فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية

The Effectiveness of the School Development Program (SDI) According to the effective School Indicators from the Perspective of the Principals of the Jordanian Eastern Badia Schools

غالب حسين فالح العظامات [1] Ghaleb Hussein Faleh Aledamat (1)

10.15849/ZJJES.260330.02

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية. ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدمَ المنهج الوصفي المسحي، كما تم تطوير استبانة تكونت من (4) مجالات طبقت على عينة تكونت من (154) مديراً ومديرة في مدارس البادية الشرقية. أظهرت نتائج الدراسة أن فاعلية برنامج تطوير المدرسة وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية كانت بدرجة متوسطة, وعدم وجود فروق ذات دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإدارة لجميع مجالات اداة الدراسة وفي المؤهل العلمي باستثناء مجال التعلم والتعليم كان هناك فروق دالة إحصائية لصالح الدراسات العليا، فيما اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس الاجتماعي لصالح الإناث. أوصت الدراسة لعقد دورات تدريبية وتأهيلية للمعلمين وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي للرفع من مستوى أدائهم نحو تطبيق برنامج تطوير المدرسة بالصورة المطلوبة.

الكلمات المفتاحية: برنامج تطوير المدرسة (SDI)، مؤشرات، المدرسة الفاعلة، مدراء المدارس

Abstract:

A study investigated the effectiveness of the School Development Program (SDI) in the Jordanian Eastern Badia from the perspective of 154 male and female principals, utilizing a descriptive survey with four domains. Results indicated a moderate level of SDI effectiveness, with no significant differences based on principals' years of experience in management. However, findings showed significant differences based on academic qualification within the "learning and teaching" domain, favoring those with postgraduate degrees, and a significant difference based on gender, favoring female principals. The study recommends training for teachers, parents, and community institutions to improve SDI implementation performance

Keywords: School Development Program (SDP), indicators, effective school, school principals.

[1] وزارة التربية والتعليم / الأردن
* للمراسلة: Ghaleb2020aledamat@gmail.com
تاريخ استلام البحث: 2025/06/23
تاريخ قبول البحث: 2026/01/12

[1] Ministry of Education, country / Jordan
* Corresponding author Ghaleb2020aledamat@gmail.com
Received: 23/06/2025
Accepted: 12/01/2026

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

المقدمة

حظيت قضية تطوير التعليم باهتمام متزايد من واضعي السياسات التعليمية والقيادات التربوية في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، خاصة في السنوات القليلة الماضية، حيث أصبحت قضية تطوير التعليم محط اهتمام في جميع الدول العربية. ويتجلى هذا الاهتمام في تأكيد القيادات السياسية والاجتماعية والتعليمية في الدول العربية على ضرورة تحسين جودة التعليم من منظور الاستثمار الحقيقي في رأس المال البشري.

ويشير التطوير المدرسي إلى العملية التي تتحول من خلالها المدارس من أساليب التدريس التقليدية إلى التعليم القائم على المؤسسات التعليمية الملتزمة بخلق بيئة تعليمية تتميز بخصائص الثقافة التعاونية والدعم المهني القائم على الخبرة مما يشجع العمل التطوعي التربوي على مستوى الكوادر الإدارية والتعليمية والطلبة، مما يؤدي إلى التغيير نحو الأفضل، واستكشاف وتفعيل مواهبهم وطاقاتهم الكامنة لدى هذه الكوادر (Daresh, 2001).

وتعتبر الإدارة المدرسية من مكونات العملية التعليمية وتحتاج إلى التطوير والتحديث المستمر، لما تؤديه المدارس من دور مهم في الحياة الاجتماعية، إدارتها هي قضية مهمة جدا، وتُعرف الإدارة المدرسية بأنها سلسلة من العمليات التي تقوم بها المدارس بهدف إيجاد المناخ الجيد الذي تسير فيه العملية التعليمية بما يحقق السياسات التعليمية وأهدافها. تهتم إدارة المدرسة بكيفية قيام المؤسسة التعليمية بإنجاز العمل التعليمي بأقل جهد، وأقصر وقت، وبأكبر قدر لتحقيق أهدافها (ربيع، 2008).

وتُعد إدارة المدرسة جزءاً مهماً من العملية التعليمية، حيث أنها تشمل تنظيم وتعزيز وتطوير نظام العمل بالمدرسة وتوفير كافة الظروف والاحتياجات التي تساهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة للنمو الروحي والنفسي والجسدي للطلبة، وإعدادهم لمسؤوليات حياتهم في الحاضر والمستقبل (ربيع، 2008). ويشرف المدير على خطط المدرسة لتحقيق أهدافها التعليمية التعلمية، مما يتطلب منه التعرف وفهم كافة المسؤوليات والمهام التي تقع على عاتقه، وما هي تلك التي تتعلق بإنجاز العمل اليومي للمدرسة وما منها. سواء كان المنهج الدراسي والأنشطة اللا صفية المصاحبة له، أو الطلاب وإنجازاتهم، أو المعلمين وشؤونهم المختلفة، أو الموظفين، أو أولياء الأمور، والمجتمع المحلي ككل، فإن الدور الهام لمدير المدرسة ينعكس بشكل أساسي وأساسي في قدرته على إدارة أو قيادة هذه المسؤوليات والمهام وقدرته على تطبيق الأساليب، والأساليب العلمية في المواقف المختلفة التي تنشأ (مؤمني، 2008).

وتُعد الإدارة المدرسية الناجحة حجر الأساس في العملية التعليمية فهي تحدد المعالم وترسم الطريق للعاملين في الميدان لتحقيق الأهداف المشتركة خلال فترة زمنية محددة. ويحدد وسائل مراجعة العمل ومتابعة النتائج بشكل هادف مما يساعد على إعادة النظر في العمل واللوائح والأنشطة والتشريعات وتعديلها، أو إعادة النظر في أساليب التنفيذ لتحقيق الأهداف المرجوة (المسعودي، 2007).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

وبما أن المدارس هي مركز التغيير والقاعدة الأساسية للتنمية، ويتطلب وضع خطط تطويرية لتسهيل قيادة المدرسة في التغيير والتطوير، وهو ما تفعله وزارة التربية والتعليم الأردنية بدعم من المنظمات الكندية الدولية. تطوير المؤسسات، مع التركيز على القيادة التي تتمحور حول الطلبة، والجوانب التطبيقية، والعمليات العملية، والمشاركة المجتمعية، بناءً على الاحتياجات الفعلية للمؤسسات التعليمية، على أن تكون المدارس وحدة التطوير الأساسية. تنفذ وزارة التربية والتعليم عددًا من برامج وكالات التنمية، بما في ذلك المرحلة الثانية من مشروع تطوير التعليم (ERFKE2) ، الذي يهدف إلى إنشاء نظام تنمية وطني قائم على المدرسة. ويتجلى ذلك في مشروع الأردن الذي يهدف إلى تطوير المجالس والمدارس ويتكون من جهتين فرعيتين: الأولى تطوير المدرسة، والتي تشمل أربعة مجالات: التعلم والتدريس، البيئة الطلابية، المدرسة والمجتمع، والقيادة والإدارة. والثاني هو تطوير مجلس التعليم والذي يشمل ثلاثة مجالات: دعم التعلم والتعليم، المجتمع والمجلس، إدارة الأداء والقيادة) (الصقور، 2017).

