جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز

Educational Attractiveness as A mediating Variable between the Capabilities of the Palestinian School and the Management of Excellence

إعــداد:

إنعام إبراهيم علي المخامرة

إشــراف:

د. إبراهيم أبو عقيل

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص القيادة والإدارة التربوية

1446 هـ / 2024 م

جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز

Educational Attractiveness as A mediating Variable between the Capabilities of the Palestinian School and the Management of Excellence

إعــداد:

إنعام إبراهيم علي المخامرة

إشــراف:

د. إبراهيم أبو عقيل

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في تخصص القيادة والإدارة التربوية

1446 هـ / 2024 م

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

{ يَرْفَعِ اللَّهُ الذين آمَنُوا مِنكُمْ وَالذين أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ}

صدق الله العظيم (المجادلة، 11)

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها: **جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز.**

للباحثة: إنعام إبراهيم علي المخامرة

وأجيزت بتاريخ: 4 / 11 / 2024

أعضاء لجنة المناقشة:

الاســـــم:	د. إبراهيم أبو عقيل	**مشرفـــاً ورئيســـاً**
الاســـــم:	أ.د. محمد شاهين	**فاحصـاً خارجيـاً**
الاســـــم:	د. نبيل الجندي	**فاحصـاً داخلياً**
الاســـــم:	د. صلاح الـــزرو	**فاحصـاً داخليـاً**

تفويض

أنا الموقعة أدناه، أتعهد بمنح جامعة الخليل حرية التصرف بنشر محتوى الأطروحة الجامعية، بحيث تعود حقوق الملكيّة الفكرية للأطروحة إلى الجامعة، وفق القوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالملكيّة الفكريّة وبراءة الاختراع.

التوقيع: .....

إنعام إبراهيم علي المخامرة

التاريخ: 4 / 11 / 2024

إقرار

أقر أنا معد هذه الأطروحة بأنها قدمت إلى جامعة الخليل، لنيل درجة الدكتوراة، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الدراسة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع: .....

إنعام إبراهيم علي المخامرة

التاريخ: 4 / 11 / 2024

الإهداء

إلى روح ما برحت الفؤاد عمرًا وعاشت فيه دهرًا، إلى روح أمي رتيبة

إلى من حملت بين ضلوعها قلب أم، فحملت الأمانة وأتمت الرسالة، أمي حليمة

إلى من اتكأت عليه بثقل حملي وحلمي فكان وما زال السكن والمأوى والملاذ الحبيب أبي

إلى أركان حياتي والنور الذي أستهدي به وأحيا لأجله فلذات كبدي وعزي ومهجتي

وفرحتي وخير ما وهب الوهّاب باكورة فرحتي ابني محمود الذي تقاسم معي مرّ الحياة

ووزر الأيام ووحشة الليالي وغربة الساعات مذ كان طفلاً

إلى من قوي بها ساعدي واشتد عودي فكانت طيفاً ملائكياً جميلاً غاليتي تحرير

إلى من أزهر العمر بهم وردًا نديا روح البيت وريحانه وطن ورونا

إلى من أدمى الأسر مقلته الصابر المجاهد زوجي الأوّاب

إلى من تعمر أيامي بهم إخواني وأبنائهم وزوجاتهم الأخيار

إلى الصدوقات الصديقات من فتحن معي الأبواب وأعددن الأسباب وسقين البهجة للأهداب

فكن سراجًا منيرًا لخطواتي المثقلة فشددت بهن عضدي وتقاسمت معهن حياتي ولحظاتي

الغاليات حكمت ونسرين

إلى كل الأحبة والأقارب والأصدقاء زاد الحياة وركنها المتين

إلى من عزكم العزيز في كتابه آيات للسائلين فكنتم الجبارين الصابرين في

الدنيا المكرمين في الأخرة فصارت لكم جنات عرضها السماوات والأرض توفونها بما

صبرتم وجاهدتم عزنا وفخرنا أهل غزة وإلى جميع من صارت دماؤهم شرابا سائغاً لترابنا

المقدس شهدانا الأبرار وإلى جرحانا الكرام، وإلى كل من يقبع خلف قضبان الظلم الأسد

الأحرار، إلى أجمل ما خلق الجبار وطني فلسطين.

الباحثة: إنعام إبراهيم علي المخامرة

شكر وتقدير

قال تعالى:﴿ وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ ۚ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ ﴾، صدق الله العظيم (القران الكريم، لقمان، 12).

وقال رسوله الكريم: " من لا يشكر الناس لا يشكر الله ". حديث صحيح

من هذا المنطلق، ومن هذا الهدي فالشكر والحمد لله حمدًا كثيرًا حتى يبلغ الحمد منتهاه، والصلاة والسلام على أشرف مخلوق أناره الله بنوره واصطفاه، فكل الشكر والامتنان لمن كان له أثر طيب وبصمة واضحة على إنجاز هذه الأطروحة، وأخص بالذكر المشرف أطال الله عمره الدكتور إبراهيم أبو عقيل، لما قدمه من جهد ونصح وإرشادات لم يبخل بها علينا، والشكر موصول إلى لجنة التحكيم الموقرة التي أثرت بنقاشها هذه الأطروحة، وأود أن أتقدم بأعمق تقديري إلى من حملوا أقدس رسالة في الحياة، ومهدوا لنا طريق العلم والمعرفة أساتذتي الكرام، وأعرب عن امتناني الشديد إلى منارة العلم والعلماء، إلى الصرح الشامخ جامعة الخليل، ومن دواعي سروري وامتناني أن أشكر كل من كان لهم الأثر الطيب والبصمة الواضحة على إنجاز هذه الأطروحة الأهل والأصدقاء، وكل الامتنان والعطاء لكل يد رافقتنا في هذه الأطروحة.

الباحثة:

إنعام إبراهيم علي المخامرة

جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز

إعداد: إنعام إبراهيم على المخامرة

إشراف: الدكتور إبراهيم أبو عقيل

2024

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى دور جاذبية التعليم كمتغير وسيط في إمكانات المدرسة الفلسطينية على إدارة التميز من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأساسية في محافظة الخليل، وكذلك التعرف إلى مستويات إدارة التميز، وإمكانات المدارس، وجاذبية التعليم في المدارس الأساسية في محافظة الخليل، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (6909) معلماً ومعلمة ، ولحساب حجم العينة استخدمت الباحثة معادلة ستيفن تمسون، والذي بلغ (364) معلماً ومعلمة، تم اختيارها بأسلوب العينة العشوائية الطبقية، وتم اعتماد الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث تكونت من (73) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة وهي: (إدارة التميز، وجاذبية التعليم، وإمكانات المدارس).

أظهرت النتائج أن مستوى جاذبية التعليم كان مرتفعًا بشكل عام وفي جميع المجالات ما عدا مجال جاذبية المنهاج حيث جاء بدرجة متوسطة، في حين أن مستوى كل من إمكانات المدارس، وإدارة التميز جاء مرتفعًا بشكل عام وعلى جميع المجالات دون استثناء. في حين النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات جاذبية التعليم على الدرجة الكلية تعزى الى الجنس والتخصص وسنوات الخدمة ونوع المدرسة والمديرية، بينما تبين وجود فروق بين متوسطات استجابات جاذبية التعليم في مجال التعليم الجاذب لصالح الاناث. وأظهرت النتائج عدم وجود بين متوسطات الإمكانات المدرسية على الدرجة الكلية تعزى للمتغيرات: الجنس والتخصص وسنوات الخدمة، كما وتبين وجود فروق في الإمكانات المدرسية تعزى لنوع المدرسة لصالح مدارس الاناث، ووجود فروق تعزى للمديرية لصالح مديرية الخليل. وأما على المجالات تبين فروق بين متوسطات مجال الإمكانات المادية لصالح الذكور، ووجود فروق بين متوسطات الإمكانات المادية لصالح الذين خدمتهم أكثر من عشر سنوات. وبالنسبة لإدارة التميز اتضح عدم وجود فروق بين متوسطات إدارة التميز على الدرجة الكلية تعزى الى الجنس والتخصص وسنوات

الخدمة ونوع المدرسة والمديرية. وأما على المجالات وجود فروق بين متوسطات مجال السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات لصالح ذوي الخدمة أقل من خمس سنوات، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة طردية متوسطة بين إدارة التميز وإمكانات المدارس، وأيضاً بين إدارة التميز وجاذبية التعليم، وبينت أيضاً وجود علاقة طردية متوسطة بين المتغير المستقل إمكانات المدارس والمتغير التابع إدارة التميز في ظل وجود المتغير الوسيط جاذبية التعليم.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة العمل على تطوير استراتيجيات تدريسية جاذبة للتعليم تدعم جميع المعلمين بغض النظر عن جنسهم، والتأكد أن البيئة التعليمية داعمة لمن يحتاجون إلى تحسين مهاراتهم بالتدريس، وكذلك تحسين بيئة العمل في المدارس المختلطة من خلال توفير الدعم الإداري المناسب، وانشاء برامج تبادل بين المدارس المختلفة للاستفادة من الخبرات الناجحة وتطبيقها، بالإضافة الى مراجعه سياسات التوظيف بالمديريات الأقل أداء لضمان جذب الكفاءات التعليمية والإدارية المتميزة.

الكلمات المفتاحية: جاذبية التعليم، إمكانات المدارس، إدارة التميز.

Educational Attractiveness as A mediating Variable between the Capabilities of the Palestinian School and the Management of Excellence

Prepared by: In'aam Makhamreh

Supervision: Dr. Ibrahim abu Aqeel

2024

Abstract

The study aimed to investigate the role of ensuring the attractiveness of learning as an intermediary variable in the capabilities of Palestinian schools to achieve excellence in management, as perceived by teachers in primary schools within the Hebron Governorate. Additionally, it sought to identify the levels of excellence management, school capabilities, and the attractiveness of learning in primary schools in Hebron Governorate. A descriptive correlational methodology was adopted to achieve the study's objectives. The study population consisted of all primary school teachers in government schools under the Palestinian Ministry of Education in Hebron Governorate, totalling 6,909 teachers, the researcher used Stephen Thompson's equation to calculate the sample size, resulting in a sample of 364 teachers. A stratified random sampling method was employed, and a questionnaire was adopted as the tool for data collection. The questionnaire consisted of 73 items distributed across three main domains: excellence management, the attractiveness of learning, and school capabilities.

The results showed that the overall level of ensuring the attractiveness of learning was high across all areas, except for the area of curriculum attractiveness, which was rated as moderate. Meanwhile, the levels of both school capabilities and excellence management were high across all areas without exception. Also, the results showed no differences in the means of ensuring the attractiveness of learning based on gender, specialization, years of service, school type, or directorate. However, there were differences in the means of responses regarding the attractiveness of teaching, with females showing higher ratings. The results showed no differences in the overall means of school capabilities based on gender, specialization, or years of service. However, there were differences in school capabilities based on the type of school, favouring female schools, and differences based on the directorate, favouring the Hebron Directorate. Regarding the domains, there were differences in the means of the physical capabilities domain, favouring males, and differences in the means of physical capabilities, favouring

those with more than ten years of service. Regarding the domain of excellence management, it was found that there were no differences in the overall means of excellence management based on gender, specialization, years of service, type of school, or directorate. However, at the domain level, there were differences in the means of the policies and strategies and operations management domains, favouring those with less than five years of service, the results showed a moderate positive relationship between excellence management and school capabilities, as well as between excellence management and ensuring the quality of education. Additionally, a moderate positive relationship was found between the independent variable, school capabilities, and the dependent variable, excellence management, with the mediating variable of ensuring the attractiveness of education.

In light of the results, the study recommended the need to work on developing attractive teaching strategies for education that support all teachers regardless of their gender, and to ensure that the educational environment is supportive of those who need to improve their teaching skills, as well as improving the work environment in mixed schools by providing appropriate administrative support and establishing exchange programs between different schools to benefit from successful experiences and apply them, in addition to reviewing employment policies in the least performing directorates to ensure attracting distinguished educational and administrative competencies.

Keywords: Attractiveness of Learning, School Capabilities, Excellence Management.

.

فهرست المحتويات

قرار لجنة المناقشة..... ت
تفويض ..... ث
إقرار ..... ج
الإهداء ..... ح
شكر وتقدير ..... خ
الملخص ..... د
ABSTRACT..... ر
فهرست المحتويات..... س
فهرست الجداول ..... ض
فهرست الأشكال ..... غ
فهرست الملاحق..... ف
الفصل الأول خلفية الدراسة ومشكلتها 2
1.1 تمهيد..... 2
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها 4
3.1 فرضيات الدراسة..... 6
4.1 أهداف الدراسة 8
5.1 أهمية الدراسة 9
6.1 حدود الدراسة 10
7.1 مصطلحات الدراسة 10
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة 14
تمهيد..... 14
1.2 الإطار النظري..... 14
1.1.2 إدارة التميز 14
1.1.1.2 مفهوم إدارة التميز 14
2.1.1.2 فلسفة إدارة التميز 15
3.1.1.2 أهداف إدارة التميز 16
4.1.1.2 خصائص إدارة التميز 17
5.1.1.2 مبادئ إدارة التميز 19
6.1.1.2 أبعاد إدارة التميز 19
7.1.1.2 متطلبات ومجالات إدارة التميز 20

8.1.1.2 معوقات إدارة التميز 22
9.1.1.2 نماذج التميز العالمية..... 24
2.1.2 جاذبية التعليم 25
1.2.1.2 فلسفة جاذبية التعليم..... 26
2.2.1.2 أهداف البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم..... 27
3.2.1.2 خصائص البيئة الجاذبة للتعليم 29
4.2.1.2 جوانب ومجالات جاذبية التعليم 29
3.1.2 إمكانات المدارس 31
2.2 الدراسات السابقة 35
1.2.2 الدراسات المتعلقة بإدارة التميز مرتبة من الأحدث إلى الأقدم 35
2.2.2 الدراسات المتعلقة بجاذبية التعليم مرتبة من الأحدث إلى الأقدم..... 39
3.2.2 الدراسات المتعلقة بإمكانات المدارس مرتبة من الأحدث إلى الأقدم..... 41
4.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة..... 43
الفصل الثالث طريقة وإجراءات الدراسة 47
1.3 تمهيد..... 47
2.3 منهج الدراسة..... 47
3.3 مجتمع الدراسة 47
4.3 عينات الدراسة 48
5.3 أدوات الدراسة 51
6.3 صدق وثبات أدوات الدراسة 52
7.3 إجراءات تطبيق الدراسة..... 57
8.3 تصميم الدراسة..... 61
الفصل الرابع عرض النتائج..... 64
1.4 تمهيد..... 64
2.4 عرض نتائج أسئلة وفرضيات الدراسة..... 64
1.2.4 عرض نتائج السؤال الأول للدراسة..... 64
1.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد القيادة الجاذبة 65
2.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد التعليم الجاذب..... 66
3.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد البيئة الجاذبة 67
4.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد جاذبية المنهاج 68
2.2.4 عرض نتائج السؤال الثاني للدراسة..... 69
1.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد القيادة 70
2.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد السياسات والاستراتيجيات 71
3.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد إدارة الموارد البشرية..... 72
4.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد إدارة العمليات..... 73
5.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد العلاقات والموارد..... 74
6.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد التركيز على الطلبة..... 75
3.2.4 عرض نتائج السؤال الثالث للدراسة 75
1.3.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد الإمكانات المادية..... 76

2.3.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد الإمكانات التطبيقية والفنية 78
3.3.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد الإمكانات البشرية 79
4.2.4 عرض نتائج السؤال الرابع للدراسة 81
1.4.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الأولى للسؤال الرابع 81
2.4.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثانية للسؤال الرابع 83
3.4.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثالثة للسؤال الرابع 84
4.4.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الرابعة للسؤال الرابع 86
5.4.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الخامسة للسؤال الرابع 88
5.2.4 عرض نتائج السؤال الخامس للدراسة 90
1.5.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الأولى للسؤال الخامس 91
2.5.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثانية للسؤال الخامس 92
3.5.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثالثة للسؤال الخامس 93
4.5.3.4 نتائج الفرضية الفرعية الرابعة للسؤال الخامس 96
5.5.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الخامسة للسؤال الخامس 99
6.2.4 عرض نتائج السؤال السادس للدراسة 102
1.6.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الأولى للسؤال السادس: 103
2.6.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثانية للسؤال السادس 104
3.6.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثالثة للسؤال السادس 106
4.6.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الرابعة للسؤال السادس 109
5.6.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الخامسة للسؤال السادس 112
7.2.4 عرض نتائج السؤال السابع للدراسة 115
1.7.2.4 الفرضية الصفرية الأولى: 115
2.7.2.4 الفرضية الصفرية الثانية 116
3.7.2.4 الفرضية الصفرية الثالثة 116
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات 119
1.5 مناقشة نتائج الدراسة 119
2.5 الاستنتاجات 129
3.5 التوصيات 132
4.5 المقترحات 132
المصادر والمراجع 132
المراجع الأجنبية 143
الملاحق 147

فهرست الجداول

جدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات وفقا للمديرية للعام2024/2023. 47
جدول (2.3): التوزيع النسبي لمجتمع وعينة الدراسة..... 49
جدول (3.3): خصائص عينة الدراسة 50
جدول (4.3): محاور(أبعاد) أداة الدراسة..... 52
جدول (5.3): نتائج معاملات ارتباط بيرسون لمصفوفة الفقرات مع الدرجة الكلية 53
جدول (6.3): تقييم الاتساق الداخلي لمتغيرات الدراسة الكامنة..... 57
جدول (7.3): مفتاح تصحيح الاداة..... 59
جدول (8.3): مفتاح تحويل درجات استبانة الإمكانات المدرسية 59
جدول رقم (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقراتتوافر جاذبية التعليم 64
جدول رقم (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد القيادة الجاذبة..... 65
جدول رقم (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد التعليم الجاذب 66
جدول رقم (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد البيئة الجاذبة..... 67
جدول رقم (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد جاذبية المنهاج..... 68
جدول رقم (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقراتتطبيق إدارة التميز 69
جدول رقم (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد القيادة 70
جدول رقم (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد السياسات والاستراتيجيات..... 71
جدول رقم (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد إدارة الموارد البشرية..... 72
جدول رقم (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد إدارة العمليات 73

جدول رقم (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد العلاقات والموارد 74

جدول رقم (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد التركيز على الطلبة 75

جدول رقم (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقراتتوفر الإمكانات..... 76

جدول (14.4): التوزيع النسبي لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الخليل 76

جدول (15.4): التوزيع النسبي لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات التطبيقية والفنية في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الخليل 78

جدول (16.4): التوزيع النسبي لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية في محافظة الخليل..... 80

جدول (17.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للجنس82

جدول (18.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للتخصص 83

جدول (19.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة 84

جدول (20.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة..... 85

جدول (21.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أرفاد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة..... 86

جدول (22.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أرفاد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة 87

جدول (23.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية 88

جدول (24.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية 89

جدول (25.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للجنس 91

جدول (26.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للتخصص..... 92

جدول (27.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة..... 93

جدول (28.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة حول توفر الإمكانات المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة..... 94

جدول (29.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية في استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة..... 95

جدول (30.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر إمكانات المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة . 96

جدول (31.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات افراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة.. 97

جدول (32.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة 98

جدول (33.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية 99

جدول (34.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية 100

جدول (35.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية.101

جدول (36.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للجنس.....103

جدول (37.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للتخصص 104

جدول (38.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة 106

جدول (39.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعاده لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة.....107

جدول(40.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد العينة حول مستوى السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة 108

جدول (41.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة 109

جدول (42.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة.....111

جدول (43.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية.....112

جدول (44.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة الخليل تُعزى للمديرية 113

جدول (45.4): تحليل الانحدار البسيط لبيان العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية.115

جدول (46.4): تحليل الانحدار البسيط لبيان العلاقة بين إدارة التميز وجاذبية التعليم 116

جدول (47.4): تحليل الانحدار المتعدد لبيان العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية في ظل وجود وساطة جاذبية التعليم.....116

فهرست الأشكال

الشكل (1.3): العلاقة بين المتغيرات الثلاث..... 61
الشكل (1.5): يربط بين المتغيرات الثلاث بشكل مثلثي.....129
الشكل (2.5): مخطط وصفي للمدرسة الجاذبة 131

فهرست الملاحق

ملحق (1) أداة الدراسة بصورتها الأولية 148
ملحق (2) أسماء المحكمين لأداة الدراسة.....159
ملحق (3) أداة الدراسة بصورتها النهائية.....160
ملحق (4) نموذج رقم (19) تدقيق لغوي.....170
ملحق (5) كتاب تسهيل مهمة (1).....171
ملحق (6) كتاب تسهيل مهمة (2).....172
ملحق (7) كتاب تسهيل مهمة (3).....173

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

الفصل الأول
خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 تمهيد:

تشهد مجتمعاتنا اليوم الكثير من التطورات والتغيرات في مختلف المجالات، والتي تشكل تحديات كبيرة أمام النظم التعليمية، مما يتطلب من هذه النظم مواكبة هذه التطورات للاستجابة لها بغية الوصول إلى مستويات مرتفعة من التميز والتفوق، وتعد إدارة هذه النظم ذات أثر بارز في العملية التعليمية في مختلف أبعادها، سواء على مستوى التخطيط أو التنظيم أو الإشراف أو التوجيه أو التقويم، لذا ينبغي أن يحرص مديرو هذه النظم التعليمية على توظيف الأساليب الإدارية الحديثة لمواكبة التطور في هذه النظم والتي من أبرزها أساليب إدارة التميز.

حيث عزا الزائدي (2014) نجاح المؤسسة التعليمية في المقام الأول للإدارة المدرسية المتميزة التي تسعى دوماً لتطوير الأداء المدرسي باستمرار، وتعمل على تهيئة جميع الظروف والإمكانات التي تحقق أهداف العملية التربوية.

بينما أشار السلمي(2002) إلى أن التوجه نحو التميز يعد أمراً لا بد منه، ويعتبر استجابة للتغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والتقنية التي فرضتها العولمة، والتميز لا يتحقق بالتمني وإنما بالتطبيق الناجح لإدارة التميز، والذي يعبر عن القدرة على توفيق عناصر المؤسسة وتشغيلها في تكامل، وهو يتطلب من المؤسسات توفير مجموعة من المقومات الناجحة والمحفزة والداعمة للوصول إلى نتائج إيجابية تمكن تلك المؤسسات من الوصول إلى الأهداف المرجوة.

وبين العايدي (2009) أن إدارة التميز تضع المؤسسة في دائرة المنافسة المحلية والعالمية، لأنها حالة من حالات الإبداع المستدامة، كما وتزيد من درجة تكيفها مع التغيرات السريعة، التي شملت جميع مناحي الحياة، الأمر الذي يجعل الفكر الإداري مطلباً أساسياً للمؤسسات التي تبحث عن التميز واكتساب الميزة التنافسية.

وجاءت دراسة القطب (2008) مؤكدة أن المؤسسة التي تتبنى مدخل إدارة التميز تبرع في تحديد أهدافها، وصياغة تلك الأهداف بشكل يحدد المسارات المنهجية لتحقيقها، كما وتتميز في رسم فلسفتها الخاصة.

وأوضح العنزي (2013) أن إدارة التميز تقوم على تحويل المؤسسة التعليمية من التقليدي إلى شكل حيوي يواكب العصر ومتغيراته المتسارعة، فتسعى إلى تحديث نفسها ذاتياً من خلال الاستغلال الأمثل لقدراتها وإمكاناتها المادية والبشرية والتقنية.

ووفقاً لدراسة الهادي (2009) التي أشارت الى أن منح قيادات المدارس صلاحيات وحريات أكبر في اتخاذ القرار وذلك للوصول إلى الأهداف المنشودة، حتى تتمكن قيادات المدارس من بناء شراكات مجتمعية فعالة والاستفادة من إمكانات المدارس البشرية والمادية، فقد حظيت الإمكانات وخاصة الإمكانات البشرية بالمرتبة الأساسية في الاهتمام على مستوى العالم المعاصر باعتبارها أهم عنصر من عناصر التنمية. وأشار السلمي(1992) أنه مهما توفرت إمكانات العمل والإنتاج المادية فإن الأفراد هم القادرون على إنجاحها وحسن استغلالها.

لذا فمن الواضح أن إدارة التميز تلعب دورًا حيويًا في توجيه وتنظيم الجهود والموارد؛ لتحقيق أقصى إمكانات المدارس وتحسين جودة التعليم، وبشكل عام تسعى إدارة التميز إلى تحقيق تحسين مستمر في بيئات التعلم، والتي بدورها تزيد من جاذبية التعليم في المدارس، وتجعلها أكثر جاذبية للطلاب وأولياء الأمور الباحثين عن تعليم متميز، وهي محاولة جادة لإنقاذ دور المدرسة التربوي والتعليمي والتثقيفي والاجتماعي (عبد الهادي، 2022).

وقد أوضحت عبد الهادي (2022) أن تحسين بيئات التعليم هي إحدى أهم الاتجاهات التربوية الحديثة في تحقيق جودة المؤسسات التعليمية، ومواكبة متطلبات الثورة المعرفية والصناعية، مبررة ذلك بوضوح حالة القصور في إمكانات وتجهيزات بيئة التعلم، التي أدت إلى ضعف قدرات الطلاب والخريجين، وانحسار فرصهم بالحصول على العمل في إطار بيئات العمل سريعة التغيير، لذا فإن بناء بيئات متقدمة للتعلم والابتكار والتدريب المستمر في مؤسسات التعليم، قد يكون أمراً ملحاً لتحقيق التكيف مع متغيرات العصر، ومواجهة صعوباته وتحدياته، كما ويعد بناء وتحسين البيئة التعليمية الجاذبة الفعالة إحدى أهم الاتجاهات العالمية التقدمية في بناء وتشكيل عقل الانسان، والوصول بقدراته ومهاراته إلى أفضل مستوى، ومحاولة جادة لإنقاذ دور المدرسة التربوي والتعليمي والثقافي والاجتماعي بعد عزوف بعض الطلاب عن المدرسة، الأمر الذي أدى إلى تراجع دورها في تنظيم حياة الطلاب وتحسين واقعهم وتخطيط معالم مستقبلهم.

كما وأوضح حسين (2007) أهمية البيئة المحيطة بالإنسان التي يستمد منها احتياجاته، ويمدها بنتاج سلوكياته، وتعد المدرسة الوحدة الأساس في عمل المؤسسات التربوية التي يعهد إليها بأن تنوبَ عن المجتمع في تحقيق أهداف التربية.

وبين عبد الكريم (2018) أن القيم الجمالية والجاذبة تنبع من أن الإنسان فطر على جمال الطبيعة وجاذبيتها، فالقيم الجمالية لها أهمية كبيرة في حياتنا، حيث حظيت في الفترة الأخيرة باهتمام الأوساط التربوية، وذلك لأن مقياس الجاذبية والجمال أصبح مقياساً حضارياً يشير إلى

الوعي الثقافي لدى الأفراد عموماً، ويدخل بوصفه عاملاً مهماً في صقل الذوق، وكما التنشئة الفسيولوجية والعقلية والاجتماعية تحظى التنشئة الجمالية بنفس الأهمية وتتفاعل معها جميعاً، فمن خلال التنشئة الجمالية تتحقق التنشئة الوجدانية إذ يتم استيعاب القيم الإنسانية من قبل الفرد.

من هنا برزت الحاجة إلى التعرف إلى المتطلبات التربوية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة، وبتخصيص الاعتماد والموازنات المالية اللازمة لنظام البيئة المدرسية الجاذبة، والاهتمام بالموارد البشرية من تأهيل وتحفيز وتشجيع والتقويم المستمر لكل مكونات نظام البيئة المدرسية لاستمرار فعاليته، وتحويل المدارس من مدارس طاردة إلى مدارس جاذبة للطلاب (بهجت، 2018).

وأشار الحميداني ومصطفى (2018) الى أن إمكانات المدارس تلعب دورًا حاسمًا في تحديد جاذبية التعليم، بتوفير بيئة تعليمية تشجع على التعلم وتحقيق النجاح، فمتطلبات جاذبية التعليم تفيد بأن المتطلبات البشرية للحصول على جاذبية التعلم تتمثل في المتطلبات الخاصة بالإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية والطلبة، وكذلك الخاصة بالإرشاد الطلابي، والمتطلبات المادية تتمثل في المتطلبات الخاصة بالتجهيزات التعليمية والأنشطة الطلابية والمحتوى التعليمي، وكذلك بالتجهيزات الفنية والتقنية التي تتعلق بالجانب المادي والتنظيمي، وكذلك متطلبات تتعلق بالجانب الفني والتقني.

ونظراً لأهمية دور المؤسسات التربوية في تقديم الخدمات التعليمية للمجتمع، لإعداد الأفراد القادرين على الانخراط في نواحي المجتمع كافة، بحيث يكون الفرد عنصراً أساسياً في البناء والتنمية للوصول إلى التميز والرقي والإصلاح الاجتماعي والاقتصادي والعلمي، وصولاً لمواكبة التطورات العالمية في جميع نواحي الحياة، لهذا فإن التعرف على إمكانات المدارس وجاذبية التعليم في ضوء إدارة التميز من الضروريات المرتبطة بإنتاجية وكفاءة تلك المؤسسة، كما ولها أهمية في جعل المتعلم أكثر نشاطاً وعملاً، وإن عدم توفر الحد الأدنى من إدارة التميز في المؤسسة قد يكون له انعكاسات سلبية في العملية التعليمية، وهذا يدفعنا إلى البحث عن المشكلة ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يتميز عصر المعرفة الحالي بخصائص كثيرة تجعله مختلفا عن العصور التي سبقته، حيث أصبحت هذه الخصائص تمثل تحديات لمنظومة التعليم الفلسطينية، منها عجز الموارد المتاحة، وفقدان المؤسسات التعليمية هيبتها وتأثيرها على الطلبة، وحيث أن الباحثة مديرة لمدرسة أساسية، فقد لاحظت الكثير من المشاكل المترتبة على الوضع الحالي، مثل قلة الإمكانات والموارد وفقدان

الشغف بالعملية التعليمية خصوصاً السنوات الأربع الأخيرة والتي شهدت جائحة كورونا، وإضراب المعلمين، وصولاً إلى العدوان الآثم على أهلنا في غزة، مما ألقى بظلاله على الوضع الاقتصادي والسياسي عامة، من فقر وتهميش وإقصاء وبطالة وصراعات ودمار، أثرت في قدرة الناس على معالجة إشكاليات متراكمة في وضع معقد، مما كان له الأثر الأكبر على المنظومة التعليمية.

وإيمانا من الباحثة بدور قائد المؤسسة التربوية على الصعيد العلمي والوطني، الذي يعد الأساس في المنظومة التعليمية، وبعد الرجوع إلى الأدب التربوي والذي يوضح أن نجاح المدرسة وفاعليتها في مدى تحقيق الأهداف وتميز الأداء فيها، يعود بالمقام الأول إلى وجود إدارة مدرسية متميزة منفتحة ووطنية بامتياز تسعى دائماً إلى تطوير الأداء المدرسي بشكل مستمر، وتعمل على تهيئة جميع الظروف والإمكانات، التي تساعد على تنفيذ الأهداف التربوية والتعليمية بعيداً عن التحكم السياسي والأوضاع الاقتصادية السائدة بطرح العديد من البدائل، وإدراكا لأهمية إدارة التميز في العصر الحديث والتي أكدت عليها العديد من الدراسات مثل دراسة الرشيدي (2022) ودراسة برزوق(2021) ودراسة أبو رميلة (2022) التي دعت جميعها الى التركيز على العناصر الواردة في هذه الدراسة لأهميتها في تطوير المؤسسات التعليمية، والبحث في العلاقة ما بين إدارة التميز ومقومات نجاح العملية التعليمية من إمكانات المدارس والبيئة الجاذبة، والتي هي من الاتجاهات الحديثة للوصول إلى الجودة في التعليم، ونظراً لعدم وجود دراسات- حسب علم الباحثة، تطرقت إلى دراسة المتغيرات الثلاثة معاً، ووصف وتوضيح أهمية موضوع الدراسة نظرياً وعملياً عبر جملة من الأبعاد والمحددات، والمتغيرات، فقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذه القضايا التي تؤثر في العملية التعليمية، **وعليه فإن مشكلة الدراسة تتمثل بالسؤال الرئيس التالي:**

هل تمثل جاذبية التعليم مدخلاً وسيطاً بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأساسية في محافظة الخليل؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس، ينبغي الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى جاذبية التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى ممارسة إدارة التميز من قبل مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما مستوى إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

4. هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات جاذبية التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات (الجنس/ التخصص/سنوات الخدمة / نوع المدرسة/ المديرية)؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات (الجنس/ التخصص/سنوات الخدمة / نوع المدرسة/ المديرية)؟
6. هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إدارة التميز لدى مدراء المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات (الجنس/ التخصص/سنوات الخدمة / نوع المدرسة/ المديرية)؟
7. هل يمثل جاذبية التعليم متغيراً وسيطاً بين كل من إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

3.1 فرضيات الدراسة:

تم صياغة فرضيات الصفرية حسب الأسئلة حيث:

من السؤال الرابع كانت الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للتخصص.
3. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لسنوات الخدمة.
4. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لنوع المدرسة.

5. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمديرية.

من السؤال الخامس كانت الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للتخصص.
3. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لسنوات الخدمة.
4. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لنوع المدرسة.
5. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمديرية.

من السؤال السادس كانت الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للتخصص.

3. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لسنوات الخدمة.
4. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لنوع المدرسة.
5. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمديرية.

من السؤال السابع كانت الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين إدارة التميز وإمكانات المدرسة الفلسطينية في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل.
2. لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين إمكانات المدرسة وجاذبية التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل.
3. لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدارس وإدارة التميز.

4.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين جاذبية التعليم وإمكانات المدارس وإدارة التميز في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين وعلى وجه التحديد:

1. التعرف إلى مستوى جاذبية التعليم في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.
2. التعرف إلى مستوى إمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.
3. التعرف إلى مستوى تطبيق إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

4. معرفة ما إذا كان هناك فروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو جاذبية التعليم وإمكانات المدارس وإدارة التميز وفق المتغيرات (الجنس /التخصص /سنوات الخدمة / نوع المدرسة/ المديرية).
5. التعرف إلى تأثير المتغير الوسيط (جاذبية التعليم) في إمكانات المدارس و إدارة التميز.

5.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها من الدراسات الأولى في هذا المجال في البيئة الفلسطينية، وتستمد الدراسة أهميتها من الجانبين النظري والعملي:

الأهمية النظرية:

1. رفد المكتبة العربية بالمفاهيم الحديثة (إدارة التميز، جاذبية التعليم، إمكانات المدارس) وربطها
2. تعتبَر إدارة التميز من الاتجاهات الإدارية الحديثة والتي تلعب دورا هاما في نجاح العملية التعليمية التعلمية وبالتالي لا بد من تسليط الضوء عليها ومعرفة أبعادها.
3. توضيح أهمية إدارة التميز في رفع مستوى العاملين في المؤسسة التعليمية من خلال تطوير مهاراتهم وقدراتهم.
4. من المتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في تفعيل قسم الجودة الشاملة.
5. من المتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة مديرو المدارس الأساسية لمعرفة درجة ممارستهم لإدارة التميز في مدارسهم، وسبل تطويرها.
6. من المتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الباحثون المهتمون في مجال إدارة التميز وعلاقته بإمكانات المدارس وجاذبية التعليم.
7. ابراز مفهوم جاذبية التعليم، وإمكانات المدارس.

الأهمية التطبيقية:

1. توضح الدراسة مستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل.
2. توضح الدراسة العلاقة ما بين إدارة التميز وإمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل وجاذبية التعليم.
3. تساعد في تحديد الإمكانات التي يجب أن تتوفر في المدارس حتى يتم توفير بيئة جاذبة للطلبة.

4. بيان دور إدارة التميز في توفير الإمكانات في المدارس وبالتالي دورها في التأثير على البيئة الجاذبة للطلبة.
5. توضيح البنية التحتية والإمكانات المادية لإعداد بناء استراتيجي وتفعيله بحيث يعبر عن رؤى وتوجهات المؤسسة المستقبلية.
6. تطبيق ميداني، حيث تفيد وزارة التربية والتعليم في الاستناد لها في تطبيق معايير التميز وجاذبية التعليم.
7. تكمن أيضاً الأهمية التطبيقية للدراسة في طرحها لأدوات قياس المفاهيم (المتغيرات) فيها (إدارة التميز، جاذبية التعليم، إمكانات المدارس).

6.1 حدود الدراسة:

أجريت الدراسة في إطار الحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** اقتصر تطبيق الدراسة على جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل والبالغ عددهم (6909) وتم اختيار عينة قوامها (364) معلماً
- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل موزعة على أربع مديريات وهي (شمال الخليل – الخليل – جنوب الخليل – يطا).
- **الحدود الزمانية:** أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2023 / 2024.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة فيها، المتمثلة في جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز.

7.1 مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- **إدارة التميز:** عرفتها التويجري (2019) "بأنها الجهود التنظيمية المخططة التي تقوم بها المؤسسة التعليمية وفق سبعة معايير وهي: (القيادة، والاستراتيجية، والموارد والشراكات، والموارد البشرية، والعمليات، والخدمات، والنتائج) للحصول على الميزة التنافسية وتوظيف الموارد والقدرات توظيفاً فعالاً"(19).

بينما عرفها الهلالات (2014) "أنها الأنشطة التي تجعل المؤسسة التعليمية متميزة ومتفوقة في أدائها عن باقي المتنافسين، بتوفير القدرات المحورية اللازمة من خلال توظيف الكفاءات، المهارات، القدرات والموارد المتاحة توظيفًا فعالا ومتميزاً بشكل يجعلها متفوقة ومنفردة، وينعكس ذلك على كيفية التعامل مع العميل سواء الداخلي أو الخارجي، وكيفية أداء أنشطتها وعملياتها،

تصميم، وإعداد سياساتها واستراتيجياتها الإدارية والتنظيمية، وخططها التنفيذوة؛ سعياً لتحقيق الأهداف المرسومة التي تلبي متطلبات كافة أطراف العلاقة بالمنظمة، لا بل تفوق متطلباتها وتوقعاتها"(79).

وعرفت الباحثة إدارة التميز إجرائياً: هي جميع الأنشطة والفعاليات التي تقوم بها إدارات المدارس الأساسية في فلسطين، لجعل مدارسهم على مستوى عال من التفوق، وهي تقاس بالدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوصين على الأداة التي بنيت لقياس إدارة التميز من خلال توظيفها الكفاءات والمهارات والقدرات والموارد المتاحة بشكل فعّال وتميز في تنفيذ الأنشطة والعمليات اليومية من وجهة نظر المعلمين فيها.

- **جاذبية التعلم:** عرفها البريكي (2022) "بأنها البيئة التي تشجع على التعليم والتعلم، والإبداع، والابتكار عن طريق توفير التجهيزات المادية المختلفة من أبنية، ومرافق تعليمية، وتوفير العديد من البرامج التربوية والتدريسية المتميزة التي تلبي احتياجات المتعلمين، وتساعد المتعلمين على القيام بأدوار أكثر إيجابية في العملية التعليمية، والتي يتوافر بها متطلبات تحقيق بيئة التعليم والتعلم الجاذبة من جميع النواحي، والتي تشمل على اللوائح والأنظمة والقوانين المنظمة لسير العمل"(65).

بينما عرفها الحميداني ومصطفى (2018) "بأنها مكونات المدرسة التي تشمل كلاً من: المباني المدرسية، التقنيات الحديثة، البرامج التعليمية والتربوية المتميزة التي تسهم في جذب الطلبة نحو التعلم المدرسي: لتجعلهم أكثر فاعلية في التعامل مع بيئة المدرسة"(91).

وعرفتها الباحثة اجرائياً: بأنها البيئة التعليمية المشوقة والمحببة للطلبة، بحيث تشجعهم على التفاعل النشط مع المواد الدراسية، والشعور بالراحة والانتماء للمدرسة، بحيث تشمل الجاذبية العديد من الجوانب من منهاج، وبيئة، وقادرة، وأساليب تعليمية حديثة مبتكرة بما تلائم المدارس الأساسية، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوصين على الأداة والتي بنيت لقياس جاذبية التعليم من خلال توفير ما يلزم لزيادة شغف الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم لتجعله أكثر فعالية.

- **إمكانات المدارس:** عرفها هلال واخرون (2021) على أنها "كل ما يساهم في تحقيق هدف معين حالي أو مستقبلي من تسهيلات وملاعب وأجهزة وأدوات وميزانية وظروف مناخية وجغرافية ومعلومات وكوادر متخصصة متبعين الأسلوب العلمي للتخطيط والتقويم لتحقيق تلك الأهداف"(69).

بينما عرفها أبو النجا (2003) على أنها " كل الملاعب والأجهزة والأدوات والميزانيات والظروف المناخية والجغرافية والمعلوماتية والكوادر البشرية المؤهلة التي يمكن أن تساهم في تحقيق الهدف المنشود وفقا للأسلوب العلمي"(60).

وعرفتها الباحثة إجرائياً: جميع ما تحتويه المدارس الأساسية، من إمكانات مادية وبشرية وتطبيقية فنية، والتي تقاس بالدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوصين على الأداة التي بنيت لقياس إمكانات المدارس من الموارد المادية من مبانٍ ومرافق ووسائل وموازنات وبيئة تعليمية داخلية وخارجية، ومن موارد بشرية من إدارة واعية ومثقفة ومطلعة ومعلمين متخصصين قادرين على إيصال المعلومة للطالب بطرق وأساليب حديثة وطلبة مهتمين ومجلس متعاون وذلك للوصول إلى الأهداف المرجوة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل الحديث بالتفصيل عن متغيرات الدراسة وهي جاذبية التعليم، وإمكانات المدارس الفلسطينية، وإدارة التميز، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تحدثت عن هذه المتغيرات، كما وتعرض هذه الدراسة العديد من الدراسات السابقة والتي لها علاقة بالدراسة الحالية، اذ وزعت بحسب متغيرات الدراسة، وتضمنت دراسات عربية وأجنبية، مع التعقيب على نتائج تلك الدراسات، والإفادة منها في الدراسة الحالية.

