

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

إعداد

عرين إياد منى

إشراف

د. سهيل حسين صالحة

د. علي حسن حبايب

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج
أساليب التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2021

مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي
المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

إعداد

عرين إياد منى

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2021/9/12، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

.....

.....

.....

.....

1- د. سهيل صالحة / مشرفاً رئيساً

2- د. علي حباب / مشرفاً ثانياً

3- د. رفاء رمحي / ممتحناً خارجياً

4- أ. د. غسان الحلو / ممتحناً داخلياً

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى من تطيب نفسي لذكراهم

إلى ورثة حياتي، مدرستي الأولى التي تعلمت فيها معنى الخير والعطاء، ومنهما أدركت أن
النجاح لا يكون إلا بالمتابعة والإصرار

"أمي وأبي"

إلى شريك الحياة وشريك الصبر والنجاح وكل المعاني الجميلة زوجي الغالي

إلى أبنائي الأعزاء

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء لطالما فرحنا ولعبنا وعشنا معاً

إلى من تكرم بالإشراف على رسالتي

إلى صديقتي الطيبات وزملائي الأعزاء

إلى من دعمني وآمن بآني أستحق الأفضل

الباحثة

الشكر والتقدير

أحمد الله عزّ وجلّ الذي وفقني في إتمام هذا البحث، وأعطاني الصحة والعافية والعزيمة، كما أشكر جامعة النجاح الوطنية على ما تقدمه لطلبتها من معارف وعلوم بكوادرها الرائعة، وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى مشرفي الرسالة: الدكتور علي حبايب، والدكتور سهيل صالحة، لما قدموه لي من نصح وإرشاد في اخراج هذا العمل المتواضع الى حيز الوجود، كما أتوجه بالشكر والعرفان إلى الممتحن الخارجي د.رفاء رمحي، والممتحن الداخلي د. غسان الحلو، اللذان تفضلاً بقبول مناقشة هذه الرسالة، وأتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء الهيئة التدريسية في المناهج وأساليب التدريس في جامعة النجاح الوطنية لكل ما قدموه من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع الدراسة في جوانبها المختلفة، وكل من تعاون في تقييم الاستبانة وتحكيمها.

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، معدّة الرسالة التي تحمل العنوان:

مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي
المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

The Level of Practicing School Reform and its Obstacles among Secondary School Teachers in the Northern Governorates

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

Declaration

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

Student's Name:

عرين إياد منى

اسم الطالب:

Signature:

.....عرين إياد منى.....

التوقيع:

Date:

2021/09/12

التاريخ:

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	أعضاء لجنة المناقشة	ب
	الإهداء	ج
	الشكر والتقدير	د
	الإقرار	هـ
	قائمة المحتويات	و
	قائمة الجداول	ح
	قائمة الملاحق	ي
	الملخص	ك
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	
1.1	مقدمة الدراسة	2
1.2	مشكلة الدراسة	5
1.3	أسئلة الدراسة	6
1.4	أهداف الدراسة	6
1.5	أهمية الدراسة	7
1.6	فرضيات الدراسة	8
1.7	حدود الدراسة	9
1.8	مصطلحات الدراسة	9
10	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
2.1	الإطار النظري	11
2.2	الدراسات السابقة	21
2.3	التعقيب على الدراسات السابقة	37
38	الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	
3.1	منهج الدراسة	39
3.2	مجتمع الدراسة	39
3.3	عينة الدراسة	40
3.4	أداة الدراسة	41

الرقم	الموضوع	الصفحة
3.4.1	صدق الأداة	43
3.4.2	ثبات الأداة	43
3.5	إجراءات الدراسة	44
3.6	متغيرات الدراسة	45
3.7	المعالجات الإحصائية	46
47	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
4.1	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	49
4.2	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	50
	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	62
5.1	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	63
5.2	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	66
5.3	التوصيات	72
	قائمة المصادر والمراجع	73
	المراجع العربية	73
	المراجع الأجنبية	78
	الملاحق	80
	Abstract	b

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
جدول (1)	عدد أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظات	40
جدول (2)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	41
جدول (3)	مجالات الاستبانة وعدد الفقرات	42
جدول (4)	معاملات الثبات لمحاور ومجالات الاستبانة والدرجة الكلية	44
جدول (5)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية	49
جدول (6)	نتائج اختبار T-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس	51
جدول (7)	المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.	53
جدول (8)	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص	54
جدول (9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لمتغير المؤهل العلمي	56
جدول (10)	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	58

الصفحة	المحتوى	الرقم
58	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في التخطيط في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	جدول (11)
59	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته وفق متغير سنوات الخبرة	جدول (12)
60	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (13)
61	نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة	جدول (14)

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق (1)	الاستبانة بصورتها الأولية	81
ملحق (2)	قائمة أسماء المحكمين	85
ملحق (3)	الاستبانة بصورتها النهائية	86
ملحق (4)	كتاب تسهيل المهمة	90
ملحق (5)	المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة حسب كل مجال	91

مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي

المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

إعداد

عرين إياد منى

إشراف

د. سهيل حسين صالحة

د. علي حسن حباب

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي؛ لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة (1018) فرداً من أصل (5338) معلماً ومعلمة. قامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من (42) فقرة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، وبعد إعداد أداة الدراسة تم التحقق من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، ثم تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) فبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.92)، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- بلغت الدرجة الكلية الخاصة بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية بدرجة كبيرة.
- أن معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية قد أتت بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.64)، وتشير إلى أن معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية بدرجة متوسطة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في

المحافظات الشمالية تعزى لمتغيري الجنس لصالح الاناث في مجالي التخطيط والتنفيذ والدرجة الكلية ولصالح الذكور في مجال التقويم، وسنوات الخبرة لاكثر من 10 سنوات عدا مجال التقويم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيري التخصص، والمؤهل العلمي عدا مجال التخطيط.

وبناء على نتائج الدراسة فقد أوصت الباحثة بالاستمرار في دعم المعلمين وتشجيعهم على القيام بالممارسات المؤدية للإصلاح المدرسي على المدى الطويل والالتزام بتطوير ذواتهم لتحقيقها، والسعي لتوفير الأجهزة الإلكترونية التي تدعم الإصلاح المدرسي للمدارس التي لا تمتلكها، فبالإمكان جمع التبرعات أو اللجوء لدعم رجال الأعمال الفلسطينيين لمحاولة توفيرها.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

ترتكز العملية التعليمية في مرحلة المدرسة إلى العديد من الركائز والمؤثرات التي يمكن أن تؤثر على الإصلاح المدرسي ومعوقاته، إما إيجاباً أو سلباً، إذ تتطلب هذه العملية العمل الحثيث؛ للنهوض بها والسعي إلى نجاحها، والعناية الفائقة بجميع عناصر العملية التعليمية، ولأن العلم يعدّ الأساس الذي تبني عليه الحياة بشقيها العلمي والتعليمي، الذي من خلالهما يتم انتقال المعلومات والأفكار والاتجاهات بطرق ووسائل مختلفة، حيث أن العملية التعليمية في عصرنا الحالي تتأثر بالعديد من المتغيرات، ومن أبرزها الثورة المعلوماتية في شتى المجالات والتخصصات، لذلك لا بدّ من الاستثمار الأمثل للعملية التعليمية والعمل على تطويرها بما يتماشى مع عناصر الإصلاح المدرسي ومعوقاته، وتطوير المنظومة التعليمية.

ويعدّ التعليم الأساس الأمثل لبناء الإمكانات البشرية الكاملة، وتطوير مجتمع منصف وعادل، وتعزيز التنمية المستدامة وإن توفير إمكانية الوصول الشامل إلى التعليم الجيد هو مفتاح صعود الدول المستمر، وقيادتها على الساحة العالمية من حيث النمو الاقتصادي والعدالة الاجتماعية، والمساواة، والتقدم العلمي والتكامل الوطني والحفاظ على الثقافة. والتعليم الدولي عالي الجودة هو أفضل طريقة للمضي قدماً؛ لتطوير المواهب والموارد الغنية في بلدنا وتعظيمها لصالح الفرد والمجتمع وهذه تعتبر غالباً من نتائج الإصلاح التعليمي (Ropeen, 2019).

اهتمت الأجيال كافة بإصلاح التعليم وهذا يشير إلى أن هناك تاريخ حافل من عمليات الإصلاح، حيث يبذلون قصارى جهدهم في تحقيق ذلك الإصلاح، كما وهذا الإصلاح يتم في كافة المستويات التعليمية والتي تتبع وفق تسلسل هرمي من أعلى إلى أسفل، وهذا ما يولد إفادة عظيمة بين الطلبة من عملية الإصلاح، لذلك تهتم الحكومات بإصلاح التعليم وتعمل على إصدار توجيهات إلى المناطق التعليمية والمدارس ومديري المدارس والمعلمين من أجل الاهتمام بعمليات الإصلاح، كما

أن إصلاح التعليم لا يمكن أن ينجح دون مشاركة الطلبة، ويجب ألا يستمر دون مشاركة أكثر عدد ممكن منهم، وبذلك فإن عمليات الإصلاح تأخذ نتائجها من المخرجات وهم الطلبة (Levin, 2011).

إن إصلاح التعليم وتطويره يبدأ بإرساء دعائم التطور والتحديث، وتوفير مقومات الإبداع والابتكار في عالم تتسارع فيه المعرفة ووسائل الاتصال البشري، وتوجيه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي، لذا يستلزم تطوير المهارات البشرية وتنمية كواردها وقدراتها؛ لتستطيع التعامل مع مخرجات هذا العصر والتكيف مع نتائجه، فتعد الأنظمة التعليمية في أية دولة أحد الركائز الأساسية لبناء المجتمعات وتطورها، كما تعد مؤشراً مهماً يدل على تقدم المجتمعات ونجاحها (إبراهيم، 2018).

فالتفكير في التربية يضع القارئ أمام سياقات عدة، منها ما يرتبط بالجانب النظري في النصوص والتشريعات والقوانين والنظريات ذات العلاقة في التربية والتعليم، ومنها ما يتعلق بالجانب التطبيقي العملي؛ أي ما يجري في المدارس والمؤسسات التربوية من ممارسات تعليمية مختلفة، وتزداد الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي؛ ما ينتج عنه مشكلات تربوية معقدة تجعل المشروع التربوي بجانب غاياته وأهدافه ومقاصده (حمدي، 2018).

لقد فرضت المتغيرات المتلاحقة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تحديات كبيرة على التعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، ففي الوقت الذي تتميز به وتيرة التطور في تلك المجالات بالسرعة الفائقة، يتميز التغيير في التعليم بالبطء أو الثبات أو حتى التراجع (يوسف، 2019)، وقد أكد تقرير اليونسكو العالمي الجديد مساهمة التعليم الفعالة في دفع عجلة التقدم، وفي تحقيق الأهداف الواردة في الخطة العالمية للتنمية المستدامة لعام 2030، ويفيد أيضاً أن التعليم بحاجة إلى نقلة نوعية لتحقيق هذه الإمكانيات، ومواجهة التحديات التي تواجه الإنسانية (الدريسي، 2018).

كما تهدف التنمية المستدامة إلى تحقيق التوازن بين الاحتياجات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية للمجتمع، وكذلك تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية ومواجهة المشكلات الإنسانية في المجالات كافة، حيث إن هناك العديد من الأهداف للتنمية المستدامة، ومن هذه الأهداف ما يرتبط ارتباطاً مباشراً بالعملية التعليمية بشكل عام، والإصلاح المدرسي التعليمي بشكل خاص حيث تتمحور هذه الأهداف بضمان التعليم الجيد المنصف للجميع، وتعزيز التعلم مدى الحياة؛ أي أن يكون التعليم للأعمار كافة، وكذلك مناسباً لجميع المستويات مراعيًا جميع الفئات واتجاهاتهم وميولهم، ويلبي رغباتهم وفي الوقت نفسه يواكب التطور العلمي والتكنولوجي بحيث يخدم المجتمع (البغدادي، 2020).

فمن شأن الإصلاح في التعليم أن يلعب دوراً بارزاً في التطور الاقتصادي؛ لأن التعليم يؤدي إلى تطوير عمليات التفكير في الأفراد ليصبحوا مواطنين ذوي كفاءة، كما أن الإصلاح يشمل تعليم الصغار التفكير الذاتي والثقة في معلوماتهم، والجرأة لطرح أفكارهم والدفاع عن وجهات نظرهم، ويهدف الإصلاح التعليمي في المؤسسات التربوية إلى العديد من الأهداف، أهمها: الاعتزاز بالثقافة وتطويرها بما يتلاءم ومتطلبات العصر، وتحقيق العدالة المجتمعية، فالتعليم حق للجميع، وتحسين نوعية التعليم المقدمة للطلبة، وإيجاد مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، وتحقيق التنمية المستدامة، وتوفير بدائل وحلول للمشكلات التربوية في الميدان التربوي، وزيادة الإنتاج، والوصول للعالمية في التعليم (رزق، 2011).

وبناء على ما تقدم تبين أن هناك أهمية كبيرة لإجراء تطوير للعملية التعليمية وتحسينها من خلال إدخال الإصلاح المدرسي على المنظومة التربوية، ومن هذا المنطلق تأتي هذه الدراسة من أجل التعرف على مستوى ممارسه الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية.

1.2 مشكلة الدراسة

تُعَدّ العمليات الإصلاحية بهدف تطوير التعليم من أهم العمليات التي تعمل على إنجاح العملية التعليمية، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التي نادت بها التربية والعملية التعليمية، كما أن النظام التربوي المتعارف عليه في فلسطين نظام متواضع يقع على كاهله العديد من المسؤوليات، ولا يستطيع متابعه الأحداث كافة التي تحدث داخل غرفة الصف، والعملية التعليمية التي يتم بها تدريس الطلبة، ومن هذا المنطلق فإن هناك العديد من التجارب الناجحة لدول متقدمة استخدمت برامج الإصلاح المدرسي، وأثبتت نجاحاتها في العملية التعليمية، وهناك نظام تربوي هدفه إنجاح العملية التعليمية، وصقل شخصية الطلبة وتوجيه سلوكياتهم، فلا بد من العمل على إدخال الإصلاح المدرسي على المنظومة التعليمية، وهناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أهمية الإصلاح المدرسي ومن الواجب توافره في الأنظمة التعليمية، أكدت دراسة بدر (2019) على أهمية تفعيل الإصلاح التعليمي في المراكز التعليمية كافة، ولا سيما المدارس، وأشارت دراسة العزاوي (2018) إلى أنه من الواجب إدخال الإصلاح المدرسي في العملية التعليمية بمتوسط مرة واحدة كل خمس سنوات، والنظر إلى التغيرات في المجتمع، كما جاء في دراسة السرحان (2019) على ضرورة متابعة المنظومة التعليمية، والعمل على تحسينها وتوظيف عمليات الإصلاح بها باستمرار، وكون الباحثة معلمة في إحدى مدارس مدينة نابلس لاحظت تخبّطاً في عمليات تطوير المنظومة التعليمية، ومن هذا المنطلق فقد ارتأت دراسة مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، حيث تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية؟

1.3 أسئلة الدراسة

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير الجنس؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير المؤهل العلمي؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسه الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير التخصص؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير سنوات الخبرة؟

1.4 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية.
- التعرف إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسه الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير الجنس.

- التعرف إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير المؤهل العلمي.
- التعرف إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير التخصص.
- التعرف إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب متغير سنوات الخبرة.

1.5 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من حيث العرض بطريقتين:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. تعدّ هذه الدراسة من الدراسات التي اهتمت بالتعرف على مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لدى معلمي المدارس؛ وذلك لما لها من أثر في التوصل إلى معلومات قيمة فيما يتعلق بممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته من قبل المعلمين، وهذا يعود بالفائدة والنفع على متخذي القرارات.
2. كما يؤمل أن تساهم هذه الدراسة في مواكبة التطور العلمي من خلال الإفادة من التجارب المستندة إلى الإصلاح والتي طبقتها بعض الدول المتقدمة، وأثبتت نجاعتها وبالتالي يتم تطبيقها على مجتمع الدراسة الحالية ككل.
3. تتبع أهمية هذه الدراسة من حداثة الموضوع لهذا النوع من الدراسات؛ كونها تشكّل توجهاً كبيراً نحو البرامج الإصلاحية في التعليم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تتبع أهمية الدراسة عملياً وتطبيقياً؛ كونها تقدم تعديلات وتوصيات لصناع القرار في المؤسسات الحكومية، التي تتمثل بوزارة التربية والتعليم الفلسطينية نحو استخدام الإصلاح المدرسي ومعوقاته في مجال لتعليم، وتعد هذه الدراسة مهمة لإدارة المناهج من خلال الاطلاع على عمليات الإصلاح المستخدمة، والأخذ بعين الاعتبار عن تطوير المناهج الفلسطينية عامة، وتعدّ هذه أيضاً إثراء للمكتبة العربية في كونها الدراسة الأولى في المجتمع الفلسطيني -حسب علم الباحثة- في هذا المجال، وتشجع المعلمين على استخدام الاستراتيجيات المستندة إلى البرنامج الإصلاحية بدلاً من طرق التدريس التقليدية، في مختلف المقررات التعليمية وللمراحل التعليمية كافة، وتوجيه أنظار المعلمين إلى أهمية البرامج الإصلاحية في العملية التعليمية، وأهمية هذه الدراسة تتبثق من النتائج والتوصيات التي تخرج بها، حيث يستفيد منها المختصون في هذا المجال.

1.6 فرضيات الدراسة

تفحص هذه الدراسة الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

1.7 حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود البشرية: معلمو المدارس الحكومية.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020-2021.

1.8 مصطلحات الدراسة

تعتمد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

الإصلاح المدرسي: هي تلك البرامج التي تهتم بعملية تحسين التعليم وتطويره، بحيث يلبي احتياجات الطلبة والمجتمع حيث تشمل تلك الجهود المبذولة والقائمة على الدراسة العلمية المنهجية لمختلف مشكلات المنظومة التربوية، في إطارها الكلي أو الجزئي بهدف تجاوز سلبياتها وتدعيمها بحلول جديدة، بغرض تكييفها مع مختلف التغيرات الحاصلة على الساحة الداخلية والعالمية في مختلف المجالات (يوسف، 2019، ص12).

ويعرف إجرائياً: هو متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الاستجابة على فقرات الاستبانة المخصصة لقياس مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي المعدة من قبل الباحثة.

