، وإلى مساعدته على التطور الشخصي والمهني، بحيث يعين معلم مرشد لكل معلم جديد في المدرسة يتم اختياره ضمن مواصفات محددة، يجري تدريبه للقيام بمهام الإرشاد، وجعل التعليم نشاطاً عاماً يتطلب التعاون مع الزملاء، فيعطى المعلم الجديد المجال لملاحظة تعليم المعلم المرشد ومعلمين آخرين، ويتولى المعلم المرشد مشاهدة المعلم الجديد في غرفة الصف، ويتم التداول حول أدائه، ويعطى التغذية الراجعة ويخطط مع المعلم لكيفية حل المشكلات التي يواجهها، ولتعليم المباحث التي يعلمها (أبو زلطة، 2021).

7.1.1.2 الإدارة المدرسية:

إذا كانت الإدارة التعليمية تعتبر صورة من صور الإدارة العامة للمجتمع، فإن الإدارة المدرسية

تعتبر جزءًا من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية، وكلهم يشتركون في مكونات الإدارة وعناصرها، حيث إن الإدارة المدرسية ركيزة أساسية لنجاح المؤسسة التعليمية ووسيلة من وسائل تنظيم الجهود الفردية والجماعية في المدرسة، وهي القائمة علي تحقيق رسالة المدرسة من خلال صلتها المباشرة بالطلبة، وهي تتمتع بحرية أكبر في التصرف والقيام بالأدوار المنوطة بها واتخاذ القرارات، مما يجعلها أهم وحدة إدارية في حلقة الإدارة التربوية ويعطيها مكانة كبيرة من الناحية الإدارية (Senge et al., 2015: 10)

وتُعرف الإدارة المدرسية على أنها: "مجموعة من الجهود والأنشطة والعمليات (التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتنسيق والتوجيه) التي يقوم بها مدي المدرسة مع العاملين من معلمين وإداريين هدفها بناء الطالب عقلياً وأخلاقياً واجتماعياً، بحيث يحافظ على بيئته ويتكاتف مع المجتمع (Jarvis, 2016: 13)

وتعرف بأنها "عملية منظمة يشارك فيها كافة العاملين في المدرسة، تتضمن وتتطلب تخطيط وتنظيم متابعة وتوجيه ورقابة، لغاية الوصول إلى الأهداف المنشودة، ضمن السياسة العامة للدولة" (Day et al., 2020: 13).

وتعرف أيضا بأنها: "مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة ينفذها نخبة من التربويين المؤهلين تأهيلا نظرياً وعملياً عالياً لتحقيق أهداف التربية الرامية لإشباع حاجات المجتمع، عبر مجموعة من الإجراءات والأنشطة كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه ثم التقويم لاتخاذ قرارات في ضوء المنجزات" (المسعود، 2017: 8).

ومن هنا ترى الباحثة أن الإدارة المدرسية يشار فيها إلى الجهة التربوية المؤهلة والمسؤولة عن العملية التربوية غايتها بناء الطالب وتطويره علميا وعقليا وتعليميا وأخلاقيا عبر توجيهه وتقويمه بطريقة علمية صحيحة.

8.1.1.2 أهمية الإدارة المدرسية

بداية تُعد القيادة ذات أهمية نتيجة لمجموعة من الأســـباب منها الدور الاجتماعي الذي تمارسـه عبر التأثير في سـلوك الأفراد واهتماماتهم، ونجد أن القيادة تشـكل الهيكل الاجتماعي عبر الهيمنـة على المجتمعات، فســـلوك القائد قادر على التأثير في العاملين عبر العلاقة التفاعلية المتبادلة.

ومن هنا تبرز أهمية الإدارة المدرسـية ممثلة بمدير المدرسـة من كونها حلقة الوصـل بين كافة عناصر المؤسسة التعليمية تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، حل الخلافات وحسم الرأي، تقليص الجوانب السلبية عبر السيطرة على المشاكل وحلها (جبران، 2009)

كما أنها البوتقة التي تجمع كافة المفاهيم والسـياسـات التربوية، وتقليص الجوانب السـلبية في المدرسـة وتدعيم الإيجابي منها، ومواكبة التغيرات المحيطة، وتنمية وتدريب العاملين من مدرسـين وغيرهم، وتذليل الصعوبات أمام تحقيق الأهداف المنشودة (زعيتر، 2009)

ومن هنا فإن الباحثة ترى أن أهمية القيادة المدرســـية تنبع من القوة التي يتمتع فيها المدير بحكم الصـــلاحيات الممنوحة له من قبل الجهات الرسـمية والعلاقات التي تربطه بالمجتمع المحيط من معلمين وأولياء أمور لذا فإن أهمية الإدارة المدرســـية تجمع بين قدرته على التأثير بالمجتمع ومجتمع المدرسة، فالإدارة المدرسية قادرة على حل الخلافات عبر دعم التصرفات الإيجابية وتنمية القدرات وإطلاق القدرات الإبداعية.

فالمدير الناجح يتمتع بمجموعة من الصـــفات منها (العمل بروح الفريق، والقدرة على التخطيط والتنظيم، وتقبل الرأي الآخر، والتفاعل الاجتماعي، راغباً في العمل ومؤهلاً له، قدوة حسنة بالمظهر والسـلوك، ويتابع مسـتجدات العمل، والنزاهة والدقة، وواثق من نفسـه، موضـوعي، والحزم

والجدية، والاتزان الشـــخصـــي، ومرن، وقادر على التعامل مع الأزمات، وتحمل الفشـــل والإحباط (الخضر والكودة، 2020).

كما يتمتع بمجموعة من الخصـــائص مثل: (المدير المؤمن بالحاضـــر والمســـتقبل، المدير القائد العصـــري صـــاحب الرؤية، المدير المربي العصـــري، المدير المدرب حيث يتيح التدريب المستمر والتنمية المهنية لكل معلم، المدير المحفز يعتمد الاجتهاد ويشجع الإنجاز، المدير المطور الذي لا يقف عند حد معين وإنما ينطلق نحو واقع أكثر إشراقاً) (الخضر والكودة، 2020).

9.1.1.2 خصائص الإدارة المدرسية الناجحة:

وليكتب للإدارة المدرســية النجاح في عملها ينبغي فإنها تتصـــف بمجموعة من الخصـــائص أهمها:

1- **إدارة هادفة:** وهذا يعني أنها لا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام.

2- **إدارة إيجابية:** وهذا يعني أنها لا تركن إلى الســلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه.

3- **إدارة جماعية:** وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاســتبداد والتســلط مســتجيبةً للمشــورة مدركة للصالح العام عن طريق عمل جاد مشبع بالتعاون والألفة .

4- **إدارة إنســـانية:** وهذا يعني إنها لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة قد تســـئ إلى العلم التربوي لســـبب أو لآخر بل ينبغي أن تتصـــف بالمرونة دون إفراط وبالتحديد دون إغراق وبالجدية دون تزمت وبالتقدمية دون غرور وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير ما قصور أو مغالاة تلك هي أهم المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الإدارة المدرسية حتى تتمكن من تأدية مهمتها بكفاءة ونجاح (أبو شاويش، 2020).

5- **إدارة اجتماعية:** وهذا يعني أنها تتم في وسط اجتماعي يهدف إلى خدمة التلاميذ الذين يمثلون اللبنات الأولى في نهضة المجتمع.

6- **إدارة تكنولوجية:** ويقصد بالتكنولوجيا الإدارية مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المعوقات العلمية بغية حلها في ميدان الإدارة.

7- **تتسم بالمرونة في الحركة والعمل:** ألا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة وإنما تتكيف حسب مقتضيات الموقف وتغيير الظروف.

8- **إدارة عملية بمعنى** أن تتكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف التعليمي.

9- **تتميز بالكفاءة والفاعلية :ويتحقق** ذلك بالاستخدام الأمثل للإمكانيات المادية والبشرية.

10- **تحديد السياسات ووضع البرامج:** والمساواة فيها بين أعضاء التنظيم (المبروك، 2017).

ومن الصفات التي إن توافرت في مدير المدرسة نجح في إدارة مدرسته، فمنها تمتعه القدرة على بناء علاقة إنسانية وطيدة قائمة على الحب والاحترام بينه وبين أعضاء التدريس، والطلاب، وجميع العاملين بالمدرسة، وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع عن طريق الأنشطة المدرسية المختلفة، وعقد المؤتمرات والندوات والاجتماعات التي تخدم العملية التعليمية، وإشراك أولياء الأمور في علاج قضايا المدرسة وحل مشكلاتها، والمشاركة في أنشطتها، والعمل بروح الفريق، والتي يكون مدير المدرسة فيها مؤمناً بالعمل الجماعي المنظم، وإشراك الطلبة في كل ما يخص المدرسة (عامر، 2018).

كما أن تنمية الإحساس لديهم بالحب، والولاء، والإخلاص لمدرستهم، واعتبارها بيتهم الثاني الذي يجب المحافظة عليه، وإن المدير الناجح هو المدير الذي يمارس دور الموجه، والمفتش والإداري، وولي الأمر، والمعلم، والأب، وكل الأدوار حسب الحاجة والظرف، فالمدير الناجح يجب أن يكون نموذجاً للقدوة الحسنة لكل المجتمع المدرسي، والمحيط، كما يتصف المدير الناجح بالمرونة، وتكون لديه الكفاية التي تؤهله للقيادة الإدارية، وهو الذي يعمل على تطوير نظام العمل بالمدرسة، ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب (صيام، 2017).

كما أن مدير المدرسة الناجح هو الذي يعمل على تطوير المناهج الدراسية، وطرائق التدريس، وطرائق التقويم، وتنمية أداء المعلمين مهنياً، ويملك صفات تؤثر في حياة الطلاب والمعلمين والعاملين في المدرسة كما تؤثر في أولياء الأمور وكافة أصحاب المصالح وهذا يؤكد إلى عمق الدور الذي يقوم به مدير المدرسة فمن صفاته الشخصية الحس بالمسؤولية، وقدرته على إدارة الوقت، والشغف بالعمل ومعطاء يوازن بين عمله وحياته الاجتماعية، ويمتلك قدرة عقلية وجسدية، ويواكب التطورات المهنية (Asogwa et al., 2020)

كما يقوم بالنشاطات التي تقلل من التوتر لديه، كما أنه يكون صاحب البصيرة ليكون مؤهلاً لوضع تصور ورؤية لماهية التعليم وكيف يجب أن يكون، بحيث توضح المهام والمسؤوليات وكيفية تنفيذها، كما تؤثر قراراته على البيئة الداخلية للمدرسة وتنعكس على البيئة الخارجية، وهو مدير تعليمي ويشار بها إلى مدير المدرسة الذي يُعد نموذج للمعلمين بل مدرساً لهم وهدفه من خلالها تطوير المعلمين بحيث يلعب دوراً داعماً للمعلمين ويكون مبادراً يملك روح الابتكار قادراً على التفاعل، كم أنه يوفر بيئة تعليمية تضم معلمين كفئ كما يسعى للمحافظة عليهم ويعزز ثقتهم بأنفسهم عبر خلق مناخ إيجابي، وأداء مشجع ويحدد المسؤوليات مع التركيز بشكل أساسي على تعلم الطلبة، كما يحافظ على بيئة آمنة ورعاية الطلبة عبر وضع معايير هدفه تعزيز الشعور بالمسؤولية لدى الطلبة ويبدأ ذلك من

خلال التركيز على العملية التعليمية والابتعاد عن كل ما يتســـبب في الانحراف عن الهدف للحد من المشاكل التأديبية والاستعداد لمواجهة أي سلوم غير مقبول (Chaudhry et al., 2020)

10.1.2.2 أهداف الإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية من أهم عناصر تحقيق الأهداف العملية التربوية، فالإدارة المدرسية هي الوحـدة الإداريـة التربويـة الأولى التي تتعـامـل مع المعلم، والطـالـب، والمجتمع المحلي، والإدارة التربوية، وبالتالي فإن نجاح العملية التربوية مرهون بمدى قدرة الإدارة المدرســـية وفاعليتها، وإن أهداف الإدارة المدرسـية توفير الظروف والإمكانيات التي تسـاعد على نمو التلاميذ بشـكل متوازن ومتكامل عقلياً، وجسـمياً وروحياً، واجتماعياً، ونفسـياً، وتحقيق الأغراض الاجتماعية التي يدين بها المجتمع، ويحرص على نشـــرها وتحقيقها؛ وذلك من أجل تحقيق التكيف والتوافق الاجتماعيين، وتوجيه المتعلم ومساعدته في اختيار الخبرات التي تساعد على نموه الشخصـي، ويؤدي إلى نفعه، ومسـاعدته في حل مشـكلاته، وإعداده لمسـؤولياته، الإسـهام في دراسـة المجتمع، وحل مشـكلاته، وتحقيق أهدافه، وإعداد التلاميذ لفهم الحياة، والاســتعداد لمواجهة المســتقبل، والكشــف عن الطلبة الموهوبين ورعايتهم (القطشان، 2020)

11.1.1.2 مهارات مدير المدرسة:

إن التطور المتلاحق الذي حدث لإدارة المدرسة أدى إلى تشابك وتنوع المهام والواجبات والوظائف مما جعل مهمة التعاون بين أعضاء الهيئة الإدارية والمعلمين وإشراكهم في عملية التخطيط والتنفيذ وصناعة القرار مهمة، واستلزم ذلك تضافر الجهود المشتركة لأكثر من فرد حيث أن الإدارة لا تقتصر على دور المدير فقط باعتباره المسئول الأول لما يدور في المدرسة من أجل تحقيق أهدافها، إنما تركز على مجموعة من العناصر البشرية الموجودة فيها، ومن المهارات التي يقوم بها مدير المدرسة الآتي:

- **أولا: المهارات الفنية:** هي مهارات تتعلق بالأساليب التي يستخدمها مدير المدرسة في ممارسة عمله والقيام بمسئولياته، ومعالجته للمواقف التي يواجهها بأسلوب تربوي ، وذلك عن طريق المعرفة المتخصصة بالدراسة والتعلم والتدريب والخبرة المنتقاة، وتتمثل في القدرة على تحمل المسؤولية، والقدرة على استخدام والمعلومات وغيرها، عبر معرفته بالطرق والأساليب التي يستخدمها القائد عند ممارسة عمله وأسلوب معالجته للموقف من خلال معرفته المتخصصة في الإدارة والتربية وما يرتبط بهما من حقائق، ويمكن الحصول على المهارات الفنية من خلال التدريب والخبرة والدراسة فإن اكتسابها وتنميتها من المهارات السهلة فهي تحتاج إلى تبسيط الإجراءات وتحليلها بالوسائل الفنية اللازمة (عامر، 2019).
- **ثانياً– المهارات الإنسانية:** هي قدرة المدير على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم، وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل بينه وبينهم ومعرفة آرائهم وميولهم واتجاهاتهم، ويتصف الإداري المتمتع بمهارات إنسانية متطورة انه إنسان يعرف نفسه ويعرف نقاط ضعفها وقوتها، ومدرك لاتجاهاته ومسلماته، يعيش قادرا على التعامل مع الأفكار والبدائل المتجددة، إضافة إلى انه قادر على الإسهام من خلال تعامله الإنساني مع العاملين في النظام في إحداث تغير منظم في كل من النظام والعاملين فيه، مثل مهارات الاتصال بالآخرين، ومهارات الإقناع، ومهارات التحديث والتغيير، وتشير كثير من الدراسات إلى أن المهارات الإنسانية أكثر صعوبة من الغنية فالأولى تحتاج للدراسة والتدريب فهي تتعلق بالمدير وآخرين (أبو ندى، 2018).
- **ثالثاً–المهارات الإدراكية:** يتعلق هذا النوع بمدى كفاءة المدير وقدرته على رؤية تنظيم مدرسته، وفهمه، وربط أجزائه، وإدراك أثر العلاقات في الأجزاء والتغيرات التي تحدث فيها على العلاقة على التنظيم ككل، وتشمل المهارات الإدراكية أيضا مهارة مدير المدرسة في إدراك شمولية العملية التربوية، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع، وليس مجرد النظر إلى الإدارة

المدرسية كعلم تسيير الأمور، أو النظر إلى التعليم كعملية منفصلة عن التخطيط والتطوير والتقويم والإرشاد والقدرة على الابتكار، والقدرة على الخيال وكذلك القدرة على التحليل، وتدور المهارات الإدراكية حول" قدرة المدير على إدارة الموقف كوحدة متكاملة، تحليل عناصر الموقف ورسم العلاقة بينها لوضع التصورات المناسبة للحل غايتها تعزيز مستوى المدرسة (المطيري، 2019).

- **رابعا- المهارات الاجتماعية:** هي مجموعة من المهارات التي تتصل بالتعامل مع الغير وبالقدرة على خلق بناء قوي منسجم متكامل متعاون مع العنصر البشري الذي يتعامل معه الإداري ومن أمثلة المهارات الاجتماعية الحزم والعدل والاستماع للآخرين، وتقبل الأفكار المختلفة، وحسن التعامل في المواقف الحرجة، وحسن عرض الموضوعات وإدارة اللجان والاجتماعات والعلاقات الجيدة مع الزملاء، والحماس والإخلاص والقدرة على تشجيع الآخرين، ورفع روحهم المعنوية وتحبيبهم في العمل (السكارنة، 2010).
- **خامسا- المهارات الفكرية:** أن يتمتع المدير بالقدرة على الدراسة والتحليل والاستنتاج والمقارنة والمرونة والاستعداد الذهني لتقبل أفكار الآخرين، أو نقدهم، وكذلك القدرة على التطوير والتغيير الإيجابي للعمل، وتطوير أساليبه حسب متطلبات الظروف والمتغيرات، ومن أمثلة المهارات الفكرية الإحساس بالمشكلات وتطبيق الأساليب العلمية الحديثة في حل هذه المشكلات.
- **سادسا: المهارات الشخصية:** لابد أن يكون مدير المدرسة ذا شخصية حيوية، محبوبة ، فهو حلقة الوصل بين المدرسة والمجتمع، وهو المثل الأعلى لطلابه ومدرسيه والعاملين معه ، وحتى يصنع النجاح لابد له أن يكون جديرا بالاحترام والتقدير، وأهلا لثقة جميع من له صلة تربوية وإدارية معه وتتمثل المهارات الشخصية في قدرة المدير بالتمتع بعقلية منظمة وأسلوب

علمي في التفكير ونظرته الموضـوعية للأشـخاص والمجهودات والعدالة المطلقة في توزيع الخدمات مع تغليب المصلحة العامة والإيمان بالنزعة الإنسانية، كما أشارت كثير من الدراسات مجموعة من الصـفات الشـخصـية منها" الصـحة، القوة العقلية، قوة الشـخصـية، القدرة على التحمل، الحيوية، التحلي بالخلق الحسن، العدل والإنصاف والبعد عن التحيز، يشارك العاملين، يحسن توزيع الوقت، النزاهة" (Pennington, 2016).