1.2 الإطار النظري:

تعد إدارة التميز منهجية تهدف الى تحقيق أداء عالٍ ومستدام في المؤسسات التعليمية، لتحسين الجودة وتطوير الكفاءة، وتعزيز الابتكار والإبداع في مختلف العمليات، فهي تطبيق معايير عالية في التعليم والتدريب والإدارة لتحقيق نتائج تعليمية متميزة وتحسين تجربة الطلاب والمعلمين، بتنمية المهارات الحياتية والاجتماعية، وكذلك المهارات الأكاديمية، مما يؤهلهم بشكل أفضل للاندماج في المجتمع مستقبلاً. والاهتمام بإدارة التميز ليس مجرد تحسين لأداء المدرسة، بل هو استثمار في بناء أجيال متميزة وقادرة على القيادة والإبداع، مما يسهم في تقدم المجتمع وازدهاره.

1.1.2 إدارة التميز:

يمثل الاهتمام بإدارة التميز استثمارًا استراتيجيًا يعود بالفائدة على المؤسسة بشكل شامل من خلال تحسين الأداء وتحقيق التميز والريادة في جميع جوانب أعمالها، ويمكن أن تشير هذه الجهود إلى تحسين الجودة، وزيادة الكفاءة، وتعزيز الابتكار، وتحقيق رضا العاملين وتطوير أدائهم، والارتقاء والنهوض بالعملية التعليمية، وبالتالي قدرتها على الصمود أمام المنافسة في وجه التقدم والتطور، وتحقيق نتائج متميزة بشكل عام.

1.1.1.2 مفهوم إدارة التميز:

تعرف إدارة التميز بأنها "بمثابة فلسفة تسيير حديثة يعود الفضل في ظهورها إلى بروز تنظيمات أخذت على عاتقها مهمة البحث عن أفضل الطرق للارتقاء بأداء المؤسسات وتطويره، والوصول إلى مستويات ترضي مختلف الأطراف من ذوي المصلحة في المؤسسة، وجعلت ذلك بمثابة الهدف الرئيسي من وجودها" (الدورى، 2010، 2).

كما وتتضمن إدارة التميز "مختلف الإجراءات والأساليب التي تمكن المؤسسة من دائرة المنافسة، ورفع أدائها والفوز بولاء العميل، وذلك من خلال التطوير والتحسين المستمر لآلياتها وسياساتها وأساليب العمل والإنتاج، وتنمية وتطوير الكفاءات والمهارات وتشجيع الابتكار والتواصل وتنمية العلاقة وتحسينها مع البيئة المحيطة بها (اللوقان،2011، 4).

وهناك من عرفها بأنها "القدرة على توفير وتنسيق عناصر المنظمة وتشغيلها في تكامل وترابط لتحقيق أعلى معدلات الفاعلية في الأداء الإداري، والوصول بذلك إلى مستوى المخرجات الذي يحقق رغبات، ومنافع، وتوقعات أصحاب المؤسسة المرتبطين بها"(AL-Suhaimi, 2016, 80).

كما ويقصد بإدارة التميز "تلك الوظائف الإدارية اللازم أداؤها، لكي يتم تحقيق ميزة التميز للمؤسسة أو بمعنى آخر، هي التطبيق الإداري لمختلف الأنشطة، والوظائف الخالقة للانفرادية، وبالتالي تتضمن إدارة التميز كلاً من: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة لهذه الأنشطة المتعلقة بها" (محمد، 2017، 139).

كما وتعرف إدارة التميز بأنها "جهود تسعى لتطبيق المؤسسة لمجموعة من الخطوات والممارسات التي تدعم تحقيق النتائج المرغوبة، وفق أهدافها وبما يضمن لها التميز في بيئة العمل" (شوباصي، 2018، 41).

بينما تم تعريفها على أنها "مجموعة من الخطوات والإجراءات يتم تحصيلها وتطبيقها للوصول إلى نتائج غير معهودة لم يصل إليها الغير، بهدف تحقيق رغبات وتوقعات جميع الأطراف ذات المصلحة واكتساب تنافسية أكبر، أما الربحية وزيادة الحصة السوقية فتأتي كتحصيل حاصل" (العياشي وبن وريدة ،2019، 93).

بينما تم تعريفها على " أنها المنهجية الإدارية والخيار الأمثل للمدرسة التي تريد تحقيق ميزة تنافسية، وهي تلك الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة، من أجل تحقيق درجة عالية من الإتقان في العمل، ويضمن له التميز على كافة المستويات، ويجب على مدير المدرسة أن يمتلك تلك الميزة باعتبارها ثقافة، حيث تؤدي إلى مواكبة التطور والوصول إلى الأداء المتميز (برزوق، 2021، 34).

2.1.1.2 فلسفة إدارة التميز:

إن البقاء والنمو كهدف للمؤسسة مرهوناً بمعدل قدرتها على التميز، حيث أضحى نجاحها يقاس في هذا الإطار، لأن التميز ببساطة كما أوضحه شوقي (2010) بأنه مستوى الأداء الوحيد

المقبول في عنصر التنافسية والمعرفة والعولمة، فاذا كانت الفلسفة السائدة في الماضي هي إبقاء المؤسسات ضعيفة، فان الفلسفة الحديثة هي لا بقاء إلا للمؤسسات المتميزة.

فثقافة التميز تختلف عن ثقافة الكسل والتواكل، وبالتالي فإذا أردنا تحقيق التميز في الإدارة كما أوضح الحيالي (2012) فلا بد من أن نراجع ثقافتنا لنتأكد من أنها مواتية لهذا التميز، وتحتوي على مجموعة من القيم والأهداف والنظم التي تدعمه.

وتتلخص فلسفة إدارة التميز في أن النتائج الممتازة المتعلقة بالأداء يتم تحقيقها من خلال قيادة واعية تقود استراتيجية وسياسة المؤسسة، وأن منهج التميز في الأداء يقوم على فلسفة ترتكز على أربعة محاور رئيسية لهذا المنهج تتمثل في: القيادة، المستفيد، العاملين، والأداء. كما ويوجد أربعة مبادئ رئيسية، تتمثل في: القيادة بالمستفيد، الإدارة بالأداء، قيمة المؤسسة لدى العاملين، والتحسين المستمر (الرشيد، 2009).

بينما أوضحت الشوا (2016) إن السعي نحو التميز يجب أن يسبقه ثقافة التميز في المؤسسة، ويعد النجاح في هذه الثقافة وتبنيها من أهم متطلبات إدارة التميز، كما وأن إدارة التميز مرتبطة بشكل كبير في إدارة التغيير والتي تعمل على دعم ثقافة التميز وتشجع المديرين على تبنيها ونشرها بين العاملين.

3.1.1.2 أهداف إدارة التميز:

تعتبر إدارة التميز مطلباً ملحاً للمنظمات التي تبحث عن التطور والارتقاء، فهي حالة من حالات الإبداع المستدام والتي يتم من خلالها طرح نظرة مستقبلية للمؤسسة، حيث تضعها في دائرة التنافس من خلال زيادة درجة تكيفها مع متغيرات الحياة السريعة في جميع مجالات الحياة (شقورة وشقورة، 2020).

فإدارة التميز تهدف إلى دراسة احتياجات العملاء والمجتمع ومتطلباته، والوفاء بتلك الاحتياجات، وتحقيق جودة العمليات، وتوفير المعلومات ووضوحها لدى العاملين، وتنمية مهارات العاملين مثل مهارة حل المشكلات، وتحقيق الاتصال الفعال والترابط الجيد بين الوحدات المختلفة، والعمل على وجود تحسينات مستمرة، وتحقيق مستوى عال من الإنجاز، وتخفيض معدل التآلف في العمليات، وزيادة ثقة الطلاب من خلال شعورهم بأهمية الدور الوظيفي الذي سيقومون به في المستقبل، وتحسين مركز المؤسسة في المجتمع (Dahlgaard, 2007).

فإدارة التميز تسعى إلى تحقيق عدة أهداف تتعلق بالتطوير والتحسين المستمر في جميع جوانب المؤسسة، فمن هذه الأهداف كما أوضحها المليجي (2012) تحسين الأداء التنظيمي برفع

مستويات الخدمة ونشر مبادئ إدارة التميز، والعمل على تصميم أفضل التطبيقات في الأداء المؤسسي، وتشجيع التعاون الإيجابي والمنافسة، وتحقيق التوازن بين النتائج والأنشطة، والمحافظة على بيئة تنافسية عالية والاستمرار بالعمل، مع الارتقاء بمستوى العاملين، وبناء علاقات متميزة مع المجتمع المحلي والدولي، ودعم الاستقلالية والحرية الفردية والتنظيمية.

وقد عدّ الأخضر (2019) والجعبري (2009) أن إدارة التميز الاختيار المهم الذي لا بد منه للمحافظة على المكان والمكانة المؤسسية ومواجهة التحديات البيئية الراهنة المتمثلة في أن التغيرات ثابتة وسريعة بحيث لا يمكن لأي مؤسسة الاستمرار في تحقيق نجاحات وفقاً لنفس النهج دونما البحث عن طرق جديدة، لذلك لا بد للمؤسسة من التخطيط للمستقبل من أجل الاستمرارية. كما أن ثورة التكنولوجيا والعولمة فرضت أن يكون السوق مفتوحاً ودون حدود، مما يعني أن المنافسة مفتوحة بلا حدود أيضاً وبالتالي فان المؤسسة لا تستطيع الاستمرار والمنافسة الا من خلال إدارة التميز. وأوضحا أنه لا بديل عن الجودة كونها الأساس الذي تبنى عليه الأطراف المعنية خياراتها في ظل تنوع البدائل.

وبين جاد الرب (2013) بأن إدارة التميز تهدف بالدرجة الأولى إلى تحقيق ميزة تنافسية عالية وتنمية مستدامة، والإبداع والابتكار في العمل، وتحقيق المنفعة لأصحاب العمل والكفاءة، وأيضاً السعي لتحقيق الجودة، وخفض التكاليف المادية، وتحسين الجودة، والاستمرار بالصمود أمام صعوبات العمل وتحدياته والتغيرات السريعة والمتلاحقة.

ومن الأهداف المهمة أيضاً، إطلاق العنان للموظف لإبراز طاقاته الإبداعية، وإدراك الوعي نحو تحقيق أهداف المؤسسة، التي تزيد من قدرته وكفاءته في العمل، من خلال توفير بيئة محفزة يشعر الموظف فيها بالأمان، والثقة، والانتماء الحقيقي للمؤسسة التي ينتمي إليها، وعدم تقييده بقواعد صارمة وسياسات بالية عفا عليها الزمن (المنشي، 2017).

كما أكد زاراندي وفارد (Zarandi & Fard, 2015) أن إدارة التميز تهدف إلى تشجيع المؤسسات على تبادل المعلومات والتعاون فيما بينها، والوعي بمتطلبات الجودة، والتحسين المستمر لأداء المؤسسة.

4.1.1.2 خصائص إدارة التميز:

تعدّ إدارة التميز بمثابة البوصلة التي تحرك الإدارة في توجهاتها وجهودها، حيث تركز بشكل أساسي على المستفيدين من الخدمات المقدمة، كما أنها أداة تقييمية للحكم على تميز أداء

المؤسسة التعليمية. وهذا يعتبر من أهم خصائص إدارة التميز، وأهم ما يميزها عن باقي الاتجاهات المعاصرة في الإدارة (الشوا، 2016).

أما الهلالي وغبور (2012) فقد أوضحا أن إدارة التميز تتمتع بعدة خصائص منها: التطور والتحسين المستمر، الأمر الذي يضع المؤسسة في أفضل حالات التنافس، وتحقيق منافع وعوائد متوازنة لذوي العلاقة، وتنمية علاقات مع مختلف أطراف المؤسسة، وكذلك توظيف هذه العلاقات في سبل إيجاد فرص أفضل للمؤسسة للوصول إلى غاياتها، كما ويمثل المستفيد نقطة البداية في تفكير الإدارة، حيث تنطلق في تحليل رغبات المستفيدين واهتماماتهم وتحديد النتائج، ويمثل نقطة النهاية بحيث يكون مدى رضاه عن المؤسسة هو الفيصل في الحكم على تميز الإدارة، بحيث تنسجم مفاهيم إدارة التميز مع جميع المؤسسات بغض النظر عن اختلافاتها، والتركيز على مبدأ تحديد العناصر والعلاقات الداخلة في الأداء، كما وتقوم المؤسسة بمراجعة أوضاعها باستمرار، والتقويم الذاتي دون انتظار عمليات التقويم الخارجي، والتخلص من الأنشطة الأقل عائداً، والتركيز على الأنشطة ذات القيمة المضافة، والكشف عن القدرات الكامنة التي تعبر عن إمكانات أساسها الفكر الإنساني والمعرفة المتميزة، والعمل على تنميتها لتحقيق التفوق.

بينما وضح السلمي (2002) بأن إدارة التميز أكبر من أن تكون مجموعة استراتيجيات وخطط فقط، بل هي عبارة عن أيديولوجية تسير عليها المؤسسة، بحيث تتضمن مجموعة من القيم والمعتقدات، وأنها تحوي مجموعة من الخصائص والملامح التي تميزها كمدخل إداري لتحقيق التميز التنظيمي، والقدرات التنافسية، وهذه الخصائص هي:

1. **التكامل:** تعتمد إدارة التميز على تكامل دورة تحقيق الجودة من خلال بعض العمليات متمثلة في تنظيم العمليات، والتخطيط للتميز، وتوكيد مراجعة الجودة.
2. **الشمول:** بمعنى أن إدارة التميز تشمل كل الأقسام والوحدات الإدارية للمؤسسة كما وتشمل كافة وظائفها.
3. **التطور:** بحيث تتطلب إدارة التميز إجراء التحسين المستمر في أنشطة المؤسسة وعملياتها المختلفة، وعناصر الأداء والتقنيات المستخدمة.
4. **المنهجية العلمية:** حيث إن إدارة التميز تعتمد على تصميم، وتحليل، وتخطيط، وتنظيم كل نشاط في المؤسسة كي يحقق الكفاءة والفعالية، وأن يتم على أفضل وجه.
5. **المشاركة:** إن إدارة التميز تشجع العاملين على بذل الجهد لتحقيق تفهم ومشاركة واقتناع كل العاملين في المؤسسة، والتعاون لتحقيق مستويات التميز.

6. **التنظيم الشبكي:** حيث تتعامل إدارة التميز مع المؤسسة كشبكة متكاملة، لتحقيق التدفق الأفضل للعمليات، والوصول إلى خدمات أعلى كفاءة ممكنة للمستفيدين.
7. **الجماعية:** المنطلق المستخدم في إدارة التميز هو العمل الجماعي، وتكوين فرق للعمل لتحقيق التميز، وتحسين الجودة بدلا من الجهود الفردية.
8. **تنمية الرقابة الذاتية:** بحيث تعتمد إدارة التميز على الرقابة الذاتية للعاملين بدلا من الرقابة الخارجية، فالتميز سلوك لا يفرض على العاملين وانما ينبع من الاقتناع والتحفيز.
9. **التركيز:** تستند إدارة التميز إلى التركيز على الأنشطة المهمة، والتخلص من الجهود غير ذات المردود.

5.1.1.2 مبادئ إدارة التميز:

تتطلب إدارة التميز الاهتمام بمجموعة من المبادئ لضمان تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المستهدفة، على اعتبارها منهجية فكرية متكاملة كما أوضحت آل إبراهيم (2020) بحيث تساعد على تشكيل الثقافة التنظيمية المتميزة، من خلال تأسيس أفكار ومعتقدات وقيم وأساليب تفكير تشكل لغة مشتركة بين كافة العاملين في البيئة التنظيمية، فيما يلي بعض المبادئ الرئيسة التي يمكن أن تساعد في إدارة التميز كما ذكرها أبو النصر (2012) وباشيوة وآخرون (2013):

1. تنمية وحفز الابتكار.
2. الالتزام بمتطلبات الإدارة المالية السليمة ومفاهيمها.
3. تفعيل وتنمية التوجه لإرضاء العملاء.
4. الالتزام بقيم العمل وأخلاقياته.
5. تنمية وتوظيف الرصيد المعرفي المتجدد للعاملين.
6. تفعيل وتنمية فرص العمل التنظيمي.

كما وأضافت آل إبراهيم (2020) إلى ذلك بأن مفاتيح إدارة التميز تتمثل في التوجهات الإدارية التي تشترك في بناء وتنمية ثقافة تنظيمية محابية لفرص التفوق والتميز، معبرة عن أنماط سلوكية متفوقة تستهدف توفير أفضل الآليات والأدوات والظروف للأداء الذي يلتزم بمتطلبات ومواصفات الجودة الشاملة والمتوافق مع توقعات المستفيدين.

6.1.1.2 أبعاد إدارة التميز:

تتعدد أبعاد إدارة التميز لتشمل جميع العناصر البشرية والمادية للمؤسسة، ومخرجاتها وعملياتها المختلفة ونواتجها بحيث تتضمن: تحسين جودة المؤسسة، وتحقيق القيادة والإبداع،

في رؤية الإدارة الجامعية، جودة إدارة العمليات، الاعتماد على فرق العمل، الدعم التنظيمي والشراكات والموارد، السياسات والاستراتيجيات (Weber &Wertz, 2002).

وقد صنّف كلٌّ من فاضل(2011) وعامر(2007) فقد صنفا أبعاد إدارة التميز إلى:

1. **البعد المؤسسي:** وتشمل التخطيط الاستراتيجي للجودة، والقيادة الفعالة، والمشاركة والالتزام التام، ودعم جهود التحسين، وبناء شراكات مجتمعية والتعاون مع المؤسسات المختلفة.
2. **البعد التنظيمي:** والذي يشمل ترسيخ ثقافة الجودة ونشر أنظمتها ومفاهيمها، والتعريف بمزاياها وأهميتها وفوائد تطبيقها، كما ويشمل التحسين والتطوير المستمر للعمليات الإدارية، والتعليمية التي تشمل جمع مدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي، والمراجعة المستمرة للعمليات والبحث عن حل المشكلات والقضاء على مسبباتها وبالتالي ضمان الجودة وتحديد معاييرها وطرق قياسها ووضع مؤشرات الانجاز. كما ويشمل تدريب وتعليم وتأهيل العاملين المستمر على مختلف مستوياتهم للقيام بأعمالهم بإتقان.
3. **البعد التقني:** والذي يشمل الإدارة بالحقائق، واستخدام الأساليب الإحصائية والتقنيات الحديثة للقياس، والاهتمام باستخدام المقارنات والقياسات المرجعية من خلال المراقبة المستمرة للأداء التعليمي والإداري، ومقارنته بالمستويات الوطنية والدولية المعتمدة.
4. **البعد الفردي:** أما هذا البعد فيشمل التغلب على مقاومة التغيير لدى العاملين، والمشاركة الفعالة في جهود الجودة وإيجاد البيئة الإيجابية الداعمة للعمل نحو الجودة وتعميق العلاقات الإنسانية والمحافظة على الروح المعنوية للموظفين. وكذلك احترام الآراء المختلفة وتمكين العاملين، والاستفادة من كل فرد كل حسب منصبه للمشاركة في تحقيق الجودة.

7.1.1.2 متطلبات ومجالات إدارة التميز:

أوضح كريت(2018) أن قياس التميز في أي مؤسسة يتطلب توفير معايير ومما تجدر الإشارة إليه أنه لا توجد معايير موحدة لقياس التميز في هذه المؤسسة بل يوجد معايير وطنية تطبقها بعض الدول ومن هذه المعايير وضعت هذه الدول نماذج للتميز تمنح لمن يلتزم بمعاييرها

وأشار أونسيكا (Ioncica,2012) لمجموعة من هذه المعايير لإدارة التميز والمتمثلة في: (القيادة التشاركية، والسياسية، والاستراتيجيات، والعمليات، والخدمات والموارد البشرية، والشراكة والموارد).

كما ويوجد مجموعة من المتطلبات والتي تعد بمثابة مستلزمات لتحقيق إدارة التميز في المدارس كما أوضحتها أبو رميلة(2022) والمتمثلة فيما يلي:

1. **القيادة:** فالقادة المتميزون هم الذين يعملون على تبني قيم خاصة لضبط السلوك نحو تحقيق النجاح، ويشاركون في صياغة وتطوير رؤية ورسالة المدرسة وبذل السبل لتسهيل تحقيقها، وتعزز الأداء عن طريق تنفيذ استراتيجيات تركز على أطراف العملية التعليمية، بما يتوافق مع مواردها البشرية والمالية والمادية والتقنية، ومع ظروف البيئة الداخلية والخارجية، وتستجلب القيادة ذوي الخبرة والمهارات للمشاركة في التخطيط ووضع بدائل استراتيجية تحسباً لظروف متوقعة، وتدعيمهم لسياسة التغيير التنظيمي.
2. **السياسات والاستراتيجيات:** وهي مجموعة من المبادئ التي تهدف إلى التأثير وتحديد القرارات، والبروتوكولات، وتتم من خلال التخطيط لها بوضع وسائل لتحقيق سياسات المدرسة وفق المستقبل المتوقع أو المرغوب، بحيث يقوم مدير المدرسة وبمشاركة المعنيين داخل وخارج المدرسة برسم هذه السياسات، بما يلائم الطموحات والإمكانات الحقيقية للمدرسة، لتكون قابلة للتنفيذ، ومن الضروري أن تتصف هذه السياسات بالوضوح والبساطة، وأن تصب في صالح المستفيدين، وأن يتم وضع سياسات بديلة تحسبًا لأي طارئ، وتتولي إدارة المدرسة توزيع هذه السياسات على أقسام المدرسة كلٌّ حسب اختصاصه
3. **إدارة الموارد البشرية:** تعدّ الموارد البشرية أهم الموارد التي تستخدمها المدرسة للنهوض والسعي نحو تحقيق الأهداف من خلالها، لذلك يعتبر التخطيط والاستقطاب من المهمات الرئيسة التي يقوم بها مدير المدرسة، إضافة إلى اختيار الموارد البشرية بعد تحميل الوظائف لتحديد متطلبات الوظيفية، وتنمية الموارد البشرية من خلال التدريب والتأهيل.
4. **إدارة العمليات:** تتضمن تصميم العمليات وإدارتها بشكل منهجي، وتحسين العمليات حسب الحاجة باستخدام الابتكار والإبداع لتحقيق رضى أطراف العملية التعليمية، كما وتحرص المدرسة المتميزة على الإعلان عن خدماتها ونواتجها، ومن ثم وضع خطة واضحة، وتحديد المسؤوليات لتنفيذها بكفاءة، مع مراعاة الأولويات في تنفيذ العمليات، ولا تستهدف المدرسة مجرد تنفيذ الإجراءات، بل تستهدف الوصول لأكبر قدر من التفوق والتميز في إنجاز عملياتها.
5. **العلاقات والموارد:** تقوم على أساس تخطيط وإدارة الشراكات والموردين والموارد الخارجية؛ لتحقيق الاستفادة المستدامة ودعم سياستها واستراتيجيتها والتشغيل الفعال للعمليات، كما ويركز هذا المعيار على الية إدارة الشؤون المالية، وإدارة المباني والموارد بطريقة مستدامة، وتوظيف التكنولوجيا لتحقيق أهداف المؤسسة، وتشجع إدارة المدرسة المتميزة العلاقات الإنسانية بين

العاملين فيها، لذلك يلزم وجود نظام اتصالات لتلبية هذه الحاجات، وبعد تنفيذ هذه العلاقات من الضروري تقييمها بشكل علمي لتحسينها.

6. **التركيز على الطلبة:** فهو يعدّ عنصراً أساسياً في بناء ثقافة التميز في المؤسسات التعليمية، ويضمن تقديم تجربة تعليمية عالية الجودة. وهذا يعني توفير أفضل المناهج والخطط التربوية، والحرص على تقديم أساليب الدعم المتنوعة للطلبة المتميزين، وفهم احتياجات وتوقعات الطلبة، وضمان أنهم يشاركون في عملية تحسين الخدمات التعليمية، وتقديم دعم أكاديمي شامل وبرامج إرشادية تساعد الطلبة على التغلب على التحديات التي تواجههم. والتركيز على تطوير المهارات الشخصية والمهنية للطلبة، مما يساعدهم في تحقيق نجاحات مستقبلية في حياتهم المهنية، وتبني ممارسات الجودة والتحسين المستمر في جميع العمليات التعليمية لضمان تلبية احتياجات الطلبة بشكل فعال.

أما الرشيدي (2022) فقد أشار إلى وجود ثلاثة متطلبات رئيسة لتحقيق التميز والمتمثلة فيما يلي:

1. **تميز القيادة المدرسية:** الذي بدوره يساعد على تحقيق نتائج ومخرجات مرضية لدى الطلبة، فهي تدعم وجود مناخ مدرسي تزدهر فيه عملية التعليم، وإرساء التعليم التنظيمي، والذي بدوره يؤثر على عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة.
2. **تميز المعلمين:** حيث أوضح أن تحقيق التميز يتم من خلال توظيف وتدريب وتنمية أفضل المعلمين، فتميزهم يعتبر أكثر المدخلات التعليمية تأثيراً على نتائج ومخرجات الطلبة.
3. **تميز المشاركة المجتمعية:** باعتبارها إحدى صيغ ربط المجتمع مع المدرسة.

بينما أوضح النجار (2014) أن إدارة التميز تتحقق من خلال التخطيط الاستراتيجي، وتشجيع الابتكار، وبناء القدرات التنافسية للتميز، وتفجير الطاقات والتمكين، والتحفيز والرضى الوظيفي، وتدريب العاملين، كذلك المشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، وإدارة التغيير والتجديد التنظيمي، والمشاركة في التنمية المستدامة، وتكوين فريق العمل والروح المعنوية، وتحسين الكفاءة والفاعلية، والاتصالات الفعالة، والمسؤولية الاجتماعية والمحافظة على البيئة.

8.1.1.2 معوقات إدارة التميز:

إن إدارة التميز تتطلب جهودًا كبيرة لتحقيق مستويات عالية من الجودة والكفاءة، ولكن هناك العديد من المعوقات التي يمكن أن تواجهها المؤسسات في تطبيقها، من بين هذه المعوقات كما أوردها برزوق (2021) في دراستها والتي تمثلت في:

1. **معيقات تنظيمية:** والمتمثل في وجود هيكل تنظيمي غير قابل للتعديل والمرونة، والذي يحول دون أداء العمليات التنظيمية بشكل صحيح مما يؤثر على فعالية العاملين، كما أن ضبابية الرؤية وعدم وضوح الرسالة للمؤسسة لدى العاملين، يؤدي إلى القصور في تحديد الأهداف والغايات من تطبيق إدارة التميز، إضافة إلى عدم الاهتمام برغبات العاملين بالشكل المطلوب، وثقافة العمل التي لا تدعم الابتكار أو التحسين المستمر يمكن أن تكون عقبة كبيرة أمام تحقيق التميز.
2. **غياب التخطيط الاستراتيجي:** عدم وجود خطط استراتيجية واضحة أو ضعف في تطبيق هذه الخطط يمكن أن يؤدي إلى عدم تحقيق أهداف التميز.
3. **معيقات بشرية:** وتتمثل في القيادة الاستبدادية والمركزية الشديدة، بحيث لا تفسح مجالاً للأفراد بأن يثبتوا ذاتهم، إضافة إلى عدم توفر البيئة الداعمة والمحفزة التي تشجع على التميز، والاكتفاء بالأعمال الروتينية المتكررة وعدم العمل بروح الفريق. فعدم وجود تواصل فعال بين الإدارات والعاملين يمكن أن يؤدي إلى سوء فهم الأهداف، وكذلك قلة البرامج التدريبية أو عدم توفر فرص لتطوير المهارات للعاملين يزيد من خوف العاملين من الفشل عند تنفيذ مبادرات جديدة مما يؤدي إلى تجنب المخاطرة والإبداع، وبالتالي يؤدي إلى عدم قدرة الفريق على تحقيق مستويات التميز المطلوبة.
4. **معيقات مالية:** وتتمثل بعدم وجود الدعم الكافي وتوفر الميزانية لتطبيقات التميز، وعدم بناء جسور الشراكة مع المجتمع المحلي ليكون الممول الرئيس لتلقي المساعدة منهم، بالإضافة لعدم وجود خطة مالية مدروسة مما يؤدي للهدر المالي.
5. **معيقات تكنولوجية** :وتتمثل في عدم مواكبة التطورات التكنولوجية المستجدة، وبالتالي يكون استخدامهم للتقنيات شكلياً فقط لا يوظف بالشكل المطلوب.

وللتغلب على هذه المعوقات يتطلب التزاماً قوياً من القيادة، وتعزيز ثقافة التحسين المستمر، وتوفير الموارد والدعم اللازم لتحقيق أهداف التميز.

ولخصوصية دولة فلسطين، تواجه إدارة التميز مجموعة من المعوقات التي تعرقل تطبيق معايير الجودة العالية وتحقيق الأداء المتميز، من أبرز هذه المعوقات: الظروف السياسية والاقتصادية الصعبة، وقلة التمويل، وهدم العديد من المدارس، وارتفاع أعداد الطلبة في الصفوف وغيرها من المعوقات.

9.1.1.2 نماذج التميز العالمية:

يشير الحارثي (2019) إلى أن نماذج التميز تتعدى كونها مجموعة من المعايير الجامدة التي تقيس مستوى التميز، فهي نماذج هيكلية تحفز التغيير لتحقيق التحسين والتغيير في ممارسات المؤسسة بطريقة تحليلية واضحة ومفهومة. وفي صدد ذلك أوضح بن دخيل (2018) عدة استخدامات لنماذج التميز منها: نموذج كأداة استراتيجية، ونموذج كأداة للأداء التنظيمي، ونموذج كوسيلة لتحفيز العاملين للمشاركة في نشاطات تحسين الجودة، ونموذج كوسيلة للحصول على الجوائز.

ولتطبيق نماذج التميز أهمية كبيرة كما أوضحها المزين والغامدي (2010) تستهدف التحسين المستمر، لرفع كفاءة المؤسسات وتقدمها، ومساعدة الفرد على التفكير بعمق وبشكل مقنن في مؤسسته، وطريقة لاكتشاف المجالات التي بحاجة للمزيد من التطوير، كما أنها أداة للتقييم الذاتي، وتوفير المعايير التي تحقق التميز، وفيما يلي عرض لأبرز هذه النماذج كما ذكرها القرزعي (2018):

1. نموذج وجائزة Deming اليابانية لإدارة التميز المؤسسي.
2. نموذج وجائزة مالكوم بالدرج الوطنية الامريكية Malcolm Baldrige Quality Award (MBNQA).
3. النموذج الأوروبي European Foundation for Quality Management (EFQM) لإدارة التميز المؤسسي.
4. ومن أهم نماذج التميز في الوطن العربي والتي أشار إليها بو مدين (2013) جائزة فلسطين الدولية للتميز والإبداع والتي تشجع أفضل أداء إداري وتشجع المبادرات الإبداعية في المؤسسات الفلسطينية.
5. جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز، والتي أشار إليها المعاني وآخرون (2011) حيث تعد أرفع جائزة على المستوى الوطني تحصل عليها المؤسسات في القطاعين العام والخاص.

في ضوء ما سبق، ترى الباحثة أن إدارة التميز تسعى لتحقيق التحسين المستمر والتطوير في جميع جوانب المؤسسة، حيث أن تطبيق مبادئ التميز يساعد على جعل البيئة المدرسية تعليمية ملهمة وممتعة، حيث يجد كل طالب الفرصة لتنمية مهاراته وقدراته بأقصى إمكاناته، وبالتالي تزيد من جاذبية المؤسسة التعليمية وتسعى إلى تحقيق أعلى مستويات الجودة والتميز في جميع جوانب العملية التعليمية، بدءًا من تطوير المناهج، وصولاً إلى تحسين بيئة التعلم وتطوير المعلمين. فعندما تنجح إدارة التميز في تحقيق أهدافها، فإنها تزيد من جاذبية التعليم،

ويمكن القول بأن إدارة التميز تلعب دورًا حاسمًا في جعل المؤسسات التعليمية أكثر جاذبية، حيث يعمل التركيز على تحقيق الجودة وتحسين الأداء على تحقيق رضا الطلاب والمعلمين والمجتمع المحلي، وبالتالي جذبهم والحفاظ عليهم كجزء من مجتمع تعليمي مزدهر.

2.1.2 جاذبية التعليم:

يعدّ التعليم أحد أساسيات تحسين مستوى ثقافة المجتمع والنهوض به، وعن طريقه يتطور الإنسان علمياً وفكرياً وحضارياً، فهو من أهم الأمور المطلوبة والمهمة في الحياة، كما وتساهم المدرسة في تطويره ونموه في جميع النواحي الجسمية والنفسية والمعرفية والثقافية والاجتماعية وفقاً لميوله ورغباته، فهي من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية الإنسان، كما وتساعد تهيئة البيئات المدرسية بكل ما تحتويه من عناصر ومكونات في تحقيق هذا التطور(حشايكة، 2016).

والمدرسة الجاذبة كما أوضحها عبد الفتاح (2015) هي التي يتوفر فيها مجموعة من المواصفات التي تجعل التعليم أكثر متعة، مما يشجع على الحوار والمشاركة والانفتاح والقيام بممارسات ديمقراطية مرغوبة لدى الطلبة، فهي المرحبة بالطلبة والمكان الذي يلبي جميع احتياجاتهم، وتسعى لجلبهم والحاقهم بها بهدف جذبهم والاحتفاظ بهم على مقاعدهم، وتحترم الاختلاف والتنوع وعدم التمييز، وخلق بيئة ممتعة وصحية وجذابة يمكنهم اللعب بها، والتعبير عن آرائهم، كما وأن أهم ما نراه في المدرسة الجاذبة هو التحول من التعلم المتمركز حول المنهج أو المعلم إلى التعلم المتمركز حول المتعلم، حيث تتسم المدرسة الجاذبة بالعديد من السمات وهي:

1. جودة البيئة المادية والنفسية والاجتماعية للمدرسة وعناصر العملية التعليمية الاجتماعية والبشرية، والمواد التعليمية والمناهج والمعايير التي تقيس جودة المعلمين والمتعلمين، والعمليات الداخلية في المدرسة، وعمليات الإرشاد والتوجيه والدعم الفني وعمليات الاتصالات الإدارية والتفاعل الاجتماعي، وكذلك جودة المخرجات المدرسية من المتعلمين وأدوار المعلمين والمدرسة في المجتمع.
2. توفر المدرسة التعليم للجميع، وتعزز ثقة الطلبة بأنفسهم وتزودهم بمهارات الحياة، وبيئة صحية مناسبة، كما وتوفر بيئة ديمقراطية وعادلة تشجع على الحوار وإبداء الرأي، وتقلل العنف داخل المدرسة وخارجها.
3. تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتجعلهم محور العملية التعليمية.
4. توفر مرافق صحية نظيفة ومناسبة، ومصادر مياه جيدة صالحة للشرب.

5. توفر بيئة آمنة داخل وخارج المدرسة، وتشرك أولياء الأمور والطلبة بقضايا المدرسة وبرامجها وخططها.
6. توفر المدرسة ساحات وملاعب مستوية، ومظلات، ووسائل تعليمية مختلفة، وأنشطة ترفيهية هادفة ومتنوعة.
7. توفر معلمين متمكنين ومؤهلين، ومرشداً تربوياً يساعد الطلبة على حل مشاكلهم.

فتحسين بيئات التعلم يعدّ من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة ذات الاهتمام بحركات التحسين التربوي، ومواكبة متطلبات التقدم المعرفي، ولتحقيق الجودة في التعليم في المؤسسة التعليمية، وذلك لما فيه قصور واضح في إمكانات وتجهيزات بيئات التعلم التقليدية والتي بدورها أدت إلى ضعف قدرات الطلبة الخريجين، وانحسار فرصهم في الحصول على العمل بعد التخرج، وخاصة في إطار بيئات العمل سريعة التغيير؛ لذلك فان بناء بيئات متقدمة للابتكار والتعليم والتدريب المستمر في مؤسسات التعليم قبل الجامعي قد يكون مطلباً مهما في العصر الحالي المتسارع، للتكيف معه ومواجهة تحدياته وصعوباته. كما ويعتبر بناء وتحسين بيئات التعلم من أهم الاتجاهات الحديثة والمتقدمة في بناء وتشكيل عقل الانسان، والارتقاء بمهاراته إلى أفضل مستوى ممكن من التعلم المستمر والابتكار والعقلية الناقدة والقادرة على التفاوض والتسامح الفكري والتواصل الإنساني والاجتماعي، والاطلاع بشغف على تجارب الآخرين، كما ويعد محاولة جادة لإنقاذ دور المدرسة التربوي والتعليمي والتثقيفي والاجتماعي، خاصة في إطار الدعوات التي تنادي بإلغاء دور المدرسة (عبد الهادي، 2022).

كما وأكد ايديالو (Idialu, 2013) أنه من الصعب تحقيق أهداف التعلم دون تحقيق مفهوم ضمان الجودة الذي يعمل على إصلاح برامجه.

وأشار البريكي (2022) أن توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم تفتح للطالب والمعلم على حد سواء آفاقاً في المعرفة في ظل الثورة المعلوماتية والتقنية، كما أن عملية توفير بيئة مدرسية جاذبة ليست بالعملية السهلة مما يتطلب توظيف جميع الكفاءات القادرة والفاعلة والإمكانات المادية والتنظيمية والفنية والتقنية لذلك.

1.2.1.2 فلسفة جاذبية التعليم:

تشير جاذبية التعليم إلى قدرة النظام التعليمي على جذب اهتمام الطلاب واستمتاعهم بالتعلم والمشاركة في الأنشطة المتنوعة. عندما يكون التعليم جاذبًا، يشعر الطلاب بالرضى ويجدون متحفزين للمشاركة بالأنشطة. وتتضمن جاذبية التعليم مجموعة من العوامل مثل طرق التدريس المبتكرة، والأنشطة التفاعلية، والمحتوى التعليمي الملائم والمحفز، وبيئة التعلم المحفزة والداعمة.

ولأجل الارتقاء بمهنة التعليم وجعلها مهنة جاذبة لا بد من تحسين البيئة المدرسية لجعلها تبني شخصيات الطلبة وتنمي إبداعهم وقدراتهم وتطور مهارات التعلم الدائم وتحسن مخرجات التعليم وتحدث تغييراً وتطويراً يضم الهيئة التدريسية والإدارة والمشرفين والأهل والمجتمع على حد

حيث تعتمد بيئات التعلم الجاذبة للطلاب كما أوضحتها عبد الهادي (2022) في المقام الأول على تغيير أدوار كل من المديرين والمعلمين وأولياء الأمور في العملية التربوية ليمارسوا أدواراً جديدة تنقلهم من التعليم التقليدي إلى التعليم الذي يهتم بتنمية القدرات الفردية للطلاب جميعهم على اختلاف مستوياتهم ورغباتهم، والمبني على تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات، مما يتطلب توسيع نطاق عمليات التعليم والتعلم ومصادرها.

وهو ما أشار اليه شيلفيا وآخرون (Shelvia et al, 2020) حينما أكد على أن تحضير البيئة المدرسية الجاذبة في الأساس يهدف إلى جعل الطلبة والمعلمين يعملون على تأدية أدوارهم ومهامهم على النحو الأمثل. مما يخلق بيئة مدرسية صالحة تعمل على إشعال حماس الطلبة وتحفيزهم لمزيد من التعلم.

وقد أوضح البريكي (2022) أن أركان فلسفة جاذبية التعليم التي تضمن بيئة مدرسية جاذبة تتمثل في:

1. تحديد أدوار المديرين والمعلمين، ومهام الطلبة وفق معايير عالية الجودة.
2. تحديث المناهج التعليمية والبرامج والمناهج بشكل متطور ومستمر.
3. توفير عوامل التعاون والتفاعل بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في ظل مناخ آمن ومتحاب.

2.2.1.2 أهداف البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم:

يرى البريكي (2022) أن الهدف من البيئة المدرسية الجاذبة هو تحقيق التطوير المجتمعي من خلال استغلال الطاقات والكفاءات المهنية والموارد التي توفرها المدرسة في ربط المعرفة الأكاديمية التي يقومون بتدريسها بالقضايا الاجتماعية التي يتعرض لها الطلبة في محاولة لتوظيف تلك المعرفة في معالجة تلك القضايا.

وأشار مباه (Mabah, 2020) أن الهدف من البيئة الجاذبة للتعليم هو تنمية الثقة بين الجهات المشاركة في المنظومة التعليمية، وهو ما يعمل على الحد من المشكلات التي تنشأ داخل المدرسة والتي يتعرض لها الطلبة.

بينما أوضحت الدويخ (2018) أنه يمكن أن يسهم بناء وتهيئة بيئات جاذبة للتعليم في تحقيق العديد من الأهداف مثل:

1. تجويد العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.
2. تحقيق التنمية الشاملة للمعلمين من خلال تنمية الجوانب المهارية والوجدانية والعملية والاجتماعية وعدم الاقتصاد على التنمية العقلية فقط كما في البيئات التقليدية.
3. تهيئة الطلاب لمواجهة تحديات المستقبل من خلال ربطهم بالمجتمع ومشكلاته.
4. تسليح الطلاب بمنظومة سلوكية أخلاقية قيمية تحكم سلوكياتهم في المستقبل، والتي تجعلها أكثر ثباتاً واستدامة.
5. تنمية مهارات الطلاب للاستفادة من التطبيقات التكنولوجية الحديثة.
6. تنمية قدرات الطلبة على التفكير الإبداعي والناقد، ودعم المشاركة المجتمعية.
7. تنمية الكفايات العلمية والمهنية للعاملين في الميدان التربوي والتركيز على الخبرات التعليمية والتطبيقات العملية.
8. تفعيل العلاقات الإنسانية وتعزيز العلاقات الاجتماعية وتنمية المهارات القيادية وإدارة التغيير لدى الطلبة.
9. دمج عنصر المتعة في الدراسة، وإطلاق العنان للإبداع والتحليل والتركيب والتفكير.

