نوقشت رسالة الطالبة غيثاء سلامة

بعنوان :

نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام
في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية

وأجيزت يوم الثلاثاء الواقع في ٢٠١٥/٤/٢١ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. فاضل حنا	عضواً	
د. محمد حلاق	عضواً مشرفاً	
د. عزيزة رحمة	عضواً	
د. أمل كحيل	عضواً	
د. ابتسام ناصيف	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية ـ قسم التربية المقارنة .

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة

نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية

رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية

إعداد
غيثاء رمضان سلامة

إشراف
الدكتور محمد حلاق
الأستاذ المساعد في قسم التربية المقارنة

دمشق: 1435-1436 هـ / 2014-2015 م

شكر وتقدير

في نهاية هذا الجهد المتواضع أتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور محمد حلاق، الذي كان الموّجه والمرشد لي في كل مرحلة من مراحل هذا البحث، وقدم الكثير من الجهد والوقت والدعم العلمي والمعنوي، ولم يبخل بعطائه ونصحه وإرشاداته، لكي يظهر البحث على هذه الصورة.

فله مني عظيم الشكر والامتنان

وشكري الجزيل أيضاً لأعضاء لجنة الحكم الأفاضل مقدرة لهم جهدهم في قراءة هذا البحث وتقويمه، وسيكون لملاحظاتهم الأثر الهام في استكمال عملي هذا.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل الأساتذة الكرام في كلية التربية، وأخص أساتذتي في قسم التربية المقارنة الذين كان لهم عظيم الأثر في إتمام هذا البحث.

كما أود أن أتقدم بخالص الشكر إلى والديّ صاحبي الفضل في وجودي هنا، وإلى كل أفراد أسرتي، وأصدقائي، وكل من وقف إلى جانبي وأمدني بالعون والمساعدة لإنجاز هذا البحث.

وأخيراً الشكر كل الشكر إلى كلية التربية بجامعة دمشق أساتذة ومدرسين وموظفين، الذين لم يبخلوا بالمساعدة والدعم.

فهرس المحتويات

م	فهرس المحتويات	الصفحة
	فهرس الجداول	**III**
	فهرس الأشكال	**XIV**
	فهرس الملاحق	**XIV**
*	**الباب الأول: الجانب النظري** **الفصل الأول الإطار المنهجي للدراسة**	**16-1**
1)	المقدمة	**4**
2)	مشكلة الدراسة	**5**
3)	أهمية الدراسة	**7**
4)	أهداف الدراسة	**8**
5)	أسئلة الدراسة	**9**
6)	فرضيات الدراسة	**10**
7)	منهج الدراسة	**10**
8)	المجتمع الأصلي للدراسة	**11**
9)	عينة الدراسة	**11**
10)	أداة الدراسة	**12**
11)	حدود الدراسة	**12**
12)	متغيرات الدراسة	**13**
13)	مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	**14**
14)	خطوات الدراسة	**16**
	الفصل الثاني الدراسات السابقة	**39-17**
	أولاً: الدراسات العربية	**18**
.	ثانياً: الدراسات الأجنبية	**30**
	ثالثاً: أوجه الإفادة من الدراسات السابقة	**38**
*	**الفصل الثالث الإدارة الذاتية للمدرسة(المفهوم، الأسس، والمبادئ)**	**72-40**
-	مقدمة	**41**
1)	مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة	**41**
2)	نشأة الإدارة الذاتية للمدرسة	**44**

م	فهرس المحتويات	الصفحة
3)	أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة	46
4)	خصائص الإدارة الذاتية للمدرسة	48
5)	أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة	50
6)	الأسس والمبادئ التي تقوم عليها الإدارة الذاتية للمدرسة	52
7)	متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	61
8)	مراحل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	63
9)	الصعوبات والتحديات التي تواجه الإدارة الذاتية للمدرسة	65
10)	مزايا نظام الإدارة الذاتية للمدرسة	68
11)	سلبيات نظام الإدارة الذاتية للمدرسة	71
*	**الفصل الرابع الإدارة الذاتية وعلاقتها بنظريات علم الإدارة**	**87-73**
	تمهيد	74
أولاً	مدرسة العلاقات الإنسانية	74
ثانياً	المدرسة السلوكية	76
ثالثاً	المدرسة الحديثة في الإدارة	78
3-1	نظرية الإدارة كعملية اتخاذ قرار	78
3-2	نظرية النظم	79
3-3	النظرية الموقفية	80
3-4	نظرية Z في فرق الإدارة الذاتية	81
3-5	نظرية إدارة الجودة الشاملة	82
3-6	نظرية الإدارة بالأهداف	83
3-7	منظمة التعلم	85
*	**الفصل الخامس واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية**	**101-88**
	مقدمة	89
1)	الإدارة المدرسية وتطورها	89
2)	المركزية في الإدارة المدرسية	90
3)	مهمات مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.	90
4)	مهمات دائرة التعليم الثانوي في مديرية التربية.	91
5)	صلاحيات مدير المدرسة الثانوية.	92

م	فهرس المحتويات	الصفحة
6)	الاتجاه نحو اللامركزية في الإدارة المدرسية.	94
7)	عناصر الإدارة المدرسية الذاتية	95
*	**الفصل السادس تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها**	**102-128**
	تمهيد	103
أولاً:	التجارب العربية	103
1)	فلسطين	103
2)	قطر	105
3)	السعودية	110
4)	سلطنة عمان	112
ثانياً	التجارب الأجنبية	115
1)	الولايات المتحدة الأمريكية	115
2)	إنجلترا	117
3)	كندا	119
4)	نيوزيلندا	120
5)	الصين	123
ثالثاً	الإفادة من خبرات بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها	124
	الباب الثاني: الجانب الميداني	129
	مقدمة	130
*	**الفصل الأول: إجراءات الدراسة الميدانية**	**131-151**
-	تمهيد	132
1)	منهج الدراسة	132
2)	مجتمع الدراسة وعينتها	132
3)	خطوات إجراء الدراسة	138
4)	صدق أداة الدراسة	141
5)	حساب معامل ثبات أداة الدراسة	146
6)	وصف الاستبانة بصورتها النهائية	148
7)	تطبيق أداتي الدراسة	149
8)	تصحيح الأداة والمعالجة الإحصائية	150

م	فهرس المحتويات	الصفحة
*	**الفصل الثاني تفريغ النتائج ومناقشتها وتفسيرها**	**264-152**
-	تمهيد	**153**
1)	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	**153**
-	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	**154**
2)	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	**155**
-	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	**159**
3)	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	**160**
-	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	**195**
4)	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	**197**
-	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	**201**
5)	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	**203**
6)	نتائج الدراسة	**263**
	الفصل الثالث: النموذج المقترح ومقترحات الدراسة	**277-265**
❖	نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية	**266**
	مقدمة	**266**
1)	منطلقات النموذج المقترح	**266**
2)	أهداف النموذج المقترح	**267**
3)	مبررات النموذج المقترح	**268**
4)	محاور النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية	**268**
5)	التنظيم الإداري لمدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ظل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية	**273**
6)	متطلبات تطبيق النموذج المقترح	**274**
7)	صعوبات تطبيق النموذج المقترح	**275**
❖	مقترحات الدراسة	**276**
*	**مراجع الدراسة**	**278**
*	**ملاحق الدراسة**	**292**

م	فهرس المحتويات	الصفحة
*	ملخص الدراسة باللغة العربية	307
*	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	310

فهرس الجداول

م	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزع أفراد المجتمع الأصلي لدراسة	11
2	توزع أفراد عينة الدراسة	12
3	المجتمع الأصلي للدراسة	133
4	أعداد ونسب توزع عينة مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة من المجتمع الأصلي للدراسة	133
5	أعداد ونسب توزع مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة بحسب العينة الأساسية في المحافظات الخمس	134
6	أعداد ونسب توزع عينة مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة النهائية من العينة الأساسية	135
7	نسبة العينة النهائية من العينة الأساسية لكل محافظة من المحافظات الخمس	135
8	أعداد ونسب توزع مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة بحسب العينة النهائية في المحافظات الخمس	135
9	توزع أفراد العينة حسب متغير الجنس	136
10	توزع أفراد العينة حسب متغير عدد سنوات الخبرة	136
11	توزع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	137
12	توزع أفراد العينة حسب متغير المؤهل التربوي	137
13	توزع أفراد العينة حسب متغير المحافظة	138
14	توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود الممثلة لها في صورتها الأولية	139
15	بعض البنود التي تم تعديلها في الاستبانة وفقاً لآراء السادة المحكمين	142
16	نتائج الاتساق الداخلي لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	143
17	نتائج الاتساق الداخلي لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	144
18	نتائج الاتساق الداخلي لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	145
19	معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	146
20	معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	146
21	معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	146
22	معامل الثبات بالإعادة لمجالات الاستبانة	147
23	معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	147
24	معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	148
25	معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	148
26	توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود الممثلة لها بصورتها النهائية	149

م	عنوان الجدول	الصفحة
27	مفتاح التصحيح لإجابات أفراد العينة	150
28	سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية	153
29	فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها	155
30	المعيار المعتمد للحكم على رأي أفراد العينة حول مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	156
31	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	156
32	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	157
33	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	158
34	المعيار المعتمد للحكم على رأي أفراد العينة حول متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	160
35	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور مجال تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	160
36	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور مجال تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	161
37	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور مجال تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجهين	162
38	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	163
39	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين.	164
40	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين.	165
41	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	166
42	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	166
43	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	167
44	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	168
45	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني	169

