

The Level of Keeping Pace With the Development of the Jordanian Educational System in the Schools of Qasaba Irbid District

Dr. Khaled Saleh Bani Younis *

Researcher School Director, Jordanian Ministry of Education, Jordan.

Oricd No: 0000-0002-0415-8564

Email: khaled19828@gmail.com

Received:

11/01/2024

Revised:

11/01/2024

Accepted:

7/04/2024

*Corresponding Author:
khaled19828@gmail.com

Citation: Bani Younis, K. S. The Level of Keeping Pace With the Development of the Jordanian Educational System in the Schools of Qasaba Irbid District. Palestinian Journal for Open Learning & E-Learning, 1(20). <https://doi.org/10.33977/0280-013-020-004>

2023©jrresstudy.
Graduate Studies & Scientific Research/AI-Quds Open University, Palestine, all rights reserved.

Open Access



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract

Objectives: The study aimed to identify the level of keeping pace with the development of the Jordanian educational system in the schools of Qasaba Irbid District.

Methodology: The study used the descriptive analytical approach, and a questionnaire consisting of (26) items, distributed into three areas (the field of school administration, the field of the teacher, and the field of the student). The study sample consisted of (190) principals and supervisors, who were selected by a simple random method.

Results: The results of the study showed that the study sample's estimates of the level of keeping up with the development of the Jordanian educational system as a whole came to a large degree, and the arithmetic average as a whole reached (3.84), where the field of "school administration" came in first place, and the field of "student" came in second place, while The field of "teacher" came in last place, and the lack of statistically significant differences in the opinions of the sample members as a whole is due to the variables: (gender, educational qualification, years of experience, and job title).

Recommendations: In light of the results, the study recommends developing the teacher's professional competencies, arming him with knowledge and skills, and creating communication links between teachers by holding training workshops and scientific seminars.

Keywords: Keeping Pace With, government schools, Jordanian educational system, Alignment with development.

مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد

د. خالد صالح بني يونس*

باحث، مدير مدرسة، وزارة التربية والتعليم الأردنية، الأردن.

الملخص

الأهداف: هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد. **المنهجية:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة مكونة من (26) فقرة، موزعة إلى ثلاثة مجالات (مجال الإدارة المدرسية، مجال المعلم، مجال الطالب) وتكونت عينة الدراسة من (190) مديراً ومشرفاً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني ككل جاء بدرجة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي ككل (3.84)، حيث جاء مجال "الإدارة المدرسية" في المرتبة الأولى، وجاء مجال "الطالب" في المرتبة الثانية، بينما جاء مجال "المعلم" في المرتبة الأخيرة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في آراء أفراد العينة ككل يُعزى إلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

التوصيات: وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بتطوير الكفايات المهنية للمعلم، وتسليحه بالمعارف والمهارات، وإيجاد حلقات تواصل بين المعلمين عن طريق عقد الورشات التدريبية والندوات العلمية.

الكلمات المفتاحية: مواكبة، المدارس الحكومية، النظام التربوي الأردني، التطوير التربوي.

المقدمة

يُعدّ التطوير التربوي خياراً استراتيجياً يهدف إلى تحقيق التقدم والتنمية، ويعتبر جزءاً أساسياً من عمليات تطوير المجتمعات والتحسينات اللازمة، ويتضمن التطوير المبادرات المتنوعة التي تدعم الجوانب الإيجابية وتعالج الجوانب السلبية وتسعى لمواكبة التطورات الحديثة، كما أن تجديد السياسات التعليمية والتعلمية وأهدافها وبرامجها ضرورياً، حيث لا يمكن لأي مجتمع تحقيق التنمية بشكل شامل من دون التركيز على التطوير التربوي، حيث يتضمن ذلك دعم النقاط القوية في التعليم ومعالجة النواحي التي تحتاج إلى التحسين لتتماشى مع تطلعات ومتطلبات العصر الحالي.

وقد شهد القطاع التربوي، تحديات كبيرة نتيجة للتحوّلات العالمية في مجالات متعددة مثل الاقتصاد والتكنولوجيا، والزيادة الكبيرة في المعرفة، والطلب المتزايد على التعلم؛ لذلك يعتبر التطوير في التربية أمراً ضرورياً لمواكبة هذه التحديات ولضمان تطوير النظام التربوي من أجل أن يكون هذا التطوير متوازناً بين الأصالة والمعاصرة، ويجب أن يتضمن التفاعل مع التغيرات العالمية، بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يكون هناك تفهم لمفهوم العولمة التربوية، حيث يتعين على المواطنين التفكير بأسلوب عالمي وفهم الثقافات الأخرى والتفاعل مع الآخرين، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تبني مفهوم الشراكة في العمل التربوي بين المدرسة والأسرة والمجتمع، وضمان أن تعكس التربية خصائص المجتمع الذي تخدمه بدلاً من نسخ نماذج من الخارج (الحربي، 2017). واستطاع الأردن أن يُصنّف بين الدول الرائدة في مجال تطوير التعليم، وأصبح أنموذجاً يُحتذى به في المسيرة التربوية المبنية على اقتصاد المعرفة، وتحقيق التوظيف الأمثل للتقنيات الحديثة، وأصبحت التجربة التربوية الأردنية مثالاً يُشار إليه في المحافل العربية والدولية، حيث احتل الأردن المرتبة الأولى بين الدول العربية في تحقيق مؤشر من العدالة والكفاءة والنوعية وتوفير الفرص في التعليم (البناء، 2013).

ويشير مفهوم التطوير التربوي إلى إدخال كل ما هو جديد أو تغيير في الأفكار أو السياسات أو البرامج أو الطرائق أو المرافق أو البيئة التعليمية القائمة بالفعل على اتساعها، ويحدث تحسيناً ملموساً في كفاءة الخدمة التربوية، كما أنه العملية الديناميكية لابتكار هذه التغيرات والتخطيط لها، وتطبيقها (توفيق وحسن، 2010).

ويعرف التطوير التربوي بأنه طريقة وظيفية بوصفه عملية اصطفاء وتنظيم واستخدام خلاق للموارد البشرية والمادية وفقاً للمناهج التي تسمح بالتحقيق الأمثل للأهداف التربوية المعلنة والمحددة (الكيلاني، 2015). كما ويعرّف بأنه ذلك النظام التربوي الذي يعمل على تجديد معلومات المتعلم، ومهاراته العقلية والعملية، واتجاهاته الإدارية إلى الدرجة التي تمكن هذا المتعلم من إقامة علاقات مع الآخرين، على أساس التكامل والفهم المستقل الواعي المتفتح القادر على ابتكار الوسائل اللازمة لمواجهة تحديات الزمان والمكان والمشاركة في صنع قراراته المتعلقة بحاضره ومستقبله (مصطفى، 2014).

ويرى الباحث أن التطوير التربوي يعبر عن الخيارات المتقدمة في إصلاح التعليم، واكتشاف حلول مبتكرة لمشكلات هذا التعليم توسعاً لفرصته، وتخفيضاً لتكلفته، ورفعاً لكفاءته، وزيادة في فاعليته، وملاءمته للمجتمعات التي يوجد بها.

ويهدف التطوير التربوي إلى تطوير منظومة التعليم بمراجعة مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، ووضع خطط وسياسات تربوية جديدة لتحسين العناصر التعليمية التعليمية وتفعيلها، واستحداث بنية تحتية ونظم جيدة لرفع كفاية التعليم وتحسين نوعيته، بالإضافة إلى بث الحيوية والنشاط في النظام التربوي، وتفعيل المناهج الحديثة والتقنيات التعليمية، وتجويد مخرجات التعليم الوسيطة والنهائية لضمان تحصيل الطلبة والمعرفة المكتسبة والمهارات اللازمة، واتخاذ إجراءات لحماية المنظومة الحالية، وتطوير استراتيجيات مواجهة للتحديات، وإزالة الممارسات التي تعيق تحقيق أهداف المنظومة التربوية المخطط لها (صباغ، 2015).