المحافظات الشمالية: هي المحافظات التي تقع في الجزء الشمالي من الضفة الغربية.

وتعرف إجرائياً: هي المحافظات التي تم تناولها في هذه الدراسة التي تقع في الجزء الشمالي من الضفة وتضم كلا من (نابلس، وطولكرم، وجنين، وقلقيلية، وطوباس، وسلفيت).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً نظرياً للمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة وهو ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس، حيث اشتمل الجزء الأول منه بعد التمهيد للموضوع على مفهوم الإصلاح التربوي والإصلاح المدرسي، ثم شرحاً موجزاً لمعايير الإصلاح المدرسي وأهدافه، ثم مبادئ الإصلاح المدرسي ومراحله، ومبررات الإصلاح التربوي، وأخيراً تم تناول المعوقات التي تحول دون تطبيق الإصلاح المدرسي. أما الجزء الثاني منه فتم التطرق فيه لتلخيص عدد من البحوث والدراسات التي تم إجراؤها من قبل، ثم التعقيب على الدراسات السابقة في الجزء الثالث من هذا الفصل.

2.1 الإطار النظري

قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من المراجع التي تختص بالإصلاح التربوي، إذ تناولت الإصلاح التربوي من جوانب عدة، منها مفهومه ومبرراته، وكانت على النحو الآتي:

تمهيد:

تشكل المدرسة بيئة اجتماعية منظمة تحكمها قوانين وتفرض نمطا سلوكيا معيناً على الطالب، فهي تلعب دوراً مهماً وفعالاً في نجاحه وتكيفه وتوافقه مع جوها الدراسي، وقد تكون في بعض الأحيان سبباً في فشله وتركه لها، وهذا يرجع لمجموعة من العوامل العديدة والمتشابكة، التي لها علاقة بالتلميذ في حد ذاته، وبكل ما يحيط به داخل المدرسة أو خارجها، وغيرها من العوامل الأخرى (حورية وبوخالفة، 2017).

ويعد إصلاح التعليم في المؤسسات التربوية مهمة تقوم بها أنظمة التعليم كافة في العالم ككل؛ لما لها من دور كبير في تطوير عمليات التعليم والتعلم، والتأثير المباشر على مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وتلبية للتغيرات الحديثة والتقدم في ميادين العلوم المختلفة، واستجابة لنتائج البحوث

والدراسات التربوية (العمور وجبران، 2018). والإصلاح التربوي عموماً عملية تخطيطية وفلسفة تربوية، لا تركز فقط على تغيير هندسة الأبنية والزمن البيداغوجي والقضاء على كل أشكال الهدر المدرسي، ورفع نسبة الدخول إلى المدرسة، بل هو عملية دينامية نسقية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتحول المجتمعي الشامل؛ بهدف تحقيق تنمية مندمجة ومنفتحة على جميع القطاعات (البرجاي، 2016).

وتختلف مسميات مدخل الإصلاح المتمركز حول المدرسة من دولة إلى أخرى، فيطلق عليه في الولايات المتحدة الأمريكية اسم (School Based Reform)، بينما يتساوى هذا المفهوم بمعناه السابق مع مفهوم الإدارة المتمركزة على المدرسة (School - Based Management) في إنجلترا، التي تطلق عليه أحياناً ثانية (Local Management)، بينما يعرف في أستراليا باسم (School Based Management and Devolution)، ومهما اختلفت المسميات لهذا المدخل، إلا أن هذا المعنى يرتبط ارتباطاً وثيقاً بما يعرف باستقلالية المدرسة سواء أكانت هذه الاستقلالية إدارية أم مالية أم مهنية أم جميعها في آن واحد (خاطر وضحاوي واحمد، 2012).

والإصلاح التربوي الواعد يمثل رؤية تعكس فلسفة وفكراً، يراد تجسيدهما على أرض الواقع لتحقيق أهداف متفق بشأنها وغاياتها. ولنا حاجة إلى أن نذكر أن الإصلاح التربوي لا يمكن تصوّره أو تنفيذه في فراغ؛ ففي حين أن بالإمكان إدخال بعض التحديثات الثانوية نسبياً، كتغيير هندسة الأبنية المدرسية، أو تغيير الجدول الدراسي اليومي، دون الحاجة إلى الرجوع إلى سياق اجتماعي أوسع، ولذا فإن أي إصلاح يمس جوانب أخطر شأنًا، يكون بطبيعته جزءاً من مجموعة معقدة من العلاقات المتبادلة في البنية السياسية والاقتصادية والاجتماعية للنظام التعليمي. فالتغيرات التي تمس سياسة اختيار المعلمين وتعيينهم وتدريبهم، وشروط عملهم من شأنها أن تؤثر في مكانهم في سوق العمالة، مع ما يستتبعه ذلك من آثار بالنسبة إلى التنقل وتغيير الوظيفة، كذلك فإن الإصلاحات التي تتم في محتوى التعليم، تعكس - سواء عن قصد أو غير قصد - التغيرات التي تطرأ على الفكرة التي يكونها المجتمع عن مستقبله. كما أن للتغيرات التي تحدث في النظم التعليمية آثارها فيما يتصل بالانتفاع بفرص التعليم، والاختيار، والحراك المهني، ومن ثم فهي

مرتبطة ارتباطاً وثيقاً ببنية الوضع الاجتماعي وطموح الأفراد. ثم إن ما يحدث من تغيير في رصد الموارد لمختلف مراحل التعليم، أمر يرتبط بالأولويات الاجتماعية العامة، وبأنماط العمالة (الجبالي، 2009).

ويتطلب الإصلاح المدرسي إعادة جذرية في النظام التعليمي يتمثل بهياكل تنظيمية مرنة وقوانين بعيدة عن البيروقراطية، ونظام تعليمي قادر على استيعاب التطورات الحديثة في مجال المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، وذلك من خلال التركيز على الدور المعرفي الذي تؤديه المدرسة؛ حتى يتواءم مع مفاهيم الحوكمة، ومتطلبات الاقتصاد المعرفي، حيث يهدف الإصلاح المدرسي إلى خلق نقلة نوعية في تطوير التعليم، وفي إدارة المؤسسة التعليمية من خلال دعم المدارس ومجتمعاتها المحلية لممارسة وظائفها ومهامها وفق أنظمة لا مركزية؛ لتمكين كل مدرسة من تحسين أدائها، والارتقاء بجودة المخرجات التعليمية لدى تلاميذها (أخضر، 2020).

إن إصلاح المنظومة التربوية هو أساس أية تنمية اجتماعية أو اقتصادية، لهذا نال الإصلاح التربوي الاهتمام الأكبر في أغلب بلدان العالم، واعتبر من الأولويات والميادين الاستراتيجية التي يتوقف عليها مسار التطور والازدهار الاجتماعي، حتى تولدت لدى الجميع قناعة مفادها أن أي مجتمع يعرف إقلاعا تنمويا لا بد أن يكون قد مر عبر قناة الاستثمار في التربية والتكوين. فخصصت للإصلاح الميزانيات الضخمة، وأنجزت من أجله الدراسات والبحوث، واستقدمت الدول في ذلك خبرة الخبراء العالميين؛ لتزويدها بالأساليب والطرق العلمية القمينة بتحقيق الأهداف المسطرة لتنمية المجتمع (بتي، 2011).

مفهوم الإصلاح التربوي:

يعرف الإصلاح لغوياً بأنه نقيض الفساد، وأصلح الشيء بعد فساده أقامه وجعله صالحاً (مجمع اللغة العربية، 2004، ص 520)، ويعرفه القطب (2005، ص 69) بأنه حركة تغيير قسدية يراد بها المراجعة والمساءلة والتحسين، لنقل المجتمع من وضع يتسم بالجمود والتقليد إلى وضع آخر يتسم بالنشاط والاجتهاد.

والإصلاح التربوي يعرف بأنه النظر في النظام التعليمي القائم من خلال إجراء الدراسات التقييمية له، ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار، وهي تشير أيضا إلى منظومة من الإجراءات التربوية التي تهدف إلى إخراج النظام التربوي من أزمته إلى حالة جديدة من التوازن والتكامل الذي يضمن له استمرارية وانسجاماً في أداء وظيفته بصورة منتظمة (حمدي، 2018).

وترى الباحثة أن الإصلاح التربوي هو الوصول بالنظام المدرسي لأفضل صورة ممكنة، تعكس فكراً وفلسفة واضحة، يمكن تحقيقها على أرض الواقع، سواء في البنية الداخلية والمحتويات والمناهج أو من حيث مخرجات العملية التعليمية، والخطط المستقبلية ذات العلاقة.

الإصلاح المدرسي:

الإصلاح المدرسي هو الدعوة إلى التجديد والتغيير الشامل لبنية النظام المدرسي في عناصره المختلفة (القيادة، والمعلم، والمنهج، والأنشطة، والعلاقة بالمجتمع المحلي) بهدف تحقيق الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم (مرسي وأحمد، 2015).

ويعرف الإصلاح المدرسي بأنه عملية تهدف إلى تحسين الوضع الراهن للمدرسة، وذلك من خلال مراجعة وتقويم جوانب الضعف والقصور بالمدرسة وتحديد احتياجاتها، ووضع الخطط والبرامج والآليات والأنشطة المنظمة، والعمل على تنفيذها بمشاركة جميع الأفراد في المجتمع المدرسي، وتدعيم ممارسات العاملين بالمدرسة والعلاقات الاجتماعية بينهم (يوسف، 2019).

ويعرف أيضا بأي محاولة فكرية أو عملية لإدخال تحسينات أو تجديدات على الوضع الراهن للنظام التعليمي والإداري بالمدرسة، سواء كان ذلك متعلقاً بالبيئة المدرسية أو التنظيم المدرسي أو البرنامج المدرسي أو طرائق التدريس أو المناهج المدرسية أو غيرها (ابراهيم، 2010). وهو مدخل شامل لإصلاح التعليم ينظر إلى المدرسة باعتبارها الوحدة الأساسية التي يتم فيها التغيير والتطوير، وهو الميدان الذي تتفاعل فيه كل المدخلات بناء على خطة شاملة؛ لتحسين وإصلاح

المدرسة، بحيث تآزر بين كل المدخلات فيتعاظم تأثيرها في إحداث التغيير المنشود الذي يمكن ملاحظته وقياس أثره (الخلواني، 2012).

وترى الباحثة أن الإصلاح المدرسي هو كل ما له علاقة بما يتم تطويره وتحسينه داخل البيئة المدرسية للخروج بنتائج ملموسة يمكن ملاحظتها من جميع الأشخاص في هذه البيئة، بحيث يتم من خلاله تقييم وضع المدرسة وتعزيز نقاط القوة فيها، ووضع التحسينات اللازمة لنقاط الضعف والقصور، والتخطيط المستقبلي للآلية الواجب اتباعها في استمرار العملية التحسينية للإصلاح المدرسي بهدف الوصول للتغيير المخطط له والمراد تحقيقه.

معايير الإصلاح المدرسي الفعال:

لكي يتحقق الإصلاح المدرسي يجب أن تتوافر بعض المعايير، منها أن يستند الإصلاح المدرسي على أسس علمية، فيكون محصلة البحوث ودراسات متنوعة، تناولت عناصر المدرسة المختلفة، بحيث تتبنى عمليات الإصلاح المنهجية العلمية، ولا تعتمد على المحاولة والخطأ، وأن يركز الإصلاح المدرسي على مبدأ المشاركة، بحيث يشترك كل من له علاقة مباشرة بالمدرسة، في اتخاذ قرارات الإصلاح والمشاركة في تبنيتها وتنفيذها، وتوفر القيادة القادرة على حشد أعضاء المجتمع المدرسي، خلف رؤية واضحة للإصلاح والتجديد، والقادرة على تهيئة المناخ المدرسي لتفهم أهمية التغيير وتقبل عمليات الإصلاح ودعمها، أيضا شمولية الإصلاح المدرسي، أي التأكيد على جميع عناصر العملية التربوية بالمدرسة، وعدم الأخذ بمنهج الترقيع الجزئي، الذي يصلح جانبا بمعزل عن الجوانب الأخرى؛ لأن ذلك يتنافى ومفهوم المدرسة كمنظمة، وتوفر المعلومات، حيث يحتاج تطبيق الإصلاح المدرسي إلى توافر قاعدة معلومات، يمكن أن تمتد فريق الإصلاح بما يحتاجونه من معلومات بالدقة والسرعة المطلوبة، وتوفر الموارد البشرية والمادية والمالية اللازمة لعمليات الإصلاح (أبو لبن، 2011).

وترى الباحثة أن تحقيق الإصلاح المدرسي يجب أن يتم تخطيطه وتنفيذه ضمن مجموعة من المعايير تساعد على حسن سير العملية التعليمية بصورة تحقق الهدف الذى أنشأت المدارس من

أجله ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تطبيق الإصلاح المتمركز على المدرسة من خلال إعادة تقييم الأساليب والأدوات التي تستخدم في صنع القرار تعيد إلى المدرسة قيمتها ورسالتها لتحقيق الجودة في العملية التعليمية.

أهداف الإصلاح المدرسي:

يهدف الإصلاح المدرسي إلى دعم السلطة المدرسية وجعل المدرسة أكثر حيوية وفعالية، وتمكينها من امتلاك الآليات التي تساعد على مواجهة المتغيرات المحلية والعالمية؛ مما يكسبها القدرة على التماسك الداخلي ومواجهة التحديات البيئية المتغيرة، وتعزيز وتحسين معنويات أعضاء المجتمع المدرسي ودافعيتهم للعمل، من خلال تشجيعهم على العمل الجماعي، وتنمية روح التعاون، ورفع روحهم المعنوية، إضافة إلى بناء القدرات والمهارات الإدارية والفنية لجميع العاملين في المدرسة؛ من خلال مشاركتهم في تخطيط وتنظيم وتنسيق ومتابعة وتقييم العملية التعليمية داخل المدارس، وتطوير عمليتي التعليم والتعلم من خلال التعلم النشط، واستخدام مدخل منظومة التقييم الشامل، ورفع كفاءة طرق التدريس في المواد الدراسية، أيضا التخفيف حدة الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية؛ نتيجة التعقيد في الأنظمة التربوية الأعلى منها، وتحسين العلاقة بين المعلمين والتلاميذ، وتحقيق العدالة في توزيع التمويل، واحتفاظ مديري المدارس بسلطة اتخاذ القرارات النهائية، وتعزيز مبدأ الإدارة التشاركية، والمسؤولية لكل المشاركين، ومنح المدارس مزيدا من الاستقلال في العلاقة مع السلطات المحلية، إضافة إلى تمكين المدرسة من الوفاء بحاجات الطلاب بشكل أفضل؛ حيث يتم تمكين المديرين والمعلمين وفقا لهذا الاتجاه، وتدريبهم لاتخاذ قرارات مرتبطة بالإدارة والأداء (فؤاد، 2012).

ترى الباحثة أن أهداف الإصلاح التربوي يمكن أن تكون أهدافا شاملة لكافة مدخلات النظام التعليمي وعملياته، وقد تكون مقتصرة على إحدى هذه العمليات أو جزء معين من الأهداف التي تسعى لتحقيقها، لذلك قد يكون هذا الإصلاح عميقا وقد يكون بسيطا وشكليا. فالمنهج المستخدم في عملية الإصلاح المنوي اتباعها هو ما يحدد المجال الدقيق والأهداف المحددة من بين الأهداف

هذه جميعها التي تم الحديث والشرح عنها، فعادة ما تكون الاهداف العامة متنوعة لكن الجزء المراد تحقيقه منها هو ما يتم التخطيط له بعمق ووفق منهجية واضحة لضمان تحقيقه.

مبادئ الإصلاح المدرسي ومرتكزاته:

حتى يتسنى لعملية الإصلاح المدرسي أن تحقق أهدافها، لا بد لها من مرتكزات تستند إلى مبادئ منها الحداثة والتحديث، حيث يتمثل هذا المبدأ بضرورة تحديث نظم التعليم لممارستها وإجراءاتها، بحيث تواكب هذه الممارسات ما طرأ من تطور على نظريات التعلم والتعليم، فضلا عن ضرورة مواكبة التطورات التي طرأت في المجالات العلمية والمعرفية والتجارب والخبرات الإنسانية، إضافة إلى مبدأ المرونة الذي يتمثل بقدرة نظم التعليم على تلبية الاحتياجات التربوية والعلمية المتجددة والمتفاوتة للطلبة، ومبدأ الارتباط أو العلاقة، حيث يتمثل بضرورة ارتباط نظم التعليم أو إقامة العلاقة بين هذه النظم والاحتياجات والمطالب المتغيرة والمتجددة للمجتمعات المعاصرة (الخزاعلة، 2010).

وترى الباحثة أن تحقيق الإصلاح وفق هذه المبادئ يبدأ من وجود الإرادة لتحقيق الإصلاح التعليمي، وبناء خطط تحصل على تأييد من قبل من لهم علاقة بهذه الخطط لضمان العمل عليها بمنهجية سليمة، ثم ضرورة التعديل ووضع البدائل أثناء تنفيذها لضمان الوصول إلى الاهداف المرسومة.

مراحل الإصلاح المدرسي:

إن أي إصلاح تعليمي كما يراه (البرجاوي، 2016) يجب أن يتضمن مراحل أساسية وهي:

- تحديد الأهداف.
- تحديد افتراضي للنماذج التي تمكن من بلوغ الأهداف المحددة.
- تجريب النماذج وتقييمها.
- تقييم تكويني مستمر لتعميم النماذج.