وأشار البريكي (2022) إلى أن للبيئة أثراً واضحاً على الأداء الوظيفي بحيث تؤثر بشكل كبير على تحقيق النجاح في المؤسسات، فهي ليست مجرد مكان ينجز فيه الأعمال اليومية، بل هي مجموعة من العوامل التي تؤثر على حياة الموظفين وسعادتهم في العمل، وتشمل هذه العوامل الدعم المتاح والتفاعلات الاجتماعية والمستوى من التحفيز وطبيعة العلاقات الداخلية، وغيرها من العوامل، كما وتعتبر البيئة الإيجابية واحدة من العوامل الرئيسية المؤثرة بشكل إيجابي على أداء الموظفين، فعندما يشعر الموظفون بالدعم والتقدير، مع وجودهم في بيئة محفزة وتشجيعية، فإنهم يتميزون بالتفاني في العمل ويبذلون مزيدًا من الجهد في أداء مهامهم، فتعزز الرضى والتوازن، وتحفز الإبداع والابتكار، وبالتالي يتحسن الأداء الوظيفي وتتحقق الأهداف المؤسسية بفعالية أكبر. والبيئة المدرسية الجاذبة تهدف إلى خلق بيئة تعليمية داعمة للطالب والمعلم بحيث تساعد على تحقيق النجاح على الصعيد الأكاديمي والشخصي من خلال توفير بيئة محفزة ومشجعة للطلبة على التفوق وتنمية الإبداع والابتكار ومساعدة الطلبة على تطوير مهاراتهم الاجتماعية مثل والتعاون والقدرة على حل المشكلات، فهي تعزز الشعور بالانتماء بين الطلبة والمعلمين مما يشجع

على المشاركة الإيجابية في الحياة المدرسية وضمان سلامتهم ورفاهيتهم وتجهيزهم بالمهارات الأساسية اللازمة لمواجهة تحديات العصر الحالي وتعزيز مهارات القرن الواحد والعشرين. باختصار البيئة المدرسية الجاذبة تهدف الى توفير تجربة تعليمية شاملة تلبي احتياجات الطلبة من مختلف النواحي وتساعدهم على النمو في بيئة إيجابية محفزة.

3.2.1.2 خصائص البيئة الجاذبة للتعليم:

تتسم البيئات الجاذبة للتعليم بالعديد من الخصائص كما أوضحتها عبد الهادي (2022) بحيث أن لها أبعاداً وعواملَ مادية كالبنية التكنولوجية، والقاعات والأثاث، وأن لها أبعاداً معنوية واجتماعية كطبيعة العلاقات والتواصل الإنساني والاجتماعي، وأبعاداً نفسية كتوفير الأمن النفسي والأمن من العقاب وتنمية اتجاهات المتعلمين نحو التعلم. كما وأنَّ ما يميز البيئات الجاذبة للتعليم وضوح أهدافها وتركيزها على تحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وكذلك التشارك بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في اتخاذ القرار. ومن أهم الخصائص المميزة لها القدرة على إتاحة الفرص الملائمة لتكوين مجتمعات للتعلم وتنمية الابتكار وبناء ثقافة التعلم المستمر لدى الطلب، وتمكينهم من تأسيس شبكات تفاعلية للتواصل الإنساني والاجتماعي والعلمي والأكاديمي، بما يسمح بتبادل الأفكار ومشاركتها، وإتاحة الفرص الملائمة للطلبة للأداء والممارسة ونمذجة العمليات كأنها مواقف حقيقية بما يسمح للطلبة بالتلمذة وتعلم مهارات جديدة عن طريق العديد من وسائل التشويق والإثارة.

4.2.1.2 مجالات جاذبية التعليم:

بما أن جاذبية التعليم تعزز رغبة الفرد بالمشاركة بعملية التعلم، وتجعلها عملية ملهمة ومثيرة للفضول، فلا بد من التعريج على مجالات الجذب كما أوضحها الرواحي (2009) في قراءته وهي:

1. **البيئة الجاذبة:** والمتمثلة في البيئة المدرسية من تهيئة فصول دراسية مناسبة ومرافق جميلة ومزينة، ومقاعد منسقة كما توفر مرافق صحية ومياه نظيفة وملاعب آمنة ومجهزة، فهي بيئة تعليم وتعلم واسعة؛ توفر مكتبة تمثل مركزا للتعلم، وكذلك توفر مختبرات وشبكات تعلم إلكترونية ومسرحاً وقاعة للتربية الفنية، والمدرسة الجاذبة تسودها العلاقات الاجتماعية والإنسانية القائمة على الحب والاحترام. مما يشعر المتعلم بكرامة التعلم وبالبهجة والسعادة.
2. **القيادة الجاذبة:** والتي تهتم بالتخطيط الاستراتيجي من أجل مزيدٍ من التحسين. كما وتهتم الكفاءات المهنية والعلمية للعاملين. وهي تسعى من أجل التميز وتبحث عن الابتكار والتجديد.

فالقيادة الجاذبة تتميز بالحيوية والنشاط وتهتم بالمكافآت والحوافز ورعاية المبدعين، كما وتحرص على إقامة العلاقات الإنسانية الطيبة وكذلك البرامج الإثرائية والأنشطة المتنوعة.

3. **المنهاج الجاذب:** والذي من سماته أنه ذو جودة عالية، يربط المعارف مع بعضها البعض ويحقق التوازن في شخصية المتعلم، فهو يركز على الابتكار والإبداع والتطبيقات العلمية والمعارف ومهارات التفكير، كما ويضم مدخلات تعليمية قابلة للتعلم والفهم، مراع للفروق الفردية بين المتعلمين، كما ويطرح المنهاج الجاذب الأنشطة ذات المعنى التي تحقق المتعة وتغرس القيم والعادات الحسنة، والبرامج الإثرائية التي تجذب المتعلمين وأهاليهم مثل: خدمة المجتمع.
4. **التعليم الجاذب:** والقائم عليه معلمون متميزون، يمتلكون كفاءات التعليم ومهاراته، والتعليم يكون متمركزاً حول المتعلمين، فهو تعليم مبدع منتظم وفعال، والتعليم الجاذب يكون تفاؤليًا وتعليميًا يحرص على فهم جوهر التجربة الإنسانية في العملية التعليمية التعلمية، ويعمل بروح الفريق.

ولكي تتحقق الجاذبية في المدارس على أرض الواقع، وضح الخميسي (2015) أنه لابد من تغيرات جذرية تقلل من عوامل الطرد وإحلالها بعوامل الجذب، حيث يمكن تحديد المتطلبات اللازمة لتحويل المدارس إلى جاذبة كالآتي:

1. **متطلبات تشريعية:** وتقتضي بعض التعديلات في القرارات الإدارية للعمل المدرسي لتعطي مرونة في الإجراءات المدرسية، وتتيح خيارات إدارية أكثر جاذبية لكل من يقصدها.
2. **متطلبات إدارية:** ويقتضي بتحويل الإداريين إلى قادة تربويين أكثر فاعلية ومدربين وقادرين على اتخاذ القرارات، ومبادرين يتمتعون بامتلاك الكفايات للإبداع الإداري.
3. **متطلبات هيكلية:** ويقتضي إحداث تغييرات في البيئة المدرسية التقليدية واستحداث هياكل وتكوينات مدرسية أكثر مرونة وجاذبية كقاعات الأنشطة والوحدات الإدارية المتكاملة والمختبرات الآمنة والملاعب وقاعات الأنشطة المفتوحة، وتعديل الجدول الزمني بحيث يكون أكثر استيعابا لاهتمامات المتعلمين وأكثر جاذبية لاحتياجاتهم التعليمية والتربوية والنفسية.
4. **متطلبات تمويلية:** تعدّ في غاية الأهمية لتوفير احتياجات المدارس الجاذبة إدارياً وتعليمياً وتربوياً ومادياً؛ لإحداث التغييرات المادية الجاذبة لجميع أطراف العملية التربوية.
5. **متطلبات تربوية:** تتعلق بتوفير فرص للأنشطة الصفية وغير الصفية التي تلائم اهتمامات الطلبة وتخفف من الجمود التربوي والتي تساعد في بناء شخصية الطلبة ومهاراتهم وتنمي إبداعاتهم.
6. **متطلبات مجتمعية:** يحتاج تحقيق المدرسة الجاذبة للطالب أكثر من غيرها لشراكة حقيقية مع التنظيمات الأهلية والمدنية وهيئات المجتمع وانخراط حقيقي في الشأن المدرسي.

وللحصول على بيئة تعليم وتعلم جاذبة لا بد من توافر الإمكانات التي تساهم في تحقيق ذلك والمتمثلة في الإمكانات المادية والبشرية والتقنية، التي بدورها تعمل على تنمية البيئة المدرسية لتكون متميزة.

يتضح من خلال ما سبق أن جاذبية التعليم تشير إلى مدى قدرة النظام التعليمي على جذب المتعلمين وتحفيزهم على الاستمرار في العملية التعليمية. بحيث تعدّ هذه الجاذبية عنصراً حاسماً في نجاح التعليم وتحقيق أهدافه. فتقديم مناهج دراسية ومحتوى تعليمي مثير ومتنوع يتماشى مع اهتمامات الطلاب، واستخدم أساليب تعليمية حديثة وتفاعلية وتنوع الأنشطة التعليمية، ودمج التكنولوجيا في العملية التعليمية بشكل فعال، وتوفير بيئة تعليمية محفزة ومريحة وآمنة وداعمة، تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة وتحفيز التفكير النقدي والإبداعي. والتفاعل الإيجابي مع المعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب من خلال توفير دعم إضافي أو تحديات إضافية حسب احتياجات كل طالب، والاعتراف بالإنجازات وتقديم المكافآت للطلاب، يعزز من رغبتهم في الاستمرار في التعليم والتفوق وبالتالي التعزيز من جاذبية التعليم. وكذلك مشاركة الأسرة والمجتمع في العملية التعليمية يعزز من قيمة التعليم في عيون الطلاب ويزيد من نسب النجاح والرضا عن النظام التعليمي. كما وأن جاذبية التعليم مرتبطة بشكل وثيق بإمكانات المدارس، حيث تلعب الموارد والإمكانات المتاحة دورًا حاسمًا في تقديم تجربة تعليمية جذابة وفعالة.

3.1.2 إمكانات المدارس:

إن البيئة المدرسية المتكاملة، بعناصرها المتفاعلة من إدارة ناجحة ومعلمين أكفاء ومنهج جيد، ومبنى متكامل من حيث الإعداد والتجهيز، والتقنية المتطورة التي تفي باحتياج الطلبة لإبراز مواهبهم في جميع المجالات، فإن ذلك سيسهم لا محالة في تحسين عملية التعليم.

حيث أشار الحسيني (2004) بأن الإمكانات تعتبر من أهم العوامل لنجاح أي مشروع، وأنه كلما قلت الإمكانات قلت الفرص لتحقيق أهداف أي مشروع، والتي قسمها أبو النجا (2003) إلى إمكانات مادية والمقصود بها المنشآت والأماكن والأجهزة والأدوات، والإمكانات البشرية التي تعبر عن الممارسين والمنفذون والفنيين. وترى عبد الله (2023) أن الإمكانات من أدوات وأجهزة وقيادات مؤهلة تأهيلاً تربوياً تلعب دوراً رئيساً هاماً في تحديد الأهداف واختيار الأنشطة في تنفيذ البرامج، وأن نقص هذه الإمكانات يقف حجر عثرة أمام تنفيذ هذه البرامج. كذلك يرى كل من درويش وحسانين (2004) أن الإمكانات البشرية مثل المديرين والعاملين في المؤسسة وأهمية النوعية من الموارد مسؤولة عن تحقيق أهداف المؤسسة وابتكار أفكار تؤدي إلى حدوث تغيرات يزيد من معدلات المشتركين في الأنشطة بحيث تقابل ميولهم ورغباتهم مما يزيد من معدل أداء المؤسسة.

كما وأوضح أبو الوفا وآخرون (2015) أن اهتمام المؤسسات التعلمية في الدول المتقدمة بمواردها البشرية وتطوير إدارتها ساهم في وصولها إلى مستويات مرتفعة في الترتيب العالمي، كون العنصر البشري هو المسؤول المباشر في المؤسسة التعليمية، وذلك على مستوى وضع السياسات والاستراتيجيات والأنشطة والبرامج والمعايير المستخدمة في تقدم العمل، مثل تطبيق أنظمة الاستقطاب الإلكتروني في التعيين، وتقييم المرشحين في ضوء قيامهم ببعض المهام المرتبطة بالوظيفة، مثل كتابة تقرير أو عرض شفهي أو ترتيب أولويات لبعض الوثائق لاتخاذ قرار بشأنها، واختيار العاملين وفق خصائص شخصية وتعليمية ومهنية مناسبة، وتقويم الأداء في ضوء المؤشرات والإنجازات، وقياس الخصائص الشخصية والسلوكية المؤثرة في أداء العاملين مثل القدرة على الابتكار والاتصال والتعاون والنضج العاطفي، ومشاركة العاملين في صنع القرار، وإدارة الأداء وتطوير خطط العمل، مع مراعاة البيئة الخارجية وانعكاساتها على الإدارة.

فالمؤسسات الحديثة كما أوضح صلاح الدين وإبراهيم (2017) تولي أهمية قصوى للكفاءات البشرية وتستثمر فيها بشكل مستمر، إدراكاً منها بأن تحقيق التميز يأتي بتميز كفاءاتها، ومناهجها الحديثة، لأنها تستلزم أساليب أكاديمية وتقنية والتي تؤكد فعاليتها الكفاءات الموجودة، فتنمية الكفاءات الذي تقوم بها المؤسسة لأجل الحصول على مؤهلات مفيدة ليست كالتدريب، وإنما هي موقف أو سلوك تتبناه المؤسسة لزيادة كفاءات أفرادها واكتشاف إمكانات نموها لتحقيق أهدافها.

وفي هذا الصدد يذكر الباحثان سلامة والصغير (2005) أن الإمكانات المادية والبشرية لها دور هام في نجاح أي مؤسسة سواء كانت خاصة أو حكومية، أو كبيرة أو صغيرة، كما ويعتمد نجاح أو فشل أي مؤسسة في تحقيق أهدافها بالدرجة الأولى على كفاءه الإدارة بالإضافة إلى كفاءه العاملين فيها.

وكون القرن الحادي والعشرين يتميز بصراع وتنافس بين الدول من أجل التميز، أيقنت دول العالم أهمية دور التعليم في تحقيق التقدم والازدهار لشعوبها ومجتمعاتها، ومن هنا اصطدمت قضية جودة التعليم وتطويره بتزايد التجارب العالمية في ضوء جودة مؤسسات التعليم وإصدار الأحكام على مدى الجودة التعليمية التي تقدمها والاعتراف بجودة أدائها (الجيار، 2009).

وفي نفس السياق قسم كل من سلامة والصغير (2005) الإمكانات المدرسية الى:

1. **الإمكانات المادية:** والتي تتمثل في الموارد والأدوات التي تتيحها المدرسة لتوفير بيئة تعليمية مناسبة للطلاب من بنى تحتية كالمباني المدرسية، والفصول الدراسية، والمرافق الرياضية، والساحات، والمختبرات، والمكتبة، وقاعات الأنشطة، والمرافق الصحية، الأجهزة والمعدات كالحواسيب، والأجهزة اللوحية، والسبورات التفاعلية، وأجهزة العرض،

والأدوات العلمية في المختبرات، والمواد التعليمية كالكتب المدرسية، والمواد التعليمية الرقمية، والوسائل التعليمية الأخرى مثل المجسمات والنماذج.

2. **الإمكانات البشرية:** والتي تتضمن المعلمين المدربين، والكوادر الإدارية، وجميع العاملين في المدرسة الذين يساهمون في تسيير العملية التعليمية بشكل فعال.
3. **الإمكانات التطبيقية:** والتي تُعتبر من العناصر الحيوية التي تسهم في تنمية مهارات الطلاب العملية والفنية وتساعدهم على تطبيق ما يتعلمونه نظريًا، وتشمل هذه الإمكانات عدة جوانب كاستخدام الوسائل التكنولوجية والتعليمية المتنوعة، وتفعيل وسائل الاتصال المختلفة، كما وتعبر عن الأمور الفنية والسجلات اللازمة لمتابعة العاملين والطلبة والمباني والساحات والموازنات.

حيث أشار العدواني وآخرون (2020) أنه لتحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية يجب توفير الامكانات المادية المناسبة التي تسهم في التطوير المؤسسي، كما ويتطلب الاستفادة من الإمكانات الفكرية لدى العاملين كافة مع الاستعانة بالإمكانات البشرية المتخصصة في تحقيق معايير الجودة، مع ضرورة إيجاد ثقافة مؤسسية لدى جميع العاملين التي تؤمن بتحقيق الجودة، مع ضرورة وجود نظام مراقبة قوي للتعرف على المعيقات التي تواجه تحقيق الأهداف وتسعى إلى تحقيقها. فمعايير الجودة تتأثر بشكل كبير بالموارد والإمكانات المتاحة في المؤسسات التعليمية، فهي الإجراءات الأساسية التي تهدف من خلال القيام على تطبيقها وتنفيذها تحسين البيئة التعليمية، بحيث تضم تلك المعايير المؤسسة التعليمية بأشكالها المتعددة، وكادرها الإداري، والهيئة التدريسية، بالإضافة إلى أحوال وظروف جميع العاملين الذين تربطهم علاقة وثيقة بصورة مباشرة أو غير المباشرة مع المنظومة التعليمية.

وقد أوجز فريوان (2014) في دراسته متطلبات الجودة كما يلي:

1. مدى توفر الإمكانات في المؤسسة التعليمية من أجهزة وأدوات تعليمية ومكتبية، وأثاث وغير ذلك مما يساعد المؤسسة التعليمية على القيام بدورها في تحقيق الجودة.
2. مدى جودة المباني التعليمية من حيث المعامل والقاعات وأماكن النشاطات، والمرافق الخدماتية والمكتبة التعليمية وساعات الجلوس.
3. مدى اختيار العضو المؤهل للعملية التعليمية، ذو الكفاءة والخبرة في مجال التدريس وبناء المناهج التعليمية بالإضافة إلى السمات الشخصية من حيوية ونشاط وجدية وصدق والقدرة على الاتصال والتواصل، وغير ذلك مما ينعكس على العملية التعليمية.
4. مدى استخدام الأساليب التدريسية الحديثة والملائمة التي تتمثل في تسخير جميع وسائل التواصل مع الدارسين لتحقيق الأهداف المنشودة.

5. مدى توفر الكتب والمطبوعات التي يحتاجها المتعلم، سواء الورقية أو الالكترونية أو الصوتية أو غير ذلك من أجل تحقيق فلسفة التعليم.
6. مدى توفر وسائل الاتصال والأمور الفنية والتقنية والتي تعد ضرورة لتحقيق فلسفة التعليم.
7. مدى تحديد المناهج والمقررات الدراسية لتحقيق أهداف التعليم.
8. مدى جودة المخرجات التعليمية وخاصة المستوى التعليمي للمتعلم.
9. مدى دافعية المتعلم على مواصلة دراسته عن طريق أنماط التعلم، كونها تسهم في عملية جذب المتعلم.
10. الأساليب التقييمية التي تتبع في معرفة مستوى إنجاز المحتوى الدراسي في المؤسسات التعليمية.
11. المنهاج الدراسي من حيث بنائه وقدرته على التغيير في سلوك المتعلم.

لذا كان من الضروري أن تتغير النظرة إلى التعليم والتربية، من نظرة تقليدية قائمة على الحفظ والفهم لمفهوم أشمل وأوسع قائم على إدراك المستجدات والمتغيرات التي يعيشها المجتمع، والقدرة على التعامل معها وتوظيفها التوظيف الأمثل، ولن يأتي ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي ضمن معايير الجودة ينهض بمستوى الفرد والمجتمع تقوم عليه قيادة مبدعة تكون قادرة على توظيف كل الإمكانات والطاقات في خدمة طلابها وحسن أدائهم العملي والمهاري.

2.2 الدراسات السابقة:

بعد الرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة والاطلاع على الدراسات التي تحدث عن الموضوع بطريقة مباشرة وغير مباشرة وبما أن الدراسة الحالية تتحدث عن ثلاثة مواضيع مختلفة تم تقسيم الدراسات حسب الموضوع المتناول كالآتي:

1.2.2 الدراسات المتعلقة بإدارة التميز:

جاءت دراسة أحمد وآخرون (2022) جاءت للكشف عن متطلبات التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية الحكومية بالكويت في ضوء إدارة التميز، حيث استخدم الباحثون المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (73 مدير مدرسةٍ– 34 مديراً مساعداً –40 رئيس قسم) في المدرسة الثانوية في الكويت، أظهرت نتائج الدراسة أن استجابات أفراد العينة على الاستبيان ككل جاء متوسطا بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.82)، وكان من أهم التوصيات إعطاء المديرين صلاحيات أكبر في المؤسسة لتعزيز قدرتهم على أداء مهامهم بالأداء المتميز المطلوب، وكذلك تحسين مستوى الحوافز المادية والمعنوية المقدمة لمديري المدارس، والإسراع بتطوير نظام المكافآت لتحفيز المديرين على التميز بالأداء.

أما دراسة أبو رميلة (2022) جاءت للتعرف بشكل رئيس إلى درجة تطبيق إدارة التميز لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مدارس ضواحي القدس الحكومية من وجهات نظر العاملين فيها، والتعرف إلى دور كل من متغيرات الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بتطوير استبانة تكونت من (48) فقرة موزعة على ستةٍ مجالات وهي: القيادة يمثلها مديرو المدارس، والموارد البشرية ويمثلها المعلمون، والإشراف المدرسي، الاستراتيجيات، والعمليات والإجراءات الإدارية، والعلاقات مع المجتمع المحلي، واستخدمت الباحثة العينة العشوائية الطبقية والتي بلغ حجمها (299) فرداً بين معلم/ة، مدير/ة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن التزام المدارس المبحوثة بتطبيق إدارة التميز كان من خلال التزامها بأبعاد إدارة التميز، وأن هناك فروقاً دالة إحصائيًا تعزى للمتغيرات (الجنس، الفئات العمرية، المؤهل العلمي، الخبرة) بين متوسطات درجة تطبيق إدارة التميز لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها في مدارس ضواحي محافظة القدس الحكومية من وجهات نظر العاملين فيها.

وهدفت دراسة برزوق (2021) التعرف إلى درجة ممارسة التدوير الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، وعلاقته بإدارة التميز من وجهة نظر الإداريين فيها، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة

من جميع الإداريين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية والبالغ عددهم (310)، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، والتي اشتملت على(175) موظفاً وموظفة من(المديرين، ورؤساء الأقسام، والموظفين العاملين في أقسام الشؤون الإدارية، والميدان، والرقابة)، وتمثلت بالاستبانة، وتم تطوير أداتين هما :أداة لقياس درجة ممارسة التدوير الوظيفي، وأداة لقياس مستوى درجة إدارة التميز. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة التدوير الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر الإداريين جاءت بدرجة متوسطة، في حين جاءت درجة ممارسة إدارة التميز لدى مديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر الإداريين بدرجة مرتفعة.

أما دراسة الشحنة (2021) فقد هدفت إلى التعرف إلى متطلبات إدارة التميز بمدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الصناعية والتجارية في محافظة بورسعيد وفق النموذج الأوروبي (EFQM) ومعرفة معايير إدارة التميز وفق النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بحيث تكون المجتمع من معلمي ومعلمات مدارس الثانوية العامة، والمدارس الثانوية التجارية والصناعية في محافظة بورسعيد والذي كان عددهم (2103)، واشتملت العينة على (230) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وكانت أهم النتائج أن استجابات المعلمين والمعلمات عن واقع إدارة التميز في المدارس الثانوية الصناعية والتجارية وفق النموذج الأوروبي جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المعلمين ولصالح المدارس الثانوية العام، ولمن لديهم خبرة أكثر من (20) سنة.

بينما هدفت دراسة زعرب (2020) التعرف إلى درجة توفر أبعاد إدارة التميز في المدارس الخاصة بمحافظات غزة وعلاقتها بمستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين فيها، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بمجاله التحليلي، وتم اختيار عينة الدارسة من(277) معلماً ومعلمة من المدارس الخاصة والتي تشكل (24.5%) من حجم مجتمع الدراسة، مستخدماً استبانتين الأولى لقياس أبعاد إدارة التميز والثانية لقياس الالتزام التنظيمي. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباط طردية موجبة دالة إحصائيًا بين درجة توفر أبعاد إدارة التميز في المدارس الخاصة بمحافظات غزة ومستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين فيها، حيث كان من أهم التوصيات تقديم إدارات المدارس الخاصة محفزات متنوعة لكل من المعلمين والطلبة للالتزام بتقديم إنجازاتهم الإبداعية كل في مجاله.

وهدفت دراسة حنون (2020) إلى التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الزرقاء وعلاقتها بالقيم التنظيمية من وجهة نظر مساعدي المديرين، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة الاستبانة

كأداة لجمع البيانات، حيث اشتمل المجتمع على جميع المساعدين والمساعدات في المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الزرقاء، والبالغ عددهم (383) تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، والتي اشتملت على (193) مساعداً ومساعدة، وكانت أهم النتائج أن درجة ممارسة إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر مساعدي المديرين عالياً، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين درجة ممارسة إدارة التميز والقيم التنظيمية، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابة مساعدي المديرين لدرجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الزرقاء لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي (EFQM) تعزى للمتغيرات(النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة) وكذلك لمستوى القيم التنظيمية.

أما دراسة الجميعي (2019) جاءت للتعرف إلى درجة ممارسة إدارة التميز لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الطائف في ضوء الأنموذج الأوربي المتميزEFQM، وتقديم بعض المقترحات لتطوير هذه الممارسة ،حيث تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانة تم تطبيقها على (89) رئيس قسم من رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الطائف، وبعد إجراء التحليل الإحصائي تم التوصل إلى أن: ممارسة رؤساء الأقسام لأكاديمية بجامعة الطائف لإدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز EFQM جاءت بدرجة (متوسطة)، حيث جاء المتوسط العام للمجموع لكلي (3.30 من 5)، بانحراف معياري (0.879.) وقد أوصت بضرورة تنفيذ عدة إجراءات عملية لتحسين مستوى ممارسة إدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوربي المتميز في مجال: السياسات والاستراتيجيات، والخدمات المقدمة للمجتمع والعاملون (الموارد البشرية).

أما دراسة العنزي (2019) فهدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت لإدارة التميز في ضوء النموذج الأوروبي للتميز من وجهة نظر المعلمين، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية في محافظة الجهراء في دولة الكويت والبالغ عددهم (1782) معلم ومعلمة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، بحيث كانت (345) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت لإدارة التميز في ضوء النموذج الأوروبي للتميز من وجهة نظر المعلمين ككل جاءت متوسطة، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لاستجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، في حين تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين سنوات الخدمة وكانت لصالح الخبرات الطويلة.

جاءت دراسة دييز وفيلا (Diez& Villa, 2018) للتعرف إلى العوامل المشاركة في أنظمة إدارة الجودة وتأثيرها على المدارس في إقليم الباسك (إسبانيا) ، والتعرف على الفروق بين

النموذج الأوروبي للتميز ونموذج الجودة في وصول مدارس إقليم الباسك إلى التميز، تم استخدام المنهج الوصفي، بحيث تكون مجتمع الدراسة من (14) مدرسة، وتم اختيار عينة بالطريقة العشوائية الطبقية والتي اشتملت (42) مديراً و(273) معلماً ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات، وكانت أهم النتائج : أن درجة التقدير الكلية لاستخدام معايير النموذج الأوروبي (EFQM) ، ونموذج إدارة الجودة (IQP) في مدارس إقليم الباسك جاء بدرجة كبيرة، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تقديرات عينة الدراسة لتطبيق معايير نموذج (EFQM) و (IQP) ، تعزى لمتغيرات (حجم المدرسة، وعدد الجوائز، أو السنوات التي تم الحصول على أول جائزة).

أما دراسة فوس وسيدهو (Fous & Sidhu,2016) والتي هدفت إلى تحديد درجة ممارسة إدارة التميز في المدارس الثانوية في نيجيريا، ولتحقيق أهداف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي حيث قاما بتصميم استبانة وتوزيعها على (120) فرداً من مديري المدارس الثانوية في نيجيريا، وأشارت أهم النتائج إلى أن ممارسة المدارس لإدارة التميز جاءت بدرجة متوسط، كما أشارت لعدم وجود فروق ذات دالة إحصائية تعزى للمتغيرات(الجنس، المرحلة التعليمية، المكان التعليمي).

أما دراسة نينا لوان (Ninlawan, 2015) فقد هدفت التعرف إلى استراتيجيات الإدارة للتميز في المدارس التابعة لمكتب التربية الخاصة في مكتب لجنة التعليم الأساسي في تايلاند، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يعملون تحت إشراف مكتب التربية الخاصة في (171) مدرسة، والبالغ عددهم (3700) معلماً، وتم اختيار العينة بطريقة (Taro Yamane) حيث كانت (400) معلماً، وكان من أهم النتائج أن تطبيق استراتيجيات الإدارة للتميز في المدارس تحت اشراف التربية الخاصة في لجنة التعليم الأساسي كانت بدرجة عالية في جميع الجوانب، باستثناء الاستراتيجية المتعلقة بتوسيع الفرص التعليمية المتاحة للمعاقين والأطفال المحرومين.

كما وأجرى بولاني (Bolanie, 2013) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة توفر معايير إدارة التميز الإداري لدي مديري المدارس الثانوية في جنوب غرب نيجيريا، حيث تم استخدام المنهج المسحي الوصفي، معتمداً الاستبانة كأداة لجمع البيانات والتي تم توزيعها على مجالات التميز الإداري وهي: الكفايات الإدارية، الكفايات الشخصية، الكفايات الفنية وكفايات التعامل مع الآخرين، حيث تكونت عينة الدراسة من (154)مديرًا ومديرة، وكان من أهم النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لكفايات التميز الإداري مرتفعة.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بجاذبية التعليم:

فيما يخص البيئة الجاذبة جاءت دراسة سعفان (2022) للتعرف إلى مواصفات الروضة الجاذبة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين التي يجب أن يمتلكها الطفل، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، كما وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (130) معلمة وموجهة ومدير مرحلة رياض الأطفال بمحافظة البحيرة، وكانت أبرز النتائج أن المتطلبات التربوية اللازمة لتحقيق الروضة الجاذبة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين تتوفر بدرجة متوسطة، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في المتطلبات التربوية اللازمة لتحقيق الروضة الجاذبة في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين تبعا لمتغير الوظيفة وسنوات الخدمة وموقع الروضة.

بينما دراسة عبد الهادي (2022) جاءت للتعرف إلى الاتجاهات الحديثة لتهيئة بيئات تعلم جاذبة للطلاب، حيث اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال جمع البيانات والأفكار من والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة ببيئات التعلم الجاذبة للطلاب، ومعالجة وتحليل أهم اتجاهات البحث التربوي التجديدية والمرتبطة بالموضوع، ومن ثم تحديد بعض التضمينات التربوية المبنية على الاتجاهات الحديثة، والمردود التربوي المتوقع على تهيئة وتحسين بيئات التعلم الجاذبة، وتحسين ممارسات التعليم والتعلم، والتحول من التنظير والتأطير إلى الممارسة والتطبيق. حيث أوضحت الرسالة أن تأسيس بيئات تعلم جاذبة للطلاب يعد هدفاً تربوياً سامياً تسعى إليه مؤسسات التعليم باختلاف أنواعها، حيث استهدف البحث الحالي محاولة الاستفادة من بعض الاتجاهات التربوية الحديثة كالاتجاه نحو البنائية والتعلم المستند إلى الدماغ والترابطية والاستثمار في رأس المال الفكري لتهيئة بيئة جاذبة للطلاب، وخلص البحث إلى مجموعة من المتطلبات التعليمية والتشريعية والإدارية والبيئية والتنظيمية والبيئة المادية واستنباط مجموعة من الممارسات التي قد يؤدي تطبيقها إلى تهيئة بيئات تعلم جاذبة.

أما دراسة بهجت (2018) والتي جاءت للتعرف إلى المتطلبات التربوية لتحقيق بيئة جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية في ضوء متطلبات المدرسة الجاذبة فيما يخص ثمانية أبعاد وهي: المعلم والمنهاج والطالب والأنشطة وطرق التدريس والمباني والإدارة المدرسية والمشاركة المجتمعية، وتم اختيار عينة مكونة من (525) معلما ومعلمة العشوائية الطبقية ، وأوضحت النتائج أن درجة توافر المتطلبات التربوية لتحقيق بيئة جاذبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالمحافظة كانت بدرجة ضعيفة، كما وبينت وجود فروق دالة إحصائيًا بين مدى توفر المتطلبات من وجهة نظر معلمي المواد الأدبية ونظائرهم من وجهة نظر

معلمي المواد العلمية لصالح معلمي المواد العلمية. وفي ضوء نتائج الدراسة تم وضع مقترح بيئة مدرسية جاذبة مستقبلا.

كما وجاءت دراسة البقمي (2018) للكشف عن درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للشركة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر المعلمين. حيث تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت الاستبانة أداة لجمع البيانات. كما وبلغ حجم مجتمع الدراسة (670) معلما تم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (244) معلما، وأظهرت النتائج أن درجة تحقق البيئة المدرسية الجاذبة جاءت كبيرة، كما وأشارت النتائج لوجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح الابتدائية، كما وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للشركة المجتمعية ودرجة تحقق البيئة المدرسية الجاذبة. كما وأوصت الدراسة بضرورة توثيق الشراكة المجتمعية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.

بينما دراسة وديبيوترا وآخرون (Widiputera et al, 2017) هدفت إلى معرفة جاذبية تعليم البرامج في مؤسسات التعليم العالي والأسباب التي تفسر جاذبية برامج الدراسة. تم استخدام مجموعة بيانات هولندية مكونة من (1300) برنامج في (50) مؤسسة، وبينت الدراسة أن البرامج الدراسية تلعب دورًا رئيساً في قرارات الطلاب بالحضور إلى الجامعة، وقد تبين أيضا أن تقديم البرامج بشكل جاذب لها تأثيرات كبيرة على التحاق الطلاب بالتعليم العالي.

وجاءت دراسة آل صفوان وآخرون (2016) للتعرف إلى متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بإدارة تعليم محافظة النماص، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (737) طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية بإدارة النماص، وبعد تطبيق إدارة الدراسة وتحليل البيانات، أظهرت النتائج بأن أفراد العينة يؤكدون على أهمية تعامل قائدهم معهم باحترام، وأن يكون المعلمون محفزين ومشجعين في جميع المجالات لهم، ونادوا بتنوع الأطعمة في المقاصف المدرسية وعمل الرحلات الترفيهية، وفي ضوء هذه النتائج قدمت التوصيات التربوية والتي من أهمها تهيئة بيئة مدرسية جاذبة مبنية على الاحترام المتبادل.وجاءت دراسة الحناكي (2014) للتعرف على أهم المقومات المادية والبشرية للبيئة المدرسية الجاذبة للتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب بمحافظة الرس، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، معتمداً الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة بطريقة عشوائية عنقودية وتكونت من فئتين، الفئة الأولى (195) معلماً من معلمي المرحلة في جميع التخصصات والفئة الثانية (522) طالباً من طلاب الصف الأول والثاني والثالث الثانوي بنين في المدارس النهارية الحكومية، وأوضحت النتائج الأهمية الكبيرة جدا للمقومات البشرية والمادية للبيئة المدرسية الجاذبة للتعلم من وجهة نظر المعلمين والطلاب بمحافظة الرس.

وأما دراسة العنزي(2012) هدفت التعرف إلى مدى نجاح مدير المدرسة في تحقيق بيئة جاذبة لتعلم الطلاب في مدارس التعليم الثانوي والكشف عن الفروق بين آراء المعلمين تبعا لبعض المتغيرات، وتم استخدام المنهج الوصف الكمي والنوعي، حيث شملت عينة الدراسة (20) مديراً و(170) معلماً و(93) طالباً مستخدماً أداتين هما الاستبانة والمقابلة، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن المديرين حققوا أدوارهم بدرجة متوسطة في جميع المجالات وكان أكثرها تحقيقاً مجال الأبنية والتجهيزات المدرسية والمرافق، وأوصت الدراسة بضرورة التوعية بأهمية البيئة الجاذبة وتأثيرها في تقدم التعليم.

هدفت دراسة بياموجيشا (Byamugisha, 2011) التعرف إلى مقومات البيئة المدرسية الجاذبة والمحفزة للتعلم بما تتضمنه من معلمين وإداريين وغرف صفية مريحة بالإضافة إلى توفير أساليب جديدة للتعلم كتوظيف التقنية في التعليم بالإضافة إلى أثر هذه المقومات على تعليم الطلاب في المدارس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد على استخدام أسلوب مراقبة نوعية التعليم داخل مدارس أوغندا الحكومية، وتكونت عينة الدراسة من (6) من طلاب المدارس الابتدائية وكانت أهم النتائج أن الطالب الذي يتناول الغذاء المناسب في المدرسة يكون تحصيله أعلى من زملائه وأن الموقع الاستراتيجي للمدرسة بعيدا عن الضوضاء يؤثر في نوعية التعليم ومستوى التحصيل، وأن الموارد المدرسية المتاحة والمعلمين الأكفاء هي عوامل هامة تؤثر في التطبيق.

3.2.2 الدراسات المتعلقة بإمكانات المدارس:

جاء في دراسة العديلي (2022) والتي هدفت إلى التعرف على معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمات، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وكانت الاستبانة هي أداة جمع البيانات والتي تم توزيعها إلكترونياً على عينة مقصودة والتي تكونت من جميع معلمات التربية البدنية ومعلمات الاقتصاد المنزلي للمرحلة الابتدائية للبنات في مدينة حائل وبلغ عددهن (131) معلمة، وخلصت النتائج إلى المعوقات الأبرز كانت المادية والبشرية، حيث أوصت الباحثة بضرورة توفير الأجهزة والوسائل التعليمية المناسبة وتخصيص قاعة مزودة بالألعاب المختلفة ومراعاة تصميم المباني وكذلك تنمية مهارات المعلمات وتدريبهن.

وفي دراسة فونلم وآخرون (Fonllem et al, 2020) والتي كان الهدف منها معرفة الإمكانات والبيئات المدرسية برفاهية أطفال المدارس الابتدائية في شمال غرب المكسيك، تم اختيار إجمالي (405) طلابٍ من أربع مدارس ابتدائية عامة في شمال غرب المكسيك للمشاركة البدنية والاجتماعية والأكاديمية، وأظهرت النتائج أن المتغيرات مثل الأبعاد البدنية والأكاديمية

تؤثر على البيئات المدرسية إيجابيا، وهي تضفي التميز للمدارس، كما تبين وجود علاقة ارتباط متغيرات البيئة المدرسية ورفاهية الطلاب.

بينما هدفت دراسة صلاح الدين وإبراهيم (2017) إلى معرفة دور إدارة الكفاءات في تحقيق التميز المؤسسي، على مستوى مؤسسة كونتور لصناعة الأجهزة الالكترونية والكهرومنزلية، حيث استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (45) فرداً، حيث أظهرت النتائج أن هناك علاقة دالة إحصائيًا عن مستوى الدلالة بين إدارة الكفاءات والتميز المؤسسي من وجهة نظر مسؤولي مؤسسة كوندور، حيث يولي القائمون على المؤسسة اهتماما بموضوع الكفاءات إدراكاً منهم بأن المورد البشري هو رأس المال الحقيقي، وكما لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين إجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والعمر والخبرة المهنية حول أثر إدارة الكفاءات في تحقيق التميز المؤسسي. وكان من أهم التوصيات تطوير إدارة الموارد البشرية والتوجه بها استراتيجيات وتوفير مناخ تنظيمي مبني على العمل بروح الفريق.

وأوضحت دراسة أبو عاشور وعبيدات (2016) والتي هدفت إلى التعرف على معيقات الرياضة المدرسية التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية وانعكاساتها على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد والحلول المقترحة، حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (253) فردا منهم (126) مديراً ومديرة مدرسة و(127) معلما ومعلمة تربية رياضية، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، حيث أظهرت أهم النتائج أن المعيق الأول تمثل في المجتمع المحلي وأولياء الأمور بينما احتل المرتبة الثانية قلة الإمكانات المادية وخلصت الدراسة إلى ضرورة تفعيل دور المجتمع المحلي ومؤسساته العامة والخاصة للقيام بدور فاعل تجاه المدرسة وتوفير الإمكانات المادية اللازمة.

أما دراسة أودات (Oudat, 2016) والتي هدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه معلمي التربية البدنية في المدارس الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال توزيع استبانة شملت (عدد الطلبة، والأجهزة والإمكانات المتاحة، ومحتوى المنهاج، والبيئة المدرسية، والإدارة) حيث تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة في محافظة الزرقاء وأظهرت النتائج أن أكثر التحديات التي تواجه المعلمين تتعلق بإعداد الطلبة وقلة الأجهزة والأدوات والإمكانات ، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في التحديات تبعا لمتغير الجنس والخبرة في التدريس.

أما دراسة الان وآخرون (Allan, et al, 2015) والتي هدفت إلى تحديد التحديات التي تواجه مديري المدارس في تنفيذ منهاج التربية البدنية في المدارس الحكومية في محافظة في كينيا، حيث استخدم الباحثون (30) مدرسة حكومية، وأظهرت النتائج أن أهم التحديات التي

تواجه تنفيذ منهاج التربية البدنية تتعلق بقلة أعداد معلمي التربية البدنية والاتجاهات السلبية لمعلمي التربية الرياضية نحو التعليم في ظل نقص الإمكانات المادية المتاحة وكذلك كثرة الصفوف.

وجاءت دراسة أوجو(Ojo, 2015) لتحديد عوائق تدريس التربية البدنية في المدارس الثانوية في نيجيريا، مستخدما الباحث للمنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات والتي تم توزيعها على عينة بلغت (90) معلما للتربية الرياضية في المدارس الثانوية أدو ميتروبوليس في ولاية ايكيتي، حيث أوضحت أهم النتائج أن عوائق عملية التدريس ارتبطت بالدرجة الأولى بكفاءة المعلمين والتسهيلات والإمكانات المتاحة ومدى اهتمام الطلبة وكذلك كبر حجم الصف.

4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات الأجنبية والعربية كدراسات، فإنه يمكن استخلاص التعقيب على هذه الدراسات كالآتي:

- **من حيث الهدف:** اتفقت الدراسة الحالية من حيث الهدف وهو التعرف إلى مستوى إدارة التميز لدرى مديري المدارس مع بعض الدراسات السابقة، كما جاء في دراسة أبو رميلة (2022) وحنون (2020) والجميعي (2019) والعنزي (2019) و فوس وسيدهو (Fous & Sidhu,2016)، والبعض هدفت إلى الكشف عن متطلبات التمكين الإداري في ضوء إدارة التميز كما في دراسة أحمد واخرون (2022)، بينما دراسة برزوق (2021) هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة التدوير الوظيفي وعلاقته بإدارة التميز، وجاءت بعض الدراسات إلى التعرف إلى متطلبات إدارة التميز كدراسة الشحنة (2021)، وبعضها للتعرف على درجة توافر أبعاد إدارة التميز كدراسة زعرب (2020)، وجاءت دراسة نينا لوان (Ninlawan, 2015) إلى التعرف إلى استراتيجيات إدارة التميز، بينما هدفت دراسة بولاني (Bolanie, 2013) إلى التعرف إلى درجة توفر معايير إدارة التميز.

