

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات  
شمال الضفة الغربية  
من وجهة نظر المديرين والمديرات

إعداد

أشرف منذر أحمد الصايغ

إشراف

د. غسان الحلو

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات  
العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

1425 هـ / 2004 م

مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات  
شمال الضفة الغربية  
من وجهة نظر المديرين والمديرات

إعداد

أشرف منذر أحمد الصايغ

إشراف

د. غسان الحلو

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2004/10/12 وأجيزت:

أعضاء لجنة المناقشة

- د. غسان الحلو (رئيساً)
- د. عبد الكريم القاسم (ممتحناً خارجياً)
- د. عبد الرحيم برهم (عضواً)
- د. فواز عقل (عضواً)

التوقيع  


الإهداء

إلى وطني الحبيب فلسطين  
إلى روح والدي ووالدتي طيب الله ثراهما  
إلى إخوتي وأخواتي  
إلى زوجتي الغالية وأولادي الأعزاء  
منذر ودنيا ويزن وعلاء وبتول  
إلى كل طالب علم في هذا العالم الكبير  
إلى أرواح كل الشهداء العظماء  
إليهم جميعاً أهدي عملي المتواضع هذا

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي يسّر لي إتمام هذه الدراسة المتواضعة، إنه على كل شيء قدير

وبعد:

فإنني أتوجه بأسمى آيات الشكر والعرفان والتقدير إلى أستاذي الدكتور الفاضل غسان الحلو الذي لم يتوان لحظة عن تقديم التوجيهات والاقتراعات والإرشادات القيمة التي كان لها عظيم الأثر في إتمام هذه الدراسة وإثرائها، كما أتقدم بجزيل الشكر للسادة أعضاء لجنة المناقشة المحترمين د. عبد الكريم القاسم، د. عبد الرحيم برهم ، د. فواز عقل على ما أبدوه من ملاحظات قيمة.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني في إتمام هذه الدراسة من أساتذة ومحكمين على ما أبدوه من تعاون لإنجاز هذا العمل.

وأخيراً لا يسعني إلا أن أتقدم بخالص تقديري وعرفاني إلى مديري ومديرات مدارس محافظات شمال الضفة الغربية، والذين ساهموا في الاستجابة على أداة الدراسة بصدق وأمانة.

المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ب	الإهداء.
ج	الشكر والتقدير.
د	فهرس المحتويات.
ز	فهرس الجداول.
ي	فهرس الملاحق.
ك	فهرس الأشكال.
ل	الملخص.
	<b>الفصل الأول : مشكلة الدراسة وخلفيتها</b>
2	مقدمة.
4	مشكلة الدراسة.
5	أسئلة الدراسة.
6	فرضيات الدراسة.
7	أهداف الدراسة.
7	أهمية الدراسة.
8	حدود الدراسة.
8	مصطلحات الدراسة.
	<b>الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة</b>
11	أولاً: الإطار النظري
64	ثانياً: الدراسات السابقة
	<b>الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها</b>
93	منهج الدراسة.

رقم الصفحة	الموضوع
93	مجتمع الدراسة.
94	عينة الدراسة.
96	أداة الدراسة.
97	صدق الأداة.
97	ثبات الأداة.
97	خطوات الدراسة.
98	تصميم الدراسة.
99	المعالجات الإحصائية.
	<b>الفصل الرابع: نتائج الدراسة</b>
102	أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة.
120	ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن فرضيات الدراسة.
	<b>الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة.</b>
134	أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.
141	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.
145	التوصيات.
146	المراجع.
153	الملاحق.
B	الملخص باللغة الإنجليزية .

الصفحة	موضوع الجدول	رقم الجدول
29	النسبة المئوية للتعلم وفق الحواس.	جدول رقم (1)
29	النسبة المئوية للتذكر وفق عملية التعلم.	جدول رقم (2)
94	وصف أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.	جدول رقم (3)
97	معاملات الثبات لمجالات الدراسة الثمانية، والدرجة الكلية.	جدول رقم (4)
104	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تخطيط التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (5)
106	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحديد واقع التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (6)
108	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التزويد بالتقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (7)
110	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تصميم التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (8)
112	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال توظيف التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (9)
114	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (10)

الصفحة	موضوع الجدول	رقم الجدول
116	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (11)
118	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تقويم استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة.	جدول رقم (12)
119	مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب الأهمية.	جدول رقم (13)
120	نتائج اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر Wilk's Repeated Measured Design والإحصائي Lambda، لفحص دلالة الفروق بين مجالات الدراسة.	جدول رقم (14)
121	نتائج اختبار سيداك Sidak للمقارنات البعدية بين متوسطات مجالات أداة الدراسة.	جدول رقم (15)
123	نتائج استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير الجنس.	جدول رقم (16)
124	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير الخبرة.	جدول رقم (17)
125	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير الخبرة.	جدول رقم (18)
127	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير المؤهل العلمي.	جدول رقم (19)
128	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير المؤهل العلمي.	جدول رقم (20)



الصفحة	موضوع الجدول	رقم الجدول
130	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات متغير مديرية التربية والتعليم.	جدول رقم (21)
131	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير مديرية التربية والتعليم.	جدول رقم (22)

## الملاحق

الصفحة	موضوع الملحق	رقم الملحق
154	أسماء محكمي أداة الدراسة.	ملحق رقم (1)
155	أداة الدراسة بصورتها النهائية.	ملحق رقم (2)
164	كتاب عمادة الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم العالي.	ملحق رقم (3)
165	كتاب وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية.	ملحق رقم (4)
166	كتاب مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية إلى مدارس العينة.	ملحق رقم (5)

## الأشكال

الصفحة	موضوع الشكل	رقم الشكل
33	نموذج العوامل التي تؤثر في اختيار التقنيات التربوية.	شكل رقم (1)

مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية  
في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية  
من وجهة نظر المديرين والمديرات

إعداد

أشرف منذر أحمد الصايغ

إشراف

د. غسان الحلو

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مهام مديري المدارس الحكومية في مجالات استخدام التقنيات التربوية في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، سعت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تخطيط التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تحديد واقع التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التزويد بالتقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تصميم التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال توظيف التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تقويم استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

هل تختلف مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمحافظة؟

تكونت عينة الدراسة من (157) مدير ومديرة بنسبة (26%) من مديري ومديرات المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية، حيث أن مجتمع الدراسة بلغ "604" مدير ومديرة

اقتصرت الدراسة على استخدام أداة قياس واحدة تمثلت باستبانة قام الباحث ببنائها لملاءمة غرض الدراسة، حيث جرى التأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين تكونت من (8)، وتم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.96).

ولمعرفة مهام مديري المدارس الحكومية في مجالات استخدام التقنيات التربوية في المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، تم استخراج أهمية كل فقرة من فقرات أداة الدراسة، ورتبت الفقرات تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية لها.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

درجة قيام مديري المدارس الحكومية بمهامهم في استخدام التقنيات التربوية كانت كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.04)، ونسبة مئوية (80.8).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، ومديرية التربية والتعليم.

وفي ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحث يوصي:

تحديد ميزانية خاصة من ميزانية المدرسة، للإنفاق على التقنيات التربوية.

تدريب مختص (قد يكون أحد المعلمين) على صيانة الأجهزة والتقنيات التربوية، حتى لا يقف عدم صلاحية الأجهزة للعمل عائقاً أمام استخدامها في تحقيق عملية التعليم.

إنشاء مركز لمصادر التعلم في كل مديرية تربية وتعليم.

إشراك كافة المعلمين في تحديد احتياجاتهم من التقنيات التربوية، قبل إعداد خطة التقنيات التربوية بالمدرسة وأثناء إعدادها.

تدريب المعلمين على استخدام التقنيات التربوية.

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة

- مشكلة الدراسة

- أسئلة الدراسة

- فرضيات الدراسة

- أهداف الدراسة

- أهمية الدراسة

- حدود الدراسة

- مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وخلفيتها

#### مقدمة:

تعد التقنيات التربوية جزءاً أساسياً من المنهاج المدرسي لما يركز عليها من تقدم لعملية التعلم، ولدورها المميز في تبسيط المعلومات واكتساب الخبرات، وتسهيل التعلم واكتسابه بأقل وقت ممكن، لأنها القناة التي تثير أكثر من حاسة واحدة في اكتساب المعرفة، وبذا يبرز دور الحواس كلها في عملية التعلم والتعليم (السيد، 1997).

إن التعلم باستخدام التقنيات التربوية، يساهم في تعليم أكبر عدد من الطلبة، أكبر عدد من المفاهيم والمهارات، كما أنه يوفر 30% - 40% من وقت التعلم بلا تقنيات، وأن الطلبة يحتفظون بهذه المفاهيم والمهارات فترات أطول، إضافة إلى تقليل الكلفة التعليمية باستخدام التقنيات التربوية (Meyer, Rose, 2002).

ويؤكد التربويون على أن التعلم المثمر هو التعلم المبني على مواقف تعليمية تتضمن الخبرة الواقعية والحقيقية لمحتوى التعلم، لذلك يوجهون المعلمين إلى استثمار الخبرات البديلة لمحتوى التعلم من خلال النماذج والمقاطع أو الرسوم والصور (الحيلة، 1998).

وتولي المناهج الحديثة أهمية كبرى لاستخدام التقنيات التربوية، ويبدل التربويون من إداريين وفنيين قصارى جهدهم من أجل رفد المدارس بهذه التقنيات، والتأكيد على ضرورة استخدامها، واستثمارها في عملية التدريس، وقد أكدت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على ذلك في خطتها الخمسية التي هدفت إلى تحسين نوعية التعليم من خلال إعداد



منهاج فلسطيني متميز، وتحسين مصادر التعلم والتقنيات التربوية، ولتحقيق ذلك استحدثت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية المركز الوطني لمصادر التعلم (الإدارة العامة للتقنيات التربوية)، والتي قامت بتزويد المديریات والمدارس بكافة التقنيات التربوية اللازمة من مكنتات ومختبرات علمية ومختبرات حاسوب، والوسائل التعليمية المساندة من أجهزة عرض وخرائط ومجسمات (وزارة التربية والتعليم، 2002).

إن توفر التقنيات التربوية بالمدارس ليس دليلاً كافياً على استخدام المعلمين لها، ويرى المشيقح (2000) أن الإدارة المدرسية تؤدي دوراً مهماً في توجيه المعلمين وحثهم على استخدام التقنيات التربوية، حيث أن تحفيز مدير المدرسة يشجع المعلمين على استخدام التقنيات، بالإضافة إلى دوره كمشرف مقيم يقدم التوجيه والإرشاد للمعلمين في مجال التقنيات التربوية، وذلك للرفي بالعملية التعليمية.

وظهرت في الفترة الأخيرة مشكلات تواجه استخدام التقنيات التربوية، حيث يرى بعض المعلمين أن مديري المدارس يرفضون استخدام المعلم للتقنيات التربوية، بحجج وأعدار منها: شكوك مديري المدارس في معرفة المعلم بكيفية تشغيل أجهزة العرض، وبالتالي يخشون من أعطال متوقعة، واعتذار بعض المديرين بعدم توفر ميزانية خاصة للصيانة، وافتخار بعض المديرين بالاحتفاظ بالأجهزة لسنوات طويلة، وفي المقابل يرى مديرو المدارس أن بعض المعلمين كسالي، يعتذرون عن استخدام التقنيات التربوية، بحجة عدم المعرفة (سراج، 2003).

إن مهمة استخدام التقنيات التربوية مشتركة بين المعلمين والإدارة المدرسية، ولكي تستخدم التقنيات التربوية على أكمل وجه، فللمعلمين مهام تجاه هذا الاستخدام منها التدريب على استخدام التقنية التربوية قبل عرضها على الطلبة، والتنوع في التقنيات التربوية التي يستخدمونها، واستثمار الإمكانيات المتاحة لتصنيع تقنيات تربوية جديدة، وتحليل المنهاج لمعرفة التقنيات الملائمة لهذا المنهاج، وتهيئة البيئة الصفية؛ لاستخدام التقنيات التربوية،

وتحديد الوقت الملائم لعرض التقنية التربوية. (Reyes, Rois, 2003). كما أن للمديرين أيضاً مهاماً أخرى تجاه استخدام التقنيات التربوية منها تقديم المساعدة للمعلمين في مجال استخدام التقنيات التربوية، وإعداد الخطط لاستخدام التقنيات التربوية بالمدرسة، وتحديد احتياجات المدرسة من التقنيات التربوية، واعتماد بند في ميزانية المدرسة للتقنيات التربوية، والمحافظة عليها وصيانتها.

(Di Matties, Sammons, 2003)

ولكن الدراسات بحثت كثيراً في مجال استخدام المعلمين للتقنيات التربوية، وبقي المجال مفتوحاً أمام دراسة مهام مديري المدارس في استخدام التقنيات التربوية.

#### مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث من خلال استعراضه للدراسات السابقة في مجال استخدام التقنيات التربوية مثل دراسة عسيبة (1997)، والسيد (2003)، وحسان (1999)، والمشيح (2000)، (Reyes, Rois, 2003) أن أغلب هذه الدراسات تطرقت إلى دور المعلم الإيجابي في مجال استخدام التقنيات من حيث الإعداد والتخطيط والإشراف والتقييم، وأوصت هذه الدراسات بضرورة دراسة هذا الدور بالنسبة لمدير المدرسة، حيث أشارت في معظمها مثل دراسة المشيح (2000)، ودراسة حكيم (2000)، ودراسة عليجات (2002) إلى نقص التنسيق بين المعلمين والمديرين في مجالات عدة منها مجال استخدام التقنيات التربوية، كما أظهرت نتائج دراسات أخرى مثل دراسة الجندي (1995) وجود اتجاهات سلبية لمديري المدارس نحو استخدام التقنيات التربوية، وذلك من خلال استجابات المعلمين، وأما في دراسة أبو حسان (1998)، ودراسة عودة (2002)، ودراسة هميسات (1989) فكانت النتائج في أن النسبة المئوية للمعوقات في استخدام التقنيات التربوية المتعلقة بالإدارة المدرسية قد بلغت 50% تقريباً.

من هنا ظهرت مشكلة الدراسة، التي تهدف إلى معرفة المهام التي يقوم بها مديرو المدارس في مجال استخدام التقنيات التربوية.

إن تسليط الضوء على مهام مدير المدرسة في مجالات استخدام التقنيات التربوية، من شأنه رفع مستوى اهتمام المدير بالتقنيات التربوية، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجالات استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية ؟

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تخطيط التقنيات التربوية في

مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

2. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تحديد واقع التقنيات التربوية في

مديريات محافظات شمال الضفة الغربية ؟

3. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التزويد بالتقنيات التربوية في

مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

4. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تصميم التقنيات التربوية في

مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

5. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال توظيف التقنيات التربوية في

مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

6. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

7. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

8. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تقييم استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

9. هل تختلف مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، ومديرية التربية والتعليم؟

#### فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجنس.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الخبرة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير مديرية التربية والتعليم.

#### أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على مهام مديري المدارس الحكومية في مجالات استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.
2. التعرف على أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمحافظة في مهام مديري المدارس الحكومية في مجالات استخدام التقنيات التربوية.

#### أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى:

1. تسليط الضوء على مهام مدير المدرسة في مجال استخدام التقنيات التربوية، حيث أنها أولى الدراسات التي تبحث هذه المهام على حد علم الباحث وإطلاعه.
2. توجيه الاهتمام نحو مدير المدرسة، لحثه على أخذ دور أكثر وضوح وفاعلية في مجال استخدام التقنيات التربوية.

3. تقديم اقتراحات وتوصيات، لتفعيل مدير المدرسة في مجال استخدام التقنيات التربوية.

4. إظهار واقع استخدام التقنيات التربوية، لاستثمارها الاستثمار الأمثل فنياً من قبل المعلم، وإدارياً من قبل مدير المدرسة.

5. تعتبر هذه الدراسة حلقة من حلقات ميدان استخدام التقنيات التربوية، التي قد تضيف شيئاً جديداً إلى المكتبة العربية في مجال استخدام التقنيات في الواقع الفلسطيني والواقع العربي.

#### حدود الدراسة:

تقتصر حدود هذه الدراسة على:

1. الحد البشري: وهو مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية.
2. الحد المكاني: وهو محافظات شمال الضفة الغربية.
3. الحد الزماني: وهو الفصل الثاني من العام الدراسي 2003/2004.
4. أداة الدراسة.

#### مصطلحات الدراسة:

تعتمد الدراسة التعريفات التالية لمصطلحاتها:

#### 1. التقنيات التربوية:

هو استخدام كافة الوسائل الحديثة من حاسوب وانترنت وأجهزة وأدوات للمساعدة في عملية التعليم لدى الطالب. (وزارة التربية والتعليم، 2000)

## 2. مدير المدرسة:

هو الشخص المسؤول عن تسيير أمور المدرسة الإدارية والفنية اليومية. (قانون التربية والتعليم، 2000).

## 3. المهمة:

نشاط محدد يطلب من الموظف القيام به وبذل جهد عقلي وبدني لتنفيذه، ويتكون من مجموعة من الإجراءات تتطلب قدر من التفرغ لتأديتها (معجم إدارة الموارد البشرية وشؤون العاملين، 1999)

## 4. المدرسة الأساسية:

هي المدرسة التي تحتوي على الصفوف من الصف الأول إلى الصف العاشر أو أي صفوف منها، ومدة المرحلة الأساسية 10 سنوات (قانون التربية والتعليم، 2000).

## 5. الإدارة المدرسية:

هي وحدة قائمة بحد ذاتها، مسؤول عنها مدير المدرسة، تقوم بعمليات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والمتابعة، وتطبيق التعليمات المدرسية التي تأتيها من مديرية التربية والتعليم (عليمات، 2000)

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة



## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة، وذلك حسب التسلسل الآتي:

#### أولاً: الإطار النظري

يتناول هذا الإطار سبع محاور هي:

أ. الإدارة المدرسية.

ب. نظريات الإدارة المدرسية.

ج. مضمون التقنيات التربوية.

د. التقنية والتعليم.

هـ. استخدام التقنيات التربوية.

و. التقنيات التربوية المدرسية.

ز. مهام مديري المدارس في مجال التقنيات التربوية.

أ. الإدارة المدرسية:

يتناول هذا المحور مبحثين هما:

أولاً: الصفات الواجب توفرها في مدير المدرسة .

ثانياً: مهام مدير المدرسة .

أولاً: الصفات الواجب توفرها في مدير المدرسة:

مما لا شك فيه أن إدارة المدرسة من المهام الصعبة والحساسة التي تتطلب من

صاحبها لكي يكون مديراً ناجحاً، وقادراً على القيام بواجباته على الوجه الأكمل أن يكون:

1. سليم الجسم والعقل .

2. ذا قدرة وكفاية تؤهله لتحمل أعباء عمله .

3. أن يكون موضع ثقة من كل المعلمين والمسؤولين التربويين.

4. أن يكون قادراً على البت في الأمور والمشاكل التربوية بصورة صحيحة وحاسمة ودقيقة

(Begley, 1999).

فهذه الصفات تعتبر من الأمور الهامة جداً التي ينبغي توفرها لدى مدير المدرسة، لكي يكون ناجحاً في عمله. فالإنسان الذي يعاني من أمراض سواء كانت جسمية أم نفسية لا يمكنه أن يعالج المشكلات التي تواجهه بهدوء وتبصر، بل على العكس من ذلك تظهر لديه عند مجابهته لأبسط المشكلات حالات انفعالية تجعله يفقد أعصابه فيتصرف تصرفات خطيرة ومضرة تزيد المشكلات تعقيداً بدلاً من حلها، فالحكمة تقول (العقل السليم في الجسم السليم) (أحمد، 2001).

أما بالنسبة للصفة الثانية (القدرة والكفاية) فيمكن تقدير مدى توفرها في من يراد اختياره لإدارة المدرسة من خلال عمله معلماً، قبل أن يصبح مديراً، إذ بالإمكان معرفة مدى قابليته على القيام بواجباته المدرسية، والجهود التي كان يبذلها لرفع مستوى طلبته في مختلف المجالات، ومدى ضبطه لصفه، ونوع العلاقات السائدة بينه وبين طلبته وزملائه المعلمين، ومدى احترامهم له، ومدى قابليته على خلق العلاقات الإنسانية الطبيعية في المحيط المدرسي، إدارةً ومعلمين وطلبة، ذلك أن مدير المدرسة بطبيعة عمله مسؤول عن النضوج الفكري

للمعلمين والطلبة معاً، وإن أي جهل لهذه الحقيقة إنما يسبب التوتر في العلاقات المدرسية، ويشيع الفوضى، ويُفقد النظام، ويؤدي بالتالي إلى فشل المدرسة .

أما فيما يخص الصفة الثالثة (الثقة) فإنها تتوقف على سلامته الجسمية والنفسية من جهة وعلى مقدرته وقابليته من جهة أخرى، إذ أن هاتين الصفتين تمكنانه من أداء واجباته المدرسية كما ينبغي.

أما الصفة الرابعة (القدرة على اتخاذ القرار) فإن لها أهمية قصوى، ذلك أن مدير المدرسة يواجه كل يوم العديد من المشاكل الإدارية والتربوية، داخل المدرسة وخارجها، منها ما يخص الطلبة، ومنها ما يخص المعلمين. وعليه فإن المدير الناجح هو الذي يستطيع البت في هذه المشاكل بشكل حاسم ودقيق. وطبعي أن ما يُقصد بالحاسم ليس التسرع في إعطاء الحكم لأن ذلك يعطي النتائج العكسية، بل على العكس من ذلك ينبغي أن يكون متبصراً، قادراً على تحليل المشاكل وفهمها، وسماع آراء المعلمين، والأخذ بما هو صائب منها دون مكابرة أو استعلاء (المنيف، 2002).

هذه هي أهم الصفات الواجب توفرها في مدير المدرسة والتي تمكنه من القيام بعمله على الوجه الأكمل وأن أي أساس آخر لاختيار مدير المدرسة لن يعطي النتائج المرجوة، وبالتالي لن يساعد على نجاح المدرسة في مهمة أعداد الأجيال التي نصبو إليها، والمسلحة بالعلم والمعرفة والأخلاق، والقيم الإنسانية النبيلة.

### ثانياً: مهام مدير المدرسة:

إن مهام الملقاة على عاتق مدير المدرسة كبيرة جداً، وهي تتطلب منه أن يكون قادراً على القيام بتلك المهام بأسلوب خلاق، وأن يكون متسلحاً بالعلم والمعرفة، والخبرة الضرورية التي ينبغي أن يكون قد اكتسبها خلال سنوات عمله معلماً، وقبل أن يكلف بأعمال الإدارة المدرسية، وأن يكون من المشهود لهم في قدراته وقابليته على تحمل عبء هذه المسؤولية الجسيمة والحساسة (حجي، 1998).

إن مهام مدير المدرسة يمكن تحديدها في ثلاثة أمور:

1. إدارة المدرسة .

2. الإشراف التربوي .

3.التقويم والضبط (أحمد، 2001).

و فيما يلي عرض لهذه الواجبات:

### 1.إدارة المدرسة:

إن إدارة المدرسة - كما هو معروف -، ليست غاية بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق أفضل السبل لعملية التربية والتعليم، فهي والحالة هذه عملية تنظيمية محضّة، وهي بطبيعة الحال تستند إلى ركيزتين أساسيتين هما:

1.رسم وتخطيط برامج العمل بالتعاون مع المعلمين كافة، إذ أن إشراك المعلمين في رسم وتخطيط أساليب العمل في المدرسة عامل حاسم في النجاح. و طبيعي أن رسم وتخطيط أساليب العمل يتسم بأهمية كبرى، فهذا العمل يجنب إدارة المدرسة الارتباك، وإصدار القرارات الارتجالية التي غالباً ما يواكبها الخطأ وضياع الوقت والجهد.

2.تنفيذ القرارات والخطط الموضوعة، والإشراف على التنفيذ بدقة وأمانة، فالعبرة ليست فيما يتخذ من قرارات، ويرسم من خطط، وإنما العبرة في تنفيذها، وكثيراً ما تعقد مجالس المعلمين الاجتماعات، وتندارس مشاكل المدرسة والطلبة، وتضع الخطط والحلول، لكنها تبقى حبراً على الورق فحسب (أحمد، 2001).

إن المدير الناجح هو الذي يستطيع متابعة سير تنفيذ تلك القرارات والخطط لكي تؤدي دورها الذي رسم من أجله، مع دراسة نتائج التنفيذ بغية معرفة ما أمكن تحقيقه، وما يبرز من أخطاء أثناء التطبيق والعمل على إصلاحها (العموش، 1997).

أما واجبات المدير الإدارية، فيمكن تلخيصها بما يأتي:

1. الإشراف على قبول وتسجيل الطلبة في المدرسة، وتوزيعهم على الصفوف .
2. توزيع الدروس على المعلمين كل حسب اختصاصه وقابليته، ووضع جدول الدروس.
3. الإشراف على توزيع الكتب والقرطاسية على الطلبة .
4. تأمين ما تحتاج إليه المدرسة من أثاث ولوازم، وتقنيات تربوية.
5. الإشراف على تنظيم المدرسة والعناية بنظافتها .
6. توزيع أعمال النشاط اللاصفي، الأدبي والفني والرياضي، وغيرها من أوجه النشاطات الأخرى .
7. مسك وتنظيم السجلات المدرسية، على أسس صحيحة ودقيقة يمكن الرجوع إليها عند الحاجة.