م	عنوان الجدول	الصفحة
	المديرين	
46	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	170
47	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	171
48	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	172
49	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	173
50	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	174
51	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	174
52	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	175
53	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	176
54	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	177
55	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	177
56	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	178
57	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	179
58	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	180
59	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	181
60	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	181

م	عنوان الجدول	الصفحة
	في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	
61	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	182
62	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	183
63	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	184
64	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	184
65	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	185
66	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	186
67	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	187
68	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	188
69	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	188
70	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	189
71	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	190
72	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	190
73	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	191
74	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	192
75	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	193
76	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين	194
77	المعيار المعتمد للحكم على رأي أفراد العينة حول معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	197

م	عنوان الجدول	الصفحة
78	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين	198
79	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين	199
80	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجهين	200
81	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير الجنس	204
82	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة	205
83	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة	205
84	اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة	206
85	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي	207
86	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي	207
87	اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي	208
88	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل التربوي	209
89	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمَى الوظيفي	210
90	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمى الوظيفي	210
91	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة	211
92	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة	212

م	عنوان الجدول	الصفحة
93	اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة	212
94	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير الجنس	214
95	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة	216
96	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة	218
97	اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحوري (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم ، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) حسب متغير سنوات الخبرة	219
98	اختبار Dunnett\لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية،المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة ،الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه ، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) ومجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ككل حسب متغير سنوات الخبرة	210
99	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي	224
100	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي	226
101	اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور (تنظيم المدرسة إدارياً، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، الميزانية والتمويل، المتابعة والمساءلة)وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل حسب متغير المؤهل العلمي	228
102	اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية ، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية) حسب متغير المؤهل العلمي	230
103	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل التربوي	233
104	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم	236

م	عنوان الجدول	الصفحة
	لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمَى الوظيفي	
105	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمى الوظيفي	237
106	اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المتابعة والمساءلة)وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل حسب متغير المسمى الوظيفي	239
107	اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ،المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة ، الرقابة المالية) حسب متغير المسمى الوظيفي	240
108	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة	242
109	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة	245
110	اختبارDunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة	246
111	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير الجنس	254
112	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة	255
113	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة	255
114	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي	256
115	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي	257
116	اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي	257
117	نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد	258

م	عنوان الجدول	الصفحة
	العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل التربوي	
118	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمَى الوظيفي	259
119	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمى الوظيفي	260
120	اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمّى الوظيفي	260
121	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة	261
122	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة	261
123	اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة	262

فهرس الأشكال

م	عنوان الشكل	الصفحة
1	خطوات تطبيق الإدارة الذاتية	65

فهرس الملاحق

م	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء هيئة الأساتذة محكمي أدوات الدراسة	292
2	الاستبانة في صورتها الأولية	293
3	الاستبانة في صورتها النهائية	299
4	صورة عن طلب تسهيل المهمة	306

الباب الأول
الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

الفصل الثالث الإدارة الذاتية للمدرسة (المفهوم، الأسس، والمبادئ)

الفصل الرابع: الإدارة الذاتية وعلاقتها بنظريات علم الإدارة

الفصل الخامس: واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية

الفصل السادس: تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها

مقدمة

إن التعرف إلى مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، على أنه أحد الاتجاهات العالمية المعاصرة، استدعى البحث عن مفهومها، وتعريفها، ومبادئها، وأهدافها، ومتطلباتها، ومراحل تطبيقها وفوائدها ومزاياها، وكذلك المعوقات التي تحول دون تطبيقها. ومن جانب آخر فإن وضع نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء هذا المدخل، تطلب الإطلاع على الأدبيات المتعلقة بهذا المدخل، والدراسات السابقة التي قدمت في هذا المجال، والتي أغنت عمل الباحثة.

من هنا، فإن هذا الباب قسم إلى ستة فصول، الأول منها تناول الإطار المنهجي للدراسة، من حيث الأسباب التي جعلت الباحثة تتجه إلى هذه الدراسة، بدءاً من مشكلة الدراسة، ثم الانتقال إلى بيان أهميتها، فأهدافها، والأسئلة التي تجيب عنها، ومتغيراها، ثم فرضياتها، والأداة التي استخدمتها، وحدود الدراسة، والمجتمع الأصلي لها وعينتها، ثم إدارج مصطلحاتها وتعريفاتها الإجرائية، ثم الخطوات التي سارت عليها الدراسة.

أما الفصل الثاني فتناول الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والفصل الثالث ، اختص بتقديم الإدارة الذاتية للمدرسة من حيث مفهومها، نشأتها، أهميتها، خصائصها، أهدافها، الأسس والمبادئ التي تقوم عليها، متطلبات تطبيقها، مراحل هذا التطبيق، الصعوبات والتحديات التي تواجهها، مزاياها، وسلبياتها.

وتحدث الفصل الرابع عن علاقة الإدارة الذاتية بنظريات علم الإدارة من مدرسة العلاقات الإنسانية، إلى المدرسة السلوكية، إلى المدرسة الحديثة في الإدارة.

بينما قدم الفصل الخامس لمحة عن واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية.

واختص الفصل السادس بتقديم تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها سواء العربية منها والأجنبية، والإفادة من تلك التجارب في تطبيق الإدارة الذاتية في الجمهورية العربية السورية .

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

أولاً: المقدمة

ثانياً:مشكلة الدراسة

ثالثاً:أهمية الدراسة

رابعاً: أهداف الدراسة

خامساً:أسئلة الدراسة

سادساً: فرضيات الدراسة

سابعاً: منهج الدراسة

ثامناً: المجتمع الأصلي للدراسة

تاسعاً: عينة الدراسة

عاشراً: أداة الدراسة

الحادي عشر: حدود الدراسة

الثاني عشر: متغيرات الدراسة

الثالث عشر: مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

الرابع عشر: خطوات الدراسة

الفصل الأول: الإطارالمنهجي للدراسة

أولاً:المقدمة

يعد ميدان التربية والتعليم من أهم الميادين في العصر الحالي الذي يشهد جملة من التطورات والتغيرات، وتتجه الجهود نحو تطوير التعليم وإصلاحه وتجويده، ومن أهم العناصر في العملية التربوية والذي شهد اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين هو عنصر الإدارة، إذ لا توجد مؤسسة ناجحة إذا لم يقدها إداريون ناجحون، لذا كان لابد من البحث عن أساليب إدارية متطورة تتناسب والتفاعل مع تحديات العصر.

وفي ظل حركة الإصلاح التربوي لم يعد ينظر للمدرسة كمصدر للمعرفة فحسب، بل تعدت النظرة ذلك إلى صقل شخصية الطالب من كافة جوانبها، وأصبح ينظر إلى المدرسة الفعالة كونها وحدة صنع القرار ونواة التخطيط للمشروعات التعليمية بجانب مسؤوليتها الفعلية عن ضمان جودة التعليم، وهي تتطلع اليوم لتنهض بدور أهم وأشمل يحمل في ثناياه تحديات متلاحقة في ظل التسارع الكبير للتطورات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة. ولا يمكن للمدرسة أن تواكب هذا التسارع العلمي والتكنولوجي إلا إذا تمتعت بديناميكية في الإدارة وانفتاح على المجتمع المحلي، بحيث تبعد عن التقوقع والجمود (العجمي، 2005، ص3،6).

وتعد الإدارة المدرسية عنصراً هاماً من عناصر العملية التربوية يعمل على حفز عناصر العملية التربوية المادية والبشرية وتنشيطها، فهي تتغلغل في جميع أوجه النشاط التربوي(البوهي، 2001، ص13)، و تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية، وتعنى بالممارسة والطريقة التي توضع بها هذه الأهداف موضع التنفيذ، وهي بذلك تشكل منظومة من العمليات المقصودة والهادفة التي تتكامل فيما بينها من ناحية، وبينها وبين المجتمع والبيئة الخارجية والظروف المحيطة من ناحية أخرى لتحقيق أهداف مخططة ومرغوبة اجتماعياً بأكبر فاعلية ممكنة(أحمد، 2003، ص22).

ولكي تحقق الإدارة المدرسية الفاعلية المطلوبة يجب تطويرها عن طريق القيام بمزيد من الأنشطة، واستبدال بعض الأنشطة بأخرى، ثم خضوعها للتغيير الذي يشمل رسالة المدرسة وأهدافها، ويتطلب الإيمان به من قبل جميع العاملين في الإدارة المدرسية.

وقد شهد الربع الأخير من القرن العشرين موجات متتالية من حركات الإصلاح والتطوير التربوي ولعل من أحدثها ما أطلق عليه مؤخراً إعادة هيكلة المدرسة (School Restructuring) كاتجاه عالمي معاصر ظهرت تطبيقاته في كل من : الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأستراليا ونيوزيلندا، بهدف تحسين الفعالية المدرسية، وذلك من خلال السعي لمزيد من اللامركزية في إدارة التعليم وجعل المدرسة وحدة إدارية قائمة بذاتها، تعمل تحت قيادة واعية وتصنع قراراتها بحرية واستقلالية، وتعزز قدرات معلميها، وتشارك في إعداد مقاييس جديدة لتقويم أداء كافة العاملين فيها ومساءلتهم،

وتأخذ بآراء المشاركين لها في تحقيق التقدم الدراسي وتجويد مخرجاتها التعليمية (العجمي، 2005، ص5).

كما برزت في الآونة الأخيرة مفاهيم عديدة تسعى جميعها نحو تطوير المدرسة، ومن أبرز هذه المفاهيم مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة School-based Management أو الإدارة المتمركزة على المدرسة.