- **سـابعا: المهارات القيادية:** على المدير القائد أن يدرك أن دوره الأسـاسـي يكمن في توجيه العاملين معه وإرشـادهم وإثارة دافعيتهم وحفزهم وإثرائهم بالأفكار والبدائل، وتشـجيعهم على اسـتثمارها وتقييمها ومن أمثلتها توزيع الاختصـاصـات، والقدرة على جذب العناصـر الداعم، والقدرة على التطوير والتغيير.
- **ثامنا: المهارات العقلية:** ويشـار من خلال المهارات العقلية للاسـتعدادات الفكرية والذهنية لدى الفرد، فيجب أن يمتلك المدير مسـتوى من الذكاء والاسـتيعاب وقوة الإدراك بحيث يكون نبيها في تعامله مع باقي العاملين في المدرسـة، يتصـف بالقدرة على الإقناع والذكاء للقيام بدوره بفاعلية وكفاءة مما يساهم بالارتقاء بالمدرسة لتحقيق الأهداف (Marshall, 2015).

وترى الباحثة أن المهارات يمكن تصنيفها لمهارات ذاتيه نابعة من شخصية المدير وقدرته على إدارة الموقف، ومهارات مكتسبة من الخبرة والتدريب والتعليم.

12.1.1.2 مفهوم المعلم الجديد:

ويُعرف المعلم الجديد على أنه "معلم تم توظيفه في وظيفة التدريس لأول مرة، ولم يسبق له العملُ في هذه الوظيفة بصورة منتظمة وبشكل مستمر" (أبو زلطة، 2021: 21).

ووفقاً لوزارة التربية والتعليم فإن المعلم الجديد هو "خريج الجامعة أو كلية التربية المؤهل حسب إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، والذي يحمل كحد أدنى بكالوريوس تربية للصفوف

(1–4) أو بكالوريوس أساليب تدريس مبحث للصفوف (5–10)، أو بكالوريوس تخصص بالإضافة إلى دبلوم تأهيل تربوي للمرحلة الأساسية العليا الصفوق (5–10) أو للمرحلة الثانوية للصفوف (11–12)" (وزارة التربية والتعليم، 2019: 10).

كما عُرف المعلم الجديد بأنه "المعلم المؤهل تربوياً والذي خاض العديد من الامتحانات في المساقات المطروحة في كلية التربية، ولكنه لم يكمل خبرة تتجاوز الخمس سنوات" (الشيخ، 2017: 21).

ومن هنا ترى الباحثة أن المعلم الجديد مصطلح لم يختلف الباحثون كثيراً في علوم التربية حيث أن المفهوم الذي اعتمدته الدوائر الرسمية ممثلة بوزارة التربية والتعليم عام 2019 قد حسم الخلاف حول المؤهل العلمي للمعلم الجديد لكنها تركت الباب مفتوحاً أمام فترة الخبرة للمعلم الجديد حيث ارتأى مجموعة من الباحثين أن لا تقل عن خمس سنوات، لذا فإن المعلم الجديد هو المعلم الذي أنهى مواد ومتطلبات جامعية ونال درجة البكالوريوس كحد أدنى وبدء بممارسة عمله كمعلم مدرسة ويحتاج للتوجيه والإرشاد ممن هم أكثر منه خبرة ومهارة.

12.1.1.2 الأساليب الإشرافية لمدير المدرسة ودورها في تهيئة المعلمين الجدد:

تتمثل الأساليب الإشرافية لمدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في كل من الآتي:

1. **الزيارة الصفية:** المقصود بها زيارة مدير المدرسة للمعلم في الصف أثناء عمله، وذلك بهدف رصد النشاطات التعليمية والتربوية، وملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم، والوقوف على أثره في الطلاب.
2. **الإشراف الإكلينيكي (العيادي أو العلاجي):** وهو وسيلة فعالة لمساندة المعلمين على أن يكتسبوا خبرات ومهارات جديدة لتحسين أدائهم، ولمعرفة المزيد من المعلومات عن أنفسهم، وعن طبيعة عملهم،

وتنحصر المهمة في هذا النظام الإشرافي بمساعدة المعلم والتفاعل معه، ودعمه لتقليل إمكانيات الفشل أمامه.

3. **التعليم المصغر:** يستخدم هذا الأسلوب بوجه خاص لتدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة للمعلم الجديد في إطار مبسط، حيث أنه يستغرق وقتاً قصيراً، ويستخدم عدداً قليلاً من الطلاب، كما أن العملية التي يقدمها التعليم المصغر للمتدربين من شأنها أن تعزز رجوع المردود لديهم (زلطة، 2021).
4. **الدروس التطبيقية:** يتمثل هذا الأسلوب بقيام المعلم بنشاط عملي، يكلف المدير به أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف العادية، وبحضور عدد من المعلمين، وذلك لمعرفة مدى ملائمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العملي في الميدان، أو لتجريب طريقة تعليمية مبتكرة لمعرفة مدى فاعليتها، أو لاختبار وسيلة تعليمية جديدة يرغب المدير بها إقناع المعلمين بفاعليتها، وأهمية استخدامها.
5. **تبادل زيارات بين المعلمين:** وهي وسيلة يخطط لها مدير المدرسة بالتنسيق مع المعلمين من أجل تمكينهم من زيارة زملائهم الأكثر تأهيلاً، والأطول خبرة، فيقوم المعلم بزيارة معلم آخر في صفه وبين طلابه في نفس المدرسة أو بمدرسة أخرى لمشاهدة كيفية تدريس نفس المادة أو مواد أخرى لنفس الصف أو لصفوف أخرى بهدف تنويع الأساليب لتحقيق الأهداف (الخصاونة، 2018).
6. **المداولة الإشرافية (المقابلة الفردية):** وهي وسيلة من وسائل تحسين أداء المعلمين الجدد، ورفع كفاءتهم المهنية، وتطلق على المشاورات والمناقشات التي تدور بين المدير والمعلم حول مواضيع تربوية وتعليمية، وتتم بمبادرة من مدير المدرسة أو أحد المعلمين.
7. **البرامج التدريبية:** وهي برامج منظمة مخططة تمكن المعلمين من الحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمهنية، والتي تعمل على رفع مستوى عملية التعلم، ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية، وهو أسلوب إشرافي غايته النمو المهني، وزيادة الكفاءة الوظيفية للمتدربين خلال مدة خدمة المعلمين في المجال التربوي (Kotsayorba, 2012).

2.1.2 النمو المهني لدى المعلمين الجدد

1.2.1.2 مفهوم النمو المهني:

وعُرف النمو المهني بأنه: "كل جهد هادف يحقق استفادة المعلم من الفرص المتاحة للارتقاء بما يقوم من أعمال في مهنته، والعمل الدائم على زيادة تعلمه" (أبو ناصر، 2020: 199).

ويُعرف على أنه: "عملية مستمرة وأنشطة مصممة لزيادة المعرفة المهنية والمهارات واتجاهات المعلمين؛ لكي تمكنهم من تحسين أدائهم من أجل تعلم جيد، وهي عملية طويلة المدى تبدأ من التخرج وحتى نهاية الخدمة تتضاعف فيها الجهود البشرية، والإمكانات المادية بهدف تحسين الأداء، وتنمية الجوانب المعرفية، والمهارية والسلوكية. (المسعود والعتيبي، 2018: 413).

2.2.1.2 أهمية النمو المهني:

يرتبط نجاح المؤسسات التعليمية بتحسين وتطوير مهارات وقدرات المعلمين فيها، وترى (العلي، 2022) أن أهمية النمو المهني للمعلمين في المؤسسات التعليمية ترجع إلى أن تطوير النمو المهني من أهداف المداخل الحديثة في مجال الإدارة، وتشغل المهتمين بقضايا التطوير في الوقت الحالي؛ لكونها تركز على الارتقاء بالأفكار، وتعزيز الخبرات، وتجويد المهارات في الجوانب المعرفية، والمهارية، والإدارية والتكنولوجية لمواجهة تحديات العصر الحالي الذي يتميز بتدفق المعلومات وأتمتة الاتصالات وسرعتها، وكذلك فإن توظيف التكنولوجيا الحديثة في النمو المهني يمثل ضرورة وأهمية المجتمع الدراسي، وهو أحد مجالات النمو المهني في المراحل الإبتدائية في المؤسسات التعليمية، والذي ترجع أهميته إلى التطوير المستمر لجميع العاملين على استخدام الأجهزة الإلكترونية وتطبيقاتها المختلفة، كما أن أهمية النمو المهني تتمثل في تزويد المعلمين بآليات التدريب الحديثة لإيجاد بيئة تنظيمية فعّالة لتطوير النمو المهني، وبناء وإعداد قاعدة للتنمية المستمرة، والمساهمة في بناء وتطوير القدرات والإمكانات الخاصة بالمعلمين، وتنمية التعاون بين المؤسسات والجهات المسؤولة عن التنمية

والترقيات الداخلية، وتوفير التكاليف والهدر، وزيادة إنتاجية العاملين، وتكسب المعلمين مهارات التعرف على كل ما هو جديد في مجال النمو المهني، والذي ينعكس على تحقيق الإنجاز الأكاديمي، من خلال وضع معايير للنمو والتطوير والتحسين، وفي ظل التغيرات السريعة المتلاحقة، لتحديث معارف المعلمين وصقل خبراتهم ومهاراتهم.

3.2.1.2 الاتجاهات الحديثة في النمو المهني:

تتركز الاتجاهات الحديثة التربوية في مجال النمو المهني للمعلمين في الاتجاه للنمو المهني المخطط والمبرمج مستقبلاً، وبناء خطط للتنمية المهنية للمعلم تراعي متغيرات المستقبل، والاتجاه نحو التركيز على الأدوار الجديدة والمتغيرة للمعلم كمدخل للتنمية المهنية ومساعدته على تفهم الأدوار والقيام بها مستقبلاً بفاعلية، والاعتماد الأكاديمي لبرامج ومدربي التنمية المهنية للمعلم وتحقيق نظم ومعايير الجودة، والاتجاه نحو تطبيق نظام الترخيص لمزاولة المهن التعليمية (الاعتماد المهني) وربط التجديد لهذا الترخيص بكفاءة، والتركيز على المدرسة كوحدة للتنمية المهنية للمعلم وإنشاء وحدات للتدريب والتقويم داخل المدارس، والاتجاه لاستخدام نظم التدريب عن بعد والتدريب الإلكتروني في تلبية الاحتياجات المهنية للمعلمين، فهذه النظم تقدم خيارات تدريبية متنوعة للمعلمين، وتساعد على تخطي حاجز المكان والزمان والوصول إلى أكبر عدد ممكن من المعلمين (Arslan & Roudaki, 2019).

4.2.1.2 مجالات الاهتمام بالمعلمين الجدد:

وفقاً لما واجهته الباحثة في ميادين العمل وجدت أن هناك جملة من المجالات التي تدعو إلى الاهتمام بالمعلم الجديد وهي: تعريف المعلم الجديد بالخطط والإستراتيجيات التي يتم تطبيقها في المدرسة، وتزويده بالمعلومات المتعلقة بالمتطلبات الأساسية لممارسة عمله، وضرورة تدريبه على

الأنظمة والقوانين والمهارات المهنية ذات الصلة داخل الصف من اساليب التعامل مع الطلاب والزملاء وخارج الصف مثل نظام المناوبات واللجان المدرسية (وزارة التربية والتعليم، 2019).

هذا بالإضافة إلى توفير المساعدة لتدريبه على كيفية الاطلاع على المعارف والمعلومات والمهارات التطبيقية داخل الصف، ومساعدته في تجاوز الصعاب خوفا من الفشل (قايلي، 2015)

5.2.1.2 المشكلات التي تواجه المعلمين الجدد:

هناك العديد من المشكلات التي تواجه المعلم الجديد في العديد من النواحي وهي كالآتي:

1. **مشكلات تتعلق بالطلبة: بحيث تشمل** أعمال الشغب والسلوكيات غير المنضبطة، وازدحام الصف بعدد كبير من الطلاب، وانعدام دافعية التعلم عند كثير منهم، وعدم وجود نظام ردع مناسب أو قانون يعاقب الطالب المشاغب أو المقصر ويحفظ للمعلم مكانته وهيبته، والإهمال والاستهتار وعدم الاكتراث، واللامبالاة من قبل الطلبة، عدم تفعيل سياسات الرسوب، وهذا ما يدفع الطلبة إلى عدم الاجتهاد أو الانضباط أو الحرص على تحصيل مستويات تعليمية أعلى (أبو سمرة ومعمر، 2012).
2. **مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية: والتي يمكن تلخيصها في** الخوف من عدم اهتمام الإدارة المدرسية بالمعلم الجديد، وعدم تقديم الحوافز المعنوية لعمله ونشاطه، واهتمام الإدارة المدرسية بالنواحي الإدارية الشكلية على حساب اهتمامها بالعملية التربوية، فلا تهتم بأمور المعلم ومساندته في مواجهة الطلبة المشاغبين، والمركزية الشديدة التي تنتهجها الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات وتأثير ذلك في دور المعلم في ضبط سلوكيات الطلبة، وافتقار الإدارة المدرسية لصلاحية ردع الطلبة أو المساعدة في دفعهم إلى الاهتمام بدروسهم (الأفندي، 2014).
3. **مشكلات تتعلق بالإشراف والتوجيه:** وتتمثل في افتقاد بعض المشرفين للعدالة في التعامل مع المعلمين، وخاصة المعلمين الجدد قليلي الخبرة في التدريس، وبعض المشرفين التربويين لا يؤدون عملهم بروح المشرفين، بل في شخص المفتش الذي يتصيد الأخطاء، ويطالب المشرفون المعلمين

الجدد بأعمال تفوق قدراتهم وأوقاتهم، ومطالبة المعلم الجديد مهام خارج نطاق العمل المدرسي، في الوقت الذي لا تتوافر فيه إمكانيات التدريس وممارستهم النشاط، وعدم منح المعلم الجديد صلاحية تنفيذ طرق تربوية جديدة في التعليم أو تجريب الجديد في مجال التربية (Mirsafian, 2020).

كما حددت الشيخ (2017) مشكلات المعلم الجديد في المجالات التالية:

1. **مجال التخطيط:** ضعف القدرة على تحليل المقررات الدراسية، ومواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة، والتخطيط الجيد، والتفريق بين الطالب المتفوق والطالب العادي والطالب المتأخر دراسياً، وضعف في تحديد الحاجات التدريسية الخاصة بالطلبة، وفي استخدام الأساليب المساعدة في علاج الفروق الفردية.
2. **مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:** ضعف القدرة على صياغة أسئلة صحيحة، وجذب اهتمام الطلبة وتهيئة أذهانهم، وضعف تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية، وفي ربط المادة العلمية بالجوانب المحيطة بالطلبة.
3. **مجال إدارة الصف:** ضعف القدرة على ابتكار وسائل فاعلة لتوفير جو تعليمي نفسي مناسب، واستخدام التعزيز والثواب بشكل متوازن، وضبط سلوك الطلبة، والتحكم بتصرفاتهم داخل الغرفة الصفية، والضعف في إقامة المجموعات، واستغلال الوقت بطريقة مثالية، واستغلال البيئة المحيطة لتعزيز الممارسات الصفية.
4. **مجال التقويم:** ضعف في بناء جداول المواصفات، وتشخيص نقاط القوة والضعف، ورسم الخطط العلاجية.

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء من الدراسة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، ويجري عرض الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وقد قسمت إلى دراسات مرتبطة بدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد، وأخرى مرتبطة بالنمو المهني لدى المعلمين الجدد:

المحور الاول: دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد

هدفت دراسة **أبو زلطة (2021)** التعرف إلى دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، واستخدم المنهج الوصفي الكمي التحليلي حيث استهدف عينة مكونة من (70) فرداً من مجتمع الدراسة البالغ (110) فرداً طبقت عليهم أداة الدراسة الاستبانة، أظهرت نتائج الدراسة أن العلاقة بين دور مدير المدرسة وتطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل جاء بدرجة إيجابية، وبينت أن مجال تعزيز البعد المهني للمعلم/ة الجديد جاء بدرجة كبيرة، وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل تبعاً للمتغيرات: (النوع الاجتماعي، مكان المدرسة، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة لمدير المدرسة، المؤهل العلمي)، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بضرورة إعداد وتهيئة المدير وتنمية قدراته، وربط تدريب المعلمين بالواقع.

وسعت **دراسة الرشيد (2021)** التعرف إلى واقع تحقيق برنامج أعضاء هيئة التدريس الجدد في جامعة الملك سعود للتطوير المهني وإعدادهم والصعوبات التي تواجههم، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة تم توزيعها على عينة مكونة من (130)عضواً، وبينت النتائج أن واقع تحقيق برامج تهيئة أعضاء هيئة التدريس الجدد وإعدادهم جاء بدرجة متوسطة، وأن أهم التحديات يتمثل في العبء الوظيفي لكل عضو، أوصت الدراسة بضرورة تطوير برنامج تهيئة أعضاء هيئة

التدريس إلى جانب تعزيز المهارات التقنية ببرنامج تهيئة اعضاء التدريس الجدد، وضرورة التحديد الدقيق لأوقات برامج التدريب وتخفيف العبء الوظيفي.

هدفت دراسة **نور وسفيانيجرم (Noor & Sofyaningrum, 2020)**، التعرف إلى دور المدير في الإشراف الأكاديمي لمساعدة المعلمين على تحسين مهاراتهم في مهنة التدريس لتعزيز المخرجات من خلال تعليم الطلبة، استخدم المنهج التحليل الكمي والنوعي على عينة من المديرين بلغ (150) مديراً، أظهرت نتائج الدراسة أن دور المدير في الإشراف الأكاديمي لمساعدة المعلمين على تحسين مهاراتهم في مهنة التدريس حاء وبدرجة متوسطة، كما بينت النتائج أنه لم يتم اتباع العمليات الواردة في الإرشادات بشكل مناسب بسبب العبء الثقيل على مديري المدارس، وبينت الدراسة عدم وجود فروق في توجهات عينة الدراسة حول دور المدير في الإشراف الأكاديمي لمساعدة المعلمين على تحسين مهاراتهم في مهنة التدريس لتعزيز المخرجات من خلال تعليم الطلبة تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والعمر، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، أوصت الدراسة بمنح فريق المراقبة الذي يتم تشكيله من قبل المدير مكافأة (دخل إضافي مادي وغير مادي)، وتقليل العبء عن المدير.