كما وهدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى جاذبية التعليم في المدارس، في حين هدفت دراسة سعفان إلى التعرف إلى مواصفات الروضة الجاذبة، بينما هدفت دراسة عبد الهادي (2022) وبهجت (2018) وال صفوان واخرون (2016) بياموجيشا (Byamugisha, 2011) إلى التعرف إلى الاتجاهات الحديثة والمتطلبات التربوية لتهيئة بيئات تعلم جاذبة للطلاب.

أما بالنسبة لإمكانات المدارس فقد هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مستوى إمكانات المدارس، في حين هدفت دراسة العديلي (2022)، ودراسة أبو عاشور وعبيدات (2016)، ودراسة أودات (Oudat, 2016)، ودراسة الآن وآخرون (Allan et al, 2015)، ودراسة أوجو (Ojo,

2015) إلى التعرف إلى المعيقات والتحديات التي تواجه معلمي التربية البدنية، بينما هدفت دراسة صلاح الدين وإبراهيم (2017) إلى التعرف إلى دور إدارة الكفاءات في تحقيق التميز المؤسسي. أما ما يميز الدراسة الحالية هي ربط ثلاثة متغيرات ذو أهمية كبيرة في العملية التعليمية ومعرفة مستوى تطبيق هذه المتغيرات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل، وهي الدراسة الأولى من نوعها حسب حد علم الباحثة.

- **من حيث المنهجية:** اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أبو رميلة (2022)، ودراسة زعرب (2020)، ودراسة الجميعي (2019)، ودراسة سعفان (2022)، ودراسة عبد الهادي (2022)، ودراسة ال صفوان واخرون (2016) في المنهجية المتبعة وهي المنهج الوصفي التحليلي، في حين استخدمت دراسة برزوق (2021)، ودراسة حنون (2020)، ودراسة البقمي (2018) المنهج الوصفي الارتباطي.
- **من حيث العينة:** تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث طبيعتها وحجمها والفئة المستهدفة، وطريقة اختيارها، حيث تم استخدام الطريقة العشوائية الطبقية في الدراسة الحالية كما الدراسات أبو رميلة (2022)، أحمد واخرون (2022)، برزوق (2021)، الشحنة (2021)، بهجت (2018)، البقمي (2018)، دييز وفيلا (Diez, Villa, 2018)، بينما استخدم العنزي (2019)، وسعفان (2022)، وأبوعاشور وعبيدات (2016) الطريقة العشوائية البسيطة، أما الحناكي (2014) فقد استخدم الطريقة العشوائية العنقودية، في حين أن العديلي (2020) استخدم العينة القصدية.
- **من حيث الأداة:** كانت الأداة المستخدمة في جميع الدراسات السابقة هي الاستبانة كما الدراسة الحالية، وذلك لملائمتها لمثل هذه الدراسات، ما عدا دراسة ويديبيوترا وآخرون (Widiputera et al, 2017) فقد استخدمت مجموعة بيانات هولندية مكونة من 1300 برنامج في 50 مؤسسة، بالإضافة إلى أن دراسة العنزي (2012)، ودراسة دييز وفيلا (Diez, Villa, 2018) استخدمت المقابلة بالإضافة إلى الاستبانة.

ويلاحظ مما سبق ما قدّمه الباحثون فِي هذا المجال العَدِيد من الدِّرَاسَات التي تدور حول موضوع الدِّرَاسَة الحالية، وهناك علاقة تكاملية بين الدِّرَاسَات السّابقة التي أعدّت والدِّرَاسَة الحالية، فقد تشابهت الدِّرَاسَة الحالية مع بعض محاور الدِّرَاسَات السّابقة، كالوقوف عَلى دراسة مُستَوَى إدارة التميز، وهنا ترى الباحثة أن الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها بشكل مباشر، مما دفعها إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى العلاقة جاذبية التعليم وامكانات المدارس وإدارة التميز في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة

الخليل من وجهة نظر المعلمين، إذ لم تجمع أي من الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية، وبذلك يتمتع موضوع هذه الدراسة بالأصالة، حيث لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني حد علم الباحثة.

وقد استفادت البَاحِثَة من تلك الدِّرَاسَات فِي إثراء الإطار النظريّ والإجراءات المنهجيّة، وصياغة أسئلة الدِّرَاسَة وتطوير أداتها، واختيار مجتمع الدِّرَاسَة، وعينتها، ونتائجها؛ لِذَا تأتي هذه الدِّرَاسَة استكمالًا لجهود الباحثين فِي هذا المجال، ولسدّ النقص فِي هذا الحقل الدراسيّ.

وبشكل عام كانت أوجه الاستفادة من الدِّرَاسَات السّابقة عَلَى النّحو الآتي:

1. بناء الإطار النظريّ وإثرائه لهذه الدِّرَاسَة.
2. تعريف مصطلحات الدِّرَاسَة.
3. بناء اداة الدِّرَاسَة المناسبة، والتي تكونت من ثلاثة محاور، ويتفرع عن كل محور العديد من المجالات بما يرتبط بمتغيرات الدراسة.
4. تسهيل الوصول إلى المراجع وتوثيقها.

وما يُميّز الدِّرَاسَة الحالية عن الدِّرَاسَات السّابقة فِي تناولها لموضوع جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز، حيث أنها الدراسة الفلسطينية الوحيدة التي تجمع بين المتغيرات الثلاثة على حد علم الباحثة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

طريقة وإجراءات الدراسة

1.3 تمهيد:

تناول هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، وأفراد مجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة وطرق إعدادها، والتأكد من صدقها وثباتها، كما يتضمن هذا الفصل المعالجة الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل أدوات الدراسة والإجابة عن فرضياتها وأسئلتها.

2.3 منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يَعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقاً من خلال تنظيم بياناتها وعرض نتائجها في جداول.

3.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مديريات تربية محافظة الخليل خلال العام الدراسي 2024/2023 والبالغ عددهم (6909) معلماً ومعلمة، منهم (2567) معلماً و(4342) معلمة موزعين على أربع مديريات والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة وفقا للمديرية.

جدول (1.3): توزيع مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات وفقا للمديرية للعام 2024/2023

المديرية	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
يطا	581	811	1392
جنوب الخليل	302	917	1219
الخليل	986	1677	2663
شمال الخليل	698	937	1635
المجموع	**2567**	**4342**	**6909**

يلاحظ من بيانات الجدول (1.3) أن أكبر عدد للمعلمين كان في مديرية الخليل حيث كان العدد (2663) معلماً ومعلمة وهذا طبيعي بسبب الكثافة السكانية، ومن الملاحظ أيضاً أن عدد المعلمات الاناث يفوق عدد المعلمين الذكور بسبب تأنيث التعليم في المرحلة الأساسية.

4.3 عينات الدراسة:

1. عينة الدراسة الأساسية:

بعد تحديد مجتمع الدراسة المستهدف والذي يمثل جميع معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مديريات تربية محافظة الخليل، ولتمثيل المجتمع تمثيلا دقيقا تم حساب حجم عينة الدراسة وفقا للهدف الرئيس والمتمثل في دراسة دور جاذبية التعليم كمتغير وسيط في أثر إمكانات المدرسة الفلسطينية على إدارة التميز باستخدام معادلة ستيفن تمسون (Stephen Thompson) وفق المعادلة الآتية (Thompson, 2012):

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{[N-1 \times (d^2 \div z^2)] + p(1-p)}$$

بحيث أن N تمثل حجم المجتمع والبالغ (6909) وفقا لسجلات قسم التخطيط والإحصاء في الإدارة العامة للتخطيط في وزارة التربية والتعليم للعام 2024/2023، Z تمثل الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (5%) وتساوي (1.96)، d تمثل نسبة الخطأ وتساوي (5%)، وP تمثل القيمة الاحتمالية وتساوي (0.50).
وبعد تطبيق المعادلة السابقة وفقا للمعطيات المذكورة، بلغ حجم العينة المناسب لاختبار فرضيات الدراسة (364) معلماً.

$$n = \frac{6909 \times 0.5(1-0.5)}{[6909-1 \times (0.05^2 \div 1.96^2)] + 0.5(1-0.5)} = 363.96$$

بالاعتماد على الأسس العلمية للعينات الاحتمالية وللوصول إلى عينة ممثلة ومناسبة لمجتمع الدراسة، فإن الأسلوب الأمثل لاختيار عينة الدراسة هو أسلوب العينة العشوائية الطبقية (Stratified Sample)، وذلك بتمثيل مجتمع الدراسة من المديريات الأربع التي تتوزع على مناطق محافظة الخليل، بحيث تمثل كل مديرية طبقة من الطبقات التي يتوزع عليها مجتمع الدراسة، حسب المعادلة:

حجم عينة الطبقة = حجم الطبقة * حجم العينة
حجم المجتمع

وعلى سبيل المثال:

حجم عينة مديرية يطا = 1392 * 364
6909

= 73.3

=74 معلماً ومعلمة

وفي ظل الظروف التي يعانيها الشعب الفلسطيني خلال فترة الدراسة وعدم إمكانية وصول المعلمين والمعلمات إلى مدارسهم بشكل منتظم، فقد تم توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال رابط يتضمن الاستبانة الالكترونية التي تم إعدادها باستخدام نماذج جوجل (Google form) على مجتمع الدراسة من خلال مجموعات المعلمين والمعلمات على تطبيق الواتس اب (WhatsApp) للحصول على (364) استبانة (رد على الاستبانة) جميعها صالحة للتحليل.

جدول (2.3): التوزيع النسبي لمجتمع وعينة الدراسة

المديرية	مجتمع الدراسة		عينة الدراسة	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
يطا	1392	20.2	74	20.3
جنوب الخليل	1219	17.6	64	17.6
الخليل	2663	38.5	140	38.5
شمال الخليل	1635	23.7	86	23.6
المجموع	6909	100	364	100.0

والجدول (2.3) يوضح توزيع حجم العينة المطلوب لاختبار فرضيات الدراسة، إذ يتضح من خلال الجدول أن عينة الدراسة تتوزع بشكل تناسبي وفقا للمديريات الأربع التي تشملها محافظة الخليل، وبعد الحصول على العينة تم تصنيفها حسب خصائصها الديموغرافية كما في الجدول الاتي:

جدول (3.3): خصائص عينة الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العينة	
		العدد	النسبة (%)
الجنس	ذكر	135	37.1
	أنثى	229	62.9
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	55	15.1
	5 –10 سنة	69	19.0
	أكثر من 10 سنوات	240	65.9
التخصص	علوم أدبية إنسانية	239	65.7
	علوم علمية طبيعية	125	34.3
نوع المدرسة	ذكور	124	34.1
	إناث	138	37.9
	مختلطة	102	28.0

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (3.3) أن (37.1%) من أفراد عينة الدراسة من الذكور و(62.9%) من الإناث، إضافة إلى ذلك نلاحظ أن (65.7%) من أفراد عينة الدراسة تخصصاتهم من العلوم الأدبية الإنسانية، و(34.3%) تخصصاتهم من العلوم العلمية الطبيعية. أما فيما يتعلق بسنوات الخدمة، أظهرت النتائج أن (65.9%) من أفراد عينة الدراسة قد تجاوزت سنوات الخدمة لديهم 10 سنوات، (19%) منهم تراوحت سنوات الخدمة لديهم ما بين (5–10) سنوات، بينما (15.1%) لم تتجاوز سنوات خبرتهم 5 سنوات. إضافة إلى ذلك أشارت النتائج أن (37.9%) من أفراد عينة الدراسة يعملون في مدارس إناث، (34.1%) يعملون في مدارس مختلطة، بينما (28.0%) يعملون في مدارس ذكور.

2. العينة الاستطلاعية: (pilot study)

قامت الباحثة باختيار عينة استطلاعية قوامها (35) معلماً ومعلمة بالطريقة العشوائية البسيطة، وهم من خارج العينة الأساسية؛ وذلك بغية التأكد من خصائص الدراسة السيكومترية والحكم على صلاحيتها.

5.3 أدوات الدراسة:

تم اعتماد ثلاث أدوات لجمع البيانات المتعلقة بهدف الدراسة، بحيث يمثل كل منها استبانة لقياس المتغير المقصود سواء المستقل او التابع او الوسيط، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة لقياس المتغير لما تمتاز به من جمع المعلومات لعدد كبير من الأشخاص في وقت محدد، ولأنها تعطي فرصة لأفراد العينة في الإجابة عن الفقرات التي شملتها الأداة بالتفكير دون ضغوط، والذي يميز النتائج بأنها تتسم بالموضوعية (أبو سمرة وآخرون، 2019).

وصف أدوات الدراسة:

1. **استبانة قياس المتغير التابع (إدارة التميز):** تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة أبو رميلة (2022) ودراسة أحمد واخرون (2022) كما وتم الرجوع الى الأدب التربوي المتعلق بأداة إدارة التميز، كونت الباحثة خصائص ومجالات لهذه الاداة تضمنت (39) فقرة موزعة على (6) أبعاد، تم قياس بعد القيادة فيها من خلال (10) فقرات، وقياس كل من السياسات والاستراتيجيات، وإدارة الموارد البشرية، وإدارة العمليات من خلال (6) فقرات لكل بعد، بينما تم قياس بعد العلاقات والموارد وبعد التركيز على الطلبة من خلال (7) و(4) فقرات على التوالي، وتناولت الاستبانة فقرات المتغير وإجاباتها وفق مقياس ليكرت الخماسي ((1) بدرجة غير موافق بشدة في حين (5) بدرجة موافق بشدة)).
2. **استبانة قياس المتغير الوسيط (جاذبية التعليم):** تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة سعفان (2022) ودراسة عبد الهادي (2022) كما وتم الرجوع الى الأدب التربوي المتعلق بأداة جاذبية التعليم، كونت الباحثة خصائص ومجالات لهذه الاداة تضمنت (33) فقرة موزعة على (4) أبعاد، تم قياس بعد القيادة الجاذبة والتعليم الجاذب فيها من خلال (8) فقرات لكل منهما، بينما تم قياس بعد البيئة الجاذبة وبعد جاذبية المنهاج من خلال (12) و(5) فقرات على التوالي، وتناولت الاستبانة فقرات المتغير وإجاباتها وفق مقياس ليكرت الخماسي ((1) بدرجة غير موافق بشدة في حين (5) بدرجة موافق بشدة)).
3. **استبانة قياس المتغير المستقل (إمكانات المدرسة):** تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة العديلي (2022) ودراسة صلاح الدين وإبراهيم (2017) كما وتم الرجوع الى الأدب التربوي المتعلق بأداة إمكانات المدرسة، كونت الباحثة خصائص ومجالات لهذه الاداة تضمنت (70) فقرة موزعة على (3) أبعاد، تم قياس الإمكانات المادية خلال (30) فقرة، وقياس الإمكانات البشرية والإمكانات التطبيقية والفنية من خلال (25)

على التوالي، تناولت الاستبانة فقرات المتغير وإجاباتها وفق مقياس ليكرت الثنائي ((1) تتوفر هذه الإمكانات في المدرسة، في حين (0) لا تتوفر هذه الإمكانات في المدرسة))، تم قياس مستوى توافر الإمكانات سواء البشرية أو المادية أو التطبيقية والفنية من خلال حصر عدد الإمكانات المتوفرة في المدرسة في كل بعد من الأبعاد المذكورة من ثم تصنيف مستوى توافر هذه الإمكانات وفقا لعددها بالمقارنة مع عدد الإمكانات التي تم طرحها في البعد المخصص وتصنيف مستوى توفرها الى مقياس ليكرت الخماسي ((1) تتوفر بمستوى منخفض جدا في حين (5) تتوفر بمستوى مرتفع جدا)) ، وسيتم توضيح ذلك في فصل عرض النتائج.
والجدول (4.3) يوضح متغيرات الدراسة وأبعادها وطبيعة هذه المتغيرات وفقا لنموذج الدراسة.

جدول (4.3): محاور(أبعاد) أداة الدراسة

	الأبعاد (المحاور)	عدد الفقرات
1	**المتغير التابع: إدارة التميز**	**39**
	القيادة	10
	السياسات والاستراتيجيات	6
	إدارة الموارد البشرية	6
	إدارة العمليات	6
	العلاقات والموارد	7
	التركيز على الطلبة	4
2	**المتغير الوسيط: جاذبية التعليم**	**33**
	القيادة الجاذبة	8
	التعليم الجاذب	8
	البيئة الجاذبة	12
	جاذبية المنهاج	5
3	**المتغير المستقل: إمكانات المدرسة**	**70**
	الإمكانات المادية	25
	الإمكانات التطبيقية والفنية	15
	الإمكانات البشرية	30

يبين الجدول السابق محاور أداة الدراسة في صورتها الأولية.

6.3 صدق وثبات أدوات الدراسة:

1. صدق أدوات الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد الصـــورة الأولية للاســـتبانة، تم جمعها معا لغاية التطبيق حيث من قسمين، الأول يحتوي على معلومات أولية وعلى المتغيرات التصنيفية وهي: (الجنس ببعديه،

المديرية بأبعادها الأربعة و سنوات الخدمة والتخ صص ونوع المدر سة)، أما القـ سم الثاني الذي يحتوي على ثلاثة محاور وهي: المحور الأول اســـتبانة إدارة التميز والمحور الثاني اســـتبانة التعليم والمحور الثالث اســـتبانة إمكانات المدرســـة، وتم عرضـــها على ســـبعةٌ محكمين من في الجامعات الفلســـطينية ذوي الخبرة (أنظر ملحق (2))، للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم، وتحديد اتـ ساق أبعاد الدرا سة وفقراتها و شموليتها وملاءمتها مع أهداف الدّرا سة، وقد تم تعديل أداة وفقا للملاحظات وللتعديلات المقترحة من قِبلهم، حيث تمّ تعديل صياغة بعض فقرات الا ستبانة لُغوياً مثل الفقرة الثانية في المجال الأول في اســـتبانة إدارة التميز والتي كانت (يهتم ببناء ثقافة المســـؤولية المجتمعية الداعم للتميز) الى (يعمم ثقافة المســـؤولية المجتمعية الداعمة للتميز)، بعض منها مثل (يشرك المعلمين في الخطة الا ستراتيجية)، ودمج بعض الفقرات مثل (يستخدم التقنيات الحديثة في العمليات الإدارية على نحو فعال) و(يجيد المدير اســـتخدام الوســـائل المتنوعة) لتـ صبح (يجيد ا ستخدام الو سائل التكنولوجية المتنوعة)، وذلك من خلال معيار توافقي (70%) حـ يث تم اعتـ ماد كل فقرة فيـ ها توافق من قـ بل المحكمين (70%) وبـ ناء على آراء أعيدت صياغة الاستبانة بشكلها النهائي وفقًا لذلك ملحق (3).

وقامت الباحثة با ستخدام صدق الاتـ ساق الداخلي لأدوات الدرا سة، حيث تم التحقق من ذلك من خلال حـ ساب معامل ارتباط بير سون (person correlation) بين كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمحور وذلك بعد تطبيق الأدوات في صـــورتها الأولية على عينة ا ستطلاعية قوامها (35) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العـ شوائية البـ سيطة من أجل التأكد من خصائص الأدوات كما في الجدول (5.3):

جدول (5.3): نتائج معاملات ارتباط بيرسون لمصفوفة الفقرات مع الدرجة الكلية

المؤشرات (الفقرات) والأبعاد	معامل التحميل
أبعاد إدارة التميز	
القيادة	
يوفر مدير المدرسة بيئة عمل مشجعة لتحقيق التميز	0.841
يعمم ثقافة المسؤولية المجتمعية الداعمة للتميز	0.832
يشكل مصدر إلهام للمعلمين في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة	0.846
تعزز آليات تعامله شعوراً بالرضى الوظيفي لدى المعلمين	0.843
يتصرف بمهنية عالية في إدارة الأزمات	0.817
يستخدم التكنولوجيا في الاتصال والتواصل مع المعلمين بشكل فعال	0.725
يمارس أساليب قيادية حديثة في إنجاز المهام	0.852

ينفذ إجراءات إبداعية لتطوير البيئة المحيطة	0.817
يطرح حلولاً إبداعية لحل المشكلات المدرسية	0.841
يعزز روح العمل التعاوني بين جميع المعلمين في المدرسة	0.857
السياسات والاستراتيجيات	
يحلل مدير المدرسة أبعاد البيئة المحيطة بالمدرسة	0.740
يحرص على تنفيذ الخطة الاستراتيجية بصورة منسجمة مع خطة الوزارة	0.772
يستند في بناء الخطة الاستراتيجية على الاحتياجات الخاصة بأطراف العملية التعليمية	0.824
يتابع عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة	0.788
يضع بدائل للخطة الاستراتيجية لمواجهة التحديات المحتملة	0.826
يقوم مراحل تنفيذ الخطة الاستراتيجية باستمرار لمعرفة مدى كفاءتها	0.832
إدارة الموارد البشرية	
يولي مدير المدرسة اهتماماً بتطوير كفاءات المعلمين	0.861
يعزز أسلوب الرقابة الذاتية لدى المعلمين	0.871
يتيح فرص الحوار الفعال مع المعلمين والطلبة	0.864
يقوم أداء المعلمين بموضوعية	0.885
يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين	0.891
يحفز المعلمين على جهودهم المبذولة	0.876
إدارة العمليات	
يضع مدير المدرسة خطة واضحة للأنشطة المدرسية بالشراكة مع المعلمين	0.784
يجيد استخدام الوسائل التكنولوجية المتنوعة	0.793
يتابع اللجان المدرسية الخاصة بكل نشاط.	0.805
يوجه المعلمين نحو استخدام استراتيجيات تدريسية فاعلة	0.851
يوجه المعلمين للالتزام باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في العملية التربوية	0.856
يوظف نتائج تقويم الطلبة لتحسين تحصيلهم الدراسي	0.858
العلاقات والموارد	
يعد مدير المدرسة الموازنات المالية ويوزعها حسب الأولويات	0.812
يحرص على بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي	0.854
يبذل قصارى جهده للحفاظ على الممتلكات المدرسية	0.827
يسعى لتوفير متطلبات المرافق المدرسية كافة	0.857
يهتم بمشاركة المدرسة في الأنشطة المجتمعية المختلفة (احتفالات، ندوات، ...)	0.819
يوجه الطلبة للمساهمة في أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي	0.814

يهتم بالاقتراحات المقدمة من المجتمع المحلي في تطوير العمل المدرسي	0.818
التركيز على الطلبة	
يشرك مدير المدرسة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم	0.835
يحرص على تقديم أساليب الدعم المتنوعة للطلبة المتميزين	0.901
يتابع الخطط العلاجية المقدمة من المعلمين لتحسين مستويات تحصيل الطلبة	0.900
يشجع الطلبة على المشاركة في المسابقات والأنشطة المتنوعة على مستوى المديرية	0.879
القيادة الجاذبة	
يتبنى مدير المدرسة التخطيط الاستراتيجي من أجل تطوير العملية التعليمية	0.832
ينتهج تنمية الكفاءات العلمية والمهنية للعاملين فيها	0.843
دائب البحث عن التجديد والابتكار	0.874
يتسم بديمومة الحيوية والنشاط	0.858
يهتم بالحوافز والمكافآت	0.818
يجيد رعاية المبدعين	0.865
يحرص على استمرارية العلاقات الإنسانية الطيبة	0.825
يحرص على قيام أنشطة إثرائية متنوعة	0.838
التعليم الجاذب	
يعتبر المعلمون الطلبة محور العملية التعليمية	0.762
يركز المعلمون على التعليم الوظيفي الذي يصب في تحقيق أهداف التعلم	0.809
يستخدم المعلمون أساليب حديثة في التعليم بعيداً عن الروتين	0.796
دور المعلمين فيه ميسر ومسهل للعملية التربوية	0.780
يمارس المعلمون التعليم المرتبط بالسياقات الحياتية الواقعية للمتعلم	0.824
يربط المعلمون التعلم بأنشطة ممتعة تنمي العادات والقيم الاجتماعية المقبولة	0.804
يتبنى المعلمون تقييماً موضوعياً يقوم على معايير الجودة وأنظمة المساءلة من أجل التحسين	0.826
يوظف المعلمون التقييم بجميع أدواته لتحسين نوعية التعلم	0.751
البيئة الجاذبة	
يسعى مدير المدرسة لإيجاد مبنى مدرسي آمن وجاذب	0.777
يهتم بتزيين المرافق المدرسية وتجميلها	0.785
يوفر غرف صفية واسعة تحتوي على كل ما يلزم الطالب ويناسبه	0.805
يتابع نظافة المرافق المدرسية	0.792
يجهز المختبرات بالأجهزة والأدوات ومصادر التعليم والتعلم	0.789

يشجع على بناء مناخ مدرسي ودي وإنساني	0.839
يهيئ ساحات واسعة ومناسبة لاستخدام الطلبة	0.820
يجهز غرف متخصصة للأنشطة اللاصفية	0.632
يجهز مدير المدرسة الوسائل التقنية والالكترونية الجيدة	0.793
العلاقة بين المعلمين والطلبة يسودها الاحترام المتبادل	0.775
يلبي مدير المدرسة رغبات المعلمين إن لم تؤثر على سير العمل مثل (تعديل الجدول –تقليص الحصص –منح الإجازات ...إلخ)	0.737
يوفر مدير المدرسة قدراً من الحرية للمعلمين للابتكار والإبداع في العمل.	0.803
جاذبية المنهاج	
يركز المنهاج على التطبيقات العلمية والابتكار والمعرفة	0.861
يجعل المتعلم محور العملية التعليمية	0.827
يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	0.898
يقدم برامج إثرائية تجذب المتعلمين	0.888
يساعد في تنمية مهارات ومواهب الطلبة	0.894
أبعاد إمكانات المدرسة	
إمكانات مادية	0.821
إمكانات تطبيقية وفنية	0.825
إمكانات بشرية	0.834

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أدوات الدراسة مع درجتها الكلية دالة إحصائيًا، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي للفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور من محاور الدراسة، وأنها تشترك جميعاً في قياس ما وضعت لقياسه بالفعل ولا تقيس شيئاً اخر.

2. ثبات أدوات الدراسة:

يُعرف ثبات أداة الدراسة بأنه اختبار درجة استقرار النتائج فيما لو تم إعادة توزيع هذه الأداة مرة أخرى للأفراد ذاتها في ظل الظروف نفسها، ويتم تقييم ثبات أداة الدراسة من خلال معامل Cronbach's Alpha، وبناء على ذلك؛ تم حساب معامل Cronbach's Alpha، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (6.3) أن جميع قيم معاملات Cronbach's Alpha قد تجاوزت (0.70)، بحيث تراوحت قيم معامل Cronbach's Alpha ما بين (0.765–0.975)، لذلك فإن متغيرات الدراسة حققت درجة جيدة من الموثوقية (Hair et al., 2017)، وبالتالي نستنتج وجود ترابط بين فقرات الدراسة ومتغيرات الدراسة الكامنة التي تنتمي إليها.

جدول (6.3): تقييم الاتساق الداخلي لمتغيرات الدراسة الكامنة

المتغيرات الكامنة	CA
القيادة	0.949
السياسات والاستراتيجيات	0.885
إدارة الموارد البشرية	0.939
إدارة العمليات	0.905
العلاقات والموارد	0.924
التركيز على الطلبة	0.901
إدارة التميز	**0.9750**
القيادة الجاذبة	0.941
التعليم الجاذب	0.916
البيئة الجاذبة	0.940
جاذبية المنهاج	0.922
جاذبية التعليم	**0.965**
إمكانات المدرسة	**0.765**

يتضح من الجدول (6.3) أن معامل ثبات الفا كرونباخ بلغ لإدارة التميز (0.970) ولجاذبية التعليم (0.965) ولإمكانات المدرسة (0.765) وهي قيم يمكن الاطمئنان في استخدامها لأغراض البحث العلمي.

7.3 إجراءات تطبيق الدراسة:

لتنفيذ هذه الدراسة اتبعت الباحثة عددًا من الإجراءات، مرتبة بالشّكل الآتي:

1. تحديد موضوع الدراسة المتمثل في جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز.
2. تم الرجوع إلى الأدب التربوي لاختيار وتحديد مشكلة الدراسة.
3. تم الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصّلة ليتم حصر المفاهيم وتحديدها.

4. تحديد مجتمع الدراسة، واختيار أفراد عيّنة الدِّرَاسَة الذين ستُطبق عليهم أدوات الدِّرَاسَة وفقًا للعدد الكلّيّ لمجتمع الدِّرَاسَة، وتمّ اختيار عيّنة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية).
5. بناء أدوات الدِّرَاسَة بصورتها الأولية بعد الاعتماد عَلَى إرشادات المشرف وتوجيهاته، والاطّلاع عَلَى الأدبيات التّربوية ذات العلاقة والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، وتحديد مصادر جمع البيانات وهي:
   1. **المصادر الأولية**: تم جمع البيانات الأولية للدراسة من خلال تصميم وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة، والتعرُّف إلى دور جاذبية التعليم كمتغير وسيط في أثر إمكانات المدرسة الفلسطينية على إدارة التميز من وجهة نظر المعلمين في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل.
   2. **المصادر الثانوية**: وهي تلك المصادر التي من شأنها إثراء الدراسة وتزويد الباحثة بكل ما هو جديد، فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة، من خلال استعراض الأدبيات المنشورة حول تلك المواضيع، مثل: الكتب والدوريات العلمية المحكمة، والأبحاث، والدراسات، والمقالات العربية والأجنبية منها.
6. التحقّق من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها عَلَى سبع محكمين، وطُلِب منهم إبداء آرائهم حول مدى صحّة الفقرات ووضوحها وانتمائِها إلى المجال الذي وُضِعت فيه، ومدى تَحقِيق الهدف الذي أُعِدّت من أجله، وتمّ تعديل الفقرات حَسَب ما ورد من ملاحظات من السّادة المُحكّمين.
7. التأكد من الاتساق الداخليّ للاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون، وثبات الاستبانة باتباع طريقة معامل كرونباخ ألفا، وتم تطبيقها عَلَى عيّنة استطلاعيّةٍ بلغت (35) معلّمًا ومعلّمةً من خارج العيّنة الأساسية؛ بهدف حساب صدق الاستبانة وثباتها.
8. الحصول عَلَى كتاب تسهيل المَهَمّة للسماح للباحثة بتطبيق أدوات الدِّرَاسَة عَلَى العيّنة.
9. توزيع أدوات الدراسة على العينة، في الفصل الثاني من العام الدراسي (2024)، وكانت كل أداة مزودة بالتعليمات والإرشادات الكافية لمساعدة أفراد العينة على كيفية الإجابة عن الفقرات.
10. استرجعت البَاحِثَة الاستبانات من أفراد عيّنة الدِّرَاسَة، وبعد ذلك تمّ التحقّق من صلاحيّتهما للتحليل الإحصائيّ.
11. تم ترقيم الاستبانات وتكوين أسئلة الاستبانة وإعدادها لإدخالها للحاسوب.
12. تم تفريغ البيانات وتعبئتها على البرنامج الإحصائي SPSS.

13. تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)، وبرنامج Analyses of Moment Structures (AMOS)، من خلال الاستعانة بمجموعة مقاييس واختبارات إحصائية.

1. الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic):

تم استخدام الإحصاء الوصفي في الدراسة من خلال جداول التوزيعات التكرارية التي استخدمت لوصف البيانات المرتبطة بعينة الدراسة، وتمت الاستعانة بمقاييس النزعة المركزية (بالتحديد المتوسط الحسابي)، ومقاييس التشتت (بالتحديد الانحراف المعياري)، لوصف استجابات عينة الدراسة نحو فقرات الدراسة، واعتمدت هذه الدراسة للحكم على اتجاهات أفراد العينة تفسير قيمة المتوسط الحسابي للفقرات أو المتوسط العام المُرَجَّح في أداة الدراسة (الاستبانة) على فئات أداة الدراسة وعددها خمسة في تصحيح مقياس الإجابة لأفراد العينة، بحيث تم حساب المدى من خلال حساب الفرق بين أعلى قيمة وهي (5)، وأقل قيمة وهي (1) في المقياس، ثم تقسيم المدى على عدد الفئات المطلوبة في الحكم على النتائج وهي (3) ليصبح الناتج 4/3=1.33، و بالتالي نستمر في زيادة القيمة ابتداءً من أدنى قيمة (1)، وذلك لإعطاء الفترات الخاصة بتحديد اتجاه الإجابة على المتوسط الحسابي، والجدول (7.3) يوضح ذلك.

جدول (7.3): مفتاح تصحيح الاداة

المتوسط الحسابي	الوزن النسبي (%)	الدرجة
أقل من 2.34	أقل 46.8	منخفضة
من 2.34 – أقل من 3.67	من 46.8 – أقل من 73.4	متوسطة
من 3.67 فأكثر	من 73.4 فأكثر	مرتفعة

ولكي تتناسق الأوساط الحسابية ويتم مقارنتها مع بعضها البعض تم وضع مفتاح تحويل الدرجات على استبانة الإمكانات كما يلي:

جدول (8.3): مفتاح تحويل درجات استبانة الإمكانات المدرسية

المجال	عدد الفقرات المتوفرة للمستجيب الواحد	الدرجة
الإمكانات المادية	25 فأكثر	5
	24-19	4
	18-13	3
	12-7	2
	أقل من 7	1

الإمكانات التطبيقية والفنية	13 فأكثر	5
	12-10	4
	9-7	3
	6-4	2
	أقل من 4	1
الإمكانات البشرية	21 فأكثر	5
	20-16	4
	15-11	3
	10-6	2
	أقل من 6	1

2. الإحصاء الاستدلالي (Inferential statistics):

تم استخدام الإحصاء الاستدلالي للإجابة عن فرضيات الدراسة من خلال استخدام الاختبارات الآتية:

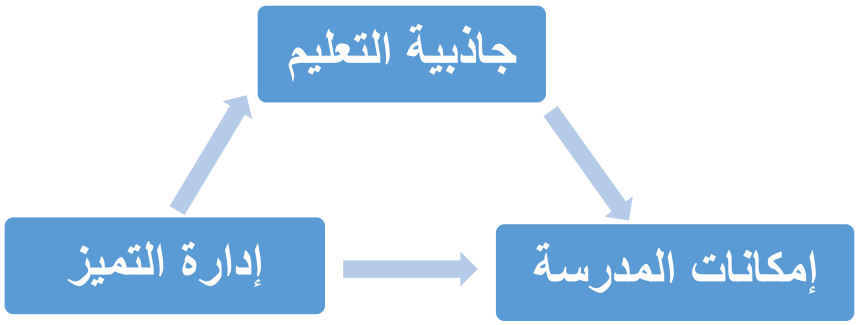
1) اختبار "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)؛ لفحص ثبات فقرات الاستبانة.
2) اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent sample T-test)، لفحص ما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول متغيرات الدراسة تبعًا للمتغيرات الديمغرافية التي تنقسم إلى فئتين والممثلة بالدراسة بمتغير الجنس ومتغير التخصص.
3) اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، لفحص ما إذا كانت هناك فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول متغيرات الدراسة تبعا للمتغيرات الديمغرافية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين (سنوات الخدمة، نوع المدرسة والمديرية).
4) تم استخراج اختبار شيفيه (Schiffe Test) لتحديد صالح الفروق بين فئات المتغيرات الديموغرافية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين، وذلك إذا ما أوضح تحليل التباين الأحادي وجود فروق دالة إحصائيًا بين فئات هذه المتغيرات.
5) تم استخدام تصميم أموس(AMOS) لمناسبته لاختبار إدارة التميز على إمكانات المدرسة في ظل وجود جاذبية التعليم كمتغير وسيط.
6) معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة مدى صدق فقرات الاستبانة، ولمعرفة العلاقة بين إمكانات المدرسة وإدارة التميز بوجود جاذبية التعليم من جهة،

وامكانات المدرسة وإدارة التميز من جهة أخرى، وكذلك العلاقة بين إمكانات المدارس وجاذبية التعليم.

14. الحصول علَى النتائج ومناقشتها، وعرض الاستنتاجات وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

8.3 تصميم الدراسة:

- تحوي الدراسة على ثلاثة متغيرات، المتغير السببي المستقل (إدارة التميز)، والمتغير التابع (إمكانات المدرسة)، وتم ادخال متغير وسيط وهو جاذبية التعليم، وعند إدخال المتغير الوسيط بين المتغيرين إمكانات المدارس وإدارة التميز فانه يقلل من تأثير المتغير السببي ويزيد من العلاقة بينه وبين المتغير التابع.



الشكل (1.3): العلاقة بين المتغيرات الثلاثة

في الشكل ثلاثة أسهم:

1. التأكد من وجود علاقة بين إمكانات المدارس وجاذبية التعليم (بين المتغير السببي والمتغير الوسيط).
2. التأكد من وجود علاقة بين إمكانات المدرسة وإدارة التميز (بين المتغير السببي والمتغير التابع).
3. التأكد من وجود علاقة اقوى من أي علاقة سابقة بين إمكانات المدرسة وإدارة التميز في ظل وجود جاذبية التعليم.

وهنا يكون المتغير الوسيط له تأثير مباشر في عمليات الوساطة.

الفصل الرابع
عرض النتائج

1.4 تمهيد

2.4عرض نتائج أسئلة وفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

عرض النتائج

1.4 تمهيد:

يتضمن هذا الفصل تحليل بيانات الدراسة للتعرف إلى أبرز النتائج التي تم التوصل إليها من خلال استعراض استجابات أفراد العينة حول فقراتها، واختبار العلاقات بين متغيرات الدراسة المتمثلة بإدارة التميز والتي تم تمثيلها من خلال ستة أبعاد كمتغير تابع، وجاذبية التعليم والمقاس من خلال أربعة أبعاد كمتغير وسيط، وإمكانات المدرسة كمتغير مستقل، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية من ثم مناقشتها والتعليق عليها.

2.4 عرض نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة:

في هذا البند ستتم الإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسة للدراسة على التوالي:

1.2.4 عرض نتائج الإجابة عن السؤال الأول للدراسة والذي ينص على:

"ما مستوى جاذبية التعليم في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس مستوى جاذبية التعليم في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، والذي يشمل أربعة أبعاد، وهي: التعليم الجاذب، البيئة الجاذبة، القيادة الجاذبة، جاذبية المنهاج.

جدول رقم (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات توافر جاذبية التعليم

أبعاد جاذبية التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
التعليم الجاذب	3.86	0.57	مرتفع
البيئة الجاذبة	3.80	0.64	مرتفع
القيادة الجاذبة	3.68	0.73	مرتفع
جاذبية المنهاج	3.48	0.74	متوسط
جاذبية التعليم	**3.47**	**0.56**	**مرتفع**

وتشـــير النتائج الواردة في جدول (1.4) إلى أن مســـتوى جاذبية التعليم في المدارس الأســـاســـية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعا، بمتوســـط بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.56)، كما أن نسبة توافر جاذبية التعليم في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين بلغت (74.8%).

إضافة إلى ذلك، تشير النتائج أن نسبة توافر التعليم الجاذب في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل كانت الأبرز ما بين أبعاد جاذبية التعليم بنسبة بلغت (77.2%) وبمستوى توافر مرتفع، تلا ذلك البيئة الجاذبة بنسبة توافر بلغت (76%) وبمستوى مرتفع أيضاً، تلاهما القيادة الجاذبة وجاذبية المنهاج، حيث بلغت نسبة توافر كل منهما (73.6%) و(69.6%) بمستوى متوسط على التوالي.

وفيما يأتي عرض وتحليل لنتائج فقرات أبعاد المتغير الوسيط الموزعة على أربعة أبعاد من خلال حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الفقرات التي تقيس تلك الأبعاد مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجات الوسط الحسابي والتي سيتم تناولها بالترتيب، وهي:

1.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد القيادة الجاذبة:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الفقرات التي تقيس بعد القيادة الجاذبة:

جدول رقم (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد القيادة الجاذبة

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
7	يحرص على استمرارية العلاقات الإنسانية الطيبة	3.86	0.90	مرتفع
1	يتبنى مدير المدرسة التخطيط الاستراتيجي من أجل تطوير العملية التعليمية	3.78	0.80	مرتفع
4	يتسم بديمومة الحيوية والنشاط	3.75	0.90	مرتفع
2	ينتهج تنمية الكفاءات العلمية والمهنية للعاملين فيها	3.67	0.79	مرتفع
8	يحرص على قيام أنشطة إثرائية متنوعة	3.66	0.84	متوسط
3	دائب البحث عن التجديد والابتكار	3.64	0.87	متوسط
6	يجيد رعاية المبدعين	3.59	0.89	متوسط

5	يهتم بالحوافز والمكافآت	3.54	0.97	متوسط
	القيادة الجاذبة	**3.68**	**0.73**	**مرتفع**

يتضـــح من خلال النتائج الواردة في الجدول (2.4) أن نســـبة توفر القيادة الجاذبة في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل قد بلغت (73.6%)، وهي تعبر عن نسبة توفر مرتفعة، ويتضـــح من خلال النتائج أن حرص مديرو المدارس على اســـتمرارية العلاقات الإنســـانية الطيبة كانت الأبرز تطبيقا وبنســـبة بلغت (77.2%)، تلاها تبنى مديري المدارس التخطيط الا ستراتيجي من أجل تطوير العملية التعليمية بنسبة بلغت (75.6%)، من ثم اتسام مديري المدارس بديمومة الحيوية والنشاط بنسبة بلغت (75%)، في حين كان اهتمام مديري المدارس بالحوافز والمكافآت الأقل توافرا بنسبة بلغت (70.8%).