مبررات الإصلاح المدرسي:

يعتقد البعض أن تقنية المعلومات والاتصال هي العامل الرئيس لإحداث التحول المنشود في الأنموذج التربوي، وهذا اعتقاد غير دقيق، إذ توجد عوامل أخرى تتفاعل معًا بدرجات متفاوتة في تشكيل ملامح الأنموذج الجديد، حيث تتحدد هذه العوامل كما يدركها الصالح (2013) في الآتي:

- التحول في تقنية المعلومات والاتصال: أحدثت هذه التقنية تغييرات هائلة في الطريقة التي يعمل ويتعلم بها الناس، وأصبحت أكثر كفاءة وإتاحة، وأنتجت مفاهيم جديدة وكبيرة في فترة زمنية لم تتجاوز عشر سنوات مثل: مجتمع المعرفة والتعلم الافتراضي واقتصاد المعرفة، ورأس المال البشري والحكومة الإلكترونية، والتجارة الإلكترونية وغيرها.
- التحول في المهارات المطلوبة للألفية الثالثة: يعتقد بعضهم أن مهارة استخدام التقنية تمثل جوهر المهارات المطلوبة في الألفية الثالثة، وهذا اعتقاد تعوزه الدقة، فهذه المهارة هي واحدة فقط من بين مهارات عديدة يسميها البعض مهارات البقاء للحياة والعمل في الألفية الثالثة، وهي: الاتصال والحوسبة والعمل في فريق، والتعلم الموجّه ذاتيًا، والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري، واتخاذ القرار والتعلم مدى الحياة.
- التحول في الفكر التربوي: الأنموذج التربوي البديل ليس مدرسة إلكترونية فقط، فالتقنية لا تعمل في فراغ، وإنما الركيزة الأساسية في هذا الأنموذج هي فكر تربوي جديد ينطلق من منظور مختلف حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد، وباختصار، ما يحدث حاليًا هو التحول من أنموذج نقل المعلومات للمتعلّم إلى أنموذج تحويل المعلومات وهذا يعني أن تحولًا جوهريًا يجب أن يحدث في أدوار المعلم والطالب من جهة والتقنية من جهة أخرى.
- عجز النظام التربوي التقليدي عن الاستجابة لتحديات المرحلة: النظام التربوي التقليدي هو نظام خطي يلائم العصر الصناعي، فالطلبة يدرسون الشيء نفسه في الوقت نفسه بما يشبه خط التجميع في المصنع، وينتقد بعضهم هذا النظام كونه استهلك كل طاقته ولم يعد بإمكانه أن يقدم المزيد.

وترى الباحثة ان عملية الاصلاح التربوي لا يمكن توحيدها في جميع الدول والمناطق فخطط الاصلاح نفسها تختلف فيما بين منطقة معينة وأخرى تبعا لظروف هذه المنطقة، كما تختلف ما بين توقيت وآخر لنفس المنطقة وهو ما يجب أن يتم التعديل عليه باستمرار لضمان استمرارية الحصول على نتائج أفضل، فلو تناولنا بيانات تعليمية متطورة لا يمكن لنا أن نكتفي بما وصلت اليه بل يجب أن يكون لها خطط اصلاحية تحقق لها المزيد من التطور، وفي نفس الوقت تكون هي بمثابة نموذج تسعى بعض البيئات الأخرى لتقليدها ومجاراتها.

مستويات الإصلاح المدرسي:

يمكن التمييز بين مستويين رئيسين للإصلاح المدرسي هما: تغيير أو إصلاح تدريجي وصغير على نحو مستمر، حيث يصبح الهدف إحداث تغيير محدود وتحسينات مستمرة بمرور الوقت مثل تغييرات جزئية في المناهج أو التدريس أو التطوير المهني، أو تغيير أو إصلاح مدرسي ضخم وشامل يتطلب إعادة النظر في جميع مكونات المدرسة وعملياتها؛ مناهجها، تدريسها وإدارتها (أبو لبن، 2011).

الأدوار التربوية لمؤسسات المجتمع المدني في إصلاح التعليم:

إن التربية والتعليم وحدها تقف عاجزة عن أن تحدث تغييرا في المجتمع، ولذلك لا بد من أن تضاف إلى الجهود الحكومية جهود مؤسسات المجتمع المدني في سائر ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية، والثقافية، والتربوية، ضمانا لتحقيق التكامل بين الأدوار للمنظمات غير الحكومية والمؤسسات الحكومية، وكذلك استجابة للتطورات العالمية المتتالية، والمستجدات المحلية، لقد تعاظمت أدوار مؤسسات المجتمع المدني، وظهرت الدعوات التي تنادي بضرورة إشراك المجتمع المدني في خدمة المجتمع، وكذلك إلى أهمية إشراك هذه المؤسسات في عمليات الإصلاح التعليمي التي تحتاج إليها الأنظمة التعليمية، وذلك في ظل غياب المشاركة الشعبية الحقيقية للمؤسسات الأهلية في التعليم، وانعدام التواصل بين الجهود الشعبية والحكومية في عملية الإصلاح التعليمي، وفي ظل تنامي صيحات تجويد وتحسين التعليم اعتمادا على مبدأ الشراكة المجتمعية

الهادفة. هذا بالإضافة إلى رعاية المعلمين وتأهيلهم، وتقييم المناهج التعليمية، وتنظيم الندوات والمؤتمرات التي تناقش قضايا التعليم مناقشة هادفة وبناءة بهدف الإصلاح والتطوير التعليمي (جوهر وجمعة، 2010).

ترى الباحثة من خلال ما سبق أهمية ترابط وتكاتف كافة المؤسسات المجتمعية سواء اكانت حكومية أم خاصة بهدف الارتقاء بكافة جوانب المجتمع، والتي يعتبر التعليم من أعمدة الأساس بها، حيث يصلح معه نفوس وعقول أفراد المجتمع، فاشراك المؤسسات هذه في العملية الاصلاحية التربوية تضمن سد النقص الذي يقف مانعا أمامها لتجويد عملياتها التعليمية.

معوقات الإصلاح المدرسي:

تتمثل المعوقات التي تقف حيال تنفيذ الإصلاح المدرسي بداية بصعوبة الإصلاح حيث يرجع ذلك إلى عدة عوامل منها أنه يتطلب مرونة عقلية تساعد الأفراد على تغيير معتقداتهم، ويحتاج المزيد من الجهد والتدريب والوقت، وكذلك فوائده تكون على المدى البعيد وليست في حال القيام به. أيضا الضغوط المهنية التي تواجه المعلمين، حيث يواجه المعلمون العديد من أنواع الضغوط التي قد تعرقل الإصلاح المدرسي مثل العزلة، والواجبات المفرطة، والإحباط، وضعف الثقة من الآباء والإدارة، وضعف التقدير. إضافة إلى انتشار ثقافة المقاومة التي تعد معارضة المعلمين وأولياء الأمور للإصلاح من أهم أسباب فشل عمليات الإصلاح المدرسي؛ نتيجة عدم إشراكهم أو تخوفهم من التغيرات التي ستطرأ على الممارسات داخل المدارس، والتي ترتبط بالممارسات في الأسر، فالكثير من محاولات الإصلاح المدرسي قد تعثرت في بدايتها في دول مختلفة، نظرا لمقاومة الناس لها؛ لأنها لم تبدأ من القاعدة العريضة التي تضم مختلف شرائح المجتمع، وخاصة المهتمين بالتعليم المدرسي، وإنما جاءت من القمة، الأمر الذي يتطلب نوعا من المشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالإصلاح المدرسي. كما يعزى فشل الإصلاح المدرسي، إلى وجود معلمين ليس لديهم القدرة على قيادة عمليات الإصلاح، من خلال تطبيق الأساليب التربوية الجديدة في مجال التخطيط والتدريس والتقويم، ودمج التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم، وكذلك افتقار المدارس إلى رؤية

واضحة توجه جهود فريق المدرسة إلى تطبيق الإصلاحات المطلوبة، هذا فضلا عن نقص الإمكانيات المادية والكفايات البشرية القادرة على رسم خرائط الإصلاح (يوسف، 2019).

وترى الباحثة أن السبب الذي يمكن أن تصب فيه معوقات وفشل حصول الإصلاح التربوي يمكن إرجاعها إلى التركيز على الأعراض دون الوصول إلى الأسباب الأصلية للمشكلات المراد إيجاد حلول لها وسد النقص فيها، وعدم اتخاذ أسلوب تطوير التعليم بطريقة جزئية، فالتركيز على عناصر معينة وإهمال عناصر أخرى يعزز من الخلل الموجود، ولا يسد من الفجوة المراد تقليصها لتحقيق الأهداف المرسومة.

2.2 الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات السابقة التي ترتبط بموضوع الدراسة لاحظت أن هناك العديد من الدراسات السابقة التي منها ما كان مرتبطا بصورة مباشرة أو غير مباشرة، حيث عملت الباحثة إلى اختيار أكثر الدراسات ارتباطا بموضوع الدراسة الحالية، وقامت بترتيب الدراسات من الأحدث إلى الأقدم، وكانت على النحو الآتي:

دراسة بنت علي (Bint Ali, 2020) مدى تبني المؤسسات التعليمية للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل من وجهة نظر الإداريين في دولة البحرين، هدفت الدراسة التعرف إلى مدى تبني المؤسسات التعليمية للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل في دولة البحرين، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (35) فقرة، تم توزيعها على (255) إداريا، وخرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان أهمها: أن مدى تبني المؤسسات التعليمية للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل في دولة البحرين كان كبيرا، وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو مدى التبني للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل يعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، وتبين أيضاً أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات

عينه الدراسة نحو مدى التبني للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل يعزى لمتغيري نوع المؤسسة التعليمية، والمسمى الوظيفي.

دراسة أخضر (2020) هدفت هذه الدراسة إلى رصد أولويات الإصلاح المدرسي في ظل مفاهيم الحوكمة كما يراها مديرو التعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية وسبل تحقيقها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (39) مديراً، وجمعت البيانات من خلال استبانة تكونت من تسعة مجالات تناولت أولويات الإصلاح المدرسي في ظل مفاهيم الحوكمة التي حددها مركز العقد الاجتماعي وهي : المساءلة - المشاركة - الشفافية - سيادة القانون - مكافحة الفساد - الاستجابة - العدالة - الكفاءة - الفعالية. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية : أفراد الدراسة موافقون على أولويات الإصلاح المدرسي في ظل مفاهيم الحوكمة وكان من أبرز أولويات الإصلاح المدرسي في ظل مفاهيم الحوكمة (بعد مكافحة الفساد، ثم بعد العدالة، ثم بعد الفعالية، ثم بعد المساءلة، ثم بعد الكفاءة، ثم بعد المشاركة، ثم بعد سيادة القانون، وأخيراً بعد الشفافية).

دراسة برييتوريوس (Pretorius, 2019) دور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي كما يراها المشرفين التربويين في جنوب إفريقيا. هدفت الدراسة إلى التعرف على دور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي، كما هدفت إلى التعرف إذا كان هناك فروق لمتغيرات الدراسة حسب استجاباتهم على المقياس الخاص بدور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة تكونت من (58) فقرة تم توزيعها على عينة مقدارها (700) مشرف ومشرفة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك دوراً كبيراً جداً لاستراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي، كما تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي كما يراها المشرفون التربويون في جنوب إفريقيا تعزى لجميع متغيرات الدراسة والمتمثلة في الجنس، والخبرة، والتخصص، والإقليم.

دراسة يوسف (2019) سيناريوهات بديلة للإصلاح المدرسي بالتعليم الثانوي العام بمصر في ضوء نظرية (الشبكة والمجموعة الثقافية): نظام الثانوية العامة الجديد نموذجاً هدفت الدراسة إلى تقديم

سيناريوهات بديلة للنظام الجديد للتعليم الثانوي العام الذي بدأ في 2018-2019 في ضوء النظرية الثقافية للمجموعة الشبكية، ولتحقيق هذا الهدف حددت الدراسة العلاقة بين الإصلاح المدرسي والثقافة المدرسية، وشرحت النظام الجديد للتعليم الثانوي العام، كما حددت الأنواع الثقافية في المدارس الثانوية العامة بمحافظة بني سويف، وكذلك بحثت معوقات تطبيق المدرسة. الإصلاح من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تم تطبيق استبانة على عينة مكونة من 342 معلماً، وتم إجراء مجموعتين مركزة مع المعلمين. ووجدت الدراسة أن: النوع الهرمي هو النوع الثقافي السائد في المدارس الثانوية العامة بنسبة (88.01%)، بينما النوع المتكافئ يوجد بنسبة (9.06%) إلا أن نسبة النوع الفردي موجودة (2.92%). وفيما يتعلق بمعوقات الإصلاح المدرسي في المدارس الثانوية العامة، وجدت الدراسة أن صعوبة تنفيذ الإصلاح المدرسي تعزى إلى الاختلافات الثقافية والسياق المجتمعي، ومقاومة المعلم، المبادرات، أيضاً، وضعف القدرة التدريبية لتزويد المعلمين بالمعلومات والمهارات المطلوبة لتنفيذ المبادرات الجديدة. وتم وضع ثلاثة سيناريوهات بديلة وهي السيناريو المرجعي والتصحيحي والإبداعي من أجل تنفيذ النظام الجديد للتعليم الثانوي العام. تم تطوير هذه السيناريوهات في ضوء النظرية الثقافية للمجموعة الشبكية.

دراسة بدر (2019) إصلاح التعليم في الحوزات العلمية في النجف الأشرف أبان العهد الملكي وصراع الأصالة والتجديد، هدفت الدراسة إلى التعرف على إصلاح التعليم في الحوزات العلمية (المراكز الدينية الشيعية) في النجف في العهد الملكي وصراع الأصالة والتجديد. كما تنبع أهمية هذا البحث من حقيقة أنها تتعامل مع واحدة من أقدم المدارس الدينية في العالم. ويتكون من ثلاثة مواضيع، الأول حول أهمية إصلاح التعليم في الحوزة. والثاني يتعلق بمشروع إصلاح الشيخ محمد الحسين الكاشف. والثالث حول مشروع جمعية منتدى النشر. واختتمت الدراسة ببعض الاستنتاجات أهمها أن مرحلة تأسيس الدولة العراقية الحديثة أنتجت متطلبات عاجلة لإصلاح التعليم وفق روح العصر. تسبب الإصلاح في صراع بين المحافظين والإصلاحيين؛ ما أدى إلى الانفتاح الفكري والثروة الأدبية في الوسط المحافظ في النجف. لم تستطع المشاريع الإصلاحية تحقيق أهدافها بسبب قوة الاتجاه المحافظ من جهة، وعدم لمس هذه المشاريع لتعويض التوافق بين الأصالة والابتكار دون المساس بخصوصية العقارات العلمية من جهة أخرى.

دراسة اورليان (Orlayan, 2019) ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم. هدفت الدراسة التعرف على ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (45) فقرة موزعه على أربعة مجالات، تم توزيعها على عينة عشوائية بحجم (253) من مديري في المدارس الأهلية في البرازيل وقد خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان أهمها أن درجة ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم كانت كبيرة، كما وتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والعمر، والتخصص).

دراسة نصر (2019) البحث الحالي نحو تحقيق عدد من الأهداف تتمثل في التعرف على أهمية وأهداف ومتطلبات وأبعاد الإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة في مصر، بالإضافة إلى الوقوف على واقع القدرة التنافسية للمدرسة الثانوية العامة في مصر، والتوصل إلى رؤية مقترحة للإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة في مصر. واعتمد البحث في معالجته على مدخل ماكنزي S7، - ومدخل ماكنزي S7 هو أداة تقوم بتحليل التصميم التنظيمي للشركة من خلال النظر إلى سبعة عناصر داخلية أساسية: الاستراتيجية، والهيكل، والأنظمة، والقيم المشتركة، والأسلوب، والموظفين، والمهارات، من أجل تحديد ما إذا كانت متوافقة بشكل فعال وتسمح للمؤسسة بتحقيق أهدافها - وبذلك تعرض لجميع الجوانب المهمة المؤثرة على المدرسة الثانوية. كما استعان بالمقابلات الشخصية مع عينة من الخبراء الأكاديميين والتربويين وبلغ مجموعهم الكلي (12). وتوصل البحث إلى رؤية مقترحة للإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة في مصر، اشتملت على تحديد أهم القضايا الجوهرية والثانوية التي تواجه المدرسة الثانوية العامة، مع وضع ملامح لهذه الرؤية والفترة الزمنية اللازمة لتنفيذها، وتحديد متطلبات تحقيق هذه الرؤية، وأخيرا التوصل إلى الآليات الإجرائية لتنفيذها.

دراسة مارتينيز وفاسكويز وببتر (Martinez Vasquez and Petr, 2018) عن أهمية الإصلاح بالمدرسة، وأن هذا الإصلاح يحمل في ثناياه الإصلاح الإداري، وقد استخدمت المنهج المقارن حيث إنها قارنت الإصلاح في عدد من المدارس بأمريكا اللاتينية، حيث تم اختيار عينه عشوائية مكونه من (120) معلم ومعلمه، وكانت أبرز النتائج التي توصلت لها، أن الإصلاح الإداري بالمدرسة يركز على منح المدارس قدر من اللامركزية والاستقلالية، والتي تمنح مدير المدرسة القدرة على استخدام أساليب عمل متميزة تتعلق بالإشراف والمتابعة، بالإضافة إلى ضرورة استخدام أنظمة تقييم أداء مختلفة ومتنوعة للمعلمين والإداريين، والتي تنعكس على الارتقاء بجودة العمل في المدرسة وبالتالي مخرجاتها.

دراسة أحمد والنور والحنوش (2018)، هدفت الدراسة إلى التعرف على امتلاك مدرسي الكيمياء فهم طبيعة المسعى العلمي وفق مشروع الإصلاح التربوي (2061)، وتم اختيار (80) مدرساً ومدرسة عينة البحث، من المديريات العامة للتربية في بغداد الكرخ الأولى والثانية والثالثة، وتم إعداد اختبار طبيعة المسعى العلمي لمدرسي الكيمياء من نوع الاختيار من متعدد ذي الأربعة بدائل، وتم التحقق من صدقه وخصائصه السيكمترية؛ ليكون الاختبار جاهزاً بصيغته النهائية من (35) فقرة اختبارية، وبعد تطبيقه على عينة البحث أظهرت النتائج نسبة (45%) فقط من مدرسي الكيمياء يمتلكون فهماً لطبيعة المسعى العلمي وفق مشروع الإصلاح التربوي (2061) أي يوجد ضعف في فهم طبيعة المسعى العلمي عند مدرسي الكيمياء.

دراسة العمور وجبران (2018) عن درجة فاعلية خطة الإصلاح التعليمي في وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر وعلاقتها بتحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية خطة الإصلاح التعليمي في وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر وعلاقتها بتحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، من خلال استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، كما تم اختيار عينة طبقية عشوائية طبقية بلغت (232) فرداً من مجتمع الدراسة، من معلمي وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، خلال العام الدراسي (2016-2017). حيث تم تطبيق أداة الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها

والتي تتعلق بدرجة واقع الأداء المدرسي وتكونت من (18) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: الإدارة المدرسية، والبيئة المدرسية، وخدمة المجتمع المحلي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الأداء المدرسي لدى معلمي وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر جاءت متوسطة، حيث جاءت المجالات جميعها بدرجة متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الجنس ولمتغير الخبرة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

دراسة جونز (Jones, 2018) الإصلاح التربوي وعلاقتها بفاعلية التدريس لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في استراليا هدفت الدراسة إلى الإصلاح التربوي وعلاقتها بفاعلية التدريس لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في استراليا، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على محورين، وتم توزيعها على عينة الدراسة والبالغ عددهم (441) معلما ومعلمة، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على وصف البيانات وتحليلها التي تم جمعها بواسطة أداة الدراسة وخرجت الدراسة بنتائج عدّة، كان من أهمها أن درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في استراليا كانت كبيرة، وتبين أن فاعلية التدريس لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في استراليا كانت كبيرة جداً، كما تبين أيضاً أن هناك علاقة قوية وطردية بين الإصلاح التربوي وفاعلية التدريس لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في استراليا، وتبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في استراليا تعزى لكل من (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، ونوع المدرسة).