وبالنظر للمهام الجسيمة التي تقع على عاتق المدير فإنه يتطلب تعيين معاون أو أكثر لمدير المدرسة، حسب سعة المدرسة وعدد طلبتها، كما تستدعي الحاجة لمرشد تربوي متخصص في معالجة المشكلات السلوكية والنفسية للطلبة، لمساعدة مدير المدرسة في الأمور التربوية والإدارية (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 1997).

## 2. الإشراف التربوي:

يشمل الإشراف التربوي إشراف المدير على أعمال المعلمين والطلبة معاً، وقبل الخوض في هذا الموضوع لابد من رصد الحقائق التالية التي توضح الطريق أمامه وهي:

1. إن على المدير أن يحدد لكل معلم مكانته، وذلك بإظهار مدى إتقان كل معلم لواجبه. إن هذا العمل يؤدي بلا شك إلى الاستقرار النفسي للمعلم، ويجعله يندفع في عمله بحماس شديد، بدلاً من أن يذهب إلى الصف بخمول وفطور (Dennis, 1995).

2. إن على المدير أن يوطد علاقته بكافة المعلمين، ويشارك معهم في المناقشات الخاصة بالأمر المدرسية، وكل مدير يتعالى على معلميه، ويعزل نفسه عنهم فإن عمله هذا يؤدي إلى ضعف وانحلال الروابط بين المعلمين والإدارة وبالتالي فشل المدرسة، إذ أن الإدارة ما وجدت إلا لتسهيل وتنظيم عمليتي التربية والتعليم، والتي يكون المعلم فيها العامل الحاسم، فعليه والحالة هذه أن يمد يد العون والمساعدة للمعلم لتمكينه من أداء واجبه على الوجه الأكمل .

3. إن كثيراً من مديري المدارس يلجؤون إلى إجراء تغييرات في توزيع الدروس، وإسناد المهمات إلى المعلمين بمعزل عنهم، وبدون مناقشتهم والتباحث معهم حول التغيير وقبل إجرائه. إن هذا الأمر يخلق في نفس المعلم الإحساس بأنه آلة صماء ينفذ الأوامر فحسب، وبأنه غير قادر على القيام بواجباته بصورة صحيحة، وأن جهوده التي بذلها لا تحظى بالتقدير. وعلى هذا الأساس، فإذا أراد مدير المدرسة أن يكون ناجحاً في مهمته، عليه أن يتجنب كل ما من شأنه التسبب في مثل هذه المشاكل (عظاطرة، 1996).

4. إن التقدير والثناء يلعب دوراً بارزاً في جعل المعلمين والطلبة يندفعون في أداء واجباتهم بكل طاقاتهم، وبارتياح نفسي وفكري، وعلى العكس من ذلك نجد أن توجيه اللوم والتأنيب لأنفهم الأسباب للمعلم مثلاً، يسبب له رد فعل شديد يبعده بكل تأكيد عن الانصراف إلى أداء مهمته برغبة واندفاع. فالمدير الناجح يستطيع أن يتدبر ذلك خلال مناقشته للمعلم ومحاسناته بصورة غير مباشرة، بإبراز الجوانب الإيجابية لديه، وتقديرها وتثمينها، ومن ثم يستطيع تنبيه المعلم إلى الجوانب السلبية بروح من الشعور بالمسؤولية، وبدون أن يجرح مشاعره، أو ينتقص من جهوده وفاعليته، وليشعره أن غايته ليس الطعن فيه، أو الانتقاص من جهوده، وإنما تصحيح الأخطاء التي تبرز أثناء العمل المدرسي (الغافري، 1996).

## 5. الإشراف على عمل المعلمين:

وهذا يتطلب من المدير أن يتعرف على مدى قيامهم بواجباتهم، والأساليب التربوية التي يتبعونها، ومدى فاعليتها، وطرق تحسينها وتطويرها، ومدى ضبط كل معلم طلبة صفه، ومدى قابليته على جلب انتباههم للدرس، وذلك عن طريق زيارته للصفوف، وسماعه للدروس وتدوين النقاط الإيجابية والسلبية في عمل المعلم، بغية العمل على تطويرها، وتعميم الإيجابية منها، وتصحيح الجوانب السلبية منها، وذلك خلال اجتماعات مجلس المعلمين (أحمد، 2001).

إن الاهتمام بانعقاد مجالس المعلمين يكاد يكون ضعيفاً، وهو إن جرى عقده فإنه لا يأخذ طابع الجدوية في بحث المشاكل، ووضع الحلول لها، في كثير من الأحيان يلجأ المدير إلى تدوين بعض القرارات بمفرده، وحسب رغبته وقناعته، ويطلب من المعلمين الالتزام بها. كما أن هناك الكثير من المعلمين ممن لا يبدون أدنى اهتمام لمناقشات مجلس المعلمين، ولا يسمع منه سوى كلمة موافق (المعمري، 1998).

إن انعقاد مجالس المعلمين بصورة منتظمة، ومتقاربة، أمر هام جداً في العمل التربوي والتعليمي حيث يتم خلالها استعراض إنجازات المدرسة في كافة مجالات عملها، ومقدار ما حقته من نجاح وما جابهها من مشاكل، ودراستها بجدية، ووضع الحلول الصائبة لها، بالاشتراك مع كافة المعلمين، وبالإمكان الاستعانة بأولياء أمور التلاميذ للمشاركة في بحث المشاكل السلوكية، والدراسية، التي يعاني منها أبنائهم، والتغلب عليها (حجي، 1998).

## 6. الإشراف على أوضاع الطلبة الدراسية والسلوكية:

يشمل الإشراف التربوي لمدير المدرسة سلوك الطلبة وأخلاقهم داخل المدرسة وخارجها، وملاحظة انتظام دوامهم، ومحاسبة المنقطعين عن الدوام، وكذلك الإشراف على سير التعليم، وأداء الواجبات، وتشجيع المتفوقين منهم، ومكافئتهم، ومحاسبة المقصرين، باتباع الأساليب التربوية الحديثة، ودفعهم للسعي والاجتهاد، وذلك بالتعاون مع كافة المعلمين، وأولياء أمور الطلبة من خلال الاتصال المستمر بهم، وإشراكهم في كافة النقاشات والدراسات المتعلقة بمشاكل أبنائهم الدراسية والسلوكية (أبو فزوة، 1997).

### 3.التقويم والضبط:

إن التقويم والضبط أمران هامين جداً لنجاح المدرسة، ذلك أن العمل في أي مجال من مجالات الحياة لا بد وأن يظهر فيه مشاكل ومصاعب وأخطاء، وإن هذا الأمر بالطبع يتطلب دراسة تلك المشاكل والأخطاء دراسة جدية، والعمل على تصحيحها وتقويمها، لكي لا تؤدي أساليبنا التربوية إلى نتائج عكسية في تربية جيل مسلح بسلاح العلم، والأخلاق الفاضلة .

إن اكتشاف الأخطاء وتصحيحها، وتحسين العمل، يعطي المدرسة زخماً شديداً، ويدفعها إلى الأمام ويعطي النتائج المثمرة والمرجوة في عملنا التربوي (رحمة، 1997).

تلك هي بوجه عام واجبات مدير المدرسة التي ينبغي أن يقوم بها جميعاً دون استثناء، وإن إهمال في أي ركن من أركانها يفقده القدرة على الحصول على نتائج حسنة في عمل المدرسة، وعلى المدير أن لا يهتم بجانب على حساب جانب آخر لأن كل جانب مكمل للجانب الآخر بكل تأكيد.

### ب.نظريات الإدارة المدرسية

#### 1.نظرية الاحتمال(النظرية الموقفية):(Contingency Theory)

إن نظرية الإحتمال ارتبطت بالعالم فيدلر (Fiedler)، وأنها تسمى النظرية الموقفية (Situational Theory)، وأنها بدأت في البروز منذ السبعينيات من القرن المنصرم، فكيف يمكن فهمها؟ وكيف يمكن لمدير المدرسة أن يوظفها في إدارته؟



تحاول نظرية الاحتمال أن تفسر العلاقات المتبادلة داخل كل نظام فرعي في المؤسسة (المدرسة)، وبين الأنظمة الفرعية بشكل عام، وبين المؤسسة والبيئة الخارجية، وذلك من خلال اقتراح أشكال تنظيمية وممارسات إدارية ملائمة للظروف، حيث إنه لا توجد هناك طريقة مثلى أو نظرية ثابتة يمكن اتباعها لتنظيم المدرسة وإدارتها بشكل دائم (المنيف، 2002).

وبناء على هذه النظرية، فإن طرق وأشكال التنظيم والإدارة لا تتساوى في جميع الظروف، بل إنها تعتمد على ملاءمتها لظروف معينة.

وبموجب هذه النظرية، ليست هناك حلول جاهزة للمشكلات المعقدة، ولا وصفات معينة لكيفية حلها، وإنما يلزم مدير المدرسة القيام بتحليل العلاقات المتداخلة داخل المدرسة وبين أجزائها في ظرف معين، ويستخدم ذلك التحليل كأساس لاختبار طريقة التعامل معها، أو النمط الملائم لها، مع مراعاة أن "الاحتمال المرغوب هو ذلك الذي يدفع المرؤوسين إلى اتباع سلوك أكثر إنتاجاً وفاعلية من أجل تحقيق أهداف المنظمة في ظرف معين" (المنيف، 2002).

وهذه النظرية باختصار تؤكد على أن الظروف الخاصة في الموقف المعين هي التي تحدد الخيارات والبدائل والقرارات الأنسب. وهذا يتطلب مرونة في الاستجابات التنظيمية ومساريتها للتقلبات والتغيرات التي تتم في البيئة المعينة (الطويل، 1998).

وعلى الرغم من أن (فيدلر) من أوائل من طرح تصوره الاحتمالي، فإن هناك نماذج احتمالية أخرى، من أشهرها: نموذج المتصل (Continuum Mode) ذو الحدين الديمقراطي والأوتوقراطي اللذين يمثلان طرفي مراكز متعددة عبر المتصل يقع السلوك الإداري ضمنها، ونموذج هدف ومسار (path-goal model) المتعلق بكيفية أن يصبح سلوك المدير عامل دافعية وإشباع للمرؤوسين (الطويل، 1998).

## 2. نظرية الإدارة العلمية (تايلور)

مؤسس الإدارة العلمية هو فريدريك تايلور (1915 - 1856) وكان يعمل مهندساً في إحدى الشركات في الولايات المتحدة الأمريكية، ونشر تايلور أفكاره في كتاب "الإدارة العلمية" عام 1911، وأوضح أن الهدف الرئيس للإدارة هو الحصول على أكبر قدر من الرفاهية لصاحب العمل والعمال (أحمد، 2001).

وركز تايلور على الجانب الفني من العمل ولم يعتنِ بالجانب الإنساني على الرغم من إدراكه لأهمية هذا الجانب، وكانت الفكرة الرئيسية لمدرسة الإدارة العلمية أنه يمكن تحقيق زيادة الإنتاجية عن طريق اتباع أسلوب علمي قوامه التخصص والتدريب الفني وتحليل العمل إلى جزئياته ودراسة كل جزئية على حده حتى تحدد حركاته الأساسية والزمن الذي يستغرقه أدائه، وتصميم المصنع بالشكل الذي يضمن انسياب الخامات للآلات وتحرك العامل لأداء واجبه.

وتتلخص مفاهيم الإدارة العلمية في الآتي:

- إحداث ثورة عقلية لدى الإدارة العلمية والعمال، وإحلال الأساليب العلمية محل المفاهيم القديمة.
- استخدام الطرق العلمية في اختيار وتدريب العمال.
- العمل على توفير جو من التعاون بين العمال والإدارة.
- التركيز على وظيفة التخطيط وفصلها عن وظيفة التنفيذ.
- تطبيق مبدأ التخصص في وظائف الإشراف.
- وقوبلت الإدارة العلمية بمقاومة عنيفة، خاصة من النقابات العمالية (الخطيب، 1998).

### 3. النظرية البيروقراطية:

يعتبر ماكس فيبر Max Weber، وبرنارد Barnard، وهربرت Herbert من

مؤسسي النظرية البيروقراطية.

مبادئ النظرية البيروقراطية:

لقد خصص فيبر سبع خصائص بيروقراطية تزيد من عقلانية وفعالية المؤسسات، وهي كالآتي:

1- هرمية المكتب Hierarchy of Offices

ان لكل وظيفة مكتب مخصص عليه مجموعة من الحقوق والمسؤوليات ويتم تنظيم الوظائف على شكل هرمي، حيث يكون لكل مكتب درجة محددة من المسؤولية.

2- التفاعل عبر القوانين والانظمة Rules and Regulations

هناك سلوكيات معيارية ولجميع المشتركين في النظام، ويتم طبع القوانين والأنظمة في كتيبات أو نشرات تتصف بالوضوح والاختصار بحيث يفهما جميع الأعضاء.

3- تخصصية المهام Specialization of Tasks

حيث يتخصص كل مكتب بنوع من العمل المحدد

4- الموضوعية واللاشخصية Impersonality

حيث يطبق القانون على جميع الأفراد دون تمييز ولا دخل للاعتبارات الشخصية.

5- توافر سجلات موثقة Written Records

حيث يقوم النظام بالاحتفاظ بجميع الوثائق في ملفات يستفاد منها في إعداد التقارير أو عملية التقييم.

6- الاستخدام المأجور Salaried Personnel

حيث يتقاضى جميع العاملين أجرا مقابل عملهم وتفرغ العاملين الكامل للعمل في النظام.

#### 7- ضبط المصادر Control of Resources

بمجرد حصول النظام على أدواته وتجهيزاته التي يحتاج إليها لتحقيق أهدافه يتم التصرف بها من قبل النظام نفسه ولا يحق لمن هم خارج النظام أن يتدخلوا في كيفية استخدام هذه المصادر (المؤمن، 1997).

ويعتقد الكثيرون أن البيروقراطية نظام فاسد وغير مرغوب فيه أو أن البيروقراطية ملازمة للتعقيدات المكتبية وكثرة الأوراق وطوابير المراجعين، إلا أن البيروقراطية سلاح ذو حدين فهي تنظيم نموذجي من المفروض أن يؤدي إلى اتمام العمل على أفضل وجه، البيروقراطية ليست مرضا من أمراض الإدارة إلا إذا أساء الإداريون والموظفون استخدام أركانها، فهي لا تتعارض مع مفاهيم الشورى والديموقراطية والمشاركة الجماعية.

#### 4. نظرية الإدارة من موقع الأحداث: "جمبا كايزن": إدارة المكان والزمان في اليابان

يكتفي كثير من المديرين بالجلوس إلى مكاتبهم، ومتابعة الأمور عبر زجاج البرج العاجي الذي يطلقون عليه: مكتب المدير (Imai, 1997).

إنهم لا يعرفون شيئا عن منتجاتهم إلا من خلال الأوراق والتقارير، ولا يفكرون في موظفيهم إلا عندما يوقعون كشوف مرتباتهم.

هؤلاء المديرين لا ينزلون إلى مواقع الإنتاج الفعلية في مدارسهم. إذا فهم غرباء عما يحدث فيها من مشكلات لا يمكن صياغتها على الورق. وعندما تتفصل علاقتهم الحقيقية بمواقع الأحداث على هذا النحو، تتفصل - أيضا - علاقتهم الحقيقية بمدرستهم ومعلميهم وطلبتهم.

جمبا: إدارة المكان:

عندما ينقل لك التلفزيون الياباني تغطية إخبارية عن زلزال، فإن المذيع يقول: "ننقل لكم هذا التقرير من جمبا" أي إنه يتحدث من موقع الحدث (Imai, 1997).

"جمبا" في اليابانية تعني الموقع الفعلي للأحداث. المكان الذي تتولد فيه القيمة المقدمة للإنسان مثل خط إنتاج شركة سيارات أو مطبخ مطعم ما، أو مكاتب التحرير في إحدى الصحف.

### كايزن: إدارة الزمان:

الأسلوب الياباني للتطوير المستمر، بإدخال تحسينات تدريجية صغيرة وبسيطة تقلل التكاليف والهدر وتزيد الإنتاجية والوفرة.

"كايزن" لا يعني التطوير التكنولوجي واستخدام الأساليب المعقدة، بل على العكس، فإن "كايزن" هو ألد أعداء التعقيد، فهو يهدف إلى تخفيف الإجراءات غير اللازمة وتسهيل حركة العمل بإزالة ما يعوق الأداء.

### "جمبا كايزن":

تعني تطبيق أسلوب التطوير المستمر التدريجي على ما يتم داخل موقع الأحداث والعمليات وتوليد القيمة الحقيقية على أرض الواقع، ويمكننا أن نطلق عليه "الإدارة من موقع الأحداث".

ويتكون هذا الأسلوب الإداري الياباني من خمس خطوات، هي:

1. النزول الى موقع الاحداث بصفة متكررة ومفاجئة، مع سرعة واهمية التواجد فى هذه المواقع عند ظهور أى مشكلة.

2. الاهتمام بكل عناصر الموقع مع استخدام اساليب التفكير الجانبية والمعكوسة (Reversal Thinking & Lateral) بالاضافة الى الأساليب التقليدية وذلك للوصول الى جذور المشكلة ووضع بدائل غير تقليدية لحلولها.

3. اتخاذ الاجراءات الوقائية والفورية والتي غالبا ماتكون اسعافية لوقف النزيف لكن يجب أن لا يمنعنا زوال العرض من متابعة واحتواء المرض.

4. البحث عن الاسباب الحقيقية واهميتها النسبية فى خلق المشكلة. كما يجب ادخال سياسة نوادي التفكير المتعددة واليات القرح الذهنى للوصول الى افضل سيناريوهات التشخيص والعلاج .

5. وضع الحلول المناسبة للمشكلة. مع اتخاذ كافة الاجراءات الكفيلة بتجنب تكرارها فى المستقبل (أحمد، 2001).

### 5. نظرية النظم: (Systems Theory)

تأتي نظرية النظم فى إطار النظريات الحديثة التي تقوم على أساس نقد النظريات السابقة سواء التقليدية أو السلوكية لأن كل منهما ركز على أحد متغيري التنظيم (العمل والإنسان) باعتبار أن التنظيم نظام مقفل، بينما يرى التنظيم فى نظرية النظم إلى أنه نظام مفتوح يتفاعل مع البيئة المحيطة به وذلك ضمانا لاستمرارية التنظيم (المنيف، 2002).

تقوم هذه النظرية على أجزاء يتكون منها النظام لها علاقة وثيقة ببعضها البعض. هذه الأجزاء هي:

1. إن الجزء الأساسى فى النظام هو الفرد (قائد أو منفذ) وبصفة أساسية التركيب السيكولوجى أو هيكل الشخصية الذى يحضره معه فى المنظمة. لذا فمن أهم الأمور التي تعالجها النظرية حوافز الفرد واتجاهاته وافتراضاته عن الناس والعاملين.

2. إن الجزء الأساسى الثانى فى النظام هو الترتيب الرسمى للعمل أو الهيكل التنظيمى وما يتبعه من المناصب (رمزى، 1997).

3. إن الجزء الأساسي الثالث في النظام هو التنظيم غير الرسمي وبصفة خاصة أنماط العلاقات بين المجموعات وأنماط تفاعلهم مع بعضهم وعملية تكييف التوقعات المتبادلة.

4. الجزء الأساسي الرابع في النظام هو تكنولوجيا العمل ومتطلباتها الرسمية. فالآلات والعمليات يجب تصميمها بحيث تتماشى مع التركيب السيكولوجي والفسولوجي للبشر.

ويرى الباحث من خلال استعراض نظريات الإدارة المدرسية أن لمدير المدرسة أكثر من دور، فهو مدير المدرسة، وقائد لها، ومشرف على هيئة التدريس، وقائد تدريسي، والصانع الأول للقرار، وضمن إطار هذه الأدوار المتعددة، يعمل مدير المدرسة جنباً إلى جنب مع هيئة التدريس لتحسين البرامج التعليمية للمدرسة باستمرار، ويتم تحقيق ذلك بالمحافظة على أفضل الممارسات المنهجية ومشارقتها مع المعلمين، كما يسعى المدير أيضاً إلى التأكد من أن معلميه تلقوا تدريباً على تلك الممارسات، ووضعها في إطارها المناسب ضمن البيئة المدرسية.

ومن المهام التي يقوم بها مدير المدرسة:

1. تحقيق الأهداف وربط الرؤى المشتركة معاً.
2. المحافظة على الانسجام مع الهيئة التدريسية، والبيئة المدرسية من خلال فهم متبادل بين أطراف العملية التربوية جميعها.
3. تأصيل القيم وإنشاء مجموعة من الإجراءات لتحقيق رؤية المدرسة.
4. التحفيز وتشجيع الموظفين وهيئة التدريس.
5. الإدارة والتخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات.
6. إيضاح الأسباب للموظفين؛ للقيام بمهام محددة.

7. إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس لأهدافهم، وتوفير المواد اللازمة لذلك.

8. التأكد من تحقيق المدرسة لالتزاماتها، فإن لم تفعل، فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها.

ولكي يحقق مدير المدرسة مهامه، عليه أن يزيد من مشاركة المعلم في إدارة المدرسة، ويفوضه صلاحيات، ويشركه في إتخاذ القرار، وهو بذلك يطور شكلاً من أشكال اللامركزية، ويعتمد دوراً جديداً له في مساعدة الجميع على العمل معاً، وتقليص العقبات التي يواجهها المشاركون له في إتخاذ القرار مع الاحتفاظ بصلاحياته في صنع القرار.

### جـ. مضمون التقنيات التربوية:

يعيش العالم وسط انفجار تقني هائل، يغير باستمرار في أسلوب حياتنا، وفي ابتكار الأجهزة والمعدات المستخدمة في كل منزل، كل هذه الابتكارات وغيرها التي تسيطر على نواحي الحياة هي بلا شك نتاج الفكر التقني الذي يتصف بقدرة الإنسان على الإبداع والتطوير، وبإدراكه المنقن لتطبيق التقنيات الجديدة التي باتت مقياساً للتنمية في أي بلد من البلدان، والتي عليها يتوقف مستقبلها (سلامة، 2001).

ولضمان استمرار عملية الإبداع والتطوير تحركت في البلدان المتقدمة المناهج التعليمية، وبرامج التدريب إلى الأمام في قاعدة عريضة تستهدف تزويد الأجيال منذ الصغر بثقافة تقنية تسير التطورات الحديثة من خلال التعرف على دور التقنية في تطوير المواد والأدوات والأساليب (الحيلة، 1999).

إن كلمة تقنية هي ترجمة لكلمة " تكنولوجيا "، وهي عبارة مركبة مأخوذة من كلمتين أصلاً من اليونانية " Techno " ومعناها المهارة أو الفن، ومن " LOGO " التي تعني في



الفلسفة اليونانية القديمة: العقل أو المبدأ العقلاني في الكون، وهي هنا بمعنى علم، فكلمة تقنية في هذا الإطار تعني: العلم المرتبط بشكل منظم بالفنون الدقيقة أو التطبيقية (يوسف، 1999).

#### د. التقنية والتعليم:

تشيع بين الحين والآخر تعابير تربط بين التربية والتعليم والتقنية، ولكي توضع الأمور في نصابها، ولكي لا تستخدم هذه التسميات في غير مواضعها، كان لا بد من مراجعة بعض التعابير المرتبطة بعملية التعليم وهي على الشكل التالي:

- التعليم التقني.

- التقنية في التعليم.

- تقنية التعليم.

#### 📖 التعليم التقني:

يعني تحديد نوعية التعليم ومواصفاته. ويعني أيضاً إعداد الفرد للتعامل مع الوسائل والأساليب التقنية، ويهدف إلى التعليم التخصصي، كما يهدف أيضاً إلى إكساب الفرد قدرات ومهارات فنية وتطبيقية متخصصة (وزارة العمل، 2001).

#### 📖 التقنية في التعليم:

وهي تعني وجود عنصر التقنية في العملية التعليمية، حيث تفتح أمام المتعلم آفاقاً واسعة في الاستيعاب، وللمعلم في العرض، وللعملية التعليمية في الوصول إلى الكفاية والإتقان، ومن هذه العناصر التقنية: الكتاب، واللوح، والأفلام التعليمية، والتسجيلات، والمجسمات،

واللوحات التعليمية، والصور، والبطاقات، والحاسوب.... وهذه الوسائل تمثل إمكانات هائلة لمعاونة المتعلم في التحصيل للوصول إلى مستوى المعرفة المنشود (حمدي، 1998).

📖 تقنية التعليم:

وهو مفهوم واسع للعملية التعليمية، ويقصد به التخطيط والتصميم والمناهج والبرامج التعليمية وأساليب تنفيذها بما في ذلك إنتاج المواد التعليمية، ثم المواقف التدريسية، وما يدور فيها بين المعلم والمتعلم وإدارة تلك المواقف، ثم يمتد ليشمل أيضاً تقييم العملية التعليمية بجميع أبعادها (الحيلة، 1999).

هناك بعض الدراسات ومنها دراسة السيد (1999) التي قامت على تحديد النسب المئوية لما يتعلمه الفرد عبر الحواس (كل واحدة على حدة)، و الجدولان (1)، و(2) يوضحان ذلك.