2.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد التعليم الجاذب:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد التعليم الجاذب:

جدول رقم (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد التعليم الجاذب

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
1	يعدّ المعلمون الطلبة محور العملية التعليمية	4.04	0.79	مرتفع
2	يركز المعلمون على التعليم الوظيفي الذي يصب في تحقيق أهداف التعلم	3.96	0.70	مرتفع
4	دور المعلمين فيه ميسر ومسهل للعملية التربوية	3.85	0.72	مرتفع
6	يربط المعلمون التعلم بأنشطة ممتعة تنمي العادات والقيم الاجتماعية المقبولة	3.85	0.72	مرتفع
5	يمارس المعلمون التعليم المرتبط بالسياقات الحياتية الواقعية للمتعلم	3.85	0.70	مرتفع
8	يوظف المعلمون التقييم بجميع أدواته لتحسين نوعية التعلم	3.80	0.70	مرتفع
7	يتبنى المعلمون تقييماً موضوعياً يقوم على معايير الجودة وأنظمة المساءلة من أجل التحسين	3.78	0.71	مرتفع

3	يستخدم المعلمون أساليب حديثة في التعليم بعيداً عن الروتين	3.77	0.74	مرتفع
	التعليم الجاذب	**3.86**	**0.57**	**مرتفع**

يتضـــح من خلال النتائج الواردة في الجدول (3.4) أن نســـبة تطبيق معلمي المدارس الأ سا سية في مديريات تربية محافظة الخليل للتعليم الجاذب قد بلغت (77.2%)، وهي تعبر عن ن سبة تطبيق مرتفعة، وتـ شير النتائج أن ا ستجابات أفراد العينة على جميع الفقرات التي تقيس تطبيق التعليم الجاذب جاءت بمستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن اعتبار المعلمين الطلبة محور العملية التعليمية كان الأبرز في تطبيق التعليم الجاذب بنســـبة بلغت (80.8%) ، تلاها تركيز المعلمين على التعليم الوظيفي الذي يصـــب في تحقيق أهداف التعلم بنسبة تركيز بلغت (79.2%)، في حين كان استخدام المعلمين أساليبَ حديثة في التعليم بعيداً عن الروتين الأقل تطبيقا بنسبة بلغت (75.4%).

3.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد البيئة الجاذبة:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد البيئة الجاذبة:

جدول رقم (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد البيئة الجاذبة

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
4	يتابع نظافة المرافق المدرسية	4.01	0.78	مرتفع
10	العلاقة بين المعلمين والطلبة يسودها الاحترام المتبادل	3.96	0.75	مرتفع
1	يسعى مدير المدرسة لإيجاد مبنى مدرسي آمن وجاذب	3.93	0.81	مرتفع
6	يشجع على بناء مناخ مدرسي ودي وإنساني	3.92	0.78	مرتفع
2	يهتم بتزيين المرافق المدرسية وتجميلها	3.84	0.83	مرتفع
11	يلبي مدير المدرسة رغبات المعلمين إن لم تؤثر على سير العمل مثل (تعديل الجدول –تقليص الحصص –منح الإجازات ...إلخ)	3.81	0.83	مرتفع
12	يوفر مدير المدرسة قدراً من الحرية للمعلمين للابتكار والإبداع في العمل.	3.81	0.80	مرتفع

5	يجهز المختبرات بالأجهزة والأدوات ومصادر التعليم والتعلم	3.79	0.86	مرتفع
7	يهيئ ساحات واسعة ومناسبة لاستخدام الطلبة	3.78	0.80	مرتفع
3	يوفر غرف صفية واسعة تحتوي على كل ما يلزم الطالب ويناسبه	3.72	0.87	مرتفع
9	يجهز مدير المدرسة الوسائل التقنية والالكترونية الجيدة	3.68	0.82	مرتفع
8	يجهز غرف متخصصة للأنشطة اللاصفية	3.39	0.89	متوسط
البيئة الجاذبة		**3.80**	**0.64**	**مرتفع**

يتضـــح من خلال النتائج الواردة في الجدول (4.4) أن نســـبة اهتمام مديري المدارس الأ سا سية في مديريات تربية محافظة الخليل بتوفير بيئة تعليمية جاذبة قد بلغت (76%)، وهي تعبر عن ذ سبة اهتمام مرتفعة بتوافر البيئة الجاذبة في المدر سة، وتـ شير النتائج أن ا ستجابات أفراد العينة على غالبية الفقرات التي تقيس بُعد البيئة الجاذبة جاءت بمـستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتـ ضح من خلال النتائج أن متابعة مديري المدارس لنظافة المرافق المدر سية كانت الأبرز في توفير مديري المدارس لبيئة تعليمية جاذبة بمـ ستوى مرتفع وبذ سبة بلغت (80.2%)، تلاها توافر علاقة يســـودها الاحترام المتبادل بين المعلمين والطلبة بمســـتوى مرتفع وبنســـبة بلغت (79.2%)، من ثم ســـعي مديري المدارس لإيجاد مبنى مدرســـي آمن وجاذب بمســـتوى مرتفع وبنســـبة بلغت (78.6%)، في حين كان اهتمام مديري المدارس بتجهيز غرف متخصـــصـــة للأنشطة اللاصفية الأقل توافرا بمستوى متوسط وبنسبة بلغت (67.8%).

4.1.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد جاذبية المنهاج:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد جاذبية المنهاج:

جدول رقم (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نعلى فقرات بُعد جاذبية المنهاج

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
2	يجعل المتعلم محور العملية التعليمية	3.65	0.80	متوسط
3	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.53	0.90	متوسط
5	يساعد في تنمية مهارات ومواهب الطلبة	3.45	0.86	متوسط

1	يركز المنهاج على التطبيقات العلمية والابتكار والمعرفة	3.42	0.85	متوسط
4	يقدم برامج إثرائية تجذب المتعلمين	3.38	0.83	متوسط
جاذبية المنهاج		**3.48**	**0.74**	**متوسط**

يتضـــح من خلال النتائج الواردة في الجدول (5.4) أن نســـبة جاذبية المنهاج قد بلغت (69.6%)، وهي تعبر عن نسبة متوسطة، وتشير النتائج أن استجابات أفراد العينة على جميع الفقرات التي تضم جاذبية المنهاج جاءت بمستوى متوسط، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن جعل المتعلم محور العملية التعليمية كانت الأبرز بين الفقرات التي تقيس بُعد جاذبية المنهاج بنســـبة أداء بلغت (73%)، تلاها مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بنســـبة بلغت (70.6%)، في حين كان تقديم برامج إثرائية تجذب المتعلمين الأقل توافرا بنســـبة بلغت (64.4%).

عرض نتائج الإجابة عن السؤال الثاني للدراسة والذي ينص على:

"ما مســتوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الأســاســية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس مستوى إدارة التميز في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، والذي يشمل ستة أبعاد، وهي: القيادة، السياسات والاستراتيجيات، إدارة الموارد البشرية، إدارة العمليات، العلاقات والموارد، والتركيز على الطلبة.

جدول رقم (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات تطبيق إدارة التميز

أبعاد إدارة التميز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
العلاقات والموارد	3.90	0.67	مرتفع
إدارة الموارد البشرية	3.82	0.79	مرتفع
السياسات والاستراتيجيات	3.79	0.62	مرتفع
إدارة العمليات	3.78	0.67	مرتفع
القيادة	3.76	0.70	مرتفع
التركيز على الطلبة	3.70	0.78	متوسط
إدارة التميز	**3.79**	**0.60**	**مرتفع**

وتشير النتائج الواردة في جدول (6.4) إلى أن مستوى إدارة التميز في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعا، بمتوسط حسابي بلغ (3.79) وانحراف معياري (0.60)، كما ونلاحظ أن مستوى تطبيق مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل لغالبية أبعاد إدارة التميز جاء مرتفعا.

إضافة إلى ذلك نلاحظ أن اهتمام مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بالعلاقات والموارد كان الأبرز ما بين أبعاد إدارة التميز بنسبة بلغت (78%)، تلا ذلك إدارة الموارد البشرية، السياسات والاستراتيجيات، إدارة العمليات، القيادة والتركيز على الطلبة، إذ بلغت نسبة اهتمام مديري المدراس بهذه الأبعاد (76.4%)، (75.8%)، (75.6%)، (75.2%) و(74.0%) على التوالي.

وفيما يأتي عرض وتحليل لنتائج فقرات أبعاد المتغير المستقل الموزعة على أربعة أبعاد من خلال حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الفقرات التي تقيس تلك الأبعاد مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجات الوسط الحسابي والتي سيتم تناولها بالترتيب، وهي:

1.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد القيادة:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد القيادة:

جدول رقم (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد القيادة

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
6	يستخدم التكنولوجيا في الاتصال والتواصل مع المعلمين بشكل فعال	3.92	0.81	مرتفع
10	يعزز روح العمل التعاوني بين جميع المعلمين في المدرسة	3.89	0.89	مرتفع
1	يوفر مدير المدرسة بيئة عمل مشجعة لتحقيق التميز	3.83	0.82	مرتفع
5	يتصرف بمهنية عالية في إدارة الأزمات	3.77	0.88	مرتفع
4	تعزز آليات تعامله شعوراً بالرضى الوظيفي لدى المعلمين	3.74	0.87	مرتفع
3	يشكل مصدر إلهام للمعلمين في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة	3.73	0.83	مرتفع
2	يعمم ثقافة المسؤولية المجتمعية الداعمة للتميز	3.71	0.78	مرتفع

7	يمارس أساليب قيادية حديثة في إنجاز المهام	3.70	0.87	مرتفع
9	يطرح حلولاً إبداعية لحل المشكلات المدرسية	3.66	0.85	متوسط
8	ينفذ إجراءات إبداعية لتطوير البيئة المحيطة	3.61	0.89	متوسط
	القيادة	**3.76**	**0.70**	**مرتفع**

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (7.4) أن نسبة تطبيق مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل لأساليب القيادة قد بلغت (75.2%)، وهي تعبر عن نسبة تطبيق مرتفعة، وتشير النتائج أن استجابات أفراد العينة على غالبية الفقرات التي تقيس بُعد القيادة جاءت بمستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن استخدام مديري المدارس للتكنولوجيا في الاتصال والتواصل مع المعلمين بشكل فعال كانت الأبرز وبنسبة تطبيق بلغت (78.4%) ، تلا ذلك تعزيز روح العمل التعاوني بين جميع المعلمين في المدرسة بنسبة تطبيق بلغت (77.8%)، من ثم توفير مديري المدارس بيئة عمل مشجعة لتحقيق التميز بنسبة بلغت (76.6%)، في حين كان تنفيذ مديري المدارس الإجراءات الإبداعية لتطوير البيئة المحيطة الأقل تطبيقا وبنسبة بلغت (72.2%).

2.2.2.4 ع عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد السياسات والاستراتيجيات:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد السياسات والاستراتيجيات.

جدول رقم (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد السياسات والاستراتيجيات

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
2	يحرص على تنفيذ الخطة الاستراتيجية بصورة منسجمة مع خطة الوزارة	3.93	0.73	مرتفع
4	يتابع عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة	3.89	0.77	مرتفع
1	يحلل مدير المدرسة أبعاد البيئة المحيطة بالمدرسة	3.82	0.79	مرتفع
3	يستند في بناء الخطة الاستراتيجية على الاحتياجات الخاصة بأطراف العملية التعليمية	3.77	0.74	مرتفع

5	يضع بدائل للخطة الاستراتيجية لمواجهة التحديات المحتملة	3.71	0.81	مرتفع
6	يقوم مراحل تنفيذ الخطة الاستراتيجية باستمرار لمعرفة مدى كفاءتها	3.64	0.79	متوسط
السياسات والاستراتيجيات		**3.79**	**0.62**	**مرتفع**

يتضـــح من خلال النتائج الواردة في الجدول (8.4) أن نســـبة تطبيق مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل للسياسات والاستراتيجيات قد بلغت (75.8%)، وهي تعبر عن نسبة تطبيق مرتفعة، وتشير النتائج أن استجابات أفراد العينة على غالبية الفقرات التي تقيس تطبيق السياسات والاستراتيجيات جاءت بمستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن حرص مديري المدارس على تنفيذ الخطة الا ستراتيجية بـ صورة مذ سجمة مع خطة الوزارة كانت الأبرز تطبيقا وبنســـبة بلغت (78.6%)، تلا ذلك متابعة عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة بنسبة بلغت (77.8%)، في حين كان تقييم مديري المدارس لمراحل تنفيذ الخطة الاستراتيجية باستمرار لمعرفة مدى كفاءتها الأقل تطبيقا وبنسبة بلغت (72.8%).

3.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد إدارة الموارد البشرية:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد إدارة الموارد البشرية

جدول رقم (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد إدارة الموارد البشرية

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
6	يحفز المعلمين على جهودهم المبذولة	3.87	0.92	مرتفع
5	يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين	3.86	0.90	مرتفع
2	يعزز أسلوب الرقابة الذاتية لدى	3.82	0.88	مرتفع
3	يتيح فرص الحوار الفعال مع المعلمين والطلبة	3.81	0.89	مرتفع
4	يقوم أداء المعلمين بموضوعية	3.79	0.93	مرتفع
1	يولي مدير المدرسة اهتماماً بتطوير كفاءات	3.77	0.88	مرتفع
إدارة الموارد البشرية		**3.82**	**0.79**	**مرتفع**

يتضـــح من خلال النتائج الواردة في الجدول (9.4) أن نســـبة تطبيق مديري المدارس الأ سا سية في مديريات تربية محافظة الخليل لإدارة الموارد البـ شرية قد بلغت (76.4%)، وهي

تعبر عن نسبة مرتفعة، وتشير النتائج أن استجابات أفراد العينة على جميع الفقرات التي تقيس إدارة الموارد البشرية جاءت بمستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن تحفيز مديري المدارس للمعلمين على جهودهم المبذولة كانت الأبرز تطبيقا وبنسبة بلغت (77.4%)، ذلك تشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين وبنسبة تطبيق بلغت (77.2%)، في حين كان اهتمام مديري المدارس بتطوير كفاءات المعلمين الأقل تطبيقا بنسبة بلغت (75.4%).

4.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد إدارة العمليات:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد إدارة العمليات

جدول رقم (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد إدارة العمليات

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
4	يوجه المعلمين نحو استخدام استراتيجيات تدريسية فاعلة	3.87	0.78	مرتفع
5	يوجه المعلمين للالتزام باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في العملية	3.84	0.77	مرتفع
3	يتابع اللجان المدرسية الخاصة بكل	3.82	0.81	مرتفع
1	يضع مدير المدرسة خطة واضحة للأنشطة المدرسية بالشراكة مع المعلمين	3.76	0.81	مرتفع
6	يوظف نتائج تقويم الطلبة لتحسين تحصيلهم الدراسي	3.74	0.83	مرتفع
2	يجيد استخدام الوسائل التكنولوجية المتنوعة	3.68	0.87	مرتفع
	إدارة العمليات	**3.78**	**0.67**	**مرتفع**

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (10.4) أن نسبة إدارة مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل للعمليات قد بلغت (75.6%)، وهي تعبر عن نسبة إدارة مرتفعة، وتشير النتائج أن استجابات أفراد العينة على جميع الفقرات التي تقيس بُعد إدارة العمليات جاءت بمستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن توجيه مديري المدارس المعلمين نحو استخدام استراتيجيات تدريسية فاعلة كان الأبرز تطبيقا بنسبة بلغت (77.4%)، تلا ذلك توجيه مديري المدارس المعلمين للالتزام باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في العملية التربوية بنسبة تطبيق بلغت (76.8%)، في حين كانت إجادة مديري المدارس لاستخدام الوسائل التكنولوجية المتنوعة الأقل تطبيقا بنسبة بلغت (73.6%).

5.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد العلاقات والموارد:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو الفقرات التي تقيس بعد العلاقات والموارد:

جدول رقم (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد العلاقات والموارد

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
3	يبذل قصارى جهده للحفاظ على الممتلكات المدرسية	4.18	0.78	مرتفع
4	يسعى لتوفير متطلبات المرافق المدرسية كافة	4.02	0.83	مرتفع
2	يحرص على بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي	3.94	0.83	مرتفع
1	يعد مدير المدرسة الموازنات المالية ويوزعها حسب الأولويات	3.92	0.79	مرتفع
5	يهتم بمشاركة المدرسة في الأنشطة المجتمعية المختلفة (احتفالات، ندوات، ...)	3.80	0.80	مرتفع
7	يهتم بالاقتراحات المقدمة من المجتمع المحلي في تطوير العمل المدرسي	3.73	0.77	مرتفع
6	يوجه الطلبة للمساهمة في أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي	3.70	0.85	مرتفع
	العلاقات والموارد	**3.90**	**0.67**	**مرتفع**

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (11.4) أن نسبة تعزيز مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل للعلاقات واهتمامهم بالموارد قد بلغت (78%)، وهي تعبر عن نسبة تعزيز واهتمام مرتفعة، وتشير النتائج أن استجابات أفراد العينة على جميع الفقرات التي تقيس بُعد العلاقات والموارد جاءت بمستوى مرتفع، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن مديري المدارس بذلوا قصارى جهدهم للحفاظ على الممتلكات المدرسية كان الأبرز تطبيقا وبنسبة بلغت (83.6%)، تلا ذلك سعي مديري المدارس لتوفير متطلبات المرافق المدرسية كافة بنسبة تطبيق بلغت (80.4%)، في حين كان توجيه الطلبة للمساهمة في أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي الأقل تطبيقا وبنسبة بلغت (74%).

6.2.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد التركيز على الطلبة:

تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الفقرات التي تقيس بعد التركيز على الطلبة:

جدول رقم (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد التركيز على الطلبة

رمز الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
4	يشجع الطلبة على المشاركة في المسابقات والأنشطة المتنوعة على مستوى المديرية	3.79	0.91	مرتفع
3	يتابع الخطط العلاجية المقدمة من المعلمين لتحسين مستويات تحصيل الطلبة	3.76	0.86	مرتفع
2	يحرص على تقديم أساليب الدعم المتنوعة للطلبة المتميزين	3.67	0.88	متوسط
1	يشرك مدير المدرسة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم	3.35	0.91	متوسط
	التركيز على الطلبة	**3.64**	**0.78**	**متوسط**

يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (12.4) أن نسبة تركيز مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل على الطلبة قد بلغت (72.8%)، وهي تعبر عن نسبة تركيز متوسطة، إضافة إلى ذلك يتضح من خلال النتائج أن تشجيع مديري المدارس الطلبة على المشاركة في المسابقات والأنشطة المتنوعة على مستوى المديرية كان الأبرز تطبيقا بنسبة بلغت (75.8%) وبمستوى مرتفع، تلا ذلك متابعة الخطط العلاجية المقدمة من المعلمين لتحسين مستويات تحصيل الطلبة وبنسبة بلغت (76.4%) وبمستوى مرتفع، في حين كان إشراك مديري المدارس الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم الأقل تطبيقا بمستوى متوسط وبنسبة بلغت (67%).

3.2.4 عرض نتائج الإجابة عن السؤال الثالث للدراسة والذي ينص على:

"ما مستوى إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الفقرات التي تقيس مستوى توافر الإمكانات للمدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، والذي يشمل ثلاثة أبعاد، وهي: الإمكانات البشرية، الإمكانات التطبيقية والفنية.

جدول رقم (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات توفر الإمكانات

أبعاد الإمكانات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الإجابة
إمكانات تطبيقية وفنية	4.57	0.85	مرتفع
إمكانات بشرية	4.44	0.82	مرتفع
إمكانات مادية	3.98	0.98	مرتفع
الإمكانات	**4.33**	**0.88**	**مرتفع**

وتشـــير النتائج الواردة في جدول (13.4) إلى أن مســـتوى توافر إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعا جدا، بمتوسط حســـابي بلغ (4.33) وانحراف معياري (0.73)، كما أن نســـبة توافر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين بلغت (86.6%).

إضافة إلى ذلك، تشير النتائج إلى أن أبرز الإمكانات المتوفرة في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل كانت الإمكانات التطبيقية والفنية بنسبة توفر بلغت (91.4%)، تلاها البشرية والإمكانات المادية، إذ بلغت نسبة توفر كل منهما (88.8%) و(79.6%) على التوالي.

وفيما يأتي عرض وتحليل لنتائج أبعاد المتغير التابع الموزعة على ثلاثة أبعاد والتي سيتم تناولها بالترتيب، وهي:

1.3.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد الإمكانات المادية:

تم حساب التوزيعات التكرارية النسبية لاستجابات أفراد العينة حول مدى توافر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل كما يلي:

جدول (14.4): التوزيع النسبي لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل

		عدم توفر الإمكانات		توفر الإمكانات	
		العدد	النسبة (%)	العدد	النسبة (%)
1	مبنى للمدرسة	38	10.4	326	89.6
2	غرفة إدارة	22	6.0	342	94.0
3	غرفة سكرتير/ة	39	10.7	325	89.3
4	غرفة معلمين/ات	34	9.3	330	90.7
5	غرفة مرشد/ة	116	31.9	248	68.1

6	غرف صفية	31	8.5	333	91.5
7	مرافق صحية	28	7.7	336	92.3
8	ساحات وملاعب	50	13.7	314	86.3
9	مختبر حاسوب	102	28.0	262	72.0
10	مختبر علوم	109	29.9	255	70.1
11	مكتبة مجهزة	118	32.4	246	67.6
12	مسرح	303	83.2	61	16.8
13	غرفة مصادر	242	66.5	122	33.5
14	موازنة داخلية	92	25.3	272	74.7
15	موازنة خارجية	152	41.8	212	58.2
16	مشاريع تطويرية	175	48.1	189	51.9
17	إضاءة وتهوية	42	11.5	322	88.5
18	أسطح مائلة لذوي الاحتياجات الخاصة	202	55.5	162	44.5
19	حمام لذوي الاحتياجات الخاصة	196	53.8	168	46.2
20	مقصف	39	10.7	325	89.3
21	مخارج طوارئ	160	44.0	204	56.0
22	سور محيط بالمدرسة	37	10.2	327	89.8
23	بوابات آمنة	69	19.0	295	81.0
24	مظلات	83	22.8	281	77.2
25	موقف للسيارات	214	58.8	150	41.2
26	مشارب نظيفة	28	7.7	336	92.3
27	حدائق	153	42.0	211	58.0
28	رسومات وجداريات	112	30.8	252	69.2
29	طابعات	34	9.3	330	90.7
30	ماكنة تصوير	16	4.4	348	95.6

تشير النتائج الواردة في جدول (14.4) أن أبرز الإمكانات المادية توفرا في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل هي ماكنات التصوير، إذ بلغت نسبة المعلمين الذين أكدوا على توفرها في مدارسهم (95.6%)، تلاها غرفة إدارة (94%)، المرافق الصحية (92.3%)، مشارب نظيفة (92.3%)، الغرف الصفية (91.5%)، غرف معلمين (90.7%)، طابعات (90.7%) على التوالي. بينما كانت أقل الإمكانات المادية توفراً في المدارس: المسارح، غرف المصادر وموقف للسيارات، إذ بلغت نسبة المعلمين الذين أكدوا على ذلك (16.3%)، (33.5%) و(41.2%) على التوالي.

2.3.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد الإمكانات التطبيقية والفنية:

تم قياس توفر الإمكانات التطبيقية والفنية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين بتوجيه (15) سؤالاً للمعلمين حول توفر الإمكانات المذكورة في مدارسهم والتي تشمل الأمور الفنية والسجلات من خلال الإجابة على هذه الأسئلة بتوفر وعدم توفر هذه الإمكانات.

وتم حساب التوزيعات التكرارية النسبية لاستجابات أفراد العينة حول توافر الإمكانات التطبيقية والفنية في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل كما يلي:

جدول (15.4): التوزيع النسبي لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات التطبيقية والفنية في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل

		عدم توفر الإمكانات		توفر الإمكانات	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	تحليل بيئي للمدرسة	40	11.0	324	89.0
2	خطة واضحة الأهداف ومحددة مبنية على التحليل البيئي	85	23.4	279	76.6
3	موازنة للمدرسة مبنية على الإمكانات والاحتياجات	77	21.2	287	78.8
4	سجلات لمتابعة المرافق	45	12.4	319	87.6
5	سجلات لمتابعة أعمال الموظفين	41	11.3	323	88.7
6	سجلات لمتابعة الطلبة	17	4.7	347	95.3

7	سجلات لمتابعة المباني والساحات	17	4.7	347	95.3
8	دورات لرفع الكفاءة المهنية	65	17.9	299	82.1
9	أساليب حديثة بالتدريس	99	27.2	265	72.8
10	استخدام وسائل تكنولوجية متنوعة	43	11.8	321	88.2
11	وسائل الاتصال المتنوعة	42	11.5	322	88.5
12	الاي سكول	37	10.2	327	89.8
13	التيمز	8	2.2	356	97.8
14	ايميل وصفحة خاصة للمدرسة	20	5.5	344	94.5
15	وسائل تعليمية	18	4.9	346	95.1

تشير النتائج الواردة في جدول (15.4) أن أبرز الإمكانات التطبيقية والفنية توفرا في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل هي تطبيق التيمز، إذ بلغت نسبة المعلمين الذين أكدوا على توفر هذا التطبيق في مدارسهم (97.8%)، تلاها سجلات متابعة الطلبة (95.3%)، سجلات متابعة المباني والساحات (95.3%)، الوسائل التعليمية (95.1%)، ايميل وصفحة خاصة للمدرسة (94.5%)، وتطبيق الاي سكول (89.8%) على التوالي. بينما كانت أقل الإمكانات التطبيقية والفنية توفراً في المدارس: أساليب حديثة بالتدريس، خطة واضحة الأهداف ومحددة مبنية على التحليل البيئي، إذ بلغت نسبة المعلمين الذين أكدوا على ذلك (72.8%)، و(76.6%) على التوالي.

3.3.2.4 عرض وتحليل نتائج فقرات بُعد الإمكانات البشرية

تم قياس توفر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين بتوجيه (25) فقرة للمعلمين حول توفر الإمكانات المذكورة في مدارسهم والتي تشمل الطاقات البشرية الموجودة بالمدرسة من خلال الإجابة على هذه الأسئلة بتوفر وعدم توفر هذه الإمكانات.

وتم حساب التوزيعات التكرارية النسبية لاستجابات أفراد العينة حول توافر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل كما يلي:

جدول (16.4): التوزيع النسبي لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل

		عدم توفر الإمكانات		توفر الإمكانات	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة
1	مدير/ة	8	2.2	356	97.8
2	سكرتير/ة	10	2.7	354	97.3
3	نائب /ة	28	7.7	336	92.3
4	معلمون متخصصون /ات	11	3.0	353	97.0
5	مرشد/ة	99	27.2	265	72.8
6	آذن/ة	14	3.8	350	96.2
7	مجلس أولياء أمور	78	21.4	286	78.6
8	موظف/ة صحة ميداني/ة	84	23.1	280	76.9
9	مسؤول/ة كشافة	41	11.3	323	88.7
10	معلم/ة رياضة	86	23.6	278	76.4
11	أمين /ة مكتبة	90	24.7	274	75.3
12	مسؤول /ة لجنة ثقافية	37	10.2	327	89.8
13	مسؤول/ة لجنة صحية	17	4.7	347	95.3
14	مسؤول /ة تعليم جامع	53	14.6	311	85.4
15	مسؤول/ة لجنة علمية	39	10.7	325	89.3
16	مسؤول/ة إذاعة مدرسية	7	1.9	357	98.1
17	مجلس اتحاد للطلبة	209	57.4	155	42.6
18	مسؤول/ة لجنة اجتماعية	24	6.6	340	93.4
19	مسؤول/ة لجنة فنية	134	36.8	230	63.2
20	مسؤول/ة لجنة الأثاث	140	38.5	224	61.5
21	مسؤول/ة لجنة الطوارئ	75	20.6	289	79.4
22	مسؤول/ة لجنة النظافة	57	15.7	307	84.3
23	مسؤول/ة لجنة النظام	75	20.6	289	79.4

24	مسؤول/ة لجنة مالية	25	6.9	339	93.1
25	مسؤول/ة لجنة تدقيق	83	22.8	281	77.2

تشير النتائج الواردة في جدول (16.4) أن أبرز الإمكانات البشرية توفرا في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل هو مسؤول/ة إذاعة مدرسية إذ بلغت نسبة المعلمين الذين أكدوا على توفر مسؤول للإذاعة المدرسية في مدارسهم (98%)، تلاها مدير/ة (97.8%)، سكرتير/ة (97.3%)، معلمين متخصصين /ات (97%)، اذن/ة (96.2%)، ومسؤول/ة لجنة صحية (95.3%) على التوالي. بينما كانت أقل الإمكانات البشرية توفرًا في المدارس: مجلس للطلبة، مسؤول/ة لجنة الأثاث ومسؤول/ة لجنة فنية، إذ بلغت نسبة المعلمين الذين أكدوا على ذلك (42.6%)، (61.5%) و(63.2%) على التوالي.

4.2.4 عرض نتائج السؤال الرابع للدراسة:

ينص سؤال الدراسة الرابع على " هل **توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية؟)"** والذي انبثق عنه الفرضية التالية: "**لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)"**، وتم تحليل الفرضيات الفرعية المنبثقة عنها كما يلي:

1.4.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الأولى:

التي تنص على: " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس".**

لاختبار فرضية الدراسة الأولى، تم استخراج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) كما في الجدول (17.4):

جدول (17.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للجنس

أبعاد جاذبية التعليم	الجنس	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
القيادة الجاذبة	ذكر	135	3.64	0.75	متوسط	0.970-	362	0.333
	أنثى	229	3.71	0.72	مرتفع			
التعليم الجاذب	ذكر	135	3.78	0.57	مرتفع	2.216-	362	0.027**
	أنثى	229	3.91	0.57	مرتفع			
البيئة الجاذبة	ذكر	135	3.80	0.67	مرتفع	0.18-	362	0.857
	أنثى	229	3.81	0.62	مرتفع			
جاذبية المنهاج	ذكر	135	3.50	0.76	متوسط	0.359	362	0.720
	أنثى	229	3.47	0.73	متوسط			
جاذبية التعليم	**ذكر**	**135**	**3.71**	**0.58**	**مرتفع**	**0.857-**	**362**	**0.392**
	أنثى	**229**	**3.76**	**0.55**	**مرتفع**			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%.

تشير النتائج الواردة في الجدول (17.4) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.392) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الأولى. كما نلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول بُعد القيادة الجاذبة، البيئة الجاذبة وجاذبية المنهاج باختلاف جنس المعلم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.333)، (0.857) و(0.720) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، بينما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات التعليم الجاذب لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذكور والإناث لصالح الإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.027) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

2.4.2.4 نتائج الفرضية الفرعية الثانية للسؤال الرابع:

تنص الفرضية الفرعية الثانية على " **لا توجد فروق دالة** إحصائيًا **عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للتخصص".**

لاختبار فرضية الدراسة الفرعية الثانية، تم استخراج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) كما في الجدول (18.4):

جدول (18.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للتخصص

أبعاد جاذبية التعليم	التخصص	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
القيادة الجاذبة	علوم أدبية إنسانية	239	3.72	0.72	مرتفع	1.447	362	0.149
	علوم علمية طبيعية	125	3.61	0.75	متوسط			
التعليم الجاذب	علوم أدبية إنسانية	239	3.89	0.58	مرتفع	1.428	362	0.154
	علوم علمية طبيعية	125	3.80	0.56	مرتفع			
البيئة الجاذبة	علوم أدبية إنسانية	239	3.81	0.67	مرتفع	0.409	362	0.683
	علوم علمية طبيعية	125	3.78	0.57	مرتفع			
جاذبية المنهاج	علوم أدبية إنسانية	239	3.53	0.75	متوسط	1.660	362	0.098
	علوم علمية طبيعية	125	3.40	0.71	متوسط			
جاذبية التعليم	**علوم أدبية إنسانية**	**239**	**3.77**	**0.58**	**مرتفع**	**1.315**	**362**	**0.189**
	علوم علمية طبيعية	**125**	**3.69**	**0.53**	**مرتفع**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (18.4) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين من تخصصات العلوم الأدبية الإنسانية والمعلمين من تخصصات العلوم العلمية الطبيعية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية الاختبار (0.189) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية

الثانية. كما نلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد جاذبية التعليم الأربعة الممثلة بالقيادة الجاذبة، التعليم الجاذب، البيئة الجاذبة وجاذبية المنهاج باختلاف تخصص المعلم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.149)، (0.154)، (0.683) و(0.098) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

3.4.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثالثة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لسنوات الخدمة".

لاختبار الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لسنوات الخدمة كما في الجدول (19.4):

جدول (19.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

جاذبية التعليم	سنوات الخدمة	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
القيادة الجاذبة	أقل من 5 سنوات	55	3.82	0.79	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.59	0.72	متوسط
	أكثر من 10 سنوات	240	3.68	0.72	مرتفع
	المجموع	364	3.68	0.73	مرتفع
التعليم الجاذب	أقل من 5 سنوات	55	4.00	0.54	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.81	0.58	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	3.84	0.58	مرتفع
	المجموع	364	3.86	0.57	مرتفع
البيئة الجاذبة	أقل من 5 سنوات	55	3.86	0.58	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.78	0.61	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	3.80	0.66	مرتفع
	المجموع	364	3.80	0.64	مرتفع
جاذبية المنهاج	أقل من 5 سنوات	55	3.64	0.73	متوسط
	من 5–10 سنوات	69	3.41	0.74	متوسط
	أكثر من 10 سنوات	240	3.47	0.74	متوسط
	المجموع	364	3.48	0.74	متوسط

جاذبية التعليم	**أقل من 5 سنوات**	**55**	**3.85**	**0.54**	**مرتفع**
	من 5-10 سنوات	**69**	**3.69**	**0.55**	**مرتفع**
	أكثر من 10 سنوات	**240**	**3.73**	**0.57**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**3.74**	**0.56**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (19.4) إلى وجود فروق ظاهرية ضئيلة بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم تُعزى لسنوات الخدمة.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (20.4):

جدول (20.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة حول مستوى جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

أبعاد جاذبية التعليم	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
القيادة الجاذبة	بين المجموعات	1.589	2	0.794	1.484	0.228
	خلال المجموعات	193.265	361	0.535		
	المجموع	194.854	363			
التعليم الجاذب	بين المجموعات	1.295	2	0.647	1.98	0.140
	خلال المجموعات	118.043	361	0.327		
	المجموع	119.338	363			
البيئة الجاذبة	بين المجموعات	0.232	2	0.116	0.285	0.752
	خلال المجموعات	146.868	361	0.407		
	المجموع	147.1	363			
جاذبية المنهاج	بين المجموعات	1.731	2	0.865	1.584	0.207
	خلال المجموعات	197.177	361	0.546		
	المجموع	198.908	363			
جاذبية التعليم	**بين المجموعات**	**0.899**	**2**	**0.45**	**1.439**	**0.239**
	خلال المجموعات	**112.838**	**361**	**0.313**		
	المجموع	**113.738**	**363**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (20.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة

الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.239) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني الفرضية الصفرية الثالثة.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد جاذبية التعليم الأربعة الممثلة بالقيادة الجاذبة، التعليم الجاذب، البيئة الجاذبة، وجاذبية المنهاج باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.228)، (0.140)، (0.752) و(0.207) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

4.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الرابعة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لنوع المدرسة".

للتحقق من صحة فرضية الدراسة الصفرية الرابعة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لنوع المدرسة كما في الجدول (21.4):

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول جاذبية التعليم وأبعادها لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

جاذبية التعليم	نوع المدرسة	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
القيادة الجاذبة	ذكور	124	3.61	0.76	متوسط
	إناث	138	3.68	0.73	مرتفع
	مختلطة	102	3.78	0.70	مرتفع
	المجموع	364	3.68	0.73	مرتفع
التعليم الجاذب	ذكور	124	3.84	0.54	مرتفع
	إناث	138	3.89	0.55	مرتفع
	مختلطة	102	3.84	0.64	مرتفع
	المجموع	364	3.86	0.57	مرتفع
البيئة الجاذبة	ذكور	124	3.78	0.66	مرتفع
	إناث	138	3.85	0.58	مرتفع

	مختلطة	102	3.77	0.68	مرتفع
	المجموع	364	3.80	0.64	مرتفع
جاذبية المنهاج	ذكور	124	3.51	0.73	متوسط
	إناث	138	3.42	0.69	متوسط
	مختلطة	102	3.53	0.82	متوسط
	المجموع	364	3.48	0.74	متوسط
جاذبية التعليم	ذكور	124	3.71	0.55	مرتفع
	إناث	138	3.75	0.52	مرتفع
	مختلطة	102	3.75	0.62	مرتفع
	المجموع	364	3.74	0.56	مرتفع

تشير النتائج الواردة في جدول (21.4) إلى وجود فروق ظاهرية ضئيلة بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم تُعزى لنوع المدرسة.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (22.4):

جدول (22.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

أبعاد جاذبية التعليم	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
القيادة الجاذبة	بين المجموعات	1.686	2	0.843	1.575	0.208
	خلال المجموعات	193.168	361	0.535		
	المجموع	194.854	363			
التعليم الجاذب	بين المجموعات	0.253	2	0.127	0.384	0.682
	خلال المجموعات	119.085	361	0.33		
	المجموع	119.338	363			
البيئة الجاذبة	بين المجموعات	0.467	2	0.233	0.574	0.564
	خلال المجموعات	146.633	361	0.406		
	المجموع	147.1	363			
جاذبية المنهاج	بين المجموعات	0.879	2	0.44	0.801	0.449
	خلال المجموعات	198.028	361	0.549		
	المجموع	198.908	363			
	بين المجموعات	**0.14**	**2**	**0.07**	**0.222**	**0.801**

جاذبية التعليم	خلال المجموعات	113.598	361	0.315		
	المجموع	113.738	363			

تشير النتائج الواردة في الجدول (22.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.801) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الرابعة.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد جاذبية التعليم الأربعة الممثلة بالقيادة الجاذبة، التعليم الجاذب، البيئة الجاذبة، وجاذبية المنهاج باختلاف نوع المدرسة التي يعمل فيها المعلمون، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.208)، (0.682)، (0.564) و(0.449) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

5.4.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الخامسة والتي تنص على:

"لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمديرية".

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمديرية كما في الجدول (23.4):

جدول (23.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية

جاذبية التعليم	المديرية	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
القيادة الجاذبة	يطا	74	3.64	0.77	متوسط
	جنوب الخليل	64	3.67	0.76	مرتفع
	الخليل	140	3.78	0.71	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.58	0.71	متوسط
	المجموع	364	3.68	0.73	مرتفع
التعليم الجاذب	يطا	74	3.81	0.68	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.78	0.65	مرتفع

	الخليل	140	3.93	0.51	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.85	0.51	مرتفع
	المجموع	364	3.86	0.57	مرتفع
البيئة الجاذبة	يطا	74	3.73	0.73	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.76	0.70	مرتفع
	الخليل	140	3.90	0.56	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.74	0.60	مرتفع
	المجموع	364	3.80	0.64	مرتفع
جاذبية المنهاج	يطا	74	3.39	0.84	متوسط
	جنوب الخليل	64	3.60	0.80	متوسط
	الخليل	140	3.57	0.64	متوسط
	شمال الخليل	86	3.35	0.74	متوسط
	المجموع	364	3.48	0.74	متوسط
جاذبية التعليم	**يطا**	**74**	**3.67**	**0.67**	**مرتفع**
	جنوب الخليل	**64**	**3.72**	**0.63**	**مرتفع**
	الخليل	**140**	**3.83**	**0.49**	**مرتفع**
	شمال الخليل	**86**	**3.67**	**0.51**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**3.74**	**0.56**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (23.4) إلى وجود فروق ظاهرية ضئيلة بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم تُعزى للمديرية.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (24.4):

جدول (24.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية

أبعاد جاذبية التعليم	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
القيادة الجاذبة	بين المجموعات	2.259	3	0.753	1.407	00.24
	خلال المجموعات	192.595	360	0.535		
	المجموع	194.854	363			
التعليم الجاذب	بين المجموعات	1.323	3	0.441	1.345	00.26
	خلال المجموعات	118.015	360	0.328		
	المجموع	119.338	363			

البيئة الجاذبة	بين المجموعات	2.365	3	0.788	1.961	0.119
	خلال المجموعات	144.735	360	0.402		
	المجموع	147.1	363			
جاذبية المنهاج	بين المجموعات	3.987	3	1.329	2.454	0.063
	خلال المجموعات	194.921	360	0.541		
	المجموع	198.908	363			
جاذبية التعليم	**بين المجموعات**	**1.893**	**3**	**0.631**	**2.031**	**0.109**
	خلال المجموعات	**111.845**	**360**	**0.311**		
	المجموع	**113.738**	**363**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (24.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.109) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الخامسة.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول جاذبية التعليم الأربعة الممثلة بالقيادة الجاذبة، التعليم الجاذب، البيئة الجاذبة، وجاذبية المنهاج باختلاف المديرية التي يعمل فيها المعلمون، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.240)، (0.260)، (0.119) و(0.063) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

5.2.4 عرض نتائج السؤال الخامس للدراسة والذي ينص على:

" هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)؟"، للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات الصفرية التالية: **" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)"، وقد تم تحليل الفرضيات الفرعية المنبثقة كما يلي:**

1.5.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية السادسة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس".

لاختبار فرضية الدراسة الفرعية الأولى، تم استخراج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) كما في الجدول (25.4):

جدول (25.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للجنس

أبعاد إمكانات المدارس	الجنس	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
إمكانات مادية	ذكر	135	4.16	0.96	مرتفع	2.679	362	0.008**
	أنثى	229	3.87	0.98	مرتفع			
إمكانات تطبيقية وفنية	ذكر	135	4.50	0.91	مرتفع	1.07-	362	0.285
	أنثى	229	4.60	0.82	مرتفع			
إمكانات بشرية	ذكر	135	4.34	0.87	مرتفع	1.765-	362	0.078
	أنثى	229	4.50	0.79	مرتفع			
إمكانات المدارس	**ذكر**	**135**	**4.33**	**0.76**	**مرتفع**	**0.11**	**362**	**0.913**
	أنثى	**229**	**4.32**	**0.71**	**مرتفع**			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

تشير النتائج الواردة في الجدول (25.4) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذكور والإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.913) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الأولى. كما نلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات التطبيقية والفنية والإمكانات البشرية في المدارس باختلاف جنس المعلم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.285) و(0.078) على التوالي وكلاهما أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

من جهة أخرى، نلاحظ وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس باختلاف جنس المعلم لصالح المعلمين الذكور، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.008) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

2.5.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية السابعة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للتخصص".

لاختبار فرضية الدراسة الفرعية الثالثة، تم استخراج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) كما في الجدول (26.4):

جدول (26.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للتخصص

أبعاد إمكانات المدارس	التخصص	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
إمكانات مادية	علوم أدبية إنسانية	239	3.92	1.00	**مرتفع**	1.553-	362	0.121
	علوم علمية طبيعية	125	4.09	0.93	**مرتفع**			
إمكانات تطبيقية وفنية	علوم أدبية إنسانية	239	4.52	0.92	**مرتفع**	1.581-	311.579	0.115
	علوم علمية طبيعية	125	4.66	0.71	**مرتفع**			
إمكانات بشرية	علوم أدبية إنسانية	239	4.42	0.84	**مرتفع**	0.678-	362	0.498
	علوم علمية طبيعية	125	4.48	0.79	**مرتفع**			
إمكانات المدارس	**علوم أدبية إنسانية**	**239**	**4.29**	**0.76**	**مرتفع**	**1.515-**	**362**	**0.131**
	علوم علمية طبيعية	**125**	**4.41**	**0.68**	**مرتفع**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (26.4) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس

الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين من تخصصات العلوم الأدبية الإنسانية والمعلمين من تخصصات العلوم العلمية الطبيعية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.131) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الثانية. كما نلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر المادية، الإمكانات التطبيقية والفنية والإمكانات البشرية باختلاف تخصص المعلم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.121)، (0.115) و(0.498) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

3.5.2.4 نتائج الفرضية الصفرية الثامنة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لسنوات الخدمة".