دراسة النوح (2017) بعنوان التمكين الإداري مدخل لإصلاح المدرسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات نجاح التمكين، ومعوقاته، وبناء تصور لتمكين قادة المدارس. ولتحقيق ذلك، تم استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة طبّقت على عينة من قادة المدارس عددهم 200

قائد - استجاب منهم 180 قائداً، ومع مشرفي القيادة المدرسية بمدينة الرياض وعددهم 21 مشرفاً - استجاب منهم 16 مشرفاً تربوياً للقيادة المدرسية، ومن أبرز النتائج أن قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية يرون أن العوائق التي تقف في طريق تمكين قادة المدارس متوسطة بمتوسط حسابي (3.31)، وإن قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية يرون أن النظام يعد العائق الأكبر لتمكين قادة المدارس، وإنّ هناك عدداً من العوائق أمام تمكين قادة المدارس من أبرزها: مركزية الوزارة، وعدم تدريب قادة المدارس على متطلبات تطبيق التمكين، وعدم فناعة الإدارة العليا بالتمكين، وغياب ثقة الإدارة العليا بقيادة المدارس، ووجود نظام رقابي صارم لا يسمح بحرية التصرف، وضعف إعداد قادة المدارس، والتمكين يزيد من سيطرة قادة المدارس على المعلمين، وإنّ هناك متطلبات لنجاح التمكين أبرزها: منح الثقة لقادة المدارس، والتزام الوزارة بدعم قادة المدارس، ووضع برنامج تدريبي لقادة المدارس التي تسعى لتمكينهم، والابتعاد عن الرقابة المباشرة على قادة المدارس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقاً لمتغير الوظيفة، ووفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح العينة من حملة البكالوريوس.

دراسة الشمري (2017) واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت، والتعرف على معوقات الإصلاح المدرسي، وسبل تحقيق عمليات الإصلاح المدرسي، وأثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر، وسنوات الخبرة، وقد تكونت عينة الدراسة من (114) مديراً ومديرة في المدارس الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت وكانت بدرجة مرتفعة، وجاءت المجالات مرتبة ترتيباً تنازلياً كالآتي: (الإدارة المدرسية، والتنمية المهنية، والتكنولوجيا والإصلاح، والتخطيط للإصلاح، والمعلم والإصلاح، والمشاركة المجتمعية)، كما أشارت النتائج إلى أن المعوقات التي تحد من عملية تنفيذ الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت (متوسطة)، وأشارت

النتائج أيضا إلى أن سبل تحقيق عمليات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت (مرتفعة)، فيما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي والعمر في جميع المجالات المتعلقة بواقع الإصلاح المدرسي، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات المتعلقة بواقع الإصلاح المدرسي إلا فيما يتعلق بمتغير التخطيط للإصلاح، حيث كانت الفروق لصالح سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات و 10 سنوات فأكثر) مقارنة بسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وتوصلت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق في المعوقات التي تحد من عملية تنفيذ الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت وفقا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر وسنوات الخبرة. وتوصلت النتائج كذلك إلى عدم وجود فروق في سبل تحقيق عمليات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت فيما يتعلق بمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والعمر وسنوات الخبرة.

دراسة ياحي وسويسي (2017) أسباب مقاومة الإصلاح التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بالمقاطعة الثانية والثالثة ببلدية المسيلة في الجزائر. هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي بالمقاطعة الثانية ببلدية المسيلة نحو مقاومة الاصطلاح التربوي، وعلاقة وجهة نظرهم بعدد من المتغيرات الشخصية والوظيفية، كما هدفت الدراسة التعرف على أهم المصطلحات المصاحبة للإصلاح التربوي. واستخدم الباحثان استبيان أنجز من طرفهما للتعرف على وجهة نظر الأساتذة نحو أسباب مقاومة الاصطلاح التربوي وطرق التقليل منها حيث تم توزيعها على (250) من أساتذة التعليم الابتدائي. وتوصلت الدراسة إلى أن أهم أسباب مقاومة الأساتذة للتغيير هي: عدم وجود تكوين مسبق فعال، وفقدان الإحساس بالمشاركة في التغيير، وشعور الأساتذة أن التغيير فرض عليهم بالقوة، وفرضته جهات خارجية، وأن التغيير يزيد من عبء العمل عليهم، ونقص الثقة بينهم وبين صناع السياسات التربوية. وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أسباب مقاومة الاصطلاح التربوي تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التكوينية.

دراسة صايل (2017) بعنوان البرامج الإصلاحية في مدارس الزرقاء بالأردن الثانوية وأثرها على التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية، هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير البرامج الإصلاحية في مدارس الزرقاء على التحصيل الدراسي، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تصميم مقياس مكون من (60) فقرة، وُزِعَ على عينة عشوائية مكونة من (237) معلماً، وتم الخروج بنتائج أهمها أن هناك تأثيراً بصورة كبيرة للبرامج الإصلاحية في مدارس الزرقاء على التحصيل الدراسي، إذ إن هناك دوراً فعالاً لبرامج الإصلاح في زيادة التحصيل الدراسي، كما تبين أنه لا يوجد فروق في استجابات عينة الدراسة حول مدى تأثير البرامج الإصلاحية في مدارس الزرقاء على التحصيل الدراسي حسب متغيرات الدراسة الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، ونوع المدرسة.

دراسة الحسن (2016) تناولت الدراسة الإصلاح التربوي في المغرب، خاصة فيما يتعلق ببلورة خطة جديدة لبناء المناهج وتجديد مقوماتها بحسب ما ورد في الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 التي وضعها المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. وعرضت الدراسة لأهم الاختيارات والتوجيهات الواجب اتخاذها في مراجعة المناهج الدراسية، ثم الكشف عن النموذج المأمول في الكتاب المدرسي لتدريس اللغة العربية في الطور الثانوي التأهيلي. تم تلخيص الاختيارات والتوجيهات في دعائم أساسية هي: إحداث التوازن في البناء الذاتي للمعرفة من خلال إشراك المتعلم في بناء أنشطة التعلم وتجاوز التلقين التقليدي القائم على التلقين والإملاء، وتفعيل أنشطة الإشراك والمساءلة والبحث والاستكشاف من خلال التفاعل الإيجابي بين المتعلم و محيطه التربوي، وتنويع المقاربات وطرق تناول المعارف والعمل على استثمار عطاء فكر المتعلم في العملية التعليمية، واعتماد طرق التنشيط الحديثة والعمل على استثمارها، من أجل الانفتاح على ما جدّ من الوسائل التعليمية، لخدمة التكامل بين المجالات المعرفية والتكنولوجية، والتركيز على مبدأ التكامل للتنسيق بين مختلف أنواع المعارف وأشكال التعبير.

دراسة هشاشا (Hshasha, 2016) اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران، هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو

استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تصميم استبانة من قبل الباحث مكونه من (70) فقرة تقيس اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (120) مدرساً ومدرسة وزعت عليهم الاستبانة وفق متغير الجنس، وبعد جمع الاستبانات وإدخالها على الحاسب ليتم معالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائي للعلوم الاجتماعية، وخرجت الدراسة بنتائج عدة، كان من أهمها أن هناك إقبالاً كبيراً للمعلمين على استخدام برامج إصلاحية تساعد في زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران، كما أكدت الدراسة على أن المعلمين على اطلاع مستمر بالبرامج التي تساعد في زيادة استيعاب الطلبة، وأنهم يحاولون قدر الإمكان تطبيقها على الطلبة، كما تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران تعزى لمتغير (الجنس، نوع المدرسة، التخصص)، كما تبين لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، العمر.

دراسة مغاوري (2015) اهتمت الدراسة بمعرفة واقع الإصلاح للتعليم الثانوي كونه أحد النظم التربوية التي تمثل مرحلة تعليمية متميزة من مراحل نمو المتعلمين ورغباتهم وتطلعاتهم وإعدادهم للوفاء باحتياجات المجتمع وتنميته. هدف البحث الى التعرف على واقع إدارة الإصلاح في التعليم الثانوي في العراق. ويقتصر على المدراء العامين لمديريات التربية والمشرفين التربويين الاختصاصيين ومديري المدارس الثانوية في محافظات (بغداد، واسط، ميسان)، للعام الدراسي 2013-2014، واعتمد الباحث المنهج الوصفي، وبلغ عدد أفراد العينة 428 فرداً، وهم: مدراء عامون (4)، ومشرفون تربويون (229)، ومديرو المدارس (195). أما أداة البحث، فقد استلزم ذلك بناء استبانة شملت ثمانية مجالات (فلسفة التعليم الثانوي، وأهداف التعليم الثانوي، والمناهج الدراسية، والمدرس، والطالب، والإدارة المدرسية، والمبنى المدرسي، والإشراف التربوي) التي اتسمت بالصدق والثبات وتضمنت (112) فقرة تم توزيعها على عينة البحث. وقد استعملت الوسائل الإحصائية المتمثلة بـ: (الوسط المرجح، والوزن المئوي، ومعادلة الارتباط بيرسون، ومعادلة الفا

كروناخ). في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج الآتي: إن التعليم الثانوي يعاني من ضعف في أهدافه وفلسفته. لا توجد رؤية واضحة (منظور مستقبلي) للإصلاح والتطوير للتعليم الثانوي. ضعف ارتباط السياسة التربوية بمخططات التطوير والإصلاح لعناصر العملية التعليمية، وعدم إعطاء فرصة لإدارة التعليم الثانوي لإشراك الجهات ذات العلاقة في تحديث وتغيير المناهج . وجود روتين معقد بالمخاطبات بين المدارس والمديريات؛ ما يؤثر سلباً على إنجاز الخطط والمشاريع المقترح تنفيذها لأجل الإصلاح، واعتماد أغلب المشرفين التربويين على استخدام أسلوب الزيارة الصفية فقط؛ ما يؤثر سلباً على العلاقة ما بين المدرسين والمشرفين، وافتقار الطلبة إلى التوجيه النفسي والاجتماعي داخل المدارس؛ لغرض مساعدتهم على التكيف مع البيئة المحيطة بهم، وافتقار الإدارة التعليمية إلى المفاهيم الحديثة في إدارة مؤسساتها التعليمية، التي يمكن أن تنقل هذه المؤسسات من الأداء التقليدي إلى الإبداع والابتكار. يوجد نقص حاد في الأبنية المدرسية، وقلة التجهيزات المختبرية والأثاث المدرسي، وعدم الاهتمام بالساحات والحدائق المدرسية، وعدم وجود سياسة واضحة من قبل أصحاب القرار في تطوير المناهج الدراسية، والافتقار إلى الأساليب الحديثة في التدريس؛ ما يخلق حالة من الملل لدى الطلبة، والمركزية الشديدة في صنع القرارات واتخاذها من قبل وزارة التربية، وعدم منح المديريات العامة للتربية، والإدارات المدرسية الصلاحيات الكافية لتسيير أعمالها.

دراسة عاشور والشقران (2015) هدفت الدراسة إلى تعرف دور مدير المدرسة في الإصلاح الإداري داخل المدرسة في ضوء بعض مهارات العمل المعاصرة من وجهة نظر المديرين أنفسهم، كما هدفت الدراسة إلى معرفة وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية في دور مدير المدرسة في الإصلاح الإداري في المدرسة تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية الأردنية ومديراتها في مديرتي التربية والتعليم للواء الرمثا ومديرية التربية والتعليم في إربد الأولى للعام الدراسي (2009-2010)، والبالغ عددهم (192) مدير ومديرة، وقد مثلت العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة. وقد تم استرجاع (156) من الاستبانات الموزعة، أي ما نسبته (81%). ولتحقيق أهداف الدراسة، وتم تطوير استبانة اشتملت على (61) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: إن دور مدير

المدرسة في الإصلاح الإداري المدرسي في ضوء بعض مهارات العمل المعاصرة جاء بدرجة كبيرة، وجاء ترتيب مجالات الدراسة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي: دور المدير في التعامل مع الطلاب، تلاه دوره في التنظيم الإداري، ثم جاء دوره في التعامل مع المعلمين، في حين أخذ دوره في التواصل مع أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي المرتبة الأخيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المدير في الإصلاح الإداري المدرسي في ضوء بعض مهارات العمل المعاصرة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل التعليمي أو سنوات الخبرة.

دراسة بدمار (Bedmar, 2014) هدفت إلى إبراز أهمية الإصلاح بالمدرسة الثانوية بالمغرب وأهم متطلباته، وقد استخدمت المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها أن العديد من مدارس المغرب تعاني قصورا في الجوانب التعليمية والإدارية، وأنها في حاجة إلى إصلاح إداري جذري يستوجب تغيير التشريعات والقوانين الحاكمة للمدرسة الثانوية، كما أن إنجاح الإصلاح يعتمد على إصلاح جميع المراحل التعليمية وليس الثانوية فقط؛ وذلك لأنه يساعد الإدارة المدرسية على تطوير عمليات الجودة بها، بالإضافة إلى حسن توظيف الموارد والإمكانات البشرية والمادية والمالية بالمدرسة.

دراسة حنا (2013) بعنوان الإصلاح التربوي في مرحلة التعليم الثانوي في كل من سوريا والجزائر: دراسة تحليلية مقارنة. هدفت الدراسة إلى مقارنة نظام التعليم (المرحلة الثانوية) في كل من الجزائر وسورية عن طريق الوصف والتحليل والمقارنة بين النظامين، وتقديم مقترحات ملائمة ترفع من شأن التعليم الثانوي في سورية، وتساهم في حل بعض المشكلات التي يعاني منها. ومن أجل تحقيق الهدف المذكور، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي المقارن في تعرف نظام التعليم المرحلة الثانوية (في سورية والجزائر). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاختصاصات بالثانوية العامة في الجزائر كانت أوسع وأحدث ومواكبة لتطورات العصر، والتوجه نحو التخصص الدقيق في جميع مجالات الحياة. وقد أوصت الدراسة بمواءمة مخرجات التعليم كما وكيفا؛ لحاجات سوق العمل مع الأخذ في الاعتبار التطورات المستقبلية في سوق العمل، وتطوير الكتب المدرسية بحيث تقدم مادة علمية ومعلومات حديثة، وتنوع الأسئلة وكذلك استخدام رسوم وأشكال حديثة تخدم الموضوعات العلمية.

دراسة بوسكرة (2012) وهي دراسة تقييمية مرحلية لتطبيق إصلاح التعليم العالي في الجزائر وهدفت الدراسة إلى إجراء دراسة تقييمية مرحلية لتطبيق إصلاح التعليم العالي بميدان التكوين المعتمدة بجامعة المسيلة في الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من الأساتذة المسؤولين عن السير البيداغوجي بميادين التكوين المعتمدة في جامعة المسيلة ممثلين في (مسؤولي فرق ميدان تكوين، ومسؤولي فريق شعب التكوين، ومسؤولي فرق تخصص التكوين، ورؤساء الأقسام، ونواب العمداء، ونواب مدير الجامعة الذين بلغ عددهم (133) أستاذًا، وتم استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى ضرورة توفير الموارد البشرية كافية في الجامعة، كما أن التجهيزات الفنية غير كافية لعمليات التدريب.

دراسة إبراهيم (2010). وهدفت الدراسة التعرف على الإطار المفاهيمي للإدارة الاستراتيجية والإصلاح المدرسي، والوقوف على جهود الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية، وتحديد متطلبات الإدارة الاستراتيجية للإصلاح المدرسي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليل واقع جهود الإصلاح المدرسي بمصر، حيث تم توزيع استبانة على عينة من المعلمين بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، كما تم استخدام أسلوب التحليل البيئي (SWOT) في وضع تصور مستقبلي لتفعيل دور الإدارة الاستراتيجية في الإصلاح بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية. وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور المستقبلي لدور الإدارة الاستراتيجية في الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية، ومن أهم الآليات التي تركز على دور الإدارة الاستراتيجية في تحقيق الإصلاح المدرسي على ضوء المحاور.

دراسة أبو لبن (2011) أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحقيقها. هدفت الدراسة إلى رصد أولويات الإصلاح المدرسي ذات الأهمية المرتفعة في المجتمع الفلسطيني من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، والوقوف على سبل تحقيق هذه الأولويات، والتي يمكن أن تسهم في تفعيل الإصلاح المدرسي في المدارس الثانوية بمحافظات غزة. وقد اقتصرَت الدراسة على تحديد أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو

المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة غزة في ستة مجالات، وهي: الموارد البشرية، والموارد المادية، والتعليم والتعلم، والمجتمع المحلي، والمنهج، وشؤون الطلبة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، حيث تم توزيعها على (134) مديراً ومديره، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك العديد من السبل التي تسهم في تحقيق أولويات الإصلاح المدرسي، ومن أهمها ما يلي: عقد دورات تدريبية نوعية في مجال الإدارة المدرسية داخل المدرسة، وإعطاء المدير المزيد من الصلاحيات الداعمة لقيادة العملية التعليمية، وتوفير الإمكانيات المادية لتحفيز العاملين والطلبة وإصلاح البيئة.