ويعد مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة من المداخل الإدارية الحديثة، والذي لقي تشجيعاً في ثمانينيات القرن الماضي، وأخذ في التطبيق على نطاق واسع في العقد التالي ويقوم على النظر إلى المدرسة على أنها وحدة إدارية تتمتع بالاستقلال الذاتي، ولها حق تصريف شؤونها وتسيير العمل فيها على أساس من اللامركزية في مختلف العمليات والوظائف الإدارية، وخضوعها في الوقت نفسه للمحاسبة ذاتياً وخارجياً عن طريق هيئات الاعتماد وضمان الجودة التي تحكم جودة مخرجاتها. (حجي، 2005، ص121-122).

ويعرّف ديفيد David الإدارة الذاتية بأنها طريقة لتقليل البيروقراطية وزيادة المشاركة في القرارات المدرسية على مستوى المدرسة من خلال نقل سلطات معينة من مجلس إدارة المدرسة إلى أفراد المدرسة(حسان وآخرون، 2005، ص299). وقد أكدت العديد من الدراسات مثل دراسة(الشحي، 2003)، ودراسة(العجمي،2005)، ودراسة(سرور،2008). على أهمية تطوير التعليم وتحسينه من خلال مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، كما أكدت دراسة(خميس، 2005) على أن مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة من أبرز المداخل التي يمكن أن تسهم في تحسين أداء إدارة المدرسة الثانوية العامة وذلك في حال تطبيقها بالصورة المرجوة، وأكدت دراسة(حسين، 2006) على أن الإدارة الذاتية للمدرسة تساعد في إعطاء المدرسة مزيداً من الاستقلال الإداري والمالي لتحسين الخدمة التربوية، كما تساعد على كسب وتأييد ثقة أفراد المجتمع الخارجي والتحسين المستمر لأداء الطلاب وتفعيل تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية والإدارية.

إن كل ماذكر يؤكد على أهمية مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، الذي يمنح المدرسة قدراً من الاستقلالية في تصريف شؤونها، ويسهم في تحسينها وتطويرها، وبالتالي فإن دراسة هذا المدخل ومحاولة تقديم نموذج لتطبيقه في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، يسهم بالنهوض بهذه المدارس وتطوير التعليم فيها.

ثانياً: مشكلة الدراسة

في ظل التحديات الاقتصادية والسياسية والحضارية، تبرز الحاجة إلى إحداث التغيير في النظم التعليمية والتطوير الشامل لكافة عناصرها، من مدخلات ومخرجات ونواتج تعليمية، والإدارة المدرسية هي أحد تلك العناصر والتي تحتاج إلى التطوير والتحسين باستمرار، وتبني المفاهيم

الإدارية الحديثة، وتعد استقلالية المدارس وإدارتها ذاتياً جزءاً هاماً من الإصلاح التربوي الشامل لأي نظام تعليمي.

وقد أوصى المؤتمر العربي الثاني حول التربية المقارنة والإدارة التعليمية المنعقد في القاهرة عام 1994 بضرورة التوسع في الأخذ بلامركزية الإدارة التعليمية وذلك بالمزيد من تفويض السلطات للإدارات المحلية والمدرسية والمؤسسية الإجرائية.(عبود، 1995)

ويشير المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم المنعقد في مسقط عام 2010 إلى وجود فجوات بين ماحققته الأنظمة التعليمية في الوطن العربي، وبين ما تحتاجه لتحقيق أهدافها الإنمائية الحالية والمستقبلية، وأن الأمل في منهجيات الإصلاح التعليمية ضئيل ما لم يتم الاعتماد على منهجيات إصلاح واقعية تعزز العلاقة بين المؤسسة التربوية والمجتمع المحلي وتحدث إصلاحاً حقيقياً (مؤتمر وزراء التربية والتعليم، 2010، ص4–5).

كما أكدت دراسة (سلامة، 2011) أن الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية، تمنح المدير سلطات واسعة للتصرف تجاه القرارات المتعلقة بالشؤون الداخلية في مدرسته، ومعالجة المشكلات الطارئة فيها، كما تترك له مجالاً واسعاً لاتخاذ القرارات المتعلقة بمدرسته، وحرية التصرف بالنفقات الخاصة بها.

وكان هناك اتجاه للتخفيف من المركزية الشديدة في النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، منذ عام 1959، عن طريق السلطات الواسعة بعض الشيء التي أعطيت لمديريات التربية في المحافظات، وفي عام 1980 منح وزير التربية مديري التربية في المحافظات صلاحيات البت في بعض الشؤون الإدارية، كذلك أعطى النظام الداخلي مديري التربية في المحافظات صلاحيات واسعة تمكنهم من الإدارة الذاتية لمعظم شؤون التعليم التابعة لمديرياتهم.

و بالرغم من كل هذه الجهود الرامية إلى التخفيف من المركزية في النظام التربوي في سورية، إلا أنه لا يزال يعاني من المركزية الشديدة ، التي تتجلى في هيمنة وزارة التربية ومديرياتها المركزية على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها، فوزارة التربية هي التي تضع السياسة التربوية وتضع الخطط، وأساليب تنفيذها، وتقوم بمهمة الإشراف على السلطات التربوية المحلية وتوجيهها.(علي،2005، ص87–89). وهذا ما أكدته دراستا(حلاق،2012)،(حسن، 2014) اللتان بينتا أن درجة تحقق متطلبات اللامركزية بلغت تقديراً متوسطاً، وتشير هذه النتيجة على عدم التوافق بين الواقع والمطلوب، فالواقع يشير على درجة تحقق متوسطة للمتطلبات، بينما يقدّر المديرون أهمية كبيرة لتلك المتطلبات.

ونظام التعليم في المرحلة الثانوية جزء من النظام التربوي في سورية، وبالتالي فهو يعاني أيضاً من المركزية الشديدة في إدارته، حيث تقوم مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية بالإشراف على سير التعليم العام في المدارس الثانوية، ومراقبة تنفيذ الخطط والمناهج الموضوعة لهذا التعليم وإعداد

التوجيهات اللازمة لحسن سيره في سائر مديريات التربية بالتعاون مع المديريات المعنية في الإدارة المركزية، و تتولى دائرة التعليم الثانوي في كل مديرية من مديريات التربية في المحافظات تنفيذ التعليمات وفق الخطة العامة للوزارة، كما تتولى الإشراف على المدارس الثانوية ومعالجة شؤونها الإدارية والمالية والتربوية، ومتابعة شؤون العاملين فيها، واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء الأنظمة المرعية(وزارة التربية، 1988، ص31،99).

وهذا ما أكدته الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على عينة مؤلفة من (6) عاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية في الفترة الواقعة بين 10-2012/3/14، عن طريق إجراء مقابلات معهم، وقد اشتملت الدراسة على السؤالين التاليين:

1- ما الصلاحيات التي تمنحها وزارة التربية لمديري المدارس الثانوية العامة؟

2- ما توجهات وزارة التربية نحو تطوير إدارة التعليم الثانوي العام؟

وأكد هؤلاء على أنه بالرغم من توجهات الوزارة نحو منح المدارس الثانوية نوعاً من الحرية والاستقلالية وحرية التصرف في إدارة شؤونها وحل مشكلاتها، إلا أن هذه المدارس على أرض الواقع لا تزال مرتبطة بشكل مباشر بوزارة التربية ومديرياتها التي تتولى تسيير شؤونها ومتابعتها والإشراف عليها، كما أكد هؤلاء على وجود فجوة واسعة بين التوجهات والطروحات التي تتبناها الوزارة من أجل تطوير المدرسة الثانوية والنهوض بها، وبين ما هو معمول به في الواقع، وهذا ما دعا الباحثة إلى دراسة متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة، ومحاولة تحديد المعوقات التي تحول دون إمكانية تطبيقها، ومن ثم تقديم نموذج مقترح من أجل تطبيق هذا المدخل. وبالتالي تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

ما النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية؟

ثالثاً:أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- أنها أتت استجابة لتوجهات وزارة التربية فيما يتعلق بالتوجه نحو اللامركزية، والأخذ بمبادئ الإصلاح والتجديد التربوي، وإحداث التغييرات الإيجابية في مجال التعليم بصفة عامة، والإدارة المدرسية بصفة خاصة، من أجل مواكبة التطورات المستمرة والمستجدة في الميدان التربوي.
- إن تطبيق أي مدخل إداري جديد يتطلب بدايةً تحديد إمكانية هذا التطبيق والمعوقات التي تحول دون تطبيقه، ومن ثم تهيئة المناخ الملائم لهذا التطبيق، ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة التي حاولت إلقاء الضوء على مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية، و التعرف إلى متطلبات تطبيقه، ومعوقات هذا التطبيق، ومن ثم وضع نموذج لتطبيقه.

- أهمية مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة بوصفه مدخلاً إدارياً حديثاً، والذي تعد المشاركة المجتمعية في إدارة المدرسة من أهم أسسه، وهذا ما يسهم في مشاركة أولياء الأمور في إدارة المدرسة بشكل فعال، وبالتالي ربط المدرسة بالمجتمع المحلي والذي يعود بالمنفعة على المدرسة والمجتمع معاً.
- أهمية النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، والذي يمكن أن يسهم في تطوير الإدارة المدرسية للمرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية، بما يتماشى مع التطور في الأساليب الإدارية الحديثة، وسيكون بمثابة خطة يمكن لوزارة التربية الاستفادة منها في تطبيق هذا المدخل وترسيخه.
- قد تسهم هذه الدراسة في فتح الأفق لمزيد من الدراسات والبحوث في مجال الإدارة الذاتية في مختلف الإدارات والمؤسسات التعليمية الأخرى.