وسعت دراسة **غيشي وقارة (2019)** التعرف إلى الأساليب الإشرافية ودورها في التقليل من الصعوبات التي تواجه الأساتذة المبتدئين من وجهة نظر مشرفي التعليم الابتدائي، ولتحقيق هذه الأهداف كافة تم إعداد استبانة طبقت على (30) مشرفاً ومشرفة في مدارس وهران في الجزائر، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي لاستخراج النتائج، أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب الإشراف التربوي المطبق على أرض الواقع لا يتطابق مع الأسلوب الإشرافي الحديث المطروح في الإطار النظري للدراسة، وأن هناك دور وبدرجة كبيرة للإشراف التربوي للمشرفين والمديرين في التخفيف من الصعوبات التي تواجه المعلمين الجدد من خلال استخدام أساليب الزيارات الصفية والندوات التربوية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور الأساليب

الإشرافية في التقليل من الصعوبات التي تواجه الأساتذة المبتدئين من وجهة نظر مشرفي التعليم الابتدائي تبعا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي)، في حين أظهرت النتائج فروق تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الإبتدائية العليا، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة ضرورة تفعيل الأساليب الإشرافية واستخدام أساليب حديثة تبعاً للإتجاه الإشرافي الحديث تعكسها الممارسات الإشرافية الميدانية للمشرفين التربويين.

هدفت دراسة **معمر (2012)** التعرف إلى دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد وذلك كما يراه المعلمون الجدد، في المحافظات الشمالية الفلسطينية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة على عينة مكونة من (296) معلماً جديداً، أظهرت نتائج الدراسة أن دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد جاء بدرجة متوسطة، وأن دعم المشرف التربوي ومدير المدرسة للمعلم الجديد أعلى من دعم الأقران، وبينت الدراسة عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدور المشرف التربوي إلى جانب كلاً من مدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد وذلك كما يراه المعلمون الجدد تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمديرية، والمؤهل العلمي)، وقدمت الدراسة جملة من التوصيات أهمها ضرورة تطوير برامج لغايات دعم المعلم الجديد وتأهيل المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران بما يتطلب تطبيقه، كما أوصى بأهمية إجراء دراسات حو دور الأقران في تحسين نوعية التعليم.

المحور الثاني: النمو المهني للمعلمين الجدد

هدفت دراسة **محمود والدهشان (2021)** إلى وضع رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (710) معلماً في محافظة أسيوط. أظهرت نتائج الدراسة أن المتطلبات اللازمة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة مهمة وبدرجة كبيرة،

كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً حول رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي) في حين ظهرت الفروق تبعاً لمتغيرات (المنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة)، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بوضع نموذج للرؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة متضمنة منطلقاتها ومكوناتها، ومراحلها وآليات تنفيذها، ومعوقاتها وكيفية التغلب عليها.

وسعت دراسة **أبو ناصر (2020)** التعرف إلى درجة تطبيق القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، ولغايات تحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث قام بتطبيق استبانة وتوزيعها على عينة من (241) قائداً تربوياً، أظهرت النتائج أن درجة تطبيق القيادة التشاركية جاءت بمستوى عالٍ، وأن مستوى النمو المهني للمعلمين جاء بدرجة مرتفعة كذلك، وبينت النتائج عدم وجود فروق في توجهات عينة الدراسة نحو كلا تطبيق القيادة التشاركية، والنمو المهني للمعلمين تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وأن العلاقة إيجابية بين تطبيق القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية والنمو المهني للمعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة تكثيف الدورات التدريبية لمديري المدارس حول القيادة التشاركية لتعزيز النمو المهني للمعليمين.

وسعت دراسة **شاليكياس وآخرون (Chalikias et al., 2020)** تسليط الضوء على دور المدير المدرسي كقائد ودوره في فعالية التطوير المهني للمعلمين في التعليم الثانوي العام في أثينا لغايات تحسين عملية التعلم التعليم، استخدم المنهج الوصفي النوعي والكمي من خلال تصميم استبانة وتوزيعها على عينة من مجتمع الدراسة مكونة من (180) معلماً في المدارس الثانوية في أثينا، وأجريت المقابلة مع مجموعة من المعلمين بلغ عددهم (30) معلماً. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المدير المدرسي كقائد ودوره في فعالية التطوير المهني للمعلمين في التعليم الثانوي العام تبعاً لمتغير الجنس، أوصت الدراسة بضرورة التعامل مع مدير المدرسة على أنه مشرفاً تربوياً، وعدم الاكتفاء بدور المشرفيين وإخضاع المعلمين لدورات رفع مهارات وتطوير قدرات.

وهدفت دراسة **فراح وفضيلة (2019)** التعرف إلى الدور الذي تلعبه الأساليب الإشرافية المتبعة في التخفيف من الصعوبات التي تواجه المعلمين المبتدئين في الجزائر، تم إعداد الدراسة وفقا للمنهج الوصفي التحليلي، حيث صممت استبانة ووزعت على عينة مكونة من (30) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن تطبيق الأساليب الإشرافية بصورتها الحديثة جاء بدرجة متوسطة، وهناك دور وبدرجة متوسطة للأساليب الإشرافية في مواجهة للصعوبات التي تعترض المعلمين المبتدئين، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية حول الدور الذي تلعبه الأساليب الإشرافية المتبعة في التخفيف من الصعوبات التي تواجه المعلمين المبتدئين تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية). أوصت الدراسة بضرورة قيام الوزارة باستخدام أساليب إشرافية جديدة وفعّالة حديثة عبر الممارسات الميدانية للمعلمين المبتدئين.

وسعت دراسة **أبديتا (Abdeta, 2018)** الكشف عن الممارسات والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي في التطوير المهني للمعلمين في مدارس شرق منطقة وليجا في أديس أبابا، استخدم المنهج الوصفي التحليلي على استبانة طبقت على (79) معلماً، أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسات الإشراف للتطوير المهني للمعلمين في صياغة أهداف تعليمية مناسبة مثل مصادر التعليم والتعلم المتاحة جاءت بدرجة متوسطة، وتنظيم الأنشطة المشتركة للمناهج الدراسية جاءت بدرجة متوسطة، والمهارات التي يمتلكها المعلمون في إدارة الصف جاءت بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج وجود فروق في المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة حول الممارسات والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي في

التطوير المهني للمعلمين تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي ولصالح من يحملون دراسات عليا) وكذلك عدم وجود فروق تبعاً لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخبرة)، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بالقيام بدورات تدريبية في تخطيط مهام الإشراف المترابطة بشكل هادف لزيادة تفكير المعلم، وإزالة التحديات في بيئة العمل حتى يتمكن المعلمون من الإشراف على بعضهم البعض في العمل، والتركيز على القضايا التربوية من خلال إجراء التطوير المهني.

وسعت دراسة **موداولي (Mudawali, 2017)** التعرف إلى تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة إيشة في إندونيسيا حول دور الإشراف التربوي للمديرين في التطوير المهني للمعلمين، واستخدم في إعداد الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام باستخدام استبانة طبقت على عينة مكونة من (400) معلماً، أظهرت النتائج وجود فجوة بين الإشراف التربوي الفعلي والمثالي حيث تزداد هذه الفجوة وتقل من مدرسة إلى أخرى، وأن ذلك يعكس على التطور المهني للمعلمين وبدرجة كبيرة، وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين توجهات عينة الدراسة حول التطور المهني للمعلمين والذي يقدمه الإشراف التربوي تبعاً لمتغيرات (الجنس ولصالح الإناث، والمؤهل العلمي لمن يحملون الدراسات العليا)، وبناء على النتائج أوصت الدراسة أن على المعلمين التعاون مع الإشراف والأخذ بالتوصيات والتعليمات التي يقدمها المديرين لغايات تحسين جودة التعليم، كما أن على مدير المدرسة أن يُعطي فرصة للمعلمين لتطوير وممارسة أدوار إشرافية لتطوير مستواهم المهني، من استكشاف للمعرفة المكتسبة.

هدفت دراسة **أبو ركبة (2010)** التعرف إلى دور العملية الإشرافية في الارتقاء المهني بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت الباحثة بتصميم استبانة وتوزيعها على عينة مكونة من (327) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، أظهرت نتائج الدراسة أن دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد

بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة جاء بدرجة متوسطة، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات دور العملية الإشرافية في الإرتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بضرورة إعادة صياغة أهداف عملية الإشراف التربوي وآليات تنفيذها بما يعكس بشكل إيجابي على الارتقاء المهني للمعلمين الجدد.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة ونتائجها تبين أنها ذات علاقة وثيقة بمحاور الدراسة الرئيسة وهي دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد والنمو المهني للمعلمين الجدد فجاءت دراسات المحور الأول المتعلقة بدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في النواحي الآتية:

1-**هدف الدراسة:** حيث هدفت دراسة (أبو زلطة، 2021)، التعرف إلى دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، وسعت دراسة (الرشيد، 2021)، التعرف إلى واقع تحقيق برنامج أعضاء هيئة التدريس الجدد في جامعة الملك سعود للتطوير المهني وإعدادهم والصعوبات التي تواجههم، أما دراسة نور وسفيانيجرم (Noor & Sofyaningrum, 2020)، فهدفت التعرف إلى دور المدير في الإشراف الأكاديمي لمساعدة المعلمين على تحسين مهاراتهم في مهنة التدريس لتعزيز المخرجات من خلال تعليم الطلبة، في حين تناولت دراسة (غيشي وقارة، 2019)، التعرف إلى الأساليب الإشرافية ودورها في التقليل من الصعوبات التي تواجه الأساتذة المبتدئين من وجهة نظر مشرفي التعليم الابتدائي، أما دراسة (معمر، 2012)، فسعت التعرف إلى دور المشرف التربوي إلى جانب كلاً من مدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد وذلك كما يراه المعلمون الجدد، في المحافظات الشمالية الفلسطينية.

أما المحور الثاني من الدراسات السابقة والمتعلق بمحور النمو المهني للمعلمين الجدد فقد سعت دراسة (محمود والدهشان، 2021)، وضع رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين

في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، وهدفت دراسة (أبو ناصر، 2020)، التعرف إلى درجة تطبيق القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الاحساء بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، كذلك سلطت دراسة شاليكياس وآخرون (Chalikias et al., 2020)، الضوء على دور المدير المدرسي كقائد ودوره في فعالية التطوير المهني للمعلمين في التعليم الثانوي العام في أثينا لغايات تحسين عملية التعلم التعليم، كما وسعت دراسة موداولي (Mudawali, 2017)، التعرف إلى تصورات معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مدينة إيشة في إندونيسيا حول دور الإشراف التربوي للمديرين في التطوير المهني للمعلمين، بينما سعت دراسة أبو سمرة ومعمر (2013)، التعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون أنفسهم، وهدفت دراسة فراح وفضيلة (2019)، التعرف إلى الدور الذي تلعبه الأساليب الإشرافية المتبعة في التخفيف من الصعوبات التي تواجه المعلمين المبتدئين في الجزائر، أما دراسة أبديتا (Abdeta, 2018) فسعت للكشف عن الممارسات والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي في التطوير المهني للمعلمين في مدارس شرق منطقة وليجا في أديس أبابا، هدفت دراسة (أبو ركبة، 2010) التعرف إلى دور العملية الإشرافية في الارتقاء المهني بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها.

وترى الباحثة اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في معرفة دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني معاً.

2-المنهج المستخدم ومجتمع الدراسة

وظفت معظم الدراسات السابقة إما المنهج الوصفي التحليلي النوعي أو الكمي مثل دراسة (أبو ناصر، 2020)، ودراسة (محمود والدهشان، 2021)، ودراسة (أبو زلطة، 2021)، أو كليهما مثل دراسة دراسة شاليكياس وآخرون (Chalikias et al., 2020)، ودراسة نور وسفيانيجرم (Noor & Sofyaningrum, 2020)، أو الوصفي المسحي مثل دراسة (الرشيد، 2021)، أما بالنسبة لمجتمعات

الدراسات السابقة فقد تمحورت بشكل إجمالي في أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة في الجامعات، وكذلك مديري المدارس والمعلمين.

وما ميز الدراسة الحالية أنها استخدمت المنهج (الخليط) الوصفي الارتباطي الكمي والمنهج النوعي.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها كانت تستهدف فئتي المعلمين الجدد والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية.

3-أداة الدراسة:

استخدمت الدراسات السابقة أدوات مثل الاستبانة (الرشيد، 2021)، وفراح وفضيلة (2019)، (أبو ناصر، 2020)، ومواولي (Mudawali, 2017)، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كما في دراسة شاليكياس وآخرون (Chalikias et al., 2020)، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة المذكورة في مجال بناء الإطار النظري وكذلك توظيف الدراسات السابقة كمراجع في الدراسة الحالية إضافة للاستفادة من مراجع الدراسات السابقة، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في مجال بناء أداة الدراسة والمتمثلة في أداتي الاستبيان والمقابلة بحيث تم صياغة أسئلة الاستبانة والمقابلة الخاصة بهما تبعاً لمحاور الدراسة الرئيسة والمتغيرات المتعلقة بهما.

4- ما يميز الدراسة الحالية

ومن هنا ترى الباحثة أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها بشكل مباشر، ولهذا جاءت هذه الدراسة مكملة للدراسات السابقة، وتناولت موضوعي دور مديري المدارس الحكومية في تهيئة المعلمين الجدد والنمو المهني بشكل موسع، وهدفت التعرف إلى إلى دور مديري المدارس الحكومية في تهيئة المعلمين الجدد وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر

المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية، إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وبذلك تتميز الدراسة الحالية بالحداثة والأصالة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أداة الدراسة وخصائصها

1.3.3 الدراسة الاستطلاعية (الاستكشافية)

2.3.3 مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد

3.3.3 مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد

4.3 متغيرات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

نتعرف من خلال هذا الفصل على كل من منهج ومجتمع وعينة الدراسة وكيفية بناء أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، كما ويتضمن إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمها البحث في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدّراسة على المنهج الوصفي الارتباطي من خلال جمع البيانات الكمّية والكيفية (المختلط)، للحصول على المعلومات الخاصّة بموضوع الدّراسة، وذلك لأنّه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة هذه الدّراسة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية والمشرفين للعام 2022/2021، بحيث اقتصر مجتمع الدراسة على كل من مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل) حسب الحدود المكانية للدراسة، والبالغ عددهم حسب إحصائيات الإدارة العامة للشؤون الإدارية في وزارة التربية والتعليم للعام 2022/2021 (732) معلماً ومعلمة و(162) مشرفاً تربوياً كما هو موضح في الجدول (1.3):

جدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 والمشرفين حسب المديرية

المديرية	معلم	مشرف	المجموع
نابلس	141	35	176
طولكرم	90	29	119
رام الله والبيرة	212	34	246
بيت لحم	138	27	165
اريحا	48	11	59
شمال الخليل	103	26	129
المجموع	**732**	**162**	**894**

جدول (2.3): توزيع عينة الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 والمشرفين حسب المديرية

المديرية	معلم	مشرف
نابلس	49	6
طولكرم	31	5
رام الله والبيرة	73	6
بيت لحم	48	5
اريحا	17	2
شمال الخليل	34	5
المجموع	**252**	**30**

تكونت عينة الدراسة من (252) من المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 في كل من مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل) وشكلت (34%) من حجم مجتمع الدراسة، واختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، ووزعت الاستبانة على المعلمين الجدد في المديريات المذكورة، وبلغت عينة المقابلة من المشرفين التربويين (30) مشرفاً تربوياً في المحافظات المذكورة أي بنسبة (19%) من حجم مجتمع الدراسة، وتم احتساب حجم عينة الدراسة من المعلمين الجدد باستخدام معادلة (روبيرت ماسون) (Robert, 1989).

وزعت أداة الدراسة (الاستبانة) على أفراد العينة عن طريق الرابط الإلكتروني الخاص بالاستبانة، واستردت الباحثة (260) استبانة، وبعد عمل التدقيق الإلكتروني للاستبيان اعتمد (252) استبانة صالحة للتحليل أي بنسبة (97%) من حجم العينة.

وفيما يلي وصف لعينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة

أولاً: المتغيرات المستقلة:

جدول (3.3): توزيع عينة الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للعام 2022/2021 حسب المتغيرات المستقلة

المتغيرات	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
المديرية	نابلس	49	%19
	طولكرم	31	%12
	رام الله	73	%29
	بيت لحم	48	%19
	أريحا	17	%7
	شمال الخليل	34	%13
	المجموع	**252**	**%100**
الجنس	ذكر	107	42%
	أنثى	145	58%
	المجموع	**252**	**%100**
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	214	85%
	دراسات عليا	38	15%
	المجموع	**252**	**%100**
المرحلة التعليمية	أساسية من (1-4)	83	%33
	أساسية من (5-10)	100	%40
	ثانوية من (11-12)	69	%27
	المجموع	**252**	**%100**

يتبين من الجدول (3.3) أن (29%) من عينة الدراسة من المعلمين للعام 2022/2021 في مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل) من محافظة رام الله والبيرة،

وبلغت نسبة الإناث في عينة الدراسة (58%)، كما بلغت نسبة من يحملون مؤهل علمي بكالوريوس فأقل (85%)، وتبين أن (40%) من عينة الدراسة يعلمون المرحلة الأساسية من (5–10).

3.3 أدوات الدراسة وخصائصها

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت أدوات الاستبانة، والمقابلة كالآتي:

أولاً: الاستبانة

تكونت الاستبانة من مقياسين هما: تهيئة المعلمين الجدد، والنمو المهني للمعلمين الجدد كالآتي:

أ- مقياس تهيئة المعلمين الجدد

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وعدد من المقاييس ذات العلاقة بتهيئة المعلمين الجدد، اعتمد على المقاييس المستخدمة في دراسات كل من (الرشيد، 2021)، و(غيشي، 2019)، وذلك لملاءمتهم لأهداف الدراسة. تكون المقياس في صورته الأولية من خمسة مجالات (البيئة المدرسية، التخطيط التربوي، المنهاج التربوي، الإدارة الصفية، التقويم التربوي)، (40) فقرة، وطور المقياس بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، كما هو موضح في ملحق (ب).