دراسة بين (Bain, 2010) بعنوان دراسة طويلة لممارسات الاخلاص والصدق للإصلاح المدرسي القائم على الموقع. وهي دراسة طويلة شملت أربع سنوات من الملاحظات الرسمية؛ للتأكد من دقة تطبيق الإصلاحات المدرسية في مدرسة ثانوية للممارسات الصفية. ثم استخدمت هذه الملاحظات كمتغير لدراسة الفروق في تقديرات المديرين والمعلمين حول تنفيذ الإصلاحات. وقد شملت العينة 78 معلماً وخمسة مديرين. أظهرت النتائج مستويات مستدامة من الناحية العملية وفروق ذات دلالة إحصائية في التصنيف بين الإداريين والمعلمين، إلا أن هذه الفروق تقلصت مع تقدم تنفيذ برامج الإصلاح، وكانت آراء المديرين هي أفضل مؤشر للممارسات الصفية في السنوات الثلاث الأولى للإصلاح، وتراجعت في السنة الأخيرة حيث أصبحت استجابات المعلمين أفضل، ونوقشت الآثار المترتبة على النتائج من حيث علاقتها بممارسة الإصلاح المدرسي وتقييمه القائم على أساس الموقع، وأشارت النتائج إلى أن الأحكام حول تنفيذ الإصلاح قد تختلف إلى حد كبير على مر الزمن وعبر أصحاب المصلحة (المقيمين). وأن هناك عوامل مهمة لا بد من مراعاتها قبل عملية تبني أي إصلاح مدرسي، وهي طبيعة وتوقيت العملية وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين، واستعداد النظام المدرسي لاستقبال مثل هذه المدخلات.

دراسة هس واندريا وجين (Hess, Andrya and Jane, 2010) بعنوان: "المدن الأمريكية الأفضل والأسوأ للإصلاح المدرسي (استقطاب رجال الأعمال ووكلاء التغيير)" اهتمت الدراسة بتقييم المدارس غير التقليدية من حيث القدرة على حل المشاكل وإيجاد الحلول. تمحورت الدراسة

حول السؤال الرئيس، أي المدن من الممكن أن تتقبل وترحب بآراء رجال الأعمال وحلولهم ودعمهم في حل المشاكل من أجل توفير الوقت والبرمجيات والأدوات التي تجعل التعليم والتعلم أكثر فعالية، ومن أجل تحسين فرصهم في النجاح وللاجابة عن هذا السؤال فحص المحللين ستة مجالات تشكل تقبل الولاية لإصلاح التعليم وهي: رأس المال البشري، ورأس المال المادي، وميثاق الأمم المتحدة للبيئة، ومراقبة الجودة، والمنطقة البيئية، والبلدية البيئية. وبالاعتماد على البيانات المتاحة، وبيانات المسح الوطني والمحلي، ومقابلات على أرض الواقع، قام المحللون بتصنيف كل مدينة على حسب إنجازاتها الفردية والجماعية في كل من هذه المجالات. حصلت ولاية لوس أنجلوس على المرتبة السادسة عشرة، في حين حصلت سان خوسيه وسان دييغو على 21، 22 على التوالي، وولاية تكساس على الترتيب النهائي، ونيويورك المركز الثالث على الصعيد الوطني وكانت النتيجة أن الإدارة والقيادة السياسية وسياسات التوظيف غامضة، والأعمال الخيرية والمجتمع المحلي غير داعم لمشاريع الإصلاح المدرسي، وكان هناك اختلاف كبير في الدول التي لديها أكثر من مدينة واحدة في الدراسة، وهذا يشير إلى أنه لم يتم ختم مصير المشاريع بمخطوطه الدولة.

دراسة أوكسلي ووتني (Oxley & Whitney, 2010) بعنوان: "الدروس المستفادة من المدرسة الثانوية SLC وإصلاح المدارس الصغيرة (الدروس المستفادة وجهود الإصلاح)" حددت الدراسة ستة دروس رئيسية لتنفيذ مجتمعات التعلم الصغيرة (Small (SLC Learning Communities على نحو أكثر فعالية. حيث أشارت النتائج على مدى العقد الماضي إلى إخفاقات كبيرة في المدارس الثانوية في مدينة بورتلاند الأمريكية، أدت إلى ارتفاع معدلات التسرب وعدم قدرة الخريجين على الانخراط في سوق العمل بعد المرحلة الثانوية والجامعية. أول ثلاثة دروس تشير إلى الحاجة الماسة لوضع رؤية متماسكة لجودة التعلم في طليعة أي جهد لإعادة تنظيم المدرسة الثانوية، وآخر ثلاثة دروس تشير إلى ضرورة توفير الدعم اللازم للتنفيذ الفعال والمتواصل للإصلاحات، كما حدد المقال أربع استراتيجيات لدعم وتعزيز تنفيذ SLC مجتمعات التعلم الصفي، وهي مواءمة الموارد المتاحة مع الاحتياجات الأساسية لتحسين التعليم، ومشاركة المجتمع المحلي

لدعم عمليات الإصلاح والتحسين، وتحسين الممارسات التعليمية، واعتماد أفضلها واتباع التخطيط بعمليات تنفيذ لما تم التخطيط له.

دراسة سكرينر وماروكي وجانفوس (Scribner, Maroky and Jenavers, 2010) بعنوان: المعاني والاستنباطات لقيادة المعلمين في إصلاح المدارس الثانوية الحضرية) هدفت الدراسة للتوصل إلى المعنى المقصود من قيادة المدرس من وجهة نظر المدرسين، ويبحث المؤلفون ممارسة المعلمين، والحديث عن مصادر القوة الشرعية، والتأثير على سياق إصلاح المدارس الثانوية في المناطق الحضرية، وهذه دراسة تفسيرية لوضع مدرس قيادي في مدرسة ثانوية صغيرة داخل مدرسة ثانوية في منطقة حضرية تتكون من ست مدراس صغيرة تقع في الغرب الأوسط من المدينة. وضمت المدرسة في مشروع إصلاح مدار تكنولوجية تتطلب تعليم الفريق ومشاركات على مستوى عال في وضع المناهج التربوية، واتخاذ قرارات تنظيمية أخرى. عقد الباحثون جلسات مراقبة شهرية، وما يتراوح بين اثنين أو ثلاث مقابلات معمقة مع كل مشارك وجمعوا وحلوا وثائق ذات علاقة خلال العام الدراسي 2007-2008. وتكون المشاركون من المدرسين السبعة في المدرسة المستهدفة ومديريها ومدير المنطقة التعليمية. وقد توصلت الدراسة إلى أن المنطق الثقافي منح بعض المدرسين سلطات أكثر من زملائهم الآخرين، إذ إن ما بين ثلاثة وسبعة معلمين تم تعريفهم مرارا كقادة بالرغم من أن المدرسين الفعالين الآخرين تركوا أثرا على نشاطات المدرسة. وبتحليل ما تحدث به المدرسون عن قيادة المدرسين، وما يتعلق بها من نشاطات كشفت عن ثلاثة أشكال تم تصنيفها كالآتي: أدوار شرعية منظمة، وأدوار قيادية مبنية على الجنس، خبرات مناطقية لمكونات ذات شرعية مؤسسية، وتتبع أهمية الدراسة من أن القيادة هي بناء ثقافي في حد ذاته، لذلك فإن هذه الدراسة تضع في الواجهة معنى قيادة المدرسين من وجهة نظر المدرسين أنفسهم وكيف تكافئ الممارسات.

2.3 التعقيب على الدراسات السابقة

يظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة أن جميع الدراسات تناولت مواضيع ذات علاقة بالإصلاح المدرسي ومعوقاته، واعتبرت الباحثة أن جميع الدراسات جاءت من أجل التوصل إلى نتائج جديدة، وأن الباحثة لم تعمل على تقسيم الدراسات إلى محلية ووطنية وعالمية باعتبار هذا العلم هو علم موحد للمناطق كافة، وجميع الباحثين يسعون إلى استكمال ما توصل إليه زملاؤهم الباحثون، ومن خلال عرض الدراسات السابقة تبين أن أحدثها عام (2020) وأقدمها (2010)، وهذا يشير إلى أن موضوع الإصلاح المدرسي ومعوقاته من المواضيع المهمة التي اهتم بها الباحثون على مر السنين، وعلى مختلف المناطق، ولا زالت موضوعاً مثيراً للاهتمام حتى يومنا هذا. كما تبين أيضاً من خلال استعراض الدراسات السابقة أن غالبية الدراسات استخدمت المنهج الوصفي، وهذا يدل على أن طبيعة هذه الظاهرة تتفق وطبيعة المنهج الوصفي، ومن الملاحظ أيضاً أن حجم العينات المستخدمة في هذه الدراسات كان مناسباً لحجم مجتمع الدراسة، حيث كان أكثرها (700) وأقلها (39)، وهذا يتفق والمنهج الوصفي، وقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في معرفة مكونات الإطار النظري والمنهج المستخدم وحجم العينة، وبناء أداة الدراسة والمعالجات الإحصائية، بذلك ساعدت الباحثة في تشكيل أسئلة وفرضيات الدراسة لتكون هذه الدراسة امتداداً للدراسات السابقة، وإضافة للبحوث العلمية التي تعنى الإصلاح المدرسي ومعوقاته، وتطبيقها في المجتمع الفلسطيني بشكل خاص، كما تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تناولت مجتمعاً دراسياً فلسطينياً، وهو معلمو المدارس الحكومية الثانوية في مديريات المحافظات الشمالية والتي لم يسبق تم تناولها كدراسة سابقة فلسطينية حسب علم الباحثة.

الفصل الثالث

منهج الدراسة واجراءاتها

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي تم اتباعها في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، وتحديد متغيرات وإجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات، وفيما يلي بيان ذلك:

1.3 منهج الدراسة

لأغراض هذه الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة، ويعرف المنهج الوصفي التحليلي هو طريقة لدراسة الظواهر أو المشكلات العلمية من خلال القيام بالوصف بطريقة علمية، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات منطقية لها دلائل وبراهين تمنح الباحثين القدرة على وضع أطر محددة للمشكلة، ويتم استخدام ذلك في تحديد نتائج البحث (الللح وأبو بكر، 2019).

2.3 مجتمع الدراسة

مجتمع هذه الدراسة هو جميع معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2020/2021)، والبالغ عددهم (5338) معلماً ومعلمة موزعين على المدارس الحكومية الثانوية كافة في مديريات المحافظات الشمالية، حيث تم الحصول عليهم من سجلات وزارة التربية والتعليم وتم توضيحها في الجدول (1):

جدول (1): عدد أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظات

المحافظة	عدد المعلمين
جنوب نابلس	368
جنين	460
قباطية	835
نابلس	1122
طولكرم	1150
قلقيلية	617
سلفيت	500
طوباس	286
المجموع	5338

3.3 عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة متيسرة من معلمي المدارس الثانوية، وقد بلغ حجم العينة (1018) فرد من أصل (5338)، وتم حوسبة الاستبانات وتوزيعها عبر الإرسال للمعلمين عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي، إذ كان عدد الاستبانات التي أجري عليها التحليل الإحصائي (1018) استبانة، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	240	23.6
	أنثى	778	76.4
	المجموع	1018	100.0
التخصص	علمي	419	41.2
	أدبي	563	55.3
	مهني	36	3.5
	المجموع	1018	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	65	6.4
	بكالوريوس	779	76.5
	دراسات عليا	174	17.1
	المجموع	1018	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	146	14.3
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	146	14.3
	10 سنوات فأكثر	726	71.3
	المجموع	1018	100.0
نوع المدرسة	ذكور	224	22.0
	إناث	663	65.1
	مختلط	131	12.9
	المجموع	1018	100.0

4.3 أداة الدراسة

قامت الباحثة ببناء الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة؛ بهدف التعرف إلى مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام: (انظر الملحق 3).

القسم الأول: شمل عنوان الدراسة، ومقدمة الاستبانة التي تحتوي على مجموعة من العناصر التي تحدد هدف الدراسة، إضافة إلى فقرة تشجع المبحوثين لتقديم المساعدة وتحري الدقة في تعبئة الاستبانة.

القسم الثاني: وتمثل في البيانات الشخصية والمهنية لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، وأدخلت متغيرات مستقلة في البحث، وهي: (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة).

القسم الثالث: فقرات الاستبانة وعددها (42) فقرة تتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، وتوزعت هذه الفقرات على أربعة مجالات، وهي: (مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط، ومستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ، ومستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم، ومعوقات الإصلاح المدرسي)، والجدول (3) يبين مجالات الاستبانة وعدد الفقرات لكل مجال:

جدول (3): مجالات الاستبانة وعدد الفقرات

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
1.	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط	10
2.	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ	12
3.	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم	9
4.	معوقات الإصلاح المدرسي	11
	مجموع فقرات الأداة	42

وقد تم تصميم الفقرات على أساس مقياس ليكرت (Likert Scale) خماسي الأبعاد، وأعطيت الأوزان كما هو مبين في التصنيف:

- كبيرة جداً: 5 درجة.
- كبيرة: 4 درجة.
- متوسطة: 3 درجة.
- قليلة: 2 درجة.
- قليلة جداً: 1 درجة.

1.4.3 صدق الأداة

بعد إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية وقد كان عدد فقراتها (60) فقرة (انظر الملحق 1)، وللتحقق من صدقها قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية، والمناهج، وطرق التدريس في الجامعات الفلسطينية، وبلغ عددهم (8) محكمين (انظر الملحق 2)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات الاستبانة بهدف التأكد من صدق محتوى الفقرات، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة ومجالاتها ومتغيراتها، فقد طلب منهم بيان صلاحية العبارة لقياس ما وضعت لقياسه، وقد حصلت على موافقتهم بدرجة كبيرة وصلت إلى (80%)، مع إجراء بعض التعديلات على فقراتها، حيث تم التغيير في صياغة بعض الفقرات وإضافة البعض الآخر وحذف فقرات، مثل حذف الفقرة " أجب عن استفسارات الطلبة بطريقة علمية مناسبة "؛ لأنها مرتبطة بالفقرة السابقة وهي تخصيص وقت للمناقشات ...، والتعديل على فقرة " عدم وضوح سياسات التربية في الإصلاح "؛ لتصبح عدم وضوح السياسة التربوية المتبعة، وفي ضوء الملاحظات التي تقدم بها الخبراء المحكمون من حيث: صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت له، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي 80% من الأعضاء المحكمين) في عملية التحكيم، فأصبح عدد الفقرات (42) بعد إجراء التعديلات كافة، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية، (انظر الملحق 3).

2.4.3 ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) والجدول (4) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

جدول (4): معاملات الثبات لمحاور ومجالات الاستبانة والدرجة الكلية

رقم المجال	المحور	معامل الثبات
1.	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط	0.83
2.	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ	0.85
3.	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم	0.77
4.	معوقات الإصلاح المدرسي	0.84
	الدرجة الكلية	0.92

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة كانت جيدة، حيث كانت على المجال الأول (0.83) وكانت على المجال الثاني (0.85) وكانت على المجال الثالث (0.77) وبلغت على المجال الرابع (0.84)، وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.92)، وجميع معاملات ثبات هذه عالية وتفي بأغراض هذه الدراسة.

5.3 إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- اختيار مشكلة الدراسة وإعداد مخططها.
- تحديد مجتمع الدراسة من خلال الاسترشاد بمديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.
- اختيار أفراد العينة بطريقة استخدام العينة المتيسرة.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية.
- عرض الأداة على مشرفي الدراسة، وإجراء التعديلات عليها، ثم عرض الاستبانة المعدلة على المحكمين للخروج بها بالصورة النهائية.
- حوسبة الاستبانة إلكترونياً.
- توزيع الأداة على عينة الدراسة من معلمي المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي والبريد الإلكتروني إذ تم توزيع (1018) استبانة.

- قامت الباحثة بمراجعة الاستبانات المعبأة والعمل على ترميزها.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتفرغ إجابات أفراد العينة.
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، واقتراح التوصيات بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها.

6.3 متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

1. الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).
2. التخصص: وله ثلاثة مستويات (علمي، أدبي، مهني).
3. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).
4. سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
5. نوع المدرسة: ولها ثلاث فئات: (ذكور، إناث، مختلطة).

ثانياً: المتغير التابع:

مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية.

7.3 المعالجات الإحصائية

بعد الحصول على الإجابات لأفراد العينة جرى ترميزها وإدخالها للحاسب الآلي، وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة.
- واختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent sample T-test). في اختبار الفرضية المتعلقة بالجنس.
- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في اختبار الفرضيات المتعلقة بمتغيرات (التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة).
- معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الاستبانة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تمهيد

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، والتعرف إلى الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حسب كل من متغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة وتم التأكد من معاملي صدقها وثباتها، وبعد عملية جمع البيانات تم إدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت الباحثة المعيار الآتي (البطش وأبو زينة، 2012):

- متوسط حسابي (4 فأكثر) درجة كبيرة جداً.
- متوسط حسابي (3.5-3.99)، درجة كبيرة.
- متوسط حسابي (3-3.49)، درجة متوسطة.
- متوسط حسابي (2.5-2.99)، درجة قليلة.
- متوسط حسابي (أقل من 2.5)، درجة قليلة جداً.

وفيما يلي عرض نتائج الدراسة:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الخاصة بممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته، ونتائج الجدول (5) تبين ذلك، علماً أن الملحق (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة الدراسة.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ	3.97	0.49	كبيرة
2	1	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط	3.84	0.52	كبيرة
3	3	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم	3.78	0.55	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجالات	3.87	0.46	كبيرة
		الدرجة الكلية للمعوقات	3.25	0.64	متوسطة

يتضح من الجدول (5) أن مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية قد أتت بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.46) على الدرجة الكلية، أما فيما يتعلق بترتيب المجالات فقد جاء مجال مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ في المرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.97) بانحراف معياري (0.49) وهذه الدرجة تعد كبيرةً حسب المقياس المعتمد لهذه الدراسة، وحاز على المرتبة الثانية المجال المتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط حيث أتى بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.52) وهذه الدرجة تعد كبيرة، وحاز على المرتبة الثالثة والأخيرة المجال المتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم حيث أتت بمتوسط حسابي (3.78)

وانحراف معياري (0.55) وهذه الدرجة تعد كبيرة أيضاً، وهذا ما يؤكد أن مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية كبير. كما يتضح أن معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية قد أتت بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.64) وهذه الدرجة متوسطة؛ أي أنها تشير إلى أن معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية متوسطة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويل هذا السؤال إلى فرضيات وكانت كما يأتي:

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent sample t-Test)، ونتائج الجدول (6) تبين ذلك.