رابعاً: أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف إلى مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة والمبادئ والأهداف التي تقوم عليها وعلاقتها بنظريات علم الإدارة، ونماذج تطبيقها في بعض الدول.
- التعرف إلى واقع الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية.
- تحديد سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.
- تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين.
- دراسة وجود فروق في تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).
- تحديد متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين.
- دراسة وجود فروق في تحديد متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).

- تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية والمديرين ومعاوني المديرين والموجهين.
- دراسة وجود فروق في تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة)..
- التوصل إلى نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

خامساً: أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية؟

2- ما مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين.؟

3- ما متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين.؟

4- ما معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية والمديرين ومعاوني المديرين والموجهين؟

5- هل هناك فروق في تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة) ؟

6- هل هناك فروق في تحديد متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة) ؟

7- هل هناك فروق في تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة) ؟

8- ما النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة ؟

سادساً: فرضيات الدراسة

تحددت فرضيات البحث الرئيسية في مايلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي،المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).

سابعاً: منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بوصفه المنهج المناسب لأغراضها، وذلك بالرجوع إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، ومن ثم تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، وتحديد متطلبات تطبيقه، ومعوقات هذا التطبيق أيضاً من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين. ثم وضع نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي في ضوء مدخل الإدارة الذاتية وفي ضوء متطلبات التطبيق ومعوقات ذلك التطبيق.

ثامناً: المجتمع الأصلي للدراسة

تم تحديد حجم المجتمع الأصلي بالنسبة للعاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية من خلال زيارة مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية حيث بلغ عدد العاملين في مديرية التعليم الثانوي (18) عاملاً، ومن ثم تم تحديد حجم المجتمع الأصلي لكل من مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة بالاعتماد على الدليل الإحصائي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية الصادر في العام الدراسي 2013/2012, حيث بلغ عدد المدارس الثانوية العامة في العام

الدراسي 2013/2012 في سورية (1258) مدرسة في كل محافظات القطر، لذا فقد تم تحديد المجتمع الأصلي لكل من المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين في تلك المحافظات كما يلي:

جدول (1) توزع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة

المحافظة	عدد المدارس	عدد المديرين	عدد معاوني المديرين	عدد الموجهين
دمشق	71	71	61	236
ريف دمشق	155	155	58	382
القنيطرة	27	27	9	56
درعا	78	78	8	131
السويداء	43	43	18	105
اللاذقية	122	122	100	386
طرطوس	107	107	27	208
حلب	113	113	29	182
إدلب	76	76	11	111
حمص	128	128	53	238
حماه	150	150	31	190
ديرالزور	72	72	16	75
الرقة	–	–	–	–
الحسكة	116	116	31	178
المجموع	1258	1258	452	2478

تاسعاً: عينة الدراسة

بالنسبة لإجراء المقابلة فقد تم اختيار عينة عشوائية من العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية مؤلفة من (11) عاملاً بنسبة (61.11%)، أما بالنسبة لتطبيق الاستبانة فقد تم اختيار عينة عشوائية مكونة من خمس محافظات لتطبيق البحث بنسبة (36%) من مجموع المحافظات وهذه المحافظات هي: دمشق, السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة، وقد بلغ حجم العينة لكل من المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين كما يلي:

عينة المديرين:

بلغ عدد مديري المدارس الثانوية العامة في محافظات دمشق, السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة(465) مديراً ومديرة, وتم التطبيق على كل المديرين، وبالتالي تكون عينة المديرين (465) مديراً ومديرة بنسبة 36.9% من المجتمع الأصلي .

عينة معاوني المديرين:

بلغ عدد معاوني مديري المدارس الثانوية العامة في محافظات دمشق, السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة (189) معاوناً ومعاونة, وتم التطبيق على كل المعاونين، وبالتالي تكون عينة معاوني المديرين (189) معاوناً ومعاونة بنسبة 41.8% من المجتمع الأصلي .

عينة الموجَهين:

بلغ عدد موجَهي المدارس الثانوية العامة في محافظات دمشق, السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة (965) موجَهاً وموجَهة, وتم التطبيق على كل الموجَهين، وبالتالي تكون عينة الموجَهين (965) موجَهاً وموجَهة بنسبة 38.65% من المجتمع الأصلي .

والجدول التالي يبين تفصيلياً عينة المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين:

جدول (2) توزع أفرادعينة الدراسة

المحافظة	عدد المدارس	عدد المديرين	عدد معاوني المديرين	عدد الموجهين
دمشق	71	71	61	236
السويداء	43	43	18	105
حمص	128	128	53	238
طرطوس	107	107	27	208
الحسكة	116	116	31	178
المجموع	465	465	189	965

عاشراً: أدوات الدراسة

تم استخدام الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة:

9-1 مقابلة مقننة مؤلفة من سؤالين هما:

- ما سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية؟
- ما معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية؟ وأجاب عن هذين السؤالين العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.

9-2 استبانة رأي تهدف إلى تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من جهة، وكذلك تحديد متطلبات تطبيق هذا المدخل من جهة أخرى، ومعوقات تطبيقه، من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين.

الحادي عشر: حدود الدراسة

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث ميدانياً خلال العام الدراسي 2013-2014، في الفترة الواقعة بين 2013/11/15 - 2014/3/10.

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في محافظات دمشق ، السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة.

الحدود البشرية: وتضم:

- العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.
- مديري المدارس الثانوية العامة في محافظات دمشق ، السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة.

- معاوني مديري المدارس الثانوية العامة في محافظات دمشق ،السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة.
- موجَهي المدارس الثانوية العامة في محافظات دمشق ، السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة.

الحدود الموضوعية:

تم بحث سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية، ومبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، وكذلك متطلبات تطبيق هذا المدخل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين، كما تم بحث معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية والمديرين ومعاوني المديرين والموجَهين، ومن ثم وضع نموذج مقترح لتطوير إدارة التعليم الثانوي العام في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

الثاني عشر: متغيرات الدراسة

– الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).

– سنوات الخبرة : وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من5 سنوات إلى عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات).

– المؤهل العلمي: وله سبعة مستويات(ثانوية، أهلية تعليم، معهد متوسط، إجازة جامعية، دبلوم دراسات عليا، ماجستير، دكتوراه).

المؤهل التربوي: وله مستويان (حاصل على دبلوم تأهيل تربوي، غير حاصل على دبلوم تأهيل تربوي)

– المسمى الوظيفي: وله ثلاثة مستويات (مدير, معاون مدير، موجَه).

– المحافظة (دمشق، السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة).

- درجات المديرين ومعاوني المديرين والموجهين في مجال مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.
- درجات المديرين ومعاوني المديرين والموجهين في مجال متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.
- درجات المديرين ومعاوني المديرين والموجهين في مجال معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.

الثالث عشر: مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

❖ **النموذج(Model):**

- يعرفه (بيومي، 2009): بأنه إطار فكري منظم وشامل يحتوي على عدد من المراحل التي تندرج تحتها عدد من العناصر المترابطة معاً، والتي تعمل في حالة انسجام لتوجيه عملية التنفيذ على المدى البعيد، وبمعنى آخر فهو تصور موجه نحو الفعل الذي نريد تحقيقه.(بيومي، 2009، ص11)
- وتعرفه الدراسة إجرائياً: بأنه النموذج العملي لتفعيل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية من خلال تفعيل متطلباتها المتمثلة بالمحاور التالية(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، تنظيم المدرسة إدارياً، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، المتابعة والمساءلة.)

❖ **التطوير الإداري(Administerial development):**

- يعرفه (الغمري،1985) : على أنه "محاولة طويلة المدى لإدخال التغيير والتطوير بطريقة مخططة معتمدين في ذلك على أسلوب تشخيص المشكلات بطريقة يشارك فيها جميع أعضاء المنظمة" (الغمري،1985، ص37)
- وتعرفه موسوعة التربية الدولية: على أنه" التغيير المقصود، والمخطط، والموجه باتجاه تحقيق الأهداف"(Husen,1994,1494)
- وتعرفه الدراسة إجرائياً : بأنه عمليات مخططة وإجراءات متبعة من أجل إحداث تغيرات أساسية وهادفة في نظام إدارة المدرسة الثانوية بهدف رفع كفاءتها وزيادة فاعليتها، عن طريق الاستفادة من مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

❖ **الإدارة المدرسية(Management of school):**

- يعرفها (أحمد،1991): بأنها " ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدول رغبةً في إعداد الناشئين، بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة، وهذا يقتضي القيام بمجموعة متناسقة من الأعمال والأنشطة، مع توفير مناخها المناسب لإتمامها بنجاح"(أحمد، 1991، ص13).
- ويعرفها(مساد،2005): بأنها "جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل

المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساس سليم" (مساد، 2005، ص96).

- وتعرفها الدراسة إجرائياً: بأنها مجموعة العمليات من تخطيط وتنظيم وتوجيه، والتي يقوم بها مدير المدرسة الثانوية بالتعاون مع العاملين في المدرسة والطلاب وأولياء الأمور، من أجل تحقيق الأهداف العامة للمدرسة وتطويرها.