ولأن التطوير يحتاج إلى مأسسة مرتبطة بتغيير الصورة الكلية للمكون الثقافي التربوي؛ فقد سعت وزارة التربية والتعليم إلى التأكيد على تحقيق مؤشرات نوعية فاعلة وفق النظرة المستقبلية التي تسعى لتحقيقها في أداء المدرسة الأردنية، واتباع نهج جديد من خلال بناء السياسات والأطر العامة للتقييم والمتابعة بناء على آراء المستفيدين من الخدمات التربوية في الميدان بدلًا من الاعتماد على آراء الإدارات وخبرات الموظفين السابقين، ولبرنامج تطوير المدرسة مسوغات وأهداف وأهمية ومجالات وجوانب، تسعى لتحقيق خصائص المدرسة الفاعلة وسماتها من خلال المتطلبات اللازمة لتحقيق هذه السمات، وهذا يظهر جليًا في رؤية البرنامج والتي تسعى لزيادة فعالية المدرسة من خلال بناء ثقافة المبادرة الذاتية لتطويرها بمشاركة المجتمع المحلي (وزارة التربية والتعليم، 2010).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نتيجة للمتغيرات السريعة المتلاحقة التي يشهدها العالم في القرن الحادي والعشرين في جميع المجالات، سعى العديد من التربويين إلى إيجاد نموذج متكامل للمدرسة العصرية الفاعلة القادرة على تجديد ذاتها، وحلّ جميع مشكلاتها الداخلية، فقد أصبح التطوير التربوي المعتمد على الجانب النظري لا يحقق النجاح المطلوب إلا إذا انطلق من الواقع، حيث يخطط بطريقة منظمة ليخدم البيئة التربوية (وزارة التربية والتعليم، 2010). وسعت وزارة التربية والتعليم إلى مواكبة التغيرات العالمية في مجال التعليم وبدأت في استحداث برامج تطويرية لكل من المعلم والمدير وإشراك الطلبة والمجتمع المحلي في التخطيط لمدرسة المستقبل، وعلى أثرها تم إطلاق خطة تطوير المدرسة والمديرية. وبما أن وزارة التربية والتعليم تؤمن بالتطوير المستمر من خلال التعلم مدى الحياة، جاء برنامج تطوير المدرسة من أجل مساعدة المدارس لتحسين أداءها وتيسير استمرارية التطوير خلال الالتزام بالقيم الواردة في البرنامج. فالهدف من البرنامج هو ما يمارسه المعلمون والإداريون كقادة يتحملون مسؤولية التعليم والتطوير في مدارسهم حيث تصبح المدارس المسؤولية عن ذلك (وزارة التربية والتعليم، 2015).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

وعلى الرغم من أن المؤسسات التربوية الأردنية أصبحت بيئة مناسبة لتطبيق مثل هذه البرامج إلا أن كثيراً من المدارس ما زالت بحاجة إلى تفعيل دورها وتحسينه في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية. ومن خلال عمل الباحث في وزارة التربية والتعليم وفي مديرية تربية وتعليم البادية الشرقية، لم يلحظ أي تمكين لمديري المدارس ومديراتها لقيادة المدرسة نحو التطوير، فلم يكن للمدرسة دور في التغيير والتطوير، وبناء خططها من الواقع، بمشاركة جميع المعنيين وفق مؤشرات فاعلة وواضحة، فمثلاً الخطط التطويرية المحفوظة في أغلب المدارس عبارة عن خطط غير فاعلة تحتاج إلى مزيد من الدراسة والقدرة على التنفيذ من خلال تضافر الجهود من جميع الشركاء مع وزارة التربية والتعليم الأردنية، بل إن العرف الذي كان سائداً أن مديري ومديرات المدارس يتعاونون بتبادل الخطط مع إجراء تغيرات لا تعتمد على حوار البيانات. وفي العام الدراسي 2014 / 2015 م تقرر تدريب كافة المديرين والمشرفين كفريق محوري في برنامج تطوير المدرسة والمديرية، تمهيداً للتطوير الذي يقود لتحقيق مؤشرات المدرسة الفاعلة في مجالات التعلم والتعليم، بيئة الطلبة، المدرسة والمجتمع، مجال القيادة والإدارة. من هنا جاء شعور الباحث بضرورة معرفة درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة المعمول به من قبل وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مدراء ومديرات المدارس وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة.

ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت مؤشرات المدرسة الفاعلة في حدود علم الباحث وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع مثل: دراسة البراك (2011)، ودراسة عتوم وعتوم (2012)، ودراسة الشقور (2017). جاءت هذه الدراسة لتبين فاعلية برنامج تطوير المدرسة وفقًا لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية. من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1) ما فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية؟

2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائي ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات مديري مدارس البادية الشرقية الأردنية لفاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة تعزى للمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في الإدارة، المؤهل العلمي).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يأتي:

1) الكشف عن فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية.

2) التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية في استجابات عينة الدراسة، للوصول إلى فهم أعمق حول درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

1) تناولها موضوعاً حديثاً تبنته وزارة التربية والتعليم في الآونة الأخيرة، ولحداثة هذا البرنامج فهناك عدد محدود من الدراسات تناولته في المملكة.

2) تعد الدراسة الأولى في – حدود علم الباحث– التي تناولت درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية بالأردن.

3) تسليط الضوء على برنامج تطوير المدرسة (SDI) ومؤشرات المدرسة الفاعلة.

ثانياً: الأهمية العملية:

1) تفتح هذه الدراسة مجالات جديدة أمام الباحثين والمتخصصين للقيام بأبحاث مستقبلية تتناول موضوع برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة وأثرها في العملية التعليمية التعلمية.

2) تفيد مديري المدارس في تفعيل أدوارهم لتحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة.

3) تساعد المخططين للتعليم في وزارة التربية والتعليم في التعرف إلى سبل تفعيل أهداف خطة تطوير المدرسة.

4) تزود المكتبة العربية بمعلومات عن دور مديري المدارس في تحسين تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة .

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم البادية الشرقية في الأردن.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2025/2024.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشرقية؛ وذلك لضبط المتغيرات الهامة في الدراسة.
- **الحدود الموضوعية:** تقتصر الدراسة على فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات والتعريفات الآتية:

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

برنامج تطوير المدرسة (SDI): برنامج عملت وزارة التربية والتعليم الأردنية على تطبيقه، للتأكيد على مركزية المدرسة، ودورها الرائد في قيادة التغيير والتطوير، وبناء خططها المنطلقة من الواقع، وبمشاركة كل من المعلمين والطلبة وأولياء الأمور، ويشمل أربعة مجالات وهي (التعلم والتعليم، وبيئة الطلبة، والمدرسة والمجتمع، والقيادة والإدارة) (وزارة التربية والتعليم، 2015). ويعرفه الباحث إجرائياً في هذه الدراسة بأنه البرنامج الذي طبقته وزارة التربية والتعليم الأردنية، والذي تُقاس فاعليته من خلال استبانة مكونة من أربعة مجالات، هذه المجالات هي: (التعلم والتعليم، وبيئة الطالب، والمدرسة والمجتمع، والقيادة والإدارة)، وتُحدد فاعلية البرنامج في هذه الدراسة من خلال متوسطات تقديرات مديري ومديرات مدارس البادية الشرقية الأردنية على الاستبانة في هذه المجالات الأربعة.