جدول (6): نتائج اختبار T-Test للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس

الدلالة (P)	قيمة (ت)	أنثى (778=N)		ذكر (240=N)		مجالات الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
*0.001	4.00	0.48	3.88	0.64	3.72	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط
*0.001	3.37	0.44	4.00	0.60	3.88	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ
0.36	0.903	0.53	3.77	0.60	3.81	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم
*0.01	2.52	0.42	3.89	0.57	3.81	الدرجة الكلية
*0.001	3.79	0.64	3.21	0.62	3.39	معوقات الإصلاح المدرسي

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس، وذلك على كل من المجال الأول والمتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط، والمجال الثاني المتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ والدرجة الكلية حيث كانت قيم مستوى الدلالة عليها أقل من القيمة المحددة في الفرضية (0.05) حيث بلغت على الدرجة الكلية (0.01) وهذه القيم أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث فيما عدا مجال التقويم جاءت لصالح الذكور، كما تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في معوقات

ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

ولفحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (7، 8) الآتيين:

جدول (7): المتوسطات الحسابية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.50	3.86	419	علمي	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط
0.53	3.83	563	أدبي	
0.63	3.72	36	مهني	
0.52	3.84	1018	المجموع الكلي	
0.46	4.00	419	علمي	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ
0.50	3.95	563	أدبي	
0.51	3.87	36	مهني	
0.49	3.97	1018	المجموع الكلي	
0.52	3.82	419	علمي	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقييم
0.56	3.75	563	أدبي	
0.61	3.75	36	مهني	
0.55	3.78	1018	المجموع الكلي	
0.44	3.90	419	علمي	الدرجة الكلية
0.47	3.85	563	أدبي	
0.52	3.79	36	مهني	
0.46	3.87	1018	المجموع الكلي	
0.61	3.24	419	علمي	معوقات الإصلاح المدرسي
0.66	3.25	563	أدبي	
0.72	3.42	36	مهني	
0.64	3.25	1018	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (7) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لفئات مستويات التخصص، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية العلمي (3.86) وأقلها لمستوى المهني (3.72)، وفيما يتعلق في معوقات الإصلاح المدرسي كانت أعلاها لصالح تخصص المهني (3.42) وأقلها لصالح

العلمي(3.24)، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط	المربعات بين الفئات	0.673	2	0.337	1.200	0.302
	المربعات الداخلية	284.875	1015	0.281		
	المجموع الكلي	285.548	1017			
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ	المربعات بين الفئات	1.071	2	0.536	2.220	0.109
	المربعات الداخلية	244.873	1015	0.241		
	المجموع الكلي	245.944	1017			
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم	المربعات بين الفئات	1.507	2	0.754	2.459	0.086
	المربعات الداخلية	311.061	1015	0.306		
	المجموع الكلي	312.568	1017			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	0.913	2	0.457	2.109	0.122
	المربعات الداخلية	219.730	1015	0.216		
	المجموع الكلي	220.643	1017			
معوقات الإصلاح	المربعات بين الفئات	1.031	2	0.516	1.235	0.291
	المربعات الداخلية	423.747	1015	0.417		
	المجموع الكلي	424.778	1017			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على المجالات كافة أعلى من القيمة المحددة في الفرضية، وبلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.12) وهذه القيمة أعلى من القيمة المحددة بالفرضية ولهذا السبب لم

ترفض الفرضية المتعلقة بمتغير التخصص، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو معوقات ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (9، 10) الآتيين:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته لمتغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.43	4.00	65	دبلوم	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط
0.51	3.84	779	بكالوريوس	
0.62	3.79	174	دراسات عليا	
0.52	3.84	1018	المجموع الكلي	
0.39	4.01	65	دبلوم	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ
0.48	3.97	779	بكالوريوس	
0.56	3.97	174	دراسات عليا	
0.49	3.97	1018	المجموع الكلي	
0.51	3.78	65	دبلوم	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم
0.54	3.77	779	بكالوريوس	
0.61	3.80	174	دراسات عليا	
0.55	3.78	1018	المجموع الكلي	
0.38	3.94	65	دبلوم	الدرجة الكلية
0.45	3.87	779	بكالوريوس	
0.55	3.86	174	دراسات عليا	
0.46	3.87	1018	المجموع الكلي	
0.71	3.15	65	دبلوم	معوقات ممارسة الإصلاح المدرسي
0.62	3.24	779	بكالوريوس	
0.72	3.34	174	دراسات عليا	
0.64	3.25	1018	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (9) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لفئات مستويات المؤهل العلمي، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لمستوى الدبلوم (4.00) وأقلها لمستوى دراسات عليا (3.79)، وفي ما يتعلق بمعوقات الإصلاح المدرسي تبين أن الفروق كانت لصالح الدراسات العليا وأقلها لصالح الدبلوم، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية قد وصلت

إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط	المربعات بين الفئات	2.076	2	1.038	3.717	0.025*
	المربعات الداخلية	283.472	1015	0.279		
	المجموع الكلي	285.548	1017			
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ	المربعات بين الفئات	0.125	2	0.063	0.258	0.772
	المربعات الداخلية	245.819	1015	0.242		
	المجموع الكلي	245.944	1017			
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم	المربعات بين الفئات	0.094	2	0.047	0.153	0.858
	المربعات الداخلية	312.474	1015	0.308		
	المجموع الكلي	312.568	1017			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	0.327	2	0.164	0.754	0.471
	المربعات الداخلية	220.316	1015	0.217		
	المجموع الكلي	220.643	1017			
معوقات الإصلاح المدرسي	المربعات بين الفئات	2.256	2	1.128	2.710	0.067
	المربعات الداخلية	422.522	1015	0.416		
	المجموع الكلي	424.778	1017			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على المجالات كافة، عدا المجال الأول فكان أقل من القيمة المحددة في الفرضية، وبلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.47) وهذه القيمة أعلى من القيمة المحددة بالفرضية، ولهذا السبب لم ترفض الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو معوقات ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة عليها (0.06) وهذه القيمة أعلى من القيمة المحددة بالفرضية، ولتحديد الفروق بين متوسطات الإصلاح التربوي وفق متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنة بين المتوسطات، ونتائج الجدول (11) تبين ذلك:

جدول (11): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في مجال التخطيط في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المقارنات	المتوسط الحسابي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم	4.00		*0.16	*0.21
بكالوريوس	3.84			0.05
دراسات عليا	3.79			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من خلال الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات المؤهل العلمي فيما يتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حيث كانت الفروق بين (الدبلوم والبكالوريوس والدراسات العليا) وكانت الفروق لصالح الدبلوم على كلٍّ من البكالوريوس والدراسات العليا.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين (12، 13) الآتيين:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته وفق متغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير	المجالات
0.51	3.80	146	أقل من 5 سنوات	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط
0.65	3.68	146	من 5-10 سنوات	
0.49	3.88	726	أكثر من 10 سنوات	
0.52	3.84	1018	المجموع الكلي	
0.48	3.93	146	أقل من 5 سنوات	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ
0.56	3.84	146	من 5-10 سنوات	
0.47	4.00	726	أكثر من 10 سنوات	
0.49	3.97	1018	المجموع الكلي	
0.60	3.78	146	أقل من 5 سنوات	مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم
0.61	3.70	146	من 5-10 سنوات	
0.52	3.79	726	أكثر من 10 سنوات	
0.55	3.78	1018	المجموع الكلي	
0.47	3.84	146	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.55	3.75	146	من 5-10 سنوات	
0.43	3.90	726	أكثر من 10 سنوات	
0.46	3.87	1018	المجموع الكلي	
0.62	3.19	146	أقل من 5 سنوات	معوقات ممارسة الإصلاح المدرسي
0.68	3.30	146	من 5-10 سنوات	
0.64	3.26	726	أكثر من 10 سنوات	
0.64	3.25	1018	المجموع الكلي	

يتضح من خلال الجدول (12) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لفئات مستويات سنوات الخبرة، حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لمستوى أكثر من 10 سنوات (3.90) وأقلها لمستوى من 5-10 سنوات (3.75)، وفيما يتعلق بالمعوقات حيث كانت أعلى المتوسطات الحسابية لصالح من 5-10 سنوات وأقلها لصالح أقل من 5 سنوات، وللتحقق فيما إذا كانت الفروق في

المتوسطات الحسابية قد وصلت إلى مستوى الدلالة الإحصائية، استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التخطيط	المربعات بين الفئات	4.980	2	2.490	9.008	*0.0001
	المربعات الداخلية	280.569	1015	0.276		
	المجموع الكلي	285.548	1017			
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التنفيذ	المربعات بين الفئات	3.554	2	1.777	7.441	*0.001
	المربعات الداخلية	242.390	1015	0.239		
	المجموع الكلي	245.944	1017			
مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في التقويم	المربعات بين الفئات	1.114	2	0.557	1.814	0.163
	المربعات الداخلية	311.455	1015	0.307		
	المجموع الكلي	312.568	1017			
الدرجة الكلية	المربعات بين الفئات	3.047	2	1.523	7.107	*0.001
	المربعات الداخلية	217.596	1015	0.214		
	المجموع الكلي	220.643	1017			
معوقات ممارسة الإصلاح المدرسي	المربعات بين الفئات	0.846	2	0.423	1.012	0.364
	المربعات الداخلية	423.933	1015	0.418		
	المجموع الكلي	424.778	1017			

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (13) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على المجالات كافة عدا المجال الثالث فكان أقل من القيمة المحددة في الفرضية، وبلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.001) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة بالفرضية، ولهذا السبب تم رفض الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، وفيما يتعلق بمعوقات ممارسة

الإصلاح المدرسي تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو معوقات ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة أعلى من القيمة المحددة في الفرضية، وبلغت قيمة مستوى الدلالة عليها (0.36) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة بالفرضية. وفيما يتعلق بوجود فروق ولتحديده لأي من مستويات سنوات الخبرة كانت الفروق، استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنة البعدية بين المتوسطات، ونتائج الجدول (14) تبين ذلك:

جدول (14): نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في مجال التخطيط في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المقارنات	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	3.80		0.094	0.060-
من 5-10 سنوات	3.68			*0.154-
أكثر من 10 سنوات	3.88			

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من خلال الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات سنوات الخبرة فيما يتعلق بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حيث كانت الفروق بين (من 5-10 سنوات وبين أكثر من 10 سنوات) لصالح أكثر من 10 سنوات.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

يهدف هذا الفصل إلى مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، حيث شملت الدراسة على مجموعة من التساؤلات ومجموعة من الفرضيات وبناء عليه تم تقسيمها إلى قسمين، وقد ناقشت الباحثة نتائج الدراسة وكان من أبرز أهم النتائج والتي سيتم بناء التوصيات على أساسها أسئلة وفرضيات الدراسة حيث كانت على النحو الآتي:

5.1 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية؟

أشارت نتائج الجدول (5) إلى أنّ الدرجة الكلية بمستوى ممارسة الإصلاح المدرسي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية حققت متوسطا حسابيا (3.87) وعبرت عن مستوى كبير، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن السبب قد يعود لقيام المعلمين بترتيب المحتوى المراد شرحه بطريقة مناسبة، وتحضير ملفات خاصة بكل طالب لتحديد نقاط الضعف لديه، وتقديم وسائل تعليمية خاصة بكل درس، بالإضافة لتحضير الدروس إلكترونيا، وتسجيل فيديوهات توضيحية للدروس المراد شرحها، والعمل على تحضير الدروس بأكثر من أسلوب من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، كما يعمل المعلمون أيضا على الاطلاع على تحضيرات سابقة لمعلمين ذوي خبرة وكفاءة، وإعداد خطط لحل مشكلات الطلبة، وتحديد الوسائل التي سيتم استخدامها لشرح الدروس، كما يعمل المعلمون على تخصيص أوقات للمناقشات خارج الدوام عبر وسائل التواصل الاجتماعي، ويعملون على ربط المعلومات المقدمة بالبيئة المحيطة، واستخدام أسلوب التعزيز أثناء شرح المادة، وتزويد الطلبة بروابط إلكترونية مهمة نقيدهم في فهم الدروس، وإعطائهم واجبات تعمل على تحفيز تفكيرهم، كما ينوع المعلمون في أسلوب شرح الدرس حسب الفئة العمرية، ويقدم الخطط

العلاجية التي تم إعدادها مسبقاً عند الحاجة، ويترك المجال للطلبة بتقديم المعلومات التي تتعلق بموضوع الدرس، وينوع في طريقة تقويم الطلبة، وإعداد اختبارات تنمي التفكير كما يتم التنوع في الاختبارات ما بين النظرية والعملية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بنت علي (Bint Ali, 2020) التي أظهرت أن مدى تبني المؤسسات التعليمية للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل في دولة البحرين كان كبيراً، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة بريتيوريوس (Pretorius, 2019) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك دوراً كبيراً جداً لاستراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة أورليان (Orlayan, 2019) حيث خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج كان أهمها أن درجة ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعلم كانت كبيرة. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) التي أظهرت أن درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامّة في أستراليا كانت كبيرة. كما تتفق مع نتيجة دراسة الشمري (2017) إذ أظهرت نتائج الدراسة أن واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت كانت بدرجة مرتفعة. وتتفق أيضاً مع نتيجة دراسة هشاشا (Hshasha, 2016) حيث خرجت الدراسة بنتائج عدة، كان أهمها أن هناك إقبالاً كبيراً للمعلمين على استخدام برامج إصلاحية تساعد في زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران.

السؤال الثاني: ما معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية؟

أشارت النتيجة إلى أن معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية قد أتت بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.64)، وهذه الدرجة متوسطة أي أنها تشير إلى أن معوقات الإصلاح المدرسي من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية متوسطة، وكان أكثر المعوقات هو قلة توافر الأجهزة الإلكترونية التي تدعم الإصلاح المدرسي، ومضايقات الاحتلال لمخططي المناهج في اختيار

المناسب ووضعه في المناهج، وقلة المرافق المدرسية التي تدعم الإصلاح، وعدم وضوح السياسة التربوية المتبعة، وعدم تطوير المناهج كل خمس سنوات، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن قلة توافر الأجهزة التي تدعم الإصلاح المدرسي تعود إلى أن مجتمع الدراسة الذي تم توزيع العينة عليه هو المدارس الحكومية، وهي مدارس ذات دخل محدود إذا ما قورنت بالمدارس الخاصة، حيث يعتبر التعليم فيها مجاني أو شبه مجاني لا تعتمد في توفير احتياجاتها على أقساط الطلبة بل على الدعم الحكومي الذي يتصف بمحدوديته، أما فيما يتعلق بالمنهاج فمن الطبيعي كوننا دولة محتلة أن يسعى الاحتلال إلى اتباع الطرق والوسائل كافة التي تهدم الأجيال وتحقق الغزو الثقافي الذي يرمي في حصيلته النهائية إلى التجهيل والاحتلال الفكري لفرض النفوذ. أما فيما يتعلق بقلة المرافق المدرسية التي تدعم الإصلاح فهو سبب أيضا يعود لنقص الإمكانيات المادية التي تمكن المدرسة من تطوير ذاتها وسد النقص الموجود فيها الذي يعتمد اعتماد رئيس على الإمكانيات المادية. أما فيما يتعلق بتطوير المناهج كل خمس سنوات فتعود أيضا إلى محدودية الإمكانيات المادية اللازمة لدفع رواتب مطوري المناهج وأجورهم، وطباعة وتحديث الكتب المدرسية وفقا لما تم تطويره، وتكاليف تهيئة المعلمين وتدريبهم على ما تم اعتماده وتطويره أيضا.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النوح (2017) التي أظهرت أن قادة المدارس ومشرفي القيادة المدرسية يرون أن العوائق التي تقف في طريق تمكين قادة المدارس متوسطة بمتوسط حسابي (3.31). وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة الشمري (2017) حيث أشارت النتائج إلى أن المعوقات التي تحد من عملية تنفيذ الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت متوسطة. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة بدمار (Bedmar, 2014)، إذ كانت أهم النتائج التي توصلت إليها أن العديد من مدارس المغرب تعاني قصورا في الجوانب التعليمية والإدارية، وأنها في حاجة إلى إصلاح إداري جذري يستوجب تغيير التشريعات والقوانين الحاكمة للمدرسة الثانوية، كما أن إنجاح الإصلاح يعتمد على إصلاح جميع المراحل التعليمية وليست الثانوية فقط؛ وذلك لأنه يساعد الإدارة المدرسية على تطوير عمليات الجودة بها، بالإضافة إلى حسن توظيف الموارد والإمكانيات البشرية والمادية والمالية بالمدرسة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة يوسف (2019) فيما يتعلق بمعوقات الإصلاح المدرسي في المدارس الثانوية العامة، وجدت الدراسة أن صعوبة تنفيذ الإصلاح المدرسي تعزى إلى الاختلافات الثقافية والسياق المجتمعي، ومقاومة المعلم، وكذلك ضعف إدراك المعلم لقيمة ما هو جديد، وقلة المبادرات أيضًا، أخيرًا ضعف القدرة التدريبية لتزويد المعلمين بالمعلومات والمهارات المطلوبة لتنفيذ المبادرات الجديدة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمت صياغة أربع فرضيات وكانت كما يأتي:

5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

مناقشة نتائج الفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الاناث، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن السبب يعود أن الاناث يهدفن لتطوير أنفسهن ويرون أنهن يحاولن ممارسة ما ورد في الاستبانة للوصول إلى الإصلاح المدرسي، كما أن الاناث أكثر ميلا نحو تفعيل البيئة التعليمية مثل الأنشطة والمختبرات .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمور وجبران (2018) حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الجنس. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة هشاشا (Hshasha, 2016) حيث تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران تعزى لمتغير الجنس.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بنت علي (Bint Ali, 2020) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو مدى التبني للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل يعزى لمتغير الجنس. وتختلف هذه النتيجة أيضا مع نتيجة دراسة بريتيوريوس (Pretorius, 2019)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي كما يراها المشرفون التربويون في جنوب إفريقيا تعزى لمتغير الجنس. وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة أورليان (Orlayan, 2019) التي خرجت بمجموعة من النتائج منها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم تعزى لمتغير الجنس. وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) حيث تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في أستراليا تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

أشارت النتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإصلاح التربوي هو هدف شامل وكامل وعام لجميع المواد الدراسية التي تتبع

بطبيعة الحال إلى تخصص المعلم، فالإصلاح المدرسي هو خطط مستقبلية على المدى الطويل تشمل الإدارة والمعلمين والمناهج والطرائق والأساليب والخطط، وحتى البيئة المحيطة بالمدرسة وغير ذلك، فمن الطبيعي أن تكون هذه الخطة شاملة لجميع المواد الدراسية التي يدرسها جميع المعلمون والذين يندرجون تحت تخصصات مختلفة.