وتحدث التطويرات التربوية في جميع المجالات الخاصة بالعملية التربوية، فعندما يحدث التطوير في مجال ما، فإنه يؤثر في المجالات الأخرى، أي أن عملية التطوير عملية تربوية متداخلة، ومتكاملة، وشاملة، وتشتمل التطويرات في المناهج، فيتمثل التطوير التربوي في مجال المناهج في تجديد الأهداف، وتأكيد المحتوى على الجانب المهاري، وتنمية مهارات التفكير والمهارات الحياتية، ومهارات التعلم مدى الحياة، ومهارات الاتصال، والمهارات الاجتماعية (الخواندة، 2007).

كما أسهم التطوير في أساليب التدريس، وفي مزاوله مهنة التعليم، ويتضح ذلك في التوجه من التدريس التقليدي القائم على الإلقاء والتلقين إلى استخدام طرائق تدريس قائمة على استراتيجيات التعلم النشط، حيث يجب ألا يشغل وظيفة من وظائف المعلمين إلا من كان حاصلاً على مؤهل تربوي مناسب، بالإضافة إلى شهادة إجازة تأهيل تربوي، أو الحصول على شهادة مزاوله المهنة من وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، 2013).

وأصبح الاهتمام بتحقيق الجودة في جميع مؤسسات المجتمع ظاهرة عالمية، وإذا كانت عمليات إصلاح التعليم وتجديده حظيت باهتمام معظم دول العالم، فإن نظام الجودة الشاملة قد حظي بقدر كبير من هذا الاهتمام، باعتباره استجابة منطقية للمتغيرات العالمية والمحلية، للدرجة التي حدثت بكثير من المفكرين إلى اعتبار العصر الحالي عصر الجودة، وذلك بإنشاء وحدات للتدريب داخل المدارس على تخطيط الأنشطة التربوية وتنفيذها، وتدريبهم على استخدام أدوات واستراتيجيات التقويم، وعلى تصميم مشروعات العمل التعاوني وإجرائها في مجموعات صغيرة، ويكون ذلك بالتوسع في التدريب أثناء الخدمة، والتدريب بالمراسلة، أو التعلم المصغر، أو التعلم الذاتي (أحمد، 2017).

ويتم تفعيل تطوير مجالس الآباء والمعلمين، ليكون لهم مشاركة أوسع في كل مدرسة، ويضم هذا المجلس ممثلين للآباء والمعلمين وأعضاء من أفراد المجتمع المدني المهتمين بالعملية التعليمية التعليمية، لتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية، والتعاون في دعم العملية التعليمية التعليمية، وتعظيم دور المدرسة في خدمة المجتمع (حسان، 2015).

ولا بد من الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، لاكتساب مهارات التعامل مع الحاسب والاستفادة من شبكات المعلومات، فلم تقتصر وظيفة المدرسة على اكتساب الطلبة المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب فحسب، بل تشمل أيضاً إكسابهم ثقافة التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (Rasinen, et all 2009).

وللمعلم دور هام في تطبيق التطوير التربوي الذي يعمل فيه، فيمكن دوره في توجيه وتخطيط وتنظيم العملية التعليمية التعليمية وفقاً لمبادئ الفلسفة التربوية، وفي توجيه طلبته في ضوء فهم مبادئ الفلسفة التربوية وكيفية تطبيقها في حياتهم اليومية، فيعمل على توجيههم وتحفيزهم للمشاركة الفعالة في عملية التعلم، ولا ننسى دوره في تحسين المواد التعليمية التعليمية واختيار النصوص والأنشطة التي تتناسب مع الفلسفة التربوية، وتقديم التقييم والملاحظة لقياس تقدمهم وضمان تحقيق أهداف التعلم المنشودة وفقاً للفلسفة التربوية (قاسم، 2021).

ويقع على عاتق المشرف التربوي مسؤولية كبيرة في تطوير نوعية التعليم وجودته، خاصة إذا ما كان المشرف التربوي يمتلك الكفايات الفنية والمعرفية والإنسانية، حيث يسهم في تطوير الكفايات المهنية للمعلم، ويسلحه بالمهارات والمعارف والخبرات التي يحتاجها في العملية التعليمية التعليمية، وإيجاد حلقات من التواصل عن طريق عقد الورشات التدريبية والمؤتمرات والندوات؛ وذلك من أجل الاطلاع على كل ما هو جديد ومستحدث في عالم المعرفة (السعيدة، والكيد، 2012).

ولتنم عملية التكامل ما بين عناصر العملية التربوية كافة؛ لا بد للمدرسة من التفاعل مع فلسفة التربية والتعليم، ومع الغايات بكل الوسائل النشطة، وما بين المتعلم ومن يعلمه، وبينهم وبين من يضع فلسفة واضحة للتعليم، ومن يرسم سياسات تربية الأفراد والمجتمع، ووفق تعاون لتحقيق الأهداف المنشودة للتعليم، وهذا الأمر يتطلب العديد من الصياغات الفلسفية المرتبطة بالتعليم، التي توجه الفرد في المجتمع لامتلاك معارف ومهارات وسلوكيات، ضمن بيئة قادرة على تناول هذا الفعل المعقد (الدعيلج، 2017).

ويتم التطوير التربوي من خلال تكامل مؤسسات التنشئة والتعليم، بما فيها الأسرة والمدارس والجامعات ومؤسسات الإدارة والثقافة والحكم، لتوفير الخبرات والممارسات الضرورية لتخريج أفراد متميزين بالموصفات التطويرية (الكيلاني، 2015).

ويرى الباحث أن المدرسة نظام قائم بحد ذاته، إذ لا يمكن لأي نظام أن يقوم بدوره في المجتمع بالشكل السليم إذا لم يتم تعيين قائد يقود هذا النظام، ويقوم على توجيهه والتخطيط له، ويعود هذا الاهتمام جراًء التطور والتقدم الذي طرأ على ميدان الإدارة المدرسية العامة وما تركته من تأثير على كواردها التعليمية.

لذا جاءت هذه الدراسة لتقصي مدى التزام المدارس الحكومية في لواء قسبة إربد لتطبيق فلسفة النظام التربوي الأردني من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

هدفت دراسة أويرس (Oers, 2013) التعرف إلى ماهية التطوير التربوي ومجالاته في تعليم ما قبل المدرسة في هولندا. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي من خلال إعداد استبانة لأغراض الدراسة، أظهرت النتائج أن حال هولندا مثل حال العديد من البلدان حيث إن السياسة الحكومية تنظم القرارات في المدارس لتقديم الرعاية التي تهتم وتسيطر على نوعية التعليم والرعاية، وتحاول التطوير في العملية التعليمية التعليمية وخاصة مرحلة الطفولة.

وقام كوناري وإيلوماكي (Kunnari & Ilomaki, 2014) بدراسة هدفت إلى تعرف كيفية دعم الطلبة في التعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي بهدف تحقيق كفاءات الحياة العملية من خلال التطوير والابتكار في التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وأجريت الدراسة الميدانية على (46) معلماً ومعلمة من التعليم الثانوي، وعينة قوامها (46) عضو هيئة تدريس في

التعليم العالي. وأشارت النتائج إلى أن الثقافة والهياكل التنظيمية يجب أن تكون في تجديد دائم لتتكيف مع العمل، ويجب دعم التعاون بين المعلمين لتوفير بيئة عمل جيدة من أجل تحقيق النجاح.

وهدف دراسة رشوان (2016) إلى الكشف عن التطوير التربوي في مدارس التعليم الأساسي بالوادي الجديد في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. واستخدم المنهج الوصفي. وتكونت العينة من (385) فرداً من معلمي مدارس التعليم الأساسي ومديرها بالوادي الجديد. وأظهرت نتائج الدراسة الميدانية عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المعلمين والمديرين في أبعاد استبانة التطويرات التربوية بمدارس التعليم الأساسي بالوادي الجديد.