ب- مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وعدد من المقاييس ذات العلاقة بالنمو المهني للمعلمين الجدد، اعتمد على المقاييس المستخدمة في دراسات كل من (أبو زلطة، 2021)، و(الدهشان، 2021)، وذلك لملاءمتهم لأهداف الدراسة. تكون المقياس في صورته الأولية من ثلاثة مجالات (النمو المهني في مجال العمل المدرسي، النمو المهني

في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية، النمو المهني في مجال التقويم)، (24) فقرة، وطور المقياس بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، كما هو موضح في ملحق (ب).

1.3.3 الصدق الظاهري (Face validity) لأدوات الدراسة

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لأدوات الدراسة، عرُضت هذه الأدوات في صورتها الأولية على (16) من المحكمين المتخصصين، كما هو موضح في ملحق (ت)، إذ اعتمد معيار الاتفاق (85%) كحد أدنى لقبول الفقرة. وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أُجريت التعديلات المقترحة، فعُدلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت وأضيفت فقرات أخرى بحيث أصبح عدد فقرات مقياس تهيئة المعلمين الجدد (34) فقرة، وعدد فقرات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد (18) فقرة.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة

من أجل فحص الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، طبقت المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (30) من المعلمين للعام 2022/2021 في مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل)، ووزعت على المشتركين من مجتمع الدراسة وخارج العينة، وذلك من أجل تطوير الاستبانة، وجعلها تحقق أكبر قدر من الدقة، وبهدف التعرف على مدى فهم المبحوثين لفقرات الاستبانة، والكشف عن أي مشاكل تظهر خلال إجراء الدراسة، وفحص إمكانية تطبيقها، والحصول على معلومات متعلقة بصدق الأداة، ومن خلال العينة الاستطلاعية استخرج معامل الإرتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمجال التابعة له، وارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدولين (4.3)، (5.3):

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تهيئة المعلمين الجدد مع الدرجة الكلية للمجال التابعة له، وارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع البيئة المدرسية	الفقرة	الارتباط مع التخطيط	الفقرة	الارتباط مع المنهاج	الفقرة	الارتباط مع الإدارة الصفية	الفقرة	الارتباط مع التقويم التربوي
1	.76**	9	.74**	17	.78**	23	.68**	29	.86**
2	.85**	10	.90**	18	.84**	24	.79**	30	.82**
3	.84**	11	.82**	19	.85**	25	.65**	31	.84**
4	.80**	12	.85**	20	.86**	26	.81**	32	.83**
5	.83**	13	.85**	21	.82**	27	.77**	33	.83**
6	.81**	14	.83**	22	.64**	28	.83**	34	.82**
7	.81**	15	.81**						
8	.83**	16	.78**						
الدرجة الكلية للمجال=.89**		**الدرجة الكلية للمجال=.96****		**الدرجة الكلية للمجال=.95****		**الدرجة الكلية للمجال=.95****		**الدرجة الكلية للمجال=.94****	

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

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.64-.90)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر مُتوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

جدول (5.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد مع الدرجة الكلية للمجال التابعة له، وارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع النمو المهني في مجال العمل المدرسي	الفقرة	الارتباط مع المجال النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	الفقرة	الارتباط مع النمو المهني في مجال التقويم
1	.73**	7	.77**	12	.77**
2	.83**	8	.80**	13	.80**
3	.82**	9	.84**	14	.84**
4	.86**	10	.77**	15	.77**
5	.82**	11	.79**	16	.79**
6	.86**			17	.74**

	.79**	18	

الدرجة الكلية للمجال=92.** **الدرجة الكلية للمجال=**91.**

الدرجة الكلية للمجال=94.**

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

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.73-.86)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر مُتوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ب) ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد جرى التحقق من الاتساق الداخلي، باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد استخراج الصدق، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3): معاملات الثبات لأداة الدراسة بطريقة معامل كرونباخ ألفا موزعة حسب المقياس والمجال

الأداة	المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
مقياس تهيئة المعلمين الجدد	البيئة المدرسية	8	.92**
	التخطيط التربوي	8	.96**
	المنهاج التربوي	6	.91**
	الإدارة الصفية	6	.92**
	التقويم التربوي	6	.90**
	الدرجة الكلية	**34**	**.94**
مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد	النمو المهني في مجال العمل المدرسي	6	.94**
	النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	5	.91**

	النمو المهني في مجال التقويم	7	.93**
	الدرجة الكلية	18	.98**
	الدرجة الكلية للأداة	**52**	**.97****

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

يتضح من الجدول (6.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس تهيئة المعلمين الجدد تراوحت ما بين (.90 - .96)، وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (.94).

كما يتضح من الجدول (6.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد تراوحت ما بين (.91 - .94)، وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (.98). كما بلغت الدرجة الكلية لمعامل ثبات كرونباخ ألفا للأداة (.97).

وتعتبر هذه القيم مناسبة وتجعل من أداة الدراسة ومقاييسها قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

3.3.3 تصحيح مقاييس الدراسة

أولاً- أداة الدراسة -الاستبانة:

تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من محورين المحور الأول "تهيئة المعلمين الجدد" موزعة على خمسة مجالات (34) فقرة، والمحور الثاني "النمو المهني للمعلمين الجدد" موزعة على ثلاثة مجالات (18) فقرة، كما هو موضح في ملحق (ت)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للمقياسين.

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

ولغايات تفسير المُتوسطات الحسابية، وتحديد دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد، ومستوى النمو المهني للمعلمين الجدد حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح ما بين (1-5) درجات، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

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

وصنف إلى ثلاثة مستويات، هي: مستوى منخفض (من 1– أقل من 2.33)، مستوى مُتوسط (2.33– أقل من 3.67)، مستوى مُرتفع من (3.67–5).

ثانياً: المقابلة

بنيت هذه الأداة بالاعتماد على أداة الدراسة الاستبانة؛ وذلك لتعزيز النتائج التي استخرجت من خلال تحليل إجابات الاستبانة، طورت أداة المقابلة بما يتلاءم مع أهداف الدراسة، وصيغت جميع الأسئلة بما يعزز من فقرات مجالات الاستبيان، وتم عمل تصنيفات لاستجابة المشرفين في مديريات التربية والتعليم التابعة لكل من (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل)، للإجابة عن أسئلة المقابلة ومناقشة النتائج.

بلغ عدد أسئلة المقابلة ستة أسئلة وهي كالآتي:

السؤال الأول: ما الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الحكومية لتهيئة المعلمين الجدد وتساعدهم في التأقلم مع البيئة المدرسية؟

السؤال الثاني: ما الارشادات التي يستخدمها مديرو المدارس الحكومية لتعزيز جوانب التخطيط التربوي لدى المعلمين الجدد؟

السؤال الثالث: ما الطرق التي يساعد من خلالها مديرو المدارس الحكومية المعلمين الجدد لتهيئتهم للتعامل مع المنهاج التربوي؟

السؤال الرابع: ما هي توجيهات مديرو المدارس الحكومية للمعلمين الجدد والتي تساعدهم في الإدارة الصفية؟

السؤال الخامس: ما الارشادات التي يقدمها مديرو المدارس الحكومية للمعلمين الجدد في تقويم الاختبارات التحصيلية للطلبة؟

السؤال السادس: ما الجوانب التي تعكس من خلالها تهيئة مديرو المدارس الحكومية على النمو المهني للمعلمين الجدد؟

صدق أداة المقابلة:

تم عرض أداة المقابلة على (16) من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، ملحق (ت)، وذلك لمعرفة آرائهم حول أسئلة الأداة، ومدى وضوحها، وقدرتها على قياس أهداف الدراسة، هذا بالإضافة إلى معرفة صحة الأسئلة من ناحية سلامة صياغتها، وملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وقد عدلت بعض الأسئلة، وحذفت أخرى، وأضيفت أسئلة لم تكن موجودة، واتفق (85%) من المحكمين على ما جاء من الأسئلة.

ثبات أداة المقابلة:

بالنسبة لثبات المقابلة قامت الباحثة بتوزيعها على اثنين من المحللين المختصين، بحيث تم من خلالهما حساب نسبة التوافق، باستخدام معادلة هولستي (Holsti) "للاتفاق بين المحللين وتم حساب نسبة الاتفاق من خلال (عدد الأسئلة التي اتفق عليها المحللان على مجموع الأسئلة)، ليكون الحكم على ارتفاع ثبات تحليل محتوى المقابلة إذا كان المعامل مساوياً أو يفوق (0.85)، وبلغت نسبة اتفاق المحللان (90.)، وهذا ما يؤكد ثبات أداة المقابلة، أي إمكانية الحصول على نفس النتائج في حال تم استخدام نفس الأداة مرة أخرى.

4.3 متغيرات الدراسة

أولاً- المتغيرات الديمغرافية:

* **المديرية**: (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل).

* **الجنس**، وله مستويان: (ذكر، أنثى).

* **المؤهل العلمي**، وله مستويان: (بكالوريوس فأقل، دراسات عليا).

* **المرحلة التعليمية**، وله ثلاثة مستويات: (أساسية من (1–4)، أساسية من (5–10)، ثانوية من (11–12)).

ثانياً- المتغيرات التابعة:

- استجابة عينة الدراسة على فقرات مقياس دور مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية في تهيئة المعلمين الجدد من وجهة نظر المعلمين.
- استجابة عينة الدراسة على فقرات مقياس النمو المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نُفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

3.1.5 إجراءات تنفيذ أداة الاستبانة

1. جمعت البيانات الثانوية من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة.
2. بعد الانتهاء من مراجعة أداة الدراسة، والتأكد من صدقها، وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين عددهم (16) من المتخصصين، قام المحكمون بتعديل صياغة مجموعة من فقرات أداة الدراسة، وإضافة وحذف أخرى.
3. أُعدت أداة الدراسة بالصورة النهائية بعد تعديلها بناءً على ملاحظات المحكمين.

4. بسبب التطور في التكنولوجيا ولسهولة الوصول إلى عينة الدراسة، ولتوفير الجهد والوقت، صممت استبانة إلكترونية تمثل فقرات أداة الدراسة، ووزع الرابط على عينة الدراسة بعد موافقة وزارة التربية والتعليم.

5. استردت (260) استبانة إلكترونياً، تم اعتماد (252) استبانة صالحة للتحليل أي بنسبة (97%) من عينة الدراسة.

6. عولج الملف المستلم إلكترونياً بحيث حول من (Excel sheet) إلى ملف (SPSS25)، حتى أصبح جاهزاً للتحليل والإجابة على أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.

7. بالاعتماد على البيانات التي جمعت وباستخدام برنامج (SPSS25) حللت البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها.

8. نوقشت النتائج وفسرت وصولاً إلى التوصيات.

5.2.3 إجراءات تنفيذ أداة المقابلة

1- أجريت اللقاءات مع المشرفين والمشرفات في مديريات (نابلس، وطولكرم، ورام الله والبيرة، وأريحا، وبيت لحم، وشمال الخليل)، وبشكل وجاهي لكل منهم على حدة، وفي أيام مختلفة. حيث تم دعوة (30) منهم للمقابلة من مجتمع الدراسة.

2. عُرضت فكرة البحث على المشرفين والمشرفات، ولمدة عشرة دقائق، وبعد ذلك تم طرح الأسئلة عليهم، وتمت الإجابة عن الأسئلة من قبلهم.

3. دونت إجاباتهم، وصنفت، واستخرجت النسب المئوية للإجابات.

6.3 المعالجات الإحصائية

استخدم البرنامج الإحصائي (SPSS25)، والذي من خلاله استخدمت مجموعة من التحليلات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديمغرافية، والمُتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الأداة.
2. اختبار (ت) (Independent Sample t-test) لاختبار الفروق المعنوية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك حسب المتغير المستقل ذي المستويين مثل الجنس.
3. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار الفروق المعنوية بين المُتوسطات الحسابية حسب المتغير المستقل ذي الثلاث المستويات فأكثر، مثال ذلك المديرية.
4. استخدم اختبار أقل فرق دال إحصائي اختبار شيفيه (Scheffe) لعمل المقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق للمُتوسطات الحسابية للمتغيرات المستقلة التي تزيد مستويات متغيراتها عن متغيرين.
5. استخدم معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لمعرفة دلالة العلاقة بين الفقرات والمجالات التابعة لها، وكذلك معرفة دلالة العلاقة بين دور مديري المدارس الحكومية في تهيئة المعلمين الجدد والنمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

3.4 النتائج المتعلقة بالمقابلات الشخصية

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يعقبها تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة؛ إذ عرضت النتائج المرتبطة بكل سؤال أو فرضية على حدة.

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المُتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجالات مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين ورتبها

المجال	الرتبة	المجال	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	البيئة المدرسية	3.86	0.71	مُرتفع
2	2	التخطيط التربوي	3.70	0.85	مُرتفع
3	5	المنهاج التربوي	3.51	0.91	مُتوسط
4	3	الإدارة الصفية	3.66	0.90	مُتوسط

5	4	التقويم التربوي	3.54	0.88	مُتوسط
		الدرجة الكلية	**3.66**	**0.79**	**مُتوسطة**

يتضح من الجدول (1.4) أن المُتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية بلغ (3.66) وبمستوى مُتوسط، أما مجالات مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين فقد تراوح ما بين (3.51-3.86)، وجاء مجال "البيئة المدرسية" بالمرتبة الأولى، بمُتوسط حسابي قدره (3.86)، ومستوى مُرتفع، بينما جاء مجال "المنهاج التربوي" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي قدره (3.51)، ومستوى مُتوسط.

وقد حُسبت المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين كل على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال البيئة المدرسية

جدول (2.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال البيئة المدرسية

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يوضح مدير المدرسة لي واجباتي المهنية كمعلم.	4.15	0.80	مُرتفع
2	6	يعرفني على مرافق المدرسة.	3.80	0.99	مُرتفع
3	5	يعطيني فرصة للحديث عن خبراتي المهنية في مهنة التعليم.	3.83	0.87	مُرتفع
4	7	يوضح لي تركيبة المجتمع المحلي والعادات المحيطة بالمدرسة.	3.78	0.86	مُرتفع
5	8	يبين لي المعالم الجغرافية المحيطة بالمدرسة.	3.51	0.93	مُتوسط
6	3	يعرفني على زملائي في المدرسة.	3.94	0.89	مُرتفع
7	2	يُعرفني بالخطط والبرامج المعمول بها في المدرسة.	4.04	0.77	مُرتفع
8	4	يعرفني بالأجهزة التعليمية المتوفرة والتي تستخدم في التدريس.	3.84	0.87	مُرتفع
		الدرجة الكلية	**3.86**	**0.71**	**مُرتفع**

يتضح من الجدول (2.4) أن المُتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال البيئة المدرسية تراوحت ما بين (3.51-4.15)، وجاءت فقرة "يوضح مدير المدرسة لي واجباتي المهنية كمعلم" بالمرتبة الأولى بمُتوسط حسابي قدره (4.15) وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت فقرة "يبين لي المعالم الجغرافية المحيطة بالمدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي بلغ (3.51) وبتقدير مُتوسط. وقد بلغ المُتوسط الحسابي لمجال البيئة المدرسية (3.86) وبتقدير مُرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال البيئة المدرسية، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلات، فهي موضّحة في الجدول (3.4) الآتي:

الجدول (3.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال البيئة المدرسية مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يعرفني مدير المدرسة بمهامي وواجباتي المهنية كمعلم.	90%
2	يعرفني بالمرافق المدرسية وطريقة الحفاظ عليها.	85%
3	يمنحني فرصة من خلال الاجتماعات الدورية بالحديث عما أمتلكه من خبرات مهنية للاستفادة منها.	77%
4	يشجعني تقديم اقتراحات جديدة والتي لدعم من خلالها العملية التربوية.	70%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (3.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يعرفني مدير المدرسة بمهامي وواجباتي المهنية كمعلم" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يعرفني بالمرافق المدرسية وطريقة الحفاظ عليها" وبنسبة مئوية بلغت (85%)، كما جاءت الفقرة (3) "يمنحني فرصة من خلال الاجتماعات الدورية للحديث عما أمتلكه من خبرات مهنية للاستفادة منها" بنسبة مئوية بلغت (77%)، أمّا الفقرة (4) "يشجعني تقديم اقتراحات جديدة والتي لدعم من خلالها العملية التربوية" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

2) مجال التخطيط التربوي

جدول (4.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال التخطيط التربوي

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	يوضح لي أهمية التخطيط التربوي.	3.89	0.87	مُرتفع
2	6	يساعدني في بناء الخطط الدراسية للمحتوى التعليمي.	3.57	1.01	مُتوسط
3	7	يرشدني في كيفية صياغة الأهداف السلوكية.	3.56	0.99	مُتوسط
4	8	يدربني على كيفية التّحضير اليومي.	3.51	1.02	مُتوسط
5	3	يقدم لي ملحوظات حول الخطة المدرسية التي أعدها.	3.83	0.95	مُرتفع
6	1	يتابعني في تنفيذ خططي.	3.93	0.95	مُرتفع
7	4	يرشدني في كيفيّة توزيع الوقت على أنشطة الخطة.	3.68	0.96	مُرتفع
8	5	يدربني في كيفية التخطيط للأنشطة التّربويّة.	3.58	0.96	مُتوسط
		الدرجة الكلية	**3.70**	**0.85**	**مُرتفع**

يتضح من الجدول (4.4) أن المُتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التخطيط التربوي تراوحت ما بين (3.51-3.93)، وجاءت فقرة "يتابعني في تنفيذ خططي" بالمرتبة الأولى بمُتوسط حسابي قدره (3.93) وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت فقرة "يدربني على كيفية التّحضير اليومي" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي بلغ (3.51) وبتقدير مُتوسط. وقد بلغ المُتوسط الحسابي لمجال التخطيط التربوي (3.70) وبتقدير مُرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال التخطيط، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلات، فهي موضّحة في الجدول (5.4) الآتي:

الجدول (5.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال التخطيط مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يراجع خطط التحضير اليومية ويقدم لي مجموعة من النصائح حول كيفية إعدادها	85%
2	من خلال الاجتماع الأسبوعي يطلع على طريقة تحضير الخطة وكيفية تنفيذها	80%

3	من خلال خبراته السابقة يرشدني في كيفيّة توزيع الوقت على أنشطة الخطة.	70%
4	يقترح مجموعة من الأنشطة الصفية التي تدعم الأهداف التربوية	60%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (5.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يراجع خطط التحضير اليومية ويقدم لي مجموعة من النصائح حول كيفية إعدادها" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "من خلال الاجتماع الأسبوعي يطلع على طريقة تحضير الخطة وكيفية تنفيذها" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "من خلال خبراته السابقة يرشدني في كيفيّة توزيع الوقت على أنشطة الخطة" بنسبة مئوية بلغت (70%)، أمّا الفقرة (4) "يقترح مجموعة من الأنشطة الصفية التي تدعم الأهداف التربوية" فقد بلغت نسبتها المئوية (60%).