**جدول رقم (1) النسبة المئوية للتعلم وفق الحواس**

الحاسة	درجة التعلم بالنسبة المئوية
الذوق	3%
اللمس	6%
الشم	3%
السمع	13%
النظر	75%

(السيد، 1999)

**جدول رقم (2) النسبة المئوية للتذكر وفق عملية التعلم**

تتذكر مما:	النسبة
تقرأه	10%
نسمعه	20%
نراه	30%

نراه ونسمعه	50%
نقله	80%
نقله و نفعله في آن	90%

(الحيلة، 1999)

ورغم التسليم بأهمية دور المعرفة في اكتساب القيم والإتجاهات والعادات والسلوكيات، فإن الممارسة تبقى السبيل الأساس لذلك، فبدون هذه الممارسة يحتشد ذهن المتعلم ب"كم" من المعلومات يعاني من حفظها واستظهارها دون أن يكون لها أي أثر يذكر في سلوكه أو في اتجاهاته..

ومن المعروف أن لكل معلومة صفتين:

1. صفة عملية (نظريات، معارف).

2. صفة عامة (تطبيق).

فإذا أهمل أي من هاتين الصفتين سقط فعل الأخرى (المشيح، 2000).

ويرى الباحث أنه لا بد من التأكيد على أن الوسائط التقنية والأساليب الفعالة لإيصال المعرفة إلى المتعلم بصورة مبسطة وسهلة ضرورية ولازمة لاعتبارها جزءاً من التدريب العملي التطبيقي، فإذا تعلم المتعلم بأكثر من حاسة زادت عنده عملية التعلم، وبالخصوص حاستي السمع والنظر، فإن نسبة كبيرة من التعلم ستحصل، أما إذا أضيفت الناحية العملية، فإن المتعلم قد بلغ أعلى مستويات التحصيل المعرفي عنده (أي المتعلم).

هـ . استخدام التقنيات التربوية:

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على التقنيات التربوية درباً من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها.

ومع أن بداية الاعتماد على التقنيات التربوية في عمليتي التعليم والتعلم لها جذور تاريخية قديمة، فإنها ما لبثت أن تطورت تطوراً متلاحقاً كبيراً في الآونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة (الحيلة، 1999).

وقد مرت التقنيات التربوية بمرحلة طويلة تطورت خلالها من مرحلة إلى أخرى حتى وصلت إلى أرقى مراحلها التي نشهدها اليوم في ظل ارتباطها بنظرية الاتصال الحديثة Communication Theory واعتمادها على منحى النظم Systems Approach.

#### دور التقنيات التربوية في تحسين عملية التعليم والتعلم:

يمكن للتقنيات التربوية أن تؤدي دوراً هاماً في النظام التعليمي. ورغم أن هذا الدور أكثر وضوحاً في المجتمعات التي نشأ فيها هذا العلم، كما يدل على ذلك النمو المفاهيمي للمجال من جهة، والمساهمات العديدة لتقنية التعليم في برامج التعليم والتدريب كما تشير إلى ذلك أدبيات المجال من جهة أخرى، إلا أن هذا الدور في المجتمعات العربية عموماً لا يتعدى الاستخدام التقليدي لبعض التقنيات - إن وجدت - دون التأثير المباشر في عملية التعلم وافتقار هذا الاستخدام للأسلوب النظامي الذي يؤكد عليه المفهوم المعاصر لتقنية التعليم (المشيح، 2000).

ويمكن تلخيص الدور الذي تؤديه التقنيات التربوية في تحسين عملية التعليم والتعلم

فيما يلي:

أولاً: إثراء التعليم:

أوضحت الدراسات والأبحاث، منذ حركة التعليم السمعي البصري، ومروراً بالعقود التالية أن التقنيات التربوية تؤدي دوراً جوهرياً في إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة. إن هذا الدور للتقنيات التربوية يعيد التأكيد على نتائج الأبحاث حول أهمية التقنيات التربوية في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتخطي الحدود الجغرافية والطبيعية ولا ريب أن هذا الدور تضاعف حالياً بسبب التطورات التقنية المتلاحقة التي جعلت من البيئة المحيطة بالمدرسة تشكل تحدياً لأساليب التعليم والتعلم المدرسية لما تزخر به هذه البيئة من وسائل اتصال متنوعة تعرض الموضوعات بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة (عقل، 2000).

#### ثانياً: اقتصادية التعليم:

ويقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته. فالهدف الرئيس للتقنيات التربوية تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال من حيث التكلفة في الوقت والجهد والمصادر (هميسات، 1997).

#### ثالثاً: تساعد التقنيات التربوية على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم

يأخذ التلميذ من خلال استخدام التقنيات التربوية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقيق أهدافه، وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموساً وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها (السيد، 1997).

#### رابعاً: تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم

هذا الاستعداد الذي اذا وصل اليه التلميذ يكون قد تعلمه في أفضل صورة، ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية تهيء الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم.

#### خامساً: تساعد التقنيات التربوية على اشتراك جميع حواس المتعلم.

إنّ اشتراك جميع الحواس في عمليات التعليم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلّم والتقنيات التربوية تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم، وهي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ، ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم (السيد، 1997).

#### سادساً: تساعد التقنيات التربوية على تحاشي الوقوع في اللفظية.

والمقصود باللفظية استعمال المدرّس ألفاظاً ليست لها عند التلميذ الدلالة التي لها عند المدرّس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صورة مرئية لها في ذهن التلميذ، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعاداً من المعنى تقترب به من الحقيقة الأمر الذي يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدرّس والتلميذ (حمدان، 1999).

#### سابعاً: تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الايجابية في اكتساب الخبرة

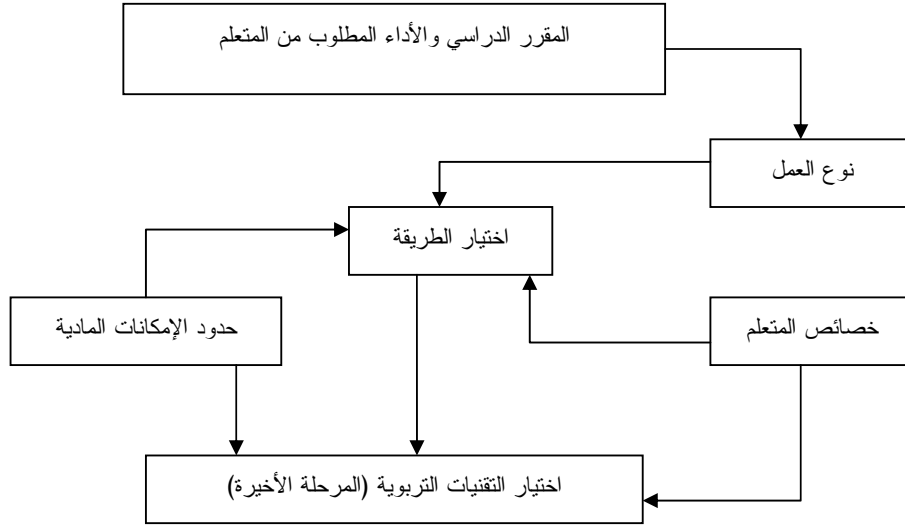
تنمي التقنيات التربوية قدرة التلميذ على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات .وهذا الأسلوب يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند التلاميذ (السيد، 1997).

**العوامل التي تؤثر في اختيار التقنيات التربوية:**

يمكن أن نلخص أهم العوامل التي تؤثر في اختيار التقنيات التربوية واستخدامها وفق

مدخل النظم كما يلي:

شكل رقم (1) نموذج العوامل التي تؤثر في اختيار التقنيات التربوية (Reed, 2003)



### قواعد اختيار التقنيات التربوية:

1- التأكيد على اختيار التقنيات التربوية وفق أسلوب النظم:

أي أن تخضع التقنيات التربوية لاختيار وإنتاج المواد التعليمية، وتشغيل الأجهزة التعليمية واستخدامها ضمن نظام تعليمي متكامل، وهذا يعني أن التقنيات التربوية لم يعد ينظر إليها على أنها أدوات للتدريس يمكن استخدامها في بعض الأوقات، والاستغناء عنها في أوقات أخرى، فالنظرة الحديثة للتقنيات التربوية ضمن العملية التعليمية، تقوم على أساس تصميم وتنفيذ جميع جوانب عملية التعليم والتعلم، وتعتبر التقنيات التربوية عنصر من عناصر النظام، وهذا يعني أن اختيار التقنيات التربوية يسير وفق نظام تعليمي متكامل، ألا وهو أسلوب النظم الذي يقوم على أربع عمليات أساسية هي (الاختيار، والتصميم، والاستخدام، والتقويم)، لتحقيق أهداف محددة (حكيم، 2000).

2- قواعد قبل استخدام التقنية التربوية:

أ - تحديد التقنية التربوية المناسبة.

ب- التأكد من توافرها، ووجودها في الأسواق أو تصنيعها مدرسياً.

ج- التأكد من إمكانية الحصول عليها، وذلك من خلال توفر الميزانية الكافية لشرائها.

د- تجهيز متطلبات تشغيل التقنية التربوية.

و- تجريب التقنية التربوية قبل استخدامها، للتأكد من صلاحيتها.

ز- التدريب على استخدام التقنية التربوية قبل عرضها أمام الطلبة.

ح- تهيئة مكان عرض التقنية التربوية.

3- قواعد عند استخدام التقنية التربوية.

أ- التمهيد لاستخدام التقنية التربوية.

ب- استخدام التقنية التربوية في التوقيت المناسب.

ج- عرض التقنية التربوية في المكان المناسب.

د- عرض التقنية التربوية بأسلوب شيق ومثير.

هـ- التأكد من رؤية جميع المتعلمين للتقنية التربوية خلال عرضها.

و- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع التقنية التربوية خلال عرضها.

ز- إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام التقنية التربوية.



ح- عدم الإطالة في عرض التقنية التربوية تجنباً للملل .

ط- عدم الإيجاز المخل في عرض التقنية التربوية.

ي- عدم ازدحام الدرس بعدد كبير من التقنيات التربوية.

ك- عدم إبقاء التقنية التربوية أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنباً لانصرافهم عن متابعة المعلم.

ل- الإجابة عن أية استفسارات ضرورية للمتعلم حول التقنية التربوية.

(Webber, 2003)

#### 4- قواعد بعد الانتهاء من استخدام التقنية التربوية:

أ- تقويم التقنية التربوية: للتعرف على فعاليتها أو عدم فعاليتها في تحقيق الهدف منها، ومدى تفاعل التلاميذ معها، ومدى الحاجة لاستخدامها أو عدم استخدامها مرة أخرى .

ب- صيانة التقنية التربوية: أي إصلاح ما قد يحدث لها من أعطال، واستبدال ما قد يتلف منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها، كي تكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى .

ج- حفظ التقنية التربوية: أي تخزينها في مكان مناسب يحافظ عليها لحين طلبها أو استخدامها في مرات قادمة (يوسف، 1999).

#### اساسيات في استخدام التقنيات التربوية:

##### 1- تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها التقنية التربوية بدقة.

وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس ومعرفة أيضاً بمستويات الأهداف: العقلية، الحركية، الانفعالية (Matthews,2003).

وقدرة المستخدم على تحديد هذه الأهداف يساعده على الاختيار السليم للتقنية التربوية التي تحقق هذا الهدف أو ذلك (Abernathy, 2003).

## 2- معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها:

ويقصد بالفئة المستهدفة التلاميذ، والمستخدم للتقنيات التربوية عليه أن يكون ملماً بالمستوى العمري، والذكائي، والمعرفي، وحاجات المتعلمين حتى يضمن الاستخدام الفعّال للتقنية التربوية (Chung, 2003).

## 3- معرفة بالمنهاج المدرسي ومدى ارتباط هذه التقنية التربوية وتكاملها مع المنهاج:

مفهوم المنهاج الحديث لا يعني المادة أو المحتوى في الكتاب المدرسي بل يشمل: الأهداف، والمحتوى، طريقة التدريس والتقويم، ومعنى ذلك أن مستخدم التقنية التربوية عليه الإلمام الجيد بالأهداف ومحتوى المادة الدراسية وطرائق التدريس، و التقويم حتى يتسنى له الاستخدام الأنسب والأفضل للتقنية التربوية، فقد يتطلب الأمر استخدام تقنية جماهيرية أو تقنية فردية (Nhira,2002).

## 4- تجربة التقنية التربوية قبل استخدامها:

والمعلم المستخدم هو المعني بتجريب التقنية التربوية قبل الاستخدام وهذا يساعده على اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام وتحديد الوقت المناسب لعرضها وكذلك المكان المناسب، كما أنه يحفظ نفسه من مفاجآت غير سارة قد تحدث كأن يعرض فيلماً غير الفيلم المطلوب أو أن يكون جهاز العرض غير صالح للعمل، أو أن يكون وصف التقنية التربوية في الدليل غير مطابق لمحتواها مما يسبب إحراجاً للمدرّس وفوضى بين التلاميذ (حمدان، 1999).

## 5- تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى التقنية التربوية.

ومن الأساليب المستخدمة في تهيئة أذهان التلاميذ:

- توجيه مجموعة من الأسئلة إلى الطلبة تحثهم على متابعة التقنية التربوية، كي يشعر الطلبة بالأهمية والفائدة المرجوة من استخدام التقنية التربوية.
- تلخيص محتوى التقنية التربوية مع التنبيه إلى نقاط هامة لم يتعرض لها التلخيص، حتى يستوعب الطلبة فكرة التقنية التربوية، وإمكانية استخدامها في أكثر من مجال.
- تحديد مشكلة معينة تساعد التقنية التربوية على حلها، ومثال ذلك، استخدام المجهر في رؤية الكائنات الحية الدقيقة التي لا يمكن رؤيتها بالعين المجردة، واستخدام الخرائط في معرفة حدود دولة بالنسبة لجوارها (McGuigan, 2003).

#### 6- تهيئة الجو المناسب لاستخدام التقنية التربوية:

ويقصد بالجو المناسب جميع الظروف الطبيعية للمكان الذي ستستخدم فيه التقنية التربوية مثل: الإضاءة، والتهوية، وتوفير الأجهزة، الاستخدام في الوقت المناسب من الدرس. فإذا لم ينجح مستخدم التقنية التربوية في تهيئة الجو المناسب فإن من المؤكد الإخفاق في الحصول على النتائج المرغوب فيها (Henke,2001).

#### 7- تقويم التقنية التربوية:

ويتضمن التقويم النتائج التي ترتبت على استخدام التقنية التربوية مع الأهداف التي أعدت من أجلها، ويكون التقويم عادة بأداة لقياس تحصيل الطلبة بعد استخدام التقنية التربوية، أو معرفة اتجاهات الطلبة وميولهم ومهاراتهم ومدى قدرة التقنية التربوية على خلق جو للعملية التربوية (وزارة التربية والتعليم، 2002).

وعند التقويم على المعلم أن يستخدم صحيفة تقويم، يذكر فيها عنوان التقنية التربوية ونوعها ومصادرها والوقت الذي استغرقته وملخصاً لما احتوته من مادة تعليمية ورأيه في مدى مناسبتها للطلبة والمنهاج وتحقيق الأهداف (Broadnax,2000).

#### 8- متابعة التقنية التربوية:

و تتضمن المتابعة ألوان النشاط التي يمكن أن يمارسها الطالب بعد استخدام التقنية لإحداث مزيد من التفاعل بين الطلبة. وتتضمن المتابعة استخدام التقنية التربوية في أكثر من نشاط منهجي وفي أكثر من موقف تدريسي، بحيث يستعين الطالب بها في فهم محتوى التعليم في غير الموقف الذي أستخدمت فيه أول مرة.

#### هـ. التقنيات التربوية المدرسية:

تتكون التقنيات التربوية من أربعة أنواع أساسية هي:

1. مصادر التعلم (وسائل تعليمية، والإذاعة المدرسية، والتلفزيون التربوي).
2. مختبرات العلوم.
3. مختبرات الحاسوب.
4. المكتبات المدرسية.

ولكل منها شعبة في قسم التقنيات التربوية بمديرية التربية والتعليم، ويقوم هذا القسم بمهام ووظائف تجاه نوع التقنية التربوية، وفيما يلي وصف لشعب قسم التقنيات التربوية (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 1997).

## 1 . مصادر التعلم

يقوم قسم التقنيات التربوية بإدارة شعبة مصادر التعلم في المديرية، وذلك على النحو التالي:

أ - يضع المواصفات الفنية للأجهزة و التقنيات التربوية ويضع الخطط الكفيلة لتوظيفها وتفعيلها في العملية التعليمية.

ب- يدرّب أعضاء الهيئة التدريسية لاستخدام الأجهزة وصيانتها.

ت- يزود المدارس باحتياجاتها من الأجهزة التعليمية:

ومن أمثلتها ماكينة تصوير، ماكينة سحب، حاسوب، طابعة، جهاز عرض الشفافيات، جهاز عرض الشرائح، جهاز عرض الصور المعتمة.

ث- يشرف على إنتاج المجسمات والألعاب التربوية والحفائب التعليمية واللوحات التعليمية.

ج- يجري البحوث والدراسات حول استخدام وتفعيل التقنيات التربوية (ديباجة، 1994)

### - الإذاعة المدرسية والتلفزيون التربوي:

يقصد بالإذاعة المدرسية أجهزة تكبير الصوت(مضخم صوت، بوق، ميكروفونات،

مسجل، وأشرطة) ليتمكن المعلمون والطلبة التكلم من خلالها في الأنشطة المختلفة.

كما وتقوم محطات الإذاعة العربية المجاورة والمحلية بتقديم برامج إذاعية تربوية يتم توجيه المدارس لالتقاطها في

ساعات محددة وعلى ترددات مناسبة أما التلفزيون التربوي فيقصد منه عرض برامج تعليمية للطلبة بواسطة جهازي

التلفاز والفيديو الموجودين لدى المدرسة.

كما وتقوم محطات التلفزة العربية المجاورة والمحلية بتقديم برامج تعليمية يتم توجيه المدارس لالتقاطها في ساعات

محددة وعلى قنوات محددة.(السيد، 1997)

## **2.شعبة مختبرات العلوم:**

أ- إنشاء مختبرات علوم حديثة بمواصفات ومخططات مناسبة بالتعاون مع قسم الأبنية المدرسية.

ب- تزويد مختبرات المدارس باحتياجاتها من الأجهزة المخبرية والأثاث المخبري.

ت- وضع المواصفات الفنية للأجهزة المخبرية والمواد التي تحتاجها مختبرات العلوم.

ث- تعيين أمناء المختبرات وتدريبهم على استخدام الأجهزة المخبرية الحديثة.

ج- العمل على صيانة الأجهزة المخبرية والمحافظة عليها من خلال لجنة صيانة في المديرية

(الخالدي، 2004).

## **3.شعبة مختبرات الحاسوب:**

أ- إنشاء مختبرات حاسوب حديثة بمواصفات ومخططات مناسبة بالتعاون مع قسم الأبنية المدرسية.

ب- تزويد مختبرات الحاسوب باحتياجاتها من أجهزة الحاسوب وملحقاتها والأثاث المناسب.

ت- وضع المواصفات الفنية لأجهزة الحاسوب والمواد التي تحتاجها مختبرات الحاسوب.

ث- تعيين معلمي حاسوب وتدريبهم على استخدام الأجهزة والبرامج الحديثة.

ج- العمل على صيانة أجهزة الحاسوب والمحافظة عليها بالتعاون مع مهندس الصيانة في

المديرية (وزارة التربية والتعليم القطرية، 2000)

## **4.شعبة المكتبات المدرسية:**

أ- يقوم قسم التقنيات التربوية بإنشاء مكتبات حديثة وتزويدها بالمصادر (كتب، مراجع، وسائل، خرائط) والأثاث اللازم.

ب- تعيين أمناء مكتبات مدرسية وتدريبهم من خلال ندوات وورش عمل على الإجراءات المكتبية المناسبة.

ت- إقامة معارض الكتب والمراجع وما تحتاجه المكتبة المدرسية لتسهيل عملية التزويد والإطلاع على الإصدارات الحديثة.

ث- تقييم الكتب الواردة للمدارس والمديرية من خلال لجنة تقييم كتب المكتبات المدرسية.

(صوفي، 2001)

#### مصادر تزويد المدارس بالتقنيات التربوية:

1- وزارة التربية والتعليم والمشاريع المقدمة للوزارة.

2- مديرية التربية والتعليم حسب الإمكانيات المتوفرة.

3- ميزانية المدرسة .

4- تبرعات من الأهالي والمجتمع المحلي. (وزارة التربية والتعليم، 2002)

#### مهام أمين مختبر العلوم:

1. تفقد الأجهزة والمواد الكيماوية بالملاحظة والمراقبة التامة وإعادتها إلى مواقعها مرتبة بعد

إعداد التجارب.

2. التعاون مع معلمي العلوم في إعداد التجارب اللازمة ومعرفة احتياجات كل معلم وفق تخصصه.
3. تزويد المدرسة باحتياجاتها من الأجهزة والمواد المخبرية والمحافظة عليها وصيانتها بالتعاون مع قسم التقنيات التربوية في المديرية.
4. المشاركة في الدورات وورش العمل التي تعقدتها المديرية وإقامة معرض للتجارب وإنتاج الطلبة داخل المدرسة.
5. المحافظة على نظافة المختبر والعمل على تطويره ومراعاة أمور السلامة العامة.
6. وضع خطة سنوية لتفعيل وتطوير مختبر العلوم.

(وزارة التربية والتعليم، 2002)

#### مهام معلم الحاسوب:

1. تفقد أجهزة الحاسوب وملحقاتها والعمل على صيانتها.
2. التعاون مع معلمي المباحث الأخرى وتدريبهم لعرض موادهم.
3. العمل على تطوير مختبر الحاسوب ومتابعة الميزانية المخصصة له ومواكبة التطور في الأجهزة والبرامج.
4. المحافظة على نظافة المختبر ومراعاة السلامة العامة.
5. المشاركة في الدورات والندوات التي تعقد على مستوى المديرية والاهتمام بتفعيل المختبر من خلال المشاركة في المسابقات.



6. وضع خطة سنوية لتفعيل وتطوير مختبر الحاسوب.(وزارة التربية والتعليم، 2002)

#### مهام أمين المكتبة:

1. تحديد احتياجات المكتبة بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس تمهيداً لشرائها وفق المخصصات المرصودة في الموازنة حسب الأصول الجارية.

2. وضع برنامج تفعيل المكتبة المدرسية بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.

3. تصنيف وفهرست وترتيب الكتب والمواد التعليمية وتنظيم إعاره لها من خلال سجل خاص.

4. إرشاد وتوجيه الطلبة في كيفية استعمال المكتبة وتشكيل لجنة أصدقاء المكتبة.

5. تشكيل لجنة تقييم الكتب الواردة للمكتبة المدرسية قبل إدراج الكتب في السجلات.

6. المشاركة في الندوات وورش العمل ومعارض الكتب وعمل البحوث اللازمة لتفعيل المكتبة المدرسية والقيام بواجباتها لتنشيط عملية القراءة وخدمة العملية التعليمية التربوية.

7. وضع خطة سنوية لتفعيل وتطوير المكتبة المدرسية.

(وزارة التربية والتعليم، 2002)

#### ز.مهام مدير المدرسة في مجال التقنيات التربوية:

1. يقوم مدير المدرسة بمراجعة سجل التقنيات التربوية ويدققه مع رئيس قسم التقنيات ورئيس قسم اللوازم.

2.تقوم إدارة المدرسة بتثبيت الحصص المخصصة للمكتبة في نصاب المعلم المشرف على المكتبة في جدول الدروس الأسبوعي بحيث يكون المعلم متواجداً في غرفة المكتبة في هذه الحصص.

3.تقوم إدارة المدرسة بتثبيت المعلمين الذين شاركوا في دورات المكتبات لتولي مهام الإشراف على المكتبة والاستفادة من المعلومات التي تلقوها وتطبيقها عملياً.

4.يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام المكتبة بالتعاون مع أمين المكتبة بحيث يتم تنظيم زيارات متكررة للطلبة أسبوعياً في نفس الوقت الذي يكون فيه أمين المكتبة داخل غرفة المكتبة بحيث يتم عرض النشاطات التي تثير اهتمام الطلبة والطلب من كل منهم أن يقدم تلخيصاً للكتاب الذي قرأه وإعداد الأبحاث وإبراز الجيد من كل الموضوعات التي يكتبها الطلبة في لوحة الإعلانات أو مجلة المدرسة والتعرف على الطرق الصحيحة لاستخدام المعاجم كمعجم لسان العرب، المورد المنجد.

5.تنظيم لقاءات مع بعض المؤلفين والأدباء والكتاب المعروفين أو بعض المؤسسات التي تدعم الثقافة والقراءة كاتحاد الكتاب الفلسطينيين مثلاً للحديث عن أهمية المكتبة المدرسية في الحياة.

6.تثبيت هذه الحصص في جدول الدروس الأسبوعي للمدرسة بحيث يتواجد المعلم المسؤول عن المختبر في غرفة المختبر أثناء هذه الحصص مع حصص الإستراحة للمعلم.

7.يقوم مدير المدرسة بالتوقيع على سجل المختبر بشكل دوري أسبوعياً ويتابع مدى استخدام معلمي العلوم للمختبر في تدريس العلوم ويشجعهم على ذلك ويأخذ بعين الإعتبار عند تقييم أداء معلمي العلوم.يتم الإحتفاظ بهذا السجل في غرفة المختبر لدى المعلم المسؤول عن المختبر.

8.مدير المدرسة هو المسؤول المباشر عن تفعيل واستخدام المختبر من قبل معلمي العلوم.

