

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل

د. محمد عوض شعيبات أ. هناء سعيد شاهين

جامعة القدس - أبو ديس - فلسطين وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية

ملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، وعلاقته بدرجة النمو المهني للمعلمين، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، للعام الدراسي 2012|2013 م. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات محافظة الخليل، البالغ عددهم (7962) معلماً ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (399) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، بنسبة 5% من مجتمع الدراسة، خضع منها للتحليل الإحصائي (381) فقط. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء استبانة لقياس درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي من وجهة نظر معلميه، مكونة من (33) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات (الإداري، والفني، والإنساني)، وبناء استبانة لقياس درجة النمو المهني للمعلم، تكونت من (29) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات (طرق وأساليب التدريس، التقويم، والمادة العلمية). في حين تم التحقق من صدق وثبات الأداة بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة، وتم استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص الفرضيات، وكانت نتائج الدراسة: جاءت تقديرات المعلمين، لدرجة ممارسة المدير للسلوك القيادي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3,56)، وانحراف معياري (0,511)، كان أعلاها المجال الإداري، وأقلها المجال الإنساني. ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بين تقديرات المعلمين، لدرجة ممارسة المدير للسلوك القيادي في المدارس الحكومية، تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، بينما وجدت فروق لمتغير المؤهل العلمي، بالمجال الفني، والمجال الإداري، لصالح أدنى من بكالوريوس، كما وجدت فروق لمتغير المديرية، وكان لصالح الشمال بجميع المجالات. وجاءت تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، بدرجة عالية، بمتوسط حسابي (3,87)، وانحراف معياري (0,80)، كان أعلاها مجال طرق وأساليب التدريس، وأقلها مجال التقويم. ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بين تقديرات المعلمين، لدرجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبتغير عدد سنوات الخبرة، بينما وجدت فروق في متغير المديرية بمجال المادة العلمية لصالح الشمال. وتوصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية إيجابية ولكنها ضعيفة، حيث كان معامل ارتباط بيرسون (20)، بين درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي ودرجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل. ومما أوصى به الباحثان: وضع معايير لاختيار مديري المدارس، مبنية على مهاراتهم القيادية، وضرورة استمرار عملية نمو المعلم، وخاصة بمجال التقويم، من خلال عقد دورات تدريبية للمعلم، والمدير حول ذلك.

الكلمات المفتاحية: السلوك القيادي، النمو المهني، محافظة الخليل.

Principals' leadership behavior and its relationship to teachers' professional development at governmental schools from the point of view of teachers at Hebron governorate during the academic year 2012-2013.

Abstract: This study aimed at identifying the degree of principals' leadership behavior and its relationship to teachers' professional development at governmental schools from the point of view of teachers at Hebron governorate during the academic year 2012-2013.

The population of the study consisted of all teachers in Hebron (7962); a stratified random sample of 5% was chosen (399). However, statistical analysis was applied on 381 teachers

To achieve the objectives of the study, a questionnaire consisted of (33) items was developed to measure the principals' leadership behavior distributed on three domains namely: administrative, technical and humanitarian. Another questionnaire consisted of (29) items was developed to measure professional development of teachers distributed on three domains: methods of teaching, evaluation and scientific materials. Validity and reliability of the study were verified by appropriate statistical methods.

The results revealed that estimates of teachers about the degree of the principals' leadership behavior is medium at a mean of (3,56) and of a standard deviation (0,511). The administrative domain was the highest while the humanitarian was the lowest, and there were no significant statistical differences due to the variables of gender and experience while there were significant statistical differences due to the variable of qualification in the domains of administrative and technical in favor of teachers holding a degree of less than BA and directorate in favor of the north Hebron. Also it revealed that the estimates of teachers about the degree of professional development for teachers in government schools, came with a high degree a mean of 3.87 and a standard deviation of 0.80 , and there were no significant statistical differences due to the variable of gender and qualification and experience, while there were differences due to the variable of directorate in the domain of scientific material in favor of the north Hebron, and There was a weak and positive correlation-i.e., Berson correlation coefficient (0.20) -between the variables of principals' leadership behavior and the degree of their professional developmen In light of the results, the researcher recommended -Setting up criteria for choosing principals based on their leadership characteristics The necessity of continuing the process of developmentfor teacher, especially in the field of teacher Evaluation by by doing training courses for teachers and the school principal together

Keywords: leadership behavior, professional growth, Hebron Governorate.

مقدّمة الدراسة وخلفيتها:

يعدّ جهاز الإدارة المدرسية طاقماً متكاملًا بما يضمنه من مدير وعاملين في المدرسة، إذ يشكلون وحدةً عضويةً من المشاركة، وتحمل المسؤولية، وعلى رأس هذا الجهاز مدير المدرسة، الذي يعدّ العامل الحاسم في نجاح المدرسة وتأديتها وظيفتها، فهو كالقلب من الجسد، متى صلح صلح الجسد كله (عابدين، 2001) كل ذلك أدى إلى ظهور المفهوم الحديث للمدرسة والإدارة المدرسية وتطوره، في ظل التركيز على الإصلاح المدرسي، فتحوّل دور المدير من مسؤول إداري إلى قائد تعليمي في الثمانينيات، إذ يعدّ المدير قائداً تعليمياً مطوراً للموارد البشرية، وساعياً لتحسين فاعلية المدرسة من خلال استغلال كافة الامكانيات والطاقات للعاملين (Leithwood & Montgomery, 1982). وتسهم القيادة في اتخاذ القرارات الرشيدة، والمناسبة بالوقت المناسب، من خلال مشاركة العاملين؛ مما يؤدي إلى قبول العاملين للقرارات وتبنيها، وعدم معارضتهم بعد إصدارها، فاهتمام الباحثين بالقيادة، جاء نتيجة قناعاتهم أن ما يحدث من فروق في فاعلية المنظمات، يعود لقياداتها، وتباين سلوكهم حسب نوع القيادة التي يمارسونها (عياصره، 2003).

من هنا، جاء الاهتمام بتنمية المعلم، لصقل مهاراته، وتنمية قدراته، وتطوير معارفه، ومن ثم الإرتقاء بكفاءته؛ وصولاً لأفكار من شأنها أن تنثري العملية التعليمية، (طاهر، 2010). فإذا كان المعلم يمثل أمة في واحد كما سمي بولياس إيرل (1968) كتابه، فهو دليل واضح بما يضطلع بالمعلم من أدوار ووظائف في بناء الأمة؛ فإن نوعية هذا المعلم هي المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده، تأسيساً على المقولة التربوية: لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه (Higginson, 1996) كما أشارت اللبدي (2012) أن أسلوب قيادة المدير للمدرسة والعاملين فيها، هو ما يفرق بين المدرسة العادية والمدرسة الناجحة؛ لذا لا بد أن ترتقي إدارة المدرسة إلى مستوى القيادة فعلاً، وليس مجرد تسيير أعمال. لذا ينظر موريسي وكوان (2004)، (Morrisse & Cowan) إلى المدير على أنه بوابة لتطوير المدرسة، وإيجاد مجتمعات مهنية تعليمية، وتشجيع المعلمين على دورهم القيادي .

والقيادة في المؤسسات التربوية، تفوق أهمية عن غيرها من المؤسسات، لارتباطها بالعنصر البشري (العاني، 2000). فقد اكتشف كثير من الإداريين أن القيادة تصبح أكثر فاعلية، عندما لا يقومون بالتوجيه فقط، فهم يستعينون بالأفراد والجماعات على تكوين أهداف القيادة، وتشخيص مشاكلها، وتطوير الطرق والأساليب لحلها (خليل و طه، 1993). ويرى ويليامز (2003) أنّ سلوك القائد التربوي يتأثر بعدد من المتغيرات هي: القائد، والمهمة، والعاملون، والبيئة، بينما يرى العمايره (1999) أنّ سلوك القائد يتأثر بعدة عوامل هي: شخصية القائد، والفروق الفردية بين المرؤوسين،

وحجم المنظمة، والمجتمع الخارجي، وطبيعة العمل؛ لذا وجد شوقي(1993) أن: جماعة (مؤسسة) + قائد + أهداف + امكانيات و موارد = إنجاز حضاري.
فالمدير الناجح هو الذي يفهم أن القيادة ليست مسألة تسلسل في النفوذ والسلطة بل هي مهارة إيجابية في إدارة العلاقات الانسانية؛ فيعمل على تحرير طاقات العاملين ومواهبهم؛ لتحسين تعليم الطلبة.

فقد ظهرت تصنيفات عديدة للقيادة منها تصنيف كل من: (الحريري،2006؛ عابدين، 2001؛ البديري، 2001؛ كنعان، 2002) حيث صنفوها إلى ستة أصناف هي: النمط التقليدي: وفيه يكون للقائد الطاعة المطلقة، ويغلب على القائد الصورة الأبوية. والنمط الجذاب والملهم: يغلب على القائد فيه الصورة المثالية. والنمط العقلاني: يعتمد فيه القائد على مركزه الوظيفي، وعلى لائحة القوانين. والنمط الفوضوي، هو نموذج مفرط للقيادة الديمقراطية، يتصف فيه القائد بضعف الشخصية، والتذبذب في اتخاذ القرارات. والنمط التشاوري يتمتع القائد فيه بقوة الشخصية والتواضع، يحترم العاملين، ويشاورهم بإتخاذ القرارات، و يتقبل النقد. والنمط التسلطي: يتصف القائد فيه بالتسلط، والانفراد بالرأي، ويستخدم أسلوب العقاب والتخويف.