المدرسة الفاعلة: هي المدرسة التي تقدم برامج تعليمية وتربوية نوعية من أجل إعداد متعلمين دائمي التعلم؛ بهدف إكساب المعرفة والاستعداد للتطورات الحياتية، ولتحقيق الذات والعيش مع الآخرين من خلال التركيز مع المهارات الأساسية والمهارات العصرية للوصول إلى المهارات العقلية (الدوسري، 2006 ، "ص" 25). ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها المدرسة التي تقدم برامج تربوية وتعليمة من خلال عشرين مؤشراً وضعتها وزارة التربية والتعليم الأردنية تدل على مدى فاعلية المدرسة في ما تقدمه لطلبتها من معارف ومهارات واتجاهات للوصول إلى متعلم مدى الحياة يواكب المستجدات والتطورات المتسارعة في عصر العولمة.

مؤشرات المدرسة الفاعلة: اعتمدت وزارة التربية والتعليم الأردنية، في إطار تطبيق برنامج تطوير المدرسة (SDI) وغيرها من المشاريع الإصلاحية، مجموعة من المؤشرات والمجالات التي تستند إلى مفهوم المدرسة الفعالة. هذه المؤشرات تهدف إلى تقييم أداء المدارس وتحسين جودة التعليم، وهي تتوزع على أربعة مجالات رئيسة، وتتطور معايير الجودة والاعتماد المدرسي باستمرار في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد تختلف تفاصيلها بين البرامج المختلفة. هذه المجالات الأربعة هي إطار أساسي شائع الاستخدام في تقييم فاعلية المدارس في الأردن (وزارة التربية والتعليم، 2015). ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها مؤشرات وممارسات للمدرسة الفاعلة، تندرج ضمن أربعة مجالات، يساعد تحقيقها على تطوير جوانب التعلم والتعليم، وبيئة الطلبة، والعلاقة مع المجتمع المحلي، وكذلك العمليات الإدارية للمدرسة، مما يسهم في تحقيق تحصيلاً عالياً للطلبة، كما تساعد في قيادة المدرسة لكافة عمليات التطوير والتجديد. للطلبة، كما تساعد في قيادة المدرسة لكافة عمليات التطوير والتجديد.

مدراء المدارس (مدير المدرسة): هو وصف وظيفي لإدارة المدرسة فنياً وإدارياً بما يحقق رسالة المدرسة التربوية وفقاً للمناهج والسياسات التربوية، بما يخدم العملية التعليمية التعلمية، في ضوء الموارد والإمكانات المتاحة (وزارة التربية والتعليم، 2015). يُعرّف الباحث مدراء المدارس إجرائياً في هذه الدراسة بأنهم جميع المديرين والمديرات العاملين في مدارس البادية الشرقية الأردنية، والمكونين لعينة الدراسة البالغ عددهم (154) مديراً ومديرة، الذين قاموا بالإجابة على فقرات الاستبانة، والتي تم من خلالها قياس وجهات نظرهم حول فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً للمجالات الأربعة المعتمدة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، تمت ملاحظة ندرة الدراسات في حدود علم الباحث التي تناولت موضوع مؤشرات المدرسة الفاعلة وبرنامج تطوير المدرسة. وفيما يلي الدراسات السابقة مرتبة من الأحداث الى الأقدام:

أجرى الخوالدة (2019) دراسة هدفت إلى التعرف الى درجة تحقق مؤشرات المدرسة الفاعلة وفقاً لبرنامج تطوير المدرسة في محافظة الطفيلة، ولتحقيق الدراسة أهدافها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (353) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق مؤشرات المدرسة الفاعلة في مدارس محافظة الطفيلة جاءت بدرجة مرتفعة في ثلاثة مجالات، حيث احتل مجال التعلم والتعليم المرتبة الأولى، ثم مجال بيئة الطلبة في المرتبة الثانية، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال القيادة والإدارة بدرجة مرتفعة، أما المرتبة الأخيرة فقد جاء مجال المدرسة والمجتمع بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لتحقق مؤشرات المدرسة الفاعلة تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمات، وكذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية ولصالح المدارس الثانوية، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق مؤشرات المدرسة الفاعلة وفقا لبرنامج تطوير المدرسة تعزى لجنس المدرسة ولصالح مدارس الإناث والمدارس المختلطة.

وقام السلاوي (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى دور برنامج المدرسة الفاعلة في تحسين الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وبيان سبل تطويره، ولتحقيق الدراسة أهدافها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (108) مديراً ومديرة، حيث أكدت نتائج الدراسة أن برنامج المدرسة الفاعلة الفلسطينية قد أسهم إيجابًا في تنمية المنظومة التعليمية والتعلمية، وأن درجة قيامه في تحسين الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة تقدير كبيرة جداً.

وأجرى الصقور (2017) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تطوير المدرسة والمديرية في تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي في الأغوار الجنوبية، ولتحقق الدراسة أهدافها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (162) مديراً ومديرة ومعلماً ومعلمة وولي أمر، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي تُعزى للوظيفة والجنس والمرحلة والتفاعل بينهما من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما من وجهة نظر أولياء الأمور.

في حين أجرى الشمري (2017) دراسة هدفت التعرف إلى دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي في مجالات المعلم والطلبة، والمناهج وطرق التدريس، والبيئة المدرسية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

من (420) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لتقديرات عينة الدراسة على مجالات دور مديري المدارس المتوسطة في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

وأجرى المشاقبة (2017) دراسة هدفت التعرف إلى درجة مراعاة مديري المدارس المعايير الخطة التطويرية للمدرسة في محافظة المفرق من وجهة نظر المشرفين، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (75) مشرفاً ومشرفة، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات في ضوء معايير الخطة التطويرية القيادة المجتمع المحلي، المناهج والتدريس، والبيئة المدرسية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة مراعاة مديري المدارس في محافظة المفرق المعايير الخطة التطويرية للمدرسة جاءت متوسطة على جميع المجالات، وعلى المقياس ككل، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في جميع المجالات.

وفي دراسة البراك (2011) التي هدفت إلى الكشف عن درجة فاعلية البرنامج الأردني لتطوير المدرسة من وجهة نظر المعلمين في مدارس البادية الوسطى، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (591) معلماً ومعلمة، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لدرجة فاعلية البرنامج الأردني لتطوير المدرسة في مدارس مديرية البادية الوسطى جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات الدراسة مجتمعة تعزى للمرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الأساسية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مجالات الدراسة مجتمعة تعزى للجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

وفي دراسة أجراها شبلاق (2006) والتي هدفت التعرف على دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (85) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن للبرنامج دوراً فاعلاً في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية وبدرجة جيدة، وأن أعلى درجات تملك مديري المدارس لمهارات التخطيط الاستراتيجي جاءت في مجال صياغة الرؤية والرسالة، كما أظهرت النتائج عدمً وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس تعزى للجنس وسنوات الخدمة.