## 9.تشكيل لجنة تسمى لجنة تطوير المختبر المدرسي من مدير المدرسة والمعلمين المسؤولين

عن المختبر في بداية العام الدراسي يكون من مهامها وضع خطة لتحسين وضع المختبر المدرسي متابعة تنفيذها خلال العام الدراسي.

10.إطلاع رئيس قسم التقنيات في المديرية على أي إضافات أو تغييرات أساسية في وضع المختبر أو أية مشتريات لصالح المختبر .

11.يخصص للمختبر المدرسي ميزانية معينة في بداية العام الدراسي تخصص لأغراض تطوير المختبر من حيث البناء أو الأثاث أو الأجهزة والأدوات وذلك بشكل يتناسب مع إمكانيات المدرسة المادية واحتياجاتها ولا يجوز تحويل هذه الميزانية إلى أي مجال آخر غير المختبر.

12.شراء اللوازم المخبرية يتم بالتنسيق مع قسم التقنيات وبواسطة عطاء واحد لجميع المدارس تنظمه المديرية أو وزارة التربية ولا يجوز شراء الأجهزة بشكل منفرد إلا في الحالات الاستثنائية وبموافقة المديرية وعلم رئيس قسم التقنيات في المديرية.

13.تقوم المدرسة بإبلاغ مديرية التربية خطياً بوجود أية أجهزة معطلة ويتم التنسيق مع قسم التقنيات للعمل على صيانتها.

14.تقوم إدارة المدرسة بإطلاع قسم التقنيات التربوية عند إنشاء أي مختبرات جديدة أو تنفيذ أعمال تطويرية خاصة بالمختبر تقوم بتنفيذها المدرسة أو المجتمع المحلي للمساعدة في وضع المواصفات الصحيحة للأثاث والتمديدات الكهربائية وتمديدات الماء والغاز لتلافي الوقوع في أية أخطاء ممكنة.

- في حالة حدوث حادث (مثل السرقة أو الحريق أو فقدان):

15.تقوم المدرسة بإعلام مديرية التربية والتعليم فوراً وبصورة رسمية وخطية بوقوع الحادث.

16. إبلاغ الشرطة أو المدعي العام بالأمر واستصدار تقرير من الشرطة يتضمن ملف فتح القضية.

17. تشكل لجنة مدرسية مكونة من مدير المدرسة واللجنة المالية والمعلم المختص تقوم بكتابة تقرير تفصيلي بالحادث يتضمن وقائعه وكشفاً بالمفقودات والأضرار.

18. يرسل مدير التربية تقرير لجنة المدرسة وتقرير الشرطة أو المدعي العام الى الوزارة مرفقاً بكتاب يتضمن أية ملاحظات ضرورية.

19. تستمر المدرسة ومديرية التربية بمتابعة القضية باستمرار لدى الجهات المختصة وموافاة الوزارة بالتطورات المتعلقة بها.

(وزارة التربية والتعليم، 2002)

ويرى الباحث من خلال العرض السابق أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول والأخير عن المدرسة ومحتوياتها والخدمات التعليمية التي تقدمها المدرسة مستثمراً في ذلك كل قدرات طاقهما وإمكانات أجهزتها وأدواتها بما في ذلك التقنيات التربوية الحديثة، ويسعى مدير المدرسة جاهداً لحث معلميه على بذل جهودهم في عملية التعليم، ويحاول قدر استطاعته تذليل الصعوبات التي تواجههم أثناء عملية التعليم، وهو لذلك يدعم استخدام التقنيات التربوية وشراءها وتصنيعها، ويوفر الميزانية المخصصة لذلك، وهنا يظهر ممارسة مدير المدرسة لدوره الإداري والفني بشكل مشترك، فهو يوظف طاقاته الإدارية من أجل تحسين الممارسات التعليمية الفنية بالمدرسة. وهنا يتضح الدور المهم للسياسة التربوية العامة في صياغة أدوار مديري المدارس في كيفية التعامل مع التقنيات التربوية.

## ثانياً: الدراسات السابقة

تنقسم الدراسات السابقة إلى قسمين:

أ. الدراسات العربية.

ب. الدراسات الأجنبية

أ.الدراسات العربية:

### 1.دراسة الهنائي (2003)

وكانت بعنوان " معوقات الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية بالداخلية "

وهدفت هذه الدراسة إلى:

معرفة أكثر المعوقات شيوعاً لدى مديري ومديرات المنطقة الداخلية ومساعدتهم في المحاور

الآتية:

- المعوقات المتعلقة بمدير المدرسة والتنظيم المدرسي.
- المعوقات المتعلقة بالمصادر المالية والمرافق والتجهيزات
- المعوقات المتعلقة بالعلاقة بين المدرسة ومديرية التربية " وتتضمن اللوائح والتعميمات والقرارات التي تصل إلى المدارس عن طريق المديریات".
- المعوقات المتعلقة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي؟

أي هذه المحاور يعتبر الأكثر تأثيراً من وجهة نظر المديرين ومساعدتهم ؟

ما هي الحلول المقترحة للتغلب على هذه المعوقات ؟

تكوّن مجتمع البحث من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية ومساعدتهم بالمنطقة الداخلية والبالغ عددهم (83)، وتم التطبيق على جميع أفراد مجتمع الدراسة نظراً لصغر حجمه.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة اشتملت على أربعة محاور هي:

معوقات متعلقة بمدير المدرسة والتنظيم المدرسي.

معوقات متعلقة بالمصادر المالية والمرافق والتجهيزات.

معوقات متعلقة بالعلاقة بين المدرسة ومديرية التربية.

معوقات متعلقة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

واستخدمت النسب المئوية والتكرارات للإجابة عن أسئلة الدراسة، وكان من نتائج

الدراسة أن أكثر المعوقات هي:

**كثرة الأعباء والمهام الملقة على مدير المدرسة.**

عدم استقرار التنظيم داخل المدرسة بسبب الإجازات والنقل والانتداب.

عدم كفاية الاعتمادات المالية المخصص لكل مدرسة.

عدم كفاية التجهيزات والوسائل التعليمية.

البطء في تلبية احتياجات المدارس من المعلمين.

- قلة اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم الطلبة.
- عدم قيام مجلس الآباء بالدور الملقى على عاتقه.
- قلة استجابة أولياء الأمور لاستدعاءات المدرسة.

### وأوصت الدراسة بما يلي:

1. توفير الكادر الإداري المتكامل في المدرسة.
2. تدريب الإداريين عن طريق دورات تدريبية ومشاغل فعالة.
3. توفير الأجهزة والوسائل.
4. إعطاء مدير المدرسة صلاحيات أكبر، خصوصا فيما يخص مشاكل الطلاب.
5. فصل المراحل الدراسية بعضها عن بعض في المباني.
6. تخصيص فنيين مدربين على تشغيل وصيانة الأجهزة والتقنيات التربوية.
7. توفير المعلمين وتخفيف نصابهم من الحصص.
8. لا مركزية الإدارة قدر المستطاع.
9. العدالة في توزيع الاحتياجات المادية والبشرية على المدارس.
10. التعاون المستمر بين المدرسة والمديرية والمجتمع المحلي.
11. إعطاء الحوافز ومنحها لكل من يقوم بإنجاز عمل متميز.
12. الوقوف على جميع المستجدات في الميدان التربوي.

13. مكافأة مجالس الآباء لإشعارهم بأهميتهم وإشراكهم في حل بعض المشكلات.

14. متابعة المشكلات التي يتعرض لها مدير المدرسة في إدارته أولاً بأول.

15. الأخذ بقرارات مدير المدرسة فيما يتعلق بفصل الطلبة.

16. التصرف بشكل مرن حسب الموقف دون الإخلال بالنظام.

17. وضع أسس علمية دقيقة لاختيار وإعداد وتدريب عناصر الإدارة المدرسية.

18. تجنب التداخل في اختصاصات الإدارة المدرسية.

19. تطوير قنوات الاتصال بين الإدارة المدرسية والإدارة التربوية.

20. تشجيع الإدارة الديمقراطية على كل مستويات الإدارة في المنظمات التربوية.

## 2.دراسة باجودة (2002)

وكانت بعنوان " إسهام إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على إسهام إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية في الجوانب التربوية، الفنية، والإدارية والتعرف على الفروق الدالة إحصائياً لعينة الدراسة حسب (المنطقة التعليمية، نوع المبنى، وظيفة المستجيب، المؤهل العلمي، التخصص العلمي) وفقاً للمعدل العام، وتقديم توصيات ومقترحات لزيادة فعالية المكتبة المدرسية، ولتحقيق أهداف الدراسة أثار الباحث التساؤل الرئيس الذي نصه ما إسهام إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية ؟ وعدد من الأسئلة الفرعية المتضمنة معرفة إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لعينه الدراسة حسب (المنطقة التعليمية، نوع المبنى، العمل الحالي لأمين المكتبة المدرسية، عدد الحصص التي يقوم بتدريسها أمين المكتبة، عدد الساعات التي يشرف عليها،



وظيفة المستجيب، المؤهل العلمي، التخصص العلمي، عدد الدورات التدريبية في مجال المكتبات) وفقاً للمعدل العام، وتقديم توصيات ومقترحات لزيادة فعالية المكتبة المدرسية.

وإستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وصمم استبانة لجمع المعلومات وطبق الأساليب الإحصائية الآتية: (التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، "اختبار ت"، "اختبار ف"، اختبار شيفيه للمقارنة البعدية).

وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية العامة الحكومية النهارية البالغ عددهم (1335) وأمناء مكنتاتها المعينين على الوظائف الإدارية والتعليمية البالغ عددهم (234) والذين يمثلون (42) منطقة تعليمية وإدارة تعليم تنتشر في مناطق المملكة الإدارية الـ(13) والمحافظات التابعة لها. وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (290) فرداً يمثلون مديري المدارس الثانوية وأمناء المكتبات المدرسية بالمرحلة الثانوية (الحكومية بنين) تم اختيارهم قصدياً من مجتمع الدراسة. حيث وزع عليهم (290) استبانة استجاب منهم استجابة كاملة (220).

وكانت نتائج الدراسة كما يلي:

1. هناك إسهام جيد واهتمام كبير من قبل إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس وأمناء المكتبات المدرسية.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجانب التربوي تُعزى إلى اختلاف المناطق التعليمية، وكانت هذه الفروق بين كل من منطقة الدمام وجدة لصالح منطقة جدة، وبين منطقة الرياض وجدة لصالح منطقة جدة.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجانب الفني والجانب الإداري تُعزى إلى وظيفة المستجيب أي لصالح أمناء المكتبات على مديري مدارسهم.

4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبقية أبعاد الدراسة (المنطقة التعليمية، نوع المبنى، المؤهل العلمي، التخصص العلمي).

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. توفير الموارد المالية اللازمة للمكتبات المدرسية، وتخصيص بند لها ضمن ميزانية وزارة المعارف مع الحرص على تنويع مصادر التزويد وذلك بالاستفادة من القطاع الخاص.

2. الاهتمام بالعاملين بالمكتبات المدرسية وذلك من خلال تأهيلهم وتدريبهم مما يساعد على تطوير أساليب عملهم.

3. إتاحة الفرصة للقائمين بأمر المكتبات المدرسية من غير المتخصصين الالتحاق بأقسام المكتبات ولو بالتفرغ الجزئي أو الانتساب.

4. توفير الحوافز المادية والمعنوية والوظيفية من خلال مساواتهم بزملائهم المعلمين، على غرار جوائز التفوق العلمي في مناطق المملكة حثذا لو أحدث جائزة لأفضل مكتبة مدرسية.

### 3. دراسة شافعي(2001)

وكانت بعنوان "الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الأساسية بدولة الإمارات"

وهدفت الدراسة إلى:

1- التعرف على الكفايات الإدارية المعاصرة لمدير المدرسة الأساسية، والتعرف على نواحي القصور بها.

2- الوصول إلى تصور مقترح من شأنه تطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الأساسية بدولة الإمارات.

وعرضت الباحثة مشكلة الدراسة في سؤال رئيس هو:-

كيف يمكن تطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الأساسية بدولة الإمارات في ضوء الفكر الإداري المعاصر، وبعض المتغيرات المجتمعية.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس، طورت استبانة مكونة من خمس مجالات هي:- التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقييم، وطبقت هذه الاستبانة في مناطق أبو ظبي والعين وأم القيوين والمنطقة الغربية. وقد أجريت الدراسة على (322) مدير مدرسة من أصل (924)، وأستخدمت الإحصاء الوصفي والتحليلي لتفسير البيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

— أن بعض مديري المدارس لا يستطيعون التنسيق بين جهات الاختصاص لتدريب الهيئة التعليمية في المدرسة على استخدام التكنولوجيا المتطورة.

— أن مدير المدرسة لا يعطى الصلاحيات التي تمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة لتسيير العملية التعليمية.

— إن مدير المدرسة الأساسية ينحصر دوره في الاهتمام بالشؤون الإدارية والأعمال الروتينية وفقاً للوائح والنظم الصادرة عن وزارة التربية والتعليم.

— إن الاتصال بين مدير المدرسة والمجتمع المحلي ومؤسساته لا يتم إلا من خلال المنطقة التعليمية.

— إن الإمكانيات المادية والبشرية التي توفرها الوزارة لا تساعد على الإعداد لبرامج وأنشطة لا صفة مفيدة.

— إن الاهتمام بين مديري المدارس يتباين حول تحديد مستوى كفاءة العاملين وأدائهم الفني ووسائل تطويره بالرغم من أهميته في نجاح العمل وفي نواتج العملية التعليمية.

– أن هناك تدنيا في مستوى اهتمام بعض الإدارات المدرسية في المدرسة التأسيسية بالبرامج العلاجية وبخاصة معالجة الضعف في اللغة وترك ذلك للأخصائي الاجتماعي ومدرس التربية الخاصة.

– إن مدير المدرسة يبذل جهودا واضحة في تنمية روح العلاقات الإنسانية بين أفراد الهيئة التعليمية.

– إن مديري المدارس يختلفون في كيفية إعداد التقارير عن المشكلات الإدارية التي تواجههم في الإدارة المدرسية.

– أن مدير المدرسة الأساسية لا يستخدم الأساليب المحاسبية المتطورة لإعداد ميزانية المدرسة ومراقبتها.

– إن دور مدير المدرسة في تقييم أداء المعلمين لا يقتصر على التقارير السنوية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، ولا يبتكر أساليب أخرى للتقييم.

– إن جميع مديري المدارس يخضعون لنفس المعايير في الاختيار والإعداد والتدريب ولا يوجد برامج تدريبية لمديري المدارس التأسيسية على وجه الخصوص.

وفي ضوء العرض السابق للنتائج العامة للدراسة والتي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية والإطار النظري، قدمت الباحثة رؤيتها للتصور المقترح لتطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة للتغلب على القصور، وتم تحديد شكل التصور المقترح بصورة إجرائية في المحورين التاليين:

المحور الأول: تطوير عمليات اختيار وإعداد مدير المدرسة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة.

- اختيار مدير المدرسة الأساسية حسب المؤهل العلمي، والخبرة، وتقدير الكفاءة والصفات الشخصية.

- إعداد مدير المدرسة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة وفقاً لما توصلت إليه الدراسة.

المحور الثاني: تطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الأساسية في مجالات التخطيط، التنظيم، التوجيه، المتابعة والتقييم.

4.دراسة الشهراني (2001)

وهي بعنوان " الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية ومعلميها بمدينة الرياض"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية ومعلميها بإدارة تعليم الرياض.

و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة حيث احتوت على (44) عبارة تصف الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية ومعلميها بمدينة الرياض وتم تطبيقها على عينة بلغت (165) فرداً موزعين كالتالي: (21) مديراً و(16) وكيلاً و (128) معلماً.

كشفت نتائج الدراسة أن أهم الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية ومعلميها بإدارة تعليم الرياض هي:

1- تزايد إقبال الدارسين على التسجيل في بداية الدراسة ثم تقلصهم بعد ذلك.

2 - عدم إدراك المسؤولين حجم الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية ومعلميها.

3 - نقص الإداريين بالمدارس المتوسطة الليلية.

4 - افتقار المدارس المتوسطة الليلية إلى الوسائل التعليمية المختلفة التي تدعم العملية

التعليمية.5 - نقص استخدام المختبرات في المدارس المتوسطة الليلية لقلّة الإمكانات المتوافرة.

6 - عدم وجود فني للمختبر في المدارس المتوسطة الليلية.

7 - عدم تمكن المعلمين من الاستفادة من الأجهزة والوسائل المتوافرة في المدارس بكونها عهدة

على المدارس النهارية.

8 - افتقار المدارس المتوسطة الليلية إلى المكتبات المدرسية.

9 - قلّة المعلمين والمديرين الحاصلين على دورات تدريبية في مجال تعليم الكبار.

10 - قلّة المعلمين والمديرين المشاركين في ندوات أو مؤتمرات علمية في مجال تعليم

الكبار.ومن أهم التوصيات المبنية على نتائج الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1 - ضرورة تنظيم عملية التسجيل في المدارس الليلية بحيث لا تزيد نسبة المسجلين عن (45)

دارساً في الفصل الواحد.

2 - زيادة المشاركة والتعاون بين المسؤولين عن تعليم الكبار والعاملين في المدارس المتوسطة

الليلية، وزيادة الاهتمام بالأمور الإشرافية التي تقوم على تحديد المشكلات الميدانية في هذه

المدارس وإشراك العاملين فيها في طرح الحلول المناسبة الأكثر ملائمة للواقع الميداني.

3 - توفير العدد الكافي من الإداريين المؤهلين في المدارس المتوسطة الليلية.

4 - تكليف مدير المدرسة النهارية بإدارة المدرسة الليلية أو وكيل المدرسة في حال عدم رغبة

المدير بالعمل الليلي.

5 - تحويل طلاب المدارس النهارية إلى المدارس المسائية بدلاً من المدارس الليلية لوجود فارق

كبير في السن بينهم وبين الدارسين في المدارس الليلية.

6 - توعية المسؤولين للصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية

ومعلميها.

7 - ضرورة وجود تنظيم للعهدّة المدرسية يحدد مسؤوليات مديري المدارس الليلية والنهارية

والتنسيق بينهما.

- 8 - إعداد مناهج خاصة بالدارسين في المدارس الليلية.
- 9 - مشاركة مديري المدارس الليلية في ترشيح العاملين في هذه المدارس.
- 10 - تشكيل لجان من الإداريين والمشرفين التربويين المؤهلين في مجال تعليم الكبار للإشراف على عملية اختيار العاملين في المدارس الليلية في كل عام دراسي.
- 11 - الاعتماد على تقارير الأداء الوظيفي وسنوات الخبرة عند المفاضلة بين المتقدمين للعمل في المدارس الليلية.
- 12 - ضرورة توفير الوسائل التعليمية في المدارس المتوسطة الليلية من خلال توفير الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لإنجاح العملية التعليمية في هذه المدارس أسوة بالمدارس النهارية.
- 13 - الاهتمام بتوفير فنيي مختبرات مدربين جيداً للمدارس الليلية.
- 14 - العمل على توفير الصيانة الدورية للمباني المدرسية.
- 15 - فتح عدد أكبر من المدارس الليلية وزيادة عدد الفصول بالمدارس الموجودة حالياً.
- 16 - تعميم الحاسب الآلي في المدارس الليلية في المدن والمحافظات.
- 17 - عقد دورات تدريبية في مجال تعليم الكبار لمديري المدارس الليلية ومعلميها.
- 18 - التأهيل الكافي لمديري المدارس الليلية ومعلميها قبل توليهم العمل بها.
- 19 - إتاحة الفرصة بقدر الإمكان لمديري المدارس الليلية ومعلميها للمشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية في مجال تعليم الكبار في الداخل والخارج.
- 20 - عقد لقاءات تربوية بين مديري المدارس الليلية بحضور مشرفي تعليم الكبار.

5.دراسة الدايل (2000)

وكانت بعنوان " تقويم مهام مديري المدارس المتوسطة في مجال تقنية التعليم بوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية"، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (10) محاور موجهة إلى مديري المدارس، واستخدم التكرارات والنسب المئوية لحساب استجابات أفراد العينة المكونة من (44) مدير مدرسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. لا يقوم مديرو المدارس بالتخطيط والإعداد لتقنية التعليم في مدارسهم بالشكل المطلوب، إذ بلغت نسبة القيام بمهام التخطيط والإعداد 52.2%.

2. لا يقوم مديرو المدارس بتحديد واقع تقنيات التعليم واحتياجاتها بشكل عالٍ، إذ بلغت نسبة تحديدهم لواقع التقنيات 65.4%.

3. لا يقوم مديرو المدارس بتزويد المدارس بالمواد والأجهزة التعليمية والخامات المطلوبة بالشكل المناسب، وبلغت نسبة تزويدهم للمدارس 65%.

4. لا يوجد أي دور لمديري المدارس المتوسطة بالرياض في تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها بالمدرسة سوى في تشجيع المعلمين على ذلك، وبلغت نسبة مساهمتهم في إنتاج الوسائل التعليمية وتصميمها 41.2%.

5. أغلب مديري المدارس لا يقومون بمهامهم في توظيف الوسائل التعليمية ومصادر التعليم الأخرى، إذ بلغت نسبة التوظيف 51.2%

6. لا يفعل مديرو المدارس المتوسطة أي شيء من أجل تدريب المعلمين على استخدام التقنيات التربوية سوى مجرد التشجيع، وبلغت نسبة مساهمة المديرين في مجال التدريب على استخدام الوسائل التعليمية 32%.

7. أغلب المديرين لا يقومون بمهامهم في حفظ المواد والأجهزة التعليمية، حيث بلغت نسبة القيام بمهام الحفظ 43%.



8.أغلب المديرين لا يقومون بمهامهم في الصيانة الدورية للمواد والأجهزة التعليمية ومراعاة عاملي الأمن والسلامة، سوى في حفظ المواد والأجهزة في دواليب، وبلغت نسبة القيام بمهام الصيانة 62%.

9.لا يقوم أغلب المديرين بمهام تطوير تقنية التعليم، وكانت نسبة القيام بهذه المهام 20%.

6.دراسة عليّات (2000)

وكانت بعنوان "مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية"

هدف البحث إلى التعرف على المشكلات التي تواجه إدارات المدارس الأساسية في محافظة المفرق، لتشخيص جوانب القوة والضعف في عملية التعلم والتعليم في العمل التربوي، لغرض تعزيز جوانب القوة، ووضع الحلول لمعالجة جوانب الضعف.

تكوّن مجتمع البحث من جميع مديري المدارس الأساسية في محافظة المفرق والبالغ عددهم (241) مديراً ومديرة.حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية تكونت من (128) مديراً ومديرة.وقد قام الباحث بتطوير أداة تكونت من (50) فقرة تتعلق بالمشكلات الإدارية التي تواجهها الإدارة المدرسية بدرجات متفاوتة، حيث تم تطبيقها على عينة البحث بعد التأكد من صدقها وثباتها، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم تحليل استجابات أفراد العينة، ومناقشة المشكلات التي شكلت الثلث الأعلى وفقاً لدرجة الحدة والنسبة المئوية، ومن أبرز هذه المشكلات التي تم التوصل إليها:ضعف مستوى التعلم لدى الكثير من طلبة الصفوف الأولى، وكثرة الإجازات لأعضاء الهيئة التدريسية، وعدم توفر أجهزة الحاسوب بشكل كافٍ، وعدم قدرة الطلاب على تقبل اللغة الإنجليزية وغيرها.

وبعد مناقشة النتائج أوصى الباحث بعدد من النقاط منها:

تحديد عدد طلبة الصف الواحد بما يتناسب وعملية التعلم والتعليم في المدارس الأساسية، والتعاون المتبادل بين الإدارة والمجتمع المحلي، وتوفير الأجهزة لمادة الحاسوب والتدريب عليها، وعقد الدورات المستمرة في ذلك لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة.

#### 7.دراسة فرجاني (1999)

وكانت بعنوان "التعليم عن بعد خدمة التعليم الأساسي في مصر"، وسعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:-

1-ما مفهوم التعليم عن بعد ؟

2- ما هي الوسائط التقنية الأكثر ملاءمة للمتعلمين في نجاح التعليم عن بعد ؟

ولهذا الغرض استطلع الباحث آراء مجموعة من المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين، بلغت (243)، واستخدم الإحصاء الوصفي، وخلصت الدراسة الى النتائج التالية:-

- قلة معرفة المعلمين بسبب قصور التدريب الذي يحصلون عليه، وثقل العبء الملقى عليهم.

- قلة التجهيزات ونقص أماكن المشاهدة في حالة الفيديو بالحاسوب.

- غياب معرفة مديري المدارس والمشرفين بإمكانيات الأجهزة والسبل الأفضل لاستخدامها.

وأوصت الدراسة بضرورة تقوية جهد التوعية بأساليب التعليم عن بعد في أوساط المعلمين والمديرين والمشرفين.