3) مجال المنهاج التربوي

جدول (6.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال المنهاج التربوي

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	يرشدني في كيفية التّغلب على الصّعوبات التي تواجههني في تنفيذ المنهاج التّربويّ.	3.60	0.97	مُتوسط
2	1	يرشدني في كيفية توظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربوي.	3.61	0.97	مُتوسط
3	3	يساعدني في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج.	3.59	0.97	مُتوسط
4	4	يدربني في تحليل المحتوى التعليمي للمنهاج.	3.45	0.99	مُتوسط
5	5	يرشدني في كيفية الإفادة من دليل المعلم.	3.44	1.04	مُتوسط
6	6	يشركني في تقويم المنهاج التربوي.	3.39	0.98	مُتوسط
		الدرجة الكلية	**3.51**	**0.91**	**مُتوسط**

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال المنهاج التربوي تراوحت ما بين (3.39-3.61)، وجاءت فقرة "يرشدني في كيفية توظيف البيئة المحلية

لإثراء المنهاج التربوي" بالمرتبة الأولى بمُتوسط حسابي قدره (3.61) وبتقدير مُتوسط، بينما جاءت فقرة "يدربني على كيفية التّحضير اليومي" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي بلغ (3.39) وبتقدير مُتوسط. وقد بلغ المُتوسط الحسابي لمجال المنهاج التربوي (3.51) وبتقدير مُتوسط.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال المنهاج التربوي، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلات، فهي موضّحة في الجدول (7.4) الآتي:

الجدول (7.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال المنهاج التربوي مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يقترح مدير المدرسة على المعلمين الأساليب والتي تساعدهم في تخطي الصّعوبات التي تواجههم في تنفيذ المنهاج التّربويّ.	65%
2	يساعدهم في اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لإثراء المنهاج التربوي.	64%
3	يناقش معهم فصول المنهاج لتحديد أهداف تربوية تصب في يضيفها إلى ما توصل غليه المعلم من أهداف في تحليل وحدات المنهاج المقرر.	62%
4	يقترح مجموعة من الأنشطة والمهارات التي تساعد المعلمين في تحليل وحدات المنهاج.	60%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (7.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يقترح مدير المدرسة على المعلمين الأساليب والتي تساعدهم في تخطي الصّعوبات التي تواجههم في تنفيذ المنهاج التّربويّ" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (65%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يساعدهم في اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لإثراء المنهاج التربوي" وبنسبة مئوية بلغت (64%)، كما جاءت الفقرة (3) "يناقش معهم فصول المنهاج لتحديد أهداف تربوية تصب في يضيفها إلى ما توصل غليه المعلم من أهداف في تحليل وحدات المنهاج المقرر" بنسبة مئوية بلغت (62%)، أمّا الفقرة (4) "يقترح مجموعة من الأنشطة والمهارات التي تساعد المعلمين في تحليل وحدات المنهاج" فقد بلغت نسبتها المئوية (60%).

4) مجال الإدارة الصفية

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال الإدارة الصفية

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	يوضح لي مفهوم الإدارة الصفية.	3.64	0.97	مُتوسط
2	6	يُعرفني باستراتيجيات إدارة الغرفة الصفية.	3.60	0.99	مُتوسط
3	5	يرشدني في كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصّة الصّفيّة.	3.62	0.97	مُتوسط
4	2	يُوجهني في استخدام أنشطة تحفز الطلبة على المشاركة الفاعلة.	3.70	0.98	مُرتفع
5	3	يُعرفني في كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	3.67	0.99	مُتوسط
6	1	يساعدني في تحديد الطرق لضبط السلوك الصفي.	3.71	0.95	مُرتفع
		الدرجة الكلية	**3.66**	**0.90**	**مُتوسط**

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الإدارة الصفية تراوحت ما بين (3.60-3.71)، وجاءت فقرة "يساعدني في تحديد الطرق لضبط السلوك الصفي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.71) وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت فقرة "يُعرفني باستراتيجيات إدارة الغرفة الصفية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الإدارة الصفية (3.66) وبتقدير مُتوسط.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال الإدارة الصفية، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلات، فهي موضّحة في الجدول (9.4) الآتي:

الجدول (9.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال الإدارة الصفية مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يشجعني مدير المدرسة استخدام الأساليب المتنوعة في تحفيز الطلبة في المشاركة خلال الحصة الصفية.	80%
2	يعرفني في الطرق المتنوعة في ضبط السلوك الصفي للطلبة والتعامل مع الطلبة بطريقة تتناسب مع نوع السلوك.	75%

3	يشجعني للاطلاع عن أنواع الاستراتيجيات لإدارة الغرفة الصفية.	65%
4	يرشدني من خلال تجارب عديدة تواجهني في كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	60%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (9.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يشجعني مدير المدرسة استخدام الأساليب المتنوعة في تحفيز الطلبة في المشاركة خلال الحصة الصفية" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يعرفني في الطرق المتنوعة في ضبط السلوك الصفي للطلبة والتعامل مع الطلبة بطريقة تتناسب مع نوع السلوك" وبنسبة مئوية بلغت (75%)، كما جاءت الفقرة (3) "يشجعني للاطلاع عن أنواع الاستراتيجيات لإدارة الغرفة الصفية" بنسبة مئوية بلغت (65%)، أمّا الفقرة (4) "يرشدني من خلال تجارب عديدة تواجهني في كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة" فقد بلغت نسبتها المئوية (60%).

5) مجال التقويم التربوي

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال التقويم التربوي

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يُعرفني بمواصفات الاختبار الجيد.	3.64	0.9	مُتوسط
2	4	يدربني في كيفية الاستفادة من معايير التقويم بما يتناسب مع التغيرات التربوية الحديثة.	3.56	0.91	مُتوسط
3	3	يرشدني في كيفية تنظيم سجلات مختلفة لأنماط تقويم الطلبة.	3.57	0.96	مُتوسط
4	2	يساعدني في بناء اختبارات تتصف بالصدق والثبات.	3.59	0.98	مُتوسط
5	5	يساعدني في تحليل نتائج الطّلبة.	3.52	0.98	مُتوسط
6	6	يساعدني في بناء جداول مواصفات للاختبارات.	3.39	1.03	مُتوسط
		الدرجة الكلية	**3.54**	**0.88**	**مُتوسط**

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التقويم التربوي تراوحت ما بين (3.39-3.64)، وجاءت فقرة "يُعرفني بمواصفات الاختبار الجيد" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.64) وبتقدير مُتوسط، بينما جاءت فقرة "يساعدني في بناء جداول

مواصفات للاختبارات" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.39) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال التقويم التربوي (3.54) وبتقدير مُتوسط.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال التقويم التربوي، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلات، فهي موضّحة في الجدول (11.4) الآتي:

الجدول (11.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال التقويم التربوي مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يعقد اجتماعات تدريبية للمعلمين يوضح من خلالها طرق الاستفادة من معايير التقويم بما يتلاءم مع التغيرات التربوية الحديثة.	68%
2	يعرض مجموعة من الاختبارات والتي توضح مواصفات الاختبار الجيد.	65%
3	يعرف المعلمين بطريقة بناء الاختبارات وتنويع مستواها بما يتلاءم مع الفروق الفردية للطلبة.	62%
4	يناقش نتائج الاختبارات مع المعلمين والتي من خلالها يتم تحليل نتائج الطّلبة.	60%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (9.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يعقد اجتماعات تدريبية للمعلمين يوضح من خلالها طرق الاستفادة من معايير التقويم بما يتلاءم مع التغيرات التربوية الحديثة" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (68%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يعرض مجموعة من الاختبارات والتي توضح مواصفات الاختبار الجيد" وبنسبة مئوية بلغت (65%)، كما جاءت الفقرة (3) "يعرف المعلمين بطريقة بناء الاختبارات وتنويع مستواها بما يتلاءم مع الفروق الفردية للطلبة" بنسبة مئوية بلغت (62%)، أمّا الفقرة (4) "يناقش نتائج الاختبارات مع المعلمين والتي من خلالها يتم تحليل نتائج الطّلبة" فقد بلغت نسبتها المئوية (60%).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المُتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجالات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية والجدول (12.4) يوضح ذلك:

جدول (12.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ورتبها

رقم المجال	الرتبة	المجال	المُتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	1	النمو المهني في العمل المدرسي	4.21	0.58	مُرتفع
2	2	النمو المهني في العلاقات الإنسانية والمجتمعية	4.18	0.63	مُرتفع
3	3	النمو المهني في التقويم	4.05	0.61	مُرتفع
		الدرجة الكلية	**4.14**	**0.56**	**مُرتفع**

يتضح من الجدول (12.4) أن المُتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة للدرجة الكلية بلغ (4.14) وبمستوى مُرتفع، أما المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية فقد تراوح ما بين (4.05-4.21)، وجاء مجال "النمو المهني في العمل المدرسي" بالمرتبة الأولى، بمُتوسط حسابي قدره (4.21)، ومستوى مُرتفع، بينما جاء مجال "النمو المهني في التقويم" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي قدره (4.05)، ومستوى مُرتفع.

وقد حُسبت المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية كل على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال النمو المهني في العمل المدرسي

جدول (13.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال النمو المهني في العمل المدرسي

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	أستخدم الإعداد الذهني للدرس.	4.14	0.76	مُرتفع
2	3	أقوم بصياغة الأهداف التعليمية المنشودة.	4.23	0.65	مُرتفع
3	2	أوزع زمن الحصة على خطوات الدرس في الخطة.	4.24	0.71	مُرتفع
4	4	أنفذ الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.	4.22	0.71	مُرتفع
5	5	أشارك في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة.	4.16	0.72	مُرتفع
6	1	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ الخطط المدرسية.	4.25	0.71	مُرتفع
		الدرجة الكلية	**4.21**	**0.58**	**مُرتفع**

يتضح من الجدول (13.4) أن المُتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال النمو المهني في العمل المدرسي تراوحت ما بين (4.14-4.25)، وجاءت فقرة "أختار الوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ الخطط المدرسية" بالمرتبة الأولى بمُتوسط حسابي قدره (4.25) وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت فقرة "أستخدم الإعداد الذهني للدرس" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي بلغ (4.14) وبتقدير مُرتفع. وقد بلغ المُتوسط الحسابي مجال النمو المهني في العمل المدرسي (4.21) وبتقدير مُرتفع.

2) مجال النمو المهني في العلاقات الإنسانية والمجتمعية

جدول (14.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات لمجال النمو المهني في العلاقات الإنسانية والمجتمعية

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	أقيم علاقات إنسانية مع الطلبة مبنية على التفاهم والاحترام.	4.38	0.73	مُرتفع
2	1	أستخدم أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية.	4.41	0.67	مُرتفع
3	5	أتواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.	3.94	0.87	مُرتفع
4	3	أشارك في مناسبات المدرسة والمجتمع المحلي.	4.12	0.79	مُرتفع

5	4	أشارك في المناسبات الاجتماعية المختلفة.	4.06	0.85	مُرتفع
		الدرجة الكلية	**4.18**	**0.63**	**مُرتفع**

يتضح من الجدول (14.4) أن المُتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال النمو المهني في العلاقات الإنسانية والمجتمعية تراوحت ما بين (3.94-4.41)، وجاءت فقرة "أستخدم أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية" بالمرتبة الأولى بمُتوسط حسابي قدره (4.41) وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت فقرة "أتواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي بلغ (3.94) وبتقدير مُرتفع. وقد بلغ المُتوسط الحسابي لمجال النمو المهني في العلاقات الإنسانية والمجتمعية (4.18) وبتقدير مُرتفع.

3) النمو المهني في مجال التقويم

جدول (15.4): المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب فقرات مجال النمو المهني في التقويم

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرة	المُتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	أبني الاختبارات بما يتلاءم مع مواصفات الاختبار الجيد.	4.19	0.67	مُرتفع
2	1	أستفيد من التغذية الراجعة لتحقيق أهداف التقويم.	4.27	0.71	مُرتفع
3	4	أنفذ معايير التقويم بما يتناسب مع التغيرات التربوية الحديثة.	4.14	0.70	مُرتفع
4	3	أنظم سجلات مختلفة لتقويم الطلبة.	4.17	0.69	مُرتفع
5	6	أقوم ببناء الاختبارات بعد عرضها على زملاء لديهم خبرات سابقة.	3.90	0.92	مُرتفع
6	7	أعيد اختبار الطلبة في نفس الاسئلة في فترات زمنية مختلفة.	3.69	0.94	مُرتفع
7	5	أحلل نتائج الطّلبة بناءً على معايير التقويم.	4	0.78	مُرتفع
		الدرجة الكلية	**4.05**	**0.61**	**مُرتفع**

يتضح من الجدول (15.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال النمو المهني في التقويم تراوحت ما بين (3.69-4.27)، وجاءت فقرة "أستفيد من التغذية الراجعة لتحقيق أهداف التقويم" بالمرتبة الأولى بمُتوسط حسابي قدره (4.27) وبتقدير مُرتفع، بينما جاءت فقرة

"أعيد اختبار الطلبة في نفس الاسئلة في فترات زمنية مختلفة" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي بلغ (3.69) وبتقدير مُرتفع. وقد بلغ المُتوسط الحسابي لمجال النمو المهني في التقويم (4.05) وبتقدير مُرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لفقرات مجالات النمو المهني، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلات، فهي موضّحة في الجدول (16.4) الآتي:

الجدول (16.4): النّسبة المئوية لنتائج فقرات مجالات النمو المهني مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يشارك المعلم في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتوفرة في المدرسة والتي تصب في مصلحة تحقيق الهدف الحصة الصفية.	90%
2	يوزع زمن الحصة حسب النشاطات التي يقوم بها لتنفيذ خطوات الدرس في الخطة.	85%
3	لدى المعلم قنوات تواصل مع الطلبة وذلك من خلال إقامته لعلاقات إنسانية مع مبنية على التفاهم والاحترام.	80%
4	يناقش مع الزملاء في نفس التخصص طريقة بناء الاختبارات قبل تنفيذها.	75%
5	يحلل الاختبارات ويصنف الأسئلة وذلك لعمل التغذية الراجعة لتحقيق أهداف التقويم	73%
6	يشارك الزملاء في مناسباتهم كما يشارك في المناسبات الوطنية والاجتماعية.	70%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (16.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يشارك المعلم في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتوفرة في المدرسة والتي تصب في مصلحة تحقيق الهدف الحصة الصفية" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يوزع زمن الحصة حسب النشاطات التي يقوم بها لتنفيذ خطوات الدرس في الخطة" وبنسبة مئوية بلغت (85%)، كما جاءت الفقرة (3) "لدى المعلم قنوات تواصل مع الطلبة وذلك من خلال إقامته لعلاقات إنسانية مع مبنية على التفاهم والاحترام" بنسبة مئوية بلغت (80%)، أمّا الفقرة (4) "يناقش مع الزملاء في نفس التخصص طريقة بناء الاختبارات قبل تنفيذها" فقد بلغت نسبتها

المئوية (75%)، تلتها الفقرة (5) "يحلل الاختبارات ويصنف الأسئلة وذلك لعمل التغذية الراجعة لتحقيق أهداف التقويم" فقد بلغت نسبتها المئوية (73%)، واخيراً الفقرة (6) "يشارك الزملاء في مناسباتهم كما يشارك في المناسبات الوطنية والاجتماعية" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%) .

وانبثقت عن الأسئلة (الثالث، والرابع، والخامس) مجموعة من الفرضيات نوردها كالآتي:

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المديرية.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (17.4).

جدول (17.4): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئة المدرسية	نابلس	49	3.81	0.69
	طولكرم	31	3.83	0.98
	رام الله والبيرة	72	3.87	0.65
	أريحا	48	3.88	0.69
	بيت لحم	17	4.01	0.44
	شمال الخليل	34	3.87	0.76
التخطيط التربوي	نابلس	49	3.62	0.89
	طولكرم	31	3.63	0.99
	رام الله والبيرة	72	3.75	0.76

	أريحا	48	3.65	0.80
	بيت لحم	17	3.88	0.51
	شمال الخليل	34	3.72	1.04
المنهاج التربوي	نابلس	49	3.52	0.94
	طولكرم	31	3.40	1.01
	رام الله والبيرة	72	3.56	0.83
	أريحا	48	3.51	0.91
	بيت لحم	17	3.67	0.59
	شمال الخليل	34	3.43	1.09
الإدارة الصفية	نابلس	49	3.63	0.92
	طولكرم	31	3.60	0.93
	رام الله والبيرة	72	3.67	0.82
	أريحا	48	3.71	0.88
	بيت لحم	17	3.86	0.61
	شمال الخليل	34	3.56	1.16
التقويم التربوي	نابلس	49	3.52	0.89
	طولكرم	31	3.58	0.95
	رام الله والبيرة	72	3.57	0.79
	أريحا	48	3.53	0.88
	بيت لحم	17	3.62	0.73
	شمال الخليل	34	3.47	1.09
الدرجة الكلية	نابلس	49	3.63	0.80
	طولكرم	31	3.62	0.92
	رام الله والبيرة	72	3.70	0.71
	أريحا	48	3.67	0.77
	بيت لحم	17	3.82	0.49
	شمال الخليل	34	3.63	0.97

يتضح من خلال الجدول (17.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المديرية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(18.4)**.