وقام الطالب (2001) بدراسة هدفت التعرف على أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (57) مديراً ومديرة، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من أربعة مجالات: التخطيط والعمل في فريق، والدور الإشرافي، والبحث الإجرائي، والقيادة الإبداعية وقيادة التغيير، لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أثر البرنامج على تطوير أداء مديري ومديرات المدارس جاء بدرجة مرتفعة وفي كافة مجالات الدراسة، كما أظهرت

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر البرنامج تعزى للمرحلة الدراسية ، و الجنس الاجتماعي ، والخبرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنسبة للأهداف:

هدفت دراسة الخوالدة (2019)التعرف إلى درجة تحقق مؤشرات المدرسة الفاعلة وفقاً لبرنامج تطوير المدرسة، وهدفت دراسة السلاوي (2017) التعرف إلى دور برنامج المدرسة الفاعلة في تحسين الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وهدفت دراسة الصقور (2017) إلى الكشف عن أثر برنامج تطوير المدرسة والمديرية في تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي، وهدفت دراسة الشمري (2017) التعرف إلى دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي في مجالات المعلم والطلبة، والمناهج وطرق التدريس، والبيئة المدرسية، وهدفت دراسة المشاقبة (2017) التعرف إلى درجة مراعاة مديري المدارس المعايير الخطة التطويرية للمدرسة في محافظة المفرق من وجهة نظر المشرفين، وهدفت دراسة البراك (2011) إلى الكشف عن درجة فاعلية البرنامج الأردني لتطوير المدرسة من وجهة نظر المعلمين في مدارس البادية الوسطى، وهدفت دراسة شبلاق (2006) التعرف على دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، وهدفت دراسة الطالب (2001) التعرف على أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش. اما الدراسة الحالية فهدفها التعرف إلى درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية بالأردن.

بالنسبة للأداة:

استخدمت دراسة كل من: الخوالدة (2019)، والسلاوي (2017)، والصقور (2017)، والشمري (2017)، والمشاقبة (2017)، والبراك (2011)، وشبلاق (2006)، والطالب (2001) الاستبانة لجمع البيانات. كذلك استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

بالنسبة للعينة:

في دراسة الخوالدة (2019) تكونت عينة الدراسة من (353) معلماً ومعلمة، وفي دراسة السلاوي (2017) تكونت عينة الدراسة من (108) مديراً ومديرة، وفي دراسة الصقور (2017) تكونت عينة الدراسة من (162) مديراً ومديرة ومعلماً ومعلمة وولي أمر، وفي دراسة الشمري (2017) تكونت عينة الدراسة من (420) معلماً ومعلمة، وفي دراسة المشاقبة (2017) تكونت عينة الدراسة من (75) مشرفاً ومشرفة، وفي دراسة البراك (2011) تكونت

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

عينة الدراسة من (438) معلماً ومعلمة، وفي دراسة شبلاق (2006) تكونت عينة الدراسة من (85) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية، وفي دراسة الطالب (2001) تكونت عينت الدراسة من (57) مديراً ومديرة. وفي الدراسة الحالية تكونت عينة الدراسة من (154) مديراً ومديرة.

وتختلف الدارسة الحالية عن نظيراتها من الدارسات السابقة، في أنها من الدراسات القليلة التي أجريت في الأردن، للكشف عن درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية.

الطريقة والاجراءات:

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من جميع مدراء ومديرات البادية الشرقية حيث بلغ تعدادهم الكلي (182) مديراً ومديرة، وفق إحصائيات مديرية التربية والتعليم للبادية الشرقية (2025/2024).

تكونت عينة الدراسة من مدراء ومديرات البادية الشرقية البالغ عددهم (162) مديراً ومديرة وبنسبة (89%) من أصل (182) مديراً ومديرة، وتم أخذ (20) مديراُ ومديرة كعينة استطلاعية من مجتمع الدراسة من غير عينة الدراسة، لأغراض تقنين الأداة الخاصة بمشكلة الدراسة البحثية، وتم استثناء (8) استبانات لعدم اكتمال الاستجابات من قبل أفراد الدراسة ليصبح عدد أفراد الدراسة بعد الاستجابة (154)، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيراتهم.

الجدول (1): توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	44	28.57%
	انثى	110	71.43%
	الكلي	154	100%
المؤهل العلمي	دبلوم عالي	88	57.14%
	دراسات عليا	66	42.86%
	الكلي	154	100%
	أقل من 10 سنوات	66	42.86%

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

سنوات الخبرة في الإدارة	أكثر من 10 سنوات	88	57.14%
	الكلي	154	100%

إجراءات الدراسة :

المتغيرات المستقلة: متغير الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى)، متغير المؤهل العلمي: وله فئتان: (دبلوم عالي، دراسات عليا). متغير الخبرة: وله فئتان: (أقل من 10 سنوات) (أكثر من 10سنوات).

المتغير التابع: درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة.

أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء استبانة تتعلق بمجالات الخطة التطويرية الأربع وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة، مكونة في صورتها الأولية من جزئيين الأول يتعلق بالمتغيرات الشخصية والديمغرافية للمدراء والمديرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة)، ويتكون الجزء الآخر من فقرات لقياس مؤشرات المدرسة الفاعلة، عددها (40) فقرة، موزعة على أربع مجالات تطويرية هي (التعلم والتعليم ولها (10) فقرات، بيئة الطلبة ولها (10) فقرات، المدرسة والمجتمع ولها (10) فقرة، والقيادة والإدارة ولها (10) فقرات)، وللاستجابة لأداة الدراسة تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي التالي (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وقد أعطى وزناً للاستجابة على هذا التدرج رقمياً على النحو التالي: (5 4 3 2 1).

صدق وثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق الأداة باستخدام صدق المحكمين فقد عرضت الاستبانة على (10) محكمين مختصين بموضوع الدراسة في الجامعات الأردنية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تبين أن ارتباط الفقرات بمجالاتها كان عالياً، إذ بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (80%)، وبالتالي لم يتم حذف أي فقرة، بل تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وبهذا بقي عدد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية (40) فقرة. ولتحقق من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test– retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) فرداً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام طريقة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة، والجدول (2) يبين معامل الثبات حسب معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات برنامج تطوير المدرسة والأداة ككل واعتبرت هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2): قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لكل مجال وللأداة ككل

رقم المجال	المجال	معامل ارتباط بيرسون	الاتساق الداخلي

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

1	التعلم والتعليم	0.91	0.93
2	بيئة الطلبة	0.96	0.94
3	المدرسة والمجتمع	0.92	0.96
4	القيادة والإدارة	0.94	0.93
الاداة ككل		0.93	

يلاحظ من الجدول (2) أن أداة الدراسة تتمتع بنسب ثبات مقبولة لهذا الجنس من الدراسات، وأن قيم معامل الثبات مقبولة لمثل هذا الجنس من المقاييس، تم تفريغ استجابات عينة الدراسة من الاستبانات المستعادة والصالحة للتحليل الإحصائي وفق المقياس المعتمد في الاستبانة النهائية، وهو مقياس مكون من خمس استجابات: (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وتم حساب التقدير الرقمي عن طريق إعطاء قيمة لكل استجابة (مرتفعة جدا: 5) والاستجابة (كبيرة: 4) والاستجابة (متوسطة: 3) والاستجابة (قليلة: 2) والاستجابة (قليلة جداً: 1).