#### 8.دراسة المعمرى (1998)

وقام فيها بدراسة المعوقات التي يواجهها مديرو المدارس الثانوية ومساعدوهم في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، وذلك باستخدام عينة مكونة من (95) مديرا و (36) مساعداً، واستخدم الباحث الإحصاء الوصفي، وقد تبين من النتائج أن أبرز المعوقات التي تواجه مدير المدرسة العماني ومساعدته في المرحلة الثانوية هي (مرتبة تنازليا):

1. المعوقات المتعلقة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع، وأكثر المعوقات شيوعا في هذا البعد:

قلة اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم الطلبة، والاعتقاد أن المدرسة هي الجهة الوحيدة المسؤولة عن تربية الطلبة، وضعف إقبال أولياء الأمور على المناشط التي تقيمها المدرسة، و قلة استجابة أولياء الأمور لاستدعاءات المدرسة، وتدني المستوى التعليمي لبعض أفراد المجتمع، وعدم مساهمة فعاليات المجتمع المحلي في النشاطات التي تقيمها المدرسة، وعدم قيام مجلس الآباء بالدور الملقى على عاتقه لتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

2. المعوقات المتعلقة بالموارد المالية والمرافق والتجهيزات، وأكثر المعوقات شيوعا في هذا

البعد:

عدم كفاية الاعتمادات المالية المخصصة لكل مدرسة، وقلة الاعتمادات المالية المخصصة لصيانة المدرسة، وقلة عدد عمال النظافة، وقلة نصيب المدرسة من أرباح الجمعية، وعدم كفاية المرافق التربوية بالمدرسة، والنقص في أجهزة التكييف في الفصول المدرسية، وعدم كفاية التجهيزات والوسائل، ونقص الكادر الإداري، وعدم كفاية المخصصات المتعلقة بالمناشط المدرسية، وتداخل مرحلتين في المدرسة الواحدة.

3. المعوقات المتعلقة بالعلاقة بين المدرسة ومديرية التربية، وأكثر المعوقات شيوعا في هذا

البعد:

إجراء حركة تنقلات المعلمين دون أخذ رأي المدرسة، وعدم توفر الفني المتخصص لإصلاح أعطال المختبرات، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة مقابل مسؤولياته، و إجراء تشكيلات المدرسة دون أخذ رأي مدير المدرسة، وغلبة الطابع الروتيني عند إنجاز المعاملات الإدارية.

في حين أن هناك أبعاداً لم تصل إلى الحد الذي يمكن اعتبارها معوقات، وهي أبعاد المعوقات المتعلقة بالمناهج والكتب المدرسية والمعلمين والطلبة.

ومن المتغيرات التي درسها الباحث متغير المنطقة التعليمية، وقد وجدت الدراسة أن المنطقة الداخلية تعاني من معوقات الإدارة المدرسة بشكل أقل نسبياً عن باقي المناطق. إلا أنها تعاني من معوقات العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي والمعوقات المتعلقة بالموارد المالية والمرافق والتجهيزات.

## 9. دراسة المكتب العربي للتربية في دول الخليج (1992)

هدفت إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية من وجهة نظر المديرين في مدارس المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربية، وشملت الدراسة (114) مدير مدرسة، واستخدمت التكرارات والنسبة المئوية، وأشارت النتائج إلى أن هناك عدداً من المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية منها التسرب، والانخفاض العام للمستوى التحصيلي، وإهمال التلاميذ للواجبات اليومية، وكثافة التلاميذ داخل الصفوف، وعدم المحافظة على الكتب المدرسية، وعدم متابعة أولياء الأمور لأبنائهم في المدرسة، وتفشي الأمية بين أولياء الأمور، وارتفاع نصاب الحصص الأسبوعي، وكثرة الإجازات الاضطرارية، وعدم صلاحية بعض المباني المدرسية المستأجرة، وقلة المرافق التربوية، وعدم توفر التجهيزات التكنولوجية اللازمة، بالإضافة إلى معوقات أخرى تتعلق بالكتب والمناهج والمعوقات الإدارية الأخرى.

## 10.دراسة اللواتي (1992)

هدفت إلى كشف وتحديد المعوقات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان وقد تكونت عينة الدراسة من (81) مديرا ومديرة و (262) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المناطق التعليمية في كل من مسقط، الباطنة شمال، الباطنة جنوب، الداخلية، الشرقية شمال، واستخدمت الدراسة الأوساط الحسابية.وقد خرجت الدراسة بنتائج تؤكد أن أكثر المعوقات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان تأتي من معوقات الأبنية والمرافق المدرسية، ثم معوقات مصادرها التلاميذ وأولياء الأمور، ثم معوقات موجهي وإداري المناطق التعليمية ثم معوقات الهيئة التدريسية.كما خرجت الدراسة بنتيجة مؤداها أن أكثر المعوقات حدة هي:

نقص مكيفات الهواء (انتهت هذه المشكلة حاليا حيث أصبحت جميع المدارس مكيفة).

افتقار مكتبة المدرسة لمعظم الكتب الحديثة والمهمة.

قلة الحوافز للمعلمين

تفشي الأمية بين أولياء الأمور.

قلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم

استخدام المدرسة لفترتين.

قلة المرافق المناسبة للأنشطة المدرسية.

ضعف التعاون بين البيت والمدرسة.

كثرة عدد الطلاب في الصف الواحد.

كثرة الحصص للمعلمين.

## 11. دراسة المدحجي (1991)

هدفت إلى الكشف عن المعوقات الإدارية التي تعيق إدارة المدرسة الثانوية في الجمهورية اليمنية وتألقت عينتها من (40) مديرا ومديرة (160) معلما ومعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- أن أكثر مصادر المعوقات الإدارية- مرتبة تنازليا حسب متوسط تكرار معوقاتها- هي: في مجال المناهج والكتب المدرسية، ومجال الأعمال الإدارية التنفيذية للمصادر البشرية والمادية، ومجال المدرسة والمجتمع المحلي، ومجال الطلبة، ومجال المعلمين.

- أن أكثر المعوقات الإدارية التي تعيق إدارة المدرسة الثانوية هي: قلة استخدام الحوافز المادية والمعنوية لزيادة إنتاجية المعلمين وازدحام الصفوف الدراسية بالطلبة، والنقص في تكنولوجيا التعليم والأدوات والأجهزة، وقلة زيارة أولياء الأمور للمدرسة للاستفسار عن أبنائهم، وانخفاض الروح المعنوية لدى المعلمين بسبب انخفاض الرواتب.

## 12. دراسة الغانم (1990)

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقات بين الإدارة المدرسية والإدارة التربوية في دولة الكويت، والكشف عن المعوقات التي تؤثر في هذه العلاقات، والبحث عن كيفية تطوير هذه العلاقات لتحقيق أفضل عائد للعملية التعليمية، وشملت الدراسة (79) مدير مدرسة، واستخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية، وكان من أهم نتائجها: وجود بعض المعوقات التي تؤثر سلبا على العلاقة بين الإدارة التربوية والإدارة المدرسية ومن أبرزها:

- عدم أخذ رأي إدارة المدرسة عند اتخاذ أي إجراء يتصل بالمدرسة وبخاصة نقل المدرسين أو الإداريين.
- ضعف الاهتمام بصيانة الأجهزة والأدوات.
- عدم الاستجابة لطلبات المدرسة الضرورية.
- التفريق بين المدارس في حل ما يعترضها من معوقات.
- عدم وقوف إدارات المدارس على الجديد والمستحدث في المجال التربوي قبل تطبيقه في المدارس بوقت كاف.
- عدم صيانة المباني والأجهزة قبل بدء العام الدراسي.
- كثرة إجازات الوضع والأمومة في مدارس البنات مع عدم وجود بديل احتياطي.
- ضعف توافر المهارة الفنية لدى بعض عمال الصيانة.
- عدم توافر أمناء المكتبات المتخصصين في كثير من المدارس.
- عدم توفر الأماكن المناسبة لممارسة النشاط المدرسي في بعض المدارس.
- عدم تلبية حاجة بعض المدارس في توفير الموظفين المساعدين.
- تدخل الجهات الإدارية فيما تصدره المدرسة من قرارات.

ب. الدراسات الأجنبية:

### 1. دراسة ألين (Allen,2003)

كانت بعنوان الحاجات المطلوبة لمديري مدارس ولاية أوهايو في مجال التقنيات التربوية.

وسعت الدراسة إلى مطابقة هذه الحاجات مع المعايير الوطنية لمدير المدرسة، وفحصت الدراسة أيضاً أثر متغيري (مكان الدراسة، وخبرة المدير) على هذه الحاجات.

وشملت عينة الدراسة (374) مدير مدرسة، وكانت هذه الدراسة الأولى من نوعها في الولايات المتحدة.

وخلصت الدراسة إلى:

1- هناك تقارب كبير بين أدوار مدير المدرسة التي يقوم بها فعلياً، والمعايير الوطنية لمدير المدرسة.

2- يحتاج مدير المدرسة إلى قدرة على تحضير برامج التقنيات التربوية، وموظفين قادرين على هذا التحضير، كما أنه بحاجة إلى فريق عمل في هذا المجال،

3- لم يظهر أثر لمتغيري (مكان المدرسة، وخبرة مدير المدرسة) على الحاجات المطلوبة لمديري المدارس.

### 2. دراسة بريدج (Bridges ،2003)

وكانت بعنوان:تأثير المديرين في الرؤية الجديدة لأشكال التعلم باستخدام التقنيات التربوية.

وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:



1) اعتقادات المدير لدوره كقائد تعليمي في استخدام التقنية التربوية.

2) ما تصورات المعلمين لدور المدير.

3) ما دور مدير المدرسة في صياغة خطة التقنيات التربوية بالمدرسة.

وشملت عينة الدراسة على (30) مدرسه في مقاطعة دييغو بالولايات المتحدة،

واستخدمت المقابلة كأداة للبحث في جمع البيانات من المديرين والمعلمين.

وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

1) توقعات المديرين بالنسبة لأدوارهم كانت عالية، خاصة في مجال التزويد بالتقنية التربوية.

2) رأى المعلمون أن على مدير المدرسة إتاحة الوقت الكافي لهم في تخطيط التعلم باستعمال

التقنيات التربوية، كما أنهم أشادوا بدورهم في التزويد بمصادر التقنية التربوية.

ودعت الدراسة إلى إنشاء مراكز لتدريب المديرين على تحسين استخدامهم للتقنيات في سبيل

تحسين أداء الطالب.

### 3.دراسة كريستوفر (Christopher، 2003)

وكانت بعنوان مدى استخدام مديري المدارس العامة تقنية المعلومات والعوامل المؤثرة

في هذا الاستخدام.

وهدفت الدراسة إلى معرفة كيف يستخدم مديرو المدارس التقنيات من أجل اتخاذ

القرار أو دعمه، والعلاقة بين هذا الاستخدام ودقة القرار.

وشملت العينة (397) مدير مدرسة في ولاية فرجينيا، وجمعت البيانات باستخدام أداة مطورة من قبل بيرو أفيلو (1995)، بالإضافة إلى إجراء مقابلات باستخدام الهاتف مع (12) مدير مدرسة، وأشارت النتائج إلى:

(1) استخدام مديري المدارس التقنية في عملية اتخاذ القرار، بنسبة مئوية تقل عن 40 %، مع العلم أن الدراسة أوضحت أن أغلب مديري المدارس كانوا قادرين على استخدام التقنية.

(2) اعتمد مديرو المدارس على قدراتهم الخاصة وتأثيرهم الفردي أكثر من اعتمادهم على التقنية التربوية.

(3) وأوصت الدراسة بضرورة تدريب مديري المدارس في استخدام التقنية لإدارة البيانات وتحليلها، حتى تتحسن عملية اتخاذ القرار، وبالتالي يتحسن أداء المدرسة.

#### 4. دراسة هاك (Haack,2003)

وهي بعنوان تأثير تدريب مديري مدارس ولاية نيراسكا على تقنية LTTA على تصوراتهم نحو المهارات التقنية، ومعايير مدير المدرسة، والمعلم.

وهدفت هذه الدراسة إلى توجيه المديرين نحو استخدام التقنيات التربوية، وإعدادهم ليكونوا محترفين في هذا المجال، من خلال تجريب تقنية LTTA على مجموعة من المديرين، واعتمد الباحث الأسلوب التجريبي من خلال مجموعتين إحداهما ضابطة وحجمها (137) مدير مدرسة، والأخرى تجريبية وحجمها (198)، وجمعت البيانات باستخدام استبانة إلكترونية على شبكة الانترنت، واستخدم الباحث الإحصاء الوصفي، واختبار t، وتحليل التباين الثنائي.

وكانت النتائج أن تصورات المديرين الذين خضعوا لتقنية LTTA أكثر إيجابية في المهارات التقنية، ومعايير المعلم والمدير، ودل ذلك تأثرهم باستخدامها في تخطيط التعليم وتنفيذه.

ولم تجد الدراسة أثراً للجنس على تصورات المديرين، أو أثراً لتفاعل الجنس مع استخدام تقنية LTTA.

### 5.دراسة ماي (May,2003)

وكانت بعنوان:تأثير التقنية على الأداء الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية.

وهدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استخدام تقنية الحاسوب في أداء مدير المدرسة لوظيفته بشكل أمثل، كما هدفت إلى معرفة أثر متغيرات الجنس، وعدد سنوات خبرته كمدير مدرسة، والعمر، ومكان المدرسة، وأجريت الدراسة على عينة حجمها (139) من أصل مجتمع عدده (843)، واستخدمت الدراسة الإحصاء الوصفي، واختبار t، واختبار f.

وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- 1) لاستخدام التقنية تأثير إيجابي على الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الثانوية.
- 2) أغلب هذا التأثير يتركز على الجانب الكمي في الأداء، ولم يتطور إلى الجانب النوعي والفني، خاصة في نواحي التخطيط، والتدريب، والعمل الإداري واتخاذ القرارات.
- 3) هناك فروق تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المديرات، بينما لم يظهر فروق لمتغيرات الخبرة، والعمر، ومكان المدرسة.

### 6.دراسة مارتنيز (Martiniz, 2003)

وكانت بعنوان "أثر سلوك مدير المدرسة على استخدام المعلم للتقنية التربوية"، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مساهمة مدير المدرسة في استخدام المعلم للتقنية التربوية كما ونوعاً،

وبلغ حجم عينة الدراسة (320) مدير مدرسة في ولاية ماسوشوسيتش، واستخدم الإحصاء الوصفي، والارتباط المتعدد لتحليل البيانات.

وأشارت النتائج إلى أن استخدام المعلم للتقنية التربوية ارتبط بشكل إيجابي بسلوك مدير المدرسة، وأن هذا الاستخدام يرتفع كلما كان مدير المدرسة أكثر خبرة.

## 7. دراسة براون (Brown, 2002)

كانت بعنوان "العوامل التي تؤثر على استخدام الحاسوب من قبل مديري المدارس المتوسطة"، وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما المهام التي يستخدم بها مديرو المدارس المتوسطة الحاسوب؟

2. هل للتدريب أثر على استخدام المديرين لتقنية الحاسوب؟

3. هل هناك اختلاف في استخدام الحاسوب تبعاً لمتغيرات العمر، والجنس، والخبرة، وتوفر حاسوب في المدرسة؟

وجُمعت البيانات من (66) مدير مدرسة في ولاية كارولينا الشمالية، واستخدم الباحث الإحصاء الوصفي والتحليلي، لفحص البيانات، وكانت النتائج على النحو الآتي:

1. استخدم مديرو المدارس الحاسوب في المراسلات الالكترونية، أو تكليف المعلمين بمهام تعليمية، وتحديد مصادر إثراء الكتب المدرسية على شبكة الانترنت.

2. هناك اختلاف في استخدام المديرين للحاسوب تبعاً لمتغيرات الدراسة: التدريب، والعمر، والجنس، والخبرة، وتوفر جهاز حاسوب، فمدير المدرسة الذي تلقى تدريباً، يستخدم الحاسوب أكثر من المدير الذي لم يتدرب، ومديرو المدارس أصحاب الخبرة أكثر من 10 سنوات يستخدمون الحاسوب أكثر من مديري المدارس أصحاب الخبرة 5 سنوات فأقل، وأصحاب

الخبرة 5-10 سنوات. كما أن مدير المدرسة الذي يتوفر له جهاز حاسوب يستخدمه في عمله الإداري أكثر من المدير الذي ليس له جهاز حاسوب.

### 8.دراسة داوود (Dawood,2001)

وكانت بعنوان " مواقف مديري المدارس ومساعدتهم نحو استخدام الحاسوب في إدارة المدرسة الثانوية الحكومية بالمملكة العربية السعودية "

وشملت الدراسة (59) مدير مدرسة، و(122) مساعد مدير مدرسة، وحُللت البيانات باستخدام الإحصاء الوصفي، واختبار t، واختبار تحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون.

وكانت النتائج على النحو التالي:

1. مواقف مديري المدارس ومساعدتهم هي إيجابية تجاه استخدام الحاسوب في إدارة المدرسة.
2. مديري المدارس الذين لم تتوفر لهم خبرة في استخدام الحاسوب، كان أكثر تلهفاً في استخدامه في إدارة المدرسة أكثر من مديري المدارس مستخدمي الحاسوب.
3. لا يوجد ارتباط بين مواقف مديري المدارس ومساعدتهم، ومدة استخدامهم للحاسوب أو التدريب عليه، أو امتلاكه.
4. لم يشعر المديرون ومساعدوهم أن لديهم قدرة عالية على استخدام الحاسوب في أية مهمة تربوية.
5. شعر المديرون ومساعدوهم، بحاجتهم للتدريب على الحاسوب، وامتلاك حاسوب شخصي.
6. حاجة المدارس إلى متخصصين في إدارة التعليم بواسطة الحاسوب.

7. حاجة المدارس إلى حواسيب أكثر من حاجتها إلى إدارة.

### 9.دراسة بيترسون (Peterson, 2000)

وكانت بعنوان " المهارات التقنية الضرورية لمدير المدرسة الفعال"، وحاولت الدراسة كشف المعرفة والمهارات والكفايات التقنية لمدير المدرسة حتى يستطيع أن يحقق المعايير الوطنية لمدير المدرسة.

وَجُمعت البيانات من (385) مدير مدرسة، بواسطة استبانة موزعة إلى مجالات:

1.مستوى أهمية المهارات التقنية.

2.مستوى أهمية المعرفة التقنية.

3.عوامل التردد من استخدام التقنية.

4.التصور المفضل لمدير تقني.

واستخدمت النسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي لفحص أثر متغيرات المنطقة الجغرافية، ومرحلة الدراسة، والمستوى المادي للمدرسة.

وأوضحت الدراسة أنه لا فهم واضح لدى مديري المدارس في المعرفة والمهارة والكفاية التقنية، وأن أغلب مديري المدارس رأوا أن البريد الالكتروني، وشبكة الانترنت هي وسائل مهمة لكون المدير تقني، ويحقق المعايير الوطنية، بالإضافة إلى برامج معالجة النصوص، والجداول الالكترونية.

وأوضحت الدراسة أن مديري المدارس الغنية يتفوقون على مديري المدارس الفقيرة في المعرفة التقنية والتخطيط لها، بينما لم توجد فروق في باقي المتغيرات، وأوصت الدراسة بضرورة إدراج التقنية التربوية في برامج تأهيل الإدارة المدرسية.

## تعقيب على الدراسات السابقة

يُلاحظ من قراءة الدراسات السابقة، أنها قد جاءت في موضوعات مختلفة، وبعضها اقترب من موضوع الدراسة جزئياً، وبعضها الآخر بحث في موضوع يرتبط بموضوع الدراسة.

ومن الملاحظات على الدراسات السابقة:

1. قسم من هذه الدراسات، بحث مهام مدير المدرسة في جزء من التقنيات التربوية مثل دراسة باجودة (2002)، والتي فحصت إسهام مدير المدرسة في مجال المكتبة المدرسية، ودراسة شافعي (2001) التي فحصت كفايات مدير المدرسة في مجال التقنيات التربوية.

2. قسم من هذه الدراسات، بحثت الصعوبات والمعوقات التي تحد من قيام مدير المدرسة بمهامه في مجالات التربية والتعليم، ومن هذه المجالات استخدام التقنيات التربوية، مثل دراسة الهنائي (2003)، ودراسة الشهراني (2001)، وعليمات (2000)، ودراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (1992).

3. ركزت بعض هذه الدراسات على المهارات التقنية التي يجب على مدير المدرسة إتقانها كمستخدم للتقنية التربوية، من أجل تطوير عملية الإدارة والتربية، مثل دراسة أليين (2003)، ودراسة ماي (May, 2003)، ودراسة براون (Brown, 2002).

4. قسم من الدراسات ركز على العلاقة التي تربط بين استخدام المعلمين للتقنيات التربوية، ومساهمة الإدارة المدرسية في هذا المجال مثل دراسة مارتينيز (Martiniz, 2002).

5. توجه قسم من هذه الدراسات إلى تقنية استخدام الحاسوب أكثر من غيرها من التقنيات، وكيفية استثمار مدير المدرسة هذه التقنية، مثل دراسة كريستوفر (Christopher, 2003)، ودراسة ماي (May, 2003)، والداوود (Dawood, 2001)، ودراسة براون (Brown, 2002)

إن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

1. تبحث العلاقة بين مهام مدير المدرسة في التقنيات التربوية على كافة أنواعها: المكتبات، مختبرات العلوم، مختبرات الحاسوب، أجهزة العرض،...
2. تبحث الدور الإداري لمدير المدرسة في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتدريب، والإشراف، والتقييم.
3. تستهدف قطاع واسع من المحافظات الفلسطينية، بحيث تشمل شمال الضفة الغربية.
4. شملت جميع المراحل الدراسية الأساسية الدنيا، والأساسية العليا، والثانوية، بخلاف بعض الدراسات التي تناولت مرحلة واحدة فقط.
5. تفحص واقع مهام مدير المدرسة في مجال التقنيات التربوية، وليس اتجاهاته نحو استخدامها.
6. تحاول فحص درجة التعاون بين الإدارة المدرسية والمعلمين في مجالات استخدام التقنيات التربوية.



## الفصل الثالث

### طريقة الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أداة الدراسة.
- صدق الأداة.
- ثبات الأداة.
- خطوات الدراسة.
- تصميم الدراسة.
- المعالجات الإحصائية.

## الفصل الثالث

### طريقة الدراسة وإجراءاتها

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات شمال محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات، وذلك في ضوء مجموعة المتغيرات المستقلة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، مديرية التربية والتعليم).

وقد تضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، واستخدام أداة الدراسة وخطوات التحقق من صدق وثبات هذه الأداة. إضافة إلى وصف تصميم الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

#### منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة، ويهدف المنهج الوصفي إلى تحديد الوضع الحالي للمهام موضوع الدراسة ومن ثم العمل على وصفها، وبعبارة أخرى فهو يسعى إلى جمع البيانات إما لاختبار صحة الفرضيات التي تصف الوضع الحالي للفرد موضوع الدراسة أو للإجابة عن الأسئلة المتصلة بذلك.

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمديرات في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في جميع محافظات شمال الضفة الغربية، وقد تم الحصول على أعداد المديرين والمديرات من الدليل الإحصائي المشترك بين وزارة التربية والتعليم العالي، والجهاز المركزي

للإحصاء، وقد بلغ عدد المديرين والمديرات التابعين لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في شمال الضفة الغربية (604).

### عينة الدراسة:

تم استخدام الطريقة الطبقيّة العشوائية في اختيار عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي ومديرية التربية والتعليم، حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (157) مديراً ومديرة، وهم يشكلون ما نسبته 26 % من مجتمع الدراسة، وقد اختيرت العينة بعد تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقتين وفق الجنس (مديرين، ومديرات)، وإلى ست طبقات أخرى وفق مديرية التربية والتعليم (جنين، قباطية، طولكرم، قلقيلية، سلفيت، نابلس)، وبناء على التقسيم السابق تم اختيار (200) مدير ومديرة عشوائياً، وتم استثناء (43) مدير ومديرة بعد جمع الاستبانات، لتستقر العينة على (157) مدير ومديرة.

### جدول رقم (3) وصف أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	91	58
	أنثى	66	42
الخبرة	أقل من 5 سنوات	26	16.6
	5 - 10 سنوات	38	24.2
	أكثر من 10 سنوات	93	59.2
المؤهل العلمي	دبلوم	52	33.1
	بكالوريوس	97	61.8
	ماجستير	8	5.1
مديرية التربية والتعليم	جنين	26	16.6
	قباطية	25	15.9
	طولكرم	26	16.6
	قلقيلية	16	10.2

8.9	14	سلفيت	
31.8	50	نابلس	
<b>%100</b>	<b>157</b>	<b>المجموع</b>	

أداة الدراسة:

استخدم الباحث استبانة قام ببنائها كأداة لجمع المعلومات في هذه الدراسة، وذلك وفقاً

للخطوات التالية:

1. مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. الإفادة من بنود الاستبانات الواردة في بعض الدراسات العربية كما في دراسة باجودة (2002)، ودراسة الهنائي (2003)، ودراسة شافعي (2001)، والدليل (2000).
3. الأخذ بأراء المحكمين الذين قاموا بتحكيم هذه الاستبانة (ملحق 1).

وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على جزئين :

الجزء الأول يحتوى على معلومات شخصية تتعلق بالمستجيب، أما الجزء الثاني فيتكون من فقرات الاستبانة التي تتضمن مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات شمال محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات. (ملحق رقم 2)

وهذه الفقرات موزعة على ثماني مجالات هي:

- المجال الأول: تخطيط التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 1 - 10.
- المجال الثاني: تحديد واقع التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 11 - 17 .
- المجال الثالث: التزويد في التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 18 - 26.

المجال الرابع: تصميم التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 27 - 34.

المجال الخامس: توظيف التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 35 - 42.

المجال السادس: التدريب على استخدام التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 43 - 50.