❖ **الإدارة الذاتية للمدرسة(School-based management):**

- يعرفها شينغ (Cheng,1996): على أنها وضع مهام الإدارة المدرسية وفقاً لخصائص وحاجات وظروف المدرسة ذاتها، بحيث يصبح كل عضو في المدرسة (مدير، مشرف، طالب، ولي أمر، مدرّس) يتمتع بدرجة كبيرة من الاستقلالية والمسؤولية في استخدام المصادر والموارد المختلفة لحل المشكلات وتنفيذ الأنشطة التربوية الفاعلة في تطوير المدرسة على المدى البعيد (Cheng, 1996, 44).
- ويعرفها جازيل Gaziel : على أنها " مدخل إداري تعليمي يعزز الحكم الذاتي لأعضاء الإدارة المدرسية ويوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم من أجل المشاركة والتطوير والتحديث والتنمية المهنية المستمرة، ومن خلال اللامركزية التي يعتمد عليها هذا المدخل، تنتقل المدرسة من رقابة السلطات المركزية إلى المشاركة في اتخاذ القرار، وتأسيس مهامها طبقاً لظروفها واحتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء الإدارة المدرسية أكثر استقلالية ومسؤولية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية والتنمية المهنية وتوزيع الموارد البشرية والمادية في المدرسة.(ورد في سلامة، 2000، ص84).
- ويعرفها العجمي بأنها " مدخل إداري معاصر يقوم على اعتبار المدرسة وحدة إدارية مستقلة بذاتها، لها حرية التصرف في إدارة شؤونها من خلال التوجه نحو مزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المدرسة لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية بها" (العجمي، 2008، ص15).
- وتعرفها الدراسة إجرائياً: بأنها استراتيجية تقوم على مبدأ اللامركزية ويتطلب تحقيقها تحقيق المحاور التالية(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، تنظيم المدرسة إدارياً، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، المتابعة والمساءلة)

الرابع عشر: خطوات البحث

- بناء مقابلة تهدف إلى تحديد سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية. كما تهدف إلى تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.

وتمت صياغة أسئلة المقابلة من خلال:

- الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالإدارة المدرسية بشكل عام، والإدارة الذاتية للمدرسة بشكل خاص، وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت الإدارة الذاتية للمدرسة.
- مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت في الدراسة، للتعرف إلى الأسئلة التي اشتملت عليها من أجل إمكانية تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية.

- بناء استبانة رأي تهدف إلى تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة من جهة، وكذلك تهدف إلى تحديد متطلبات تطبيق هذا المدخل، ومعوقات تطبيقه من وجهة نظر مديري ومعاوني مديري، وموجَهي المدارس الثانوية، وتم بناء هذه الاستبانة من خلال:

- الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالإدارة المدرسية بشكل عام، والإدارة الذاتية للمدرسة بشكل خاص، وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت الإدارة الذاتية للمدرسة.
- الرجوع إلى النظام الداخلي للمدارس الثانوية العامة وكذلك القوانين واللوائح والتشريعات المتعلقة بالوظائف والمهام المتعلقة بعمل هذه المدارس وإدارتها.
- إجراء دراسة استطلاعية قائمة على إجراء مجموعة من المقابلات مع مديري المدارس الثانوية العامة للتعرف إلى الواقع الفعلي لعملهم الإداري وحجم الصلاحيات الممنوحة لهم.
- تحليل نتائج الاستبانة والمقابلة وذلك لتصميم النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.
- عرض النموذج المقترح بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم فيه من حيث دقته من الناحية العلمية واللغوية.

وبعد استعراض الباحثة للإطار المنهجي للدراسة بمشكلته وأهميته وأهدافه وأسئلته وفرضياته، ومن ثم التطرق إلى متغيرات الدراسة ومنهجها وأدواتها وحدودها ومجتمعها الأصلي وعينتها، ومصطلحاتها وخطواتها، تقوم الباحثة في الفصل الثاني بعرض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

تمهيد

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

تمهيد

يتناول هذا الفصل مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع البحث، ولم تعثر الباحثة على دراسات محلية في الإدارة الذاتية للمدرسة، لذا تناولت الدراسات المحلية المتعلقة باللامركزية، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وصنفت هذه الدراسات إلى دراسات عربية، ودراسات أجنبية، وتم مراعاة التسلسل الزمني في عرضها من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الدراسات العربية:

1- دراسة (الشحي، 2003)، سلطنة عمان

عنوان الدراسة: إمكانية تطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء مبادئ مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى البحث في كيفية الاستفادة من مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة في تطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان، والتعرف على مبادئ وأهداف هذا المدخل ونماذج تطبيقه في بعض الدول، كما هدفت إلى التعرف على المحاولات المبذولة لتطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان، والتعرف على مدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية، وتحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المستجيبين وفقاً للوظيفة والجنس والمؤهل العلمي والخبرة، والتوصل إلى إجراءات مقترحة لتطوير إدارة المدرسة الثانوية.

أداة الدراسة: استبانة رأي مكونة من (56) فقرة.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على (65) مديراً ومديرة، و(363) معلماً ومعلمة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- إن تقديرات أفراد عينة الدراسة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة تراوحت بين المرتفعة والمرتفعة جداً.

2- وفيما يتعلق بأثر متغيرات الدراسة، فقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

أ- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة من فئة مديري ومديرات المدارس وفئة المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الوظيفة ولصالح مديري ومديرات المدارس.

ب- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة من مديري ومديرات المدارس على جميع المحاور، تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

ت- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات على جميع المحاور، تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، بينما توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة الطويلة.

2- دراسة (العجمي، 2005)، مصر

عنوان الدراسة: المشاركة المجتمعية المطلوبة لتفعيل مدخل الإدارة الذاتية لمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الدقهلية.

هدف الدراسة: تحديد المعالم الرئيسية للمشاركة المجتمعية المطلوبة لتفعيل مدخل الإدارة الذاتية لمدارس التعليم الابتدائي (الأهداف، أطراف المشاركة ومجالات كل طرف، آليات تفعيل مجالات مشاركة كل طرف من أطراف المشاركة).

أداة الدراسة: استبانة رأي مكونة من (90) فقرة موزعة على ثلاثة محاور (أهداف المشاركة المجتمعية، مجالات المشاركة المجتمعية، آليات ضمان المشاركة المجتمعية).

عينة الدراسة: اشتملت العينة على(33) مديراً، و(132) ولي أمرٍ من أولياء الأمور المشاركين بمجالس الآباء، و(48) عضواً من أعضاء الجمعيات الأهلية، و(32) عضواً من أعضاء المجالس المحلية بالمدن والوحدات.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. ثمة اتفاق (شبه تام) بين الفئات الأربعة الممثلة لعينة الدراسة حيال الصورة التي يجب أن تكون عليها المشاركة المجتمعية المطلوبة لضمان تفعيل مدخل الإدارة الذاتية.
2. جاءت استجابة فئة أولياء الأمور حيال المجالات العشر لمشاركتهم إيجابية.
3. جاءت استجابات فئة أعضاء الجمعيات الأهلية حيال المجالات العشر لمشاركتهم إيجابية.
4. جاءت استجابات فئة أعضاء المجالس المحلية حيال المجالات العشر لمشاركتهم إيجابية.
5. جاءت استجابات فئة مديري ونظار المدارس الابتدائية حيال المجالات العشر لمشاركتهم إيجابية.

3- دراسة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2005)، فلسطين

عنوان الدراسة: دراسة مشروع المدارس المدارة ذاتياً- الجانب الإداري.

هدف الدراسة: التعرف إلى مدى النجاح الذي حققه مشروع المدارس المدارة ذاتياً من خلال :

التعرف إلى مستوى الصلاحيات الممنوحة والممارسة والمرغوبة للمدارس المدارة ذاتياً، و إلى الواقع الإداري في المدارس المدارة ذاتياً ومقارنته بمدارس العينة الضابطة من خارج المشروع، وكذلك التعرف إلى ممارسة إدارة المدرسة من خلال العاملين في المدارس المدارة ذاتياً ومقارنتها بمدارس العينة الضابطة.

أداة الدراسة: المقابلات، والزيارات الميدانية.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على جميع المدارس المشاركة في مشروع المدارس المدارة ذاتياً والبالغ عددها (60) مدرسة، وعلى (60) مدرسة من المدارس الحكومية التي لم تشارك في مشروع المدارس المدارة ذاتياً.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج التجريبي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. قسم كبير من مديري المدارس المدارة ذاتياً وكذلك المدارس العادية لا يدركون صلاحياتهم بشكل دقيق في القضايا المطروحة، و مستوى إدراك الصلاحيات في المدارس المدارة ذاتياً عموماً أعلى من المدارس العادية.
2. تتفاوت الممارسة للصلاحيات بين مديري المدارس سواءً المدارة ذاتياً أو المدارس العادية فمنهم من يمارس أكثر من الصلاحية الممنوحة له، ومنهم من يمارس مستوى أدنى من الصلاحية الممنوحة له. ويمارس مديري المدارس المدارة ذاتياً مستوى أعلى من الصلاحيات من المدارس العادية.
3. يوجد عموماً فروقاً في الواقع الإداري بين المدارس المدارة ذاتياً والمدارس العادية على المستوى الوصفي، وكانت هذه الفروق تعبر عن واقع إداري أفضل في المدارس المدارة ذاتياً عن المدارس العادية في جميع المجالات، إلا أن التحليل الإحصائي وجد أن الفروق دالة إحصائياً لصالح المدارس المدارة ذاتياً في مجالات: العلاقة مع المديرية، التنظيم الإداري في المدرسة، العلاقة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، البناء والتجهيزات المدرسية. أما مجال الهيئة التدريسية ومجال الطلبة فلم تكن الفروق في المتوسطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 5%.
4. هناك عموماً فروقاً بين ممارسات مديري المدارس المدارة ذاتياً والمدارس العادية على المستوى الوصفي، وكانت هذه الفروق تعبر عن ممارسات أفضل لمديري المدارس المدارة ذاتياً من ممارسات مديري المدارس العادية في جميع المجالات، إلا أن التحليل الإحصائي وجد أن الفروق غير دالة إحصائيا في جميع المجالات عند مستوى دلالة 5%.
5. هناك عموماً فروقاً بين توجهات مديري المدارس المدارة ذاتياً والمدارس العادية على المستوى الوصفي، وكانت هذه الفروق تعبر عن توجهات أفضل لدى مديري المدارس المدارة ذاتياً من توجهات مديري المدارس العادية في معظم البنود، إلا أن التحليل الإحصائي وجد أن الفروق بين متوسطي العينتين غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 5%.