وأجرت شرتيل (2018) دراسة هدفت إلى توظيف نظرية الذكاءات المتعددة والاستفادة منها في التوصل إلى ملامح التطوير التربوي لنظام التعليم بمرحلة التعليم الثانوي بليبيا. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت العينة من (33) عضو هيئة تدريس بكلية التربية. أظهرت النتائج أن التعليم الثانوي يحتاج إلى عملية تجديد تربوي شاملة لجميع أبعاد المرحلة وجوانبها التربوية سواء من حيث الأهداف، أم البنية التعليمية التعليمية، أم محتوى المناهج والأساليب والطرائق التدريسية المتبعة. وهدفت دراسة قدوري (2019) إلى بناء نموذج مقترح للإشراف التربوي الداعم؛ لتجديد المدارس وتمكين، وتطوير العملية التعليمية التعليمية في المملكة العربية السعودية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تكونت عينة الدراسة من (120) مشرفاً داعمًا. أكدت نتائج الدراسة على أهمية تفعيل الإشراف الداعم لتمكين المدرسة وتطوير العملية التعليمية التعليمية والاستفادة من الأدوات والبرامج التدريبية اللازمة لتطبيق النموذج.

وقام المنتشري (2019) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى جدوى وجود ضوابط علمية تنظم مبادرات التطوير التربوي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر بعض خبراء التربية والتعليم، واقتراح بعض هذه الضوابط عن طريق عينة الخبراء. واستخدمت الدراسة أداة المقابلة المفتوحة لجمع البيانات ثم ترميزها وتبويبها وصياغتها. وأظهرت النتائج ضرورة وجود ضوابط علمية لتنظيم مبادرات التطوير التربوي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، للإسهام في تقليل الأخطاء الناجمة عن الذاتية، وزيادة الثقة المجتمعية في الأداء التربوي، والتقليل من مظاهر الهدر التربوي، والرفع من الكفاءة الداخلية والخارجية للنظام التعليمي، وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمشرفين والقيادات التربوية.

وهدف دراسة عبد الفتاح (2021) إلى تحليل الإطار الفكري والفلسفي لمدخل التطوير التربوي، وتحديد أهم ملامح نظام الثانوية العامة الجديد بمصر. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتم تطبيق الاستبانة على (111) من خبراء التربية في مصر، وأظهرت النتائج أن المتوسطات الكلية لكل محور من محاور الدراسة جاءت بدرجة متوسطة مما يشير إلى وجود مقومات جيدة يمكن البناء عليها، ومن ثم قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً استند إلى نظرة شاملة ومتكاملة لنظام التعليم الثانوي.

وأجرى أبو عباد (2021) دراسة هدفت التعرف إلى أبعاد السياسات التربوية للتعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة، استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف السابع والثامن والتاسع الأساسي. خرجت الدراسة بالمقترحات والإجراءات التي تساعد على تطوير السياسات التربوية للتعليم الأساسي وتحقيق المأمول منه والخروج برؤية علاجية متكاملة لمواجهة معوقات تطور تناولت السياسات التربوية للتعليم الأساسي.

وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد المحاور الرئيسية لها، وتطوير أداة الدراسة، والاستفادة من النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة وما تضمنته من مقترحات وتوصيات.

ويلاحظ أن هذه الدراسات اختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، واختلاف البيانات التي أجريت فيها، حيث هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن التطوير التربوي في المدارس كدراسات ووبرس (2013)؛ ورشوان (2016)؛ وعبدالفتاح (2021)؛ وأبو عباد (2021). في حين هدفت دراسة شرتيل (2018) إلى توظيف نظرية الذكاءات المتعددة والاستفادة منها في التوصل إلى ملامح التطوير التربوي لنظام التعليم. وهدفت دراسة كوناري وإيلوماكي (2014) (Kunnari & Ilomaki) التعرف إلى كيفية دعم الطلبة من خلال التطوير والابتكار في التعليم، وهدفت دراسة قدوري (2019) إلى بناء نموذج مقترح لتجديد وتمكين المدارس. وهدفت دراسة المنتشري (2019) التعرف إلى جدوى وجود ضوابط علمية لتنظيم مبادرات التطوير التربوي في التعليم.

وتتشابه عينة الدراسة مع عينات أغلب الدراسات السابقة؛ حيث ستطبق على مديري المدارس والمشرفين، وتشابهت مع أغلب الدراسات السابقة باستخدامها الاستبانة كأداة للدراسة، واستخدامها المنهج الوصفي التحليلي.

وتتميز الدراسة الحالية عن نظيراتها من الدراسات السابقة، في أنها الدراسة الأولى - في حدود علم الباحث - التي أجريت في الأردن، للكشف عن مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد.

مشكلة الدراسة

يستمد التطوير التربوي روافده من الفكر التربوي المتراكم عبر العصور، ويُعد التطوير في الوقت نفسه بمثابة أسلوب لترقية للفكر التربوي القائم وتحديثه؛ ليتماشى هذا الفكر مع المتغيرات المعاصرة.

فمواكبة التطوير يشمل جميع جوانب المنظومة التربوية، من صناع قرار ومسؤولين تربويين وإدارة تعليمية ومعلمين وطلبة ومناهج مدرسية واستراتيجيات تعلم وتعليم وبيئة تعليمية تعليمية وغيرها، وأن يتم وضع الاستراتيجيات والبرامج الهادفة إلى تهيئة البيئة التربوية الفاعلة، والتي تتسجم مع متطلبات العصر الحالي في سبيل الوصول إلى المتعلم المبدع والمبتكر، وهذا ما أكدته كل من دراسة كوناري وإيلوماكي (Kunnari & Ilomaki, 2014)؛ دراسة قدوري (2019)؛ ودراسة المنتشري (2019) التي دعت إلى التعرف إلى كيفية دعم الطلبة من خلال التطوير والابتكار في التعليم وتمكين المدارس، ووضع ضوابط علمية تنظيم مبادرات التطوير التربوي في التعليم، وترتبط صناعة السياسة التربوية بظروف المجتمع، وما يطرأ عليه من تغيرات سواء كانت داخلية أو خارجية؛ وذلك لأنها مشتقة من السياسة العامة للدولة وما يحكمها من توجهات، وتشكل صناعة السياسة التربوية مرحلة متقدمة من العمل في السياسات التعليمية التعليمية، ذلك أنها تراعي أبعاداً ومقومات ومبادئ متعددة عند صياغة تلك السياسات وتنفيذها وتخطيطها، والتي تسهم في مجال توسيع رؤية صانعي السياسة التربوية. وعليه هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد.

ومن خلال عمل الباحث في مدارس وزارة التربية والتعليم، وحضوره للعديد من الورش التربوية من قبل المشرفين التربويين، فقد لاحظ أن هناك تفاوتاً في مدى التزام المدارس الحكومية بالتزام النظام التربوي الأردني بمستوى مواكبة التطوير التربوي، كما لاحظ قلة وجود خطط واضحة ومحددة لتوظيف فلسفة التعليم في المدارس. وعليه فقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد.

وهذا ما دفع الباحث إلى إجراء هذا النوع من البحوث التربوية التي تتمحور حول عنوان الدراسة، ومن هنا جاءت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لمستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين، والتي تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)؟

الفرضيات الصفرية

جاءت الدراسة للإجابة عن الفرضية الآتية:

1. لا يوجد فروق في اتجاهات المديرين والمشرفين لمستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لمستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين، والتي تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)؟

أهداف الدراسة

1. التعرف إلى مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين؟
2. معرفة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لمستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين، والتي تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في ما يلي:

الأهمية النظرية

تبرز أهمية الدراسة الحالية من الناحية النظرية في إلقاء الضوء على واقع النظام التربوي الأردني ومدى مواكبته للتجديد التربوي، فالحاجة ماسة لإيجاد بدائل وحلول للمؤسسات التربوية وبرامجها في تعليم الأجيال والمنتبع لأحدث التطورات في ميدان المناهج وطرائق التدريس، وغيرها من البرامج التي تلبي طموح المجتمعات في بناء الأجيال وتكامل نموهم وشخصياتهم من جوانبها العقلية والروحية والجسمية كافة، أملاً في أن ينال هذا المفهوم قبولاً واستهدافاً من الباحثين وفتح المجال لمزيد من الدراسات والبحوث حول ماهية النظام التربوي الأردني والتطوير التربوي، وما طرأ عليه من المتغيرات الأخرى مما يسهم في المزيد من الإضافة إلى المكتبة النفسية والفلسفات التربوية.