أما معيار الحكم على الأوساط الحسابية: تم اتباع المعيار التالي: المدى = الحد الأعلى – الحد الادنى / 3 .وعليه فإن قيم المتوسط الحسابي التي وصلت إليها هذه الدراسة هي على النحو التالي، اعتمادا على المعيار: 1-1.33=3/5

منخفضة	متوسطة	مرتفعة
أقل من 2.33	أكبر أو يساوي 2.33إلى أقل أو يساوي 3.66	أكبر من 3.66

إجراءات تنفيذ الدراسة :

تم تنفذ الدراسة وفق الآتية:

وزعت الاستبانة على أفراد الدراسة من مدراء ومديرات المدارس بواقع (162) استبانة وتم استرجاعها جميعاً وبعد فحصها تبين وجود (8) استبانات غير صالحة لعدم اكتمال الاستجابات فيها حيث تم استبعادها لتصبح عينة الدراسة (154) مديراً ومديره من أفراد الدراسة، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

السؤال الأول: ما فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة من مديري المدارس، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مجالات فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الرتبه
2	بيئة الطلبة	3.10	0.89	متوسطة	1
1	التعلم والتعليم	3.09	0.81	متوسطة	2
4	القيادة والإدارة	2.86	0.98	متوسطة	3
3	المدرسة والمجتمع	2.76	1.03	متوسطة	4
الاستبانة ككل		2.95	0.87	متوسطة	

تظهر نتائج الجدول (3) أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية بلغ (2.95) وأن الانحراف المعياري (0.87) وهذا يمثل درجة تقدير متوسطة ويشير إلى أن درجة فاعلية برنامج تطوير المدرسة في الأردن متوسطة، واحتل مجال بيئة الطلبة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (0.89) وهذا يمثل درجة تقدير متوسطة، وفي المرتبة الثانية جاء المجال التعلم والتعليم بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (0.81) وهذا يمثل درجة تقدير متوسطة، وفي المرتبة الثالثة المجال القيادة والإدارة بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.98) وهذا يمثل درجة تقدير متوسط، وفي المركز الرابع جاء المجال المدرسة والمجتمع بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (1.03).

للوقوف بصورة تفصيلية على فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية فقد تم تناولها وفق فقرات الاستبانة وعلى النحو التالي:

المجال التعلم والتعليم: وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بمجال التعليم والتعليم والجدول (4) يبين النتائج.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والمستوى لفقرات مجال التعلم والتعليم

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	المستوى
3	التنويع في استراتيجيات التدريس ومراعاة الفروق الفردية لتلبية احتياجات الطلبة	3.28	1.13	1	متوسطة
2	التركيز على بناء قيم واتجاهات إيجابية لدى الطلبة	3.25	1.00	2	متوسطة
5	متابعة تحصيل الطلبة بشفافية وعدالة وبما يعكس أداء الطلبة الواقعي والفعلي	3.17	1.13	3	متوسطة
4	توظيف كفايات ومهارات التعامل مع الطلبة ذوي الاجتياحات الخاصة: الموهوبين، بطئي التعلم، صعوبات التعلم، الاعاقات الحسية والعقلية	3.11	1.06	4	متوسطة
6	استخدام نتائج تقييم الطلبة الفردية والتراكمية للمدرسة بفعالية في دعم تعلم الطلبة وخطة المدرسة التطويرية	3.08	1.01	5	متوسطة
7	توظيف استراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل وضبط سلوك الطلبة	3.07	1.06	6	متوسطة
9	توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل مناسب	3.02	0.99	7	متوسطة
10	تزويد الطلبة بتغذية راجعة تسهم في تعلمهم	3.01	0.96	8	متوسطة
8	استخدام ادلة المناهج في التدريس لمواكبة التطور في المناهج	2.97	0.91	9	متوسطة
1	التركيز على ربط المعرفة بالحياة	2.94	0.90	10	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي لمجال التعلم والتعليم		3.09	0.81	متوسطة	

يبين الجدول رقم (4) أن المتوسط الحسابي للمجال التعلم والتعليم بلغ (3.09) وبانحراف معياري (0.81) وتعتبر هذه الدرجة متوسطة وقد جاءت الفقرة الثالثة والتي تنص (التنويع في استراتيجيات التدريس ومراعاة الفروق الفردية لتلبية احتياجات الطلبة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.28) وبانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة وجاءت الفقرة الثانية والتي تنص(التركيز على بناء قيم واتجاهات إيجابية لدى الطلبة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.25) وبانحراف معياري (1.00) وبدرجة متوسطة وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة الأولى والتي تنص (التركيز على ربط المعرفة بالحياة) بمتوسط حسابي (2.49) وبانحراف معياري (0.90) وبدرجة متوسطة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

المجال بيئة الطلبة: وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بمجال بيئة الطلبة والجدول (5) يبين النتائج.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والمستوى لفقرات مجال بيئة الطلبة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	المستوى
1	توفير بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر	3.48	1.10	1	متوسطة
6	تقديم إرشادات للطلبة عن المواطنة	3.25	1.16	2	متوسطة
7	توفير فرص للطلبة لتجريب تعلمهم	3.21	1.21	3	متوسطة
2	تمثيل طاقم المدرسة أنموذج قدورة للطلبة	3.18	1.03	4	متوسطة
10	تمكين الطلبة من اعداد تعليمات الانضباط المدرسي والصفي	3.16	0.94	5	متوسطة
8	إيجاد ثقافة مدرسية تسمح بتعلم الطلبة من أخطائهم	3.15	1.09	6	متوسطة
4	توفير مصادر تعلم كافية تناسب احتياجات الطلبة التعلمية والتعليمية، وتساعدهم على تحمل مسؤولية تعلمهم	3.08	0.91	7	متوسطة
9	تشجيع الطلبة على تحمل مسؤوليات تعلمهم	3.06	1.17	8	متوسطة
3	نشر ثقافة التوقعات الإيجابية والعالية لدى مجتمع المدرسة	2.75	1.14	9	متوسطة
5	توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية	2.72	1.16	10	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي لمجال بيئة الطلبة		3.10	0.89	متوسطة	

يبين الجدول رقم (5) أن المتوسط الحسابي لمجال بيئة الطلبة بلغ (3.10) وبانحراف معياري (0.89) وتعتبر هذه الدرجة متوسطة وقد جاءت الفقرة الأولى والتي تنص (توفير بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.48) وبانحراف معياري (1.10) وبدرجة متوسطة وجاءت الفقرة السادسة والتي تنص(تقديم إرشادات للطلبة عن المواطنة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.25) وبانحراف معياري (1.16) وبدرجة متوسطة وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة الخامسة والتي تنص (توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية) بمتوسط حسابي (2.72) وبانحراف معياري (1.16) وبدرجة متوسطة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

المجال المدرسة والمجتمع: وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بمجال المدرسة والمجتمع والجدول (6) يبين النتائج.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والمستوى لفقرات مجال المدرسة والمجتمع