4- دراسة (حسين، 2006)، مصر

عنوان الدراسة: الإدارة الذاتية مدخل لتدعيم مقومات المدرسة الفعالة في ضوء المعايير القومية للتعليم.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ماهية المدرسة الفعالة، ومفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، ثم إلقاء الضوء على أهم الخبرات العالمية والنماذج الناجحة في تطبيق أسلوب الإدارة الذاتية، وكيفية الاستفادة من هذه الخبرات لصالح الواقع المصري، ورصد الصعوبات التي تواجه تطبيق هذا الأسلوب وكيفية التغلب عليها.

أداة الدراسة: قام الباحث بتصميم استبانة رأي لمعرفة آراء عينة البحث في إمكانية تدعيم مقومات المدرسة الفعالة من خلال مدخل الإدارة الذاتية.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على (630) فرداً من مديري ومعلمي وأعضاء مجالس الأمناء بالمدارس المطبقة لمشروع المدرسة الفعالة.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. يوجد ارتباط قوي بين مدخل الإدارة الذاتية وتفعيل دور المدرسة، ويتضح هذا الارتباط في كون أن الإدارة الذاتية تساعد في الآتي: تفعيل دور مجلس الأمناء، العمل بروح الفريق، إعطاء المدرسة مزيداً من الاستقلال الإداري والمالي لتحسين الخدمة التربوية، استحداث مصادر تمويل جديدة أو غير حكومية، كسب وتأييد ثقة أفراد المجتمع الخارجي، الاستغلال الأمثل لكافة الطاقات والإمكانات المتاحة، التحسين المستمر لأداء الطلاب، مشاركة الطلاب وشعورهم بالمسؤولية، تفعيل تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية والإدارية.
2. هناك بعض الصعوبات التي قد تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وهذه الصعوبات هي: سيادة الطابع المركزي في إدارة التعليم، الثقافة المقاومة للتغيير وتخوف بعض المسؤولين من تقلص صلاحياتهم، افتقار بعض القيادات المدرسية إلى مهارات تطبيق الإدارة الذاتية، غياب الرؤية والرسالة الواضحة للمدرسة، غياب الفهم الكامل لمعنى الجودة الشاملة في التعليم.

5- دراسة (الدوسري، 2007)، المملكة العربية السعودية

عنوان الدراسة: الإدارة الذاتية في مدارس البنات في مدينة الرياض (تصور مقترح).

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى تبيان مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس البنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد العينة، وكذلك تحديد متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس البنات من وجهة نظر أفراد العينة.

أداة الدراسة: استبانة رأي مكونة من (72) عبارة مقسمة إلى جزأين للتعرف على آراء أفراد العينة.
عينة الدراسة: اشتملت العينة على (102) مشرفة إدارية، و(291) مديرة.
منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.
نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن من أهم مبررات التوجه نحو الإدارة الذاتية في المدارس حاجة مديرات المدارس إلى إصدار القرارات المتعلقة بشؤون المدرسة دون الرجوع لإدارة التعليم في جميع الأمور، وكذلك حاجتهم إلى توفير ميزانية للصرف سريعة ومرنة لتوفير متطلبات المدرسة دون تعقيدات قد تعرقل سير العمل.
2. إن من أهم متطلبات الإدارة الذاتية في المدارس تعزيز الولاء والانتماء للمدرسة، ويتم ذلك من خلال إشراك المعنيين بالعملية التربوية والتعليمية في اتخاذ القرارات التعليمية، كذلك من أهم متطلباتها الاهتمام بالمبنى المدرسي وتجهيزاته، وتنمية موظفات المدرسة مهنياً.

6- دراسة (عواد، 2007)، فلسطين

عنوان الدراسة: تقييم فعالية المدارس المدارة ذاتياً في الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس ومديراتها.

هدف الدراسة: التعرف إلى مدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين من وجهة نظر مديريها ومعلميها.

أداة الدراسة: استبانة رأي مكونة من (53) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية.
عينة الدراسة: اشتملت العينة على (40) مديراً ومديرة، و(420) معلماً ومعلمة.
منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.
نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. درجة فاعلية المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس كانت مرتفعة.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغيرات الدراسة التالية(المسمى الوظيفي، المنطقة الجغرافية، الجنس، مستوى المدرسة، الجيل).
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإدارة الذاتية.

7- دراسة (حمادنة، 2008)، الأردن

عنوان الدراسة: درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية في مدارس محافظة إربد.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية في مدارس محافظة إربد، وكذلك التعرف إلى أثر كل من متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة) في استجابات أفراد عينة الدراسة للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية في مدارس محافظة إربد.

أداة الدراسة: قام الباحث ببناء استبانة لقياس درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية وتألفت من (56) فقرة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (440) مديراً ومديرة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية بمدارس محافظة إربد على الأداة ككل وعلى كل مجال من مجالاتها كانت بدرجة كبيرة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية بمدارس محافظة إربد تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، أو إلى التفاعل بين المتغيرات وعلى جميع مجالات الدراسة.

8- دراسة (سرور، 2008)، فلسطين

عنوان الدراسة: تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، ومدى إمكانية تطوير الإدارة المدرسية في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة.

أداة الدراسة: قامت الباحثة ببناء أداتين إحداهما استبانة للتعرف على واقع الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية، والثانية مقابلة مع مديري المدارس المدارة ذاتياً في محافظات غزة للتعرف على التجربة المحلية لمشروع المدارس المدارة ذاتياً ومدى فاعليته.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على جميع أفراد المجتمع الأصلي المكون من (116) مدير ومديرة، وطبقت المقابلة على جميع مديري المدارس المدارة ذاتياً والبالغ عددهم (12) مديراً ومديرة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. بلغ المتوسط الحسابي لأداء مديري المدارس الثانوية لمهارات الإدارة الذاتية نسبة 59.4٪ و هي نسبة دون حد الكفاية 60٪.
2. يشارك مديرو المدارس الثانوية الإدارة العليا والوسطى بدرجة قليلة في اتخاذ القرارات.
3. لايتم منح مدير المدرسة الصلاحيات الكافية واللازمة لتسيير أمور مدرسته وفقاً لما يرتئيه مناسباً.
4. دور المجتمع المحلي في مشاركة الإدارة المدرسية لازال ضعيفاً، ولم يفعل بعد بشكل يتلاءم مع تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

9- دراسة (الغافري، 2008)، سلطنة عمان

عنوان الدراسة: درجة تطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية والصعوبات التي يواجهها في سلطنة عمان كما يراها الموجهون الإداريون والمعلمون ومديرو تلك المدارس.

هدف الدراسة: الكشف عن درجة تطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية والصعوبات التي يواجهها في سلطنة عمان من وجهة نظر أفراد العينة (الموجهون الإداريون، مديرو تلك المدارس، المعلمون.

أداة الدراسة: استبانتين ، تكونت الأولى من (51) فقرة، توزعت على أربعة مجالات، أما الثانية فقد تكونت من خمس أسئلة مفتوحة تدل على الصعوبات التي تواجه تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية.

عينة الدراسة: تكونت العينة من جميع الموجهين الإداريين في المدارس المطبقة لنظام الإدارة الذاتية والبالغ عددهم(18) موجهاً وموجهة، وجميع مديري تلك المدارس والبالغ عددهم (22) ، ومن عينة من المعلمين بلغت(264) معلماً ومعلمة.

منهج الدراسة:اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

إن درجة تطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس المطبقة له في سلطنة عمان جاء بدرجة متوسطة في جميع المجالات وفي الأداة ككل، حيث جاء مجال شؤون التعليم في المرتبة الأولى وبأعلى درجة تطبيق، تلاه في المرتبة الثانية مجال شؤون الإشراف التربوي، وتلاه في المرتبة الثالثة مجال شؤون المشاريع والصيانة والخدمات.

10- دراسة(الشعر، 2008)، قطر

عنوان الدراسة: دور المدارس المستقلة في دولة قطر في تطوير التعليم من وجهة نظر الإداريين والمعلمين.

هدف الدراسة:التعرف إلى دور المدارس المستقلة في دولة قطر في تطوير التعليم من وجهة نظر الإداريين والمعلمين.

أداة الدراسة: استبانة مكونة من (43) فقرة موزعة على ستة مجالات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (100) إدارياً، و(400) معلماً ومعلمة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن دور المدارس المستقلة في دولة قطر في تطوير التعليم واضح بدرجة كبيرة من وجهة نظر الإداريين والمعلمين.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المديرين والمعلمين حول دور المدارس المستقلة في تطوير التعليم تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، والجنس والمرحلة الدراسية والمؤهل العلمي والخبرة.

11- دراسة (مشعل،2008)، قطر

عنوان الدراسة : اتجاهات مديري المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة في دولة قطر.