الأهمية العملية

أما من الناحية العملية، فتكمن أهمية البحث في الاستفادة بما تسفر عنه نتائج هذا البحث في المجال التربوي من خلال توجيه القائمين على العملية التربوية نحو العمل على ما يمكن أن تكشفه الدراسة عن مدى التزام المدارس الحكومية بمواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني من وجهة نظر مديري المدارس، ومشرفيها في لواء قصبه إربد، كما وقد تفيد هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية في وضع برامج تسهم في رفع مستوى وعي مديري ومشرفي المدارس بفلسفة التربية والتعليم في الأردن، ويمكن أيضاً إدراك ما يمكن أن تضيفه الدراسة إلى الأدب النظري والدراسات السابقة حول التطوير والتطوير التربوي.

حدود الدراسة

حددت الدراسة بالحدود الآتية:

- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على التعرف إلى مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبه إربد.
 - الحد البشري: اقتصرت الدراسة على مديري ومشرفي المدارس الحكومية للواء قصبه إربد في المملكة الأردنية الهاشمية.
 - الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية للواء قصبه إربد في المملكة الأردنية الهاشمية.
 - الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/ 2023 م.
- كما تم تعميم نتائج الدراسة في ضوء الخصائص السيكمترية (الصدق والثبات للأداة) وموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة وظروف الدراسة، ومشكلة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات المتعلقة بموضوع الدراسة، حيث تم تعريفها اصطلاحياً وإجرائياً كالآتي: مواكبة: هي إدخال بعض العناصر الجديدة نظرياً أو منهجياً والاستفادة منها في تحديث هيكله الأساليب والطرائق والممارسات، وإعادة هيكليتها، وبناء بعضها، بهدف إغناء الخبرة التربوية. (اليمني، 2014).

المدرسة: هي مؤسسة تربوية تقدم خبرات ثقافية وعلمية ومهنية تلبي حاجات المجتمع الأردني القائمة بمستوى يساعد الطالب على مواصلة التعليم العالي أو الالتحاق بمجالات العمل (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2018).

وتعرف إجرائياً: هي مؤسسه تعليمية تابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء قصبه إربد وتقوم بتطبيق مناهجها، وتلتزم بالقوانين واللوائح والإجراءات التي تصدر عنها.

النظام التربوي الأردني: هي مجموعة من الآراء والمعتقدات التي توجه عملية التربية في الأردن وتتبع من الدستور الأردني، والتراث العربي الإسلامي، ومبادئ الثورة العربية الكبرى، والتجربة الوطنية (وزارة التربية والتعليم، 2018).

ويعرف إجرائياً، درجة تطبيق فلسفة النظام التربوي الأردني في المدارس الحكومية للواء قصبه إربد ونقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مديرو المدارس الحكومية ومشرفوها للواء قصبه إربد بعد الاستجابة على فقرات أداة الدراسة.

التطوير التربوي: عمليات تربوية متكاملة ومبتكرة، تشمل برامج وخططاً، تنفذ بواسطة أفراد على مقدار من المهارة والثقافة، وتم متابعتها وتقييمها من قبل أفراد ومؤسسات على وعي كامل بأبعاد التطوير التربوي (الحربي، 2017).

ويعرف إجرائيًا: مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني في مدارس لواء قصبة اربد، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مديرو المدارس الحكومية ومشرفوها للواء قصبة اربد بعد الاستجابة على فقرات أداة الدراسة.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على رصد، البيانات المتعلقة بآراء العينة المستهدفة، ووصفها، وتحليلها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية ومشرفيها في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة اربد، البالغ عددهم (275) مديرًا ومديرة، ومشرفًا ومشرفة، كما ورد من قسم التخطيط التربوي التابع لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة اربد.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (190) مديرًا ومشرفًا وفقًا لمتغيرات الدراسة، وجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	86	45.
	أنثى	104	55.
المؤهل العلمي	دبلوم عالي فما دون	53	28.
	دراسات عليا	137	72.
	إلى 10 سنوات 5 من	23	12.
سنوات الخبرة	سنة 15 من إلى 10 من	87	46.
	من 15 فما فوق	80	42.
المسمى الوظيفي	مدير	133	70.
	مشرف	57	30.
المجموع		190	100.0%

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة وبعد الرجوع إلى الأدب النظري السابق المتعلق بموضوع مدى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني، كدراسة الخرابشة (2022)، وعبد الفتاح (2021)، ورشوان (2016)، تم تطوير استبانة تقيس مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي الأردني بمدارس لواء قصبة اربد من مقياس مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة اربد من ثلاثة مجالات، على النحو الآتي:

1. مجال الإدارة المدرسية: وتضمن تسع فقرات، ذوات الأرقام (1-9).
2. مجال المعلم: وتضمن ثمان فقرات، ذوات الأرقام (10-17).
3. مجال الطالب: وتضمن تسع فقرات، ذوات الأرقام (18-26).

الصدق الظاهري

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (10) من أعضاء هيئة التدريس في أقسام الإدارة التربوية والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنية، حيث حصل الباحث على اتفاق ما نسبته (80%) ما يشكل (8) من المحكمين، وذلك لتقدير ملائمة فقرات الاستبانة وشموليته ومناسبتها وانتمائها لمجالات الدراسة، ومدى ملائمة الصياغة اللغوية وإجراء أية تعديلات يرونها مناسبة.

صدق البناء

تم التأكد من صدق بناء أداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية بواقع (30) مشاركاً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وذلك لتقدير معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها، ومعامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، ومعامل الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمجالها (Corrected item-total correlation)، حيث تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية بين (0.46-0.74) لمجال "الإدارة المدرسية"، وبين (0.41-0.72) لمجال "المعلم"، وبين (0.49-0.74) لمجال "الطالب"، وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس بين (0.39-0.73)؛ مما يشير إلى صدق بناء الأداة. كما تراوحت معاملات الارتباط المصحح بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمحور الثاني بين (0.34-0.70) لمجال "الإدارة المدرسية"، وبين (0.43-0.69) لمجال "المعلم"، وبين (0.42-0.71) لمجال "الطالب"؛ مما يشير إلى صدق بناء المقياس (Leech et al., 2011).

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من تجانس أداء أفراد عينة الدراسة على المقياس، حسبت معاملات ثبات التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا)، ومعاملات ثبات الإعادة (بيرسون)، بإعادة تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) مشاركاً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، حيث تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) بين (0.77-0.86) لمجالات المقياس، و(0.91) للمقياس الكلي. وتراوحت معاملات ثبات الإعادة بين (0.79-0.83) للمجالات، و(0.81) للمقياس الكلي؛ مما يشير إلى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات (Brown, 1983).

مقياس تصحيح أداة الدراسة

تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) ذي التدرج الخماسي لاستجابات عينة الدراسة، وتم تقدير درجات أداة الدراسة بحيث تُعطى العبارات (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً) الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي، وتم تفسير المتوسطات الحسابية حسب ما يلي:

(من 1-1.80) قليلة جداً، (من 1.81-2.61) قليلة، (من 2.62-3.42) متوسطة، (من 3.43-4.23) كبيرة، (من 4.24-5) كبيرة جداً.

متغيرات الدراسة

تم استخدام المتغيرات التالية:

أ. المتغيرات التصنيفية: وتشمل ما يأتي:

- الجنس: وله فئتان (ذكر - أنثى).
- المؤهل العلمي: وله مستويان (دبلوم عال - فما دون - دراسات عليا).
- الخبرة: وله ثلاث فئات (من 5 إلى أقل من عشر سنوات، من 10 سنوات إلى 15 سنة، من 15 سنة فأكثر).
- المسمى الوظيفي: وله فئتان (مدير - مشرف).

ب. المتغير التابع:

- مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي في مدارس مديرية لواء قصبه إربد.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الرباعي (4 WAY ANOVA)، وتحليل التباين الرباعي المتعدد (4 WAY MANOVA).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبه إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين، والجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الإدارة المدرسية	3.92	.56	كبيرة
2	3	الطالب	3.66	.81	كبيرة
3	2	المعلم	3.63	.70	كبيرة
		المحور الثاني ككل	3.84	.88	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يظهر من الشكل (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية: أن مجال "الإدارة المدرسية" قد جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.56) وبدرجة كبيرة، وجاء مجال "الطالب" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة كبيرة. بينما جاء مجال "المعلم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.70) وبدرجة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين في لواء قصبة اربد ككل (3.84) وانحراف معياري (0.88)، وهو يقابل درجة كبيرة.