المجال السابع: حفظ التقنيات التربوية وصيانتها، ويشتمل على الفقرات 51 - 59.

المجال الثامن: تقويم استخدام التقنيات التربوية، ويشتمل على الفقرات 60 - 68.

وقد اعتمد الباحث النسب المئوية التالية لتحديد درجة القيام بالمهمة :

- أقل من 50%: درجة ضعيفة جداً.
- 50% - 59.9% : درجة ضعيفة.
- 60% - 69.9% : درجة متوسطة.
- 70% - 79.9% : درجة كبيرة.
- 80% فأعلى: درجة كبيرة جداً. (عقل، 2000)

#### صدق الأداة:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية من حملة الدكتوراه (ملحق (1))، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث صياغة الفقرات ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة على أهمية الصعوبة أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية في عملية تحكيم فقرات الأداة بحيث أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق (2)).

## ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معامل كرونباخ ألفا، حيث تم حساب معامل الثبات للاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة ككل ولكل مجال، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.96)، وجدول رقم (4) يبين معامل الثبات لكل مجال من مجالات الدراسة والاستبانة ككل.

### جدول رقم (4) معاملات الثبات لمجالات الدراسة الثمانية، والدرجة الكلية

الرقم	المجال	معامل الثبات
1.	تخطيط التقنيات التربوية.	0.86
2.	تحديد واقع التقنيات التربوية.	0.71
3.	التزويد في التقنيات التربوية.	0.77
4.	تصميم التقنيات التربوية.	0.87
5.	توظيف التقنيات التربوية.	0.81
6.	التدريب على استخدام التقنيات التربوية.	0.82
7.	حفظ التقنيات التربوية وصيانتها.	0.82
8.	تقويم استخدام التقنيات التربوية.	0.90
	<b>الدرجة الكلية</b>	<b>0.96</b>

## خطوات الدراسة:

تمثلت خطوات الدراسة بالخطوات التالية:

- وجهت عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية كتاباً إلى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية من أجل تسهيل تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية (ملحق (3)).
- وجهت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية كتاباً إلى مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية تتضمن الموافقة على إجراء الدراسة في مدارسها وتقديم ما يلزم من تسهيلات للباحث (ملحق (4)).
- وجهت مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية كتاباً إلى المدارس من أجل تسهيل مهمة الباحث في تطبيق دراسته (ملحق (5)).
- قام الباحث بتوزيع الاستبانات على عينة الدراسة واسترجاعها وذلك من خلال زيارته للمدارس ولمديريات التربية والتعليم في الفترة الواقعة ما بين 2004/6/20 و2004/7/10، والجدير ذكره أن هذه الفترة هي من الإجازة الصيفية، ويداوم مديري المدارس أيام السبت، مما مكن الباحث من استلام الاستبانات، وقد تم توزيع (200) استبانة، تم استرجاع (170) منها وتم استبعاد (13)، وبقي (157) استبانة صالحة للتحليل وهي التي شكلت عينة الدراسة.
- بعد أن جُمعت الاستبانات من المدارس، تم إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب لمعالجتها إحصائياً، وبعد ذلك تم إجراء المعالجة الإحصائية لها واستخراج البيانات وتحليلها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة واقتراح التوصيات المناسبة.

### تصميم الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

- المتغيرات المستقلة التصنيفية وشملت :

1. متغير الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).
2. متغير الخبرة وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
3. متغير المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير)
4. متغير مديرية التربية والتعليم: وله ستة مستويات (جنين، قباطية، طولكرم، قلقيلية، سلفيت، نابلس)

• المتغيرات التابعة : وهو درجة القيام بالمهام في المجالات التالية:

1. المجال الأول : تخطيط التقنيات التربوية.
2. المجال الثاني: تحديد واقع التقنيات التربوية.
3. المجال الثالث: التزويد في التقنيات التربوية.
4. المجال الرابع: تصميم التقنيات التربوية.
5. المجال الخامس: توظيف التقنيات التربوية.
6. المجال السادس: التدريب على استخدام التقنيات التربوية.
7. المجال السابع: حفظ التقنيات التربوية وصيانتها.
8. المجال الثامن: تقويم استخدام التقنيات التربوية.

### المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الآتية:



1. التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، لوصف واقع مهام مدير المدرسة الحكومية في مجالات استخدام التقنيات التربوية.
2. اختبار t لعينتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس.
3. اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA ، لفحص دلالة الفروق تبعاً لمتغيرات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمحافظة.
4. اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر Repeated Measured Design والإحصائي Wilk's Lambda، للمقارنة بين المتغيرات التابعة في الدراسة.

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن فرضيات الدراسة.

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

تناولت هذه الدراسة تحديد مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات شمال محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات. كما استقصت الدراسة مدى اختلاف هذه المهام باختلاف جنس المديرين ومؤهلاتهم العلمية، وخبراتهم ومديرية التربية والتعليم التابعة لها المدرسة.

ولتحقيق ذلك، تم استخدام استبانة تتضمن ثمانية مجالات، وتم تطبيقها على جميع أفراد عينة الدراسة وتمت معالجة البيانات الإحصائية التي تم

الحصول عليها باستخدام SPSS (Statistical Package for Social Sciences)، واعتماداً على تقسيم سلم الاستجابة تم اعتماد خمسة

مستويات للنسب المئوية للاستجابات على مجالات المهام وفقاً للترتيب التالي:

- أقل من 50%: درجة ضعيفة جداً.

- 50% - 59.9%: درجة ضعيفة.

- 60% - 69.9%: درجة متوسطة.

- 70% - 79.9%: درجة كبيرة.

- 80% فأعلى: درجة كبيرة جداً.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الصفرية، تم الحصول على النتائج

التالية:

### أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة:

10. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تخطيط التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال تخطيط

التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، و يبين جدول رقم (5) نتائج الإجابة على السؤال.

**جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال** تخطيط التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

رقمها في مجال التخطيط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمهمة
3	4.57	0.66	91.4	كبيرة جداً
1				أحدد مسؤوليات المعلمين وأمين المكتبة وأمين المختبر في الخطة.

كبيرة جداً	90.2	0.74	4.52	10	أوفر التسهيلات والإمكانات المادية والبشرية لتنفيذ الخطة.	2
كبيرة جداً	86.2	0.78	4.31	2	أبلغ المعلمين بخطة التقنيات التربوية.	3
كبيرة جداً	81.6	0.92	4.08	8	أطالب المعلمين بخطة للتقنيات التربوية التي يستخدمها كل حسب تخصصه.	4
كبيرة جداً	81.2	0.76	4.06	1	أضع خطة شاملة وواضحة للتقنيات التربوية.	5
كبيرة جداً	81.0	0.89	4.05	9	أناقش المعلمين في خططهم للتقنيات التربوية.	6
كبيرة	79.4	0.80	3.97	7	أعدل الخطة في ضوء ملاحظات المعلمين وقسم التقنيات التربوية.	7
كبيرة	73.2	0.94	3.66	5	أناقش قسم التقنيات التربوية بالمديرية في الخطة.	8
كبيرة	70.0	0.95	3.50	6	أناقش المشرفين التربويين في خطة التقنيات التربوية.	9
متوسطة	69.4	0.98	3.47	4	أستعين بمتخصصين في تخطيط التقنيات التربوية بالمدرسة.	10
كبيرة جداً	80.4	0.56	4.02		الدرجة الكلية لمجال التخطيط	

يتضح من جدول رقم (5) أن تخطيط المديرين لاستخدام التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.02)، ونسبة مئوية بلغت (80.4)، وأن مهام التخطيط جاءت بين نسب مئوية (69.4) و (91.4).

11. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تحديد واقع التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسبت المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال تحديد

واقع التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (6) نتائج الإجابة عن السؤال.

**جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تحديد واقع التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً**

وفق المتوسط الحسابي للفقرة

رقمها في	م	الفقرة	مجال	متوسط	الانحراف	النسبة	درجة
رقمها في	م	الفقرة	مجال	متوسط	الانحراف	النسبة	درجة
الواقع	م	الفقرة	مجال	حسابي	المعياري	المئوية	القيام
الواقع	م	الفقرة	مجال	حسابي	المعياري	المئوية	بالمهمة
1	1	أحدد التقنيات التربوية الصالحة والتالفة الموجودة بالمدرسة.	1	4.68	0.52	93.6	كبيرة جداً
2	2	أطلب من المعلمين تحديد احتياجاتهم من التقنيات التربوية.	4	4.64	0.60	92.8	كبيرة جداً
3	3	أحدد احتياجات المدرسة بشكل نهائي	5	4.47	0.66	89.4	كبيرة

جداً					من التقنيات التربوية.
كبيرة	89.2	0.69	4.46	2	أخصص كشوفاً ودفاتر لحصر التقنيات التربوية.
جداً					
كبيرة	81.6	0.99	4.08	3	أكلف موظفاً لتوثيق التقنيات التربوية ومتابعتها.
جداً					
كبيرة	75.6	0.70	3.78	6	أحدد قدرات المدرسة على إنتاج التقنيات التربوية.
كبيرة	75.2	0.91	3.76	7	أشخص حاجة المدرسة لمتخصص في التقنيات التربوية.

**الدرجة الكلية لمجال تحديد واقع التقنيات التربوية 4.27 0.45 85.4 كبيرة**

يتضح من جدول رقم (6) أن تحديد المديرين لواقع التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.27)، ونسبة مئوية بلغت (85.4)، وأن فقرات تحديد واقع التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (75.2) و (93.6).

12. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التزويد بالتقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال التزويد

بالتقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (7) نتائج الإجابة عن السؤال.

**جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التزويد بالتقنيات التربوية مرتبة تنازلياً**

وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في مجال التزويد بالتقنيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمهمة
1	أبلغ قسم التقنيات التربوية بالمديرية عن حاجة المدرسة من التقنيات.	1	4.75	0.49	95.0	كبيرة جداً
2	أخصص ميزانية بالمدرسة لتوفير التقنيات التربوية.	2	4.66	0.59	93.2	كبيرة جداً
3	أراعي ربط التقنيات التربوية بالمنهاج.	8	4.37	0.57	87.4	كبيرة جداً
4	أراعي في تزويد مدرستي بنوعية متميزة من التقنيات التربوية.	7	4.31	0.64	86.2	كبيرة جداً
5	أراعي في تزويد مدرستي بأعداد كافية من التقنيات التربوية.	6	4.21	0.65	84.2	كبيرة جداً
6	أطلب من المعلمين إنتاج بعض التقنيات التربوية بالمدرسة.	3	4.07	0.75	81.4	كبيرة جداً



7	أُتعرّف إلى الجديّد في مجال التّقنيّات التّربويّة.	5	3.82	0.70	76.4	كبيرة
8	أُتعرّف إلى المؤسّسات والشركات المتخصّصة في إنتاج التّقنيّات التّربويّة.	4	3.50	0.84	70.0	كبيرة
9	أدعو متخصّصين في التّقنيّات التّربويّة لزيارة المدرسة، للاستفادة من خبراتهم.	9	3.47	0.96	69.4	متوسطة

<b>الدرجة الكلية لمجال التزويد بالتقنيات التربوية</b>						
		<b>4.13</b>	<b>0.42</b>	<b>82.6</b>		<b>كبيرة جداً</b>

يتضح من جدول رقم (7) أن تزويد المديرين بالتقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.13)، ونسبة مئوية بلغت (82.6)، وأن فقرات التزويد بالتقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (69.4) و (95).

13. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تصميم التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال تصميم

التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (8) نتائج الإجابة عن السؤال.

**جدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تصميم التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً**

وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في مجال تصميم التقنيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمهمة
1	أشجع المعلمين والطلبة على إنتاج التقنيات التربوية.	6	4.29	0.73	85.8	كبيرة جداً
2	أراعي استيفاء التقنيات التربوية للمواصفات العلمية والفنية.	7	4.06	0.70	81.2	كبيرة جداً
3	أوفر الأدوات والمواد الخام اللازمة لإنتاج التقنيات التربوية.	4	4.05	0.77	81.0	كبيرة جداً
4	أخاطب قسم التقنيات التربوية لتوفير الأدوات والمواد الخام اللازمة لإنتاج التقنيات التربوية.	8	4.02	0.94	80.4	كبيرة جداً
5	أدلل العقبات التي تواجه إنتاج التقنيات التربوية في المدرسة.	2	3.81	0.78	76.2	كبيرة
6	أحدد المشكلات التي تحول دون إنتاج التقنيات التربوية بالمدرسة.	1	3.74	0.79	74.8	كبيرة

7	أوفر المكان اللازم لإنتاج التقنيات التربوية.	5	3.73	0.92	74.6	كبيرة
8	أضع خطة مناسبة لإنتاج التقنيات التربوية بالمدرسة.	3	3.51	0.86	70.2	كبيرة

**الدرجة الكلية لمجال تصميم التقنيات التربوية 3.90 0.59 78.0 كبيرة**

يتضح من جدول رقم (8) أن مهام المديرين في مجال تصميم التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.90)، ونسبة مئوية بلغت (78.0)، وأن فقرات تصميم التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (70.2) و (85.8).

14. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال توظيف التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال توظيف

التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (9) نتائج الإجابة عن السؤال.

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال  
توظيف التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً  
وفق المتوسط الحسابي للفقرة

رقمها في مجال توظيف التقنيات	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	القياس بالمهمة	درجة
4	أشجع المعلمين على استخدام التقنية التربوية في تدريسهم.	4.62	0.57	92.4	كبيرة جداً	1
3	أطلب من المعلمين ذكر التقنيات التربوية التي يستخدمها في دفتر التحضير.	4.39	0.67	87.8	كبيرة جداً	2
2	أتأكد من معرفة المعلمين استخدام التقنيات التربوية وتشغيلها.	4.29	0.63	85.8	كبيرة جداً	3
1	أوضح مفهوم التقنيات التربوية ودورها في تحسين العملية التعليمية لدى المعلمين.	4.24	0.65	84.8	كبيرة جداً	4
5	أناقش المعلمين في نتائج استخدامهم للتقنيات التربوية.	4.18	0.68	83.6	كبيرة جداً	5
8	أتابع حصصاً صفية للوقوف على استخدام المعلمين للتقنيات التربوية.	4.05	0.77	81.0	كبيرة جداً	6
7	أناقش المشرفين في استخدام المعلمين للتقنيات التربوية.	3.94	0.74	79.8	كبيرة	7
6	أجهز قاعة مناسبة بالمدرسة، مخصصة لاستخدام التقنيات التربوية.	3.58	1.12	71.6	كبيرة	8
<b>الدرجة الكلية لمجال توظيف التقنيات التربوية</b>		<b>4.16</b>	<b>0.49</b>	<b>83.2</b>	<b>كبيرة جداً</b>	

يتضح من جدول رقم (9) أن مهام المديرين في مجال توظيف التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.16)، ونسبة مئوية بلغت (83.2)، وأن فقرات تصميم التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (71.6) و (92.4).

15. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال التدريب

على استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (10) نتائج الإجابة عن السؤال.

جدول رقم (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في مجال التدريب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمهمة
1	أحث المعلمين على المشاركة في التدريب على استخدام التقنيات التربوية.	3	4.25	0.71	83.0	كبيرة جداً
2	أطلب من المعلمين المُدرِّبين، إثراء خبرات زملائهم في استخدام التقنيات التربوية.	6	4.10	0.77	82.0	كبيرة جداً
3	أطلب من قسم التقنيات التربوية إشراك معلمي مدرستي في دورات التدريب على استخدام التقنيات التربوية.	8	4.07	0.88	81.4	كبيرة جداً
4	أحدد الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال استخدام التقنيات التربوية.	4	4.01	0.78	80.2	كبيرة جداً
5	أوفر كتباً ومراجع حديثة للتقنيات التربوية في مكتبة المدرسة.	5	3.88	0.83	77.6	كبيرة
6	أعطي المعلمين المدربين مزايا إضافية عن غير المدربين.	7	3.53	1.00	70.6	كبيرة
7	أحضر الندوات التي تناقش استخدام التقنيات التربوية.	2	3.37	1.01	67.4	متوسطة
8	أشترك في دورات التدريب على التقنيات التربوية.	1	3.32	1.08	66.4	متوسطة
<b>الدرجة الكلية لمجال توظيف التقنيات التربوية</b>						
<b>3.82</b>						
<b>0.59</b>						
<b>76.4</b>						
<b>كبيرة</b>						

يتضح من جدول رقم (10) أن مهام المديرين في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.82)، ونسبة مئوية بلغت (76.4)، وأن فقرات تصميم التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (66.4) و (83.0).

16. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال حفظ

التقنيات التربوية وصيانتها مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (11) نتائج الإجابة عن السؤال.

جدول رقم (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها مرتبة

تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في مجال حفظ التقنيات	متوسط حسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمهمة
1	أطلب من المعلمين التبليغ الفوري عن الأعطال.	9	4.64	0.51	92.8	كبيرة جداً

كبيرة جداً	92.4	0.54	4.62	3	أطلب إصلاح الأعطال التي تصيب التقنيات التربوية أولاً بأول.	2
كبيرة جداً	89.2	0.64	4.46	5	أرسل التقنية المعطلة إلى الصيانة أولاً بأول.	3
كبيرة جداً	87.8	0.77	4.39	1	أخصص مكاناً مناسباً لحفظ التقنيات التربوية.	4
كبيرة جداً	84.0	0.82	4.20	6	أوفر قطع الغيار المناسبة للتقنية التربوية في المدرسة.	5
كبيرة جداً	83.6	0.79	4.18	7	أتعرف أماكن صيانة التقنيات التربوية.	6
كبيرة جداً	81.2	0.84	4.06	8	أطلب بدائل عن التقنيات التربوية المعطلة.	7
كبيرة جداً	78.2	0.76	3.91	2	أحدد نظاماً مناسباً لتداول التقنيات التربوية.	8
كبيرة جداً	77.6	0.83	3.88	4	أطلب فحصاً دورياً من قسم التقنيات للتقنيات التربوية في المدرسة.	9

كبيرة جداً	85.2	0.47	4.26	الدرجة الكلية لمجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها		
------------	------	------	------	--	--	--

يوضح من جدول رقم (11) أن مهام المديرين في مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.26)، ونسبة مئوية بلغت (85.2)، وأن فقرات تصميم التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (77.6) و (92.4).

17. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تقويم استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حسب المتوسطات والنسب المئوية لاستجابات المديرين على فقرات الاستبانة في مجال تقويم

استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً حسب درجة القيام بالمهمة، ويبين جدول رقم (12) نتائج الإجابة عن السؤال.



**جدول رقم (12)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تقويم استخدام التقنيات التربوية مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي للفقرة

م	الفقرة	رقمها في مجال تقويم استخدام التقنيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمهمة
1	أتناقش مع المعلمين في نتائج استخدام التقنيات التربوية في تعليم الطلبة.	9	4.00	0.75	80.0	كبيرة جداً
2	أطلب من المعلمين تقويم استخدام التقنيات التربوية على تعلم الطلبة.	7	3.98	0.70	79.8	كبيرة
3	أجري تقويماً مستمراً لخطة	1	3.92	0.81	78.4	كبيرة

كبيرة	78.2	0.87	3.91	3	التقنيات التربوية بالمدرسة. أخصص درجة مناسبة للتقنيات التربوية عند تقييم أداء المعلم.	4
كبيرة	75.4	0.72	3.77	2	أطور معايير فنية لاستخدام المعلمين للتقنيات التربوية.	5
كبيرة	75.2	0.91	3.76	6	أطلب من المعلمين تقييم التقنيات التربوية الجاهزة أو المصنعة محلياً.	6
كبيرة	75.0	0.87	3.75	4	أعد تقارير دورية لحالة التقنيات التربوية بالمدرسة.	7
كبيرة	74.2	0.84	3.71	5	أكتب حلولاً واقتراحات لمعالجة المشكلات التي تحول دون استخدام التقنيات التربوية.	8
متوسطة	67.6	0.98	3.38	8	أشرك الطلبة في تقييم استخدام التقنيات التربوية.	9
كبيرة	76.0	0.62	3.80	الدرجة الكلية لمجال تقييم استخدام التقنيات التربوية		

يوضح من جدول رقم (12) أن مهام المديرين في مجال تقييم استخدام التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.80)، ونسبة مئوية بلغت (76.0)، وأن فقرات تقييم استخدام التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (67.6) و (80.0).

وقد جاءت المجالات الثمانية مرتبة تنازلياً من حيث الأهمية كما يوضح جدول رقم (13)

جدول رقم (13) مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في استخدام التقنيات التربوية مرتبة

#### تنازلياً حسب الأهمية

م	المجال	ترتيبه في أداة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة القيام بالمجال
1	تحديد واقع التقنيات التربوية	الثاني	4.27	0.45	85.4	كبيرة جداً
2	حفظ التقنيات التربوية وصيانتها	السابع	4.26	0.47	84.2	كبيرة جداً
3	توظيف التقنيات التربوية	الخامس	4.16	0.49	83.2	كبيرة جداً

كبيرة جداً	82.6	0.42	4.13	الثالث	التزويد بالتقنيات التربوية	4
كبيرة جداً	80.4	0.56	4.02	الأول	تخطيط تقنيات التربوية	5
كبيرة جداً	78.0	0.59	3.90	الرابع	تصميم التقنيات التربوية	6
كبيرة جداً	76.4	0.59	3.82	السادس	التدريب على استخدام التقنيات التربوية	7
كبيرة جداً	76.0	0.62	3.80	الثامن	تقويم استخدام التقنيات التربوية	8
كبيرة جداً	80.8	0.40	4.04	الدرجة الكلية		

يتضح من جدول رقم (13) أن درجة قيام مديري المدارس الحكومية بمهامهم في استخدام التقنيات التربوية كانت كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.04)، ونسبة مئوية (80.8)، وأن درجة القيام بالمهام وفقاً لمجالات أداة الدراسة تراوحت بين النسب المئوية (76.0) و (85.4).

## ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن فرضيات الدراسة:

### 6. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال

الضفة الغربية.

**Repeated Measured Design** ولفحص الفرضية الأولى، أُستخدم اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر

والإحصائي ولكس لامبدا **Wilk's Lambda**، وبين جدول رقم (14) نتائج فحص الفرضية الأولى

**جدول رقم (14)** نتائج اختبار تحليل التباين متعدد القياسات المتكرر **Repeated Measured Design** والإحصائي **Wilk's**

**Lambda**، لفحص دلالة الفروق بين مجالات الدراسة

قيمة ولكس لامبدا	قيمة F	درجات حرية البسط	درجات حرية المقام	مستوى الدلالة
0.385	34.291	7	150	*0.0001

\* دال إحصائياً على مستوى  $(\alpha = 0.05)$

تشير نتائج جدول رقم (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$  بين مجالات مهام مديري المدارس

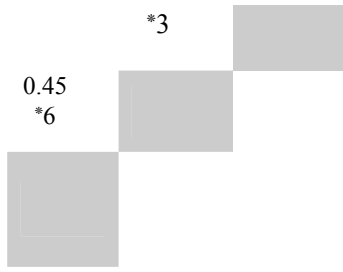
الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، ولمعرفة لصالح أي المجالات تعود هذه الفروق، أُستخدم اختبار سيداك Sidak للمقارنات البعدية بين متوسطات

المجالات، ويبين جدول رقم (15) نتائج اختبار سيداك Sidak

أداة الدراسة

جدول رقم (15) نتائج اختبار سيداك Sidak للمقارنات البعدية بين متوسطات مجالات

المجال	التخ طيظ	التحد يد	التزو يد	التصم يم	التوظ يف	التدر يب	الحفظ	التقو يم
التخ طيظ	-	0.24 *7	0.11 0	0.11 7	0.14 *4	0.20 *1	0.24 *2	0.21 *4
التحد يد		-	0.13 *7	0.36 *4	0.10 2	0.44 *7	0.04 5	0.46 *1
التزو يد			-	0.22 *7	0.03 4	0.31 *0	0.13 *2	0.32 *4
التصم يم				-	0.26 *1	0.08 4	0.35 *9	0.09 7
التوظ يف					-	0.34 *5	0.09 8	0.35 *9
التدر يب						-	0.44	0.01 4



يب  
الحفظ  
التقو  
يم

\* دال إحصائياً على مستوى  $(\alpha = 0.05)$

تشير نتائج جدول رقم (15) إلى:

- تفوق مجال تخطيط التقنيات التربوية على مجالي التدريب والتقييم.
- تفوق مجال تحديد واقع التقنيات التربوية على مجالات التخطيط، والتزويد، والتصميم، والتدريب، والتقييم.
- تفوق مجال التزويد بالتقنيات التربوية على مجالات التصميم، والتدريب، والتقييم.
- تفوق مجال توظيف التقنيات التربوية على التخطيط، والتصميم، والتدريب، والتقييم.
- تفوق مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها على مجالات التخطيط، والتصميم، والتزويد، والتدريب، والتقييم.