للتحقق من صحة فرضية الدراسة الفرعية الثالثة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لسنوات الخدمة كما في الجدول (27.4):

جدول (27.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

إمكانات المدارس	سنوات الخدمة	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
إمكانات مادية	أقل من 5 سنوات	55	4.07	0.94	مرتفع
	من 5-10 سنوات	69	3.64	1.01	متوسط
	أكثر من 10 سنوات	240	4.05	0.96	مرتفع
	المجموع	364	3.98	0.98	مرتفع
إمكانات تطبيقية وفنية	أقل من 5 سنوات	55	4.53	0.94	مرتفع
	من 5-10 سنوات	69	4.67	0.74	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	4.55	0.86	مرتفع
	المجموع	364	4.57	0.85	مرتفع
	أقل من 5 سنوات	55	4.51	0.92	مرتفع

إمكانات بشرية	من 5–10 سنوات	69	4.26	0.89	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	4.48	0.78	مرتفع
	المجموع	364	4.44	0.82	مرتفع
إمكانات المدارس	**أقل من 5 سنوات**	**55**	**4.37**	**0.75**	**مرتفع**
	من 5-10 سنوات	**69**	**4.19**	**0.71**	**مرتفع**
	أكثر من 10 سنوات	**240**	**4.36**	**0.73**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**4.33**	**0.73**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (27.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس تُعزى لسنوات الخدمة.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (28.4):

جدول (28.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة حول توفر الإمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

أبعاد إمكانات المدارس	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
إمكانات مادية	بين المجموعات	9.877	2	4.939	5.275	0.006**
	خلال المجموعات	337.947	361	0.936		
	المجموع	347.824	363			
إمكانات تطبيقية وفنية	بين المجموعات	0.879	2	0.44	0.605	0.547
	خلال المجموعات	262.538	361	0.727		
	المجموع	263.418	363			
إمكانات بشرية	بين المجموعات	2.771	2	1.385	2.059	0.129
	خلال المجموعات	242.9	361	0.673		
	المجموع	245.67	363			
إمكانات المدارس	**بين المجموعات**	**1.661**	**2**	**0.831**	**1.557**	**0.212**
	خلال المجموعات	**192.55**	**361**	**0.533**		
	المجموع	**194.211**	**363**			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

تشير النتائج الواردة في الجدول (28.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.212) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الثالثة.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات التطبيقية والفنية والإمكانات البشرية باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.547)، و(0.129) على التوالي وكلاهما أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.006) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

من أجل دراسة اتجاهات دلالة الفروق في استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، تم استخراج اختبار شفيه (Schiffe Test) للمقارنات الثنائية البعدية (pairwise comparison) كما هو موضح في الجدول (29.4):

جدول (29.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية في استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

	سنوات الخدمة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	10-5 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الإمكانات المادية	أقل من 5 سنوات	4.07			
	5–10 سنوات	3.64	0.43**		
	أكثر من 10 سنوات	4.05	0.02	0.41-**	

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

فتشير النتائج في الجدول (29.4) إلى وجود فرق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين (5–10) سنوات والمعلمين الذين تتجاوز سنوات الخدمة (10) سنوات لصالح المعلمين الذين تتجاوز سنوات الخدمة لديهم (10) سنوات، ووجود فرق في متوسط استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات

محافظة الخليل بين المعلمين الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين (5–10) سنوات والمعلمين لم تتجاوز سنوات الخدمة لديهم (5) سنوات لصالح المعلمين الذين تقل سنوات الخدمة لديهم عن (5) سنوات، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منهما (0.007) و (0.047) وكلاهما أقل مستوى الدلالة (□=0.05).

4.5.3.4 نتائج الفرضية الصفرية التاسعة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات **توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لنوع المدرسة".**

للتحقق من صحة فرضية الدراسة التاسعة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لنوع المدرسة كما في الجدول (30.4):

جدول (30.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

إمكانات المدارس	نوع المدرسة	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
إمكانات مادية	ذكور	124	4.15	0.96	مرتفع
	إناث	138	4.06	0.88	مرتفع
	مختلطة	102	3.67	1.07	مرتفع
	المجموع	364	3.98	0.98	مرتفع
إمكانات تطبيقية وفنية	ذكور	124	4.52	0.88	مرتفع
	إناث	138	4.61	0.81	مرتفع
	مختلطة	102	4.56	0.89	مرتفع
	المجموع	364	4.57	0.85	مرتفع
إمكانات بشرية	ذكور	124	4.39	0.85	مرتفع
	إناث	138	4.62	0.64	مرتفع
	مختلطة	102	4.25	0.95	مرتفع
	المجموع	364	4.44	0.82	مرتفع
إمكانات المدارس	**ذكور**	**124**	**4.35**	**0.74**	**مرتفع**
	إناث	**138**	**4.43**	**0.63**	**مرتفع**
	مختلطة	**102**	**4.16**	**0.82**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**4.33**	**0.73**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (30.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس تُعزى لنوع المدرسة.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (31.4).

جدول (31.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات افراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

أبعاد إمكانات المدارس	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
إمكانات مادية	ض1اسصء	14.234	2	7.117	7.702	**0.001
	خلال المجموعات	333.59	361	0.924		
	المجموع	347.824	363			
إمكانات تطبيقية وفنية	بين المجموعات	0.474	2	0.237	0.325	0.723
	خلال المجموعات	262.944	361	0.728		
	المجموع	263.418	363			
إمكانات بشرية	بين المجموعات	8.473	2	4.236	6.447	**0.002
	خلال المجموعات	237.198	361	0.657		
	المجموع	245.67	363			
إمكانات المدارس	**بين المجموعات**	**4.381**	**2**	**2.191**	**4.166**	****0.016**
	خلال المجموعات	**189.83**	**361**	**0.526**		
	المجموع	**194.211**	**363**			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

تشير النتائج الواردة في الجدول (31.4) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا (0.016) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية التاسعة.

كما نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية والإمكانات البشرية في المدارس باختلاف نوع المدرسة التي يعمل فيها المعلمون، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منهما (0.001) و(0.002) على التوالي وكلاهما أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات التطبيقية والفنية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.723) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

من أجل دراسة مصادر الفروق في استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف نوع المدرسة التي يعمل فيها المعلمون، تم استخراج اختبار شفيه (Schiffe Test) للمقارنات الثنائية البعدية (pairwise comparison) كما هو موضح في الجدول (32.4):

جدول (32.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

الأبعاد	نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	مدارس الذكور	مدارس الإناث	المدارس المختلطة
الإمكانات المادية	مدارس الذكور	4.15			
	مدارس الإناث	4.06	0.09		
	المدارس المختلطة	3.67	0.48**	0.39**	
الإمكانات البشرية	مدارس الذكور	4.39			
	مدارس الإناث	4.62	0.23-		
	المدارس المختلطة	4.25	0.14	0.37**	
إمكانات المدرسة	مدارس الذكور	4.35			
	مدارس الإناث	4.43	0.08-		
	المدارس المختلطة	4.16	0.19	0.27**	

فتشير النتائج الواردة في الجدول (32.4) إلى وجود فرق بين متوسطات استجابات العينة نحو توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين يعملون في المدارس المختلطة والمعلمين الذين يعملون في مدارس الإناث لصالح المعلمين الذين يعملون في مدارس الإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.018) وهي أقل من

الدلالة (α=0.05)، كما ونلاحظ وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين يعملون في المدارس المختلطة من جهة والمعلمين الذين يعملون في مدارس الذكور ومدارس من جهة أخرى لصالح المعلمين الذين يعملون في مدارس الذكور ومدارس الإناث على التوالي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منهما (0.001) و(0.008) على التوالي وكلاهما أقل من مستوى الدلالة (□=0.05)، كما وتشير النتائج إلى وجود فرق في متوسط استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين يعملون في مدارس الإناث والمعلمين الذين يعملون في المدارس المختلطة لصالح المعلمين الذين يعملون في مدارس الإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.003) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

5.5.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية العاشرة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمديرية".

للتحقق من صحة فرضية الدراسة الصفرية العاشرة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمديرية كما في الجدول (33.4):

جدول (33.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية

إمكانات المدارس	المديرية	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
إمكانات مادية	يطا	74	3.82	1.11	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.61	1.12	متوسط
	الخليل	140	4.21	0.79	مرتفع
	شمال الخليل	86	4.01	0.93	مرتفع
	المجموع	364	3.98	0.98	مرتفع
إمكانات تطبيقية وفنية	يطا	74	4.46	1.00	مرتفع
	جنوب الخليل	64	4.42	1.00	مرتفع
	الخليل	140	4.67	0.70	مرتفع

	شمال الخليل	86	4.59	0.80	مرتفع
	المجموع	364	4.57	0.85	مرتفع
إمكانات بشرية	يطا	74	4.27	0.97	مرتفع
	جنوب الخليل	64	4.30	0.97	مرتفع
	الخليل	140	4.61	0.65	مرتفع
	شمال الخليل	86	4.41	0.77	مرتفع
	المجموع	364	4.44	0.82	مرتفع
إمكانات المدارس	**يطا**	**74**	**4.18**	**0.90**	**مرتفع**
	جنوب الخليل	**64**	**4.11**	**0.85**	**مرتفع**
	الخليل	**140**	**4.50**	**0.56**	**مرتفع**
	شمال الخليل	**86**	**4.34**	**0.66**	**مرتفع**
	المجموع	**74**	**3.82**	**1.11**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (33.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس تُعزى للمديرية.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (34.4)

جدول (34.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية

أبعاد إمكانات المدارس	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
إمكانات مادية	بين المجموعات	17.892	3	5.964	6.508	0.000**
	خلال المجموعات	329.932	360	0.916		
	المجموع	347.824	363			
إمكانات تطبيقية وفنية	بين المجموعات	3.788	3	1.263	1.751	0.156
	خلال المجموعات	259.629	360	0.721		
	المجموع	263.418	363			
إمكانات بشرية	بين المجموعات	7.789	3	2.596	3.929	0.009**
	خلال المجموعات	237.881	360	0.661		
	المجموع	245.67	363			
إمكانات المدارس	**بين المجموعات**	**8.614**	**3**	**2.871**	**5.57**	**0.001****
	خلال المجموعات	**185.597**	**360**	**0.516**		
	المجموع	**194.211**	**363**			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

تشير النتائج الواردة في الجدول (34.4) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية العاشرة.

كما نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات المادية والإمكانات البشرية في المدارس باختلاف المديرية التي يعمل فيها المعلمون، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منهما (0.000) و(0.009) على التوالي وكلاهما أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات التطبيقية والفنية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.156) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

من أجل دراسة مصادر الفروق في استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف نوع المدرسة التي يعمل فيها المعلمون، تم استخراج اختبار شفيه (Schiffe Test) للمقارنات الثنائية البعدية (pairwise comparison) كما هو موضح في الجدول (35.4):

جدول (35.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات الثنائية البعدية لاستجابات أفراد العينة حول توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية

الأبعاد	نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	يطا	جنوب الخليل	الخليل	شمال الخليل
الإمكانات المادية	يطا	3.82				
	جنوب الخليل	3.61	0.21			
	الخليل	4.21	0.39-	**0.60-		
	شمال الخليل	4.01	0.19-	0.40-	0.20	
الإمكانات البشرية	يطا	4.27				
	جنوب الخليل	4.30	0.03-			
	الخليل	4.61	**0.34-	0.31-		
	شمال الخليل	4.41	0.14-	0.11-	0.20	

إمكانات المدرسة	يطا	4.18				
	جنوب الخليل	4.11	0.07			
	الخليل	4.50	**0.32-	**0.39-		
	شمال الخليل	4.34	0.16-	0.23-	0.16	

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

فتشير النتائج في الجدول (35.4) إلى وجود فرق في متوسط استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين في مديرية الخليل من جهة والمعلمين الذين يعملون في مديرية جنوب الخليل ومديرية يطا لصالح المعلمين الذين يعملون في مديرية الخليل، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.028) و(0.005) على التوالي وكلاهما أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، كما ونلاحظ وجود فرق في متوسط استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية الخليل بين المعلمين الذين يعملون في مديرية الخليل والمعلمين الذين يعملون في مديرية جنوب الخليل لصالح المعلمين الذين يعملون في مديرية الخليل، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، كما وتشير النتائج إلى وجود فرق في متوسط استجابات أفراد العينة نحو توفر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين يعملون في الخليل والمعلمون الذين يعملون في مديرية يطا لصالح المعلمين الذين يعملون في مديرية الخليل، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.035) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

6.2.4 عرض نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة السادس والذي ينص على:

" هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضيات الصفرية الاتية: " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)"** ، وقد تم تحليل نتائج الفرضيات الفرعية المنبثقة عنها كما يلي:

1.6.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الحادية عشرة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس".

لاختبار الفرضية الصفرية الحادية عشرة، تم استخراج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) كما في الجدول (36.4):

جدول (36.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للجنس

أبعاد إدارة التميز	الجنس	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
القيادة	ذكر	135	3.73	0.77	مرتفع	0.616-	362	0.538
	أنثى	229	3.77	0.66	مرتفع			
السياسات والاستراتيجيات	ذكر	135	3.82	0.66	مرتفع	0.727	362	0.468
	أنثى	229	3.77	0.59	مرتفع			
إدارة الموارد البشرية	ذكر	135	3.81	0.85	مرتفع	0.143-	362	0.886
	أنثى	229	3.82	0.75	مرتفع			
إدارة العمليات	ذكر	135	3.75	0.74	مرتفع	0.733-	362	0.464
	أنثى	229	3.80	0.62	مرتفع			
العلاقات والموارد	ذكر	135	3.93	0.71	مرتفع	0.721	362	0.472
	أنثى	229	3.88	0.65	مرتفع			
التركيز على الطلبة	ذكر	135	3.54	0.87	متوسط	1.806-	241.688	0.072
	أنثى	229	3.70	0.72	مرتفع			
إدارة التميز	**ذكر**	135	3.78	0.65	**مرتفع**	0.332-	362	0.740
	أنثى	229	3.80	0.57	**مرتفع**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (36.4) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذكور والإناث، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.740) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الصفرية الحادية عشرة. كما نلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد إدارة التميز والممثلة بالقيادة، السياسات والاستراتيجيات، إدارة الموارد

البشرية، إدارة العمليات، العلاقات والموارد، والتركيز على الطلبة باختلاف جنس المعلم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.538)، (0.468)، (0.886)، (0.464)، (0.472) و(0.072) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

2.6.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثانية عشرة والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص".

لاختبار الفرضية الصفرية الثانية عشرة، تم استخراج اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) كما في الجدول (37.4):

جدول (37.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للتخصص

أبعاد إدارة التميز	التخصص	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	قيمة الاختبار	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
القيادة	علوم أدبية إنسانية	239	3.82	0.71	مرتفع	2.329	362	0.02
	علوم علمية طبيعية	125	3.64	0.68	متوسط			
السياسات والاستراتيجيات	علوم أدبية انسانية	239	3.81	0.60	مرتفع	0.860	362	0.391
	علوم علمية طبيعية	125	3.75	0.64	مرتفع			
إدارة الموارد البشرية	علوم أدبية إنسانية	239	3.86	0.76	مرتفع	1.406	362	0.161
	علوم علمية طبيعية	125	3.74	0.83	مرتفع			
إدارة العمليات	علوم أدبية إنسانية	239	3.82	0.68	مرتفع	1.463	362	0.144

	علوم علمية طبيعية	125	3.71	0.63	مرتفع			
العلاقات والموارد	علوم أدبية إنسانية	239	3.88	0.70	مرتفع	-0.634	362	0.526
	علوم علمية طبيعية	125	3.93	0.60	مرتفع			
التركيز على الطلبة	علوم أدبية إنسانية	239	3.69	0.77	مرتفع	1.617	362	0.107
	علوم علمية طبيعية	125	3.55	0.80	متوسط			
إدارة التميز	علوم أدبية إنسانية	239	3.82	0.62	مرتفع	1.456	362	0.146
	علوم علمية طبيعية	125	3.73	0.55	مرتفع			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

تشير النتائج الواردة في الجدول (37.4) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تعزى لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.146) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما قبول الفرضية الصفرية الثانية عشرة. كما نلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول أبعاد إدارة التميز والممثلة بالسياسات والاستراتيجيات، إدارة الموارد البشرية، إدارة العمليات، العلاقات والموارد، والتركيز على الطلبة باختلاف جنس المعلم، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.391)، (0.161)، (0.144)، (0.526) و(0.107) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، في حين أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول بعد القيادة بين المعلمين من تخصصات العلوم الأدبية الإنسانية والمعلمين من تخصصات العلوم العلمية الطبيعية لصالح المعلمين من تخصصات العلوم الأدبية الإنسانية ، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.020) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

3.6.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الثالثة عشر والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لسنوات الخدمة".

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة عشر، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لسنوات الخدمة كما في جدول (38.4):

جدول (38.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

أبعاد إدارة التميز	سنوات الخدمة	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
القيادة	أقل من 5 سنوات	55	3.77	0.88	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.67	0.64	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	3.78	0.67	مرتفع
	المجموع	364	3.76	0.70	مرتفع
السياسات والاستراتيجيات	أقل من 5 سنوات	55	3.97	0.59	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.66	0.69	متوسط
	أكثر من 10 سنوات	240	3.79	0.59	مرتفع
	المجموع	364	3.79	0.62	مرتفع
إدارة الموارد البشرية	أقل من 5 سنوات	55	3.93	0.86	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.68	0.84	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	3.84	0.75	مرتفع
	المجموع	364	3.82	0.79	مرتفع
إدارة العمليات	أقل من 5 سنوات	55	3.99	0.65	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.68	0.61	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	3.77	0.68	مرتفع
	المجموع	364	3.79	0.67	مرتفع
العلاقات والموارد	أقل من 5 سنوات	55	4.02	0.61	مرتفع
	من 5–10 سنوات	69	3.85	0.69	مرتفع
	أكثر من 10 سنوات	240	3.88	0.68	مرتفع
	المجموع	364	3.90	0.67	مرتفع
	أقل من 5 سنوات	55	3.71	0.82	مرتفع

التركيز على الطلبة	من 5–10 سنوات	69	3.58	0.69	متوسط
	أكثر من 10 سنوات	240	3.64	0.80	متوسط
	المجموع	364	3.64	0.78	متوسط
إدارة التميز	**أقل من 5 سنوات**	**55**	**3.90**	**0.64**	**مرتفع**
	من 5-10 سنوات	**69**	**3.69**	**0.58**	**مرتفع**
	أكثر من 10 سنوات	**240**	**3.79**	**0.59**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**3.79**	**0.60**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (38.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إدارة التميز لدى مديري المدارس تُعزى لسنوات الخدمة.

ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (39.4):

جدول (39.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة الدراسة حول مستوى جاذبية التعليم لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

أبعاد إدارة التميز	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
القيادة	بين المجموعات	0.674	2	0.337	0.681	0.507
	خلال المجموعات	178.625	361	0.495		
	المجموع	179.299	363			
السياسات والاستراتيجيات	بين المجموعات	3.013	2	1.506	4.048	**0.018
	خلال المجموعات	134.328	361	0.372		
	المجموع	137.34	363			
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	2.02	2	1.01	1.638	0.196
	خلال المجموعات	222.555	361	0.616		
	المجموع	224.575	363			
إدارة العمليات	بين المجموعات	3.132	2	1.566	3.571	**0.029
	خلال المجموعات	158.277	361	0.438		
	المجموع	161.409	363			
العلاقات والموارد	بين المجموعات	0.974	2	0.487	1.085	0.339
	خلال المجموعات	162.034	361	0.449		
	المجموع	163.009	363			

التركيز على الطلبة	بين المجموعات	0.583	2	0.291	0.475	0.622
	خلال المجموعات	221.506	361	0.614		
	المجموع	222.089	363			
إدارة التميز	**بين المجموعات**	**1.289**	**2**	**0.645**	**1.802**	**0.166**
	خلال المجموعات	**129.13**	**361**	**0.358**		
	المجموع	**130.419**	**363**			

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

تشير النتائج الواردة في الجدول (39.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.166) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الفرعية الثالثة. كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات القيادة، إدارة الموارد البشرية، العلاقات والموارد، والتركيز على الطلبة باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.507)، (0.196)، (0.339) و(0.622) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منهما (0.018) و(0.029) على التوالي وكلاهما أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

من أجل دراسة مصادر الفروق في استجابات أفراد العينة حول مستويات السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل باختلاف سنوات الخدمة للمعلمين، تم استخراج اختبار شفيه (Schiffe Test) للمقارنات الثنائية البعدية (pairwise comparison) كما هو موضح في الجدول (40.4):

جدول(40.4): نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية لاستجابات أفراد العينة حول مستوى السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة

سنوات الخدمة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	10-5 سنوات	أكثر من 10 سنوات
السياسات والاستراتيجيات				
أقل من 5 سنوات	3.97			
5-10 سنوات	3.66	0.31**		
أكثر من 10 سنوات	3.79	0.18	0.13-	

إدارة العمليات	أقل من 5 سنوات	3.99			
	5–10 سنوات	3.68	0.31**		
	أكثر من 10 سنوات	3.77	0.22	0.09-	

** تفيد بوجود دلالة إحصائية عند مستوى 5%

فتشير النتائج في جدول (40.4) إلى وجود يأفراد العينة نحو مستويات السياسات والاستراتيجيات لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين تقل سنوات خبرتهم عن (5) سنوات والمعلمين الذين تتراوح سنوات الخدمة لديهم ما بين (5–10) سنوات لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبرتهم عن (5) سنوات، حيث بلغت قيمة الإحصائية (0.018) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05)، كما ونلاحظ وجود فرق في متوسط استجابات أفراد العينة على بعد إدارة العمليات لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل بين المعلمين الذين تقل سنوات خبرتهم عن (5) سنوات والمعلمين الذين تتراوح سنوات الخدمة لديهم ما بين (5–10) سنوات لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبرتهم عن 5 سنوات، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.035) وهي أقل من مستوى الدلالة (α=0.05).

4.6.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الرابعة عشر والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لنوع المدرسة".

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الرابعة عشر، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير نوع المدرسة كما في الجدول (41.4):

جدول (41.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

أبعاد إدارة التميز	نوع المدرسة	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
القيادة	ذكور	124	3.77	0.70	مرتفع
	إناث	138	3.74	0.66	مرتفع
	مختلطة	102	3.75	0.77	مرتفع

	المجموع	364	3.76	0.70	مرتفع
السياسات والاستراتيجيات	ذكور	124	3.83	0.59	مرتفع
	إناث	138	3.74	0.62	مرتفع
	مختلطة	102	3.81	0.64	مرتفع
	المجموع	364	3.79	0.62	مرتفع
إدارة الموارد البشرية	ذكور	124	3.81	0.84	مرتفع
	إناث	138	3.77	0.75	مرتفع
	مختلطة	102	3.90	0.77	مرتفع
	المجموع	364	3.82	0.79	مرتفع
إدارة العمليات	ذكور	124	3.79	0.68	مرتفع
	إناث	138	3.74	0.64	مرتفع
	مختلطة	102	3.84	0.69	مرتفع
	المجموع	364	3.79	0.67	مرتفع
العلاقات والموارد	ذكور	124	3.97	0.67	مرتفع
	إناث	138	3.79	0.67	مرتفع
	مختلطة	102	3.95	0.66	مرتفع
	المجموع	364	3.90	0.67	مرتفع
التركيز على الطلبة	ذكور	124	3.59	0.85	متوسط
	إناث	138	3.66	0.76	متوسط
	مختلطة	102	3.69	0.72	مرتفع
	المجموع	364	3.64	0.78	متوسط
إدارة التميز	**ذكور**	**124**	**3.81**	**0.63**	**مرتفع**
	إناث	**138**	**3.75**	**0.58**	**مرتفع**
	مختلطة	**102**	**3.83**	**0.59**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**3.79**	**0.60**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (41.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول ممارسة إدارة التميز تُعزى لنوع المدرسة، ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (42.4):

جدول (42.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة

أبعاد إدارة التميز	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
القيادة	بين المجموعات	0.069	2	0.034	0.069	0.933
	خلال المجموعات	179.23	361	0.496		
	المجموع	179.299	363			
السياسات والاستراتيجيات	بين المجموعات	0.555	2	0.277	0.732	0.482
	خلال المجموعات	136.786	361	0.379		
	المجموع	137.34	363			
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	1.086	2	0.543	0.877	0.417
	خلال المجموعات	223.489	361	0.619		
	المجموع	224.575	363			
إدارة العمليات	بين المجموعات	0.619	2	0.31	0.695	0.500
	خلال المجموعات	160.789	361	0.445		
	المجموع	161.409	363			
العلاقات والموارد	بين المجموعات	2.4	2	1.2	2.697	0.069
	خلال المجموعات	160.609	361	0.445		
	المجموع	163.009	363			
التركيز على الطلبة	بين المجموعات	0.578	2	0.289	0.471	0.625
	خلال المجموعات	221.51	361	0.614		
	المجموع	222.089	363			
إدارة التميز	**بين المجموعات**	**0.426**	**2**	**0.213**	**0.592**	**0.554**
	خلال المجموعات	**129.993**	**361**	**0.36**		
	المجموع	**130.419**	**363**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (42.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.554) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الرابعة عشر.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مستويات أبعاد إدارة التميز لدى مدراء المدارس المتمثلة بالقيادة، السياسات والاستراتيجيات، إدارة

الموارد البشرية، إدارة العمليات، والعلاقات والموارد والتركيز على الطلبة باختلاف نوع المدرسة التي يعمل فيها المعلمون، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.933)، (0.482)، (0.417)، (0.500)، (0.069) و(0.625) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

5.6.2.4 نتائج اختبار الفرضية الصفرية الخامسة عشر والتي تنص على:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير للمديرية".

للتحقق من صحة الفرضة الصفرية الخامسة عشر، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى للمديرية كما في الجدول (43.4):

جدول (43.4): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لمتغير المديرية

أبعاد إدارة التميز	المديرية	العدد	الأوساط الحسابية	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة
القيادة	يطا	74	3.69	0.85	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.74	0.67	مرتفع
	الخليل	140	3.81	0.64	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.75	0.68	مرتفع
	المجموع	364	3.76	0.70	مرتفع
السياسات والاستراتيجيات	يطا	74	3.80	0.72	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.75	0.57	مرتفع
	الخليل	140	3.83	0.56	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.75	0.64	مرتفع
	المجموع	364	3.79	0.62	مرتفع
إدارة الموارد البشرية	يطا	74	3.85	0.84	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.82	0.78	مرتفع
	الخليل	140	3.87	0.74	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.71	0.81	مرتفع
	المجموع	364	3.82	0.79	مرتفع

إدارة العمليات	يطا	74	3.76	0.81	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.85	0.61	مرتفع
	الخليل	140	3.83	0.63	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.68	0.63	مرتفع
	المجموع	364	3.79	0.67	مرتفع
العلاقات والموارد	يطا	74	3.90	0.70	مرتفع
	جنوب الخليل	64	3.85	0.72	مرتفع
	الخليل	140	3.97	0.60	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.81	0.71	مرتفع
	المجموع	364	3.90	0.67	مرتفع
التركيز على الطلبة	يطا	74	3.54	0.88	متوسط
	جنوب الخليل	64	3.65	0.65	متوسط
	الخليل	140	3.73	0.75	مرتفع
	شمال الخليل	86	3.58	0.83	متوسط
	المجموع	364	3.64	0.78	متوسط
إدارة التميز	**يطا**	**74**	**3.76**	**0.70**	**مرتفع**
	جنوب الخليل	**64**	**3.78**	**0.51**	**مرتفع**
	الخليل	**140**	**3.85**	**0.58**	**مرتفع**
	شمال الخليل	**86**	**3.73**	**0.61**	**مرتفع**
	المجموع	**364**	**3.79**	**0.60**	**مرتفع**

تشير النتائج الواردة في جدول (43.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز تُعزى لمتغير المديرية، ولفحص دلالة الفروق تم استخراج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance)، كما هو موضح في الجدول (44.4):

جدول (44.4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى إدارة التميز وأبعادها لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لمتغير المديرية

أبعاد إدارة التميز	مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة الاختبار *F*	الدلالة الإحصائية
القيادة	بين المجموعات	0.723	3	0.241	0.486	0.692
	خلال المجموعات	178.576	360	0.496		

			363	179.299	المجموع	
السياسات والاستراتيجيات	بين المجموعات	0.491	3	0.164	0.43	0.731
	خلال المجموعات	136.85	360	0.38		
	المجموع	137.34	363			
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	1.582	3	0.527	0.851	0.467
	خلال المجموعات	222.993	360	0.619		
	المجموع	224.575	363			
إدارة العمليات	بين المجموعات	1.452	3	0.484	1.089	0.354
	خلال المجموعات	159.957	360	0.444		
	المجموع	161.409	363			
العلاقات والموارد	بين المجموعات	1.637	3	0.546	1.218	0.303
	خلال المجموعات	161.371	360	0.448		
	المجموع	163.009	363			
التركيز على الطلبة	بين المجموعات	1.965	3	0.655	1.071	0.361
	خلال المجموعات	220.123	360	0.611		
	المجموع	222.089	363			
إدارة التميز	**بين المجموعات**	**0.844**	**3**	**0.281**	**0.782**	**0.505**
	خلال المجموعات	**129.575**	**360**	**0.36**		
	المجموع	**130.419**	**363**			

تشير النتائج الواردة في الجدول (44.4) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار (0.505) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، مما يعني قبول الفرضة الصفرية الخامسة عشر.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات أبعاد إدارة التميز لدى مديري المدارس المتمثلة بالقيادة، السياسات والاستراتيجيات، إدارة الموارد البشرية، إدارة العمليات، والعلاقات والموارد وتركيز على الطلبة باختلاف المديرية التي يعمل فيها المعلمون، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لكل منها (0.692)، (0.731)، (0.467)، (0.354)، (0.303) و(0.361) على التوالي وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05).

7.2.4 عرض نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة السابع والذي ينص على:

" **هل يعتبر جاذبية التعليم مدخلاً وسيطاً بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز في المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟**"، وانبثق عنه الفرضيات الصفرية الاتية: " **لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات إدارة التميز وإمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل** "، والفرضية الثانية: " **لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات إدارة التميز وجاذبية التعليم المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل** "، والفرضية الثالثة: "**لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات جاذبية التعليم كمتغير وسيط في إدارة التميز بوجود إمكانات المدارس** "، وتم تحليل الفرضيات الصفرية السابقة كما يلي:

1.7.2.4 الفرضية الصفرية الأولى:

والتي تنص على **" لا توجد علاقة تأثير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات إدارة التميز وإمكانات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل** "، ولمعرفة العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression) كما في الجدول (45.4):

جدول (45.4): تحليل الانحدار البسيط لبيان العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية

النموذج	معامل التأثير B	الخطأ المعياري	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة F	الدلالة الاحصائية
الثابت	1.909	0.13	0.498	0.24	76.81	0.001*
إمكانات المدارس	0.432	0.03				

تشير المعطيات في الجدول (45.4) الى أن معامل الارتباط (0.498) ومعامل التحديد وقيمة F (76.81) وهي دالة عند مستوى الدلالة (α =0.05) وهي نتيجة تؤكد وجود علاقة متوسطة ودالة إحصائيًا، وهذا يعني أن (20.4%) من التغير الحاصل في إدارة التميز سببه الإمكانات المدرسية.

ويمكن كتابة معادلة خط الانحدار لذلك وهي:

$$y=0.432*x+1.909$$

حيث أن x: الإمكانات المدرسية y: إدارة التميز

2.7.2.4 الفرضية الصفرية الثانية:

والتي تنص على:" " **لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات إدارة التميز وجاذبية التعليم المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية محافظة الخليل** "، ولمعرفة العلاقة بين إدارة التميز وجاذبية التعليم، تم استخدام تحليل الانحدار البسيط (Simple Regression) كما في الجدول (46.4):

جدول (46.4): تحليل الانحدار البسيط لبيان العلاقة بين إمكانات المدارس وجاذبية التعليم

النموذج	معامل التأثير B	الخطأ المعياري	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة F	الدلالة الاحصائية
الثابت	1.99	0.115	0.52	0.271	24.4	0.001*
إمكانات المدارس	0.40	0.026				

تشير المعطيات في الجدول (46.4) الى أن معامل الارتباط(0.52) ومعامل التحديد (0.271) وقيمة F (24.4) وهي دالة عند مستوى الدلالة (α =0.05) وهي نتيجة تؤكد وجود علاقة طردية متوسطة ودالة إحصائيًا، وهذا يعني أن (27.1%) من التغير الحاصل في إدارة سببه الإمكانات المدرسية.

ويمكن كتابة معادلة خط الانحدار لذلك وهي:

$$y=0.\ 4*x+1.99$$

حيث أن x: إمكانات المدارس **y: جاذبية التعليم**

3.7.2.4 الفرضية الصفرية الثالثة:

التي تنص على:" " **لا توجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات جاذبية التعليم كمتغير وسيط في إدارة التميز بوجود إمكانات المدارس** "، ولمعرفة العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية بوجود المتغير الوسيط جاذبية التعليم، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد (multy recreation) كما في الجدول (47.4):

جدول (47.4): تحليل الانحدار المتعدد لبيان العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية في ظل وجود وساطة جاذبية التعليم

النموذج	معاملات التأثير	الخطأ المعياري	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	قيمة F	الدلالة الاحصائية

الثابت	2.012	0.116	0.615	0.378	21.30	0.001*
إمكانات المدارس	0.551	0.027				
جاذبية التعليم	0.418	0.021				

تشير المعطيات في الجدول (47.4) أن هناك علاقة طردية متوسطة بين المتغير المستقل الإمكانات المدرسية والمتغير التابع إدارة التميز في وجود المتغير الوسيط جاذبية التعليم، حيث أن معامل الارتباط ارتفع حيث أصبح (61.5%) ومعامل التحديد أيضاً ارتفع (0.378) وأن الدلالة الإحصائية هي (0.001) وهي دالة إحصائيًا، وأن العلاقة تثبت لنا أن هناك تأثير للوساطة المتغير الوسيط جاذبية التعليم على تلك العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية.

ويمكن كتابة معادلة خط الانحدار لذلك وهي:

$$y= 0.55*x_1+0.42*x_2+2.01$$

حيث أن x_1: الإمكانات المدرسية x_2: جاذبية التعليم y: إدارة التميز

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة على ضوء أسئلتها وفرضياتها، ومقارنتها مع نتائج بعض الدراسات السابقة، ثم تقديم بعض التوصيات على ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة:

1. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي ينص على:

" ما مستوى جاذبية التعليم في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟"، حيث أظهرت نتائج سؤال الدراسة الأول أن مستوى جاذبية التعليم في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة"مرتفعة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.56)، وبنسبة بلغت (75%). إضافة إلى ذلك تشير النتائج إلى أن نسبة توفر التعليم الجاذب كانت الأبرز بمستوى مرتفع، تلا ذلك البيئة الجاذبة بمستوى مرتفع، ثم القيادة الجاذبة بمستوى مرتفع وجاذبية المنهاج بمستوى متوسط، حيث أن أهم ما يدعم القيادة الجاذبة الحرص على أهمية استمرار بناء العلاقات الإنسانية الإيجابية الطيبة، وأن يكون لدا القائد القدرة على تنمية المهارات والكفايات لدى المعلمين في االمؤسسات التربوية، وحتى يكون التعليم جاذب لا بد من أن يكون الطالب محور العملية التعليمية وأن دور المعلم هو ميسر ومسهل ومرشد للعمليى التعليمية، وحتى تكون البيئة جاذبة لا بد من وجود النظافة لكافة المرافق الخاصة بالمؤسسة، ومن ثم يأتي عنصر الأمن والأمان لتكون البيئة التعليمية جاذبة، وأي منهاج يراعي الفروق الفردية والقدرات العقلية لدى الطلبة، ويحتوي على المثيرات ويساعد على تنمية المواهب هو منهاج جاذب. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لاعتبار التعليم في الثقافة الفلسطينية أمرًا ذو قيمة عالية، ووسيلة أساسية لتحقيق الاستقلال الشخصي والمجتمعي، ومفتاحًا لتحسين الظروف الاقتصادية فالعائلات الفلسطينية تنظر إلى التعليم كاستثمار في مستقبل أبنائها، حيث أنه يفتح الأبواب أمام الشباب للحصول على وظائف مرموقة وفرص أفضل للعيش بالنظر إلى الصعوبات التي واجهتها فلسطين تاريخياً من النكبة والنكسة وفقدان الأرض وعدم الاستقرار، مما جعل للتعليم قيمة مضاعفة عند الفلسطينين، لمواجهة هذه التحديات وتحقيق التنمية والازدهار. فمجتمع التعليم في فلسطين متمسك بعقيدة علمية صلبة مفادها أن التحرير الذاتي يأتي من التميز المدرسي، وهذا يعكس التفاني الكبير نحو تحسين وتطوير التعليم وجعله جاذباً كوسيلة لتحقيق الأهداف الكبرى على الصعيد الشخصي والوطني، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البقمي (2018) حيث جاءت بدرجة عالية، بينما

تختلف مع دراسة سعفان (2022) التي كانت بدرجة متوسطة ودراسة بهجت (2018) بدرجة ضعيفة.

2. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي ينص على:

" ما مستوى إدارة التميز في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟"، حيث أظهرت نتائج سؤال الدراسة الثاني أن مستوى إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة "مرتفعة" وبمتوسط حسابي بلغ (3.79) وانحراف معياري (0.60)، وبنسبة بلغت (75.8%). إضافة إلى ذلك تشير النتائج إلى أن مستوى تطبيق أبعاد إدارة التميز في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل كانت غالبيتها مرتفعة، وأن نسبة اهتمام مديري المدارس بالعلاقات والموارد كانت الأبرز، تلا ذلك إدارة الموارد البشرية، ثم إدارة العمليات، والسياسات والاستراتيجيات، ثم القيادة جاءت بمستوى مرتفع، في حين كانت نسبة اهتمام مديري المدارس بالتركيز على الطلبة الأقل اهتماما وبمستوى متوسط، حيث أن أهم ما يدعم اهتمام مديري المدارس بالعلاقات والموارد اشراكه للمجتمع في عملية التخطيط، وكذلك دعم العلاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي، بالإضافة لوضع الموازنات وتوزيعها حسب الأولوية، وكذلك استخدام الأساليب الحديثة في عمليات الاتصال والتواصل، في حيث أن اهتمام مديري المدارس بالموارد البشرية يكون من خلال تطوير قدراتهم، ودعم أفكارهم الإبداعية، وتوفير الإمكانات اللازمة لهم بعد تحديد احتياجاتهم، في حين تمثلت إدارة العمليات بالاهتمام بالأساليب التكنولوجية الحديثة، وتوجيه المعلمين لاستخدام استرتيجيات متميزة، وكذلك توظيف نتائج التقويم لتحسين تحصيل الطلبة الدراسي، كما وأن اهتمام مديري المدارس بالتركيز على الطلبة من خلال الحرص على تقديم أساليب دعم متنوعة للطلبة واشراكهم في عملية اتخاذ القرار، أما السياسات والاستراتيجيات تبلورت في تحليل المدير للبيئة المحيطة بالمدرسة لوضع خطط قابلة للتنفيذ منسجمة مع خطة الوزارة، وتقويم مراحل التنفيذ بشكل مستمر، فالقائد القادر على التأثير في الاخرين، هو من يوفر البيئة المشجعة لتحقيق التميز، ويشكل مصدر الهام للمعلمين واشعارهم بالرضا الوظيفي، والذي يعزز العمل بروح الفريق.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة، كون المدارس الفلســـطينية تعتمد على كوادر إدارية وتعليمية مؤهلة ومدربة جيدًا، وهذه الكفاءات تـ سعى لتحقيق التميز من خلال تطبيق أفـ ضل الممار سات التعليمية والإدارية، حيث أن تحقيق الذات لدى الـ شعب الفلـ سطيني واثبات نفـ سه على الخريطة الاجتماعية من خلال التعليم هو من أولوليات الفلـ سطينين، كما وأن هناك توجه عام نحو الجودة والتحـ سين المـ ستمر في جميع جوانب العملية التعليمية، حيث تُجرى تقييمات دورية ومراجعات

لأداء المدارس والمعلمين، ويتم اتخاذ إجراءات لتحســـين الأداء بناءً على النتائج للوصـــول الى التميز، حيث تتفق هذه النتيجة مع كل من برزوق (2021) ودرا سة صفوان (2020) في حين كانت دراسة الشحنة (2021) بدرجة متوسطة.

3. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على:

" ما مستوى امكانات المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل؟"، حيث أظهرت نتائج سؤال الدراسة الثالث أن مستوى إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة "مرتفعة" وبمتوسط حسابي بلغ (4.33) وانحراف معياري (0.73)، وبنسبة بلغت (86.6%). إضافة إلى ذلك تشير النتائج إلى أن أبرز الإمكانات المتوفرة في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل كانت الإمكانات التطبيقية والفنية بمستوى مرتفع، تلاها الإمكانات البشرية والإمكانات المادية، بمستوى مرتفع، حيث أن الإمكانات التطبيقية والفنية تمثلت في توفر خطة واضحة الأهداف مبنية على تحليل بيئي للمدرسة، وكذلك توفر العديد من السجلات لمتابعة المعلمين والطلبة الأبنية المدرسة، وتوفير الوسائل التكنولوجية ووسائل الاتصال المتنوعة، بينما تمثلت الموارد البشرية بتوفر معلمين متخصصين بالإضافة الى معلمي لجان مباحث مختلفة، في حين أن الإمكانات المادية تعبر عن المباني والساحات والملاعب والمختبرات وغيرها.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة، الى أن المدارس الفلسطينية تسعى إلى توفير بيئة تعليمية عملية تشجع على التطبيق العملي للمعرفة النظرية، حيث تم الاستثمار في تحسين البنية التحتية للمدارس الفنية والتطبيقية، بما في ذلك تجهيزات الورش والمعامل والمختبرات، ولا نغفل عن المشاريع التطويرية، ودور المجلس المحلي وأولياء الأمور في التبرعات المدرسية لتوفير ما يلزم من تجهيزات، مما يساعد في تقديم تعليم عالي الجودة، كما تم تحديث المناهج الدراسية لتشمل جوانب تطبيقية وعملية بشكل أكبر. هذا التطوير يهدف إلى تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لمواجهة تحديات سوق العمل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أودت (Oudat 2016) في كون وجود فروق دالة إحصائيًا في الإمكانات المادية تبعاً لمتغير الجنس في حين اختلفت مع دراسة صلاح الدين وإبراهيم (2017) في كون عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الإمكانات المادية تبعاً لمتغير الجنس وسنوات الخدمة.

4. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع والذي ينص على:

هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية؟"، حيث أظهرت نتائج الفرضية الرئيسة الخاصة بالسؤال الرابع والتي تنص على " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)"** على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستويات جاذبية التعليم لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل على الدرجة الكلية تُعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية).

أما على المجالات فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول القيادة الجاذبة، البيئة الجاذبة، وجاذبية المنهاج لدى المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للجنس، التخصص، سنوات الخدمة، المديرية ولنوع المدرسة، في حين تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابا أفراد العينة على مجال التعليم الجاذب يعزى للجنس لصالح الاناث، حيث تعزو الباحثة ذلك كون اهتمام الاناث بالتعليم أكبر، حيث أن بعض الدراسات تشير إلى أن الإناث غالبًا ما يكون لديهن اهتمام أكبر بالتفاصيل والالتزام بالمهام التعليمية، مما يجعلهن أكثر تفوقًا في البيئة الأكاديمية. كما ويعتبر دور المعلمة امتداد لدور الأم والتي بطبيعتها الأكثر تحملاً من الرجل للأطفال، كما وأن المرأة الفلسطينية أصبحت معيلاً لعائلتها كما الرجل، فهي غالباً ما تجد دعماً أكبر من الأسرة والمجتمع لتحقيق النجاح الأكاديمي وهذا يكون محفزاً اضافياً، وبسبب سوق العمل، أصبح توجه الذكور الى مهن أخرى أكثر ربحاً واختصاراً لسنوات طويلة من الدراسة مما يفسر هذه النتيجة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البقمي (2018) والتي جاءت بدرجة كبيرة، واختلفت مع سعفان (2022) والتي جاءت بدرجة متوسطة ودراسة بهجت (2018) بدرجة ضعيفة.

كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة مجال التعليم الجاذب يعزى للتخصص حيث تعزو الباحثة ذلك للتشابه في مهارات التدريس، فقد يكون المعلمون في مختلف التخصصات قد تلقوا تدريبات مشابهة أو يمتلكون مهارات تدريسية متقاربة. إذا كانت المهارات الأساسية لتقديم تعليم جاذب مشتركه بينه، وكذلك تركيز المعلمون استراتيجيات تعليمية عامة بغض النظر عن تخصصهم، قد يعتمدون على استراتيجيات تعليمية

شائعة ومثبتة علميًا، مثل التعليم التفاعلي، استخدام التكنولوجيا في التعليم، والتعلم القائم على حل المشكلات. هذه الاستراتيجيات تكون فعّالة في مختلف التخصصات، وكذلك المعايير التربوية الموحدة ي كثير من الأحيان، وقد يتناول المعلمون من تخصصات مختلفة موضوعات متداخلة أو متقاربة، خاصة في المراحل الدراسية التي تتطلب تعليمًا متنوعًا في المجالات. هذا التداخل يمكن أن يجعل التعليم الجاذب مشتركًا بينهم.

كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجال التعليم الجاذب يعزى لسنوات الخدمة حيث تعزو الباحثة ذلك لتمكن المعلمون من اكتساب المهارات الأساسية اللازمة لتقديم تعليم جاذب خلال السنوات الأولى من الخدمة، بمجرد أن يصلوا إلى مستوى معين من الكفاءة، وقد تصبح سنوات الخدمة الإضافية أقل تأثيرًا على قدرتهم في تقديم تعليم جاذب، وكذلك مشاركة المعلمون بانتظام في برامج التطوير المهني والتدريب، فقد يساعدهم ذلك في الحفاظ على فعالية تدريسهم بغض النظر عن سنوات الخدمة. قد يتمكن المعلمون من مواكبة أحدث الأساليب التعليمية والتقنيات الجديدة، مما يجعل تأثير سنوات الخدمة أقل أهمية. هذه النتيجة مع دراسة سعفان (2022) بعدم وجود فروق دالة إحصائيًا تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، في حيث اختلفت مع دراسة بهجت (2018) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للتخصص لصالح معلمي المواد العلمية.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجال التعليم الجاذب يعزى للمديرية حيث تعزو الباحثة ذلك لكون السياسات والإجراءات التعليمية متجانسة أو موحدة عبر مختلف المديريات. فإذا كانت هناك توجيهات ومعايير تعليمية موحدة تطبق في جميع المديريات، فمن المرجح أن تكون تجربة التعليم الجاذب متشابهة بغض النظر عن المديرية، وقد تكون لتشابه في الموارد والبنية التحتية، والكفاءة العامة للمعلمين، وتقديم البرامج التطويرية المشتركة، والتشابه في الثقافات التعليمية، والتقييم المركزي بحيث يوجد نظام تقييم مركزي يحدد معايير الجودة التعليمية في جميع المديريات، فقد يتم ضمان مستوى معين من التعليم الجاذب، مما يقلل من أي فروق محتملة قد تنشأ بسبب اختلاف المديرية.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة على مجال التعليم الجاذب يعزى لنوع المدرسة حيث تعزو الباحثة ذلك لتشابه البيئات التعليمية، وتوحيد السياسات التعليمية، والتوجه نحو الحياد في التدريس بحيث يتبع المعلمون نهجًا تعليميًا محايدًا يركز على المادة التعليمية أكثر من تركيزه على الجنس، وكذلك التدريب المستمر للمعلمين، مما يجعل تجربة التعليم الجاذب موحدة بغض النظر عن نوع المدرسة.

5. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس والذي ينص على:

" هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)؟"، حيث أظهرت نتائج الفرضية الرئيسة الخاصة بالسؤال الخامس والتي تنص على " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)"** إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للمديرية لصالح مديرية الخليل، حيث تعزو الباحثة ذلك التمويل والدعم المادي لمديرية الخليل أكثر من المديريات الأخرى، بالإضافة قد تكون مديرية الخليل قد استثمرت بشكل أكبر في البنية التحتية للمدارس، مثل بناء وصيانة المباني المدرسية، تجهيز الفصول الدراسية، وتوفير مرافق رياضية وثقافية متقدمة. هذه الاستثمارات يمكن أن تؤدي إلى تحسن في إمكانات المدارس وزيادة رضا الطلبة والمعلمين، وقد تكون مديرية الخليل ناجحة في إقامة شراكات وتعاون مع المجتمع المحلي، والمنظمات غير الحكومية، أو المؤسسات التعليمية الأخرى، مما يسهم في تحسين الإمكانات واستخدامها بالشكل الأمثل وتقدم برامج تدريبية وتطوير مهني مكثف ومستدام للمعلمين، مما يعزز من تجربة التعليم في مدارس المديرية.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لنوع المدرسة لصالح مدارس الاناث، حيث تعزو الباحثة ذلك أنه في بعض السياقات الثقافية، قد يكون هناك تشجيع أكبر لتطوير التعليم وبناء بيئة تعليمية مثالية في مدارس الإناث، مما يؤدي إلى تحسين الإمكانات التعليمية في هذه المدارس، وقد تكون مدارس الإناث أكثر نجاحًا في بناء شراكات مع المجتمع المحلي، مما يوفر دعمًا إضافيًا ويعزز من إمكانات المدارس من خلال فعاليات أو مشاريع مشتركة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للجنس، حيث تعزو الباحثة ذلك لجودة التفاعل بين المعلم والطلاب، مثل القدرة على التواصل الفعال وإشراك الطلاب في العملية التعليمية، قد تعتمد أكثر على مهارات المعلم الفردية بدلاً من جنسهم. فالمعلمون الذين مهارات تواصل قوية وطرق تدريس فعالة يمكن أن يقدموا تجربة تعليمية جيدة بغض النظر عن

جنسهم، وإذا كانت المدارس تعتمد على معايير تدريس موحدة وأدوات تقييم مماثلة لجميع المعلمين، فإن ذلك يمكن أن يضمن تقديم تجربة تعليمية متساوية بغض النظر عن جنس المعلم.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للتخصص، حيث تعزو الباحثة ذلك لكون إذا كان المعلمين مهتمين بتلبية احتياجات جميع الطلاب بغض النظر عن تخصصهم. والتركيز على تحسين مستوى التعليم وتقديم دعم فردي للطلاب موجوداً بشكل مستمر، فإن ذلك يمكن أن يخفف من الفروقات المحتملة المرتبطة بتخصص المعلم.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول إمكانات المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة، حيث تعزو الباحثة ذلك الى أن جميع المعلمين يحصلون غالباً على نفس الأدوات والموارد لتحسين إمكانات المدارس، مما يقلل من تأثير سنوات الخدمة على استجابات الطلاب.

أما بالنسبة للمجالات فقد أظهرت النتائج ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى توفر الإمكانات المادية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للجنس على مجالات الإمكانات المادية لصالح الذكور، حيث تعزو الباحثة ذلك الى اختلاف كيفية إدارة الموارد بين المدارس الخاصة بالذكور والإناث، مما يؤدي إلى تحسين إمكانات المدارس المخصصة للذكور بشكل أفضل، وقد تكون المدارس المخصصة للذكور قد تلقت تمويلاً أو دعماً مالياً أكبر مقارنة بالمدارس المخصصة للإناث، وهذا التمويل يمكن أن يُستخدم لتحسين البنية التحتية، وتوفير المعدات، وتجهيز المرافق بشكل أكبر.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى توفر الإمكانات البشرية في المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لـ سنوات الخدمة على مجال الإمكانات المادية لـ صالح أكثر من (10) سنوات خدمة، حيث تعزو الباحثة ذلك الى أن المعلمين ذوو سنوات الخدمة الطويلة غالباً ما يكتسبون خبرة أعمق في ممارسات التدريس وإدارة الفصول الدراسية، ومهارات أفضل في القيادة وإدارة الموارد البشرية، مما يساهم في تحسين فعالية استخدام الإمكانات البشرية في المدارس، وقد يكون لديهم دور أكبر في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المناهج، وتنفيذ البرامج التعليمية، وتحسين بيئة التعلم، مما يساهم في تحسين إمكانات المدارس بشكل عام.

6. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة السادس والذي ينص على:

" هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر

المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)؟"، حيث أظهرت نتائج الفرضية الرئيسة الخاصة بالسؤال السادس والتي تنص على: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05≥α) بين متوسطات إدارة التميز لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية)"** إلى عدم وجود فروق دالة إح صائيًا بين متو سطات ا ستجابات أفراد العينة حول م ستويات إدارة لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل على الدرجة الكلية تُعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المديرية).

وأما على المجالات فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات أفراد العينة حول مستويات كل من السياسات والاستراتيجيات وإدارة العمليات لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى لسنوات الخدمة لصالح المعلمين من ذوي أقل من خمس سنوات، حيث تعزو الباحثة ذلك كون المعلمون الجدد قد يكونون قد حصلوا على تدريب حديث ومكثف في استراتيجيات التعليم وإدارة العمليات، وهذا التدريب يمكن أن يشمل الأساليب والتقنيات التعليمية التي تعتمد على الأبحاث والتطورات الحديثة، مما يعزز قدرتهم على إدارة العمليات بفاعلية ويجعلهم أكثر كفاءة في تطبيق السياسات والاستراتيجيات الحديثة يكونون أكثر دراية باستخدام أدوات تكنولوجيا التعليم والبرمجيات الحديثة، وقد يكون لديهم طموح أكبر لتطبيق أفكار جديدة وابتكارات في إدارة المدارس، مما يمكن أن يؤدي إلى تحسين السياسات والاستراتيجيات. هذا الطموح قد ينعكس في تحسين إدارة العمليات وتطوير سياسات أكثر فاعلية.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى القيادة لدى مديري المدارس الأساسية في مديريات تربية محافظة الخليل تُعزى للتخصص لصالح التخصصات الأدبية، حيث تعزو الباحثة ذلك كون معلمي التخصصات الأدبية ينظرون الى القيادة من منظور عاطفي اجتماعي، وقد يكونون أكثر قدرة على التوازن بين الأبعاد العقلية والعاطفية في القيادة، وأكثر قدرة على التعامل مع القضايا الاجتماعية والنفسية مما يمكن أن يؤدي إلى تحسين العلاقات بين أعضاء الفريق وتحقيق نتائج إيجابية تؤثر على بيئة المدرسة وفعالية القيادة، و قد تشمل برامج التخصص الأدبي في بعض الأحيان تدريبًا على القيادة والإدارة، مما يسهم في تحسين مهارات القيادة لدى المديرين من هذه التخصصات.

وتتفق هذه الدراسة مع كل من حنون (2020)، والعنزي (2019) والتي بينت عدم وجود فروق في متغير الجنس، وتختلف مع دراسة أبو رميلة (2022) والتي ذكرت فروق في سنوات الخدمة لصالح من لديهم سنوات خدمة أكثر من (20) سنة.

7. مناقشة نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة السابع والذي ينص على:

" هل تعتبر جاذبية التعليم متغيراً وسيطاً بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز في مديريات مديرية محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟"، حيث أظهرت نتائج الفرضيات المتعلقة بالسؤال السابع ما يلي:

وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين إمكانات المدارس وجاذبية التعليم، حيث بلغ معامل الارتباط (0.52) ومعامل التحديد (0.271) وكانت معادلة خط الانحدار:

$$y=0.\ 4*x+1.99$$

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن القيادة المتميزة والتي تعمل على إدارة المؤسسة التعليمية بطريقة جيدة، تعمل على تحقيق الأهداف، وتركز على تحسين جميع جوانب العملية التعليمية، من المنهجيات والتقنيات إلى التقييم والتطوير المهني، وتشجع على الابتكار والتطوير المستمر، مما يمكن أن يؤدي إلى تقديم أساليب تعليمية جديدة وتجربة تعليمية أكثر إثارة للاهتمام، وخلق بيئة تعليمية إيجابية ومحفزة، والتشديد على أهمية التدريب والتطوير المهني للمعلمين، والتركيز على تلبية احتياجات الطلاب بشكل فعال، من خلال تخصيص الموارد وتقديم الدعم المناسب، عندما يشعر الطلاب أن احتياجاتهم تُلبى بفعالية، هذا يمكن أن يعزز جاذبية التعليم للطلاب ويزيد من مشاركتهم، وهذه البيئة يمكن أن تساهم في زيادة دافعية الطلاب وتحسين اهتمامهم بالمحتوى التعليمي. وعندما تُدار المدارس بفعالية وفقًا لمعايير التميز، يمكن أن يؤدي ذلك إلى تحسين جودة التعليم وجعله أكثر جاذبية للطلاب.

والعلاقة الطردية المتوسطة تعني أن هناك تأثير إيجابي ملحوظ بين إدارة التميز وجاذبية التعليم، ولكن ليس بشكل قوي جداً. يمكن أن يكون هذا بسبب أن هناك عوامل أخرى قد تؤثر على جاذبية التعليم بخلاف إدارة التميز، فالعلاقة المتوسطة تشير إلى أن إدارة التميز تلعب دوراً مهماً في تحسين جاذبية التعليم، لكنها ليست العامل الوحيد، فعناصر أخرى مثل المناهج، بيئة التعلم، والدعم الأسري يمكن أن تؤثر أيضاً على جاذبية التعليم. وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة إدارة التميز وجاذبية التعليم يعني أن تحسين ممارسات إدارة التميز في المدارس يمكن أن يساهم بشكل معتدل في زيادة جاذبية التعليم للطلاب، ومن خلال التركيز على الجودة، والابتكار، وتطوير

البيئة التعليمية، يمكن لإدارة التميز أن تخلق تجربة تعليمية أكثر جذباً، ولكن يجب أخذ عوامل في الاعتبار لضمان تحقيق جاذبية التعليم بشكل شامل.

كما وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.498) ومعامل التحديد (0.24) وكانت معادلة خط الانحدار: $y=0.432*x+1.909$

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن إدارة التميز تشجع على الابتكار والتطوير المستمر، وتساهم في تخصيص الموارد بشكل فعال لتلبية احتياجات المدرسة، ومن خلال الإدارة الجيدة للموارد، يمكن تحسين الإمكانات المدرسية، مثل توافر المواد التعليمية والتجهيزات التكنولوجية، في جميع جوانب المدرسة، بما في ذلك الموارد والمواد التعليمية. هذا يمكن أن يؤدي إلى تحسين الإمكانات المدرسية وتوفير أدوات وتجهيزات أحدث، والامكانات المدرسية يمكن أن يدعم تطبيق ممارسات إدارة التميز، عندما تكون المدارس مجهزة بشكل جيد، يمكن أن يكون من الأسهل تنفيذ استراتيجيات التميز وتحقيق أهداف الجودة.

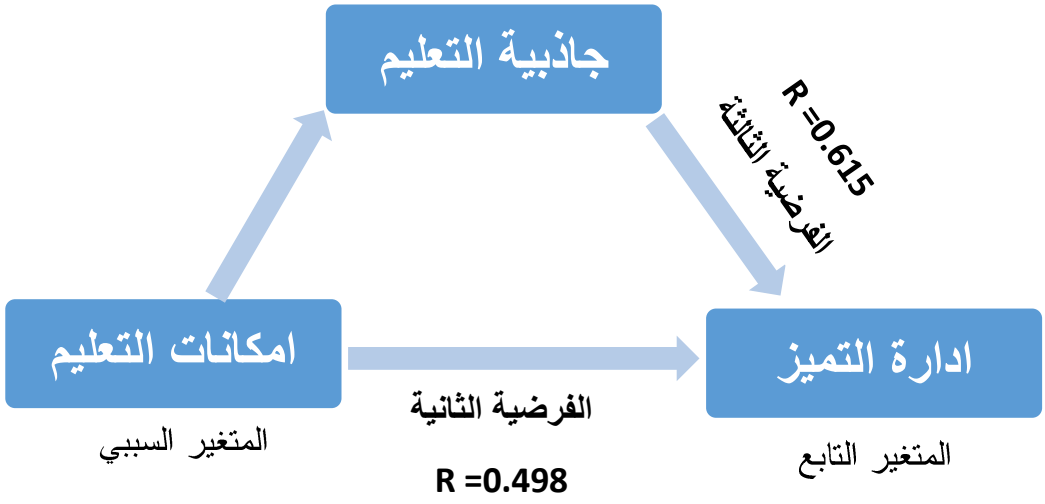
وأخيراً بينت النتائج وجود تأثير للمتغير الوسيط جاذبية التعليم على العلاقة بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية، وكانت هذه العلاقة طردية متوسطة، حيث بلغ معامل الارتباط (0.615) ومعامل التحديد (0.378) وكانت معادلة خط الانحدار:

$$y= 0.55*x_1+0.24*x_2+2.01$$

ومن الملاحظ أن معامل الارتباط أثناء وجود المتغير الوسيط قد ارتفع، حيث أصبح (0.615) بعد أن كان (0.52) بين إمكانات المدارس وجاذبية التعليم، و(0.498) بين إدارة التميز والإمكانات المدرسية، والشكل الاتي يوضح ذلك:

المتغير الوسيط

R =0.52
الفرضية الاولى



الشكل (1.5): يربط بين المتغيرات الثلاث بشكل مثلثي

نلاحظ في الشكل أيضاً أن R معامل الارتباط بين المتغير الوسيط والمتغير التابع هو وأيضاً من خلال الشكل التأثير الموجود في الشكل هو جزئي وليس كلي، وحتى يكون كلي يجب يكون الارتباط بين المتغير السببي والمتغير التابع غير موجود، بمعنى أن تأثير المتغير الوسيط المتغير التابع يجب أن يلغي تأثير المتغير السببي على المتغير التابع، حيث تعزو الباحثة ذلك إلى أن جاذبية التعليم تزيد من دافعة مدراء المدارس وبالتالي تتيح لهم التميز في العمل، مما يساهم تعزيز التجربة التعليمة، في حين إمكانات المدارس قد لا تكون عائق في وجه التميز.

2.5 الاستنتاجات:

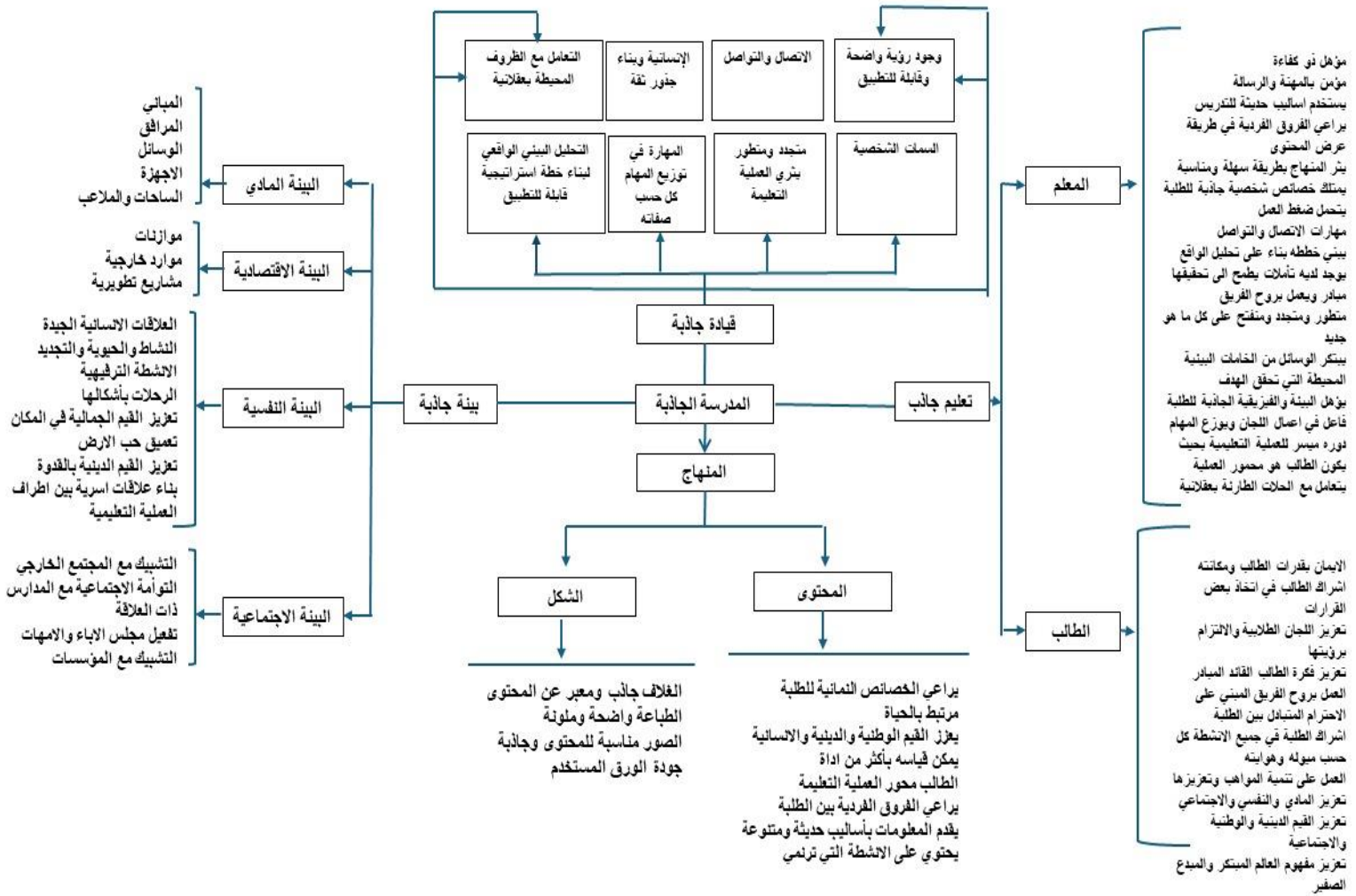
وبما يخص ما قامت به الباحثة من البحث عن دراسات خاصة بإمكانات المدارس وخاصة المدارس الفلسطينية، فقد تبين أن هناك شح بحثي يتعلق بموضوع إمكانات المدارس الفلسطينية حد علمها، فلا يخفى على الجميع ما تواجهه مدارس فلسطين من تحديات سياسية واقتصادية واجتماعية ونفسية، فما يقوم به الاحتلال من محاربة ممنهجة للتعليم لا يخفى على أحد، من اغلاق وهدم للمدارس في الضفة وغزة، وما شاهدته الباحثة من هدم لمدرسة اصفي في مسافر يطا شاهد ودليل على هذه التحديات، وما يقوم به الاحتلال على مرأى الجميع من تدمير لمدارس غزة دليل واضح كل الوضوح على محاربة التعليم في فلسطين، والذي طال جميع مكونات العملية التعليمية من موارد مادية وبشرية وتقنية واقتصادية.

من خلال مشاهدات الباحثة الاجتماعية والاقتصادية فيما يعانيه المجتمع بكل مكوناته من معلمين وأولياء أمور ومؤسسات تعليمية، كل ذلك ألقى بظلاله على مكانة التعليم والمتعلم، حيث أصبح التعليم ليس على سلم أولويات العائلة، وعلى الرغم من هذه الصعوبات التي أوجزت الباحثة

في ذكرها، الا أن الإرادة الفلسطينية المبنية على التحدي والصمود والتجدد باقية وخالدة، والمشهد المتجسد في الخيام التي ظهرت كبديل للمدارس في فلسطين دليل واضح على ذلك، من هذا المنطلق تخلص هذه الدراسة إلى أن إمكانات المدارس في فلسطين ليس بالأهمية المساوية للقيادة المتميزة، فهي ركن أساسي من أركان جاذبية التعليم، فان وجدت القيادة المتميزة تصنع المستحيل، وتأخذ المعلم والطالب والمجتمع لبناء عملية تعليمية متكاملة بالإمكانات الموجودة سواء كانت خيمة أو مدرسة جاذبة.

وعطفاً على ما سبق، خلصت الباحثة إلى أن وجود القائد المتميز يؤمن برسالته ورؤيته التربوية، ويدرس الواقع بكل ما فيه من تحديات ويحدد نقاط القوة ونقاط الضعف، والفرص والتهديدات، التي تمكنه من بناء خطة استراتيجية تناسب الواقع مع إمكانية تطبيقها بما هو موجود من إمكانات للوصول إلى الهدف المنشود.

انطلاقاً من ذلك كله، فقد وضعت الباحثة من خلال عملها مخططاً وصفياً للمدرسة الجاذبة حسب رؤيتها والذي أوجزته بالشكل التالي:



الشكل (2.5): مخطط وصفي للمدرسة الجاذبة

3.5 التوصيات

تبعا للنتائج التي أظهرتها الدراسة، ومن أجل أن تؤدي هذه الدراسة دورها وتنجز أهدافها، نوجز فيما يلي أهم التوصيات المقترحة، وهي:

1. العمل على تطوير استراتيجيات تدريسية جاذبة للتعليم تدعم جميع المعلمين بغض النظر عن جنسهم، على أن يتضمن ذلك تقديم مواد تعليمية واستراتيجيات تساعد المعلمين الذكور على جعل التعليم جاذب، والتأكد من أن البيئة التعليمية داعمة لمن يحتاجون الى تحسين مهاراتهم بالتدريس.
2. تحسين بيئة العمل في المدارس المختلطة من خلال توفير الدعم الإداري المناسب، وإنشاء برامج تبادل بين المدارس المختلطة ومدارس الإناث لتمكين المعلمين من الاستفادة من الخبرات الناجحة في مدارس الإناث وتطبيقها في المدارس المختلطة.
3. مراجعة سياسات التوظيف في المديريات الأقل أداءً لضمان جذب الكفاءات التعليمية والإدارية المتميزة.
4. عمل تحليل بيئي للموارد المادية في المدارس لتحديد الاحتياجات وتوفير بيئة عمل تدعم جميع المعلمين بغض النظر عن جنسهم او سنوات الخدمة او نوع المدرسة او المديرية، من خلال توفير الدعم المالي والموارد اللازمة للجميع دون تمييز.
5. إنشاء برامج توجيه مخصصة للمعلمين ذوي الخبرة القليلة، تساعدهم على فهم سياسات المدرسة واستراتيجياتها وإدارة العمليات بشكل أفضل. وتشجيع التواصل المفتوح والمنتظم بين المديرين والمعلمين الجدد. من خلال برامج وجلسات تعريفية، وورش عمل، وإرشادات من قبل معلمين ذوي الشأن.

4.5 المقترحات

تقترح الباحثة اجراء دراسات حول:

1. دور التعليم الجاذب في تنمية الأداء المهني لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في الخليل من وجهة نظرهم.
2. فعاليّة برنامج تدريبي قائم على إدارة التميز لتحسين الإمكانات المدرسية في مدارس المناطق المهمشة في فلسطين.
3. الجاذبية التعليمية: "الطريق نحو إدارة التميز وتعزيز إمكانات المدارس".

المصادر والمراجع:

ال إبراهيم، تغريد. (2020). متطلبات تطبيق إدارة التميز المؤسسي بمكاتب العمل في مدينة الرياض على ضوء معايير جائزة التعليم للتميز. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (21)، 46-84.

أحمد، أشرف والأنصاري، محمد وعبد الرضا، فهد. (2022). متطلبات التمكين الاداري لمديري المدارس الثانوية الحكومية بالكويت في ضوء إدارة التميز. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة جنوب الوادي -كلية التربية بقنا ،*50*(50)، 207-260.

الأخضر، صياحي. (2019). *دور القيادة التحويلية في تحقيق التميز التنظيمي بالمؤسسة الاقتصادية*. [رسالة دكتوراة غير منشورة] . الجزائر: جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة.

باشيوة، لحسن والبرواري، نزار وعيشوني، محمد. (2013). *مدخل الجودة وأفضل الممارسات مبادئ وتطبيقات*. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

برزوق، ميسم. (2021). *درجة ممارسة التدوير الوظيفي لمديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية وعلاقته بإدارة التميز من وجهة نظر الإداريين فيها*. [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

البريكي، علي. (2022). دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. *المجلة العليمة للعلوم التربوية والصحة النفسية*، 5(1)، 57-96.

البقمي، سعود. (2018). درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للشراكة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة. *المجلة العلمية لكلية التربية*-جامعة أسيوط، *34*(11)، 668-695.

بن دخيل، ثامر. (2018). *واقع تطبيق معايير نموذج التميز الأوروبي على المنظمات الأمنية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. السعودية: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

بهجت، صفاء. (2018). المتطلبات التربوية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متطلبات المدرسة الجاذبة. *مجلة كلية التربية ببنها*، *113*(2)، 329-370.

بو مدين، بالكبير. (2013). *دراسات ميدانية في إدارة الأعمال*. عمان :دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

التويجري، فاطمة. (2019). دور إدارة المسار الوظيفي لوكالة الموارد البشرية في تحقيق التميز التنظيمي بوزارة التعليم. *المركز العربي للتعليم والتنمية*، *26*(123)، 328-402.

جاد الرب، سيد. (2013). *إدارة الإبداع والتميز التنافسي*. مصر: دار الكتب المصرية.

الجعبري، تغريد. (2009). *دور إدارة التميز في تطوير أداء مؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. فلسطين: جامعة الخليل.

الجميعي، وفاء. (2019). ممارسة إدارة التميز لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الطائف في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز EFQM مقترحات للتطوير. *المجلة العلمية لكلية التربية لجامعة أسيوط*، 11 (35)، 257-308.

الجيار، سهير. (2009). *فلسفة الجودة والاعتماد (البعد الغائب في التعليم الجامعي المصري)*. المؤتمر العلمي السنوي العربي الرابع- الدولي الأول- الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي السنوي في مصر والعالم العربي (الواقع والمأمول)، جامعة المنصورة، مصر.

الحارثي، خالد. (2019). *جوائز التميز وعلاقتها بالتدبير الجيد في الإدارة الإماراتية، جائزة الشيخ خليفة للامتياز نموذجا*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

حسين، إبراهيم. (2007). *من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة "معوقات التحول"*. ورقة عمل مقدمة اللقاء السنوي الرابع عشر الذي تقيمه الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) تحت عنوان الجودة في التعليم العام منطقة القصيم، السعودية.

الحسيني، عز الدين. (2004). *تقويم آداء الادارة الرياضية بالجامعات المصرية*. [رسالة دكتوراة غير منشورة]. مصر: جامعة الزقازيق.

حشايكة، شيرين. (2016). *دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنه في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الحمداني، موفق. (2006): "*مناهج البحث العلمي*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر.

الحميداني، منيرة ومصطفى، جمال. (2018). متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعلم بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر قائدات المدارس والمعلمات في مدينة الرياض. *المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، 62*(5)، 84 – 123.

الحناكي، طارق. (2014). *مقومات البيئة المدرسية الجاذبة للتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. السعودية: جامعة القصيم.

حنون، مايسة. (2020). *درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الزرقاء لإدارة التميز وفق النموذج الأوروبي (EFQM) وعلاقتها بالقيم التنظيمية مم وجهة نظر مساعدي المديرين*. [رسالة ماجستير غير منشورة].عمان: جامعة الشرق الأوسط.

الحيالي، إيهاب. (2012). *اليات تقييم وتطوير البرنامج المؤسسي لمؤسسات التعليم العالي وفق معايير التميز (عرض ورقة علمية)*. المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم، القاهرة، مصر.

الخميسي، السيد. (2015). *المدرسة الجاذبة صديقة الطفل بين الضرورات التربوية والخيارات التعليمية لماذا وكيف*، المؤتمر العلمي الرابع والدولي الثاني (ابريل 18–19)–كلية التربية جامعة بورسعيد بعنوان نحو مدرسة صديقة للطفل، مصر.

درويش، كمال وحسانين، محمد. (2004). *موسوعة متجهات ادارة الرياضة في مطلع القرن الجديد*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الدورى، حسين. (2010). *الادارة الاستراتيجية والتميز الإداري*. المنظمة العربية للتنمية الادارية. القاهرة.

الدويخ، نورة. (2018). *بيئات التعلم الجاذبة في القرن الحادي والعشرين-معايير ونماذج*. السعودية: جامعة القصيم.

الرشيد، صالح. (2009). التميز في الأداء :ماهيته وكيف يمكن تحقيقه في منظمات الأعمال. *مجلة افاق اقتصادية*، (116)، 103-134.

الرشيدي، إسماعيل. (2022). متطلبات تطبيق مدخل إدارة التميز بمدارس التعليم المتوسط بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية جامعة أسوان*، (37)، 256–270.

رمضان، محمد. (2009). *بعض معوقات ضمان الجودة والاعتماد بكلية التربية النوعية بقنا- دراسة ميدانية*. المؤتمر العلمي العربي الرابع–الدولي الأول لكلية التربية النوعية (الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي–الواقع والمأمول).

أبو رميلة، امنة. (2022). *درجة تطبيق إدارة التميز لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها مدارس ضواحي القدس الحكومية من وجهات نظر العاملين فيه*. [رسالة ماجستير منشورة]. فلسطين: جامعة النجاح الوطنية.

الرواحي، محمد. (2009). *مدارسنا هل يمكن أن تكون جاذبة؟* المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. الكويت.

الزائدي، طارق. (2014). *مدى إسهام جائزة وزارة التربية والتعليم في تحسين الأداء الإداري لمديري المدارس في محافظات الطائف*. [رسالة ماجستير منشورة]. السعودية: جامعة أم القرى.

زعرب، سمر. (2020). *درجة توفر أبعاد إدارة التميز في المدارس الخاصة بمحافظات غزة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين فيها*. [رسالة ماجستير منشورة]. فلسطين: كلية التربية جامعة الأزهر.

سعفان، أماني. (2022). المتطلبات التربوية اللازمة لتحقيق الروضة الجاذبة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. *مجلة " دراسات في الطفولة والتربية – "جامعة أسيوط*، 21(2)، 286-374.

سلامة، محمد، والصغير، مها. (2005). *مدخل في الإدارة*. الشنهابى للطباعة والنشر. الإسكندرية، مصر.

السلمي، علي. (1992). *إدارة المؤسسات البشرية*. القاهرة: مكتبة الغريب.

السلمي، علي. (2002). *ادارة التميز نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة*. دار غريب للطباعة والنشر. القاهرة.

الشحنة، عبد المنعم. (2021). متطلبات إدارة التميز في المدارس الثانوية في محافظة بورسعيد وفق النموذج الأوروبي للتميز " (EFQM) دراسة ميدانية. *مجلة الإدارة التربوية*، 30(30)، 358-359.

شقورة، منير وشقورة، ضياء. (2020). تطوير أداء القيادات الإدارية بالمدارس الثانوية في فلسطين على ضوء نماذج إدارة التميز بالمؤسسات التعليمية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *28*(7)، 274-301.

الشوا، عفت. (2016). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة لإدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز وسبل تطويرها*. [رسالة ماجستير غير منشورة].فلسطين: الجامعة الإسلامية.

شوباصي، حنان. (2018). *درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بإدارة التميز لديهم*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. فلسطين: الجامعة الإسلامية.

شوقي، قبطان. (2010). *إدارة التميز: الفلسفة الحديثة لنجاح المنظمات في عصر العولمة والمنافسة*. ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الدولي الرابع حول المنافسة والاستراتيجيات التنافسية للمؤسسات الصناعية خارج قطاع المحروقات في الدول العربية. الجزائر: جامعة حسيبة بن علي.

ال صفوان، فايز، ومغرم، سعيد، ومحمد، سميرة، وعبد الله، ظافر، وجعدان، عزة، والدوسري، فاطمة، وآل سعيد، فهد، وعويش، فوزية، وعبد الله، لمياء، والقرني، لولوه محمد، والبكري، نجلاء، والقراش، هدى، والجاسر، هند. (2016). متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بإدارة تعليم محافظة النماص. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 5(5)، 1-23.

صلاح الدين، كيكوط وإبراهيم، صالحي. (2017). *دور إدارة الكفاءات في تحقيق التميز المؤسسي دراسة حالة: مؤسسة كوندور للصناعة الالكترونية والكهرومنزلية برج بوعريريج.* [رسالة ماجستير غير منشورة].الجزائر: جامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية.

أبو عاشور، خليفة وعبيدات، لميا. (2016). معيقات الرياضة المدرسية التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية وانعكاساتها على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد والحلول المقترحة. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 43(2)، 663-686.

عامر، طارق. (2007). معايير ونماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. *مجلة اتحاد الجامعات العربية، 1*(4)، 355-382.

العايدي، حاتم. (2009). *أنموذج المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة للتميز في التعليم العالي.* مشروع تقييم واعادة هندسة العلميات الإدارية. فلسطين: الجامعة الإسلامية.

عبد العظيم، محمد ومحمد، خميس والسيد، المنجي. (2017). تقييم الامكانات بالأندية الرياضية بمحافظة الدقهلية. *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية*، 1(29)، 267 -282.

عبد الفتاح، عبد الله. (2015). *جغرافية الوطن العربي.* عمان: دار المسيرة.

عبد الكريم، أسماء. (2018). القيم الجمالية في كتب القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى في العراق ومصر ولبنان-دراسة تحليلية مقارنة. كلية التربية، جامعة القادسية، *العراقية للمجلات الاكاديمية العلمية*، 28(2)، 127-147.

عبد الله، نجلاء. (2023). *واقع الامكانات وعلاقتها بممارسة الانشطة الترويحية بمراكز الشباب بمحافظة الشرقية.* مجلة بحوث التربية الشاملة، 14(26)، 91-117.

عبد الهادي، شيماء. (2022). الاتجاهات الحديثة لتهيئة بيئات تعلم جاذبة للطلاب. *مجلة تطوير الأداء الجامعي، 1* (19)، 63-94.

العدواني، نمر وجرجس، نبيل، وسليمان، حنان. (2020). متطلبات مقترحة للتغلب على معوقات تطبيق الجودة الشاملة بالمدارس المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية، 35*، 273_ 259.

العديلي، وضحى. (2022). معوقات تدريس التربية البدنية لتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمات. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية*، 2(14)، 134-161.

عفونة، سائدة. (2013). واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية : تحليل ونقد. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 28(2)، 266-292.

العنزي، خالد. (2019). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت لإدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز*. [رسالة ماجستير منشورة]. السعودية: جامعة آل البيت.

العنزي، خيفة. (2013). تنمية الإبداع الاداري بالمؤسسة التعليمية في ضوء إدارة التميز "رؤية مقترحة". *مجلة التربية*، 56(2)، 35-91.

العنزي، عمر. (2012). *أنماط الثقافة التنظيمية وعلاقتها بتحقيق التميز التنافسي بين شركات الاتصالات في المملكة العربية السعودية*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة].السعودية: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

العياشي، زرزار وبن وريدة، حمزة. (2019). *إدارة التميز في التعليم العالي وفق النموذج الأوروبي للتميز: دراسة حالة كلية التربية سكيكدة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، 12(42)، 87-114.

فاضل، محمد. (2011). *تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة*. عمان: الحمد للنشر والتوزيع.

فريوان، عبد السلام. (2014). الإجراءات العملية التي تطبق بها معايير الجودة في المؤسسات التعليمية. *مجلة بحوث التربية النوعية*. 23، 1409- 1430

القرزعي، مها. (2018). *فلسفة إدارة التميز المؤسسي في التعليم. نماذج دولية وعربية ومحلية*. مركز الخبرات المهنية للإدارة-بميك. القاهرة، مصر.

القطب، سمير. (2008). *فلسفة التميز في التعليم الجامعي: نحو جامعة متميزة في ضوء التجارب والخبرات العالمية*. *مجلة مستقبل التربية*، 14(50)، 9-226.

كريت، نادين. (2018). *التخطيط الاستراتيجي لأجل التميز المؤسسي*. إمارة العين: دار الكتاب الجامعي.

اللوقان، محمد. (2011). *إدارة التميز التنظيمي في الجامعات الحكومية السعودية تصور مقترح في ضوء المعايير الدولية*. [رسالة دكتوراة غير منشورة].السعودية: جامعة أم القرى.