ويمكن تفسير هذه النتائج أن المديرين والمشرفين في مدارس لواء قصبة اربد يرون أن مجال الإدارة المدرسية هو الأكثر تقدماً فيما يتعلق بمستوى مواكبة التطوير التربوي، حيث حصل على أعلى متوسط حسابي بين المجالات المدروسة. ثم يأتي بعده مجال الطالب، ثم مجال المعلم، ويبدو أن هذه النتائج تشير إلى أن هناك اهتماماً كبيراً بتطوير أداء الإدارة المدرسية وتحسين تجربة الطلبة أكثر من تطوير أداء المعلمين، مما يعكس رؤيتهم الإيجابية للتطور التربوي في المدارس التابعة للواء قصبة اربد، لتلبية احتياجات المدرسة وتحقيق الأهداف التعليمية.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما أشار إليه الأدب السابق كما جاء في دراسة (رشوان، 2016) والتي اهتمت بالكشف عن التطوير التربوي في مدارس التعليم الأساسي بالوادي الجديد في مصر في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة شرتيل (2018) والتي أظهرت أن التعليم الثانوي يحتاج إلى عملية تجديد تربوي شاملة لجميع أبعاد المرحلة وجوانبها التربوية سواء من حيث الأهداف أو البنية التعليمية التعليمية أو محتوى المناهج والأساليب والطرائق التدريسية المتبعة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة اربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين كل على انفراد، وعلى النحو التالي:

المجال الأول: الإدارة المدرسية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (3).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
1	9	تستخدم الحوار الفعال في التعامل مع جميع العاملين في المدرسة.	4.09	.94	كبيرة
2	6	تستخدم وسائل متنوعة لتنمية الموارد البشرية في المدرسة.	4.07	.97	كبيرة
3	4	تُلم بالتطورات والمستجدات في مجالات التعليم والتعلم.	4.04	1.23	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
4	3	توفر مناخاً صحياً ونفسياً في المدرسة.	4.03	1.31	كبيرة
5	5	تمتلك القدرة على مواجهة الأزمات أو المواقف الطارئة.	4.01	1.05	كبيرة
6	1	تستخدم الطرائق الحديثة في الاتصال والتواصل.	3.85	.97	كبيرة
7	2	توظف التقنيات الحديثة في العمليات الإدارية والفنية.	3.84	1.05	كبيرة
8	7	تستخدم الأساليب العلمية والحلول الإبداعية لحل المشكلات المدرسية.	3.76	.97	كبيرة
9	8	توفر بيئة مدرسية محفزة على الإبداع.	3.56	1.28	كبيرة
المجال ككل			3.92	.56	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يظهر من الشكل (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية: أن الفقرة (9) والتي نصت على "تستخدم الحوار الفعال في التعامل مع جميع العاملين في المدرسة" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة كبيرة، وجاءت الفقرة رقم (6) والتي كان نصها "تستخدم وسائل متنوعة لتنمية الموارد البشرية في المدرسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.07) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة (8) والتي نصت على "توفر بيئة مدرسية محفزة على الإبداع" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.28) وبدرجة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.92) وانحراف معياري (0.56)، وهو يقابل درجة كبيرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يؤمنون بأهمية العلاقات الإنسانية في مجالات العمل المدرسي كافة، والتي تنبثق من فلسفة النظام التربوي الأردني، فمديرو المدارس والمشرفون يشاركون المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل الوظيفي في جميع جوانب العملية التعليمية، ويفوضون بعض الصلاحيات لهم مما يعزز روح المسؤولية لديهم، ويتعاملون معهم على أساس من المساواة والعدل بعيداً عن العلاقات والمصالح الشخصية، وهذا ما ينعكس على العلاقات بين المعلمين مع بعضهم البعض، وبين الإدارة المدرسية، وعلاقتهم بطلبتهم، كما أن معرفة الإدارة المدرسية بكيفية التعامل بين عناصر العملية التعليمية التعليمية كافة في المدرسة والتي تتسم بالصدق والأمانة فيما بينهم، واحترام وجهات النظر المختلفة، وتقبل الرأي والرأي الآخر، والتعاون البناء والعمل بروح الفريق، من أجل تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، والتي تلبي تطلعات المجتمع الأردني.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة اويرس (Oers, 2013) والتي أظهرت أن السياسة الحكومية تنظم القرارات في المدارس لتقدم الرعاية وتحسين نوعية التعليم، وتحاول التطوير في العملية التعليمية التعليمية، ودراسة قدوري (2019) التي أكدت على أهمية تفعيل الإشراف الداعم لتمكين المدرسة وتطوير العملية التربوية.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه دراسة شرتيل (2018) والتي أظهرت أن التعليم الثانوي يحتاج إلى عملية تجديد تربوي شاملة لجميع أبعاد المرحلة وجوانبها التربوية سواء من حيث الأهداف أو البنية التعليمية التعليمية أو محتوى المناهج والأساليب والطرائق التدريسية المتبعة.

المجال الثاني: المعلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (4).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال المعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	يستخدم التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس.	4.12	.94	كبيرة
2	13	يتفهم خصائص الطلبة التي تؤثر في تعلمهم.	4.05	.92	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	الدرجة
3	17	مؤهل علمياً ومعرفياً للتعامل مع عالم المعلومات والاتصالات.	4.01	0.89	كبيرة
4	12	يُتقن مهارات التواصل والتعلم الذاتي.	3.94	0.92	كبيرة
5	14	يُبادر إلى التنمية المهنية المستمرة في ظل استراتيجيات وتقنيات التعليم الحديثة	3.91	1.00	كبيرة
6	11	يقوم بدور المرشد والموجه والخبير والنموذج والمتخذ للقرار .	3.88	0.94	كبيرة
7	15	يهتم بتعليم الطلبة وتدريبهم على البحث العلمي ومناهجه المختلفة.	3.54	1.01	كبيرة
8	10	يُوظف تقنيات التعليم الحديثة في العملية التعليمية التعلمية.	3.49	1.17	كبيرة
		المجال ككل	3.63	0.70	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يظهر من الشكل (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال المعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية: أن الفقرة (16) والتي نصت على "يستخدم التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة كبيرة، وجاءت الفقرة (13) والتي كان نصها "يفهم خصائص الطلبة التي تؤثر في تعلمهم" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.92) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة (10) والتي نصت على "يُوظف تقنيات التعليم الحديثة في العملية التعليمية التعلمية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (1.17) وبدرجة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.63) وانحراف معياري (0.70)، وهو يقابل درجة كبيرة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن قيام المعلمين بالتقويم المستمر للطلبة من أجل معرفة جوانب القوة والضعف لديهم، وتصويب أخطائهم في حال حدوثها بناءً على التغذية الراجعة التي يحصل عليها طلبتهم، مما يؤدي بالنهاية إلى تحسن تعلمهم، وأن استخدام المعلمين لطرق التدريس الحديثة، وتفهمهم لخصائص الطلبة ومراعاة الفروق الفردية لديهم تجعل تعلم الطلبة ذاتياً، فالطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية، وهنا يصبح الطالب قادراً على الحصول على المعلومة وتوظيفها في حياته العملية، والمعلم موجهاً وداعماً له، كما أن التزام المعلمين بقواعد السلوك الأخلاقي يمثل للطلبة قدوة حسنة يستتبرون بها في علاقاتهم بالآخرين داخل أسوار المدرسة وخارجها فتعزز لديهم الأخلاق الحسنة وتنعكس على تعاملهم في مجتمعهم وأسرهم، وينمي لديهم الإحساس بالمسؤولية تجاه مجتمعهم ووطنهم.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المنتشري (2019) التي أظهرت وجود ضوابط عملية لتنظيم مبادرات التطوير التربوي في التعليم، وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمشرفين والقيادات التربوية. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عبد الفتاح (2021) التي أظهرت أن المتوسطات الكلية لكل محور من محاور الدراسة جاءت بدرجة متوسطة مما يشير إلى وجود مقومات جيدة يمكن البناء عليها.