وتباينت الاراء حول أفضل الممارسات القيادية، يرى فلييه وعبد المجيد (2009) أن الأسلوب الديمقراطي، هو أكثر أساليب القيادة فعالية، كما توصلت دراسة جيبون الواردة في (زيدان، 1998) إلى أن المديرين من ذوي الجو الديمقراطي والمشاركة، وقد كانت علاماتهم أعلى من المديرين ذوي الطابع التسلطي. بينما بين إبراهيم (1995) أنه ليس بالضرورة وصف القائد الديمقراطي أو الأوتوقراطي بالفعال، فالقائد الفعال إنما هو من يقدر فاعلية القوى، التي تحدد السلوك القيادي الأنسب، لمواجهة موقف معين. لذا كان لا بد للقيادة من خصائص فيري ريثرفورج (Rutherford،1982) ضرورة امتلاك القيادة لرؤى واضحة، وترجمة الرؤى إلى أهداف وتوقعات ترتبط بالمعلمين والطلبة، والتدخل بأسلوب داعم وموجه للمعلمين، ومراقبة التقدم داخل المدرسة بشكل مستمر، ويجد الحريري(2007) أن من أهم خصائص القيادة الكفاءة والفاعلية، وهي أهم معيار لتحقيق أعلى إنتاجية بأقل تكلفة مادية ممكنة، فكفاءة القيادة تعني: قدرتها على إنجاز الأهداف المحددة بإستخدام الموارد المتاحة، دون ضياع للوقت والجهد، أما الفاعلية فتعني: تحقيق أقصى إنتاج ممكن، بإستخدام الموارد المتاحة، أحسن إستخدام، وكذلك من خصائص القيادة الاتصال الذي من خلاله يستطيع القائد توصيل المعلومات لأفراد المؤسسة، بشكل فاعل يتسم بالوضوح والدقة، وضرورة توافر التقدير والفاعلية، التي توفر الحوافز الدافعة للعمل، مع مراعاة القيادة الناجحة للفروق الفردية، ومن خصائص القيادة التي لا غنى عنها المبادأة: أي أن تكون

القيادة مضخة للأفكار. والتمثيل: حيث يمثل القائد مرؤوسيه في كل المواقع، والدفاع عنهم (البدري، 2001)، التوفيق بين أهداف المؤسسة وأهداف العاملين (أحمد، 2006). وأضاف الخطيب (1987) أن يكون القائد صاحب قدرة مبتكرة مبدعة، قادر على التصور الجيد للأشياء، وإنجاز المهمات دون تأخير ومطور؛ يعمل على تحسين نمو المعلمين، وتحسين الخدمة المقدمة لهم، محققاً التكامل بين الاهتمام بالعمل والعاملين، في إطار من الفاعلية (عبد الحميد، 2009). ونجد القائد يتمتع بالكفايات القيادية الفاعلة، في الجوانب الإدارية والفنية والإنسانية، بالإضافة إلى العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع (بليبيسي، 2007)، وهناك مهارات لا بد للقائد أن يتمتع بها منها: المهارات الذاتية (الشخصية): تشمل الصفات والخصائص الجسمية، والعقلية، والانفعالية (كنعان، 1985)، والمهارات الإنسانية: التي تشير إلى القدرة على حسن التعامل مع الأفراد، وتحفيزهم على العمل (عبد الحميد، 2009)، والمهارات الفنية: التي تتعلق بالأساليب والطرق، التي يستخدمها القائد في عمله، ومعالجة المواقف التي يواجهها، بأسلوب تربوي (سمعان ومرسي، 1975) وكنعان (1985)، والمهارات الإدراكية: التي تشير إلى القدرة على التنسيق، وتحقيق التكامل، والربط بين أنشطة المنظمة ومصالحها، بالإضافة إلى فهم مدى اعتماد نشاط على آخر، وعلى التنظيم ككل (عبد الحميد، 2009).

فنحن لا نستطيع الادعاء أن توفير القادة التربويين، وتوفير قاعات الدرس الفاخرة وتخطيط المناهج، أو المواد التعليمية كافية لمواجهة سابييات التعليم الرديء، فعلى الرغم من أهمية هذه العوامل، إلا أنها لا تقارن بأثر المعلم ودوره في العملية التعليمية، فنحن نوفق، بكل تأكيد، في تطوير نوعية التعليم في مدارسنا، ما لم نطور مستوى المعلمين، الذين يعملون في تلك المدارس (تقرير مجموعة "هولمز" الوارد في مكتب التربية العربي، 1987) وهكذا أكد أبو وردة والناقاة (2009) أن من الأهمية بمكان، أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات، والمهارات، والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، فينظر إلى التعليم على أنه عملية نمو مستمرة ومتواصلة؛ فالمعلم المبدع، هو طالب علم أبد الدهر، يعيش في مجتمع دائم التعلم والتطور، وليس المعلم من يقتصر في حياته على المعارف والمهارات، التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد. وفضلاً عن ذلك، فإن عملية النمو المهني تتطلب جهداً كبيراً، ووقتاً كافياً، ومساعدة مستمرة في تعلم أي سلوك تعليمي جديد، يعدل، أو يضيف، أو يحل محل السلوك التعليمي شبه الثابت الموجود عند المعلمين فالتحولات المستمرة في الميدان التربوي كما أشارت لها (المنظمة العربية للتربية، 1998) حولت دور المعلم إلى موجهاً ومنشطاً أكثر من كونه ملقناً للمعرفة. لذا يجد المطهر (2005) الإهتمام بالنمو المهني للمعلم مبررات ودواعي فقد شهد العالم انفجاراً معرفياً منذ منتصف القرن العشرين، حيث تشير الدراسات

إلى تضاعف المعرفة كل ثمانية عشر شهراً. فالعالم كما يراه باكارد وريس (2003) يشهد ثورتين متوازيتين ثورة المعلومات حيث الكم الهائل من المعلومات المتاحة عن كل شيء تقريباً، وثورة والاتصالات التي يمكن من خلالها نقل كل أنواع المعلومات باستخدام وسائل إلكترونية متنوعة فالمعلم لا يعد الأجيال في فراغ، وإنما في إطار مجتمع ينهض ويتغير، ومن ثم؛ فيرى ليبب(1993) أن التطور المهني المستمر للمعلم، يكون الأداة الفعالة، التي تساعد المعلم على تطوره وتتميته في شتى المجالات، ليساير التطور الحاصل في المجتمع، الذي يعيش فيه.

حتى يؤدي النمو المهني الدور المنشود، والهدف المرجو منه، لا بد وأن يمتلك خصائص تمكنه من ذلك فير كل من (طاهر،2010؛ ومصطفى،2008؛ وعامر،2012) أن النمو المهني عملية مستمرة مدى حياة المعلم المهنية، ولا بد أن تملك عملية النمو المهني وقت منتظم للمتابعة، وتقديم الدعم، وأن تكون متاحة للمعلمين جميعهم، وشاملة لجوانب التنمية المهنية كلها، وتحترم القدرات الذهنية والقيادية للمعلمين وترعاها. ويرى مدبولي (2002) أن من خصائص النمو المهني: الاهتمام بالعمليات أكثر من النتائج، والتفريدية، فلا تقدر بقياس واحد، والنمو والاستمرارية، وتقبل الدعم، ومشاركة الآخرين، والارتكاز الى المدرسة .

وللنمو المهني أهداف تكمن في إضافة معارف جديدة للمعلمين، وكذلك تنمية مهاراتهم المهنية، والتأكيد على تنمية القيم والأخلاق الداعمة لسلوكهم ، من خلال حب المهنة، والعمل من أجلها؛ لأن رسالة التعليم، رسالة سامية، فضلاً عن ذلك، فإن الإنماء المهني يهدف إلى بناء القيادات التربوية الواعية في المدارس، ووقوف المعلم على أحدث طرق التدريس والوسائل التعليمية، وتبني ثقافة التمهين بالمؤسسات التربوية، وقدرة المعلم على متابعة التطور والارتقاء الفكري والابداع، وغرس حب العمل لدى المعلم (علي 2008، ضحاوي وآخرون 2009، علي 2008، عامر 2012)

ولمدير المدرسة كقائد تربوي دور هام في تنمية المعلم كونه يعلب دوراً مهماً في تطوير الأداء المهني للمعلمين، وذلك عن طريق اقتناع الآخرين برويته وأفكاره، وعن طريق بث روح الرغبة في 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، وهذا ما يتطلبه عصرنا الحالي، الذي يتسم بالتحويلات السريعة جداً (كارينتر،2002). كما اعتبر نشوان (1982) أن من مهام المدير تطوير المعلمين وتنميتهم مهنيًا، وتحسين تنفيذ المناهج الدراسية، ورعاية شؤون الطلبة، والبناء المدرسي، والاهتمام بالبيئة المحلية ومجتمعها؛ إذ يرى سيرجوفاني (Sergiovanni،1991) أنه كلما كانت القيادة - المتمثلة بمشاركة

المعلمين، وتشجيعهم، واقناعهم بتحمل المسؤولية، وتشجيع التطور المهني، وتحسين التعليم - أقوى ، كانت المدرسة أكثر فاعلية .

وقد أظهرت الدراسات، المديرين واسعي الإطلاع، والمشاركين بشكل نشط في البرنامج التعليمي لمدارسهم، تتمتع مدارسهم بوجود طلاب، ذوي تحصيل أعلى من مدارس المديرين، الذين يديرون الجوانب غير التعليمية وحدها (Steller, 1988).

الدراسات السابقة:

لقد حظي السلوك القيادي للمدير والنمو المهني للمعلم على اهتمام العديد من الدارسين والباحثين سواء على الصعيد المحلي أو العربي أو العالمي، وذلك من أجل التعرف على أهمية كل منهما في العملية التعليمية التعلمية، ومواكبة عصر التقدم، ومن هذه الدراسات دراسة اللبدي (2012) التي هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة مدير المدرسة، لدوره قائداً تربوياً في مدينة القدس، كما يراه المعلمون، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس مدينة القدس، وأشارت النتائج إلى أن أعلى المجالات ممارسة هي وضوح الرؤيا، وأقلها التحفيز، أما دراسة الغامدي (2011) فقد هدفت إلى التعرف على متطلبات القيادة التربوية في عصر المعرفة، من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وقد توصل الباحث إلى: أن بُعد إدراك المديرين لأهمية متطلبات القيادة في عصر المعرفة، كان بدرجة عالية جداً، بينما تفويض السلطة، وتطبيق مبادئ الجودة الشاملة كان بدرجة متوسطة، في حين كان بُعد إدارة المعرفة، ودمج التقنية في التعليم، والشراكة المجتمعية، بدرجة ضعيفة. كما أجرى نحيلي (2010) دراسة سعت إلى الكشف عن دور مديري المدرسة في رفع كفاية المعلمين، وذلك من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، والملتحقين بالدورات التدريبية، التي عقدتها كلية المعلمين بأبها للفصول الدراسية الأولى والثاني. وطبقت الدراسة على عينة قصدية، فجاءت مكونة من 87 من مديري المدارس، ووكلائها. أما النتائج فتوصلت إلى أهمية دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين، في مجالات البحث المختلفة: العلمية، والاجتماعية، والإدارية، وغرس الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم، وفي مجال استخدام طرائق التدريس، والوسائل التعليمية الحديثة.