هدف الدراسة: الكشف عن اتجاهات مديري المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة في دولة قطر.

أداة الدراسة: استبانة رأي مكونة من (88) فقرة موزعة على خمسة مجالات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (133) فرداً من العاملين في المدارس المستقلة في دولة قطر للعام الدراسي(2008/2007)، منهم (46) مديراً ومديرة و(87) وكيلاً ووكيله.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1. إن اتجاهات مديري المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة في دولة قطر من وجهة نظرهم كان متوسطاً.
2. إن اتجاهات مديرات المدارس ووكلائهن نحو العمل في المدارس المستقلة في دولة قطر من وجهة نظرهن كان متوسطاً.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات مديري ومديرات المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة حسب متغير المرحلة الدراسية، في كل من مجالي: ضغوط العمل، والرضا الوظيفي، والمجموع الكلي لصالح المرحلة الثانوية.
4. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية اتجاهات مديري ومديرات المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة حسب متغير الجنس في مجالات(ضغوط العمل، الحوافز المادية والمعنوية، والرضا الوظيفي) والمجموع الكلي، في حين وجد فرق ذي دلالة إحصائية في مجال العلاقات الإنسانية وكانت الفروق لصالح الإناث.

5. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في اتجاهات مديري ومديرات المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة حسب متغير الوظيفة لكافة المجالات والمجموع الكلي.

12- دراسة (الشمري، 2009)، المملكة العربية السعودية

عنوان الدراسة: درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: التعرف إلى درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.

أداة الدراسة: استبانه مكونة من (40) فقرة، موزعة على سبعة مجالات مخصصة لمديري المدارس ومديراتها، بالإضافة إلى مقابلة تشتمل على ثمانية أسئلة مخصصة لوكلاء وزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (7) وكلاء، و(169) مديراً، و(138) مديرة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين كان بدرجة كبيرة .
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

13- دراسة(السيف، 2011)، المملكة العربية السعودية

عنوان الدراسة: معوقات تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديرات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

هدف الدراسة: التعرف إلى المعوقات الإدارية والمهارية التي تعيق تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديرات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض والتوصل إلى حلول مقترحة من وجهة نظرهن.

أداة الدراسة: استبانه مكونة من (48)عبارة موزعة على ثلاثة محاور.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على جميع مديرات المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة الرياض والبالغ عددهن(99) مديرة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1. موافقة مديرات المرحلة الثانوية بشدة على وجود معوقات إدارية تعوق تطبيق الإدارة الذاتية، يتمثل أبرزها في افتقار المديرة لحرية التصرف المالي في الميزانية المخصصة لها، وغياب نظام الحوافز المادية للمدارس المساهمة في تطبيق الإدارة الذاتية.
2. موافقة مديرات المرحلة الثانوية بشدة على وجود معوقات مهارية تعوق تطبيق الإدارة الذاتية، يتمثل أبرزها في كثرة المسؤوليات الإدارية التي تفقد المديرة قدرتها على تدبير الأعمال المدرسية، وقلة دهم المشرفات التربويات للمدرسة التي ترغب بتطبيق الإدارة الذاتية.

14- دراسة (البقمي، 2012)، المملكة العربية السعودية

عنوان الدراسة: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للإدارة الذاتية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للإدارة الذاتية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم، وكذلك التعرف إلى دلالة تقديرات المدراء لواقع الإدارة المدرسية الذاتية باختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، سنوات الخدمة)

أداة الدراسة: قام الباحث ببناء استبانة مكونة من ست مجالات تضمنت (66) بنداً.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (117) مديراً ووكيلاً.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. جاءت متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو المجال الثاني، والمتعلق بتفويض السلطة بقيم متوسطاتها الحسابية تراوحت ما بين (2.04 – 3.87) بينما جاءت متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو المجال الثالث التواصل وتدفق المعلومات بقيم متوسطاتها الحسابية تراوحت ما بين (2.82 – 3.91).
2. هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة في مجالات الدراسة الستة تبعا لمتغير العمل الحالي، سنوات الخبرة.

15- دراسة(حلاق، 2012)، سورية

عنوان الدراسة: المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية (دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق).

هدف الدراسة: التعرف إلى أهمية المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في الإدارة التربوية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر مديري تلك المدارس، وإلى تعرف مدى تحقق تلك المتطلبات على أرض الواقع.

أداة الدراسة: استبانه مؤلفة من (50) بنداً.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (200) مديراً ومديرة، منهم (126) مديراً ومديرة في مرحلة التعليم الأساسي، و(74) مديراً ومديرة في مرحلة التعليم الثانوي.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. هناك أربعة متطلبات لتحقيق اللامركزية هي: معرفية، تنظيمية، مادية وبشرية، وكانت جميعها ذات أهمية كبيرة، ونسبة تحققها متوسطة من وجهة نظر مديري المدارس.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أهمية المتطلبات تعزى إلى متغيرات الدراسة.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى تحقق المتطلبات التنظيمية والمادية تعزى لمتغيرات الدراسة.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى تحقق المتطلبات المعرفية والبشرية تعزى لمتغير المؤهل التربوي ولصالح المديرين من حملة دبلوم التأهيل التربوي فما فوق.

16- دراسة(منصور، 2013)، سورية:

عنوان الدراسة: متطلبات تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع في ضوء المدرسة المجتمعية(دراسة ميدانية في مدارس التعليم العام والخاص بمدينة دمشق)

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة متطلبات تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع، إلى جانب تعرف درجة تأثير المتغيرات المستقلة(صفة المستجيب، نوع المدرسة، تابعية المدرسة) على استجابات أفراد العينة التي شملت المديرين والمعلمين/المدرّسين وأولياء الأمور والخبراء التربويين.

أداة الدراسة: استبانة رأي

عينة الدراسة: تألفت عينة البحث من (200) فرد من مديري المدارس الأساسية والثانوية ومن المعلمين والمدرسين وأولياء أمور الطلبة في عدد من مدارس التعليم العام والخاص في مدينة دمشق ومن الخبراء التربويين.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع يتطلب قيام المدرسة بأربعة أمور أساسية، أولها: تقديم الخدمات المتكاملة للمجتمع المحلي، ورابعها: تفعيل العمل التطوعي.
2. تأثير متغير صفة المستجيب في استجابات أفراد العينة بالنسبة لكل مجال من مجالات البحث، ولصالح المديرين، الخبراء، فأولياء الأمور.
3. تأثير متغير مستوى المدرسة في استجابات أفراد العينة بالنسبة لكل مجال من مجالات البحث، وبالنسبة للدرجة الكلية لصالح مدارس التعليم الأساسي.

17- دراسة(عبابنة، 2013)، الأردن:

عنوان الدراسة: مستوى تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية في مدارس مديريات تربية محافظة اربد من وجهة نظر مديري المدارس.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية في مدارس مديريات تربية محافظة إربد من وجهة نظر مديري المدارس.

أداة الدراسة: استبانة رأي مكونة من (20) فقرة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس الحكومية التابعة لمديريات تربية محافظة إربد والبالغ عددهم(305) مديراً ومديرة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن مستوى تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية في مدارس مديريات تربية محافظة إربد جاء بدرجة متوسطة في مجالي النمو المهني للعاملين وتحسين ظروف الطلبة والأداة ككل، فيما حصل مجالي المشاركة في صناعة القرار والمساءلة عن النتائج على درجة قليلة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في جميع مجالات مستوى تطبيق مديري المدارس في إربد لمبادئ الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين والأداة ككل تعزى لأثر الجنس وسنوات الخبرة.

18- دراسة(الفياض، 2013)، المملكة العربية السعودية:

عنوان الدراسة: "واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمعلمات"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام في مدينة الرياض، ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر المديرات والمعلمات، ومن ثم صياغة بعض المقترحات التي تسهم في تطوير عملية تطبيق الإدارة الذاتية المدرسية في مدارس التعليم العام في مدينة الرياض.

أداة الدراسة: استبانة رأي.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على جميع مديرات المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض والبالغ عددهن(30) مديرة، وعلى عينة من المعلمات بلغت(254) معلمة.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. إن واقع تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية في مدينة الرياض جاء بدرجة متوسطة.

2. وجود معوقات كثيرة تحد من تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس المتوسطة والثانوية المطبقة للمشروع في مدينة الرياض، ويأتي في مقدمتها: كثرة الأعباء الإدارية، ثم كثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلمة، ثم قلة الدعم المادي للمدرسة من الجهات المسؤولة بالوزارة، ثم قلة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة.
3. أبرز الخطوات لتطوير تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس المتوسطة والثانوية المطبقة للمشروع في مدينة الرياض، كانت زيادة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة، وتدريب المديرات على ممارسة عملية تفويض السلطة على المستوى المدرسي، وتفعيل نظام الحوافز في المدارس لمكافأة العاملين ذوي الأداء المتميز.

19- دراسة(حسن، 2014)، سورية.

عنوان الدراسة: تصور مقترح لتطبيق الإدارة اللامركزية في مؤسسات رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تطبيق الإدارة اللامركزية في مؤسسات رياض الاطفال في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة ومعوقات التطبيق، كما هدفت إلى تحديد درجة تطبيق تلك المتطلبات، ودرجة الحاجة لها، ومن ثم وضع تصور مقترح لتطبيق الإدارة اللامركزية في مؤسسات رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة.