المجال الثالث: الطالب

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الطالب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	الدرجة
1	24	يُحافظ على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية.	3.88	1.14	كبيرة
2	22	يعمل بروح الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة.	3.83	0.96	كبيرة
3	23	يلتزم بالمسؤولية الأخلاقية والاجتماعية.	3.78	1.16	كبيرة
4	21	يستخدم أجهزة الحاسب الآلي وأنواع التقنيات الحديثة الأخرى في مختلف جوانب الحياة.	3.74	1.10	كبيرة
5	25	مُتمكن من اللغة العربية ويُتقن مهاراتها.	3.66	1.15	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	الدرجة
6	19	يمتلك مفاتيح المعرفة التي تمكنه من التعلم الذاتي.	3.59	1.09	كبيرة
7	20	الآخرين مع الحوار البناء والنقد الناقد التفكير مهارات يمتلك	3.51	1.13	كبيرة
8	18	يمتلك مهارات التواصل الثقافي والحضاري في عالم متغير.	3.52	1.18	كبيرة
9	26	متمكن من اللغة الإنجليزية ويؤمن مهاراتها.	3.29	1.20	كبيرة
المجال ككل			3.66	.81	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يظهر من الشكل (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الطالب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية: أن الفقرة (24) والتي نصت على "يُحافظ على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية" قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة كبيرة، وجاءت الفقرة (22) والتي كان نصها "يعمل بروح الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة (26) والتي نصت على "متمكن من اللغة الإنجليزية ويؤمن مهاراتها" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.29) وانحراف معياري (1.20) وبدرجة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.66) وانحراف معياري (.81)، وهو يقابل درجة كبيرة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن إدراك أفراد عينة الدراسة بأهمية الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية بين الطلبة في نجاح المدرسة في تأدية رسالتها، وفي تنمية قيم الولاء والانتماء لديهم، وهي عامل ضروري من عوامل تحقيق أهدافها، وشرط من شروط الصحة النفسية التي تسهم في تحقيق الرضا بين جميع أركان العملية التعليمية التعليمية في المدرسة، وتساعد على توثيق الصلات الودية والتعاون الوثيق والثقة المتبادلة بين الطلبة، وعندما تتحقق هذه الأمور يرتفع الوعي بين الطلبة في المدرسة، وترتفع روحهم المعنوية، ويقبلون على الدراسة بإخلاص وحب، فتزيد كفاءة العملية التعليمية التعليمية في المدرسة، وتتحقق حاجات الطلبة النمائية، والتي تسهم في تنمية شخصيتهم السليمة، وهو ما ينعكس على حياتهم الخاصة في مجتمعهم. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كوناري وإيلوماكي (Kunnari & Ilomaki, 2014) التي أكدت على دعم الطلبة بهدف تحقيق كفاءات الحياة العملية من خلال التطوير والابتكار في التعليم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 50.0$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين والتي تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)؟" و**فرضية الدراسة:** بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 50.0$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين والتي تعزى لأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

تشير النتائج إلى عدم وجود تباين ظاهري في مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين يعزى إلى تأثير متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، وعلى الرغم من وجود هذا التباين، إلا أن وجود دلالة إحصائية تشير إلى أن الفروقات في التقديرات قد تكون ناتجة عن الصدفة بدلاً من تأثيرات حقيقية للمتغيرات الشخصية. وتعتبر هذه النتيجة مهمة، حيث تشير إلى أن جميع فئات العاملين في المدارس (سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، وذوي مؤهلات علمية مختلفة، وذوي خبرات متفاوتة، وبمسميات وظيفية متنوعة) قد يرون مستوى مواكبة التطوير التربوي بشكل متسق.

كما وتشير هذه النتائج إلى أنه على الرغم من اختلافات الخلفيات الشخصية، يمكن أن يتفق العاملون في المدارس على أهمية تحسين العملية التعليمية وتطويرها بشكل عام، دون أن يتأثروا بشكل كبير بتفاوتاتهم الشخصية. وتعكس هذه النتائج قدرة العاملين في الميدان التعليمي على التعاون والعمل المشترك على تحسين جودة التعليم والتعلم في المدارس.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة رشوان (2016)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة.

وختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة قدوري (2019)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين، تبعاً لاختلاف المتغيرات الشخصية. حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (6).

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن محور الدراسة الثاني ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية.

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.65	.67
	أنثى	3.78	.55
المؤهل العلمي	دبلوم عالي فما دون	3.76	.57
	دراسات عليا	3.68	.63
سنوات الخبرة	إلى 10 سنوات 5 من	3.83	.55
	سنة 15 إلى 10 من	3.69	.61
	من 15 سنة فأكثر	3.65	.67
المسمى الوظيفي	مدير	3.68	.64
	مشرف	3.73	.68

يظهر من الشكل (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن محور الدراسة الثاني ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية: وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية لمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين، والتي تُعزى لأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، ولبيان الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي (WAY ANOVA 4) كما هو في الجدول (7).

(على مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة 4 way ANOVA الجدول (7): نتائج تطبيق تحليل التباين الرباعي) نظر المديرين والمشرفين ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	.274	1	.274	.775	.379
المؤهل العلمي	.616	1	.616	1.743	.187
سنوات الخبرة	1.559	1	.779	2.204	.112
المسمى الوظيفي	.520	2	.520	.976	.324
الخطأ	145.698	365.00	.354		
المجموع	5903.695	371.00			

يظهر من الشكل (7): نتائج تطبيق تحليل التباين الرباعي (4 way ANOVA) على مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمُشرفين ككل تبعاً للمتغيرات الشخصية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) في آراء أفراد العينة حول مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد ككل يُعزى إلى المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي) حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً. كما تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات محور الدراسة تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، الجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع مجالات محور الدراسة تبعاً للمتغيرات الشخصية.

المتغير	المستوى	الإدارة التربوية		المعلم		الطالب	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.64	.79	3.51	.72	3.78	.77
	أنثى	3.98	.52	3.58	.67	3.76	.71
المؤهل العلمي	دبلوم عالي فما دون	3.84	.60	3.58	.75	3.80	.74
	دراسات عليا	83.7	.67	3.48	.69	3.68	.73
سنوات الخبرة	من 5 إلى 10 سنوات	3.91	.69	3.71	.75	3.84	.71
	من 10 إلى 15 سنة	3.81	.60	3.53	.71	3.68	.72
المسمى الوظيفي	من 15 سنة فأكثر	3.73	.71	3.42	.74	3.71	.73
	مدير	3.62	.72	3.94	.64	3.87	.79
	مشرف	3.66	.66	4.04	.78	3.86	.74

يظهر من الشكل (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن جميع مجالات محور الدراسة تبعاً للمتغيرات الشخصية: وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على كل مجال من مجالات محور الدراسة الثاني تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، ولتحديد أي نوع من تحليل التباين يتوجب استخدامه، فقد تم حساب العلاقات الارتباطية بين المجالات الفرعية لمحور مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد كما في الجدول (9). ولمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة، وذلك كما في الجدول (9):

الجدول (9): نتائج تحليل التباين المتعدد لمجالات محور مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد وفقاً للمتغيرات الشخصية.

الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	الكلية المحسوبة F قيمة	الدلالة الإحصائية
Hotelling's Trace	.01	1.03	.36
Hotelling's Trace	.94	2.12	.08
Wilks' Lambda	.87	1.11	.40
Hotelling's Trace	.02	3.41	.09

يظهر من الشكل (9): نتائج تحليل التباين المتعدد لمجالات محور مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد وفقاً للمتغيرات الشخصية: عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، كما تم تطبيق تحليل التباين الرباعي المتعدد (4 WAY MANOVA) كما هو في الجدول (10).