#### 7. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$  في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات

شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية، أستخدم اختبار  $t$  لعينتين مستقلتين، ويوضح جدول رقم (16) نتائج فحص الفرضية الثانية

جدول رقم (16) نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة t	مديرات (ن = 66)		مديرين (ن = 91)		المجال
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.594	0.534	0.60	3.99	0.54	4.03	التخطيط
0.671	0.425	0.48	4.28	0.43	4.25	التحديد
0.378	0.885	0.42	4.16	0.41	4.10	التزويد
0.326	0.986	0.58	3.95	0.59	3.86	التصميم
0.463	0.735	0.46	4.20	0.51	4.14	التوظيف
0.345	0.947	0.57	3.87	0.62	3.78	التدريب
0.883	0.147	0.48	4.27	0.47	4.26	الحفظ
0.234	1.194	0.65	3.73	0.59	3.85	التقويم
0.782	0.278	0.40	4.05	0.41	4.03	الدرجة الكلية

\* دال إحصائياً على مستوى  $(\alpha = 0.05)$ ، ودرجات حرية (155)

تشير نتائج جدول رقم (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس

الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجنس.

## 8. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات

محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الخبرة.

ولفحص الفرضية، أُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA**، وبين جدول رقم (17) الوصف الإحصائي لمجالات الدراسة

وفق فئات متغير الخبرة، وبين جدول رقم (18) نتائج فحص الفرضية الثالثة

جدول رقم (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة متغير الخبرة

أكثر من 10 سنوات (ن=93)		من 5-10 سنوات (ن=38)		أقل من 5 سنوات (ن=26)		الخبرة المجالات
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.61	4.05	0.40	4.04	0.62	3.90	التخطيط
0.47	4.26	0.39	4.33	0.44	4.17	التحديد
0.39	4.15	0.46	4.15	0.45	4.02	التزويد
0.60	3.95	0.55	3.85	0.59	3.79	التصميم
0.49	4.18	0.48	4.19	0.51	4.07	التوظيف
0.55	3.89	0.59	3.81	0.71	3.59	التدريب
0.46	4.26	0.48	4.31	0.47	4.19	الحفظ
0.64	3.81	0.58	3.80	0.60	3.79	التقويم
<b>0.41</b>	<b>4.07</b>	<b>0.35</b>	<b>4.06</b>	<b>0.44</b>	<b>3.93</b>	الدرجة الكلية

جدول رقم (18) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	0.472	2	0.236	0.745	0.477
	خلال المجموعات المجموع	48.811	154	0.317		
التحديد	بين المجموعات	0.438	2	0.219	1.097	0.336
	خلال المجموعات المجموع	30.724	154	0.200		
التزويد	بين المجموعات	0.360	2	0.180	1.042	0.355
	خلال المجموعات المجموع	26.591	154	0.173		
التصميم	بين المجموعات	0.644	2	0.322	0.929	0.397
	خلال المجموعات المجموع	53.366	154	0.347		
التوظيف	بين المجموعات	0.259	2	0.130	0.538	0.585
	خلال المجموعات المجموع	37.074	154	0.241		
التدريب	بين المجموعات	1.785	2	0.893	2.582	0.079
	خلال المجموعات المجموع	53.229	154	0.346		
الحفظ	بين المجموعات	0.241	2	0.120	0.538	0.585
	خلال المجموعات	34.423	154	0.224		



			156	34.663	المجموع	
		0.003	2	0.006	بين المجموعات	
0.991	0.009	0.386	154	59.460	خلال المجموعات	التقويم
			156	59.466	المجموع	
		0.167	2	0.335	بين المجموعات	
0.362	1.022	0.164	154	25.214	خلال المجموعات	الدرجة الكلية
			156	25.549	المجموع	

تشير نتائج جدول رقم (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس

الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الخبرة.

#### 9. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات

محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية، أستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، وبيّن جدول رقم (19) الوصف الإحصائي

لمجالات الدراسة وفق فئات متغير المؤهل العلمي، وبيّن جدول رقم (20) نتائج فحص الفرضية الرابعة

جدول رقم (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفق فئات

متغير المؤهل العلمي

ماجستير (ن=8)		بكالوريوس (ن=97)		دبلوم (ن=52)		المؤهل العلمي المجالات
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.47	3.96	0.58	4.01	0.54	4.04	التخطيط
0.39	4.07	0.44	4.29	0.46	4.25	التحديد
0.52	3.92	0.43	4.14	0.37	4.13	التزويد
0.48	3.83	0.61	3.89	0.57	3.93	التصميم
0.43	3.98	0.50	4.18	0.48	4.15	التوظيف
0.66	3.40	0.63	3.80	0.49	3.91	التدريب
0.42	4.06	0.49	4.28	0.45	4.25	الحفظ
0.57	3.67	0.62	3.83	0.62	3.79	التقويم
<b>0.38</b>	<b>3.86</b>	<b>0.42</b>	<b>4.05</b>	<b>0.37</b>	<b>4.05</b>	الدرجة الكلية

جدول رقم (20) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة

الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	0.066	2	0.033	0.103	0.902
	خلال المجموعات	49.217	154	0.320		
	المجموع	49.283	156			
التحديد	بين المجموعات	0.362	2	0.181	0.904	0.407
	خلال المجموعات	30.800	154	0.200		
	المجموع	31.162	156			
التزويد	بين المجموعات	0.380	2	0.190	1.102	0.335
	خلال المجموعات	26.571	154	0.173		
	المجموع	26.951	156			
التصميم	بين المجموعات	0.093	2	0.046	0.133	0.876
	خلال المجموعات	53.917	154	0.350		
	المجموع	54.010	156			
التوظيف	بين المجموعات	0.306	2	0.153	0.637	0.530
	خلال المجموعات	37.027	154	0.240		
	المجموع	37.333	156			
التدريب	بين المجموعات	1.904	2	0.952	2.760	0.066 9
	خلال المجموعات	53.110	154	0.345		
	المجموع	55.014	156			
الحفظ	بين المجموعات	0.404	2	0.202	0.907	0.406
	خلال المجموعات	34.260	154	0.222		
	المجموع	34.663	156			
التقويم	بين المجموعات	0.214	2	0.107	0.27 7	0.758
	خلال المجموعات	59.253	154	0.385		
	المجموع	59.467	156			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.279	2	0.140	0.851	0.429
	خلال المجموعات	25.269	154	0.164		

تشير نتائج جدول رقم (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس

الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

#### 10. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات

محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير مديرية التربية والتعليم.

ولفحص الفرضية، أستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA**، ويبين جدول رقم (21) الوصف الإحصائي

لمجالات الدراسة وفق فئات متغير مديرية التربية والتعليم، ويبين جدول رقم (22) نتائج فحص الفرضية الرابعة

جدول رقم (22) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، لفحص دلالة الفروق في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية وفق متغير مديرية التربية والتعليم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	0.861	5	0.172	0.537	0.748

		0.321	151	48.422	خلال المجموعات	
			156	49.283	المجموع	
		0.165	5	0.824	بين المجموعات	
0.537	0.821	0.201	151	30.337	خلال المجموعات	التحديد
			156	31.162	المجموع	
		0.126	5	0.628	بين المجموعات	
0.609	0.720	0.174	151	26.323	خلال المجموعات	التزويد
			156	26.951	المجموع	
		0.253	5	1.266	بين المجموعات	
0.606	0.725	0.349	151	52.744	خلال المجموعات	التصميم
			156	54.010	المجموع	
		0.103	5	0.515	بين المجموعات	التوظيف
0.833	0.422	0.244	151	36.818	خلال المجموعات	
			156	37.333	المجموع	
		0.359	5	1.796	بين المجموعات	
0.408	1.019	0.352	151	53.217	خلال المجموعات	التدريب
			156	55.014	المجموع	

		0.187	5	0.937	بين المجموعات	
					خلال	
0.524	0.839	0.223	151	33.726	المجموعات	الحفظ
			156	34.663	المجموع	
		0.180	5	0.901	بين المجموعات	
0.802	0.465	0.388	151	58.566	خلال	التقويم
					المجموعات	

			156	59.467	المجموع
		0.076	5	0.381	بين المجموعات
					الدرجة
0.807	0.458	0.167	151	25.167	خلال الكلية
					المجموعات
			156	25.549	المجموع
					* دال إحصائياً على مستوى $(\alpha = 0.05)$

تشير نتائج جدول رقم (22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة  $(\alpha = 0.05)$  في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير مديرية التربية والتعليم.

## الفصل الخامس

### مناقشة نتائج الدراسة

## الفصل الخامس

### مناقشة نتائج الدراسة

تناولت هذه الدراسة تحديد مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات شمال محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين

والمديرات. كما استقصت الدراسة مدى اختلاف هذه المهام باختلاف جنس المديرين ومؤهلهم العلمية، وخبراتهم ومديرية التربية والتعليم التابعة لها المدرسة.



وبعد الحصول على نتائج الدراسة من إجابات لأسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الصفرية، فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة.

### أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

18. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تخطيط التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (5) أن تخطيط المديرين لاستخدام التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.02)، ونسبة مئوية بلغت (80.4)، وأن مهام التخطيط جاءت بين نسب مئوية (69.4) و (91.4)، ويرى الباحث أن هذه الدرجة الكبيرة جداً تعود إلى معرفة مديري المدارس بتعليمات قسم التقنيات التربوية، والتي تنص على أن مدير المدرسة هو المسؤول عن خطة التقنيات التربوية، كما أن هذه التعليمات تخصص مهام أمين المختبر العلمي، ومشرف مختبر الحاسوب، وأمين المكتبة، هذا التخصص أراح مديري المدارس، ومكنهم من متابعة هذه المهام ومعرفتها، كما أن خبرة مدير المدرسة أتت بعد عمله معلماً مدة ليست بسيطة، وأفادت هذه الخبرة في عمله كمدير مدرسة. وتتفق هذه النتائج مع ما جاء به ألين (Allen,2003) في التقارب بين الأدوار الفعلية لمدير المدرسة، وبين المعايير الوطنية الأمريكية لمدير المدرسة، ويدل ذلك على ارتفاع وعي المديرين بأدوارهم في مجال التخطيط وفي كافة المستويات، والذي إحداهما التقنيات التربوية، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بيترسون (Peterson,2003) في غياب الفهم الواضح في المعرفة والكفاية التقنية، والتي تدل على غياب التخطيط؛ لغياب المعرفة، وتختلف أيضاً مع ما جاء به ماي (May,2003) في أن تأثير التقنية لدى المديرين لم يتطور إلى مستوى التخطيط، وتختلف نتائج دراسة الشهراني (2001) في المساهمة المنخفضة لمديري المدارس في عدم وجود خطة واضحة للتزويد أو التدريب، وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة الدايل (2000) في أن نسبة قيام مديري المدارس بمهام التخطيط والإعداد قد بلغت 52.2 %، في حين وصلت النسبة في هذه الدراسة إلى 80.4 %.

19. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تحديد واقع التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (6) أن تحديد المديرين لواقع التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.27)، ونسبة مئوية بلغت (85.4)، وأن فقرات تحديد واقع التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (75.2) و (93.6)، ويعزو الباحث هذه الدرجة الكبيرة جداً إلى تفقد المديرين لإمكانات الأجهزة والتقنيات المتوفرة بالمدرسة، ومعرفته للصالح والتالف منها، كما أن مديري

المدارس يخاطبون المعلمين في بداية العام الدراسي لتحديد ما يحتاجونه في تدريسه من تقنيات تربوية، كي يردوا لها الميزانية المطلوبة، وبالتالي يتمكن مدير المدرسة من تحديد التقنيات التربوية المطلوبة للمدرسة، كما أن تعليمات وزارة التربية والتعليم تنص على توفير سجلات خاصة للتقنيات التربوية حسب التخصص، فهناك سجلات لتقنيات مختبر العلوم، وسجلات أخرى للمكتبة، وسجلات لمختبر الحاسوب، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع جاء به الدليل (2000) في أن مديري المدارس لا يقومون بتحديد واقع تقنيات التعليم بشكل عالٍ، إذ بلغت نسبة هذا التحديد 65.4%، وبلغت النسبة في هذه الدراسة 85.4% أي درجة عالية جداً.

## 20. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التزويد بالتقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (7) أن تزويد المديرين بالتقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.13)، ونسبة مئوية بلغت (82.6)، وأن فقرات التزويد بالتقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (69.4) و (95). ويفسر الباحث هذه الدرجة الكبيرة جداً إلى توفر كميات كبيرة من التقنيات التربوية في مديريات التربية والتعليم، والتي تُقدم على شكل منح، وتقوم مديريات التربية بتحويلها إلى المدارس المحتاجة وفق المخاطبات الرسمية من مديري هذه المدارس، كما أن حرص مديري المدارس على صرف الميزانية الخاصة بالتقنيات التربوية يزيد من قدرتهم على تزويد مدارسهم بهذه التقنيات، ومن الواضح أن التقنيات التربوية على توفرها ونوعيتها الجيدة لا تكلف المدرسة أو مديرية التربية والتعليم أموالاً كثيرة، كما أن قيام المعلمين والطلبة بإنتاج بعض هذه التقنيات هو مصدر من مصادر التزويد أيضاً. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج بريدج ((Bridge, 2003) في النسبة المرتفعة التي قيم المديرون بها أنفسهم من حيث تزويدهم مدارسهم بالتقنيات التربوية، واختلفت النتائج مع نتائج دراسة داوود (Dawood, 2001) في حاجة المدارس الماسة لأجهزة الحاسوب، ويدل هذا على نقص هذه الأجهزة من المدارس، لعدم التزود بها، وتختلف النتائج أيضاً مع نتائج دراسة عليمات (2000) في النقص الواضح لأجهزة الحاسوب في المدارس الأردنية، وذلك لعدم التزود بها، وتختلف أيضاً مع الدليل (2000) في أن نسبة قيام مديري المدارس بتزويد مدارسهم بتكنولوجيا التعليم بلغت 65%، وهي نسبة منخفضة مقارنة بهذه الدراسة والتي بلغت بها النسبة 82.6%، وتختلف النتائج أيضاً مع نتائج دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج (1992) في عدم توفر التجهيزات التكنولوجية اللازمة في المدرسة الخليجية، وتختلف النتائج أيضاً مع نتائج دراسة اللواتي (1992) في افتقار مكتبة المدرسة للكتب الحديثة؛ وذلك لعدم تزويدها بهذه الكتب، وتختلف النتائج أيضاً مع نتائج دراسة المعمري (1998) في عدم كفاية التجهيزات والوسائل المدرسية، مما شكّل عائقاً في استمرار عملية التعليم بشكل مناسب.

## 21. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تصميم التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (8) أن مهام المديرين في مجال تصميم التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة، وبتوسط حسابي (3.90)، ونسبة مئوية بلغت (78.0)، وأن فقرات تصميم التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (70.2) و (85.8). ويفسر الباحث الدرجة الكبيرة في مجال التصميم إلى حرص مديري المدارس على توفير المواد الأولية لإنتاج تقنيات تربوية مدرسية، كما أن خبرة مدير المدرسة كمعلم تساعده في هذا المجال بشكل كبير، إذ لا بد من قيامه بتصميم بعض هذه التقنيات، وتختلف هذه النتائج مع ما جاء به الدليل (2000) في انخفاض مستوى مشاركة مدير المدرسة في إنتاج الوسائل التعليمية وتصميمها، إذ اقتصرت هذه المشاركة على تشجيع المعلمين على إنتاج الوسائل وتصميمها، وبلغت نسبة مشاركة مدير المدرسة 41.2%.

## 22. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال توظيف التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (9) أن مهام المديرين في مجال توظيف التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة جداً، وبتوسط حسابي (4.16)، ونسبة مئوية بلغت (83.2)، وأن فقرات توظيف التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (71.6) و (92.4). وتعود هذه الدرجة الكبيرة جداً إلى التشجيع الذي يديه مديري المدارس لمعلميهم أثناء استخدامهم التقنيات التربوية، كما أن مديري المدارس يدققون على استخدام هذه التقنيات في الحصص الصفية أو في دفاتر التحضير التي يرونها أسبوعياً، كما أن دور مدير المدرسة كمشرف مقيم وحضوره حصصاً صفية، يضيف إلى رصيده في توظيف التقنيات التربوية، وتتفق هذه النتائج مع كريستوفر (Christopher,2003) في أن أغلب مديري المدارس كانوا قادرين على استخدام التقنية التربوية، وهذا يؤدي إلى تعزيز توظيفها واستخدامها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، وتتفق النتائج أيضاً مع نتائج دراسة مارتينيز (Martiniz,2003) في الارتباط الإيجابي بين سلوك مدير المدرسة واستخدام التقنية التربوية، وتتفق النتائج أيضاً مع نتائج دراسة باجودة (2002) في الإسهام الجيد والاهتمام الكبير من قبل إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية، وتختلف نتائج الدراسة مع ما جاء به داوود (Dawood,2001) في عدم توفر القدرة العالية لمديري المدارس أو مساعديهم على استخدام الحاسوب في أي مهمة تربوية، وتختلف النتائج أيضاً مع نتائج دراسة الدليل (2000) في أن أغلب مديري المدارس لا يقومون بمهامهم في توظيف الوسائل التعليمية ومصادر التعليم الأخرى، إذ بلغت نسبة قيامهم بدور التوظيف 51.2%.

## 23. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (10) أن مهام المديرين في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة، وبتوسط حسابي (3.82)، ونسبة مئوية بلغت (76.4)، وأن فقرات التدريب على استخدام التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (66.4) و (83.0). وتعود هذه الدرجة الكبيرة إلى توصية مدير المدرسة باعتماد معلميه ضمن دورات التدريب على استخدام التقنيات التربوية، كما أن مديري المدارس يناقشوا موضوع "التقنيات التربوية" ضمن مشروع المدرسة وحدة تدريب، لكن برامج التدريب الموجودة تفتقر إلى إدراج تدريب المديرين على استخدام التقنيات التربوية، وتركز كثيراً على تدريب

المعلمين، وتختلف هذه النتائج مع فرحاني (1999) في قصور دور مدير المدرسة في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية، وذلك لقلّة معرفة المعلمين باستخدامها، وتختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الشهراني (2001) في المساهمة المنخفضة لمدير المدرسة في مجال التدريب، حيث لم يتمكن المعلمون من استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية، وتختلف نتائج الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة الداليل (2000) في اقتصار مهام مديري المدارس في مجال التدريب على استخدام التقنيات التربوية على تشجيع المعلمين على استخدامها، وبلغت نسبة القيام بمهام التدريب على استخدام التقنية التربوية 32%، وتختلف نتائج الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة شافعي (2001) قلة اهتمام مديري المدارس في تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على استخدام التكنولوجيا، وتختلف أيضاً مع ما جاء به ماي (May, 2003) في أن أداء مدير المدرسة لم يتطور إلى مجال التدريب.

#### 24. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (11) أن مهام المديرين في مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها جاء بدرجة كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.26)، ونسبة مئوية بلغت (85.2)، وأن فقرات تصميم التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (77.6) و (92.4). ويفسر الباحث هذه الدرجة الكبيرة جداً إلى الاهتمام البالغ من جانب مديري المدارس الذي مرده تعليمات وزارة التربية والتعليم والتي تؤكد على ضرورة المحافظة على التقنيات وتوفير سبل الأمان لمحتويات مختبرات العلوم والحاسوب، ومكتبة المدرسة؛ خوفاً من عمليات السرقة. ويضاف إلى ذلك سرعة المديرين في التبليغ عن الأعطال وإصلاحها، كي لا تتوقف عملية التدريس المعتمدة أصلاً على هذه التقنيات، وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة الهنائي (2003) في عدم توفر فنيو الصيانة، ويمكن لمديري المدارس التسريع في توفير الصيانة اللازمة للتقنيات التربوية، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج الداليل (2000) في اقتصار مهام مديري المدارس في مجال حفظ تقنيات التعليم وصيانتها على تخصيص أماكن محددة للحفظ، وبلغت نسبة القيام بمهام الحفظ والصيانة 43%، وتختلف أيضاً نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الغانم (1990) في ضعف الاهتمام بصيانة الأجهزة والأدوات، وتختلف أيضاً مع نتائج دراسة المعمرى (1998) في عدم الاهتمام بصيانة أعطال المختبرات، وذلك لعدم وجود متخصص لصيانة الأعطال.

#### 25. ما واقع مهام مديري المدارس الحكومية في مجال تقييم استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أشارت نتائج الجدول (12) أن مهام المديرين في مجال تقييم استخدام التقنيات التربوية جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.80)، ونسبة مئوية بلغت (76.0)، وأن فقرات تقييم استخدام التقنيات التربوية جاءت بين نسب مئوية (67.6) و (80.0). ويعزو الباحث هذه الدرجة الكبيرة إلى الاهتمام الفني لمديري المدارس، وسعيهم لأن تثمر التقنيات التربوية تعليم أفضل، وألا يكون استخدام التقنيات التربوية مجرد زينة، لذلك فهم يتناقشون مع

معلمهم في نتائج الاستخدام، وفي استثمار التقنية التربوية على أكمل وجه، وتختلف مع الدليل (2000) في أن أغلب مديري المدارس لا يقومون بمهام تطوير تقنية التعليم، وأن نسبة القيام بالتطوير منخفضة جداً، وبلغت 20%.

وأشارت نتائج الجدول (13) أن درجة قيام مديري المدارس الحكومية بمهامهم في استخدام التقنيات التربوية كانت كبيرة جداً، وبمتوسط حسابي (4.04)، ونسبة مئوية (80.8)، وأن درجة القيام بالمهام وفقاً لمجالات أداة الدراسة تراوحت بين النسب المئوية (76.0) و (85.4). ويدل هذا على وعي مديري المدارس بأهمية استخدام التقنية التربوية، ونشأ هذا الوعي من خلال خبرة مدير المدرسة كمعلم، ومن خلال تعليمات وزارة التربية والتعليم التي تعتبره المسؤول الأول والأخير عن التقنيات التربوية بالمدرسة، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة باجودة (2002) الإسهام الجيد والاهتمام الكبير لمديري المدارس الثانوية في تفعيل المكتبة المدرسية، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة بريدج ((Bridge, 2003) في التوقعات العالية لأدوار المديرين في مجال التزويد، وهذا ما أكدته المعلمون، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة ألين (Allen, 2003) في التقارب الكبير بين الأدوار الفعلية لمدير المدرسة والمعايير الوطنية الأمريكية لمدير المدرسة، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة ماي (May, 2003) في التأثير الإيجابي لمدير المدرسة في استخدام التقنيات التربوية، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة داوود (Dawood, 2001) في المواقف الإيجابية لمديري المدارس في استخدام الحاسوب في إدارة المدرسة، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة براون (Brown, 2002) في استخدام مديري المدارس للتقنية التربوية في إدارة المدرسة، وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الدليل (2000) في الانخفاض الملحوظ لمهام مدير المدرسة في كافة أبعاد استخدام التقنيات التربوية.

**ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:**

**11. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :**

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.

أشارت نتائج الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، كما أشارت نتائج الجدول (15) إلى:

- تفوق مجال تخطيط التقنيات التربوية على مجالي التدريب والتقييم.
- تفوق مجال تحديد واقع التقنيات التربوية على مجالات التخطيط، والتزويد، والتصميم، والتدريب، والتقييم.
- تفوق مجال التزويد بالتقنيات التربوية على مجالات التصميم، والتدريب، والتقييم.
- تفوق مجال توظيف التقنيات التربوية على التخطيط، والتصميم، والتدريب، والتقييم.
- تفوق مجال حفظ التقنيات التربوية وصيانتها على مجالات التخطيط، والتصميم، والتزويد، والتدريب، والتقييم.

ويلاحظ تفوق الجانب الإداري لمدير المدرسة على الجانب الفني له، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الاهتمام الأكبر لمدير المدرسة بالإدارة، وثقته بمعلميه جعلته يفوض دوره الفني لهم، وأن زمن ممارسة مدير المدرسة لدور فني في مجال استخدام التقنيات التربوية أقل بكثير من ممارسته لدور إداري، ويتحدد الدور الفني في زيارات صافية للمدرسين، ومشاهدة دفاتر التحضير.

## 12. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجنس.

أشارت نتائج الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الجنس، ويعود السبب في عدم الاختلاف إلى خضوع المديرين والمديرات للتعليمات نفسها الواردة من وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى اشتراكهم في الدورات نفسها التي تعقدتها وزارة التربية والتعليم، وتتفق مع هاك ((Haack, 2003) في عدم وجود فروق تُعزى للجنس في تأثير استخدام التقنية التربوية. وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة ماي ((May, 2003) في تفوق مديرات المدارس على مديريها في استخدام تقنية الحاسوب وأداء المهام بشكل أمثل، وتختلف أيضاً مع ما جاء به براون ((Brown, 2002) في أن مديرات المدارس يستخدمن الحاسوب أكثر من مديريها.

### 13. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير الخبرة.

أشارت نتائج الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال

الصفة الغربية تُعزى لمتغير الخبرة. ويفسر الباحث عدم الاختلاف إلى أن الخبرة لا تغير في النمط المؤلف لمديري المدارس، إذ يميل مديري المدارس إلى تطبيق تعليمات وزارة التربية والتعليم دون أن يكون للرأي الذاتي تدخل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ألين (Allen, 2003) في عدم ظهور أثر لمتغير الخبرة في معرفة الحاجات المطلوبة لمديري مدارس ولاية أوهايو في مجال التقنيات التربوية، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة ماي (May, 2003) في عدم وجود فروق تُعزى لمتغير الخبرة في تأثير استخدام التقنية على أداء مدير المدرسة لوظائفه، وتختلف النتيجة مع نتائج دراسة براون (Brown, 2002) في أن مديري المدارس أصحاب الخبرة (أكثر من 10 سنوات) يستخدمون الحاسوب أكثر من أصحاب الخبرة (5 سنوات فأقل)، و(5-10) سنوات، وكذلك تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مارتنيز (Martiniz, 2003) في ارتباط استخدام المعلم للتقنية التربوية بخبرة مدير المدرسة، فكلما كان مدير المدرسة أكثر خبرة، كلما ارتفع استخدام المعلم للتقنية التربوية.