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	المستوى
10	تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة	2.90	1.13	1	متوسطة
5	إيجاد علاقة ايجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلي	2.87	1.30	2	متوسطة
6	تقديم معلومات لأولياء أمور الطلبة عن تحصيل أبنائهم بشكل مستمر	2.85	1.12	3	متوسطة
3	إنشاء مجالس مدرسية بالشراكة مع المجتمع المحلي	2.84	1.19	4	متوسطة
8	رفع نسبة مشاركة أولياء أمور الطلبة في اجتماعات مجالس شبكة التطوير التربوي	2.76	1.16	5	متوسطة
7	تحفيز اولياء أمور الطلبة على المشاركة في المناسبات الخاصة بالمدرسة	2.72	1.11	6	متوسطة
4	إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في تقديم الخدمات المناسبة للمدرسة	2.71	1.27	7	متوسطة
2	فتح مرافق المدرسة أمام أفراد المجتمع المحلي للاستفادة منها	2.67	1.08	8	متوسطة
9	تحفيز أولياء أمور الطلبة على تقديم الدعم المادي للمدرسة	2.65	1.11	9	متوسطة
1	العمل على مشاركة أولياء أمور الطلبة	2.63	1.13	10	متوسطة
	المتوسط الحسابي الكلي لمجال المدرسة والمجتمع	2.76	1.03		متوسطة

يبين الجدول رقم (6) أن المتوسط الحسابي للمجال المدرسة والمجتمع بلغ (2.76) وبانحراف معياري (1.03) وتعتبر هذه الدرجة متوسطة وقد جاءت الفقرة العاشرة والتي تنص (تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.90) وبانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة وجاءت الفقرة الخامسة والتي تنص على (إيجاد علاقة إيجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلي) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.87) وبانحراف معياري (1.30) وبدرجة متوسطة وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة الأولى والتي تنص (العمل على مشاركة أولياء أمور الطلبة) بمتوسط حسابي (2.63) وبانحراف معياري (1.13) وبدرجة متوسطة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

المجال القيادة والإدارة: وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بمجال القيادة والإدارة والجدول (7) يبين النتائج.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والمستوى لفقرات مجال القيادة والإدارة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الفقرة	المستوى
1	انطلاق جميع أنشطة المدرسة من رؤيتها ورسالتها	3.23	1.05	1	متوسطة
10	إشراك أفراد مجتمع المدرسة في تنفيذ رؤية ورسالة المدرسة	3.18	1.66	2	متوسطة
2	العمل كمجتمع تعلم، وتوفر فرص لتطوير العاملين مهنياً، ودعم تطويرهم ذاتياً	3.05	1.17	3	متوسطة
3	توفر فرص للقيادة التشاركية للعاملين في المدرسة	3.02	1.21	4	متوسطة
4	مبادرات التطوير المستمر في المدرسة تتمحور حول المتعلم ومبنية على النتائج، ويوجد إطار لمتابعتها وتقييمها	2.91	1.25	5	متوسطة
7	إيجاد عدالة في توزيع المهام وتحمل المسؤوليات	2.87	1.16	6	متوسطة
8	متابعة المعلمين بشكل دوري ومستمر	2.71	1.19	7	متوسطة
9	تقديم الدعم لإبداع المعلمين	2.68	1.11	8	متوسطة
5	تتبني منهجية اتصال مؤسسي	2.67	1.20	9	متوسطة
6	استثمار الموارد البشرية والمالية والمادية	2.33	1.24	10	متوسطة
المتوسط الحسابي الكلي لمجال القيادة والإدارة		2.86	0.98	متوسطة	

يبين الجدول رقم (7) أن المتوسط الحسابي المجال القيادة والإدارة بلغ (2.86) وبانحراف معياري (0.98) وتعتبر هذه الدرجة متوسطة وقد جاءت الفقرة الأولى والتي تنص (انطلاق جميع أنشطة المدرسة من رؤيتها ورسالتها) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.23) وبانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة وجاءت الفقرة العاشرة والتي تنص(أشراك أفراد مجتمع المدرسة في تنفيذ رؤية ورسالة المدرسة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.18) وبانحراف معياري (1.66) وبدرجة متوسطة وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة السادسة والتي تنص (استثمار الموارد البشرية والمالية والمادية) بمتوسط حسابي (2.33) وبانحراف معياري (1.24) وبدرجة متوسطة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

وعليه فإن فاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية جاءت متوسطة. ويفسر الباحث هذه النتيجة للأسباب التالية:

عدم وضوح خطط تطوير المدارس بين مديري المدارس، وافتقار العديد من مديري المدارس للوعي بأدوارهم الإدارية والفنية والفهم الضعيف للاستجابة للتغيرات الحديثة كتعامل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور والطلبة. وربما يكون بسبب أن العديد من مديري المدارس ما زالوا يمارسون أسلوب الإدارة الأوتوقراطي، لذلك يخططون وفقًا لرؤيتهم الخاصة دون إشراك المعلمين والطلبة والمجتمع المحلي في تنفيذ برامج المدرسة وأنشطتها التعليمية التعلمية وتقييمها، مما يجعل فاعلية برنامج تطوير المدرسة متوسطة.

واما بالنسبة لمجال التعلم والتعليم والذي كانت فاعلية متوسطة فتعزى هذه النتيجة إلى أن بعض مديري المدارس لا يقومون بدورهم كمشرفين تربويين مقيمين كما يجب، وتركيزهم على الأعمال الإدارية بدرجة أكثر من التركيز على التنمية المهنية للمعلمين التي تُعتبر مقومًا أساسيًا في تحسين الأداء التعليمي، فتعزيز قدرات المعلمين من خلال البرامج التدريبية يؤثر بشكل إيجابي على جودة التعليم ويعزز قدرة الطلبة على الابتكار والإبداع.

إن فاعلية البرامج التعليمية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمدى توفر التدريب والدعم المهني للمعلمين ولإدارة المدارس. إذا لم يكن هناك تدريب كافٍ أو دعم مستمر، يمكن أن يؤدي ذلك إلى تنفيذ غير فعال للبرامج، فمن المهم أن يتلقى المدراء تدريبًا مناسبًا لتعزيز مهاراتهم في إنشاء بيئات تعليمية تشجع على المبادرة والإبداع (Guskey, 2003).

وبالنسبة لمجال بيئة الطلبة والتي كانت ذات فاعلية متوسطة فتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف كفاءة بعض مديري المدارس في إيجاد بيئة تربوية تشجع على الإبداع والابتكار والمبادرات والعمل بروح الفريق الواحد انطلاقاً من رؤية ورسالة المدرسة وخطتها الاستراتيجية، فالرؤية والرسالة المدرسية أساسيان لتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف التعليمية، فالمدراء الذين يمتلكون رؤية واضحة يمكنهم تحسين الثقافة المدرسية ورفع معنويات المعلمين والطلبة. وعندما تكون بيئة المدرسة مشجعة على الإبداع والمبادرة، فإن ذلك يساهم في زيادة الدافعية لدى الطلبة ويؤدي إلى تحسين أدائهم الأكاديمي، والمشاركات الفعالة من الطلبة تجمع بين التعلم والمعنى الشخصي للمعرفة، مما يعزز فوائد التعلم.