الجدول (10): نتائج تطبيق تحليل التباين الرباعي المتعدد (4 way MANOVA) على مجالات محور الدراسة الثاني تبعاً للمتغيرات الشخصية.

المتغير	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدالة الإحصائية
الجنس	الإدارة المدرسية	.223	1	.223	.461	.491
	المعلم	.496	1	.496	.922	.335
	الطالب	4.430	1	4.430	8.377	.579
المؤهل العلمي	الإدارة المدرسية	.006	1	.006	.001	.975
	المعلم	.473	1	.473	.934	.338
	الطالب	.537	1	.537	1.026	.312
سنوات الخبرة	الإدارة المدرسية	.048	1	.048	.341	.562
	المعلم	.012	1	.012	.119	.731
	الطالب	.008	1	.008	.210	.654
المسمى الوظيفي	الإدارة المدرسية	.061	2	.061	.132	.718
	المعلم	.524	2	.524	.975	.324
	الطالب	.089	2	.089	.151	.694
الخطأ	الإدارة المدرسية	157.144	365	.381		
	المعلم	208.687	365	.508		
	الطالب	215.634	365	.524		
المجموع	الإدارة المدرسية	192.009	371			
	المعلم	219.613	371			
	الطالب	217.853	371			

يظهر من الشكل (10): نتائج تطبيق تحليل التباين الرباعي المتعدد (4 way MANOVA) على مجالات محور الدراسة الثاني تبعاً للمتغيرات الشخصية ما يأتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في آراء أفراد عينة الدراسة حول مجالات محور الدراسة يُعزى إلى المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي) حيث كانت قيم (F) غير دالة إحصائياً. وقد يكون هناك تباين ظاهري في مستوى التزام المدارس في مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي في مدارس محافظة إربد، وقد يكون هذا التباين مرتبطاً بمجموعة من المتغيرات، بما في ذلك (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الجنس لا يؤثر بشكل كبير على مدى مواكبة المدارس التطوير للنظام التربوي، وإلى أن وزارة التربية والتعليم تعمل على نشر الأسس كافة المنبثقة من فلسفة النظام التربوي الأردني على المدارس كافة سواء كانت مدارس الذكور أم مدارس الإناث، وتعمل على متابعة تطبيق هذه الأسس والتعليمات وتوظيفها في العملية التعليمية داخل المدارس بغض النظر عن جنس المدرسة، لذا فإن التزام المدارس لتطبيق هذه الأسس متقارب في مدارس الذكور والإناث. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة قدوري (2019)، والتي أظهرت أن مدى التزام مديري ومعلمي المدارس الحكومية لتطبيق النظام التربوي الأردني قد جاءت بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة دراسة يُعزى إلى متغير الجنس.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة رشوان (2016)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة دراسة يُعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي ليس له تأثير بالمؤهلات العلمية، وإلى أن أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية يعيشون في مجتمع مهني واحد، ويتم إعدادهم وتأهيلهم من خلال الدورات المتعددة، وورش العمل، والندوات والمؤتمرات التربوية، كما يتم توعيتهم وتنقيفهم بفلسفة النظام التربوي الأردني أثناء ممارستهم المهنة، لما لها من دور كبير في رفع مستوى أدائهم الوظيفي، لذا جاءت تقديراتهم مقارنة على اختلاف مؤهلاتهم العلمية. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة المنتشري (2019)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة دراسة يُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى مواكبة التطوير للنظام التربوي لا يتأثر بمدى خبرتهم في المجال التعليمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة يُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، إلى أن أفراد عينة الدراسة بغض النظر عن سنوات خبرتهم يؤمنون بأن تطوير النظام التربوي الأردني عنصر أساسي لنجاح المدرسة في تحقيق أهدافها، وتطلعات المجتمع الأردني، وعامل ضروري لانسجام العمل داخل المدرسة، والتعاون بين العاملين فيها، وشرط من شروط تحقيق الصحة النفسية لدى عناصر العملية التعليمية كفاءة، مما يؤدي إلى تميزها وإعدادها لجيل فعال في نهضة وطنه ورفعته مجتمعه. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة عبدالفتاح (2021)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة دراسة يُعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة ورشوان (2016)، والتي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المشرفين والمديرين في أبعاد استبانة التطويرات التربوية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن لا يوجد تأثير للمسمى الوظيفي على مدى مواكبة المدارس التطوير للنظام التربوي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد العينة يُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، إلى أن مديري المدارس الحكومية والمشرفين يعملون معاً كل حسب مجال عمله على تطبيق فلسفة تطوير النظام التربوي الأردني، وأنهم مسؤولون عن نشر الوعي بهذه الفلسفة للطلبة. كما أن مديري المدارس والمشرفين هم المعنيون في تلبية حاجات المعلمين والطلبة داخل المدارس، بما يضمن تحقيق أهداف العملية التربوية، كما أنهم من ينسقون المشاركة في الأعمال التطوعية المجتمعية التي تعود بالنفع على المدرسة والمجتمع، وتُعزى لدى الطلبة قيم الانتماء للمجتمع والوطن، لذا جاءت تقديراتهم مع تقديرات المشرفين بنفس الدرجة. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة قدوري (2019)، والتي أكدت على أهمية تفعيل الإشراف الداعم لتمكين المدرسة وتطوير العملية التعليمية، ودراسة المنتشري (2019)، والتي أظهرت ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى المشرفين والقيادات التربوية.

ملخص النتائج

تشير النتائج إلى أن المجالات المختلفة المتعلقة بمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين تصنفت على النحو التالي:

إن مجال "الإدارة المدرسية" قد جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.92) وبانحراف معياري (0.56) وبدرجة كبيرة، وجاء مجال "الطالب" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.66) وبانحراف معياري (0.81) وبدرجة كبيرة. بينما جاء مجال "المعلم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.70) وبدرجة كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لمستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد من وجهة نظر المديرين والمشرفين في لواء قصبة إربد ككل (3.84) وبانحراف معياري (0.88)، وهو يقابل درجة كبيرة.

كما تشير النتائج إلى هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لمستوى مواكبة التطوير التربوي، وهذا يرجع إلى تأثير متغيرات مثل (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المديرين والمشرفين حول مستوى مواكبة التطوير التربوي في مدارس لواء قصبة إربد ككل، وذلك بسبب المتغيرات الشخصية مثل (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، ووجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات العينة حول مستوى مواكبة التطوير التربوي في المدارس، تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي) ولكن هذه الفروق لم تكن دالة إحصائياً، وبشكل عام، يُظهر البحث أنه لا توجد فروقات كبيرة في آراء المديرين والمشرفين بشأن مستوى مواكبة التطوير التربوي في المدارس تبعاً للعوامل الشخصية المدروسة.

توصيات الدراسة

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج، تقدمت الدراسة بالتوصيات الآتية:

1. تطوير الكفايات المهنية للمعلمين، وتسليحهم بالمهارات والمعارف والخبرات التي يحتاجونها في العملية التعليمية التعليمية، من خلال تقديم الدعم والتدريب المستمر، وتشجيعهم على تبني أساليب تدريس مبتكرة وفعالة.
2. إيجاد حلقات من التواصل بين المعلمين والمشرفين عن طريق عقد الورشات التدريبية والمؤتمرات والندوات العلمية.
3. الدعوة إلى تعزيز ثقافة التواصل والتعبير بمستوى كبير بين الطلبة، وخلق بيئة مدرسية تعليمية تعليمية مفتوحة ومثمرة ومحفزة على الإبداع لهم.
4. تنويع البرامج التدريبية وتطوير أساليب جديدة لتحفيز الإدارة المدرسية، لتعمل على تطوير العملية التعليمية التعليمية والارتقاء بجودة التعليم وتحسين نوعيته.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- أبو عباد، هبة. (2021). أبعاد السياسات التربوية للتعليم الأساسي: دراسة تحليلية. مجلة البحوث، 43 (1)، 71-88.
- أحمد، أحمد. (2017). تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس. القاهرة: دار الفكر العربي.
- البناء، هالة. (2013). الإدارة المدرسية المعاصرة. عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع.
- توفيق، صلاح الدين وحسن، نادية. (2010). التطوير التربوي لمرحلة ما قبل الجامعي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، مجلة الدراسات أهـمي
- ة ال والنفسية، 67 ، 118-131.
- الحربي، قاسم. (2017). الإدارة المدرسية الفعالة لمدرسة المستقبل مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين. عمان: دار الجنادرية.
- حسان، حسن. (2015). الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده. القاهرة: المكتبة العصرية.
- الخرابشة، وفاء. (2022). درجة التزام مديري المرحلة الثانوية في مدارس محافظة عجلون لمبادئ فلسفة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الخوالدة، عابد. (2007). إدارة التطوير والإصلاح التربوي، مشكلات الواقع وتوجهات المستقبل. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- الدعليج، إبراهيم. (2015). الإدارة التربوية والتعليمية والإدارة المدرسية. عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- رشوان، أشرف. (2016). التطوير التربوي في مدارس التعليم الأساسي بالوادي الجديد في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة الوادي الجديد، 23(3)، 92 - 141.
- السعيدة، مها. السعيدة، جهاد. والكيد، ركان. (2012). المعوقات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الإشراف التربوي وسبل تطويره من وجهة نظر المشرفين التربويين والعاملين بـمديريات التربية والتعليم في محافظة البلقاء. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20، (2)، 237-274.
- شرتيل، نبيلة. (2018). التطوير التربوي لمرحلة التعليم الثانوي بليبيا في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة مصراتة. المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة مصراتة، 3(10)، 231 - 260.
- صباغ، علي. (2015). مستلزمات التطوير التربوي في زمن العولمة. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2(10)، 87-112.
- عبدالفتاح، عصام. (2021). التطوير التربوي مدخل لتطوير نظام الثانوية العامة في مصر من وجهة نظر خبراء التربية وفق رؤية مصر 2030. مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد، 36(2)، 1 - 75.
- قاسم، هيفاء. (2021). دور مديري المدارس في تنمية الإبداع لدى معلمي المدارس الثانوية في ضوء فلسفة التربية والتعليم واهدافها في لواء الاغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- قنوري، هنيـة. (2019). إنـمـوـذـج مقترح للإشراف التربوي في ضوء التوجه نحو تمكين المدرسة تجديد وتمكين. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 14(3)، 105 - 126.
- الكيلاني، ماجد. (2015). التربية والتطوير وتنمية الفاعلية عند العربي المعاصر. دبي: دار القلم.

- مصطفى، صلاح. (2004). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. الرياض: دار المريخ للنشر.
- المنتشري، عبدالله. (2019). ضوابط مقترحة لتنظيم مبادرات التطوير التربوي في التعليم العام بالملكة العربية السعودية من وجهة نظر بعض خبراء التربية والتعليم. مجلة البحث العلمي في التربية، 18 (12)، 285 – 298.
- وزارة التربية والتعليم. (2018). دليل الإشراف التربوي. عمان، الأردن.
- اليماني، عبدالكريم. (2014). فلسفة التربية. عمان: دار الشروق.

المراجع المترجمة والأجنبية

- Abdelfattah, Essam. (2021). Educational Renewal as an Approach to Developing the General Secondary Education System in Egypt According to the Vision of Egypt 2030. (in Arabic): Journal of the Faculty of Education at Port Said University, 36, 1-75.
- Abu Abada, Hiba. (2021). Educational Policies Dimensions for Primary Education. (in Arabic): An Analytical Study. Al-Buhuth Journal, 43 (1), 71-88.
- Ahmed, Ahmed. (2017). Application of Quality and Accreditation in Schools. (in Arabic): Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Al-Banna, Hala. (2013). Contemporary School Management. (in Arabic): Amman: Dar Al-Safa for Publishing and Distribution.
- Al-Dailej, Ibrahim. (2015). Educational and Administrative Management and School Administration. (in Arabic): Amman : Dar Al-Manhajia for Publishing and Distribution.
- Al-Harbi, Qassem. (2017). Effective School Management for the School of the Future: New Approaches to a New World in the 21st Century. (in Arabic): Amman: Dar Al-Janadria.
- Al-Kharabsha, Wafaa. (2022). The secondary school principal in Ajloun Governorate schools targeted the principles of the philosophy of education in Jordan from the point of view of reason. . (in Arabic): Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Al-Khawaldeh, Aued. (2007). Management of Renewal and Educational Reform: Real-World Problems and Future Trends. (in Arabic): Amman: Dar Al-Alam Al-Thaqafi for Publishing and Distribution.
- Al-Kilani, Majid. (2015). Education, Renewal, and Development of Efficiency in Contemporary Arab Thought . (in Arabic): Dubai: Dar Al-Qalam.
- Al-Muntashri, Abdullah. (2019). Proposed Guidelines for Organizing Educational Renewal Initiatives in Public Education in the Kingdom of Saudi Arabia: Some Experts' Perspectives. (in Arabic): Scientific Research Journal in Education, 18 (12), 285-298.
- Al-Saeeda, Maha. Al-Saeeda, Jihad. And Al-Kayed, Rakan. (2012). Social and Educational Obstacles Facing Educational Supervision and Ways to Develop It: From the Perspective of Educational Supervisors and Employees in the Directorates of Education in Al-Balqa Governorate. (in Arabic): The Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 20 (2), 237-274.
- Al-Yamani, Abdulkarim. (2014). Philosophy of Education. (in Arabic): Amman: Dar Al-Shorouq.
- Brown, F. (1983). Principles of Educational and Psychological Testing (3rd ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Hassan, Hasan. (2015). Modern Trends in Education Management and Improvement. (in Arabic): Cairo: Al-Maktaba Al-Asriya.
- Kunnari, I. & Ilomäki, L. (2014). Reframing Teachers' Work for Educational Innovation. International Journal of Innovations in Education and Teaching, 12 (1), 87-93.
- Leech, N. G., Barrett, K.C., & Morgan, G.A. (2011). SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation (4th edition). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Ministry of Education. (2018). Educational Supervision Guide. (in Arabic): Amman, Jordan.
- Mustafa, Salah. (2004). School Administration in Light of Contemporary Administrative Thought. Riyadh (in Arabic): Dar Al-Mareekh for Publishing.
- Oers, V. (2013). Educational Innovation between Freedom and Fixation: The Cultural-Political Construction of Innovations in Early Childhood Education in the Netherlands. International Journal of Early Years Education, 21(2-3), 201-221.

- Qadouri, Hunayda. (2019). A Proposed Model for Educational Supervision in Light of the Trend Toward Empowering the School: Renewal and Empowerment. (in Arabic): Arab Research Journal in Qualitative Education Areas, 14, 105-126.
- Qasem, Hayfa. (2021). The Role of School Principals in Developing Creativity Among Secondary School Teachers in Light of the Philosophy of Education and Its Objectives in the Northern Jordan Valley: Teachers' Perspectives. (in Arabic): Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Rashwan, Ashraf. (2016). Educational Renewal in Basic Education Schools in Al-Wadi Al-Jadid in Light of Knowledge Society Requirements. (in Arabic): The Scientific Journal of the College of Education at Al-Wadi Al-Jadid University, 23, 92-141.
- Rasinen, A., Niiranen, S., & Miyakawa, H. (2009). Analysis of Technology Education in the Curricula of Five EU-Countries and Challenges of Technology Education - The Finnish Perspective. In H. Miyakawa (Ed.), Cross Border: International Cooperation in Industrial Technology Education (pp. 67-84). Aichi University of Education.
- Shartil, Nabila. (2018). Educational Renewal for Secondary Education in Libya in Light of Multiple Intelligences Theory: A Perspective from Faculty Members at the Faculty of Education - University of Misurata. (in Arabic): The Scientific Journal of the Faculty of Education at the University of Misurata, 3 (10), 231-260.
- Sibagh, Ali. (2015). Requirements of Educational Renewal in the Era of Globalization. (in Arabic): Journal of the Generation of Humanities and Social Sciences, 10, 87-112.
- Tawfiq, Salah El-Din and Hassan, Nadia. (2010). Educational Renewal for Pre-University Stage in Light of Multiple Intelligences Theory. (in Arabic): Journal of Educational and Psychological Studies, 67, 118-131.