كما قام دراسة شلطان و العاجز (2010) بدراسة للتعرف على دور القيادة المدرسية، في تنمية الإبداع، لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في محافظات قطاع غزة، من وجهة نظر المعلمين. وبلغت عينة الدراسة (303)، أما نتائج الدراسة فقد تمثلت في مجيء " توثق العلاقة بين المعلمين على أساس من التسامح والجدية في العمل" في المرتبة الأولى، بينما جاءت " تشجع القيادة المدرسية

على إثراء المقررات بأنشطة ومفاهيم وحقائق إبداعية" في المرتبة الثانية. وأجرى المفرج وآخرون (2007)، دراسة تناولت الاتجاهات المعاصرة، في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وهي دراسة مكتبية، تقوم على مسح جميع أدبيات الدراسات السابقة (العربية والأجنبية)، المتعلقة بموضوع الدراسة، للوقوف على أحدث الاتجاهات المعاصرة، والنظم لإعداد المعلم وتنميته مهنيًا. وقد أظهرت الدراسة الاهتمام المتزايد، للدول المتقدمة والنامية، بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، في مراحل التعليم العام، كما توصلت الدراسة إلى أن إعداد المعلم، تمثل عملية مستمرة، تشمل الإعداد قبل الخدمة، والتدريب أثناء الخدمة، وعليه فإن التنمية المهنية للمعلم عملية تتصف بالديمومة، ولا تنتهي عند تخرج الطالب في الكلية، وقد اختتمت الدراسة بتقديم تصور مقترح لتطوير نظام إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة، كما قام مسلم (2004) بالتوصل إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة كقائد تربوي في محافظة غزة، في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وتوصلت دراسته إلى أن معظم مديري المدارس يركزون على المجال الإداري يليه الفني، يليه الاجتماعي، كما أنهم لا يشاركون المعلمين باتخاذ القرارات، أو اطلاعهم على جدول أعمال الاجتماع مسبقًا، وكانت دراسة أبو حسب الله (2000) تهدف إلى بيان واقع دور مدير المدرسة وأثره على النمو المهني للمعلم بالمدارس الحكومية بقطاع غزة، وتحديد سبل تعزيز النمو المهني للمعلم، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، على عينة مكونة من (494) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع دور مدير المدرسة في نمو المعلم جاء بنسبة جيدة (78.17%)، وأن للمدير دور واضح وملاموس. بينما تناولت دراسة عيسى (2008) دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة، بغت عينة الدراسة (110) مدير ومديرة، وكانت أداة الدراسة استبانة موزعة فقراتها على 6 مجالات للقيادة التحويلية، وهي: تطوير رؤية مشتركة للمدرسة، وتحديد أهداف المدرسة وأولوياتها، وبناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة داعمة للتطوير، وتقديم نموذج سلوكي يحتذى فيه، والاستئثار الفكرية، وتوقع مستويات أداء عليا للمعلمين، وهيكلية التغيير، وكانت نتيجة الدراسة أن ممارسة القيادة التحويلية في تطوير المدارس جاءت بنسبة 60%، واحتل المجال الخامس المرتبة الأولى، بينما احتل المجال الرابع المرتبة السادسة، واوصت الباحثة بضرورة اهتمام المدير بالمستجدات التربوية وتنمية قادة التغيير وتنمية مهاراتهم. كما سعت دراسة كرايم وشيرمان (Crum & Sherman, 2008) إلى التعرف على القيادة التربوية، في المدارس العليا المتميزة بالنجاح، في ولاية نيجيرسي في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد اعتمد الباحث في جمع البيانات على المقابلة،

التي شملت مجالات القيادة من: تطوير الموظفين، وتسهيل القيادة والمسؤولية، والتفويض، والتمكين، والتواصل والوثام، وتيسير التعليم، وإدارة التغيير. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية مرتفعة، بين الممارسات القيادية، التي يقوم بها مدير المدرسة، والنجاح الذي تحققه المدرسة، وجاءت دراسة دراسة بترسون (Peterson,1999) للكشف عن دور مدير المدرسة في تطوير العاملين مهنيًا، وشارك فيها معلمون ومديرون، من (16) مدرسة أساسية، في احد المناطق التعليمية الأمريكية، في ولاية نيويورك. وقد توصلت الدراسة، إلى دور المديرين الكبير في تنمية العاملين مهنيًا، وإلى ضرورة شمول خطة تطوير المدرسة المستقبلية؛ للأخذ بحاجات المعلمين ومتطلبات المدرسة التربوية. كما تناولت دراسة هيلر (Hiler,2002) قدرات القائد التربوي في التعامل بلطف مع مرؤوسيه ؛ لخلق بيئات مدرسية انسانية يستطيع من خلالها المعلم والطالب الوصول لغاياتهم، من خلال التعرف على أساليب القيادة المستخدمة، من حيث الإصغاء للآخرين، وعدم القسوة، والاهتمام بهم، والبحث القائم على العقل، والإهتمام بمشاعر المعلمين، والمكافآت بدل العقاب، وكانت النتائج أن القيادة الانسانية تؤدي إلى زيادة الفاعلين، وتزيل حاجز الخوف ، والتوتر في نفوس المعلمين، وتقبل المعلمين لقرارات القائد إن جاءت بطريقة إنسانية وإن كانت قاسية. وجاءت دراسة (Lucks,2002) لمعرفة العلاقة بين القيادة التحويلية في المدارس الثانوية في نيويورك وبين دافعية المعلمين، وتأثير القيادة التحويلية في الدافعية، تكونت عينة الدراسة من (1080) مدرسة، وتوصلت الدراسة الا أنه لا يوجد دليل على أن القيادة التحويلية ذات أثر على الدافعية، وأن القائد التحويلي لا يختلف عن غيره من القادة المستخدمين لانماط القيادة الأخرى في التأثير على دافعية المعلم نحو العمل. كما قام ميدينا وفيليس (Medina & Phyllis ،2000) بدراسة تهدف استكشاف مدى تأثير قوة القائد الاجتماعية، على دافعية المعلمين و إبداعهم، في المدارس الثانوية والأساسية، وقد شملت عينة الدراسة (132) معلمًا، تم اختيارهم من (18) مدرسة، بالإضافة إلى مديريهم، من منطقة جنوب كارولينا. واستخدم الباحث أداة قوة القائد الاجتماعية، واستبيان الدعم التقني، وأداة اتجاهات الأفراد نحو الإبداع، واستبيان الدعم والاستقلال، وأداة الدافعية نحو الإبداع. وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية: أن الإبداع لدى المعلمين يخضع لعدة مؤثرات، من أهمها الدعم، التقني من المدرسة، ومستوى دافعية المعلم الشخصية؛ حيث إن مستوى الدافعية لدى المعلمين، مرتبط بعلاقة إيجابية مباشرة، مع الإبداع لدى المعلمين. كما أجرى سبادي و شوان (Schwahn & Spady،1998) بدراسة مسحية تحليلية في أمريكا، سعت نحو التوصل إلى إطار مقترح، يحاول أن يجمع كل ما كتب حول القيادة عامة وقيادة التغيير خاصة؛ للاطلاع على القيادات التربوية، وتحليل ممارساتهم، وأدائهم القيادي، والتخطيط لمزيد من التغيير المنظم والنمو المهني، معتمدين على خلاصة خبرات الخبراء والقادة

التربويين وتجاربهم وممارساتهم الناجحة، وقد استعرضوا 100 كتاب، تناول القيادة والإدارة، مع التركيز على تحول مؤسساتهم، ونقلهم نقلة نوعية، من ظروف وحالات صعبة؛ إلى تجارب ناجحة، حققت من خلالها غاياتها التطويرية بتفوق وتميز.

وخلاصة مما سبق أن الباحثين قاموا بدراسة بعض المتغيرات ذات العلاقة بالسلوك القيادي والنمو المهني للمعلمين، ومن هذه المتغيرات العلاقة الايجابية بين سلوك المدير القيادي وتطوير النمو المهني للمعلم، من خلال ممارسات المدير لسلوكيات قيادية ديمقراطية معبرة عن علاقات انسانية حقيقية، وقد قدمت بعض الدراسات تصورات ومقترحات لابتداع والارتقاء المهني للمعلم، وتصورات لسلوكيات قيادية قادرة على التطوير والتغيير. وقد استفاد الباحثان من خلال الاطلاع على هذه الدراسات في بناء فكرة الدراسة، والتعرف على الانماط القيادية المختلفة، وفي اختيار عينة الدراسة واختيار المنهج المناسب، واختيار الاداة الافضل الملائمة ، وبناء فقرات مجالات الاستبانة، وكذلك باختيار الاساليب الاحصائية المناسبة.

أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كدراسة كل من مسلم(2004)، وأبو حسب الله(2000)، وعيسى(2008)، واختلفت بالمنهج مع دراسة (Schwahn & Spady,1998)، ودراسة مفرج وآخرون (2007) ، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة كدراسة كل من اللبدي(2012)، (2000)، Medina & Phyllis) ، واختلفت كدراسة (Schwahn & Spady,1998) ، وغيرها، وقد تناولت بعض الدراسات النمو المهني وحدة كدراسة المفرج وآخرون(2007)، وتناولت دراسة عيسى(2008) القيادة التحويلية بشكل خاص، ودراسة (Schwahn & Spady,1998) جمعت كل ما كتب عن القيادة وقيادة التغيير بشكل خاص، ودراسة الغامدي(2011) تناولت متطلبات القيادة واللبدي(2012) مدى ممارسة المدير لدوره القيادي ، ودراسة مسلم(2004) قدمت تصور مقترح لتطوير أداء المدير، بينما قام الباحثان بالاستفادة من كل ذلك لايجاد العلاقة بين السلوك القيادي للمدير والنمو المهني للمعلم وهذا ما ميز هذه الدراسة عن غيرها، وتشابهة إلى حد ما مع دراسة نحيلي(2010) التي درسة دور المعلم في رفع كفاية المعلم ، وشلدان والعاجز(2010) الذي تناول دور القيادة في تنمية الابداع للمعلم، ودراسة (Medina & Phyllis,2000) التي تناولت تأثير قوة القائد الاجتماعية على دافعية المعلم، ودراسة (Peterson,1999) التي تناولت دور مدير المدرسة في تطوير المعلم مهنيًا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انطلاقاً من الدور الذي يؤديه مدير المدرسة في تطوير مدرسته، والنهوض بعملية التعلم والتعليم، كان لابد أن يمارس سلوكاً قيادياً، يعمل على تطوير معلميه وتمييزهم؛ حتى يتمكنوا من مواكبة عصر المعرفة، قد لاحظ الباحثان - خلال انخراطهما بهذا المجال - وجود وجهات نظر مختلفة للمعلمين حول ممارسات المدير للسلوكيات القيادية؛ ورغم تعدد الدراسات التي تناولت السلوك القيادي للمدير والنمو المهني للمعلم إلا أنها لم تتناول العلاقة بينهما، لذا رأى الباحثان تناول هذا الموضوع بشكل علمي تربوي، من هنا جاءت الدراسة لتعرف العلاقة بين مدى ممارسة المديرين للسلوك القيادي وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل.