وفي مجال المدرسة والمجتمع والذي كانت فاعليته متوسطة أيضاً تعزى هذه النتيجة إلى حقيقة أن مديري المدارس، على الرغم من مشاركتهم جميعاً في برنامج القيادة التربوية، الذي يركز أحد جوانبه على قيادة عمليات الشراكة المجتمعية، إلا أنه لا يزال هناك قلة تواصل بين المدراء والمجتمع المحلي في إطار تطوير وتنفيذ خطط المدارس من خلال تخطيط مدروس، ومن خلال تفعيل قنوات الاتصال مع الأفراد والمؤسسات في المجتمع المحلي أيضاً، لتقديم الخدمات التي يحتاجها المجتمع، ويستفيد منها أفراد المجتمع المحلي ومؤسساتها في خدمة العملية

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

التعليمية التعلمية للمدرسة، وندرة التواصل من أفراد المجتمع المحلي ومؤسساته واولياء أمور الطلبة في وضع وتنفيذ الخطط.

كما أن البيئة الاجتماعية والاقتصادية يمكن أن تؤثر بشكل كبير على فاعلية البرامج التعليمية، ففي سياق البادية الشرقية قد تكون التحديات مثل: قلة الدعم المجتمعي، والبنية التحتية المحدودة سبباً في ضعف تطبيق البرنامج. وحسب دراسة أجرتها إبستين (2011) فإن مشاركة المجتمع المحلي وأولياء الأمور في العملية التعليمية تعزز من فاعلية البرامج، وكما وتشير إبستين (2011) إلى أهمية التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع في تعزيز بيئة تعليمية تدعم الإبداع والابتكار (Epstein, 2011). إذا كانت المدارس في البادية الشرقية تواجه صعوبات في جذب دعم المجتمع، فقد يؤثر ذلك سلبًا على مستوى الفاعلية.

وفي مجال القيادة والإدارة والتي كانت فاعلية متوسطة فيُعزى ذلك إلى عدم امتلاك بعض المدراء لكفايات ومهارات التخطيط في إدارة المدارس في مجالات التخطيط والتوجيه والتنسيق والتنفيذ والتقويم وقلة الاهتمام بأداء أدوارهم القيادية في مجالات التنمية المهنية للعاملين في المدرسة، وإطلاق طاقاتهم ومقدراتهم نحو الإبداع والتطوير، وعدم الامتلاك الكافي لأدوارهم في تحسين العملية التعليمية كما يجب، فضلاً عن عدم امتلاكهم للعديد من المهارات القيادية التي تمكنهم من التعامل بنجاح مع الهيئة التعليمية والإدارية في المدرسة، والمهارات الفنية التي تمكنهم من ممارسة دورهم القيادي التربوي، والمهارات الإدارية التي تمكنهم من تخطيط العمل وقيادة المدرسة، من المهم أن تتلقى القيادة التربوية التدريب والدعم اللازمين لتعزيز مهاراتهم وتحسين العملية التعليمية.

تلعب القيادة الدور المحوري في نجاح برامج تطوير المدرسة، وقد أظهرت بحوث متعددة أن القيادات القوية التي تستند إلى شراكات فعالة وخطط استراتيجية واضحة تجعل البرنامج أكثر فاعلية، كما وتشير الأبحاث إلى أن القيادة التربوية الفعالة تلعب دوراً حاسماً في تشكيل بيئة مدرسية إيجابية تشجع الإبداع والمبادرات. وأن القيادة التربوية تعزز من أداء المعلمين والطلاب من خلال توفير بيئة داعمة (Leithwood & Jantzi, 2000).

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع كل من: دراسة الخوالدة (2019) في مجال المدرسة والمجتمع، ودراسة الشمري (2017) في جميع المجالات، ودراسة المشاقبة (2017) في جميع المجالات، ودراسة البراك (2011). واختلفت مع كل من: دراسة الخوالدة (2019) في مجال التعلم والتعليم وبيئة الطلبة والقيادة والإدارة، ودراسة السيلاوي (2017)، ودراسة شبلاق (2006)، ودراسة الطالب (2001).

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لفاعلية برنامج تطوير المدرسة(SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة تعزى للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في الإدارة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات متغيرات الدراسة المستقلة لكل مجال من مجالات برنامج تطوير المدرسة (SDI) على حده وللمجالات مجتمعة والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

الجدول (8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة تبعا لمتغيرات الدراسة

المتغيرات		المجالات	التعلم والتعليم	بيئة الطلبة	المدرسة والمجتمع	القيادة والإدارة	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	2.58	2.47	2.30	2.34	2.42
		الانحراف المعياري	0.710	0.725	1.102	0.941	0.821
	انثى	المتوسط الحسابي	3.40	3.48	3.04	3.18	3.28
		الانحراف المعياري	0.715	0.750	0.880	0.855	0.732
المؤهل العلمي	دبلوم عالي	المتوسط الحسابي	2.89	3.02	2.64	2.81	2.84
		الانحراف المعياري	0.684	0.867	0.993	0.918	0.820
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.39	3.24	2.94	2.95	3.13
		الانحراف المعياري	0.910	0.911	1.071	1.061	0.922
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	2.95	3.14	2.87	3.01	2.99
		الانحراف المعياري	0.782	1.114	1.230	1.070	1.014
	أكثر من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	3.15	3.09	2.72	2.81	2.94
		الانحراف المعياري	0.825	0.788	0.944	0.936	0.811

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(8) إلى وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر عينة الدراسة بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإدارة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي وجدول رقم (9) يوضح ذلك.

الجدول(9): تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإدارة على فاعلية برنامج تطوير المدرسة(SDI) وفقاً لمؤشرات المدرسة الفاعلة من وجهة نظر مدراء مدارس البادية الشرقية الأردنية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	التعلم والتعليم	15.328	1	15.328	32.508	0.000
	بيئة الطلبة	24.559	1	24.559	44.514	0.000
	المدرسة والمجتمع	12.426	1	12.426	13.371	0.000
	القيادة والإدارة	16.964	1	16.964	21.442	0.000
	الدرجة الكلية	17.046	1	17.046	29.274	0.000

يتبين من الجدول رقم (9) ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الإناث. ويعود السبب في الفرق إلى الاختلافات في الإدراك والاتجاهات، كماأن الإناث غالباً ما يكون لديهن حس أعلى تجاه التطوير التربوي والتقيد بالإجراءات التنظيمية، مما يجعلهن أكثر إيجابية تجاه البرامج التطويرية (Fullan, 2007). ويملن للمشاركة أكثر في البرامج التدريبية والتنموية، الأمر الذي يعزز من إدراكهن لأهمية البرامج التطويرية مثل (SDI) وينعكس ذلك بفعالية أكبر على برنامج تطوير المدرسة. كما أن مديرات المدارس قد يكنّ أكثر تواصلاً واهتماماً بالجوانب الإنسانية والاجتماعية في بيئة المدرسة، مما يعزز فاعلية تطبيق البرامج التطويرية، في المقابل يمكن أن يكون للذكور توجهات مختلفة في أساليب التقييم أو الأولويات، كما تراعي الإناث في كثير من الأحيان الأبعاد الاجتماعية والعاطفية للطلاب والعاملين في المدرسة، مما ينعكس في تنفيذ البرامج بشكل أكثر شمولية وديناميكية (Leithwood & Sun, 2012) (Northouse, 2016).