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع نتيجة دراسة بريتيوريوس (Pretorius, 2019) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي كما يراها المشرفون التربويون في جنوب إفريقيا تعزى لمتغير التخصص. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة أورليان (Orlayan, 2019) خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج منها: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم تعزى لمتغير التخصص. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) حيث تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة في أستراليا تعزى لمتغير التخصص.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هشاشا (Hshasha, 2016) حيث تبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي، ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتفسر الباحثة هذه النتيجة

إلى أن الإصلاح المدرسي تظهر نتائجه بعد فترات طويلة من الزمن من تطبيقه فهي ليست حالية وأن المؤهل العلمي على الرغم مما يضيفه من معارف جديدة، ومهما بلغ من دراسات عليا فإن ممارسة الإصلاح لا يمكن أن تحصل نتائجها لشخص حصل على مؤهل علمي أعلى خلال سنتين أو أكثر قليلا، فجميع المعلمين من المؤهلات العلمية كافة، يمارسون الإصلاح المدرسي ويحاولون الوصول به لأعلى ما تمكنه قدراتهم، بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، أيضا إن الإصلاح المدرسي هو هدف تسعى دول بأكملها للوصول له وتحقيقه وليست مدارس معينة بحد ذاتها أو فئة معينة، فمن الطبيعي أن تتساوى المؤهلات العلمية للمعلمين في مستوى ممارسته والوصول به لأقصى ما تستطيع إمكاناتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بنت علي (Bint Ali, 2020) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو مدى التبنى للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل يعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة أورليان (Orlayan, 2019) التي خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج منها أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعليم تعزى المؤهل العلمي. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة العمور وجبران (2018) حيث أظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) حيث تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامية في استراليا تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة الشمري (2017) حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي. وتتفق أيضا مع نتيجة دراسة هشاشا (Hshasha, 2016) حيث تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة النوح (2017) حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح العينة من حملة البكالوريوس.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي ومعوقاته في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى ممارسة الإصلاح المدرسي في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن الخبرات التدريسية لدى المعلمين التي تزيد عن عشر سنوات وهي ليست بفترة قصيرة، فمرور عشر سنوات من اكتساب الخبرات أدى خلالها إلى لمس تغيير وتأثير واضح لما يتم اتباعه من مقومات وعوامل تساعد على الإصلاح، وربما أيضا ظهرت عند المعلم الذي يمتلك 10 سنوات أو أكثر من الخبرة نتائج فعلية لما تم تطبيقه منذ سنوات طويلة، كون الإصلاح المدرسي يحتاج لمرور وقت طويل من الزمن حتى نلمس نتائجه، فما تم اتباعه من استراتيجيات وما تم تطبيقه من قوانين، فخلال عشر سنوات أن تكون ظهرت نتائج فشله ونجاحه عند الشخص الذي مارس مهنة التعليم لفترة تزيد عن ذلك وهو ما أدى لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن عشر سنوات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمور وجبران (2018) حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الخبرة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بنت علي (Bint Ali, 2020) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو مدى

التبني للإصلاح التعليمي المبني على حاجات سوق العمل يعزى لمتغير الخبرة، وتختلف هذه النتيجة أيضا مع نتيجة دراسة بريتيوريوس (Pretorius, 2019) حيث أشارت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور استراتيجيات القرن الواحد والعشرين في الإصلاح التعليمي كما يراها المشرفون التربويون في جنوب إفريقيا تعزى لمتغير الخبرة. وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة أورليان (Orlayan, 2019) حيث خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج منها، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في ممارسة الإصلاح التربوي في المدارس الأهلية في البرازيل وفق منظور النظريات الحديثة للتعلم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة جونز (Jones, 2018) حيث تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الخاصة والعامة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة النوح (2017) حيث تبين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة نحو معوقات تمكين قادة المدارس وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة، وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة الشمري (2017) حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة، وتختلف أيضا مع نتيجة دراسة هشاشا (Hshasha, 2016) حيث تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو استخدام برامج إصلاحية من أجل زيادة التحصيل الدراسي في مدارس طهران تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5.3 التوصيات

وبناء على نتائج الدراسة، فقد أوصت الباحثة بتوصيات كانت على النحو الآتي:

- الاستمرار في دعم المعلمين وتشجيعهم على القيام بالممارسات المؤدية للإصلاح المدرسي على المدى الطويل والالتزام بتطوير ذواتهم لتحقيقها.
- السعي لتوفير الأجهزة الإلكترونية التي تدعم الإصلاح المدرسي للمدارس التي لا تمتلكها، فبالإمكان جمع التبرعات أو اللجوء لدعم رجال الأعمال الفلسطينيين لمحاولة توفيرها.
- توسيع مرافق المدرسة ومحاولة إصلاحها بأقل التكاليف الممكنة من خلال ما يتم جمعه من أقساط الطلبة المدرسية.
- على وزارة التربية والتعليم أن تقوم بتوضيح السياسات التربوية المتبعة لموظفيها؛ لإنشاء خطة ومحاولة تطبيقها للوصول إلى أفضل النتائج ذات العلاقة بالإصلاح المدرسي.
- توزيع المعلمين ذوي الخبرات الطويلة على المدارس للإفادة من خبراتهم كون الخبرة تعد عاملا مهما من عوامل الإصلاح المدرسي.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

إبراهيم، إيمان (2018). تصور مقترح لاستخدام نتائج اختبارات التقييم الدولية كمدخل لإصلاح التعليم في مصر في ضوء خبرة كل من البرازيل وألمانيا. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 177(2)، 585-667.

إبراهيم، زكريا (2010). تصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة. *مجلة التربية*، 13(30)، 317-410.

أبو بكر، مصطفى، والحلح احمد (2019) *مناهج البحث العلمي*، الطبعة الثالثة، الاسكندرية: الدار الجامعية.

أبو لين، غادة (2011). أولويات الإصلاح كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تحقيقها (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

أحمد، بسمة والنور، تغريد والحتوش، إبراهيم (2018). فهم طبيعة المسعى العلمي عند مدرسي الكيمياء وفق مشروع الإصلاح التربوي (2016). *دراسات تربوية*، 11(33)، 253 - 274.

أخضر، أروى (2020). أولويات الإصلاح المدرسي في ظل مفاهيم الحوكمة كما يراها مديرو التعليم بالمملكة العربية السعودية وسبل تحقيقها. *مجلة العلوم التربوية*، 1(5)، 49-88.

بتي، مصطفى (2011). الإدارة المدرسية من منظور الإصلاح التربوي. *مجلة علوم التربية*، 3(50)، 95-103.

بدر، حسين (2019). إصلاح التعليم في الحوزات العلمية في النجف الأشرف إبان العهد الملكي وصراع الأصالة والتجديد. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 25 (105)، 93-112.

البرجاوي، مولاي (2016). الإصلاح التربوي في المغرب: مقومات النهوض. *مجلة علوم التربية*، 3(66)، 117-110.

البطش، محمد وأبو زينة، فريد (2012) دور التعليم النشط في زيادة دافعية الطلبة للتعلم في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات، *مجلة دراسات تربوية*، 4(2)، 128-261.

البغدادى، منار (2020). تمكين طالب المرحلة الثانوية من المهارات الحياتية في ضوء أهداف التنمية المستدامة. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*، (47)، 656-728.

بوسكرة، أحمد (2012). دراسة تقويمية مرحلية لتطبيق إصلاح التعليم العالي في الجزائر. *مجلة العلوم الإنسانية*، (38)7، 329-339.

الجبالي، ممدوح (2009). *الاتجاهات الحديثة في الإصلاح التربوي*. الطبعة الأولى، الإسكندرية: دار الفرات للنشر والتوزيع.

جوهر، علي وجمعة، محمد (2010). *الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم: قراءة في الأدوار التربوية لمؤسسات المجتمع المدني*. المكتبة العصرية، مصر.

الحسن، الوارث (2016). الإصلاح التربوي في المغرب من المنهاج الدراسي إلى الكتاب المدرسي، التغيير المنشود في تدريس اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي. *مجلة علوم التربية*، (65) 3، 69-80.

حمدي، لكحل (2018). الإصلاحات التربوية في الجزائر سنة 2003م بين الواقع والمأمول. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 12(33)، 653-664.

حنا، فاضل (2013). الإصلاح التربوي في مرحلة التعليم الثانوي في كل من سوريا والجزائر: دراسة تحليلية مقارنة. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، (29)2، 151-197.

حورية، شريف وبوخالفة، علي (2017). البيئة الاجتماعية للمدرسة في ظل الإصلاحات الأخيرة للمدرسة الجزائرية. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (12)2، 30-42.

خاطر، إبراهيم وضحاوي، بيومي وأحمد، صلاح الدين (2012). تطبيقات مدخل الإصلاح المدرسي الشامل بأستراليا وإمكانية الاستفادة منها في مصر: دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (23)2، 18-42.

الخرزاعلة، محمد (2010). النظام التربوي بين وزارتي التربية والتعليم العالي. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع: الأردن.

الخلواني، مروة (2012). الأدوار المعاصرة للإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الإصلاح المتمركز حول المدرسة. *مجلة القراءة والمعرفة*، (135)3، 298-314.

الدريسي، محرز (2018). المنظومات التربوية المغاربية: ملاحظات ومداخل إصلاحية. *مجلة المستقبل العربي*، (476)، 43-63.

رزق، كوثر (2011). التنمية البشرية في كليات التربية بين الإصلاح والبطالة إلى أين. المؤتمر العلمي الثامن، كلية التربية. جامعة كفر الشيخ، مصر.

السرхан، ناصر (2019). الإصلاح التربوي: كأداة لتحسين استراتيجيات التدريس المستخدمة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في كربلاء. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، (5)14، 241-253.

الشمري، مريم (2017). واقع الإصلاح المدرسي من وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية في التعليم العام بدولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الكويت، الكويت.

الصالح، نعمة (2013). الإصلاح التعليمي (رؤيا، وتطلعات، وآفاق)، الطبعة الثانية، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

صايل، حسام (2017). البرامج الإصلاحية في مدارس الزرقاء الثانوية وأثرها على التحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

عاشور، محمد والشقران، رامي (2015). دور مدير المدرسة في الإصلاح الإداري داخل المدرسة في ضوء بعض مهارات العمل المعاصرة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، (13)2، 65-90.

العزاوي، منتهى (2018). مدى استخدام الإصلاح التربوي في الأنظمة التعليمية في تكريت. *مجلة جامعة تكريت "سلسلة العلوم الإنسانية"*، (2)4، 83-119.

العمور، يونس وجبران، علي (2018). درجة فاعلية خطة الإصلاح التعليمي في وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر وعلاقتها بتحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية*، (6)26، 537-553.

فؤاد، عبد الخالق (2012). آليات مقترحة لتفعيل مدخل المحاسبية التعليمية الشاملة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمصر في ضوء توجهات الإدارة التربوية الفعالة. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، (31)3، 181-218.

القطب، سمير (2005). أولويات الإصلاح المجتمعي كما يراها أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية ومتطلباته التربوية: دراسة ميدانية. *مجلة مستقبل التربية العربية*، (38)11، 70-176.

محمود، خالد (2018). بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية الأدائية لمعلمات التعليم قبل المدرسة أثناء الخدمة بولاية الجزيرة في السودان. *مجلة التربية والتعليم السودانية*، (3)3، 704-719.

مرسي، عمر وأحمد، نعمات (2015). رؤية استراتيجية لتفعيل مدرسة المستقبل في مصر في ضوء خبرات بعض الدول. *المجلة التربوية*، (40) 2، 416-499.

مغاوري، هالة (2015). خطة مقترحة لتحقيق الإصلاح المدرسي في التعليم المصري على ضوء فرق العمل باستخدام أسلوب بيرت. *مجلة كلية التربية وعلم النفس*، (39) 3، 399-474.

نصر، عزة (2019). رؤية مقترحة للإصلاح الإداري بالمدرسة الثانوية العامة بمصر في ضوء مدخل ماكنزي. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، (43) 4، 711-812.

النوح، عبد العزيز (2017). التمكين الإداري مدخل لإصلاح المدرسة. *مجلة التربية وعلم النفس*، (57) 3، 79-102.

الوائل، رضا (2015). واقع إدارة الإصلاح للتعليم الثانوي في العراق. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، العراق.

ياحي، جمال وسويسي، عمار (2017). أسباب مقاومة الإصلاح التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي - دراسة ميدانية بالمقاطعة الثانية والثالثة ببلدية المسيلة. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، 13(2)، 85-110.

يوسف، سلوى (2019). سيناريوهات بديلة للإصلاح المدرسي بالتعليم الثانوي العام بمصر في ضوء نظرية (الشبكة والمجموعة الثقافية): نظام الثانوية العامة الجديد نموذجًا. *مجلة العلوم التربوية*، 27(1)، 7-32.

Bain, A. (2010). A longitudinal Study of the Practice Fidelity of a site – based School Reform. *The Australian Educational Researcher*, (37)1, 107-123.

Bedmar, V. (2014). Educational Reforms in Morocco: Evolution and Status. *International Education Studies*, 7(12), 96.

Bint Ali, F. (2020). The extent to which educational institutions have adopted educational reform based on the needs of the labor market from the point of view of administrators in the State of Bahrain, *Journal of education*, 15(1), 29-43.

Hess, F., Andrya, I., & Jane, O. (2010). *America's Best (and Worst) Cities for School Reform: Attracting Entrepreneurs and Change Agents*. Fordham University.

Hshasha, T. (2016). Teachers attitudes toward the use of reform programs to increase, educational achievement in Tehran schools. *Journal of Education and Management* 7,(6), 66-98

Jonez, H. (2018). Private schools in Australia and their relationship to effectiveness. *The journal of Creative Behavior*, 1(1), 13-18.

Levin, B. (2011). Putting students at the centre in education reform. *Journal of Educational Change*, 8(12), 155-164

- Martinez, C., Vasquez, M., & Petr, N. (2018). Reflections on Educational Reforms in Latin America. *Bulgarian Comparative Education Society (BCES)*, 16, p.132.
- Orlayan, N. (2019). The practice of educational reform in private schools in Brazil according to the perspective of modern theories of learning. *Journal of Educational Chang*, 1(2), 42-51.
- Oxley, D. & Whitney, K. (2010). Lessons Learned From High School SLC and Small School Reform Efforts. *Education Northwest Lessons Learned*,1(1)37-52.
- Pizzingrilli, P. et al. (2014). Creative thinking skills from (6-17) years. *Journal social and behavioral science*, 191, (584 – 590).
- Pretorius, H. (2019). The role of the strategies of the twenty-first century in high school as seen by educational supervisors in South Africa. *Journal of the Human Sciences*, 12(23) 79-88.
- Ropeen, H. (2019) *National Education Policy And educational Reform*. Second Edition, Italy: Scientific Publishing and Development
- Scribner, M., Maroky, B., & Jenavers, Y. (2010). The meaning(s) of teacher leadership in an Urban high school reform. *Educational Administration Quarterly*, V 46, 491-522.

الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولى

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

تخصص مناهج وطرق تدريس

المعلم/هـ المحترم/هـ

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها "مستوى ممارسه الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية الفلسطينية" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس من جامعة النجاح الوطنية. ولهذا السبب تم إعداد هذه الاستبانة التي بين أيديكم، يرجى الإجابة عن فقراتها بدقة وأمانة، إذ ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.

شاكراً لكم حسن التعاون

الباحثة

عرين منى

البيانات المتعلقة بالخصائص الشخصية والمهنية للمعلم

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
2. التخصص: ☐ علمي ☐ أدبي
3. المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا
4. سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات
5. نوع المدرسة: ☐ ذكور ☐ إناث ☐ مختلط

الرجاء وضع إشارة (X) على الحالة التي تنطبق عليك فيما يلي:

درجة الموافقة					الرقم	الفقرة
عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً		
المجال الأول: مستوى ممارسة الإصلاح في التخطيط						
					1.	أقوم بترتيب المحتوى المراد شرحه بطريقة مناسبة للمرحلة التي أدرس فيها
					2.	أقوم بتحضير ملفات خاصة بكل طالب من أجل تحديد نقاط الضعف لديه
					3.	أقوم بالاحتفاظ بجميع الملفات التي أقدمها للطلبة
					4.	أقوم بإعداد أنشطة مرتبطة ارتباط وثيق بالدرس المراد شرحه
					5.	أقدم وسائل تعليمية حسب حاجات كل درس
					6.	أعمل على تسجيل فيديوهات توضيحية للدرس المراد شرحه إن أمكن
					7.	أعمل على تخصيص ملف الكتروني يتعلق بالمباحث التي أدرسها
					8.	أقوم بتحضير المباحث التي ادرسها إلكترونياً
					9.	أعمل على تحضير الدروس بأكثر من أسلوب من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة
					10.	أعمل على إعداد خطة من اجل حل المشاكل التعليمية التي تواجه الطلبة
					11.	أطلع على تخطيط معلمين ذو خبرة وكفاءة في التدريس
					12.	أحضّر وسائل تعليمية مناسبة للمرحلة التي أدرس فيها
					13.	أحدد أهم الوسائل التعليمية التي استخدمها أثناء عرض الدروس
					14.	أحدد أهم الأنشطة التي يمكن استخدامها في عملية التدريس
					15.	أحدد أساليب تعليمية حديثة في شرح المواد وعرضها
المجال الثاني: مستوى ممارسة الإصلاح في التنفيذ						
					16.	أقوم بتقديم المحتوى حسب استراتيجيات تعليم حديثة
					17.	أعمل على ادخال التكنولوجيا في اثراء المواد الدراسية
					18.	أعمل على تخصيص وقت للمناقشات خارج الدوام بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي
					19.	أجب عن استفسارات جميع الطلبة بطريقة علمية مناسبة
					20.	أربط المعلومات التي أقدمها للطلبة بالبيئة المحيطة
					21.	أعمل على توظيف تكنولوجيا التعليم في الحوار التعاوني بين الطلبة خارج أوقات الدوام
					22.	أعمل على توفير مسابقات علمية بين الطلبة
					23.	استخدم أسلوب التعزيز اثناء شرح المادة الدراسية