وقد تحدد في الدراسة أربعة أسئلة وهي :

- 1) ما درجة ممارسة مدير المدرسة للسلوك القيادي، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل ؟
 - 2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة لدرجة ممارسة مدير المدرسة للسلوك القيادي، تعزى إلى متغيرات (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمديرية)؟
 - 3) ما درجة النمو المهني للمعلمين، في المدارس الحكومية ، في محافظة الخليل ، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ؟
 - 4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد العينة، لدرجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، تعزى إلى متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمديرية) ؟
 - 5) هل توجد علاقة بين درجة ممارسة مدير المدرسة للسلوك القيادي، والنمو المهني للمعلمين، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل ؟
- فرضيات الدراسة:

انبثق عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\alpha \geq$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (أدنى من بكالوريوس، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس) ."

الفرضية الثانية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\alpha \geq$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من عشر سنوات)".

الفرضية الثالثة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\alpha \geq$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المديرية (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل)".

انبثق عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الفرضياتُ الصفرية الآتية:

الفرضية الرابعة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\alpha \geq$) بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (أدنى من بكالوريوس، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس)".

الفرضية الخامسة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\alpha \geq$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من عشر سنوات)".

الفرضية السادسة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\alpha \geq$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المديرية (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل)".

انبثق عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة الفرضياتُ الصفرية الآتية:

الفرضية السابعة: " لا توجد علاقة بين درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي ودرجة النمو المهني للمعلمين، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل".

أهدافُ الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى وجهات نظر المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي وعلاقته بدرجة النمو المهني لمعلمي في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، من خلال ممارسة المدير للأمور الإدارية، والفنية، والانسانية، وارتباط ذلك بنمو المعلم المهني.

كما هدفت للوقوف على أهم الجوانب الايجابية الداعمة لعملية التعليم والتعلم، و بعض جوانب القصور للتوصية لمعالجتها، كما هدفت الدراسة للكشف عن أي اختلاف في تقديرات المعلمين

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

لدرجة ممارسة المديرين للسلوك القيادي، ودرجة نموهم المهني، تبعاً لجنس المعلم ، ومؤهلة العلمي، وسنوات خبرته، والمديرية .

أهمية الدراسة:

اكتسبت الدراسة أهميتها من جوانب عدة فالدراسة:

أولاً: فيها توجيه لأنظار المديرين لأهمية السلوك القيادي، وضرورة الاخذ بها لتطوير سلوكياتهم القيادية، وارتباط ذلك بنمو معلمهم المهني.

وثانياً: فإن الدراسة تؤمل أن تكون معياراً يتم اعتماده للمفاضلة بين المديرين، أي أداة تقويم معيارية المرجح، فيما يختص بسلوك المدير القيادي وارتباطه بنمو المعلم المهني.

ثالثاً: سوف تفيد نتائج هذه الدراسة من خلال توفر بيانات لصانعي القرار في مديرتي التربية والتعليم في محافظة الخليل، حول وجهات نظر المعلمين في المدارس الحكومية بسلوك المدير القيادي، وعلاقته بنموهم المهني، مما يساعد في اتخاذ القرارات المناسبة.

حدود الدراسة

• **الحدود الزمنية:** طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي

2013/2012 .

• **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية في محافظة الخليل الواقعة بالضفة الغربية.

• **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمي المدارس الحكومية لمحافظة الخليل.

إجرائياً: اقتصرت الدراسة على دراسة تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المديرين للسلوك القيادي وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين من خلال استبانتين أعدت لهذا الغرض . وبالتالي تتحدد نتائج الدراسة وامكانية تعميمها بطبيعة الاداة ومجالاتها، ومدى تمثيل عينة المعلمين المختاره للمجتمع وبطبيعة المعالجات الاحصائية المستخدمة في تحليل استجابات المبحوثين.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

السلوك القيادي: "الممارسات والنشاطات التي يمارسها المدير والاستجابات الصادرة عنه بقصد التأثير في المرؤوسين، وخاصة المعلمين، سعياً لتحقيق أهداف المدرسة بكفاءة وفعالية، وهي سلوكيات تتفاعل فيها شخصيات المدير والمعلمين وخصائص المهمة والتنظيم المدرسي، والثقافة التنظيمية"(عابدين، 2012، ص 1440).

النمو المهني للمعلم: هو نشاط يجري داخل المدرسة أو خارجها بهدف؛ رفع أداء المعلم ، وبعبارة أخرى: عملية مخططة، للارتقاء بمهنة التعليم من خلال تدريب المعلمين، بما يفيد في تحسين نوعية المخرجات التعليمية بالمؤسسات" (Wall ،1993،P،24).

محافظة الخليل: هي محافظة فلسطينية، واقعة في جنوب الضفة الغربية، وتبلغ مساحتها 997 كم²، وتحدها من الشمال محافظة بيت لحم، بينما يحدها الخط الاخضر والبحر الميت من الجهات الأخرى، وهي اكبر محافظات الضفة، من ناحية المساحة والسكان ،حيث تبلغ مساحتها 16 % من أراضي الضفة الغربية، وفيها قبور الأنبياء إبراهيم خليل الله، ومنه أخذت الخليل تسميتها، وكذلك قبر يعقوب واسحق وأزواجهم _عليهم السلام _، وتحل المكانة الدينية الثانية بعد القدس، وتبعد عن مدينة القدس قرابة 15 كم، وتتكون المحافظة من 100 قرية ومدينة وبلدة، أبرزها: الخليل، دورا ، يطا، السموع، الظاهرية، لحول، بالإضافة الى مخيمين للاجئين هما: الفوار والعروب (أبو صالح ، 2000).

منهج الدراسة: لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، اتبع الباحثان المنهج الوصفي. **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، للعام الدراسي 2012 | 2013 م ، والبالغ عددهم (7962) معلماً ومعلمة، موزعين على مديريات محافظة الخليل الثلاث، مديرية الشمال وعددهم (1990) ، ومديرية الخليل وعددهم (2379) ، ومديرية الجنوب وعددهم(3593). **عينة الدراسة:** تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، بنسبة 5%، فكان عددهم (399) معلماً ومعلمة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	أدنى من بكالوريوس	64	16.8
	بكالوريوس فقط	265	69.6
	أعلى من بكالوريوس	52	13.6
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	92	24.1
	من 5-10 سنوات	124	32.5
	أكثر من 10 سنوات	165	43.3
المديرية	شمال الخليل	100	26.2
	الخليل	119	31.2
	جنوب الخليل	162	42.5

أداة الدراسة: استناداً إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي أطلع الباحثان عليها ومراجعتها، تم إعداد استبانة مكونة من ثلاثة أجزاء، إذ تم تخصيص الجزء الأول للمعلومات الشخصية عن المبحوثين، وتضمن الجزء الثاني (33) فقرة لقياس درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في "محافظة الخليل" موزعة على ثلاثة مجالات وهي: المجال الإداري وتُغطيه الفقرات 1-9، المجال الفني وتُغطيه الفقرات 10-23، والمجال الانساني وتُغطيه الفقرات 24-33، وتضمن الجزء الثالث (29) فقرة لقياس درجة النمو المهني للمعلم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في "محافظة الخليل" موزعة على ثلاثة مجالات وهي: مجال طرق وأساليب التدريس وتُغطيه الفقرات 1-12، ومجال التقويم وتُغطيه الفقرات 13-22، ومجال المادة العلمية وتُغطيه الفقرات 14-29. وتدرج إجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة، وفق سلم ليكرت الخماسي (كبيراً جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

صدقُ الأداة: للتحقق من صدق الأداة، وبعد مراجعتها لغوياً ومنهجياً، تم عرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية ذوي الخبرة في الإدارة التربوية والبحث العلمي لإبداء الرأي في صلاحيتها وملاءمتها لأغراض الدراسة؛ وتم الاستئناس باقتراحات المحكمين والبالغ عددهم (15) محكماً وتعديلاً ما يتطلب التعديل لإخراج الأداة بشكل ملائم. وإضافة إلى صدق المحكمين، قام الباحثان بحساب الاتساق الداخلي للفقرات من خلال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لبنود الأداة مع الدرجة الكلية، وتبين أنها جميعاً حصلت على قيم تراوحت ما بين (0.284 - 0.636)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$

مما يدفع الباحثين الى الاطمئنان إلى صدق الأداة،

ثبات الأداة: قام الباحثان بالتحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، حيث بلغ لدرجة ممارسة السلوك القيادي بشكل عام 0.92، وبلغ 0.83 للمجال الاول، و 0.86 للمجال الثاني، و 0.83 للمجال الثالث. وبلغت قيمة الثبات لدرجة ممارسة النمو المهني بشكل عام 0.86 كما بلغ 0.76 للمجال الاول، و 0.81 للمجال الثاني، و 0.72 للمجال الثالث. وهي جميعاً قيم عالية ومقبولة لأغراض البحث العلمي ويضمن لها الباحثان ونفي بأغراض الدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

طبقت الدراسة بيسر وانتظام، وبعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، تم حصر مجتمع الدراسة واعتبار العائد من الاستبانات بمثابة عينة الدراسة. ثم الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص لتوزيع الأداة على معلمي المدارس الحكومية، ووزعت الاستبانات خلال الفصل الثاني

من العام الدراسي 2012/2013 وبعد مراجعة الاستبانة المستردة (381)، والتأكد من صلاحيتها للتحليل، حُلَّت، وجهزت الجداول اللازمة لعرض النتائج.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على متغيرين تابعين وهما : تقديرات أفراد العينة، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، تقديرات أفراد العينة، حول درجة النمو المهني للمعلم، وعلى أربع متغيرات مستقلة وهي: المؤهل العلمي (أقل من البكالوريوس/ بكالوريوس/أعلى من البكالوريوس)، عدد سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات/من 5-10سنوات/أكثر من 10 سنوات)، والمديرية (شمال الخليل/الخليل،/ جنوب الخليل).

المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة بيانات الدراسة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة للإجابة على السؤال الأول، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص الفرضيات التي تحتوي على متغير مستقل بثلاث مستويات، ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences) لحساب الاتساق الداخلي لبنود الأداة وثباتها.

تصحيح أداة الدراسة:

تم تصميم الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث تعرض الاستبانة على المبحوثين ومقابل كل فقرة اجابات تحدد مستوى موافقته عليها وتعطى الاجابات أوزاناً رقمية .

	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	الفقرة
ايجابي	5	4	3	2	1	
سليبي	1	2	3	4	5	

هذا وقد تم اعتماد المفتاح الآتي لتحديد درجة السلوك القيادي للمديرين، ودرجة النمو المهني للمعلمين، بناء على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على النحو الآتي:

مستوى الموافقة	منخفض	متوسط	مرتفع
الوسط الحسابي	أقل من أو يساوي (2.33)	محسورا بين (2.34 - 3.67).	أعلى من (3.67)
الوزن النسبي	أقل من 46.8%	من 46.8% إلى أقل من 73.4%	من 73.4% إلى 100%

عرض النتائج ومناقشتها :

أولاً: نتيجة السؤال الأول، ونصّه: "ما درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل ؟ " وتمت الإجابة عن السؤال من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، كما يبيئه الجدول رقم (2)

جدول (2): المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، لاستجابات المعلمين حول مجالات درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المجال الإداري	3.57	0.62	متوسطة
2	المجال الفني	3.56	0.56	متوسطة
3	المجال الإنساني	3.55	0.62	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.56	0.511	متوسطة

ويلاحظ من الجدول رقم (2) أنه تم ترتيب مجالات درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، تنازلياً، كما وتشير النتائج أن الثلاثة مجالات جاءت متوسطة، حيث حصل المجال الإداري على أعلى متوسط حسابي (3.57) مع انحراف معياري (0.62)، يليه الفني حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (3.56) مع انحراف معياري مقداره (0.56)، يليه الإنساني بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري مقداره (0.62)، وقام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة "الخليل" كما يبين بالجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك

مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	يناقش شؤون المدرسة مع المعلمين	3.76	0.89	عالية
8	يمنح للمعلمين الحرية في عملهم بما لا يتعارض مع القوانين المدرسية	3.76	0.98	عالية
22	يتابع مع المعلمين خططه العلاجية	3.70	0.95	عالية
12	يسهل عملية تبادل الخبرات بين المعلمين	3.69	0.87	عالية

عالية	0.90	3.69	يشجع الأفكار الجيدة التي يطرحها المعلمون	19
عالية	0.91	3.69	يشكر المعلمين على جهودهم	29
متوسطة	0.95	3.67	يحرص على الاتصال بين جميع العاملين داخل المدرسة	9
متوسطة	0.91	3.65	يشجع المعلمين على الإبداع والابتكار في أعمالهم	15
متوسطة	0.89	3.65	يساعد المعلمين على إدارة صفية ناجحة وفعالة	18
متوسطة	0.97	3.64	يعمم الخبرات الناجحة لدى المعلم المبدع على الآخرين لتعميم الفائدة	16
متوسطة	0.91	3.64	يعزز روح التعاون والعمل بروح الفريق لدى المعلمين	30
متوسطة	0.87	3.61	يطلع المعلمين على أساليب التقويم المختلفة	14
متوسطة	0.90	3.61	يستثمر طاقات جميع المعلمين في المدرسة.	17
متوسطة	1.04	3.59	يوزع المهام بين المعلمين بصورة عادلة	2
متوسطة	1.02	3.59	يثير حماس المعلمين لأي مشروع تطويري	10
متوسطة	0.92	3.58	يعمل على حل خلافات المعلمين بعدل	26
متوسطة	0.89	3.58	يظهر مرونة في تعامله مع المعلمين	31
متوسطة	0.93	3.57	يقنع المعلمين بأن آراءه وقراراته في صالحهم	4
متوسطة	0.94	3.57	يوجه المعلمين لاستخدام المعينات التربوية	13
متوسطة	1.06	3.57	يراعي أحوال المعلمين	25
متوسطة	0.95	3.56	يناقش التقارير المتنوعة مع المعلمين قبل إقرارها	5
متوسطة	0.85	3.55	يتجنب السرعة في اتخاذ القرارات	6
متوسطة	0.94	3.55	ينمي القيم والاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين	27
متوسطة	1.1	3.53	يتقبل النقد بروح طيبة	24
متوسطة	0.91	3.51	يقترح أنشطة تدريبية للمعلمين لتنميتهم	11
متوسطة	0.96	3.51	ينمي الروح القيادية لدى المعلمين	20
متوسطة	0.99	3.51	يراعي التوازن في وضع البرنامج المدرسي	21
متوسطة	0.99	3.51	يتمتع بلباقة في حوار مع أفراد المجتمع المدرسي	33

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

متوسطة	1.03	3.44	يتجنب التهديد او التلويح به	28
متوسطة	0.98	3.42	يشرك المعلمين باتخاذ القرارات	7
متوسطة	1.05	3.37	يهتم بالمصلحة الشخصية للمعلمين	32
متوسطة	1.05	3.28	يشرك المعلمين في رسم سياسة المدرسة	1
متوسطة	1.10	2.96	يزود المعلمين بدراسات وقراءات تربوية حول طرق تطوير التدريس	23
متوسطة	0.511	3.56	الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المديرين للسلوك القيادي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة "الخليل" قد تراوحت بين (2.96) و(3.76)، وأن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية بلغ (3.56) وانحراف معياري (0.51) وهذا يدل على درجة ممارسة المديرين للسلوك القيادي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة "الخليل" جاء بدرجة متوسطة بشكل عام. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3) أن (6) فقرة جاءت بدرجة عالية و(27) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وكانت أعلى فقرة رقم (3) ونصها " يناقش شؤون المدرسة مع المعلمين " على أعلى متوسط حسابي (3.76)، وأقل فقرة رقم (23) والتي نصها " يزود المعلمين بدراسات وقراءات تربوية حول طرق تطوير التدريس " على أقل متوسط حسابي (2.96).

ويعزو الباحثان أسباب وجود وجود معايير لاختيار القادة التربويين ، مع غياب الالتزام بها ، فضلاً عن غياب مجموعة من المعايير الشخصية والمهنية ، والتي غالباً ما تؤدي إلى اختيار أشخاص ، لا يملكون مهارات قيادية، تؤهلهم للقيام بأدوارهم القيادية، وهذا ما بينته الدراسة، حيث كان أعلى المجالات هو المجال الإداري، فالتركيز على الجوانب الإدارية في عملية اختيار القادة، أكثر من التركيز على الجوانب الفنية والإنسانية ، وتركيز الدورات، التي يتلقاها مديرو المدارس على الجوانب الإدارية ، مع تجاهل دور الجوانب الأخرى. ولعل تدني الجانب الفني، لدى القادة التربويين، ناجم عن تلك الأعباء الكتابية والإدارية الملقاه عليهم، مما حُد من إبداعاتهم القيادية، وحولهم لمجرد أدوات في المدرسة تعمل على تنفيذ القوانين والأنظمة، وتسيير الأعمال، بعيداً عن أي إبداع وتطوير، كما كان المجال الإنساني أقل المجالات لدى القادة، قد يعود ذلك إلى ثقافة بعض القادة، والتي ترى نفسها أعلى من المرؤوسين، وأنها صاحبة المكان، مما يُوجب على المرؤوسين تنفيذ الأوامر فقط، دون نقاش، ويخلق جواً مشحوناً بالتوتر، ويباعد المسافات بين المدير ومعلميه، كما يعتقد بعض القادة أن عملية التواصل، والتفويض، ومشاركة المعلمين في صنع القرار، قد يخلق قادة من بينهم، مما يهدد سيطرته ونفوذه ويوجد من ينافسه، كما لا ننسى، أن أعباء العمل الملقاة على كلا المدير والمعلم، قد

قلصت من مساحات الالتقاء الإنساني بينهما، إذ انشغل كل منهما بهموم عمله، ويصبح شغله الشاغل إنهاء ما عليه من أعمال وقد احتلقت نتائج الدراسة مع دراسة كل من اللبدي والعاجز. ثانياً: نتائج الفرضيات التي انبثقت من السؤال الثاني، ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، تعزى إلى متغيرات (والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمديرية)؟"

* نتيجة فحص الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي".

ولفحص الفرضية الأولى تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA) كما يظهر في الجدول (4) الآتي:

جدول(4): نتيجة تحليل التباين الأحادي لاستجابة المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، بحسب

متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	2.664	2	1.332	3.459	0.032
	داخل المجموعات	145.590	378	0.385		
	المجموع	148.254	380			
المجال الفني	بين المجموعات	2.533	2	1.266	4.118	0.017
	داخل المجموعات	116.232	378	0.307		
	المجموع	118.764	380			
المجال الإنساني	بين المجموعات	1.536	2	0.768	2.027	0.133
	داخل المجموعات	143.287	378	0.379		
	المجموع	144.824	380			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.958	2	0.979	3.803	0.023
	داخل المجموعات	97.290	378	0.257		
	المجموع	99.248	380			

يلاحظ من الجدول (4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (3.803)، ومستوى الدلالة (0.023)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية، في تقديرات المعلمين حول

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام (LSD) للمقارنات البعدية كما يتبين بالجدول (5).