واتفقت هذه النتيجة مع كل من: دراسة الخوالدة (2019) في وجود فروق بمتغير الجنس ولصالح المعلمات، ودراسة الصقور(2017) ودراسة المشاقبة (2017) في وجود فروق في متغير الجنس. واختلفت هذه النتيجة مع

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

كل من: دراسة الشمري (2017) في وجود فروق في متغير الجنس ولصالح الذكور، ودراسة البراك (2011) ودراسة شبلاق (2006) ودراسة الطالب (2001) في عدم وجود فروق في متغير الجنس.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء التعلم والتعليم وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا. وهذا يعني أن المؤهل العلمي لعينة الدراسة (مدراء ومديرات المدارس) ليس له أثر في تقديرهم لفاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) أي كلهم ينظرون لدرجة الفاعلية بمنظار واحد. وهو أن المؤهل العلمي لا يؤثر بشكل كبير على تقييم مدراء ومديرات المدارس لفاعلية البرنامج، مما يشير إلى توحد وجهات النظر حول فعالية البرنامج بشكل عام بغض النظر عن المستوى التعليمي للمشاركين. تدعم هذه النتائج بعض الدراسات السابقة التي تشير إلى أن عوامل مثل الخبرة المهنية والدعم المؤسسي قد تلعب دورًا أكبر من المؤهل العلمي في تقييم البرامج التربوية وتنفيذها، وإلى أن التقدير الإيجابي لفاعلية البرامج التعليمية مرتبط بمدى ملاءمتها لاحتياجات المدرسة وقدرة القائمين عليها على تطبيقها بفعالية، وليس بالضرورة مستوى مؤهلهم العلمي فقط.

واتفقت هذه النتيجة مع كل من: دراسة الشمري (2017) في عدم وجود فروق في متغيرات المؤهل العلمي، واختلفت مع دراسة الصقور (2017) ودراسة المشاقبة (2017) في وجود فروق في متغير المؤهل العلمي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في الإدارة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية. وهذا يعني أن سنوات الخبرة في الإدارة لعينة الدراسة (مدراء ومديرات المدارس) ليس له أثر في تقديرهم لفاعلية برنامج تطوير المدرسة (SDI) أي كلهم ينظرون للفاعلية بنفس الدرجة، أي أن نظرة مديري المدارس للبرنامج ثابتة وموحدة بغض النظر عن خبرتهم. وهذا قد يكون مؤشراً على أن البرنامج مصمم بطريقة واضحة ومقنعة لجميع الفئات، أو أن تأثير البرنامج يظهر بشكل مستقل عن خبرة المدير. كما لا توجد فجوة في التقدير بين المديرين الجدد والقدامى، فكلهم يتشاركون نفس النظرة الإيجابية أو السلبية للبرنامج، وهذا يعني أن الخبرة المتراكمة لا تغير من قناعاتهم المتعلقة بمدى فاعلية برنامج تطوير المدرسة. ويمكن أن يكون البرنامج قد طُبِّق بطريقة موحدة في جميع المدارس، مما أدى إلى تجربة متشابهة للمديرين بغض النظر عن خبرتهم. من الممكن أن تكون سنوات الخبرة في الإدارة قد أثرت على جوانب أخرى من عمل المدير، لكنها لا تؤثر على تقييمه لهذا البرنامج تحديداً.

واتفقت هذه النتيجة مع كل من: دراسة الشمري (2017) ودراسة البراك (2011) ودراسة شبلاق (2006) في عدم وجود فروق في متغير الخبرة. واختلفت مع كل من: دراسة الصقور (2017) ودراسة المشاقبة (2017) ودراسة الطالب (2001) في عدم وجود فرق في الخبرة.

التوصيات:

- تأهيل القادة التربويين في الميدان التربوي من خلال تدريبهم على برنامج القيادة التعليمية المتقدمة.
- تدريب منسقي مجالات برنامج تطوير المدرسة على برنامج تطوير المعلم.
- إشراك جميع العاملين في المدرسة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي في عمليات تنفيذ برنامج تطوير المدرسة.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025

- إجراء مزيد من الدراسات على متغيرات هذه الدراسة في مجتمعات أخرى لتعميم نتائج هذه الدراسة والاستفادة منها.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- البراك، أ. (2011). *درجة فاعلية البرنامج الأردني لتطوير المدرسة من وجهة نظر المعلمين في مدارس البادية الوسطى* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.
- الخوالدة، ا. (2019). *درجة تحقق مؤشرات المدرسة الفاعلة وفقاً لبرنامج تطوير المدرسة: دراسة ميدانية في مدارس محافظة الطفيلة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، مؤتة.
- ربيع، هـ. (2008). *تطوير الإدارة المدرسية*. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- السلاوي، ح. (2017). *دور برنامج المدرسة الفاعلة في تحسين الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تطويره* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة). مسترجع بتاريخ 2025/7/1 من https://search.emarefa.net/detail/BIM-733343
- شبلاق، و. (2006). *دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشمري، م. (2017). *دور مديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في تفعيل مشروع تحسين الأداء المدرسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
- الصقور، ي. (2017). دور برنامج تطوير المدرسة والإدارة في تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي في مدارس لواء الأغوار الجنوبية. *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، 22*(1)، 201-230.
- الطالب، أ. (2001). *أثر برنامج تطوير الإدارة المدرسية على أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش*. (بحث مقدم لدورة الإدارة العليا). معهد الإدارة العامة.
- الطويسي، ز.، عايش، م.، البشتاوي، إ.، العدوان، خ.، الزواهرة، أ.، وبدارنة، ح. (2015). *القيادة التعليمية لتطوير المدرسة: برنامج تطوير المدرسة (2)*. وزارة التربية والتعليم. https://moe.gov.jo/ar/node/16221

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2026

- عتوم، ي.، وعتوم، ح. (2012). درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، *28*(4).
- المسعودي، م. (2007). *مدى فاعلية البرنامج التدريبي لدورة مديري المدارس من وجهة نظر المديرين أنفسهم ووكلائهم بالمنطقة الشمالية الغربية بالمملكة العربية السعودية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.
- المشاقبة، ر. (2017). *درجة التزام مديري المدارس في محافظة المفرق بمعايير خطة تطوير المدرسة من وجهة نظر المشرفين التربويين* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
- المومني، و. (2008). *الإدارة المدرسية الفعالة*. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم. (2010). *برنامج تطوير المدرسة*.
- وزارة التربية والتعليم. (2015). *برنامج تطوير المدارس*.

المراجع الاجنبية

- Daresh, J., & Male, T. (2001). *Pluses and minuses of British headteacher reform: Toward a vision of instructional leadership* (ED469453). ERIC.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Guskey, T. R. (2003). *Evaluating professional development*. Corwi.
- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2009). Collaborative leadership for school improvement: The role of the principal. *Educational Administration Quarterly, 45*(3), 437–467. https://doi.org/10.1177/0013161X08327307
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Transformational school leadership effects: A meta-analysis. *Educational Administration Quarterly, 36*(2), 223–258. https://doi.org/10.1177/001316100036002003
- Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly, 48*(3), 387–423. https://doi.org/10.1177/0013161X12445322
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice*. Sage Publications.

© جميع الحقوق محفوظة،عمادة البحث العلمي والابتكار/ جامعة الزيتونة الأردنية 2025