جدول (18.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
البيئة المدرسية	بين المجموعات	0.57	5	0.11	0.22	0.95
	داخل المجموعات	125.62	246	0.51		
	المجموع	126.19	251			
التخطيط التربوي	بين المجموعات	1.27	5	0.25	0.35	0.88
	داخل المجموعات	178.24	246	0.73		
	المجموع	179.51	251			
المنهاج التربوي	بين المجموعات	1.23	5	0.25	0.29	0.92
	داخل المجموعات	205.09	246	0.84		
	المجموع	206.32	251			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	1.31	5	0.26	0.32	0.90
	داخل المجموعات	201.01	246	0.82		
	المجموع	202.32	251			
التقويم التربوي	بين المجموعات	0.43	5	0.09	0.11	0.99
	داخل المجموعات	193.19	246	0.79		
	المجموع	193.61	251			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.67	5	0.13	0.21	0.96
	داخل المجموعات	155.62	246	0.64		
	المجموع	156.29	251			

يتبين من الجدول (18.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس تهيئة المعلمين الجدد ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المديرية.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (19.4) تبين ذلك:

الجدول (19.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البيئة المدرسية	ذكر	107	3.81	0.69	-0.93	0.35
	أنثى	145	3.90	0.72		
التخطيط التربوي	ذكر	107	3.67	0.86	-0.40	0.69
	أنثى	145	3.71	0.84		
المنهاج التربوي	ذكر	107	3.51	0.89	-0.07	50.9
	أنثى	145	3.52	0.93		
الإدارة الصفية	ذكر	107	3.63	0.91	-0.36	0.72
	أنثى	145	3.68	0.89		
التقويم التربوي	ذكر	107	3.51	0.86	-0.52	0.60
	أنثى	145	3.57	0.90		
الدرجة الكلية	**ذكر**	107	3.64	0.78	-0.49	0.62
	أنثى	145	3.69	0.80	-0.93	

يتبين من الجدول (19.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس تهيئة المعلمين الجدد ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (20.4) تبين ذلك:

الجدول (20.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البيئة المدرسية	بكالوريوس فأقل	214	3.91	0.69	2.32	*0.02
	دراسات عليا	38	3.62	0.77		
التخطيط التربوي	بكالوريوس فأقل	214	3.74	0.84	1.95	*0.05
	دراسات عليا	38	3.45	0.85		
المنهاج التربوي	بكالوريوس فأقل	214	3.56	0.90	1.87	0.06
	دراسات عليا	38	3.26	0.93		
الإدارة الصفية	بكالوريوس فأقل	214	3.69	0.89	1.48	0.14
	دراسات عليا	38	3.46	0.93		
التقويم التربوي	بكالوريوس فأقل	214	3.59	0.87	1.78	0.08
	دراسات عليا	38	3.31	0.90		
الدرجة الكلية	**بكالوريوس فأقل**	214	3.71	0.78	2.02	*0.05
	دراسات عليا	38	3.43	0.82		

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

يتبين من الجدول (20.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس تهيئة المعلمين الجدد ومجالات (البيئة المدرسية، والتخطيط التربوي) كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، بمعنى أنه توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور

مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي حسب الدرجة الكلية ومجالات (البيئة المدرسية، والتخطيط التربوي) ولصالح المعلمين الجدد الذين يحملون مؤهل علمي بكالوريوس فأقل.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (21.4).

جدول (21.4): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئة المدرسية	أساسية من (1–4)	83	3.86	0.66
	أساسية من (5–10)	100	3.84	0.79
	ثانوية	69	3.91	0.67
التخطيط التربوي	أساسية من (1–4)	83	3.71	0.75
	أساسية من (5–10)	100	3.63	0.96
	ثانوية	69	3.77	0.78
المنهاج التربوي	أساسية من (1–4)	83	3.67	0.75
	أساسية من (5–10)	100	3.38	0.99
	ثانوية	69	3.51	0.94
الإدارة الصفية	أساسية من (1–4)	83	3.70	0.80
	أساسية من (5–10)	100	3.59	1.00
	ثانوية	69	3.70	0.85
	أساسية من (1–4)	83	3.61	0.78

	أساسية من (5–10)	100	3.47	0.98
التقويم التربوي	ثانوية	69	3.57	0.84
	أساسية من (1–4)	83	3.72	0.70
الدرجة الكلية	أساسية من (5–10)	100	3.60	0.88
	ثانوية	69	3.71	0.76

يتضح من خلال الجدول (21.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المرحلة التعليمية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(22.4)**.

جدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
البيئة المدرسية	بين المجموعات	0.20	2	0.10	0.20	0.82
	داخل المجموعات	125.99	249	0.51		
	المجموع	126.19	251			
التخطيط التربوي	بين المجموعات	0.76	2	0.38	0.53	0.59
	داخل المجموعات	178.76	249	0.72		
	المجموع	179.51	251			
المنهاج التربوي	بين المجموعات	3.69	2	1.85	2.26	0.11
	داخل المجموعات	202.63	249	0.82		
	المجموع	206.32	251			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	0.80	2	0.40	0.49	0.61
	داخل المجموعات	201.52	249	0.81		
	المجموع	202.32	251			
التقويم التربوي	بين المجموعات	1.01	2	0.50	0.65	0.52
	داخل المجموعات	192.61	249	0.78		
	المجموع	193.61	251			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.80	2	0.40	0.64	0.53
	داخل المجموعات	155.49	249	0.63		

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
	المجموع	156.29	251			

يتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس تهيئة المعلمين الجدد ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المديرية.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات مقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (23.4).

جدول (23.4): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير المديرية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني في مجال العمل المدرسي	نابلس	49	4.33	0.51
	طولكرم	31	4.27	0.70
	رام الله والبيرة	73	4.11	0.52

	أريحا	48	4.17	0.71
	بيت لحم	17	4.22	0.60
	شمال الخليل	34	4.25	0.47
النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	نابلس	49	4.35	0.53
	طولكرم	31	4.34	0.70
	رام الله والبيرة	73	4.08	0.61
	أريحا	48	4.19	0.68
	بيت لحم	17	4.06	0.52
	شمال الخليل	34	4.07	0.64
النمو المهني في مجال التقويم	نابلس	49	4.23	0.56
	طولكرم	31	4.22	0.73
	رام الله والبيرة	73	3.94	0.54
	أريحا	48	4.01	0.71
	بيت لحم	17	3.84	0.55
	شمال الخليل	34	4.02	0.48
الدرجة الكلية	**نابلس**	49	4.30	0.48
	طولكرم	31	4.27	0.67
	رام الله والبيرة	73	4.04	0.51
	أريحا	48	4.12	0.66
	بيت لحم	17	4.03	0.52
	شمال الخليل	34	4.11	0.48

يتضح من خلال الجدول (23.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المديرية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(24.4)**.

جدول (24.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات مقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
	بين المجموعات	1.60	5	0.32	0.95	0.45
	داخل المجموعات	82.50	246	0.34		

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
النمو المهني في مجال العمل المدرسي	المجموع	84.10	251			
النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	بين المجموعات	3.55	5	0.71	1.84	0.11
	داخل المجموعات	94.16	246	0.39		
	المجموع	97.72	251			
النمو المهني في مجال التقويم	بين المجموعات	4.10	5	0.82	2.28	0.07
	داخل المجموعات	87.72	246	0.36		
	المجموع	91.82	251			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.75	5	0.55	1.79	0.12
	داخل المجموعات	74.97	246	0.31		
	المجموع	77.71	251			

يتبين من الجدول (24.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المديرية.

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية السابقة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (25.4) تبين ذلك:

الجدول (25.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
النمو المهني في مجال العمل المدرسي	ذكر	107	234.	0.62	-0.01	0.99
	أنثى	145	4.21	0.56		
النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	ذكر	107	4.17	0.67	-0.26	0.80
	أنثى	145	4.19	0.59		
النمو المهني في مجال التقويم	ذكر	107	4.04	0.62	-0.12	0.90
	أنثى	145	4.05	0.60		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**107**	**4.13**	**0.59**	**-0.12**	**0.91**
	أنثى	**145**	**4.14**	**0.53**		

يتبين من الجدول (25.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (26.4) تبين ذلك:

الجدول (26.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة

النمو المهني في مجال العمل المدرسي	بكالوريوس فأقل	214	4.21	0.59	-0.06	0.96
	دراسات عليا	38	4.21	0.53		
النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	بكالوريوس فأقل	214	4.18	0.63	-0.20	0.85
	دراسات عليا	38	4.20	0.59		
النمو المهني في مجال التقويم	بكالوريوس فأقل	214	4.03	0.60	-1.19	0.23
	دراسات عليا	38	4.16	0.62		
الدرجة الكلية	**بكالوريوس فأقل**	214	4.13	0.56	-0.59	0.55
	دراسات عليا	38	4.19	0.54		

يتبين من الجدول (26.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد، والمجالات جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (27.4).

جدول (27.4): المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمو المهني في مجال العمل المدرسي	أساسية من (1–4)	83	4.21	0.52
	أساسية من (5–10)	100	4.23	0.55
	ثانوية	69	4.19	0.69

النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	أساسية من (1–4)	83	4.27	0.54
	أساسية من (5–10)	100	4.12	0.62
	ثانوية	69	4.17	0.72
النمو المهني في مجال التقويم	أساسية من (1–4)	83	4.14	0.53
	أساسية من (5–10)	100	3.99	0.59
	ثانوية	69	4.02	0.71
الدرجة الكلية	أساسية من (1–4)	83	4.20	0.49
	أساسية من (5–10)	100	4.11	0.53
	ثانوية	69	4.12	0.67

يتضح من خلال الجدول (27.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المرحلة التعليمية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(28.4)**.

جدول (28.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مُستوى دلالة الفُروق للدرجة الكلية ولمجالات النمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مُتوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
النمو المهني في مجال العمل المدرسي	بين المجموعات	0.08	2	0.04	0.11	0.89
	داخل المجموعات	84.03	249	0.34		
	المجموع	84.10	251			
النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	بين المجموعات	0.99	2	0.50	1.27	0.28
	داخل المجموعات	96.72	249	0.39		
	المجموع	97.72	251			
النمو المهني في مجال التقويم	بين المجموعات	1.04	2	0.52	1.41	0.25
	داخل المجموعات	90.79	249	0.37		
	المجموع	91.82	251			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.42	2	0.21	0.67	0.52
	داخل المجموعات	77.30	249	0.31		
	المجموع	77.71	251			

يتبين من الجدول (28.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس النمو المهني لدى المعلمين الجدد ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ونموهم المهني من وجهة نظر المعلمين.

لفحص الفرضية، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسي دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، والجدول (29.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (29.4) معاملات ارتباط بيرسون بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين (ن=252)

مجالات تهيئة المعلمين الجدد	مجالات النمو المهني للمعلمين الجدد			
	العمل المدرسي	العلاقات الإنسانية والمجتمعية	التقويم	النمو المهني للمعلمين الجدد ككل
	معامل ارتباط بيرسون			
البيئة المدرسية	**0.31	**0.26	**0.26	**0.30
التخطيط التربوي	**0.27	**0.28	**0.25	**0.29
المنهاج التربوي	**0.24	**0.29	**0.29	**0.30
الإدارة الصفية	**0.24	**0.25	**0.26	**0.27
التقويم التربوي	**0.28	**0.29	**0.30	**0.31
تهيئة المعلمين الجدد ككل	**0.28	**0.29	**0.29	**0.31

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

يتضح من الجدول (29.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.31)، ويتضح أن العلاقة بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، جاءت طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت تهيئة المعلمين الجدد ازداد مستوى نموهم المهني.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

3.5 التوصيات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

المقدمة

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته:

ما دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت النتائج أن دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين جاء مُتوسطاً، بمتوسط حسابي بلغ (3.66)، أما مجالات مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين فقد تراوح ما بين (3.51–3.86)، وجاء مجال "البيئة المدرسية" بالمرتبة الأولى، بمُتوسط حسابي قدره (3.86)، ومستوى مُرتفع، بينما جاء مجال "المنهاج التربوي" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي قدره (3.51)، ومستوى مُتوسط.

وهذا ينسجم مع دراسة الرشيد (2021) حيث وبينت النتائج أن واقع تحقيق برامج تهيئة أعضاء هيئة التدريس الجدد وإعدادهم جاء بدرجة متوسطة، ومع دراسة معمر (2011) حول دور المشرف

التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد والتي جاءت بدرجة متوسطة.

كما توافق ذلك مع ما جاء في إجابات المبحوثين من خلال المقابلة التي تم اجراؤها، وذلك بدليل الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الحكومية لتهيئة المعلمين الجدد والتي جاءت غير كافية في تهيئة المعلم الجديد في نواحي عديدة بحيث تبين أن مساعدة مدير المدرسة للمعلم الجديد في بناء الخطط الدراسية والتي توضح كيفية صياغة الأهداف السلوكية والتخطيط للأنشطة التربوية غير كافية، كما يتضح من خلال المقابلات أن مساعدة مديري المدارس للمعلمين الجدد في توظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربوي من خلال تحليل المحتوى التعليمي للمنهاج، وتحديد الأهداف التربوية في المنهاج، والتغلب على الصعوبات التي تواجهم في تنفيذ المنهاج التربوي، من ناحية أخرى تبين أن لمدير المدرسة دور مرتفع في مساعدة المعلمين الجدد في التأقلم مع البيئة المدرسية من خلال تعريفهم باللوائح والتعليمات المدرسية، وتعريفهم بالمجتمع المحيط المقرب للمدرسة، ومرافق المدرسة وعلى زملائهم ودمجهم باللجان المختلفة.

من ناحية أخرى، اختلفت مع دراسة أبو زلطة (2021)، والتي أظهرت أن دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل جاء بدرجة مرتفعة.

وتُعزى هذه النتيجة المتوسطة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية، أن مديرو المدارس ليس لديهم آلية واضحة في عملية الإرشاد المعلم الجديد في تنفيذ المنهاج التربوي، وتوظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربوي.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

ما مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية؟

أشارت النتائج أن مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي بلغ (4.14).

وجاء مجال "النمو المهني في العمل المدرسي" بالمرتبة الأولى، بمُتوسط حسابي قدره (4.21)، ومستوى مُرتفع، بينما جاء مجال "النمو المهني في التقويم" في المرتبة الأخيرة، بمُتوسط حسابي قدره (4.05)، ومستوى مُرتفع.

واتفقت هذه النتيجة مع ما جاء في إجابات العينة التي تم إجراء المقابلات معها والتي أظهرت أن (90%) من المعلمين الجدد يؤكدون على أن مستوى النمو المهني لديهم يظهر في العديد من الجوانب، منها تمكن المعلم من الإدارة الصفية وضبط سلوك الطلبة بشكل إيجابي وفعال، والتزام المعلمون بالتحضير والتخطيط المسبق للحصة الصفية، والتزام المعلمون بالأعمال الكتابية نوعاً وكماً، ومبادرة المعلمون لتقديم أفكار إبداعية تطويرية مرتبطة بالتعليم والتعلم والتي تُحسن من أجواء البيئة الصفية وتنمي التفاعل بين الطلبة، والتزام المعلمون بحضور الدورات التدريبية، ومدى توظيفهم لها خلال العملية التعليمية ونقل ما تعلموه لغيرهم من المعلمين داخل المدرسة، والتزام المعلمون بحضور نماذج حصص داخل المدرسة وخارجها والتنسيق لها من قبل مدير المدرسة، كل ذلك يبين مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم. واتفقت مع دراسة الهشان ومحمود (2021)، والتي أظهرت أن المتطلبات اللازمة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة مهمة وبدرجة كبيرة. ودراسة الخصاونة (2018)، والتي بينت أن مجال تعزيز البعد المهني للمعلم/ة الجديد جاء بدرجة كبيرة.

ويُعزى الارتفاع في مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظرهم إلى مجموعة من الأمور تتوفر عند المعلم الجديد والذي يكون بعد التخرج بكامل طاقاته وهو مستعد لتقبل كل ما هو جديد من أجل تنمية قدراته التعليمية والتي تعكس على العملية التعليمية التي يقودها في الغرفة الصفية، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن المعلم الجديد يبحث عن مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة وذلك لتنفيذ الأنشطة التعليمية المتعلقة بالدرس، فيختار الوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ الدرس، ويستخدم أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية في العملية التعليمية، مستفيداً من خبرات من سبقوه في المجال التعليمي.

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المديرية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المديرية.

واختلفت نتائج الدراسة مع زايد (2010) والتي أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع ممارسة مديرو المدارس لصلاحياتهم في مجالات البيئة المدرسية، وتهيئة المعلمين في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المحافظة.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس في مديريات التربية والتعليم في كافة المحافظات الشمالية يتلقون نفس التعليمات والتوجيهات من وزارة التربية والتعليم بما يخص تهيئة المعلمين الجدد

ويلتزم بها مديرو المدارس وتتحدد مهماتهم في أمور محددة فيما يتعلق باستقبال المعلم الجديد والتعامل معه وتعريفه ببعض الواجبات والقوانين التي عليه الالتزام بها، لذلك فهذه النتيجة منطقية مع ما يصدر من توجيهات موحدة لجميع المديرين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

وتعزز دراسة أبو زلطة (2021) هذه النتيجة حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل تعزى الى متغير النوع الاجتماعي.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن إلى أن أنظمة التربية والتعليم وقوانينها موحدة للمديرين الذكور والإناث؛ فكلاهما يحمل المهام والأعباء ذاتها، والمسؤوليات نفسها، وكلاهما يطبق القوانين المدرسية ذاتها، لذا لا نجد فروقاً في تقدير الذكور والإناث من المعلمين الجدد لدور مدير المدرسة في تهيئتهم في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة

المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين الجدد الذين يحملون درجة بكالوريوس فأقل.

واختلفت مع دراسة **نور وآخرون (Noor et al., 2020)**، والتي أظهرت في توجهات عينة الدراسة حول دور المدير في الإشراف الأكاديمي لمساعدة المعلمين على تحسين مهاراتهم في مهنة التدريس لتعزيز المخرجات من خلال تعليم الطلبة تبعاً إلى متغير المؤهل العلمي.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين الجدد الذين يحملون درجة بكالوريوس فأقل هم بحاجة إلى تهيئة أكثر من المعلمين الذين يحملون درجة دراسات عليا وخاصة أن الجامعات الفلسطينية أصبح لديها رؤية تساعد من يكملون دراستهم الجامعية في الدراسات العليا من المعلمين باختيار مساقات تربوية ملاءمة والتي تدعم من خلالها المعلمين، كما أصبح لدى وزارة التربية والتعليم رؤية لكل من توظفهم ويكون لهم الأولوية في التوظيف وذلك من خلال الحصول على تخصص الدبلوم العالي في التربية.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

واختلفت مع دراسة غيشي وقارة (2019)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدور الأساليب الإشرافية في التقليل من الصعوبات التي تواجه الأساتذة المبتدئين من وجهة نظر مشرفي التعليم الابتدائي تبعا لمتغير المرحلة التعليمية ولصالح المرحلة التعليمية العليا.

ولعل هذه النتيجة منبثقة عن أن المدير مهما اختلفت المرحلة التعليمية التي يديرها، فإنه يخضع لأنظمة وزارة التربية والتعليم نفسها، وقوانينها ذاتها بلوائحها وواجباتها، فلا يعطي المدير بالمرحلة الثانوية امتيازات عن المدير بالمرحلة الأساسية الدنيا في تنمية وتطوير جوانب شخصية المعلم الجديد؛ فكلاهما يعيش في البيئة المدرسية ذاتها، لذا لم تختلف تقديرات المعلمين الجدد حول دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية في كافة المراحل التعليمية.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المديرية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المديرية.