الجدول (5): نتيجة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي بحسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
	أدنى من بكالوريوس	بكالوريوس فقط		
المجال الإداري	أدنى من بكالوريوس	بكالوريوس فقط	0.106	0.223
	أعلى من بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	0.301*	0.010
	بكالوريوس فقط	أدنى من بكالوريوس	-0.106	0.223
	أعلى من بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	0.195*	0.039
	أعلى من بكالوريوس	أدنى من بكالوريوس	-0.301*	0.010
	بكالوريوس فقط	بكالوريوس فقط	-0.195*	0.039
المجال الفني	أدنى من بكالوريوس	بكالوريوس فقط	0.110	0.155
	أعلى من بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	0.295*	0.005
	بكالوريوس فقط	أدنى من بكالوريوس	-0.110	0.155
	أعلى من بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	0.185*	0.029
	أعلى من بكالوريوس	أدنى من بكالوريوس	-0.295*	0.005
	بكالوريوس فقط	بكالوريوس فقط	-0.185*	0.029
الدرجة الكلية	أدنى من بكالوريوس	بكالوريوس فقط	0.058	0.409
	أعلى من بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	0.246*	0.010
	بكالوريوس فقط	أدنى من بكالوريوس	-0.058	0.409
	أعلى من بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	0.188*	0.015
	أعلى من بكالوريوس	أدنى من بكالوريوس	-0.246*	0.010
	بكالوريوس فقط	بكالوريوس فقط	-0.188*	0.015

من خلال (5) يتبين الجدول وجود فروق دالة في المجال الإداري، والمجال الفني، وكانت الفروق بين أدنى من بكالوريوس، وأعلى من بكالوريوس لصالح الأول، وكانت بين بكالوريوس وأعلى من بكالوريوس لصالح الأول أيضاً، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثانية. وتعزى هذه النتيجة إلى أن الشخص كلما ارتفع تحصيله العلمي، زادت لديه القدرة على انتقاد الوضع، وتقويمه، بطريقة أكثر جدية وبأسلوب علمي، كما يرتفع لديه سقف الرضا عن الوضع، فقد لا يرضيه ما يرضي غيره، وقد نرى لدى بعض القادة مشاعر سلبية تجاه الشخص كلما ارتفع مؤهله العلمي، بسبب شعوره بمنافسته له على القيادة من خلال مناقشاته، ومشاركته، وتفويض بعض الصلاحيات لديه مما يجعل

بعض القادة يعزف عن القيام بذلك، وهذا من شأنه أن ينعكس على رؤية المعلم لدرجة ممارسة مديره للسلوك القيادي .

نتيجة فحص الفرضية الثانية : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة".

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one- way ANOVA) كما يظهر في الجدول (6) الآتي:

جدول(6): نتيجة تحليل التباين الأحادي لاستجابة المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، بحسب

متغير عدد سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	0.456	2	0.228	0.583	0.559
	داخل المجموعات	147.798	378	0.391		
	المجموع	148.254	380			
المجال الفني	بين المجموعات	0.690	2	0.345	1.105	0.332
	داخل المجموعات	118.074	378	0.312		
	المجموع	118.764	380			
المجال الإنساني	بين المجموعات	0.015	2	0.007	0.019	0.981
	داخل المجموعات	144.809	378	0.383		
	المجموع	144.824	380			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.251	2	0.125	0.478	0.620
	داخل المجموعات	98.998	378	0.262		
	المجموع	99.248	380			

يلاحظ من الجدول(6) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.478) ، ومستوى الدلالة (0.620)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية، في تقديرات المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ، وبجميع المجالات، وذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة. ولعل هذه النتيجة منبثقة عن أن المعلم مهما اختلفت سنوات عمله ، يخضع لأنظمة المدرسة نفسها، وقوانينها ذاتها بلوائحها وواجباتها، فلا يعطي المدير القائد امتيازات للمعلم القديم عن المعلم حديث العهد؛ فكلهما يعيش في البيئة المدرسية ذاتها، وذات

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

القيادة ؛ لذا لم تختلف تقديرات المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، بالنسبة لعدد سنوات الخبرة.

نتيجة فحص الفرضية الثالثة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المديرية."

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one- way ANOVA) كما يظهر في الجدول (7) الآتي:

جدول(7): نتيجة تحليل التباين الأحادي لاستجابات المعلمين، حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، بحسب

متغير المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال الإداري	بين المجموعات	9.937	2	4.969	13.579	0.000
	داخل المجموعات	138.316	378	0.366		
	المجموع	148.254	380			
المجال الفني	بين المجموعات	3.690	2	1.845	6.060	0.003
	داخل المجموعات	115.075	378	0.304		
	المجموع	118.764	380			
المجال الإنساني	بين المجموعات	3.404	2	1.702	4.549	0.011
	داخل المجموعات	141.420	378	0.374		
	المجموع	144.824	380			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.193	2	1.596	6.282	0.002
	داخل المجموعات	96.055	378	0.254		
	المجموع	99.248	380			

يلاحظ من الجدول(7) أن قيمة ف للدرجة الكلية (6.282)، ومستوى الدلالة (0.002)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) ، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية، في تقديرات المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، تعزى لمتغير المديرية، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام (LSD) للمقارنات البعدية كما يتبين بالجدول (8).

الجدول (8): نتيجة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين، حسب متغير المديرية

المجال	المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
المجال الإداري	شمال الخليل	الخليل	-0.277*	0.001
		جنوب الخليل	-0.399*	0.000
	الخليل	شمال الخليل	0.277*	0.001
		جنوب الخليل	-0.122	0.095
	جنوب الخليل	شمال الخليل	0.399*	0.000
		الخليل	0.122	0.095
المجال الفني	شمال الخليل	الخليل	-0.260*	0.001
		جنوب الخليل	-0.151*	0.032
	الخليل	شمال الخليل	0.260*	0.001
		جنوب الخليل	0.109	0.101
	جنوب الخليل	شمال الخليل	0.151*	0.032
		الخليل	-0.109	0.101
المجال الإنساني	شمال الخليل	الخليل	-0.175*	0.035
		جنوب الخليل	0.041	0.595
	الخليل	شمال الخليل	0.175*	0.035
		جنوب الخليل	0.217*	0.004
	جنوب الخليل	شمال الخليل	-0.041	0.595
		الخليل	-0.217*	0.004
الدرجة الكلية	شمال الخليل	الخليل	-0.239*	0.001
		جنوب الخليل	-0.160*	0.013
	الخليل	شمال الخليل	0.239*	0.001
		جنوب الخليل	0.079	0.196
	جنوب الخليل	شمال الخليل	0.160*	0.013
		الخليل	-0.079	0.196

من خلال الجدول (8) يتبين وجود فروق في كافة المجالات، وكانت الفروق لصالح مديرية شمال الخليل، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الرابعة.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع في منطقة الشمال، حيث تمتاز بالحرص على العلاقات الاجتماعية والإنسانية، والتواصل داخل إطار العمل وخارجه، مما يخلق جواً ودياً تعاونياً داخل

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

المدرسة، كما يبدو أن مدير المدرسة في الشمال، كما تبين من تقديرات المعلمين حول درجة السلوك القيادي، أنه يمارس التفويض، ويشرك المعلمين في صنع القرار، كما أنه يتقبل النقد؛ مما انعكس على رأي هؤلاء المعلمين حول سلوكيات مديريهم القيادية، ولربما يكون التزام مديرية الشمال بمعايير اختيار القادة أكثر من غيرها، العامل الأساسي في جعلهم يتمتعون بسلوكيات قيادية أكثر من غيرهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه: "ما درجة النمو المهني للمعلمين، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على مجالات الاستبانة، حول درجة النمو المهني لمعلمين المدارس الحكومية، في محافظة الخليل .

جدول (9): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول، مجالات درجة النمو المهني

لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	طرق وأساليب التدريس.	3.98	0.39	عالية
2	التقويم .	3.75	0.52	عالية
3	المادة العلمية.	3.87	0.47	عالية
	الدرجة الكلية	3.87	0.37	عالية

ويلاحظ من الجدول (9) ، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.87) ، والانحراف المعياري (0.37) ، وهذا يدل على أن تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، جاءت بدرجة عالية.

كما تشير النتائج في الجدول ، إلى أن جميع المجالات جاءت بدرجة عالية، حيث حصل مجال طرق وأساليب التدريس ، على أعلى متوسط حسابي، يليه مجال المادة العلمية، يليه مجال التقويم، بأقل متوسط حسابي.

كما قام السؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة، حول درجة النمو المهني لمعلمين المدارس الحكومية، في محافظة الخليل كما في جدول (10) .

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، رتب تنازلياً حسب المتوسطات

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم
عالية	0.76	4.33	أتمكن من المادة العلمية التي أدرسها .	23
عالية	0.77	4.14	أثري المادة التعليمية .	24
عالية	0.70	4.12	أستخدم اسلوب التعزيز .	6
عالية	0.70	4.07	أشجع حرية الفكر والتعبير .	5
عالية	0.71	4.07	أثري المادة التعليمية .	7
عالية	0.71	4.07	أنوع بطرق وأساليب التدريس .	8
عالية	0.75	4.07	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة .	9
عالية	0.67	4.00	أستخدم الوسائل التعليمية المناسبة .	1
عالية	0.78	3.96	أسعى للابداع والابتكار في عملي .	11
عالية	0.75	3.95	أوظف الأنشطة المدرسية لخدمة المادة التعليمية .	4
عالية	0.80	3.94	أتابع المستجدات المتعلقة بمادتك التعليمية باستمرار .	26
عالية	0.75	3.89	أشجع التعلم التعاوني .	3
عالية	0.79	3.88	أتواصل مع الأقران بالمدرسة لتطوير أساليب التعليم .	10
عالية	0.66	3.87	أقدم مقترحات بديلة لتحسين طرق التدريس .	2
عالية	0.75	3.87	أقوم ما تم تحقيقه من أهداف الخطة الفصلية .	20
عالية	0.83	3.84	أضع خطط علاجية للطلبة ذوي التحصيل المتدني	21
عالية	0.88	3.83	أسعى إلى شمولية التقويم .	19
عالية	0.80	3.83	أعمل على الترابط الأفقي مع معلمي المواد المختلفة .	25
عالية	0.86	3.81	أجري الاختبارات التشخيصية لتحديد مستوى الطلبة .	15
عالية	0.78	3.79	أراجع أدوات التقويم المستخدمة للتأكد من ملاءمتها للمادة العلمية.	22
عالية	0.81	3.78	أصمم وسائل تعليمية تسهل المادة العلمية .	12
عالية	0.87	3.77	أنوع بأساليب التقويم .	14
عالية	0.79	3.76	أضع معايير لتقييم تحصيل الطلبة بالمادة العلمية .	17
عالية	0.87	3.75	أبدي مقترحاتك ورائتك حول المنهاج .	27
عالية	0.75	3.74	أقدم مقترحات جديدة لتقويم الطلبة .	16
عالية	0.87	3.69	أجري نقاشات مستمرة مع أسرة المبحث .	28
عالية	0.97	3.68	أقيم المنهاج والكتب المدرسية الجديدة .	18

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

متوسطة	1.05	3.44	أعد تقارير حول وضع الطلبة.	13
متوسطة	1.13	3.42	أسعى لحضور دورات ولقاءات تربوية؛ لتحسين ممارساتك التعليمية.	29
عالية	0.37	3.87	رحة الكلية	

يلاحظ من الجدول (10) ، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.87)، والانحراف المعياري (0.37) ، وهذا يدل على أن تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة، جاءت بدرجة عالية. كما تشير النتائج إلى أن (27) فقرة ، جاءت بدرجة عالية وفقرتين بدرجة متوسطة، بينما حصلت الفقرة " أتمكن من المادة العلمية التي أدرسها " على أعلى متوسط حسابي (4.33)، كما حصلت الفقرة " أسعى لحضور دورات ،ولقاءات تربوية؛ لتحسين ممارساتك التعليمية " على أقل متوسط حسابي (3.42).