محمد، لين. (2017). *إدارة التميز والإبداع*. دار خالد اللحياني للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

المزين، إحسان والغامدي، رافع. (2010، يناير). *الأنموذج الأوروبي للتميز فوائد ومعايير*. ورقة عمل مقدمة إلى اللقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. السعودية: جامعة الملك سعود.

المعاني، أحمد، وعريقات، احمد، والصالح، أسماء، وجرادات، ناصر. (2013). *قضايا إدارية معاصرة*. دار وائل للنشر. الأردن.

المليجي، رضا. (2012). *إدارة التميز بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: عالم الكتب.

ابو النجا، عز الدين. (2003). *الامكانات في التربية البدنية والرياضيات*. مصر: دار الأصدقاء.

النجار، مازن. (2014). *درجة فاعلية الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم الشرعي بوزارة الأوقاف بمحافظات غزة في ضوء الأنموذج الأوروبي للتميز وسبل تطويره*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، فلسطين.

أبو النصر، مدحت. (2012). *الإدارة بالمعرفة ومنظمات التعليم*. (ط2). المجموعة العربية للتدريب والنشر. القاهرة، مصر.

المنشي، نور. (2017). *العدالة التنظيمية وعلاقتها بالتميز التنظيمي لدى القيادات الإدارية في إسكان الطالبات بجامعة الملك سعود*. (رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود، السعودية.

الهادي، أمينة. (2009). *دراسة تقويمية للإدارة الذاتية في المدارس المطبقة لها بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول*. [رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، عمان.

الهلالات، صالح. (2014). *إدارة التميز الممارسة الحديثة في إدارة منظمات الأعمال*. دار وائل للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

الهلالي، الهلالي وغبور، أماني. (2012). مدخل إدارة التميز ومتطلبات تحقيقه في جامعة المنصورة. *مجلة مستقبل التربية العربية، 20*(82)، 11-142.

هلال، رضا ومنصور، محمد وعبد الجواد، اسراء. (2021). تقييم الإمكانات بمركز شباب القرى بمحافظة الشرقية. *مجلة التربية البدنية وعلوم الرياضة*. جامعة بنها - كلية التربية الرياضية للبنين، 25(4)، 68-87.

أبو الوفا، جمال وعبد العزيز، حنان وحسين، سلامة. (2015). تخطيط الموارد البشرية لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية*، 26(104)، 291-318.

المراجع الأجنبية:

Allan, G., Ndungu, B.W., and Emily, B.J. (2015). Challenges faced by principals in implementing physical education in public secondary schools in Githunguridistrict .*Research on Humanities and Social Sciences*, 5(6), 104 -112.

AL-suhaimi, M. (2016). the implementation of Total Quality Management in king Saud University. *International Journal of Independent Research andstudies*, *1*(2), 80-88.

Bolanie, B. A. (2013). Principals' Leadership Skills and School Effectiveness: The Case of South Western Nigeria. *World Journal of Education*, *3*(5), 6 – 33.

Byamugisha, A. (2011). *Examining the effects of School Environmental factors on Pupils Learning Achievement in Ugandan Primary Schools*, paper presented at the Annual Meeting of the Annual Conference of the Comparative and International Education Society, Fairmont Le Reine Elizabeth, Montreal, Quebec, Canada, Apr 30.

Dahlgaard, S. and Dahlgaard, j. (2007). In search of Excellence; Past, and Future, *Journal of Management History*, *13*(4), 26-59.

Diez, F., Iraurgi, I., Villa, A. (2018). Quality management in schools: Analysis of mediating factors. *south African Journal of Education, 38*(2),1-8.

Fous and Sidhu. (2016). Excellence management in secondary school International**.** *Journal of Multi-Disciplinary Research, 1*(2), 1-14.

Fonllem T, and Sing B, Verdugo V, and Barahona M. (2020). School Environments and Elementary School Children's Well-Being in Northwestern Mexico. *Frontiers in Psychology*, (11), 1-8.

Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling* (PLS-SEM). Sage publications.

Idialu, Ethel E. (2013). Ensuring Quality Assurance in Vocational Education. *Contemporary Issues in Education Research*, *6*(4), 431-438.

Ioncica, N. (2012). Using (EFQM): Model of total Quality management. *The Amphitheatre Economic Journal, 11*(26), 402-422.

Mabah, R. M. (2020). *The perception of students about school bullying and how it affects academic performance in Cameroon*. Unpublished PhD, Memorial University of Newfoundland.

Ninlawan, G. (2015). The Management Strategies for Excellence of the Schools under the Bureau of special Education Office of the Basic Education Commission**.** *Social and Behavioral Sciences, 11*(207), 290_ 295.

Ojo, A.L. (2015). Teaching physical education in Nigerian secondary schools is a barrier: An implication for the future generation- a case study of Ado Metropolis secondary schools in Ekiti state. *Nigeria. International Journal of Education. Learning and Development, 3*(5), 38- 53.

Oudat, M.A. (2016). *Challenges facing physical education teachers in Jordan from perspective of the teachers themselves.* Advances in physical Education.

Sarstedt, M., Hair Jr, J. F., Cheah, J. H., Becker, J. M., & Ringle, C. M. (2019). *How to specify, estimate, and validate higher-order constructs in PLS-SEM*. Australasian Marketing Journal (AMJ), 27(3), 197-211.

Shelvia, B., and Ahmad, K. I. (2020). Implementation of 2013 Curriculum in Improving Education Quality**.** *Journal of K6 Education and Management, 3*(1), 8-16.

Thompson, S.K. (2012). *Sampling, John Wiley & Sons*, Inc.

Weber, J. and Wertz, B. (2002). *Benchmarking Excellence*. (2nd Ed). John Wiley &sons. London.

Widiputera F, De Witte K, Groot W, and den Brink H. (2017). The attractiveness of programmes in higher education: an empirical approach**.** *European Journal of Higher Education, (2)* 7, 153-172.

Zarandi, I., and Fard, M. (2015*).* The Investigation the Situation of Employees Performance Assessment system in Based on Organizational Excellence Model (EFQM) Case study: The Medical and Training Center of Imam Hussein. *International journal in Commerce IT. & Social Science, 2*(1), 56-65.

الملاحق

الاستبانة بصورتها الأولية

أسماء المحكمين

الاستبانة بصورتها النهائية

كتب تسهيل مهمة

ملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

استمارة تحكيم

حضرة الأستاذ/ الدكتور الفاضل.....المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله، وبعد:

تجري الباحة دراسة بعنوان " **جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز "**، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس إدارة التميز وجاذبية التعليم وبطاقة ملاحظة لإمكانات المدارس. وإذ تعرض عليكم هذه الاستبانة نأمل منكم/ن التكرم بتعبئتها بكل دقة وأمانة وموضوعية، لما لذلك من عظيم الأثر في الوصول إلى نتائج تبين مدى تطبيق إدارة التميز وعلاقته مع جاذبية التعلم، علماً بأن بيانات هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل الإجابات بسرية تامة، حيث أضع بين أيديكم هذه الاستبانة لتحكيمها، آملا أن تنال حسن اهتمامكم وأن تتلطفوا بقراءة فقراتها وتحكيمها من حيث:

- مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته، وملاءمتها لموضوع الدراسة.
- شمولية المجال الواحد، ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبا.

كما وأرجو اقتراح أية ملحوظات ترونها مناسبة تمكن من التوصل إلى نتائج دقيقة تحقق الأهداف التي قامت هذه الدراسة من أجلها.

مع جزيل الشكر لتعاونكم، مع الاحترام والتقدير

المشرف: الدكتور إبراهيم أبو عقيل الباحثة: إنعام إبراهيم علي

الرجاء كتابة البيانات الآتية:

اسم المحكم:	**الرتبة العلمية .....**
التخصص:	**مكان العمل (الجامعة) .....**

القسم الأول: البيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (X) أمام ما يناسبك.

الجنـــــــس: ☐ ذكر ☐ أنثى

سنوات الخدمة: ☐أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

التخصص: ☐علوم أدبية ☐ علوم علمية

نوع المدرسة: ☐ ذكور ☐ اناث ☐ مختلطة

الرقم	الفقـــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
المحور الأول (إدارة التميز): تعرف بأنها الجهود التنظيمية المخططة التي تقوم بها المؤسسة التعليمية وفق سبع معايير وهي: (القيادة، والاستراتيجية، والموارد والشراكات، والموارد البشرية، والعمليات، والخدمات، والنتائج) للحصول على الميزة التنافسية وتوظيف الموارد والقدرات توظيفاً فعالاً"						
المجال الأول :(القيادة) :هي القدرة على توجيه الأخرين والتأثير فيهم، وهي نشاط وفعالية في سلوك الأخرين نحو تحقيق الاهداف المرغوبة من خلال تنسيق الجهود وتحريك العاملين وحفزهم وتوجيههم، وهي مسؤولية تجاه المجموعة المقادة وفن تعبئتهم وتحفيزهم كي يندفعوا ذاتي نحو العمل.						
1	يوفر مدير المدرسة بيئة عمل مشجعة لتحقيق التميز					
2	يهتم ببناء ثقافة المسؤولية المجتمعية الداعم للتميز					
3	يشجع ويستنهض الهمم على تحقيق أهداف المدرسة المتميزة لتعزيز الشعور بالرضا الوظيفي عند المعلمين					
4	يتعامل بمهنية متميزة في الأزمات					
5	يشجع استخدام التقنيات والأساليب الحديثة في العمل					
6	يمتلك أساليب إبداعية في تطوير البيئة المحيطة					
7	يمتلك مهارة الاتصال والتواصل مع جميع أطراف العملية التعليمية					
8	يشجع العمل بروح الفريق					

المجال الثاني (السياسات والاستراتيجيات): تتمثل في الاهتمام بإدارة جميع انشطة القيمة المضافة في المدرسة وكيفية قيام المدرسة بتصميم وادارة وتحسين العمليات من اجل تدعيم السياسات والاستراتيجيات وتحقيق الرضا التام لأطراف العملية التعليمية.						
1	يحلل الواقع المحيط بالمدرسة (داخلي وخارجي)					
2	يبنى الخطة الاستراتيجية منسجمة مع خطة الوزارة					
3	يستند في بناء الاستراتيجية على الاحتياجات لأطراف العملية التعليمية					
4	يشرك المعلمين في وضع الخطة الاستراتيجية					
5	يتابع عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية					
6	يضع بدائل استراتيجية لمكافحة المخاطر المحتملة					
7	تُقيّم الاستراتيجية باستمرار لمعرفة مدى كفاءتها					
المجال الثالث (إدارة الموارد البشرية): تتمثل في عمليات التخطيط والاستقطاب والاختيار والتعيين للموارد البشرية المناسبة لفلسفة ورسالة المدرسة وتدريبها وتطويرها وتحفيزها وقياس مستويات الأداء المتحققة من خلالهم وتنظيم عملية التعويضات والمكافآت المالية الممنوحة لهم.						
1	يهتم بتطوير قدرات المعلمين					
2	يحرص على استقطاب العاملين المتميزين					
3	ينمّي أسلوب الرقابة الذاتية لدى العاملين					
4	يهتم بتنمية الحوار الفعال مع العاملين					
5	يقيم أداء المعلمين تقييماً موضوعياً					
6	يوفّر الإمكانات اللازمة للمعلمين ويحدد احتياجاتهم التدريبية لأداء عملهم على أحسن وجه					
7	يشجع المعلمين على التنمية المهنية داخل المدرسة وخارجها من خلال (ندوات، دورات، الالتحاق ببرامج الدراسات العليا، ورش عمل خارجية، مؤتمرات....)					
8	يدعم الَافكار الإبداعية للمعلمين					
9	يكافئ المعلمين المجتهدين تقديراً لجهودهم ى أو ادائهم المتميز					

المجال الرابع (إدارة العمليات): التنظيم الفعال لجميع عمليات المدرسة الأساسية ويوضح الترابط بينها مع بذل المحاولات المستمرة للتطوير والتحسين الذي يلبي الاحتياجات المستقبلية لكافة الأطراف.						
1	يضع خطة واضحة للأنشطة المدرسية بالشراكة مع المعلمين					
2	يستخدم التقنيات الحديثة في العمليات الإدارية على نحو فعّال					
3	يجيد المدير استخدام الوسائل التكنولوجية المتنوعة					
4	يتابع اللجان المدرسية الخاصة بكل نشاط.					
5	يوجه المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التدريس المتميزة					
6	يشجع المعلمين على إدارة الصفوف الدراسية وتنفيذ الأنشطة بطريقة إبداعية					
7	يوثق الأعمال الإدارية					
8	يوظف نتائج تقويم الطلبة لتحسين تحصيلهم الدراسي					
9	يوضح معايير إدارة التميز للمعلمين					
المجال الخامس (العلاقات والموارد): تتمثل في انتهاج المدرسة للعديد من السلوكيات التي تدعم بناء العلاقات والدعم المساند لإحراز التميز في الأداء من حيث تطوير العلاقات الداخلية والخارجية.						
1	يشرك المجتمع المحلي في وضع الخطط					
2	يعد الموازنات المالية وتوزيعها حسب الاولويات					
3	يعمل على تدعيم العلاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي (مؤسسات أهلية، جامعات، ....)					
4	يستخدم أساليب حديثة في عمليات الاتصال والتواصل لتوفير الموارد المالية الكافية للمدرسة من مصادر متنوعة					
5	يفعل المدير دور لجنة الأثاث للحفاظ على المدرسة وممتلكاتها					
6	يوجه المدير المعلمين للالتزام باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في العملية التربوية					
7	يوجد في المدرسة المرافق المختلفة المؤهلة (مختبرات، مكتبة، ...)					
8	تشارك المدرسة في أنشطة مجتمعية مختلفة (احتفالات، ندوات، ...)					

9	تساهم المدرسة في أعمال تطوعية لخدمة المجتمع (النظافة، مساعدة الاخرين، قطف الزيتون، ....)					
10	يستفيد مدير المدرسة من اقتراحات المجتمع المحلي في تطوير العمل					
المجال السادس (التركيز على الطلبة): تتمثل في عملية التركيز على تلبية المدرسة لتوقعات الطلبة وذلك من خلال مخرجاتها المتميزة.						
1	يشرك مدير المدرسة الطلبة في وضع الخطط					
2	يوفر أساليب الدعم المتنوعة للطلبة المتميزين					
3	يوجد قوائم رصد لمتابعة تحصيل الطلبة					
4	يوجد مؤشرات على رضا الطلبة في العملية التربوية					
5	يتابع المدير الخطط العلاجية المحتومة بسقف لتحسين مستوى الطلبة					
6	يشرك الطلبة في المسابقات والأنشطة المتنوعة					
المجال السابع (نتائج الأعمال): امتلاك المدرسة لنظام قادر على القياس والتقييم الدقيق المبني على الأساليب الإحصائية الملائمة لتحديد الاختلافات السببية في أداء وتنفيذ العمليات والأنشطة، والعمل على القضاء على هذه الاختلافات بشكل جذري						
1	تتوفر مؤشرات لتميز الجانب الأكاديمي					
2	تتوفر مؤشرات لمراقبة لتميز أنشطة المدرسة الداخلية والخارجية					
3	تتوفر مؤشرات على تعاون المجلس المحلي والمؤسسات الأهلية					
4	تتوفر مؤشرات على مدى تميز الهيئة التدريسية					
5	تتوفر مؤشرات على تقدم المدرسة الكترونياً					
6	تتوفر مؤشرات على التحسين المستمر للبيئة المدرسية					

الرقم	الفقـــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
المحور الثاني (جاذبية التعليم): وهي البيئة التي تشجع على التعليم والتعلم، والابداع، والابتكار عن طريق توفير التجهيزات المادية المختلفة من أبنية، ومرافق تعليمية، وتوفير العديد من البرامج التربوية والتدريسية المتميزة التي تلبي احتياجات المتعلمين، وتساعد المتعلمين على القيام بأدوار أكثر إيجابية في العملية التعليمية، والتي يتوفر بها متطلبات تحقيق بيئة التعليم والتعلم الجاذبة من جميع النواحي، والتي تشمل على اللوائح والأنظمة والقوانين المنظمة لسير العمل"						
المجال الأول: (القيادة الجاذبة): القيادة التي تهتم بالتخطيط من أجل التحسين، كما وتهتم بتنمية الكفاءات العلمية والمهنية للمعلمين، والتي تسعى الى التميز.						
1	تهتم القيادة بالتخطيط الاستراتيجي من أجل التحسين					
2	تهتم بتنمية الكفاءات العلمية والمهنية للعاملين فيها					
3	تبحث عن التجديد والابتكار من أجل التميز					
4	تتسم بالحيوية والنشاط					
5	تهتم بالحوافز والمكافات					
6	تجيد رعاية المبدعين					
7	تحرص على العلاقات الإنسانية الطيبة					
8	تحرص على قيام أنشطة اثرائية متنوعة					
المجال الثاني (التعليم الجاذب): الذي يقوم عليه معلمون متميزون بأساليب حديثة جاذبة للتعلم، بحيث تكون الأنشطة ذات معنى التي تجذب الطلبة وتجعلهم محور العملية التعليمية، والتقويم الجيد الذي يخدم العملية التعليمية لتحقيق أهدافها، المبني على أسس القياس والتقويم وتهتم بالمتعلم، وتركز على تنميته من جميع الجوانب						
1	التعليم متمركز حول المتعلمين					
2	هو تعليم وظيفي يحقق أهداف التعلم					
3	تعليم مبدع يبتعد عن الروتين					
4	تعليم منظم وفعال مبني على خطط واضحة					
5	هو تعلم تأملي تفاؤلي يحرص على فهم جوهر التجربة الإنسانية في العملية التعليمية					
6	تعلم تشاركي، يعمل بروح الفريق					

7	يحتوي على الأنشطة المتنوعة المفيدة التي تحقق المتعة وتغرس القيم والعادات الحسنة					
8	يبني تقويم موضوعي يقوم على معايير الجودة وأنظمة المساءلة من أجل التحسين					
9	يوظف التقويم بجميع أدواته لخدمة التعلم وأهداف					
المجال الثالث: (البيئة الجاذبة): البيئة الجميلة الهادفة التي تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم						
1	يوجد بناء مدرسي مناسب وامن					
2	الاهتمام بتزيين المرافق وتجميلها					
3	يوجد عرف صفية واسعة تحتوي على كل ما يلزم الطالب ويناسبه					
4	وجود مرافق نظيفة ومهيأة للاستخدام					
5	وجود مختبرات مجهزة بالأجهزة والأدوات					
6	يسود المدرسة العلاقات الإنسانية المبنية على الود والاحترام					
7	يوجد ساحات واسعة ومناسبة لاستخدام الطلبة					
8	يوجد غرف متخصصة للأنشطة اللاصفية					
9	مجهزة بالوسائل التقنية والالكترونية الجيدة					
المجال الرابع (المنهاج الجاذب): المنهاج ذو الجودة العالية، الذي يربط المعارف مع بعضها البعض، ويحقق التوازن في شخصية الفرد						
1	يركز المنهاج على التطبيقات العلمية والابتكار والمعرفة					
2	يجعل المتعلم محور العملية التعليمية					
3	دور المعلم فيه ميسر ومسهل للعملية التربوية					
4	يضم مدخلات مناسبة للفئة العمرية وقابلة للتعلم					
5	يراعي الفروق الفردية					
6	يوجد برامج اثرائية تجذب المتعلمين وذويهم					
7	يساعد في تهيئة الطلبة للعمل في المستقبل					
8	يساعد في تنمية مهارات ومواهب الطلبة					

أما بالنسبة للمحور الثالث وهو إمكانات التعليم، فقد تم اعداد بطاقة الملاحظة التالية

الرقم	الفقـــــرة	يوجد وغير جاذب	يوجد وجاذب	لا يوجد
إمكانات التعليم: هي الموارد المادية من مباني ومرافق ووسائل وموازنات وبيئة تعليمية داخلية وخارجية ومن موارد بشرية من إدارة واعية ومثقفة ومطلعة ومعلمين متخصصين قادرين على إيصال المعلومة للطالب بطرق وأساليب حديثة وطلبة مهتمين ومجلس متعاون وذلك للوصول الأهداف المرجوة.				
المجال الأول: (إمكانات مادية): تعبر عن المباني والساحات والملاعب والمرافق والموازنات				
1	مبنى للمدرسة			
2	غرفة ادارة			
3	غرفة سكرتيرة			
4	غرفة معلمات			
5	غرفة مرشدة			
6	غرف صفية			
7	مرافق صحية			
8	ساحات وملاعب			
9	مختبر حاسوب			
10	مختبر علوم			
11	مكتبة مجهز			
12	مسرح			
13	غرفة مصادر			
14	موازنة داخلية			
15	موازنة خارجية			
16	مشاريع تطويرية			
17	اضاءة وتهوية			
18	أسطح مائلة لذوي الاعاقة			
19	حمام للمعاقين			

20	مقصف				
21	مخارج طوارئ				
22	سور محيط بالمدرسة				
23	بوابات امنة				
24	مظلات				
25	موقف للسيارات				
26	مشارب نظيفة				
27	حدائق				
28	رسومات وجداريات				
29	وسائل تعليمية				
30	طابعات				
31	ماكنة تصوير				
المجال الثانى: (إمكانات بشرية): تعبر عن الطاقات البشرية الموجودة بالمدرسة					
1	مدير				
2	سكرتير				
3	نائب				
4	معلمين متخصصين				
5	مرشد				
6	اذن				
7	مجلس اباء				
8	موظف صحة ميداني				
9	مسؤول كشافة				
10	معلم رياضة				
11	أمين مكتبة				

12	مسؤول لجنة ثقافية				
13	مسؤول تعليم جامع				
14	مسؤول لجنة علمية				
15	مسؤول إذاعة مدرسية				
16	مجلس اتحاد للطلبة				
17	مسؤول لجنة اجتماعية				
18	مسؤول لجنة فنية				
19	مسؤول لجنة الأثاث				
20	مسؤول لجنة الطوارئ				
21	مسؤول لجنة النظافة				
22	مسؤول لجنة النظام				
23	مسؤول لجنة مالية				
24	مسؤول لجنة مباحث				
25	مسؤول لجنة تدقيق				
المجال الثالث: (إمكانات تطبيقية وفنية): تعبر عن الأمور الفنية والسجلات					
1	يوجد تحليل بيئي للمدرسة				
2	وجود خطة واضحة الأهداف ومحددة مبنية على التحليل البيئي				
3	وجود موازنة للمدرسة مبنية على الإمكانات والاحتياجات				
4	يوجد سجلات لمتابعة المرافق				
5	سجلات لمتابعة اعمال الموظفين				
6	سجلات لمتابعة الطلبة				
7	سجلات لمتابعة المباني والساحات				
8	يوجد دورات لرفع الكفاءة المهنية				
9	استخدام أساليب حديثة بالتدريس				

10	استخدام وسائل تكنولوجية متنوعة			
11	تفعيل وسائل الاتصال المتنوعة			
12	تفعيل الاي سكول			
13	تفعيل التيمز			
14	يوجد ايميل وصفحة خاصة للمدرسة			
15				

ملحق (2)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	أ. محمد عبد الفتاح شاهين	أستاذ	مناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
2	أ. د. حكم حجة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	خضوري-فرع العروب
3	د. محسن عدس	أستاذ مشارك	أساليب تدريس العلوم	جامعة القدس – أبو ديس
4	د. كمال يونس المخامرة	أستاذ مشارك	إدارة تعليمية	جامعة الخليل
5	د. صلاح الزرو التميمي	أستاذ مشارك	تربية	جامعة الخليل
6	د. منال أبو منشار	أستاذ مساعد	أساليب تدريس اللغة الانجليزية	جامعة الخليل
7	د. محمد عبد الفتاح عجوة	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة الخليل

ملحق (3)
أداة الدراسة بصورتها النهائية

المعلمون والمعلمات العاملون في المدارس الأساسية في مديريات التربية والتعليم في مديريات تربية محافظة الخليل المحترمون.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

تجري الباحة دراسة بعنوان " **جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز "**، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس إدارة التميز وجاذبية التعليم وبطاقة ملاحظة لإمكانات المدارس. وإذ تعرض عليكم هذه الاستبانة نأمل منكم/ن التكرم بتعبئتها بكل دقة وأمانة وموضوعية، لما لذلك من عظيم الأثر في الوصول إلى نتائج تبين مدى تطبيق إدارة التميز وعلاقته مع جاذبية التعلم، علماً بأن بيانات هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل الإجابات بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة: إنعام إبراهيم علي المخامرة

القسم الأول: البيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (X) أمام ما يناسبك.

الجنـــــــس: ☐ ذكر ☐ أنثى

سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

التخصص: ☐ علوم أدبية انسانية ☐ علوم علمية طبيعية

نوع المدرسة: ☐ ذكور ☐ إناث ☐ مختلطة

المديريـــــة: ☐ يطا ☐ جنوب الخليل ☐ الخليل ☐ شمال الخليل

القسم الثاني: متغيرات الدراسة:

	الفقـــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
	المحور الأول (إدارة التميز): تعرف بأنها الجهود التنظيمية المخططة التي تقوم بها المؤسسة التعليمية وفق ستة معايير وهي: (القيادة، الاستراتيجية، دعم المجتمع والتبني، الموارد البشرية، العمليات، الخدمات).					
	المجال الأول :(القيادة) :هي القدرة على توجيه الآخرين والتأثير فيهم، وهي نشاط وفعالية في سلوك الآخرين نحو تحقيق الأهداف المرغوبة من خلال تنسيق الجهود وتحريك العاملين وحفزهم وتوجيههم، وهي مسؤولية تجاه المجموعة المقادة وفن تعبئتهم وتحفيزهم كي يندفعوا ذاتياً نحو العمل.					
1	يوفر مدير المدرسة بيئة عمل مشجعة لتحقيق التميز					
2	يعمم ثقافة المسؤولية المجتمعية الداعمة للتميز					
3	يشكل مصدر إلهام للمعلمين في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة					
4	تعزز آليات تعامله شعوراً بالرضا الوظيفي لدى المعلمين					
5	يتصرف بمهنية عالية في إدارة الأزمات					
6	يستخدم التكنولوجيا في الاتصال والتواصل مع المعلمين بشكل فعال					
7	يمارس أساليب قيادية حديثة في إنجاز المهام					
8	ينفذ إجراءات إبداعية لتطوير البيئة المحيطة					
9	يطرح حلولاً إبداعية لحل المشكلات المدرسية					
10	يعزز روح العمل التعاوني بين جميع المعلمين في المدرسة					
	المجال الثاني (السياسات والاستراتيجيات): تتمثل في الاهتمام بإدارة جميع أنشطة القيمة المضافة في المدرسة وكيفية قيام المدرسة بتصميم وإدارة وتحسين العمليات من أجل تدعيم السياسات والاستراتيجيات وتحقيق الرضا التام لأطراف العملية التعليمية.					
1	يحلل مدير المدرسة أبعاد البيئة المحيطة بالمدرسة					
2	يحرص على تنفيذ الخطة الاستراتيجية بصورة منسجمة مع خطة الوزارة					
3	يستند في بناء الخطة الاستراتيجية على الاحتياجات الخاصة بأطراف العملية التعليمية					

4	يتابع عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة					
5	يضع بدائل للخطة الاستراتيجية لمواجهة التحديات المحتملة					
6	يقوم مراحل تنفيذ الخطة الاستراتيجية باستمرار لمعرفة مدى كفاءتها					
المجال الثالث (إدارة الموارد البشرية): تتمثل في عمليات التخطيط والاستقطاب والاختيار والتعيين للموارد البشرية المناسبة لفلسفة ورسالة المدرسة وتدريبها وتطويرها وتحفيزها وقياس مستويات الأداء المتحققة من خلالهم وتنظيم عملية التعويضات والمكافآت المالية الممنوحة لهم.						
1	يولي مدير المدرسة اهتماماً بتطوير كفاءات المعلمين					
2	يعزز أسلوب الرقابة الذاتية لدى المعلمين					
3	يتيح فرص الحوار الفعال مع المعلمين والطلبة					
4	يقوم أداء المعلمين بموضوعية					
5	يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين					
6	يحفز المعلمين على جهودهم المبذولة					
المجال الرابع (إدارة العمليات): التنظيم الفعال لجميع عمليات المدرسة الأساسية ويوضح الترابط بينها مع بذل المحاولات المستمرة للتطوير والتحسين الذي يلبي الاحتياجات المستقبلية لكافة الأطراف.						
1	يضع مدير المدرسة خطة واضحة للأنشطة المدرسية بالشراكة مع المعلمين					
2	يجيد استخدام الوسائل التكنولوجية المتنوعة					
3	يتابع اللجان المدرسية الخاصة بكل نشاط.					
4	يوجه المعلمين نحو استخدام استراتيجيات تدريسية فاعلة					
5	يوجه المعلمين للالتزام باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في العملية التربوية					
6	يوظف نتائج تقويم الطلبة لتحسين تحصيلهم الدراسي					
المجال الخامس (العلاقات والموارد): تتمثل في انتهاج العديد من السلوكيات التي تدعم بناء العلاقات والدعم المساند لإحراز التميز في الأداء من حيث تطوير العلاقات الداخلية والخارجية.						
1	يعد مدير المدرسة الموازنات المالية ويوزعها حسب الأولويات					
2	يحرص على بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي					

3	يبذل قصارى جهده للحفاظ على الممتلكات المدرسية					
4	يسعى لتوفير متطلبات المرافق المدرسية كافة					
5	يهتم بمشاركة المدرسة في الأنشطة المجتمعية المختلفة (احتفالات، ندوات، ...)					
6	يوجه الطلبة للمساهمة في أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي					
7	يهتم بالاقتراحات المقدمة من المجتمع المحلي في تطوير العمل المدرسي					
المجال السادس (التركيز على الطلبة): تتمثل في عملية التركيز على تلبية المدرسة لتوقعات الطلبة وذلك من خلال مخرجاتها المتميزة.						
1	يشرك مدير المدرسة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم					
2	يحرص على تقديم أساليب الدعم المتنوعة للطلبة المتميزين					
3	يتابع الخطط العلاجية المقدمة من المعلمين لتحسين مستويات تحصيل الطلبة					
4	يشجع الطلبة على المشاركة في المسابقات والأنشطة المتنوعة على مستوى المديرية					

الرقم	الفقـــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
المحور الثاني (جاذبية التعليم): وهي البيئة التي تشجع على التعليم والتعلم، والإبداع، والابتكار عن طريق توفير التجهيزات المادية المختلفة من أبنية، ومرافق تعليمية، وتوفير العديد من البرامج التربوية والتدريسية المتميزة التي تلبي احتياجات المتعلمين، وتساعد المتعلمين على القيام بأدوار أكثر إيجابية في العملية التعليمية، والتي يتوفر بها متطلبات تحقيق بيئة التعليم والتعلم الجاذبة من جميع النواحي، والتي تشمل على اللوائح والأنظمة والقوانين المنظمة لسير العمل"						
المجال الأول: (القيادة الجاذبة): القيادة التي تهتم بالتخطيط من أجل التحسين، كما وتهتم بتنمية الكفاءات العلمية والمهنية للمعلمين، والتي تسعى الى التميز.						
1	يتبنى مدير المدرسة التخطيط الاستراتيجي من أجل تطوير العملية التعليمية					
2	ينتهج تنمية الكفاءات العلمية والمهنية للعاملين فيها					
3	دائب البحث عن التجديد والابتكار					
4	يتسم بديمومة الحيوية والنشاط					
5	يهتم بالحوافز والمكافآت					
6	يجيد رعاية المبدعين					
7	يحرص على استمرارية العلاقات الإنسانية الطيبة					
8	يحرص على قيام أنشطة إثرائية متنوعة					
المجال الثاني (التعليم الجاذب): الذي يقوم عليه معلمون متميزون بأساليب حديثة جاذبة للتعلم، بحيث تكون الأنشطة ذات معنى التي تجذب الطلبة وتجعلهم محور العملية التعليمية، والتقويم الجيد الذي يخدم العملية التعليمية لتحقيق أهدافها، المبني على أسس القياس والتقويم وتهتم بالمتعلم، وتركز على تنميته من جميع الجوانب						
1	يعتبر المعلمون الطلبة محور العملية التعليمية					
2	يركز المعلمون على التعليم الوظيفي الذي يصب في تحقيق أهداف التعلم					
3	يستخدم المعلمون أساليباً حديثة في التعليم بعيداً عن الروتين					
4	دور المعلمين فيه ميسر ومسهل للعملية التربوية					
5	يمارس المعلمون التعليم المرتبط بالسياقات الحياتية الواقعية للمتعلم					
6	يربط المعلمون التعلم بأنشطة ممتعة تنمي العادات والقيم الاجتماعية المقبولة					

7	يتبنى المعلمون تقييماً موضوعياً يقوم على معايير الجودة وأنظمة المساءلة من أجل التحسين					
8	يوظف المعلمون التقييم بجميع أدواته لتحسين نوعية التعلم					
المجال الثالث: (البيئة الجاذبة): البيئة الجميلة الهادفة التي تزيد من دافعية الطلبة نحو التعلم (المادية والنفسية والاجتماعية).						
1	يسعى مدير المدرسة لإيجاد مبنى مدرسي امن وجاذب					
2	يهتم بتزيين المرافق المدرسية وتجميلها					
3	يوفر غرف صفية واسعة تحتوي على كل ما يلزم الطالب ويناسبه					
4	يتابع نظافة المرافق المدرسية					
5	يجهز المختبرات بالأجهزة والأدوات ومصادر التعليم والتعلم					
6	يشجع على بناء مناخ مدرسي ودي وإنساني					
7	يهيئ ساحات واسعة ومناسبة لاستخدام الطلبة					
8	يجهز غرف متخصصة للأنشطة اللاصفية					
9	يجهز مدير المدرسة الوسائل التقنية والالكترونية الجيدة					
10	العلاقة بين المعلمين والطلبة يسودها الاحترام المتبادل					
11	يلبي مدير المدرسة رغبات المعلمين إن لم تؤثر على سير العمل مثل (تعديل الجدول –تقليص الحصص –منح الإجازات ...إلخ)					
12	يوفر مدير المدرسة قدراً من الحرية للمعلمين للابتكار والإبداع في العمل.					
المجال الرابع (جاذبية المنهاج): المنهاج ذو الجودة العالية، الذي يربط المعارف مع بعضها البعض، ويحقق التوازن في شخصية الفرد						
1	يركز المنهاج على التطبيقات العلمية والابتكار والمعرفة					
2	يجعل المتعلم محور العملية التعليمية					
3	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
4	يقدم برامج إثرائية تجذب المتعلمين					
5	يساعد في تنمية مهارات ومواهب الطلبة					

أما بالنسبة للمحور الثالث وهو إمكانات المدرسة، فقد تم إعداد بطاقة الملاحظة التالية:

الرقم	الفقـــــرة	فعال	غير فعال
إمكانات التعليم: هي الموارد المادية من مباني ومرافق ووسائل وموازنات وبيئة تعليمية داخلية وخارجية ومن موارد بشرية من إدارة واعية ومثقفة ومطلعة ومعلمين متخصصين قادرين على إيصال المعلومة للطالب بطرق وأساليب حديثة وطلبة مهتمين ومجلس متعاون وذلك للوصول إلى الأهداف المرجوة.			
المجال الأول: (إمكانات مادية): تعبر عن المباني والساحات والملاعب والمرافق والموازنات			
1	مبنى للمدرسة		
2	غرفة إدارة		
3	غرفة سكرتير/ة		
4	غرفة معلمين/ات		
5	غرفة مرشد/ة		
6	غرف صفية		
7	مرافق صحية		
8	ساحات وملاعب		
9	مختبر حاسوب		
10	مختبر علوم		
11	مكتبة مجهز		
12	مسرح		
13	غرفة مصادر		
14	موازنة داخلية		
15	موازنة خارجية		
16	مشاريع تطويرية		
17	اضاءة وتهوية		

18	أسطح مائلة لذوي الاحتياجات الخاصة		
19	حمام لذوي الاحتياجات الخاصة		
20	مقصف		
21	مخارج طوارئ		
22	سور محيط بالمدرسة		
23	بوابات امنة		
24	مظلات		
25	موقف للسيارات		
26	مشارب نظيفة		
27	حدائق		
28	رسومات وجداريات		
29	طابعات		
30	ماكنة تصوير		
المجال الثاني: (إمكانات تطبيقية وفنية): تعبر عن الأمور الفنية والسجلات			
1	تحليل بيئي للمدرسة		
2	خطة واضحة الأهداف ومحددة مبنية على التحليل البيئي		
3	موازنة للمدرسة مبنية على الإمكانات والاحتياجات		
4	سجلات لمتابعة المرافق		
5	سجلات لمتابعة اعمال الموظفين		
6	سجلات لمتابعة الطلبة		
7	سجلات لمتابعة المباني والساحات		
8	دورات لرفع الكفاءة المهنية		
9	أساليب حديثة بالتدريس		
10	استخدام وسائل تكنولوجية متنوعة		

11	وسائل الاتصال المتنوعة		
12	الاي سكول		
13	التيمز		
14	ايميل وصفحة خاصة للمدرسة		
15	وسائل تعليمية		
المجال الثالث: (إمكانات بشرية): تعبر عن الطاقات البشرية الموجودة بالمدرسة			
1	مدير/ة		
2	سكرتير/ة		
3	نائب /ة		
4	معلمون متخصصون /ات		
5	مرشد/ة		
6	اذن/ة		
7	مجلس أولياء أمور		
8	موظف /ة صحة ميداني		
9	مسؤول/ة كشافة		
10	معلم/ة رياضة		
11	أمين /ة مكتبة		
12	مسؤول /ة لجنة ثقافية		
13	مسؤول/ة لجنة صحية		
14	مسؤول /ة تعليم جامع		
15	مسؤول/ة لجنة علمية		
16	مسؤول/ة إذاعة مدرسية		
17	مجلس اتحاد للطلبة		
18	مسؤول/ة لجنة اجتماعية		

19	مسؤول/ة لجنة فنية		
20	مسؤول/ة لجنة الأثاث		
21	مسؤول/ة لجنة الطوارئ		
22	مسؤول/ة لجنة النظافة		
23	مسؤول/ة لجنة النظام		
24	مسؤول/ة لجنة مالية		
25	مسؤول/ة لجنة تدقيق		

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الخليل
كلية الدراسات العليا
دكتوراة

ملحق (4)

نموذج رقم (19) تدقيق لغوي

(عربي، English)
قبل مناقشة الرسالة

اسم الطالبة: إنعام إبراهيم مخامرة **الرقم الجامعي: 22139133**

رقم الهاتف: 0592313208 **البرنامج: دكتوراة**

التوقيع: **التاريخ: 16.06.2024**

أفيد سيادتكم علماً بأن الرسالة الموسومة بـ:

عنوان الرسالة باللغة العربية:

جاذبية التعليم كمتغير وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز

عنوان الرسالة باللغة الإنجليزية:

Educational Attractiveness as A mediating Variable between the Capabilities of the Palestinian School and the Management of Excellence

تم تدقيقها لغوياً (الصياغة اللغوية السليمة، والتشكيل، والترقيم) وهي صالحة بصورتها اللغوية الحالية.

اسم المدقق والتوقيع: د. عباس مجاهد
الرتبة العلمية: دكتوراة
عنوان العمل: تربية الخليل
رقم الجـــوال: 0599279874
الايميل: abbas.mujahed1981@gmail.com

التاريخ: 2024/11/16

ملاحظة: يعبأ هذا النموذج من قبل/ متخصص في اللغة العربية/ الانجليزية برتبة ماجستير على الأقل

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة (1)

HEBRON UNIVERSITY

جامعة الخليل

الرقم : م خ/128 ت/2023

التاريخ : 2023/12/07

Ref.

Date

عطوفة الأستاذ نافع عساف المحترم

وكيل وزارة التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يرجى العلم أن الطالبة **انعام إبراهيم عيسى** الرقم الجامعي (**22119133**) ملتحقة ببرنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية في جامعة الخليل، وهي في طور جمع المعلومات لأطروحتها بعنوان:

ضمان جاذبية التعليم كمدخل وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز.

للتكرم بمساعدتها في تسهيل مهمتها لجمع المعلومات اللازمة لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو

عميد كلية التربية

رئيس لجنة الدراسات العليا

جامعة الخليل HEBRON UNIVERSITY كلية التربية COLLEGE OF EDUCATION 1971

P.O.Box 40 , Hebron , West Bank , Palestine
URL : http // www.hebron.edu

ص.ب ٤٠ الخليل - فلسطين
تلفون : Tel: 970 (0)2-222-0995
فاكس : Fax: 970 (0)2-222-9303

ملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة (2)

HEBRON UNIVERSITY
جامعة الخليل

الرقم : م ع/127 ت/2023
التاريخ : 2023/12/07

Ref.
Date

سعادة الدكتور محمد مطر المحترم
مدير مركز البحث والتطوير/ وزارة التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يرجى العلم أن الطالبة انعام إبراهيم عيسى الرقم الجامعي (22119133) ملتحقة ببرنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية في جامعة الخليل، وهي في طور جمع المعلومات لأطروحتها بعنوان:

ضمان جائبية التعليم كمدخل وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز.

للتكرم بمساعدتها في تسهيل مهمتها لجمع المعلومات اللازمة لإعداد الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

د. صلاح الزرو
عميد كلية التربية
رئيس لجنة الدراسات العليا

جامعة الخليل HEBRON UNIVERSITY كلية التربية COLLEGE OF EDUCATION

P.O Box 40 , Hebron , West Bank , Palestine
URL : http // www.hebron.edu

ص.ب ٤٠ الخليل - فلسطين
تلفون : Tel: 970 (0)2-222-0995
فاكس : Fax: 970 (0)2-222-9303

ملحق (7)
كتاب تسهيل مهمة (3)

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

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ١٣/ ١/ 2
التاريخ: 8 / ١ /2024 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث/ة:

"انعام ابراهيم علي المخامرة"

من جامعة الخليل للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" ضمان جاذبية التعليم كمدخل وسيط بين إمكانات المدرسة الفلسطينية وإدارة التميز".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة الكترونية على عينة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم الآتية: "الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا".
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سترسل العينة لإيميل الباحث/ة للتواصل عبر الإيميل مع العينة برابط الأداة البحثية المحوسب.

ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر

مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة: معطوفة وكيل الوزارة المحترم.
معطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
معطوفة رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي المحترم.
السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم في مديريات: "الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا" المحترمون.
د. ابراهيم أبو حفيل/المحترم/المشرف على الدراسة- بريد الكتروني Ibrhimaj@hebron.edu

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