#### 14. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت نتائج الجدول (20) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. ويفسر ذلك في إتباع مديري المدارس للتعليمات الواردة من وزارة التربية والتعليم، كما أن المؤهلات العلمية الموجودة ليست في مجال التقنيات التربوية، لذلك لا يبدو اختلاف بين حامل الدبلوم وحامل الماجستير، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة باجودة (2002) في عدم وجود فروق بين مديري المدارس في تفعيل المكتبة المدرسية، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.



## 15. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة :

ونصت على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ )

في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير مديرية التربية والتعليم.

أشارت نتائج الجدول (22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مجالات مهام مديري المدارس الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تُعزى لمتغير مديرية التربية والتعليم. ويعزو الباحث عدم الاختلاف إلى تشابه ظروف المدرسة الفلسطينية من حيث السياسة التربوية، كما أن مركزية النظام التربوي تعامل جميع الأفراد والمؤسسات بنفس الصفة والتعليمات. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ألين (Allen, 2003) في عدم ظهور فروق تُعزى لمتغير مكان الدراسة في الحاجات المطلوبة لمديري المدارس، وكذلك تتفق مع نتيجة دراسة ماي (May, 2003) في عدم وجود فروق تُعزى لمتغير مكان المدرسة في تأثير التقنية على الأداء الوظيفي لمديري المدارس، وتختلف مع نتيجة باجودة (2002) في وجود دالة إحصائية تُعزى إلى اختلاف المنطقة التعليمية في تفعيل مدير المدرسة للمكتبة المدرسية.

### التوصيات :

بناء على نتائج الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

- تحديد ميزانية خاصة من ميزانية المدرسة، للإنفاق على التقنيات التربوية.
- تدريب مختص (قد يكون أحد المعلمين) على صيانة الأجهزة والتقنيات التربوية، حتى لا يقف عدم صلاحية الأجهزة للعمل عائقاً أمام استخدامها في تحقيق عملية التعليم.
- إنشاء مركز لمصادر التعلم في كل مديرية تربية وتعليم.

- إشراك كافة المعلمين في تحديد احتياجاتهم من التقنيات التربوية، قبل إعداد خطة التقنيات التربوية بالمدرسة وأثناء إعدادها.

## المراجع

### المراجع باللغة العربية

أبو حسان، خالد (1998): معيقات استخدام الوسائل التعليمية التي تواجه مدرسي المدارس الحكومية في تعليم العلوم والاجتماعيات في محافظة الخليل. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

أبو فروة، إبراهيم محمد (1997): الإدارة المدرسية، الطبعة الثانية، طرابلس: الجامعة المفتوحة.

أحمد، أحمد إبراهيم (2001): الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

باجودة، عبد الله (2002): إسهام إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى: الرياض.

الجندي، علياء (1995): اتجاهات مديرات ومعلمات المدارس نحو استخدام الوسائل التعليمية. بحث مقدم إلى ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، المنعقدة في كلية التربية، جامعة الملك سعود.

حجي، أحمد إسماعيل (1998): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربي.

حكيم، أحمد (2000): تحديد معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة. بحث مقدم إلى ندوة تكنولوجيا التعليم المنعقدة في كلية التربية، جامعة الملك سعود.

حمدي، نرجس (1998): مدى تقبل عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الأردن ومعلميها لأدوارهم المستقبلية كما تطرحها تكنولوجيا المعلومات. مجلة دراسات. 25(2): ص 465-453

الحيلة، محمد محمود (1998): تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان: الأردن

الخطيب، أحمد وآخرون (1998): **تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية** في وزارة التربية والتعليم، المركز الوطني لتنمية الكفاءات البشرية، سلسلة منشورات المركز (62)، عمان: الأردن.

الدليل، سعد (2000): **تقويم مهام مديري المدارس المتوسطة في مجال تقنية التعليم** بوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية. دراسة مقدم إلى ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، والمنعقدة في كلية التربية جامعة الملك سعود.

رحمة، انطوان (1997): **الإدارة التربوية في استراتيجيات تطوير التربية العربية**، دراسة تحليلية تقويمية، **فعاليات المؤتمر التربوي الأول، اتجاهات التربية وتحديات المستقبل، مج 2.**

رمزي، عبد القادر رمزي (1997): **في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، ط2، عمان.**

سراج، فتحي (2003): **الوسائل التعليمية في دائرة الضوء. ط2.** مكتبة القاهرة الحديثة. القاهرة: مصر.

سلامة، عبد الحافظ محمد (2001): **تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة.** دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. ط (1): عمان: الأردن.

السيد، محمد علي (1997): **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. ط1.** دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان: الأردن

السيد، يسري (2003): **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف التجهيزات التكنولوجية** وعلاقتها بدرجة استخدامهم لها ومدى استفادة طلاب الشعب العلمية بكليات التربية بجامعة جنوب الوادي منها. **مجلة التربية، ص ص 115-120، ع9، السنة الرابعة، القاهرة.**

شافعي، فاطمة (2001): **الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الأساسية بدولة الإمارات. (رسالة ماجستير غير منشورة).** جامعة القاهرة: مصر.

الشهراني، محمد (2001): **الصعوبات الإدارية التي تواجه مديري المدارس المتوسطة الليلية ومعلميها بمدينة الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة).** جامعة أم القرى : الرياض.

الطويل، هاني عبد الرحمن (1998): **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، سلوك الأفراد والجماعات في النظم، عمان: شقير وعكشة.**

عصيدة، مصطفى (1997): معيقات استخدام الوسائل التعليمية في منهج الاجتماعيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في منطقة شمال الضفة الغربية من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

عطاطرة، زياد سعيد (1996): الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظتي جرش وعجلون من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد.

عقل، فواز (2000): استخدام الوسائل التعليمية والصعوبات التي تحول دون استخدامها لدى معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الثانوية في محافظة جنين. مجلة النجاح للأبحاث. ص ص 43-57.

عليما، صالح (2002): مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية. المجلة العربية للبحوث التربوية. ع3، ص 43، مج 3.

العموش، نايف حامد (1997): دور برنامج تدريب مديري ومديرات المدارس الأساسية في محافظة المفرق في إكسابهم الكفايات المهنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد.

عودة، أحمد (2002): معيقات استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة نابلس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

الغافري، راشد بن سليمان (1996): تقويم برنامج الإدارة المدرسية في سلطنة عمان، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد.

الغانم، عبد العزيز (1990): الإدارة المدرسية وعلاقتها بالإدارة التعليمية في دولة الكويت، دراسات تربوية، ع 24.

فرجاتي، حسن (1999): التعليم عن بعد خدمة التعليم الأساسي في مصر. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة: مصر.

اللواتي، محمد (1992): المشكلات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية بسلطنة عمان، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: كلية التربية.

المؤمن، قيس وآخرون (1997): التنمية الإدارية، عمان، الأردن: دار زهران.

المدحجي، حسن (1991): المعوقات الإدارية التي تعيق إدارة المدرسة الثانوية في الجمهورية اليمنية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صنعاء: اليمن.

المشيّق، عبد الرحمن صالح (2000): بعض التحديات التي تعيق الاستفادة من التقنيات التربوية الحديثة. بحث مقدم إلى ندوة تقنيات التربية بين المطالب والتحديات، والمنعقدة في كلية التربية جامعة الملك سعود.

المعمري، سيف بن سعيد بن ماجد (1998): المشكلات التي يواجهها مديرو المدارس الثانوية ومساعدوهم في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: كلية التربية.

المكتب العربي للتربية في دول الخليج (1992): المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية من وجهة نظر المديرين في مدارس المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربية. منشورات المكتب العربي للتربية في دول الخليج. الإمارات العربية المتحدة.

المنيف، محمد (2002). الإدارة المدرسية في ضوء مهام مدير المدرسة السلوكية التربوية. مكتبة الشروق . ط1. عمان: الأردن.

هميسات، أحمد عبد القادر (1997): دراسة اتجاهات الطلاب والمعلمين في تخصص اللغات والعلوم الاجتماعية نحو الوسائل التعليمية في جامعة السلطان قابوس. مجلة البحوث التربوية. جامعة قطر. العدد 12: ص131.

هميسات، أحمد عبد القادر (1997): دراسة اتجاهات الطلاب والمعلمين في تخصص اللغات والعلوم الاجتماعية نحو الوسائل التعليمية في جامعة السلطان قابوس. مجلة البحوث التربوية بجامعة قطر. العدد 12: ص131

الهنائي، فاطمة (2003): معوقات الإدارة المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية بالداخلية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القاهرة: مصر.

وزارة التربية والتعليم (2002): الخطة الخمسية. وزارة التربية والتعليم، رام الله : فلسطين.

وزارة التربية والتعليم الأردنية (1997): برنامج تطوير الإدارة المدرسية، عمان: الأردن.

وزارة العمل (2000): خطة التعليم المهني والتقني في فلسطين. رام الله: فلسطين.

يوسف، إسماعيل (1999): من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم. مكتبة الشقري . ط1. الرياض: السعودية.

- DiMatties, Marie, Sammons, Jennifer H. (2003): **Understanding Sensory Integration**. Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education, Arlington, VA.
- Meyer, Anne; Rose, David (2002): **Teaching Every Student in the digital Age : Universal Design for Learning**. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA.
- Reyes, Xea Alicia; Rois, Diana (2003): Imaging Teachers : In fact and in the Mass Media. **Journal of Latinos and Education**. v2 n1. pp3-11
- Pownell, David Wiilliam (2003): Implementing handheld computers in schools : The research, development, and validation of technology leader's resource guide, **Dissertation abstract international** , Vol 63 No. 07. P 2515.A.
- Haack, Terrence L. (2003): Effects of LTTA technology training on the perceptions of Nebraska school principals about their ability to satisfy technology skills and national teacher and administrator standards, **Dissertation abstract international**, Vol 64 No. 05. P 1612.A.
- Peterson, Robert Blair (2000): Principals' perceptions of the technological knowledge and skills necessary for effective school leadership, **Dissertation abstract international**, Vol 61 No. 04. P 1245.
- Dawood, Abdulrahman (2001): Educational administrators' attitudes toward the use of computers in secondary public school administration in Riyadh, Saudi Arabia, **Dissertation abstract international**, Vol. 61 No. 08. P 3001.
- Allen, James (2003): Astudy of the professional development needs of Ohio principals in the area of educational technology. **Dissertation abstract international**, Vol 64. No. 06. p 1913.

- Bridges, James (2003): Principals influence : Sustaining a vision for powerful new forms of learning using technology, **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No. 06. P 1915.
- May, Stephen (2003): The impact of technology on job effectiveness : Perceptions of high – school principals. **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No. 05. P 1480
- Reed, Paula (2003): The impact of professional development on the instructional behavior of reading teachers in non- metropolitan elementary schools, **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No. 02. P 444
- Christopher, Janet (2003): Extent of decision support information technology use by principals in Virginia public schools and factors affecting use. **Dissertation abstract international**, Vol 64. No. 05.P 1611.
- Webber, Scott (2003): Ideology and pedagogy : The uses of and justifications for computers and the Internet in elementary schools, **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No.04. P 1125.
- Matthews, Alvin (2003): Technology leadership at a junior high school : A qualitative case study, **Dissertation abstract international**, Vol. 63. No. 10. P 3437.
- Abernathy, Lucy (2003): Impact of networked schools on professional development activities as perceived by Texas educators of the Region 5 Education Service Center, **Dissertation abstract international**, Vol. 63. No. 11. P 3795.
- Nhira, Edwell (2003): Vocational technical education in Zimbabwe and Oklahoma, **Dissertation abstract international**, Vol. 63. No.12. P 4174
- Chung, Ji – Sook (2003): The effect of the availability of technology on teachers' use of technology and student achievement on

standardized tests, **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No. 01. P 32.

McGuigan, Gary (2003): Implementation challenges of a school district's technology plan at the middle school level, **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No. 06. P 1928.

Henke, Robin (2001): High – involvement management in elementary schools: Effects on teachers' instructional practices, attrition, and turnover, **Dissertation abstract international**, Vol. 61. No. 11. P. 4242.

Broadnax, Cecil (2000): Issues in the implementation of educational technology integration in two New Jersey schools, **Dissertation abstract international**, Vol. 60. No.07. P. 2455

Martiniz, Margaret (2003): Principal behaviors that influence teacher use of technology in Massachusetts, **Dissertation abstract international**, Vol. 64. No. 01. P. 118.

Brown, Robin (2002): An investigation of factors influencing the use of computer technology by middle school principals, **Dissertation abstract international**, Vol.62. No. 10. P 3247

Begley, Paul T., (1999): T., Values and Educational Leadership, Albany: State University of New York press.

Dennis, M. William, "Preservice, Inservice and Continuing Professional Development of Educational Administration" DAI Vol. AS, (1) P. 49, 1995

Imai,M.,(1997): Gemba Kazen : A Commonsense, LOW-COST Approach to Management. MCGRAW-HILL, U.S.A.

## الملاحق

ملحق رقم (1): أسماء محكمي أداة الدراسة.



ملحق رقم (2): أداة الدراسة بصورتها النهائية.

ملحق رقم (3): كتاب عمادة الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم العالي.

ملحق رقم (4): كتاب وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديريات التربية والتعليم في محافظات

شمال الضفة الغربية.

ملحق رقم (5): كتاب مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية إلى مدارس

العينة.

## ملحق (1)

أسماء محكمي أداة الدراسة

- د. غسان الحلو

- د. علي حباب

- د. فواز عقل

- د. عبد عساف

- د. محمود الشخشير

- د. حسني المصري

- د. وائل القاضي

- أ. سهيل صالحه

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ملحق رقم (2)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات

محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات

حضرة المدير/الفاضل، المديرية الفاضلة

يقوم الباحث بدراسة حول " مهام مديري المدارس الحكومية في مجال استخدام التقنيات التربوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات"، وذلك استكمالاً لمتطلبات درجة الحصول على الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة النجاح

الوطنية، ولهذا الغرض تم إعداد هذه الاستبانة بين أيديكم، والتي ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بدقة وأمانة.

مع الشكر والاحترام

الباحث

أشرف منذر أحمد الصايغ

### القسم الأول : المعلومات الشخصية

يُرجى وضع إشارة (x) في المربع الذي ينطبق عليك :

- 1) الجنس :  ذكر  أنثى
- 2) الخبرة :  أقل من 5 سنوات  5 - 10 سنوات  أكثر من 10 سنوات
- 3) المؤهل العلمي:  دبلوم  بكالوريوس  ماجستير
- 4) مديرية التربية:  جنين  قباطية  طولكرم  قلقيلية  سلفيت  نابلس.

### القسم الثاني :

يُرجى وضع إشارة (x) في المكان الذي يتفق ورأيك :

المجال الأول: تخطيط التقنيات التربوية

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بنتاً
1	أضع خطة شاملة وواضحة للتقنيات التربوية.					
2	أبلغ المعلمين بخطة التقنيات التربوية.					
3	أحدد مسؤوليات المعلمين وأمين المكتبة وأمين المختبر في الخطة.					
4	أستعين بمتخصصين في تخطيط التقنيات التربوية بالمدرسة.					
5	أناقش قسم التقنيات التربوية بالمديرية في الخطة.					
6	أناقش المشرفين التربويين في خطة التقنيات التربوية.					
7	أعدل الخطة في ضوء ملاحظات المعلمين وقسم التقنيات التربوية.					

					أطالب المعلمين بخطة للتقنيات التربوية التي يستخدمها كلٌ حسب تخصصه.	8
					أناقش المعلمين في خططهم للتقنيات التربوية.	9
					أوفر التسهيلات والإمكانات المادية والبشرية لتنفيذ الخطة.	10

المجال الثاني: تحديد واقع التقنيات التربوية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بشأن
11	أحدد التقنيات التربوية الصالحة والتالفة الموجودة بالمدرسة.					
12	أخصص كشوفاً ودفاتر لحصر التقنيات التربوية.					
13	أكلف موظفاً لتوثيق التقنيات التربوية ومتابعتها.					
14	أطلب من المعلمين تحديد احتياجاتهم من التقنيات التربوية.					
15	أحدد احتياجات المدرسة بشكل نهائي من التقنيات التربوية.					
16	أحدد قدرات المدرسة على إنتاج التقنيات التربوية.					
17	أشخص حاجة المدرسة لمتخصص في التقنيات التربوية.					

المجال الثالث: التزويد بالتقنيات التربوية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بشأن
18	أبلغ قسم التقنيات التربوية بالمديرية عن حاجة المدرسة من التقنيات.					
19	أخصص ميزانية بالمدرسة لتوفير التقنيات التربوية.					

				أطلب من المعلمين إنتاج بعض التقنيات التربوية بالمدرسة.	20
				أتعرف إلى المؤسسات والشركات المتخصصة في إنتاج التقنيات التربوية.	21
				أتعرف إلى الجديد في مجال التقنيات التربوية.	22
				أراعي في تزويد مدرستي بأعداد كافية من التقنيات التربوية.	23
				أراعي في تزويد مدرستي بنوعية متميزة من التقنيات التربوية.	24
				أراعي ربط التقنيات التربوية بالمنهاج.	25
				أدعو متخصصين في التقنيات التربوية لزيارة المدرسة، للاستفادة من خبراتهم.	26

#### المجال الرابع: تصميم التقنيات التربوية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بتاتاً
27	أحدد المشكلات التي تحول دون إنتاج التقنيات التربوية بالمدرسة.					
28	أذل العقبات التي تواجه إنتاج التقنيات التربوية في المدرسة.					
29	أضع خطة مناسبة لإنتاج التقنيات التربوية بالمدرسة.					
30	أوفر الأدوات والمواد الخام اللازمة لإنتاج التقنيات التربوية.					
31	أوفر المكان اللازم لإنتاج التقنيات التربوية.					
32	أشجع المعلمين والطالبة على إنتاج التقنيات التربوية.					
33	أراعي استيفاء التقنيات التربوية للمواصفات العلمية والفنية.					
34	أخاطب قسم التقنيات التربوية لتوفير الأدوات والمواد الخام اللازمة لإنتاج التقنيات التربوية.					

المجال الخامس: توظيف التقنيات التربوية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بتاتاً
35	أوضح مفهوم التقنيات التربوية ودورها في تحسين العملية التعليمية لدى المعلمين.					
36	تأكد من معرفة المعلمين استخدام التقنيات التربوية وتشغيلها.					
37	أطلب من المعلمين ذكر التقنيات التربوية التي يستخدمها في دفتر التحضير.					
38	أشجع المعلمين على استخدام التقنية التربوية في تدريسهم.					
39	أناقش المعلمين في نتائج استخدامهم للتقنيات التربوية.					
40	أجهز قاعة مناسبة بالمدرسة، مخصصة لاستخدام التقنيات التربوية.					
41	أناقش المشرفين في استخدام المعلمين للتقنيات التربوية.					
42	أتابع حصصاً صفية للوقوف على استخدام المعلمين للتقنيات التربوية.					

المجال السادس: التدريب على استخدام التقنيات التربوية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بتاتاً
43	أشترك في دورات التدريب على التقنيات التربوية.					
44	أحضر الندوات التي تناقش استخدام التقنيات التربوية.					
45	أحث المعلمين على المشاركة في التدريب على					

					استخدام التقنيات التربوية.
					أحدد الحاجات التدريبية للمعلمين في مجال استخدام التقنيات التربوية.
					أوفر كتباً ومراجع حديثة للتقنيات التربوية في مكتبة المدرسة.
					أطلب من المعلمين المُدرِّبين، إثراء خبرات زملائهم في استخدام التقنيات التربوية.
					أعطي المعلمين المدربين مزايا إضافية عن غير المدربين.
					أطلب من قسم التقنيات التربوية إشراك معلمي مدرستي في دورات التدريب على استخدام التقنيات التربوية.

المجال السابع: حفظ التقنيات التربوية وصيانتها

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بشأن
51	أخصص مكاناً مناسباً لحفظ التقنيات التربوية.					
52	أحدد نظاماً مناسباً لتداول التقنيات التربوية.					
53	أطلب إصلاح الأعطال التي تصيب التقنيات التربوية أولاً بأول.					
54	أطلب فحصاً دورياً من قسم التقنيات للتقنيات التربوية في المدرسة.					
55	أرسل التقنية المعطلة إلى الصيانة أولاً بأول.					
56	أوفر قطع الغيار المناسبة للتقنية التربوية في المدرسة.					
57	أتعرف أماكن صيانة التقنيات التربوية.					
58	أطلب بدائل عن التقنيات التربوية المعطلة.					
59	أطلب من المعلمين التبليغ الفوري عن الأعطال.					

المجال الثامن: تقويم استخدام التقنيات التربوية

م	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	بنتائاً
60	أجري تقويماً مستمراً لخطّة التقنيات التربوية بالمدرسة.					
61	أطور معايير فنية لاستخدام المعلمين للتقنيات التربوية.					
62	أخصص درجة مناسبة للتقنيات التربوية عند تقويم أداء المعلم.					
63	أعد تقارير دورية لحالة التقنيات التربوية بالمدرسة.					
64	أكتب حلولاً واقتراحات لمعالجة المشكلات التي تحول دون استخدام التقنيات التربوية.					
65	أطلب من المعلمين تقويم التقنيات التربوية الجاهزة أو المصنعة محلياً.					
66	أطلب من المعلمين تقويم استخدام التقنيات التربوية على تعلم الطلبة.					
67	أشرك الطلبة في تقويم استخدام التقنيات التربوية.					
68	أتناقش مع المعلمين في نتائج استخدام التقنيات التربوية في تعليم الطلبة.					

شاكرين لكم حسن تعاونكم





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

**The Tasks of the Principals of the Governmental  
Schools in the Field of Using Educational Technology  
in the Directorates in the North of the West  
Bank in the Views of the Principals**

**Prepared by**  
**Ashraf Monther Ahmad El-saegh**

**Supervised by**  
**Dr. Ghassan Al-Helow**

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

**2004**

**The Tasks of the Principals of the Governmental  
Schools in the Field of Using Educational Technology  
in the Directorates in the North of the West  
Bank in the Views of the Principals**

**Prepared by  
Ashraf Monther Ahmed El-saegh  
Supervised by  
Dr. Ghassan Al-Helow**

**Abstract**

This study aimed at getting to know the tasks of the governmental schools principals in the fields of using educational techniques at governmental schools in the directorates of the governorates of the north of West Bank. This study aimed to answer the following questions :-

- 1- What's the reality of the task of the governmental schools principals in the fields of planning the educational techniques in the directorates of the north of the West Bank?
- 2- What's the reality of the tasks of the governmental schools principals in the field of limiting the reality of educational techniques in the directorates of the north of the West Bank?

3- What's the reality of the tasks of the governmental schools principals in the field of providing educational techniques in the directorates of the north of the West Bank?

4- What's the reality of the tasks of the governmental schools principals in the field of designing educational techniques in the directorates of the north of the West Bank?

5- What's the reality of the tasks of the governmental schools principals in the field of employing educational techniques in the directorates of the north of the West Bank?

6- What's the reality of the tasks of governmental schools principals in the field of training to use educational techniques in the directorates of the governorates of the north of the West Bank?

7- What's the reality of the tasks of governmental schools principals in the field of keeping educational techniques and their maintenance in the directorates of the north of the West Bank?

8- What's the reality of the tasks of governmental schools principals in the field of evaluating the use of educational techniques in the directorates of the north of the West Bank?

9- Do the tasks of governmental schools principals differ in the field of using educational techniques by the difference of the variables of sex, experience, educational qualification and governorate?

The study sample has consisted of (157) principals of males and females with an average of (26%) of the schools principals in the directorates of the education in the governorates of the north of the West Bank. The population of the study was (604) principals.

The study has used one measuring tool that was a questionnaire which was built by the researcher to be suitable for the aim of study. It was made sure of the study's truth by showing it to a group of arbitrators which consisted of (8) members and it was made sure of the certainty of tool by using the formula of (Crunbakh Alpha) and the value of the certainty modulus was (0.96).

To know the tasks of the governmental schools principals in the fields of using educational techniques at governmental schools in the directorates of the governorates of the north of the West Bank, the importance of each of the items of the study tool was found out and they were arranged in the descending order according to their arithmetic mean.

The study has revealed the following results:-

- the degree of governmental schools principals performance of their tasks in using educational techniques was very large with arithmetic mean of (0.04) and a percentage of (80.8).
- there are no differences of statistical significance at the level of denotation ( $0.05 = \alpha$ ) in the fields of the tasks of governmental schools principals in the directorates of the north of the West Bank and that are attributed to the variables of sex, experience, educational qualification and governorate

In the light of the study's results, the researcher recommends that :-

- A special budget out of the school budget must be defined to be spent for educational techniques.
- A specialist (may be one of the teachers) must train to use the educational techniques and equipment so that the damage of equipment won't be an obstacle in the face of using them to achieve the process of teaching.
- A center for the learning resources must be constructed in every educational directorate.

- All teachers must be involved in identifying their needs of educational techniques before and during the preparation of the school's educational techniques plan.
- Teacher training on using educational technology.