واختلفت مع دراسة الدهشان ومحمود (2021)، والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً حول رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة تبعاً تبعا لمتغير المنطقة التعليمية.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين في كافة المديريات لديهم القناعة بأن النمو المهني يحتاج إلى مجموعة من المقومات والتي تسهم في تطويره ومنها ما يتعلق في مجال العمل المدرسي من صياغة الأهداف التعليمية المنشودة وتنفيذ نشاطات تعليمية تتعلق بالدرس، ومنها ما يتعلق في مجال العلاقات الإنسانية والتي تبرز في إقامة علاقات إنسانية مبنية على التفاهم والاحترام ومنها ما يتعلق في مجال التقويم والتي من خلاله ما يتلاءم مع الالتزام بمواصفات الاختبار الجيد، وتحليل نتائج الطلبة بناءً على معايير التقويم، وهذه القناعات لا تقتصر على المعلمين الجدد في مديرية دون غيرها، ولذلك ظهرت هذه النتيجة.

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير الجنس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن البيئة التربوية، التي يعيشها المعلمون الذكور والإناث في المجتمع الفلسطيني تتشابه بالمجمل، لا سيما أنهم يقومون بنفس المهام وتقع على عاتقهم نفس المسؤوليات وأن التفاوت بين الذكور والإناث في التوجهات حول مستوى النمو المهني في كافة المجالات متشابهة،

وخاصة وأنهم يتلقون نفس التعليمات ويخضعون لنفس القوانين، ويتلقون نفس التدريب الذي يتعلق بمجالات النمو المهني لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو ناصر (2020)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينت النتائج عدم وجود فروق في توجهات عينة الدراسة نحو كلا تطبيق القيادة التشاركية، والنمو المهني للمعلمين تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة شاليكياس وآخرون (Chalikias et al., 2020)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات فعالية التطوير المهني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس، ودراسة معمر وأبو سمرة (2013)، والتي أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير الجنس.

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن الوزارة تنتهج طريقة في تعيين المعلمين الجدد وفق معايير إدارية ومهنية وتكسبهم مهارات تمكنهم من خلالها أداء عملهم، فمن يحمل درجة البكالوريوس فما دون والدراسات العليا من المعلمين يكون لديهم نفس المستوى المهني في حال التحاقهم بوظيفة معلم، ويكاد الفارق يكون قليلاً، وخاصة في المجالات التي تركز على النمو المهني للمعلمين الجد من

عمل مدرسي، وعلاقات إنسانية ومجتمعية، وكذلك التقويم، فهذه النتيجة منطقية مع مجريات ما يقوم به المعلم الجديد في حال استلامه لعمله.

واختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة موداولي (Mudawli, 2017)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين توجهات عينة الدراسة حول التطور المهني للمعلمين والذي يقدمه الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح من يحملون الدراسات العليا، ودراسة تيسفاي (Tesfaye, 2017)، والتي بينت وجود فروق في المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة حول الممارسات والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي في التطوير المهني للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح من يحملون مؤهل دراسات العليا.

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها:

لا توجد فُروق ذات دلالة إحصائية عند مُستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية في ($\alpha \leq 0.05$) بين مُتوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للنمو المهني لدى المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى النمو المهني للمعلمين الجدد لا يرتبط بمرحلة تعليمية معينة، وذلك لأن وزارة التربية والتعليم تضع برامج تطوير مهني للمعلمين الجدد بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي ينتمون لها، فنجد أن المعلم في المرحلة الأساسية يتدرب جنباً إلى جنب مع معلم المرحلة الثانوية لتنمية المستوى المهني لديهم فيما يتعلق باستخدام الإعداد الذهني للدرس، وكذلك

الحال في بناء الاختبارات بما يتلاءم مع مواصفات الاختبار الجيد، وتنفيذ معايير التقويم بما يتلاءم مع التغيرات التربوية الحديثة.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة فراح وفضيلة (2019)، والتي بينت عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية حول الدور الذي تلعبه الأساليب الإشرافية المتبعة في التخفيف من الصعوبات التي تواجه المعلمين المبتدئين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية.

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها:

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ونموهم المهني من وجهة نظر المعلمين.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ونموهم المهني في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.31)، جاءت العلاقة بينهما طردية؛ بمعنى كلما ازدادت تهيئة المعلمين الجدد ازداد مستوى نموهم المهني.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يدركون العلاقة الوثيقة ما بين نموهم المهني وما يمتلكه مدير المدرسة من قدرات في تهيئتهم والتي تساهم في نموهم المهني ويعكس بالتالي على العملية التعليمية، وأن ممارسة مديرو المدارس لدورهم يعتبر مهم لتهيئة المعلمين الجدد وخاصة في المجالات التي تعكس على نموهم المهني في مجال العمل المدرسي، والعلاقات الإنسانية والمجتمعية، والنمو المهني في مجال التقويم، كل ذلك مجتمعاً يعكس على العملية التعليمية والتي يقودها المعلم في الغرفة الصفية، ويخرجها مدير المدرسة بطريقة تنمي من المستوى المهني للمعلم وتعكس على مخرجات العملية التربوية وهم الطلبة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو زلطة (2021)، والتي أظهرت وجود علاقة بين دور مدير المدرسة وتطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل جاء بدرجة إيجابية.

3.5 التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات

في ضوء ما تقدم من نتائج، خرج البحث بعدة توصيات، منها:

1. من الضروري مساعدة المعلم الجديد في بناء الخطط الدراسية للمحتوى التعليمي، وذلك من خلال إرشاده في كيفية صياغة الأهداف السلوكية والتعليمية، وتدريبه على كيفية التّحضير اليومي.
2. من الضروري تدريب المعلمين الجدد في كيفية التخطيط للأنشطة التّربويّة، المنهجية واللامنهجية، وخاصة أن النشاط اللامنهجي يعتبر جزءاً هاماً في العملية التعليمية بحيث يعزز لدى الطالب خبرات ذات قيمة في حياته ويمنحه فرصاً كبيرة لإثراء أسلوبه في التفكير.
3. العمل على إرشاد المعلم الجديد في كيفية التّغلب على الصّعوبات التي تواجهه في تنفيذ المنهاج التّربويّ، من خلال تحديد الأهداف التربوية في المنهاج، وتوظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربوي.
4. العمل على تدريب المعلم الجديد في تحليل المحتوى التعليمي للمنهاج، والتي من خلالها تساعده في تقويم المنهاج التربوي، وتمكنه من الاستفادة من التغذية الراجعة من عملية التقويم.
5. من الضروري تعريف المعلم الجديد باستراتيجيات إدارة الغرفة الصفية، والتي تساعده على توزيع الوقت على فعاليات الحصّة الصّفيّة، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

6. العمل على تعريف المعلم الجديد بمواصفات الاختبار الجيد، والتي تساعده في بناء اختبارات تتصف بالصدق والثبات، وتمكنه من تحليل نتائج الطّلبة بشكل يتلاءم مع ما وضع من مواصفات.
7. العمل على مساعدة المعلم الجديد في كيفية الاستفادة من معايير التقويم بما يتناسب مع التغيرات التربوية الحديثة، وتساعده في بناء جداول مواصفات للاختبارات، وتنظيم سجلات مختلفة لأنماط تقويم الطلبة.

ثانياً: المقترحات

استناداً إلى إجراءات الدراسة ونتائجها، يمكن اقتراح عمل الدراسات الآتية:

1- العلاقة بين تهيئة المعلمين الجدد وإدارة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية الفلسطينية.

2- توافر الكفايات الفنية اللازمة لدى مديري المدارس الحكومية في تطوير النمو المهني للمعلمين الجدد.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر والمراجع باللغة العربية

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

أبو سمرة، محمود ومعمر، مجدي. (2013). دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، 27 (2): 274-310.

أبو شاويش، سحر. (2020). **دور مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التنمية المهنية لمعلمي العلوم وعلاقته بإدارة التميز**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو ناصر، فتحي محمد على. (2020). درجة ممارسة القيادة التشاركية لدى قادة المدارس في محافظة الأحساء وعلاقتها بالنمو المهني للمعلمين، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، 31 (124): 196-230.

أبو ندى، لمياء. (2018). **مهارات التواصل لدى مديري مدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بتفعيل المشاركة المجتمعية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص أصول تربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأفندي، آلاء عمر. (2014). **مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حلب، سوريا.

ترتوري، محمد والقضاة، فرحان. (2016). **المعلم الجديد دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة**، بيروت: دار المعارف للنشر والتوزيع.

جبران، علي. (2009). القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، 143 (4): 39-74.

الجمال، رانيا عبد المعز. (2017). دراسة مقارنة لإرشاد المعلمين الجدد في كل من الصين وإستونيا وجمهورية مصر العربية، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، 41 (4): 109-228.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2018). **التعداد العام للسكان والمساكن والمنشآت للعام 2017: ملخص النتائج النهائية للتعداد**، رام الله، فلسطين.

حمد، إلهام. (2014). **درجة ممارسة مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في التنمية المهنية للمعلمين في المدارس الخاصة في الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الخصاونة، ثابت. (2018). **دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في التنمية المهنية للمعلمين الجدد في مدارس التربية والتعليم لقصبة إربد**، الأردن.

الخضر، الزين والكودة، أبوذر. (2020). **الإدارة المدرسية**، مصر: دار كُتُبنا.

خليفات، عبد الفتاح والضلاعين، طارق. (2020). النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع، **المجلة العلمية للبحوث والنشر العلمي**، جامعة أسيوط، 36 (10): 196-222.

الرشيد، مشاعل ناصر بن سعد. (2021). واقع تحقيق برنامج تهيئة أعضاء هيئة التدريس الجدد وإعدادهم في جامعة الملك سعود للتطوير المهني، **مجلة جامعة أسيوط**، 37 (4): 91-122.

الرواحية، بدرية محمد. (2016). **التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة نزوي، سلطنة عمان.

زعيتر، منير. (2009). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة تربوية، الجامعة الإسلامية بغزة، غزة، فلسطين.

السكارنة، بلال. (2010). **القيادة الإدارية الفاعلة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشيخ، نسرين محمد. (2017). **تصور مقترح لتفعيل دور المعلم الجديد في الإدارة الصفية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصر**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشيخي، صالحة وخليفة، هدى. (2021). الرفاهية النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات التربية الخاصة بجدة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، 9 (136): 277–302.

صيام، رسلان. (2017). **فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عامر، فرج. (2019). علاقة مدير المدرسة بالمجتمع المدرسي، **مجلة كلية التربية**، الأردن (13): 16–42.

العامري، عبد الله. (2016). المؤتمر الدولي المعلم وعصر المعرفة: **الفرص والتحديات_ تحت شعار معلم متجدد لعالم متغير** –ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التربوي الدولي الأول المنعقد بأبها، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية، 30–1 كانون الأول.

عسيري، عبد العزيز والعجلاني، يوسف. (2019). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، 35 (12): 294-317.

العلي، تهاني. (2022). درجة تحقيق النمو المهني لدى معلمي المدارس الابتدائية في لواء بني عبيد من وجهة نظرهم، **مجلة الدراسات والبحوث التربوية**، الكويت، 2 (4): 487-511.

عوض الله، محمد. (2017). التوافق المهني لدى العاملين بالمؤسسات الإعلامية الحكومية، **مجلة الخدمة الاجتماعية**، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، 58 (7): 471-492.

الغزو، أشرف مطلق. (2019). دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في المدارس الثانوية في محافظة عجلون في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 27 (1): 20-41.

غيشي، محمد وقارة، سعيد. (2019). الأساليب الإشرافية ودورها في التقليل من الصعوبات التي تواجه الأساتذة المبتدئين، **المنصة الجزائرية للمجلات العلمية Asjp**، 6 (2): 220-238.

الفاعوري، رفعت. (2016). **إدارة الإبداع التنظيمي**، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

فراح، سميحة وفضيلة، نوارة. (2019). **الأساليب الإشرافية المتبعة في التخفيف من الصعوبات التي تواجه المعلمين المبتدئين في الجزائر**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

قايلي، خليصة. (2015). **إتجاهات معلمي المدارس الإبتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة "دراسة من وجهة نظر معلمي المدارس الإبتدائية"**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر.

القطشان، عبد العزيز عبد السلام. (2020). **درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة لمبادئ الحكومة وعلاقتها بالولاء التنظيمي لدى معلميهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

كفافي، سلطان. (2020). **الإدارة الإبداعية لدى مديري المرحلة الثانوية بمدينة مكة وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

لهلوب، ناريمان. (2020). **الإشراف التربوي درجة فاعليته بالمدارس**. ط1، عمان: دار الخليج للتوزيع والنشر.

المبروك، فرج. (2017). **مدير المدرسة والإدارة المدرسية**، القاهرة: دار حميثرا للنشر والترجمة.

محمود، هناء فرغلي والدهشان، جمال علي خليل. (2021). رؤية مقترحة لتطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، **مجلة كلية التربية**، أسيوط، 7 (11): 2-136.

المسعود، ربيع. (2017). **نحو قيادة إبداعية للجودة الشاملة**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

المسعود، طارق والعتيبي، نوال. (2018). دور شبكات التواصل الاجتماعي في النمو المهني لأخصائيي تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، 1 (2): 411-435.

المطيري، عبد الله. (2019). **درجة توافر ثقافة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الإدارة التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

معمر، مجدي. (2012). **دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، أبو ديس، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2019). **الإدارة العامة للتعليم العام، تعليمات المراحل الدراسية،** رام الله، فلسطين.

ثانياً: المصادر والمراجع باللغة الانجليزية

Abdeta, Zewdu. (2018). **Assessment of the practice and challenges of educational supervision in the case of government secondary schools of East Wollega Zone**, (unpublished master thesis), Addis Ababa University.

Arslan, M. & Roudaki, J. (2019). Examining the role of employee engagement in the relationship between organizational cynicism and employee performance. **International Journal of Social Policy**, 1 (39): 118–137

Asogwa, V. C., Onah, O., & Gideon, N. M. (2020). Administrative strategies for motivating teachers and students of agricultural science towards academic performance in senior secondary schools in Abia State, Nigeria, **International Journal**, 6 (2): 364-370.

Aung, C. M. (2018). The relationship between work motivation and leadership style**: An application of the path- goal theory on lecturers in the ABAC school of management**, Assumption University of Thailand

Chalikias, Miltiadis, Raftopoulou, Ioanna, Georgios, Sidiropoulos, & Kyriakopoulos, Grigorios. (2020). The school's principal's role as a leader in teachers' professional development: the case of public secondary education in Athen. **Problems and Perspectives in Management**, 18 (4): 461-474.

Chaudhry, A. Q., Munawar, S., & Sittar, K. (2020). Role of principals' motivational strategies and performance of elementary schools teachers regarding their academic qualification, **Journal of Elementary Education**, 29 (2): 109-120.

Day, Christopher., Sammons, Pamela, & Gorgen, Kristine. (2020). **Successful school leadership, education development trust**, University of Nottingham, UK.

Garcfa, E., & Weiss, E. (2019). **The role of early career Support, continuous professional development, and learning communities in the teacher shortage**. Economic policy Institute, Washington, DC.

Hunter, J. (2016). New teachers Induction: **A program evaluation**, (a dissertation presented to school of education), College of William and Mary.

Jarvis, Tiffany Lynn. (2016). **Mixed methods analysis on creative leadership and Missouri school administrators**, (un published doctoral thesis), Lindenwood University, Missouri, United States of America

Kotsayorba, B. (2012). "**Instructional Supervision: Perceptions of Canadian and Ukrainian beginning high-school teachers**", "unpublished master thesis", University of Saskatchewan, Saskatoon, Canada.

Kubra, Keser, & Yaviz, Faith. (2018). Classroom management problems pre-service teachers encounter in ELT . **Copyists Journal of Education**, 3 (4): 122-141.

Marshall, Alnalwyn. (2015). Principal leadership style and teacher commitment among a sample of secondary school teachers in Barados. **Journal of Arts & Humanities**, l4 (5): 43–58.

Mirsafian, H., Kalateh Seifari, M., & Afshari, M. (2020). Effect of teaching the interactive skills on job self-efficacy, job compatibility and social well-being of PE teachers. **Research on Educational Sport**, 8 (18): 113-134.

Mudawali, Mudzofi. (2017). **Relationship between Instructional supervision and professional development: Perceptions of secondary school teachers in Madrasah Tsanawiyah**, (unpublished master thesis), university of Tampere, Aceh, Indonesia.

Noor, Idris, & Sofyaningrum, Etty. (2020). The academic supervision of the school principal: A case in Indonesia. **Journal of Educational and Social Research**, 10 (4): 81-93.

Nwosu, Onyeike, & Maria, Chinenye. (2018). Principals' administrative and supervisory roles for teachers' job effectiveness in secondary schools in Rivers State. **British Journal of Education**, 6 (6):38-49.

Pennington, W. (2016). Principles leadership and teacher motivation in secondary schools. **Dissertation Abstracts International**, 58 (8): 294-312.

Senge, Peter., Hamilton, Hal. & Kania, John. (2015). **The dawn of system leadership, innovation review, information and inspiring leaders of social changes**, Stanford Social Innovation Review.

Sutanto, E. (2017). The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of universities in East Java, Indonesia, **Asia Pacific Management Review**, 22 (3): 128-135.

الملاحق

أ. أداة الدراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين

ت. أداة الدراسة بعد التحكيم

ث. كتاب تسهيل المهمة

الملحق (أ): أداة الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

تحكيم استبانة

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى " **دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشـرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف والتربوي في جامعة القدس المفتوحة؛ ولتحقيق ذلك فقد اطلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياسي الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد صممت الاستبانة من جزئين، كما يلي:

الجزء الأول: ويشمل على المعلومات والبيانات الشخصة

الجزء الثاني: مقياس الدراسة

المحور الأول: دور المدير في تهيئة المعلمين الجدد.

المحور الثاني: مقياس النمو المهني للمعلم الجديد.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: رويدة البرغوثي

إشراف: د. أشرف أبو خيزران

بيانات المُحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

القسم الأول– المعلومات والبيانات الشخصية:

الرجاء وضع إشارة (x) أمام إجابة تناسب ووضعك

الجنس	□ **ذكر**	□ **أنثى**	
المؤهل العلمي	□ **بكالوريوس**	□ **ماجستير فأعلى**	
عدد سنوات الخبرة	□ **5 سنوات فما دون**	□ **من 6 - 10 سنوات**	□ **أكثر من 10 سنوات**
موقع المدرسة	□ **مدينة**	□ **قرية**	□ **مخيم**
المرحلة التعليمية	□ **أساسية 1-4**	□ **أساسية من 5-10**	□ **ثانوية**

القسم الثاني: مقياس الدرسة: تكون من محورين هما: مقياس

المحور الأول: دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد ويشار به إلى الاتجاه نحو تحسين الأداء المهني حيث يساعد الفرد في الحصول على مزيد من الخبرات الثقافية ورفع كفاءته الإنتاجية ومستوياته العلمية والعملية كلا في مجال مهنته، ويساهم فيها مدير المدرسة عبر مجموعة من الادوات النابعة من صلاحياته.

وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في إعداد الدراسة لتلبيته متطلبات الدراسة.

وتكونت فقرات المحور من 40 فقرة تمت صياغتها بعد مراجعة مجموعة من المقاييس التي قامت الباحثة بمراجعتها علما أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

أوافق جدا	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
5	4	3	2	1

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.1	يستقبل مدير المدرسة المعلم الجديد ويرحب به.							
.2	يعرف المدير المعلمين الجدد على المدرسة ومرافقها ويبين له كافة الاجهزة والوسائل التعليمية المتاحة.							

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.3	يوظف المدرير أول يوم دوام للمعلم الجديد في التعريف بالهيئة التدريسية والإدارية في المدرسة في أول يوم دوام له.							
.4	يساعده في التعرف على الصفوف التي سيقوم بتعليمها							
.5	يؤكد المدير للمعلم على حقوقه واجباته داخل المدرسة وفقا للنظام الخاص بوزارة التربية والتعليم.							
.6	يتبادل المدير والمعلم الجديد أطراف الحديث للتعرف على شخصيته وخبراته السابقة ان وجدت.							
.7	يساعد المدير المعلم الجديد في اعداد الخطط الدراسية.							
.8	يعرف المدير المعلم الجديد بالخطط السنوية والبرامج الاسبوعية وجدول الحصص.							
.9	يقوم المدير بمتابعة أداء المعلم الجديد لتحديد احتياجاته المهنية.							
.10	يساعد المدير المعلم الجديد في تكوين قنوات اتصال مع ذوي الطلاب والزملاء.							
.11	يوضح المدير له البيئة الجغرافية والاجتماعية للمنطقة المحيطة بالمدرسة لمساعدته في رسم سلوك للتعامل.							
.12	يعزز المدير على تبادل العلاقات الودية بين المعلمين.							
.13	يزود المعلمين بنشرات تربوية حول طرق تطوير التدريس واساليبه							
.14	ينمي داخل المعلم الجديد روح المبادرة والابداع.							
.15	يقوم بإرشاد المعلمين الجدد إلى أهمية التخطيط المدرسي.							

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.16	يساعد المدير في صياغة الأهداف السلوكية.							
.17	يقترح عليه اساليب تدريسية تسهل على المعلم الجديد شرح المادة.							
.18	يشجع المدير المعلم الجديد على استخدام اساليب التعزيز للطلاب اللفظية وغير اللفظية بشكل متوازن.							
.19	ينمي المدير لدى المعلمين الجدد مهارات ادارة الوقت داخل الصف.							
.20	يشجع الأفكار الجيدة التي يطرحها المعلمين الجدد مما يساعده على الابداع والابتكار.							
.21	يساعده في تجاوز العقبات التي تعترضه في تحقيق الأهداف بمختلف الوسائل الممكنة.							
.22	يوجه المعلمين الجدد إلى استغلال الوقت بفعالية كتوزيع زمن الدرس.							
.23	يساعده في اختيار الاسلوب الافضل للتعامل مع طلبة الفئات الخاصة (بطيئي التعلم).							
.24	يشجع المعلمين الجدد على تقبل آراء الطلبة.							
.25	يساعد في تحديد أساليب تهيئة الحصة.							
.26	يساعد في كيفية ربط محتوى الدرس بالجانب العملي.							
.27	يرشد إلى كيفية صياغة الأسئلة المناسبة لمحتوى الدرس.							

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.28	يشـجع على ابتكار وسـائل لتوفير مناخ صفي ايجابي.							
.29	يحث على التواضـــع في التعامل مع الطلبة.							
.30	يرشده للطريقة الأفضل في طرح الأسئلة المناســبة لمحتوى الدرس تتناســب مع مستوى الطلاب.							
.31	يقوم بتزويد المعلم الجديد بقراءات تربوية لإثراء أساليب وطرق التقويم لديه.							
.32	يقوم بفتح قنوات اتصـــال مســـتمرة مع مشـــرف المعلم الجديد للتعاون لتنمية المعلم بكافة جوانبه.							
.33	يتبع سـياسـة مرنة مع المعلم الجديد في متابعته بالأعمال الكتابية.							
.34	يقوم بعدد من الزيارات الصـــفية للمعلم الجديد التي تمكن من التقييم الهادف.							
.35	يخفف من الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم الجديد كمربي صف.							
.36	يشـــجع المعلم الجـديـد على إبـداء ملاحظاته على الموقف الدراســي بهدف تطويره.							
.37	يوجه المعلم الجديد في استخدام أساليب تحقق الأهداف التعليمية.							
.38	يرشــد المعلمين الجدد إلى كيفية رصــد نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية.							
.39	يساعد في تحديد الاحتياجات التدريبية له لتقويم ادائه ومعالجة نقاط الضعف لديه.							

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
40.	يرشده للاسلوب الافضل في التعامل مع المشرفين واعداد التقارير.							

المحور الثاني: النمو المهني للمعلم الجديد ويشار به إلى ويشار به إلى نشاط يجري داخل المدرسة أو خارجها لغايات رفع أداء المعلم فهي عملية مخططة، للارتقاء بمهنة التعليم من خلال تدريب المعلمين، بما يفيد في تحسين نوعية المخرجات التعليمية بالمدارس.

حيث قامت الباحثة بصياغة مجموعة من العبارات التي وجدت أنه من الممكن عبرها قياس النمو المهني للمعلم الجديد لغاية تحسين نوعية المخرجات التعليمية.

وتكونت فقرات المحور من 24 فقرة.

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
1.	يمكن للمعلم أستخدام أساليب التعزيز المناسبة.							
2.	يلاحظ التطور في أساليب الشرح لديه والقدرة على ايصال المعلومة.							
3.	يمكن له مشاركة كافة الطلاب في النقاش بطريقة سهلة ودون تشويش.							
4.	يسعى المعلم لإثراء المادة التعليمية بأنشطة لامنهجية لتعزيز.							
5.	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في الأداء والاستيعاب.							
6.	تساهم برامج التدريب التي يخضع لها المعلم الجديد في تنمية أدائه المهني داخل الصف وخارجه.							

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.7	يقوم باجراء الاختبارات التشخيصية لتحديد مستويات الطلاب.							
.8	المعلم قادر على توظيف وسائل التواصل الاجتماعي لتعزيز علاقته مع أهالي الطلبة لمتابعة أداء أبنائهم.							
.9	يوظف المعلم التكنولوجيا في خدمة العملية التعليمية عبر تصميم مواد تعليمية وعرضها على الطلبة بطرق مبتكرة.							
.10	قادر على الاستفادة من توجيهات وارشادات المشرف التربوي بسهولة وسرعة.							
.11	يعمد لحضور حصص لغيره من الزملاء للاستفادة من تجاربهم وخبراتهم.							
.12	يشارك في ورشات العمل التخصصية في مجاله التدريسي.							
.13	يستثير المعلم دافعية الطلبة من خلال استخدامه نبرات الصوت والجسد.							
.14	يستجيب المعلم بصورة سريعة وبفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الهمم.							
.15	يتفق المعلم مع الطلاب على سلوك واضح داخل الصف.							
.16	يهتم بالاشتراك في الندوات الالكترونية المتعلقة بادارة الصف والتنظيم لغاية تنمية وتطوير أدائه.							

الفقرة		انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح إن وجد
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.17	يوظف الأدوات والوسائل المتاحة في المدرسة لخدمة الأهداف التربوية التعليمية في الحصة.							
.18	يملك القدرة على ضبط الصف وإدارته.							
.19	يعامل الطلاب بحيادية وموضوعية في التصحيح ووضع العلامات.							
.20	ينمي لدى المعلمين الدافعية الكافية للمشاركة والمساهمة في نشاطات المدرسة المنهجية واللامنهجية.							
.21	يُكسب المعلمين الثقة في متابعة التقارير عن سير تطوير العمل المدرسي.							
.22	يُكسب المعلمين على إبداء الملاحظات عن سير تطوير العمل المدرسي.							
.23	يُتيح لدي المعلمين التعاون لوضع المعايير التي تستخدم في تقويم الأداء والإنجازات.							
.24	يُكسب المعلمين سلوكاً مرناً لتعديل الخطة في ضوء التغذية الراجعة.							

مع خالص شكري واحترامي،،

الملحق (ب)

قائمة المحكمين

اسم المحكم	الجامعة/ مكان العمل	الرتبة العلمية	التخصص
أ.د مجدي زامل	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ دكتور	ادارة واصول التربية
أ. د خالد القيرواني	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ دكتور	إدارة تربوية
د. حسن رشاد رصرص	جامعة الاقصى /غزة	أستاذ مساعد	طرق تدريس الرياضيات
د. عبد وهدان	رئاسة الوزراء	دكتوراه	تخطيط
د. محمود العطشان	جامعة بير زيت	أستاذ	أدب حديث
د. نافز ايوب	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	تربية
د. سهير قاسم	وزارة التربية	دكتوراه	تربية
د. رفاء الرمحي	جامعة بيرزيت	دكتوراة	تربية
د. أكرم الكركي	مدارس نور الهدى	دكتوراه	تربية
د. صوفيا الريماوي	وزارة التربية والتعليم	دكتوراه	إدارة تربوية
د. جمال محمد بحيص	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية
د. يوسف حرفوش	وزارة التربية والتعليم	دكتوراه	إدارة تربوية
د. ثائر ابو خليل	وزارة التربية والتعليم	دكتوراه	إدارة تربوية
د محمد عوض شعيبات	جامعة القدس	أستاذ مشارك	إدارة تربوية
د. نسرين دويكات	وزارة التربية والتعليم	دكتوراه	إدارة تربوية
د. يوسف صباح	جامعة القدس المفتوحة	أستاذ مشارك	تكنولوجيا

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

أولاً: الاستبيان

المعلم المحترم/المعلمة المحترمة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى معرفة "**دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة والاشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، لذا أعدت هذه الاستبانة والمتعلقة بموضوع البحث نرجو تعاونكم ومساعدتكم في تعبئة الاستبانة بدقة وعناية وموضوعية، علماً بأن المعلومات التي نحصل عليها ستعالج بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: رويدة البرغوثي

إشراف: د. أشرف أبو خيران

الجزء الأول- البيانات الشخصية والعامة:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع المناسب:

A1	المديرية	نابلس ( ) طولكرم ( ) رام الله ( ) أريحا ( ) بيت لحم ( ) شمال الخليل ( )
A2	الجنس	ذكر ( ) أنثى ( )
A3	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل ( ) دراسات عليا ( )
A4	المرحلة التعليمية	أساسية 1-4 ( ) أساسية من 5-10 ( ) ثانوية 11-12 ( )

الجزء الثاني:

أولاً: مقياس دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد

تهيئة المعلمين الجدد اصطلاحاً: "هو الاتجاه نحو تحسين الأداء المهني حيث يساعد الفرد في مهنته بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية ورفع كفاءته الإنتاجية ومستوى عملية التعليم والتعلم" (أحمد، 2015: 33).

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: البيئة المدرسية						
.1	يوضح مدير المدرسة لي واجباتي المهنية كمعلم.					
.2	يعرفني على مرافق المدرسة.					
.3	يعطيني فرصة للحديث عن خبراتي المهنية في مهنة التعليم.					
.4	يوضح لي تركيبة المجتمع المحلي والعادات المحيطة بالمدرسة.					
.5	يبين لي المعالم الجغرافية المحيطة بالمدرسة.					
.6	يعرفني على زملائي في المدرسة.					
.7	يُعرفني بالخطط والبرامج المعمول بها في المدرسة.					
.8	يعرفني بالأجهزة التعليمية المتوفرة والتي تستخدم في التدريس.					
المجال الثاني: التخطيط التربوي						
.9	يوضح لي أهمية التخطيط التربوي.					
.10	يساعدني في بناء الخطط الدراسية للمحتوى التعليمي.					
.11	يرشدني في كيفية صياغة الأهداف السلوكية.					
.12	يدربني على كيفية التّحضير اليومي.					

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.13	يقدم لي ملحوظات حول الخطة المدرسية التي أعدها.					
.14	يتابعني في تنفيذ خططه.					
.15	يرشدني في كيفيّة توزيع الوقت على أنشطة الخطة.					
.16	يدربني في كيفية التخطيط للأنشطة التّربويّة.					
المجال الثالث: المنهاج التربوي						
.17	يرشدني في كيفية التّغلب على الصّعوبات التي تواجههني في تنفيذ المنهاج التّربويّ.					
.18	يرشدني في كيفية توظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربويي.					
.19	يساعدني في تحديد الأهداف التربوية في المنهاج.					
.20	يدربني في تحليل المحتوى التعليمي للمنهاج.					
.21	يرشدني في كيفية الإفادة من دليل المعلم.					
.22	يشركني في تقويم المنهاج التربوي.					
المجال الرابع: الإدارة الصفية						
.23	يوضح لي مفهوم الإدارة الصفية.					
.24	يُعرفني باستراتيجيات إدارة الغرفة الصفية.					
.25	يرشدني في كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصّة الصّفيّة.					
.26	يُوجهني في استخدام أنشطة تحفز الطلبة على المشاركة الفاعلة.					

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.27	يُعرفني في كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.					
.28	يساعدني في تحديد الطرق لضبط السلوك الصفي.					
المجال الخامس: التقويم التربوي						
.29	يُعرفني بمواصفات الاختبار الجيد.					
.30	يدربني في كيفية الاستفادة من معايير التقويم بما يتناسب مع التغيرات التربوية الحديثة.					
.31	يرشدني في كيفية تنظيم سجلات مختلفة لأنماط تقويم الطلبة.					
.32	يساعدني في بناء اختبارات تتصف بالصدق والثبات.					
.33	يساعدني في تحليل نتائج الطّلبة.					
.34	يساعدني في بناء جداول مواصفات للاختبارات					

ثانياً: مقياس النمو المهني

النمو المهني اصطلاحاً: "نشاط يجري داخل المدرسة أو خارجها لغايات رفع أداء المعلم فهي عملية مخططة، للارتقاء بمهنة التعليم من خلال تدريب المعلمين، بما يفيد في تحسين نوعية المخرجات التعليمية بالمدارس (شاهين، 2013: 33).

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الاول: النمو المهني في مجال العمل المدرسي						
.35	أستخدم الإعداد الذهني للدرس.					
.36	أقوم بصياغة الأهداف التعليمية المنشودة.					
.37	أوزع زمن الحصة على خطوات الدرس في الخطة.					

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.38	أنفذ الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.					
.39	أشارك في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة.					
.40	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لتنفيذ الخطط المدرسية.					
المجال الثاني: النمو المهني في مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية						
.41	أقيم علاقات إنسانية مع الطلبة مبنية على التفاهم والاحترام.					
.42	أستخدم أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية.					
.43	أتواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.					
.44	أشارك في مناسبات المدرسة والمجتمع المحلي.					
.45	أشارك في المناسبات الاجتماعية المختلفة.					
المجال الثالث: النمو المهني في مجال التقويم						
.46	أبني الاختبارات بما يتلاءم مع مواصفات الاختبار الجيد.					
.47	أستفيد من التغذية الراجعة لتحقيق أهداف التقويم.					
.48	أنفذ معايير التقويم بما يتناسب مع التغيرات التربوية الحديثة.					
.49	أنظم سجلات مختلفة لتقويم الطلبة.					
.50	أقوم ببناء الاختبارات بعد عرضها على زملاء لديهم خبرات سابقة.					
.51	أعيد اختبار الطلبة في نفس الاسئلة في فترات زمنية مختلفة.					
.52	أحلل نتائج الطّلبة بناءً على معايير التقويم.					

انتهت الاستبانة

ثانياً: أسئلة المُقابلة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

تحية طيبة وبعد،

أُعدت هذه الأسئلة كأداة لاستخدامها لمُقابلة عينة من المشرفين التربويين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لمعرفة " **دور مدير المدرسة في تهيئة المعلمين الجدد في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني في المحافظات الشمالية**"، نرجو تعاونكم ومساعدتكم في إنجاز هذا العمل، علماً بأن المعلومات التي نحصل عليها ستعالج بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: رويدة البرغوثي

إشراف: د. أشرف أبو الخيران

الأسئلة:

السؤال الأول: ما الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الحكومية لتهيئة المعلمين الجدد وتساعدهم في التأقلم مع البيئة المدرسية؟

السؤال الثاني: ما الارشادات التي يستخدمها مديرو المدارس الحكومية لتعزيز جوانب التخطيط التربوي لدى المعلمين الجدد؟

السؤال الثالث: ما الطرق التي يساعد من خلالها مديرو المدارس الحكومية المعلمين الجدد لتهيئتهم للتعامل مع المنهاج التربوي؟

السؤال الرابع: ما هي توجيهات مديرو المدارس الحكومية للمعلمين الجدد والتي تساعدهم في الإدارة الصفية؟

السؤال الخامس: ما الارشادات التي يقدمها مديرو المدارس الحكومية للمعلمين الجدد في تقويم الاختبارات التحصيلية للطلبة؟

السؤال السادس: ما الجوانب التي تعكس من خلالها تهيئة مديرو المدارس الحكومية على النمو المهني للمعلمين الجدد؟

انتهت أسئلة المقابلة

الملحق (ج): كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

وزارة التربية والتعليم

الرقم : و ت / ٧٢٥/ ٣٠

التاريخ : 31 / 08 /2020م

حضرة السيد مدير عام الشؤون الإدارية المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الباحثة رويدة البرغوثي

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو منكم التكرم بالإيعاز للمختصين لتزويد الباحثة رويدة عثمان حمدان البرغوثي من جامعة القدس المفتوحة ببيانات المدارس التي تم فيها تعيين معلمين جدد في العام 2021 في المديريات التالية (نابلس، طولكرم، رام الله، بيت لحم، أريحا، شمال الخليل)
وذلك لاستكمال دراسة ماجستير خاصة بالباحثة بعنوان (دور مديري المدارس بتهيئة المعلمين في المدارس الحكومية وعلاقتها بنموهم المهني من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الجدد في المحافظات الشمالية)
إيميل الباحثة: rowaidabargothi@gmail.com .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد لشؤون الموارد البشرية والمالية المحترم.
مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)