يعزي الباحثان هذه النتيجة المرتفعة، في درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، إلى أن طبيعة المعلم، وخاصة المعلم الفلسطيني، إذ ينظر إلى التعليم على أنه واجب وطني وديني ، ونضال وجهاد لمحاربة الامية ومقاومة الإحتلال، مما يشكل دافعاً قوياً للعمل المستمر، والاخلاص فيه، والسعي الدؤوب، نحو تنمية قدراته العلمية والمهنية، وتنويع طرق تدريسه وأساليبه، وكذلك تواصله مع غيره من المعلمين أفقياً، وعمودياً، وتقبله لما يطرح عليه من أفكار وتوجيهات، كما أن وعي المعلم وإدراكه لمتطلبات عصر المعرفة، وتجدد المعلوماتيه المستمر، يجعله يدرك حجم مسؤولياته نحو طلبته، ويزيد لديه الرغبة، بإيجاد مخرج تربوي يليق بعصره، ويليق بعلمه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه: "هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≤ α) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمديرية)؟"

نتيجة فحص الفرضية الرابعة: " لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المؤهل العلمي . "

ولفحص الفرضية الصفرية الرابعة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one- way ANOVA) كما يظهر في الجدول (11):

جدول(11): نتيجة تحليل التباين الأحادي لاستجابة المعلمين، حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية

تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
طرق وأساليب التدريس	بين المجموعات	0.601	2	0.301	2.036	0.132
	داخل المجموعات	55.830	378	0.148		
	المجموع	56.431	380			
التقويم	بين المجموعات	0.170	2	0.085	0.317	0.729
	داخل المجموعات	101.418	378	0.268		
	المجموع	101.588	380			
المادة العلمية	بين المجموعات	0.023	2	0.011	0.050	0.951
	داخل المجموعات	84.578	378	0.224		
	المجموع	84.600	380			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.200	2	0.100	0.731	0.482
	داخل المجموعات	51.718	378	0.137		
	المجموع	51.918	380			

يلاحظ من الجدول (11) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.731) ، ومستوى الدلالة (0.482)، وهي اكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية، في تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وفي جميع المجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية السادسة. وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المعلم يحمل الرسالة نفسها والهدف ذاته، والتي تتمثل في تحقيق الأهداف التربوية، وإيجاد طالب متميز، قادر على خوض حراك التقدم العلمي، لاسيما المعلم الفلسطيني، وما يواجهه من تحديات، في خلق جيل متعلم، قادر على حمل قضيته، ومدرك أهمية العلم، كونه سلاحاً لا يبد منه، في المراحل الجديدة من مواجهة الاحتلال؛ لذا لم نجد فروقاً بين المعلم حامل الشهادة العليا أو صاحب الشهادة المتوسطة، فجميعهم مدرك وواع لرسالته ودوره، كما أنّ طبيعة عمل المعلم، وتداخل التخصصات، قد جعل من عملية تبادل الخبرات، واكتساب المهارات، في جو ودي، تذوب فيه الفروقات سواء مؤهل علمي أو غيره، مما ترك المجال أمام المعلم لتنمية قدراته ومهاراته، مهما كانت شهادته الأكاديمية، فضلاً عن ذلك طبيعة العملية التعليمية، عملية متجددة، تتطلب معلماً ماهراً بأساليبه وطرقه وساعياً لتنمية قدراته ومهاراته باستمرار مهما اختلف مؤهله العلمي، وليس فقط معلماً متمكناً في المادة العلمية، لذا فرغم اختلاف المؤهل العلمي، يبقى الجميع بحاجة إلى تطوير قدراته

السلوك القيادي للمديرين وعلاقته بالنمو المهني للمعلمين

ومهاراته، في تحليل مادته العلمية، وتطوير وسائله، التي تساعده في إيصال تلك المادة العلمية إلى الطلبة

نتيجة فحص الفرضية الخامسة: " لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha) \geq 0.05$ ، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة ."

ولفحص الفرضية الصفرية الخامسة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one- way ANOVA)

كما يظهر في الجدول (12)

جدول(12): نتيجة تحليل التباين الأحادي لاستجابات المعلمين، حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس

الحكومية، تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
طرق وأساليب التدريس	بين المجموعات	0.946	2	0.473	3.222	0.041
	داخل المجموعات	55.485	378	0.147		
	المجموع	56.431	380			
التقويم	بين المجموعات	0.758	2	0.379	1.421	0.243
	داخل المجموعات	100.830	378	0.267		
	المجموع	101.588	380			
المادة العلمية	بين المجموعات	0.413	2	0.206	0.926	0.397
	داخل المجموعات	84.188	378	0.223		
	المجموع	84.600	380			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.630	2	0.315	2.322	0.099
	داخل المجموعات	51.288	378	0.136		
	المجموع	51.918	380			

يلاحظ من الجدول (12) أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.322)، ومستوى الدلالة (0.099)، وهي أكبر من مستوى الدلالة $(\alpha) \geq 0.05$ ، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، أي تم قبول الفرضية السابعة. وتعزى النتيجة، إلى أن انتماء الفرد لمهنته شيء ينبع من

داخله، فلا يرتبط بعدد سنوات خبرته وعمله بالتعليم، لذا نجد سعي المعلم لنموه المهني لا يعتمد على سنوات عمله بقدر ما يعتمد على فناعته الذاتية بأهمية ذلك. لذا لا نجد فرق بين المعلم الجديد والقديم في سعيه للنمو المهني، وإنما نجد معلم عاشق لمهنته، محباً لعملة يسعى لتطوير قدراته ومهاراته باستمرار ولا يتوقف على سنوات عمله، وإنما على دوافعه الداخلية.

نتيجة فحص الفرضية السادسة: "لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ ، بين متوسطات وجهة نظر المعلمين، حول درجة النمو المهني للمعلمين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، تعزى إلى متغير المديرية".

ولفحص الفرضية الصفرية السادسة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one-way ANOVA)، كما يظهر في الجدول (13):

جدول(13): نتيجة تحليل التباين الأحادي لاستجابات المعلمين، حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس

الحكومية بحسب متغير المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
طرق وأساليب التدريس	بين المجموعات	0.148	2	0.074	0.498	0.608
	داخل المجموعات	56.283	378	0.149		
	المجموع	56.431	380			
التقويم	بين المجموعات	0.145	2	0.072	0.269	0.764
	داخل المجموعات	101.443	378	0.268		
	المجموع	101.588	380			
المادة العلمية	بين المجموعات	8.942	2	4.471	22.339	0.000
	داخل المجموعات	75.658	378	0.200		
	المجموع	84.600	380			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.831	2	0.415	3.074	0.047
	داخل المجموعات	51.088	378	0.135		
	المجموع	51.918	380			

يلاحظ من الجدول(13) أن قيمة ف للدرجة الكلية (3.074)، ومستوى الدلالة (0.047)، وهي أقل من مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ ، أي أنه توجد فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، تعزى لمتغير المديرية، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثامنة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، كما بالجدول (14)

الجدول (14): نتيجة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين، حول درجة النمو المعني للمعلمين، بحسب متغير المديرية

المجال	المتغيرات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
المادة العلمية	شمال الخليل	الخليل	0.000
	الخليل	جنوب الخليل	0.074
		شمال الخليل	0.000
	جنوب الخليل	جنوب الخليل	0.000
		شمال الخليل	0.074
	الدرجة الكلية	شمال الخليل	الخليل
الخليل		جنوب الخليل	0.206
		شمال الخليل	0.014
جنوب الخليل		جنوب الخليل	0.150
		شمال الخليل	0.206
الخليل		الخليل	0.150

من خلال نتائج الجدول (14)، وجود فروق في مجال المادة العلمية فقط، وكانت الفروق بين شمال الخليل والخليل لصالح الأول. وتعزى النتيجة، إلى أنّ مديرية الشمال، تختلف بطبيعتها المجتمعية عن الخليل، فهي مجتمعات يتخذ فيها المعلم التعليم مهنته الأساسية، لذا ينصب جل إهتمامه عليها، مما يدفعه إلى الاهتمام أكثر بتنمية قدراته ومهاراته، كما أن النظرة إلى المعلم، في تلك المجتمعات بأنها أكثر قدسية وتقديراً، مما يجعل المعلم يشعر بضرورة أن يكون أهلاً لتلك النظرة الجليلة، بل إنه يعيش صراعاً مع التطور للحفاظ على قدسية مهنته. فضلاً عن ذلك فإن التغيير الكبير الذي طرأ على المجتمعات القروية، من التوجه الكبير نحو التعليم، ومحاولة محو الأمية التي كانت سائدة لفترة طويلة، يمثل الطابع السائد فيها؛ مما يجعل التعليم فيها هدفاً سامياً، لا يختلف عليه كثيرون؛ وبالتالي فإن، حتى، الإقبال على الدورات التدريبية في تلك المجتمعات أكبر من غيرها، وكل ذلك كفيلاً بأن يكون نموهم المهني، أعلى من مديرية الخليل.

نتيجة السؤال الخامس، ونصه هل توجد علاقة بين درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي ودرجة النمو المهني للمعلمين، من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية، في محافظة الخليل.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضية التاسعة: "لا توجد علاقة بين درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي ودرجة النمو المهني للمعلمين، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل".