					24. أقدم للطلبة روابط الكترونية مهمة تفيد في فهم الدروس
					25. أعمل على إعطاء واجبات مدرسية تحفز التفكير لدى الطلبة
					26. أنوع في أساليب شرح الدرس حسب الفئة العمرية التي أدرسها
					27. أعمل على متابعة الطلبة وتشجيعهم حتى خارج أوقات الدوام
					28. أقدم الخطط العلاجية التي تم اعدادها مسبقاً عند الحاجة
					29. أترك فرصة للطلاب على المشاركة اثناء شرح المادة الدراسية
					30. أترك المجال للطلبة في تقديم معلومات تتعلق بموضوع الدرس
المجال الثاني: مستوى ممارسة الإصلاح في التقويم					
					31. أعمل على اعداد اختبارات تراعي الفروق الفردية بين الطلبة
					32. أقدم اختبارات متنوعة لدى الطلبة (شفوية، كتابية) وعدم الاقتصار على نوع واحد فقط
					33. أعمل على استخدام اختبارات الكترونية في بعض الأحيان
					34. استخدم برامج خاصة في تسجيل الملاحظات الخاصة بالطلبة
					35. أحتفظ بكافة الاختبارات السابقة في ملفات الكترونية من أجل عدم تكرارها
					36. أعد اختبارات تعمل على تنمية التفكير بكافة أشكاله لدى الطلبة
					37. أعتمد على اختبارات نظرية وعملية عند تقويم الطلبة
					38. أعمل على ادخال علامات الطلبة وفق برامج خاصة بواسطة الحاسوب
					39. أرسل الملاحظات الخاصة بالطلبة لذويهم بواسطة موقع الكتروني خاص بكل طالب
					40. أصمم اختبارات الكترونية متعددة من اجل اختبار الطالب لنفسه
					41. استقبل ملاحظات الطلبة على الاختبارات التي يقومون بتقديمها
					42. استخدم برامج إحصائية من اجل رصد علامات الطلبة
					43. استخدم اختبارات تقيس كافة المهارات لدى الطلبة وعدم اقتصارها على جانب واحد فقط
					44. أعمل على التدرج في صعوبة أسئلة الاختبارات عند تصميمها
					45. أقدم للطلبة اختبارات تقيس الهدف المحدد من كل درس
المجال الرابع: معيقات الإصلاح التربوي					
					46. عدم وضوح السياسة التربوية المتبعة
					47. عدم تطوير المناهج كل (5) سنوات
					48. عدم مواكبة المناهج للتطور المعرفي
					49. مضايقات الاحتلال في اختيار المناسب ووضعه في المناهج
					50. قلة المرافق المدرسية التي تدعم الإصلاح
					51. ضعف تأهيل المعلم في استراتيجيات التعليم الحديثة

					52. قلة توفر الأجهزة الالكترونية التي تدعم الإصلاح التربوي
					53. عدم معرفة المعلم بطرق الإصلاح التربوي
					54. النظام اللامركزي المتبع في وزارة التربية والتعليم
					55. عدم تقبل المعلم فكرة التطوير في المناهج
					56. عزوف المعلمين على استخدام التكنولوجيا اثناء التدريس
					57. قلة الدورات التي تقدمها التربية والتعليم فيما يتعلق بالإصلاح التربوي
					58. عدم تحديد الهدف من الإصلاح التربوي
					59. عدم اجبار المعلمين من قبل التربية والتعليم على استخدام أساليب الإصلاح
					60. اعتبار أن الإصلاح التربوي مضيعة للوقت لدى العديد من المعلمين

ملحق (2)

قائمة أسماء المحكمين

الاسم	مكان العمل
د. محمد دبوس	جامعة الاستقلال
د. عبد الغني الصيفي	جامعة النجاح الوطنية
د. هبة سليم	جامعة النجاح الوطنية
د. يمان كليبي	جامعة النجاح الوطنية
د. عبد الرحمن أبو سارة	جامعة القدس المفتوحة
أ. يوسف علاونة	باحث دكتوراه الجامعة الأردنية
د. علي شقور	جامعة النجاح الوطنية
أ.ريم جوابرة	باحثة دكتوراه
أ. محمد عودة	جامعة النجاح الوطنية.

ملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

تخصص مناهج وأساليب التدريس

المعلم/ة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها "مستوى ممارسة الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وأساليب التدريس من جامعة النجاح الوطنية. ولهذا السبب تم إعداد هذه الاستبانة التي بين أيديكم، يرجى الإجابة عن فقراتها بدقة وأمانة، إذ ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.

شاكراً لكم حسن التعاون

الباحثة : عرين منى

الإصلاح المدرسي: هو تلك البرامج التي تهتم بعملية تحسين التعليم وتطويره بحيث يلبي احتياجات الطلبة والمجتمع حيث يشمل تلك الجهود المبذولة والقائمة على الدراسة العلمية المنهجية لمختلف مشكلات المنظومة التربوية، في إطارها الكلي أو الجزئي قصد تجاوز سلبياتها وتدعيمها بحلول جديدة بغرض تكييفها مع مختلف التغيرات الحاصلة على الساحة الداخلية والعالمية في مختلف المجالات (يوسف، 2019).

يوسف، سلوى (2019) سيناريوهات بديلة للإصلاح المدرسي بالتعليم الثانوي العام بمصر في ضوء نظرية (الشبكة والمجموعة الثقافية) : نظام الثانوية

العامّة الجديد نموذجاً، مجلة العلوم التربوية، 27(1)، 7-32.

البيانات المتعلقة بالخصائص الشخصية والمهنية للمعلم (يُرجى وضع إشارة × في المربع)

6. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
7. التخصص: ☐ علمي ☐ أدبي ☐ مهني
8. المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا
9. سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات
10. نوع المدرسة: ☐ ذكور ☐ إناث ☐ مختلط

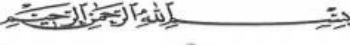
الرجاء وضع إشارة (X) على الحالة التي تنطبق عليك فيما يلي:

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: مستوى ممارسة الإصلاح في التخطيط						
1.	أقوم بترتيب المحتوى المراد شرحه بطريقة مناسبة للمرحلة التي أدرس فيها					
2.	أقوم بتحضير ملفات خاصة بكل طالب من أجل تحديد نقاط الضعف لديه					
3.	أقدم وسائل تعليمية حسب حاجات كل درس					
4.	أعمل على تسجيل فيديوهات توضيحية للدرس المراد شرحه إن أمكن					
5.	أقوم بتحضير المباحث التي أدرسها إلكترونياً					
6.	أعمل على تحضير الدروس بأكثر من أسلوب من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة					
7.	أعمل على إعداد خطة من أجل حل المشاكل التعليمية التي تواجه الطلبة					
8.	أطلع على تخطيط معد مسبقاً لمعلمين ذوي خبرة وكفاءة في التدريس					
9.	أحدد أهم الوسائل التعليمية التي سيتم استخدامها أثناء عرض الدروس					
10.	أحدد أساليب تعليمية حديثة في شرح المواد وعرضها					
المجال الثاني: مستوى ممارسة الإصلاح في التنفيذ						
11.	أقوم بتقديم المحتوى حسب استراتيجيات تعليم حديثة					
12.	أعمل على إدخال التكنولوجيا في إثراء المواد الدراسية					
13.	أعمل على تخصيص وقت للمناقشات خارج الدوام بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي					
14.	أربط المعلومات التي أقدمها للطلبة بالبيئة المحيطة					
15.	أعمل على توظيف التكنولوجيا في الحوار التعاوني بين الطلبة خارج أوقات الدوام					
16.	استخدم أسلوب التعزيز أثناء شرح المادة الدراسية					
17.	أقدم للطلبة روابط إلكترونية مهمة تفيد في فهم الدروس					

					18. أعمل على إعطاء واجبات مدرسية تحفز التفكير لدى الطلبة
					19. أنوع في أساليب شرح الدرس حسب الفئة العمرية التي أدرسها
					20. أقدم الخطط العلاجية التي تم إعدادها مسبقاً عند الحاجة.
					21. أترك فرصة للطلاب في المشاركة أثناء شرح المادة الدراسية
					22. أترك المجال للطلبة في تقديم معلومات تتعلق بموضوع الدرس
المجال الثالث: مستوى ممارسة الإصلاح في التقويم					
					23. أعمل على إعداد اختبارات تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.
					24. أقدم اختبارات متنوعة لدى الطلبة (شفوية، كتابية)، وعدم الاقتصار على نوع واحد فقط
					25. أعمل على استخدام اختبارات إلكترونية في بعض الأحيان
					26. أحفظ بكافة الاختبارات السابقة في ملفات إلكترونية من أجل عدم تكرارها
					27. أعد اختبارات تعمل على تنمية التفكير بكافة أشكاله لدى الطلبة
					28. أعتمد على اختبارات نظرية وعملية عند تقييم الطلبة
					29. أعمل على إدخال علامات الطلبة وفق برامج خاصة بواسطة الحاسوب
					30. أصمم اختبارات إلكترونية متعددة من أجل تقييم الطالب لنفسه.
					31. استقبل ملاحظات الطلبة على الاختبارات التي يقومون بتقديمها
المجال الرابع: معوقات الإصلاح المدرسي					
					32. عدم وضوح السياسة التربوية المتبعة
					33. عدم تطوير المناهج كل (5) سنوات
					34. مضايقات الاحتلال لمخططي المناهج في اختيار المناسب ووضعه في المناهج
					35. قلة المرافق المدرسية التي تدعم الإصلاح
					36. ضعف تأهيل المعلم في استراتيجيات التعليم الحديثة
					37. قلة توفر الأجهزة الإلكترونية التي تدعم الإصلاح المدرسي
					38. عدم معرفة المعلم بطرق الإصلاح المدرسي
					39. عدم تقبل المعلم فكرة التطوير في المناهج
					40. عزوف المعلمين عن استخدام التكنولوجيا في التدريس
					41. قلة الدورات التي تقدمها التربية والتعليم فيما يتعلق بالإصلاح المدرسي
					42. اعتبار أن الإصلاح المدرسي مضيعة للوقت لدى العديد من المعلمين

ملحق (4)

كتاب تسهيل المهمة


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


وزارة التربية والتعليم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت ١٧١ / ١٧٢
التاريخ: 4 / 4 / 2021م



لمن يهمه الأمر

"تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"عربن اياد تيسير منى"

من جامعة النجاح الوطنية للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

"مستوى ممارسة الإصلاح التربوي لدى معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبيان على عينة طبقية عشوائية ممثلة لعدد من المعلمين في المحافظات الشمالية.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة:

عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.

الأخوة مدراء عاملين عام للتربية والتعليم - طولكرم/ نابلس/ شمال نابلس/ جنوب نابلس/ جنين/ قباطيا/ قلقيليا المحترمين.

د. سهيل صالح - المحترم/ المشرف على الدراسة - بريد الكتروني " habayeb@najah.edu / ssalha@najah.edu "

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

ملحق (5)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة حسب كل مجال

الملحق (5: أ) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مستوى ممارسة الإصلاح في

التخطيط من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	1	أقوم بترتيب المحتوى المراد شرحه بطريقة مناسبة للمرحلة التي أدرس فيها	4.38	0.641	كبيرة جداً
2.	9	أحدد أهم الوسائل التعليمية التي سيتم استخدامها أثناء عرض الدروس	4.11	0.710	كبيرة جداً
3.	3	أقدم وسائل تعليمية حسب حاجات كل درس	4.09	0.732	كبيرة جداً
4.	6	أعمل على تحضير الدروس بأكثر من أسلوب من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	4.03	0.750	كبيرة جداً
5.	10	أحدد أساليب تعليمية حديثة في شرح المواد وعرضها	3.93	0.742	كبيرة
6.	7	أعمل على إعداد خطة من أجل حل المشاكل التعليمية التي تواجه الطلبة	3.79	0.791	كبيرة
7.	5	أقوم بتحضير المباحث التي أدرسها إلكترونياً	3.70	1.017	كبيرة
8.	8	أطلع على تخطيط معد مسبقاً لمعلمين ذوي خبرة وكفاءة في التدريس	3.60	0.990	كبيرة
9.	4	أعمل على تسجيل فيديوهات توضيحية للدرس المراد شرحه إن أمكن	3.52	1.031	كبيرة
10.	2	أقوم بتحضير ملفات خاصة بكل طالب من أجل تحديد نقاط الضعف لديه	3.28	0.914	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.84	0.529	كبيرة

الملحق (5:ب)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مستوى ممارسة الإصلاح في التنفيذ من وجهة نظر

معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	16	استخدم أسلوب التعزيز أثناء شرح المادة الدراسية	4.48	0.640	كبيرة جداً
2.	14	أربط المعلومات التي أقدمها للطلبة بالبيئة المحيطة	4.37	0.642	كبيرة جداً
3.	21	أترك فرصة للطلاب في المشاركة أثناء شرح المادة الدراسية	4.26	0.668	كبيرة جداً
4.	22	أترك المجال للطلبة في تقديم معلومات تتعلق بموضوع الدرس	4.22	0.674	كبيرة جداً
5.	19	أنوع في أساليب شرح الدرس حسب الفئة العمرية التي أدرسها	4.21	0.654	كبيرة جداً
6.	12	أعمل على إدخال التكنولوجيا في إثراء المواد الدراسية	4.00	0.818	كبيرة جداً
7.	18	أعمل على إعطاء واجبات مدرسية تحفز التفكير لدى الطلبة	3.94	0.758	كبيرة
8.	11	أقوم بتقديم المحتوى حسب استراتيجيات تعليم حديثة	3.92	0.669	كبيرة
9.	20	أقدم الخطط العلاجية التي تم إعدادها مسبقاً عند الحاجة	3.75	0.847	كبيرة
10.	17	أقدم للطلبة روابط إلكترونية مهمة تقيد في فهم الدروس	3.72	0.972	كبيرة
11.	15	أعمل على توظيف التكنولوجيا في الحوار التعاوني بين الطلبة خارج أوقات الدوام	3.43	1.011	متوسطة
12.	13	أعمل على تخصيص وقت للمناقشات خارج الدوام بواسطة وسائل التواصل الاجتماعي	3.41	1.056	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.97	0.491	كبيرة

الملحق (5:ج)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مستوى ممارسة الإصلاح في التقويم من وجهة نظر

معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	29	أعمل على إدخال علامات الطلبة وفق برامج خاصة بواسطة الحاسوب	4.36	0.853	كبيرة جداً
2.	23	أعمل على إعداد اختبارات تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	4.32	0.675	كبيرة جداً
3.	24	أقدم اختبارات متنوعة لدى الطلبة (شفوية، كتابية)، وعدم الاختصار على نوع واحد فقط	4.04	0.851	كبيرة جداً
4.	31	استقبل ملاحظات الطلبة على الاختبارات التي يقومون بتقديمها	4.01	0.843	كبيرة جداً
5.	27	أعد اختبارات تعمل على تنمية التفكير بكافة أشكاله لدى الطلبة	3.96	0.746	كبيرة
6.	28	أعتمد على اختبارات نظرية وعملية عند تقويم الطلبة	3.92	0.833	كبيرة جداً
7.	26	أحتفظ بكافة الاختبارات السابقة في ملفات إلكترونية من أجل عدم تكرارها	3.79	1.036	كبيرة جداً
8.	30	أصمم اختبارات إلكترونية متعددة من أجل تقييم الطالب لنفسه	2.90	1.202	قليلة
9.	25	أعمل على استخدام اختبارات إلكترونية في بعض الأحيان	2.76	1.203	قليلة
		الدرجة الكلية	3.78	0.554	كبيرة

الملحق (5:د)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات الإصلاح المدرسي

من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1.	37	قلة توفر الأجهزة الإلكترونية التي تدعم الإصلاح المدرسي	3.70	1.103	كبيرة
2.	34	مضايقات الاحتلال لمخططي المناهج في اختيار المناسب ووضعه في المناهج	3.57	0.992	كبيرة
3.	35	قلة المرافق المدرسية التي تدعم الإصلاح	3.56	0.991	كبيرة
4.	32	عدم وضوح السياسة التربوية المتبعة	3.44	0.951	متوسطة
5.	33	عدم تطوير المناهج كل (5) سنوات	3.31	1.019	متوسطة
6.	36	ضعف تأهيل المعلم في استراتيجيات التعليم الحديثة	3.20	1.019	متوسطة
7.	38	عدم معرفة المعلم بطرق الإصلاح المدرسي	3.16	1.006	متوسطة
8.	41	قلة الدورات التي تقدمها التربية والتعليم فيما يتعلق بالإصلاح المدرسي	3.15	1.038	متوسطة
9.	42	اعتبار أن الإصلاح المدرسي مضبغة للوقت لدى العديد من المعلمين	2.99	1.066	قليلة
10.	40	عزوف المعلمين عن استخدام التكنولوجيا في التدريس	2.98	1.032	قليلة
11.	39	عدم تقبل المعلم فكرة التطوير في المناهج	2.78	1.065	قليلة
		الدرجة الكلية	3.25	0.64	متوسطة

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The Level of Practicing School Reform
and its Obstacles among Secondary School
Teachers in the Northern Governorates**

**By
Areen Iyad Muna**

**Supervisor
Dr. Soheil Hussein Salha**

**Co- Supervisor
Dr. Ali Hassan Habayeb**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master of Curriculum &
Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah
National University, Nablus, Palestine.**

2021

The Level of Practicing School Reform and its Obstacles among Secondary School Teachers in the Northern Governorates

By

Areen Iyad Muna

Supervisor

Dr. Soheil Hussein Salha

Co- Supervisor

Dr. Ali Hassan Habayeb

Abstract

The study aimed to identify the level of school reform practice and its obstacles among public secondary school teachers in the northern governorates. The descriptive analytical approach was used; Due to its relevance to the nature of the study, the study sample represented (1018) individuals out of (5338). The researcher built a questionnaire consisting of (42) items as a tool for collecting data related to the subject of the study, and after preparing the study tool, its validity was verified by presenting it to eight arbitrators with experience and expertis in Palestinian universities. The reliability of the study tool was confirmed by using the Cronbach Alpha equation, so the reliability coefficient of the total degree was (0.92), and the study reached several results, the most important of which are:

- The overall degree of the level of school reform practice among public secondary school teachers in the northern governorates was significant.
- The obstacles to school reform from the point of view of secondary government school teachers in the northern governorates came with an arithmetic mean (3.25) and a standard deviation (0.64), and this degree is medium, meaning that it indicates that the obstacles to school reform

from the teachers' point of view Public secondary schools in the northern governorates are medium.

- There were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the average responses of the study sample members towards the level of school reform practice in government secondary schools in the northern governorates due to the variable gender, years of experience.
- That there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the average responses of the study sample members towards the level of school reform practice, and its obstacles in government secondary schools in the governorates The North is due to the variable of specialization and academic qualification