وبذلك ، تم حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون (ر) ، كما بالجدول (15)

جدول رقم (15): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين تقديرات المعلمين، حول درجة ممارسة المدير

للسلوك القيادي، ودرجة النمو المهني للمعلمين

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
تقديرات المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي	0.2	0.000
تقديرات المعلمين حول درجة النمو المهني للمعلمين		

يلاحظ من الجدول (15) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.2)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائية؛ لذا تم رفض الفرضية، أي أن هناك علاقة بين تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، وتقدراتهم لدرجة النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية، في محافظة الخليل، ولكن العلاقة ضعيفة حسب نتيجة هذه الدراسة. وتعزى هذه النتيجة الموجبة المنخفضة، إلى اختلاف طبيعة مهنة التعليم عن المهن الأخرى كافة؛ فالمعلم يرى نفسه صانع الحضارة، وحجر بناء الأمة، وحامل الأمانة، حيث يقع على عاتقه مستقبل شعب بأكمله، لذا نرى أنه رغم تقديره المنخفض لدرجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، إلى أن ذلك لم يثن المعلم عن مواصلة تطوره المهني، وتجديد خبراته، وتنمية قدراته المهنية والعلمية؛ فالمعلم ينظر إلى الطالب، على أنه أمانة عليه أن يؤديها، كما لا يجب ان ننسى وجود جهات أخرى تدعم، وتعمل على نمو المعلم، كالمشرف التربوي، والدورات، والجامعات وغيرها، مما يساعده على مواصلة نموه المهني، كذلك لا ننسى دوافع المعلم الداخلية، وإيمانه بقضية مهنته، تجعله دائم السعي لتطوير مهاراته وخبراته، كما لا ننسى أن الدين الإسلامي يحث على العلم والتعلم، كما تُعتبر مهنة التعليم من أشرف المهن وأقدسها، كل ذلك يجعل المعلم حريص كل الحرص على تطوير مهاراته وخبراته، وهذا لا يعني أن نغفل دور المدير كقائد تربوي، في نمو المعلم وتطوره، وسعيه نحو الإبداع؛ إلا أن غياب دور المدير القيادي قد ينعكس على علاقات المعلمين معه، ولكن لا يغير نظرة المعلم لهذه المهنة المقدسة، واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة العاجز.

التوصيات: يوصي الباحثان بضرورة وضع معايير لاختيار مديري المدارس، مبنية على مهاراتهم القيادية، وعقد دورات بشكل مستمر لمديري المدارس، حول السلوك القيادي، مع تعزيز الجانب

الإنساني والفني لدى قيادات المدارس، من خلال نشرات تربوية، وورشات تدريبية. والقيام بدراسة تبحث وراء أسباب تدني وجهات نظر المعلمين حول درجة ممارسة المدير للسلوك القيادي، وضرورة استمرار عملية نمو المعلم، وخاصة في مجال التقويم، من خلال عقد دورات تدريبية للمعلم والمدير حول ذلك، وعمل مزيد من الدراسات والأبحاث بمجال السلوك القيادي والنمو المهني.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- * إبراهيم، أحمد. (1995). نظرية ماك جريجور في الإدارة المدرسية (الفعاليات والمقترحات) دراسة تحليلية، مجلة التربية المعاصرة، ع 26، سبتمبر 1995.
- * أبو صالح، محمد. (2000). الخليل عربية إسلامية، دار الأيتام الإسلامية، القدس، فلسطين .
- * أبو ورد، إيهاب والناقعة، صلاح. (2009). إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية، بحث مقدم للمؤتمر التربوي، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين .
- * أبو حسب الله، علي سعيد. (2000). النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية لقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين .
- * أحمد، أحمد. (2006). الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، مصر .
- * باكارد وريس. (2003). توظيف تكنولوجيا المعلومات في المدارس. دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
- 8 البديري، طارق عبد الحميد. (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، عمان، الاردن.
- * بلبيسي، فانتة. (2007). درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين .
- * إيرل، بولياس ويونج، جيمس. (1968). المعلم أمة في واحد، ترجمة ايلي واريل، دار الافاق الجديدة، بيروت، لبنان.
- * الحريري، رافدة. (2006). الإشراف التربوي واقعه وافاقه المستقبلية، دار المناهج للنشر، عمان، الاردن.
- * الحريري، رافدة. (2007). اعداد القيادات الادارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

- * الخطيب، رواح وآخرون.(1987). الإدارة والأشراف التربوي (اتجاهات حديثة)، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- * خليل، خليل وطه الحاج، الياس .(1993). السلوك الإنساني في الإدارة التربوية، دار مجالوي للنشر، عمان، الأردن .
- * شلدان، فايز والعاجز، فؤاد.(2010). دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد، 1 ص 1-37 .
- * شوقي، طريف (1993): السلوك القيادي وفعالية الإدارة، مكتبة غريب، القاهرة، مصر .
- * ضحاوي، بيومي، وآخرون (2009)، التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر .
- * طاهر، رشيد.(2010)، التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية، دار الجامعة الجديدة، مصر .
- * عابدين، محمد.(2001). الإدارة المدرسية الحديثه، ط1، دار الشروق، رام الله، فلسطين .
- * عابدين، محمد.(2012). درجة السلوك القيادي للمديرين كما يقدراها المعلمون في محافظات وسط الضفة الغربية في فلسطين، مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)، مجلد26، العدد(6)، ص(1429)، نابلس، فلسطين.
- * عامر، طارق. (2012). النمو والتنمية المهنية للمعلم، طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
- * العاني، أيمن. (2000). المؤسسات العامة أسس وإدارة، عمان، الأردن.
- * عبد الحميد، سمير.(2009). الأنماط القيادية ومقومات التغيير في المجتمع العربي (بناء مقترح للقائد الإداري الفعال، ندوة "القيادة ومسئولية الخدمة"، إمارة المنطقة الشرقية – إدارة التطوير الإداري، المملكة العربية السعودية.
- * علي، سكينه.(2008). أساليب التنمية المهنية للمعلمين، دورة تدريبية للوظائف الإشرافية وزارة التربية والتعليم، الكويت.
- * العمارة، محمد.(1999). مبادئ الإدارة المدرسية. ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- * عياصرة، علي. (2003). الأنماط القيادية لمدير بالمدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

- * عيسى، سناء. (2008). دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- * الغامدي، تركي. (2011). متطلبات القيادة التربوية في عصر المعرفة من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- * فلية، فاروق وعبد المجيد السيد. (2009). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- * كارينتر، جون. (2002). مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة عبد الله أحمد شحاته، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- * كنعان، نواف. (1985). اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق، مطابع الفرزدق، الرياض، السعودية.
- * كنعان، نواف. (2002). القيادة الإدارية، ط3، الاصدار 6، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.
- * اللبدي، روان. (2012). مدى ممارسة مدير المدرسة لدوره قائدا تربويا في مدينة القدس كما يراه المعلمون، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- * لبيب، رشدي. (1983). مستوى معلم المرحلة الاولى بمصر. مركز بحوث التنمية الدولي، القاهرة، مصر.
- * مدبولي، محمد. (2002). التنمية المهنية للمعلمين، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
- * مسلم، مسلم. (2004). تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الادارة المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.
- * مصطفى، عزة. (2008). " آليات التنمية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي "، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.
- * مطهر، محمد. (2005). التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجمهورية اليمنية الواقع والرؤية المستقبلية، المركز الوطني للمعلومات، اليمن.
- * المفرج، بدرية واخرون. (2007). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وحدة بحوث التجديد التربوي، الكويت. مركز الوطني للمعلومات، اليمن.
- * مكتب التربية العربي لدول الخليج. (1987). معلمو الغد، تقرير مجموعة هولمز، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض.

*المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .(1998). التقرير الختامي لاجتماع عمداء كليات التربية ومسئولي تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، حول تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم للوفاء بمتطلبات الدور المتغير للمعلم في البلاد العربية، الدوحة.
*نحيلي، علي.(2010). دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 ، العدد 1 + 2 ، دمشق، سوريا .

*نشوان، يعقوب.(1982). الادارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

*ويليامز، جيمس.(2003). فن الادارة المدرسية، (دليل عملي لأصحاب الأدوار إدارية في العملية التعليمية) ، ترجمة خالد العامري، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، الاردن .

ثانياً: المراجع الاجنبية

- *Crum, ks, Sherman , H.(2008) . Facilitating high achievement:high school Principals reflection on-their successful leadership practices, **Journal of Educational Administration**,46(5), Pp 562-580.
- *Higginson, F. L. (1996). **Teacher roles and global change**. The 45th Session of the International Conference on Education. (UNESCO Geneva, 30 Sep - 5 Oct).
- *Hiler, D(2002)."The Power of gentleness Compassionate Leader can creole Humane School envionments in Which Study and teacher reach there full Potential" **Journal administration** , 3,pp 245-298.
- *Leithwood, K.A., & Montgomery, D.J. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. Review of elementary school principal in program improvement. **Review of Educational Research**, 52 (3), 309-39.
- *Lucks,Haward Jay.(2002).Transformation Leadership through amyers-Briggs analysis, personality styles of principals and teacher at the secondary level, Dissseration abstract international, A62\ 11, P 3642.
- *Median ,Phyllis L .(2000). Leader Social Power and Subordinate Creativity , **Dissertation Abstract International** , B61\03 , P1682 .
- *Morrissey,M.&Cowan,D.(2004). Creating and sustaining a professional learning Community : Action and perception of principle leadership. In Shirley M . Hord (ed). leaging together : **Changing school through professional learning communities** . New York ; Teachers' Coollege Colombia University.
- *Perterson, J. (1999). *Planning procedures and leadership Role of the principal in professional Development school (PHD) Dissertation Ball, State University,DAI, 60107. P. 2315.*

- *Rutherford, William L. 1982. **Describing the Concern Principals Have About Facilitating Change.** (Eric) ED (220960).
- *Schwahn, Charles J. & Spady, William G. (1998). **Total Leaders American Association of School Administrators, USA .**
- *Sergiovanni, T.J. (1991). **The Principals: A Reflective Practice Perspective .** 2 nd ed . Boston: Allyn & Bacon.
- *Steller, A. W. (1988). *Effective Schools Research: Practice and Promise.* Fatback 276. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation. *ERIC Document Reproduction Service ED (299698).*
- *Wall , Ronald R , (1993): **Staff Development Programs in Public Schools: successful staff programs including the role of the classroom teachers and administrators , U. S. A. , Nebraska.**