أداة الدراسة: تكونت أداة الدراسة من معيار لاشتقاق المتطلبات الأساسية اللازمة لتطبيق الإدارة اللامركزية، ومن استبيان للمتطلبات الفرعية اللازمة لتطبيق الإدارة اللامركزية، واستبيان معوقات تطبيق الإدارة اللامركزية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (361) قراراً من القرارات والبلاغات والتعاميم الوزارية التي قامت الباحثة بتحليلها، ومن(1085) مدير روضة.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

- درجة توافر متطلبات تطبيق الإدارة اللامركزية في القرارات والبلاغات والتعاميم الوزارية دون المتوسط، ماعدا 4 متطلبات هي (مشاركة المجتمع المحلي، المتطلبات التنظيمية، رفع كفاءة العاملين، العلاقات الإنسانية بين العاملين) كانت درجة توافرها متوسطة.
- درجة تطبيق متطلبات الإدارة اللامركزية في رياض الأطفال جاءت متوسطة من وجهة نظر مديري رياض الأطفال.

- درجة تواجد معوقات تطبيق الإدارة اللامركزية في رياض الاطفال جاءت متوسطة من وجهة نظر مديري رياض الاطفال.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1. دراسة شينغ وشيونج (Cheng & Cheung, 1999) هونج كونج

عنوان الدراسة: 'Towards School-Based Management: Uncertainty, Meaning,opportunity, and Development'

"نحو إدارة ذاتية للمدارس،الشك، المعنى، الفرص والتطوير "

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس هونج كونج.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على (241) مدرسة ثانوية من مدارس هونج كونج المدعومة حكومياً، و(127) مشرفاً، و(204) مدير مدرسة، و(1142) معلماً، وتم اختيار (12) مديراً للمشاركة في المرحلة الأولى من مشروع مبادرة الإدارة المدرسية الذاتية.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج المسحي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- يرى المديرون أن أهم سبب لتقديم الحكومة مبادرة الإدارة المدرسية الذاتية هو تحسين نوعية التعليم، في حين يرى المعلمون والمشرفون أن السبب الرئيس هو توفير المال.

2- وجود عوائق يمكن ملاحظتها وتحول دون مشاركة أو تطبيق مبادرة الإدارة الذاتية في المدارس، ومنها أن هيئة التعليم ليس لديها التدريب الكافي لتطبيق المبادرة، إضافة إلى عدم كفاية الدعم المقدم لوزارة التربية والتعليم.

3- استطاعت مدرستان – بعد ثماني سنوات من التطوير – الوصول إلى مرحلة متقدمة نحو نضج دورة الحياة المدرسية.

2. دراسة بارك (Park, 2000)، كوريا

عنوان الدراسة: Creating an Autonomous School Community: School-Based Management in Korea

"بناء مجتمع مدرسي مستقل: المدارس ذاتية الإدارة في كوريا"

هدف الدراسة: تحديد ما إذا كان قد حدث تغيير في أدوار المدرسين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية كنتيجة لتطبيق الإدارة الذاتية في مدارس كوريا، وما مدى هذا التغيير، كما هدفت إلى تحديد ما إذا كانت ممارسة الإدارة الذاتية في المدارس تعكس ما يرمي إليه مقترح الإصلاح الشامل للتعليم في كوريا، وخاصة من خلال إنشاء مجالس المدارس.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الاستبانات والمقابلات المنظمة، والوثائق المكتوبة والمتمثلة في محاضر اجتماعات مجالس المدارس والتقارير وخطط الأنشطة، والوثائق المتحصل عليها من المدارس والمكتب الإقليمي للسنوات الأربعة الأخيرة.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والمنهج الوثائقي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- لم تحقق المدارس ذاتية الإدارة ومجالس المدارس الأهداف المرسومة، وإن القرارات المصيرية حول ما يُدرّس ومتى، وحول ميزانيات المدارس مازالت تدار مركزياً.

2- إن تأثير أولياء الأمور والمدرسين ثانوي أو لا يوجد على الإطلاق.

3. دراسة ماكسيموجيك (Maksymjuk, 2000)، بوسطن.

عنوان الدراسة: Talking School-Based Management : Discourse Education Reform

"نحو إدارة ذاتية للمدرسة: بحث مستفيض حول الإصلاح التعليمي"

هدف الدراسة: البحث في تطبيق الإدارة الذاتية، والتركيز على العوامل المؤسسية التي تترجم الخطاب الرسمي إلى ممارسات فعلية بواسطة المشاركين.

عينة الدراسة: مدرسة من مدارس بوسطن التي تطبق الإدارة الذاتية.

أداة الدراسة: اعتمدت الدراسة أسلوب دراسة الحالة، وملاحظات المشاركين لاجتماعات مجالس المدارس العليا والمجالس الإقليمية، وتحليل تلك الاجتماعات بعمق، ومقارنتها بالتقارير الرسمية حول المدارس ذاتية الإدارة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- إن أول ما يعيق جهود تطوير المدارس ذاتية الإدارة هو الفهم الخاطئ للقائمين بالإصلاح للمشكلات التي يجب على هذه المدارس حلها، وثانيها هو عدم اعترافهم بالاختلافات الاجتماعية والتاريخية بين الدوائر المسؤولة عن إدارة المدارس.

2- إن الإدارة الذاتية للمدارس هي عملية تعديل هيكلي تهدف إلى تخفيف مختلف الضغوط التي تواجه المدارس الحكومية.

3- مهما يكن نوع المزايا المتوقعة من المدارس ذاتية الإدارة، فإن ذلك يعتمد على تحديد واجبها بشكل دقيق، ومن ثم تشجيع النقاش والمشاركة بين كل من له صلة بالمدرسة.

4. دراسة كوبرمان (Cooperman, 2001) كولومبيا.

عنوان الدراسة: "School Community member's perception of School –based Management"

"إدراك أعضاء مجتمع المدرسة للإدارة الذاتية للمدرسة"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تفحص أسلوب المدارس المدارة ذاتياً من وجهة نظر أفراد العينة، من خلال وصف وتحليل مدارك أعضاء مجتمع المدرسة حول عدد من القضايا المرتبطة بأسلوب الإدارة الذاتية وهي: الأهداف، الإجراءات، الفعالية الكلية للأسلوب، دور المشاركين في صناعة القرار، دور أعضاء المجتمع المحلي في صنع القرارات، واقتراحات للتغيير.

أداة الدراسة: اعتمدت الباحثة على أسلوب دراسة الحالة من خلال الملاحظة المباشرة، وإجراء المقابلات، ومراجعة الوثائق الخاصة بالمدرسة.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على أحد مديري التربية ، ومدير ومعلم وعضو من أعضاء الهيئة المشاركة في صنع القرار في المدرسة وأولياء أمور وطلبة.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

أن معظم المشاركين في الدراسة قد عبروا عن عدم تأثرهم بالمسؤوليات الموكلة إلى فريق الإدارة الذاتية، كما أشاروا إلى أن مشروع المدارس المدارة ذاتياً هو مشروع يستحق العناء، وذلك لأنه يعطي أعضاء مجتمع المدرسة حقاً للإدلاء بأصواتهم وإبداء رأيهم.

5. دراسة إيفرسون (Iverson, 2001) الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدراسة: "School- Based Management: A case study"

" الإدارة الذاتية للمدرسة: دراسة حالة"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تحسن التحصيل الدراسي للطالب وإعادة بناء المدارس من خلال أسلوب المدارس المدارة ذاتياً.

أداة الدراسة: استعملت الباحثة أسلوب دراسة الحالة.

عينة الدراسة: طبق أسلوب المدرسة المدارة ذاتياً في واحدة من المدارس الابتدائية في مدينة نيويورك

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- إن أسلوب المدارس المدارة ذاتياً غير مطبق في مدارس نيويورك، بينما كان جميع أعضاء مجتمع المدرسة يؤيدون استخدام أسلوب المدارس المدارة ذاتياً.

2- إن مجتمع الدراسة استخدم عنصراً واحداً من عناصر نمط الإدارة الذاتية وهو المشاركة في اتخاذ القرارات.

3- أدى أسلوب المدارس المدارة ذاتياً لبعض التغييرات المهمة من حيث زيادة عدد ونوعية الأفراد المشاركين في إدارة النشاطات اليومية للمدرسة بشكل ملحوظ، أما من ناحية السياسة المتبعة في المدرسة فقد وجدت الدراسة أن هذا الأسلوب يكون أكثر فعالية وينجح عندما تكون

الإصلاحات متوافقة مع الثقافة السائدة، ولتحقيق هذا النمط الإداري في المدرسة يجب زيادة نفوذ طاقم المدرسة بشكل حقيقي.

6. دراسة كرانستون (Cranston, 2002)، أستراليا

عنوان الدراسة: " 'School –based Management leaders and leadership" قيادة الإدارة الذاتية للمدرسة وقادته"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تأثير الإدارة الذاتية في المدارس، ولاسيما فيما يتعلق بأدوار المديرين ومسؤولياتهم، والتغييرات في المهارات والقدرات المطلوبة منهم للقيام بالأدوار الجديدة.

أداة الدراسة: أسلوب المقابلة، واستبانة رأي.

عينة الدراسة: استخدم أسلوب المقابلة مع عينة من (6) مديرين، ووزعت الاستبانة على عينة من (32) مدير.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- هناك تغييرات بالنسبة لتنوع وتعقيد المسؤوليات التي يقوم بها المديرون، فقد طلب منهم أن يتحلو بعدد واسع من مهارات الإدارة والقيادة والقدرات، وأن يتخذوا قرارات بالتعاون مع الآخرين في مدارسهم، وهي قرارات أصبح يشارك فيها أشخاص كانوا في السابق بعيدين عن مركز القيادة.

2- أصبح المديرون في ظل مدخل الإدارة الذاتية يشاركون في مجالات إدارية إستراتيجية إلى حد لم يكن في السابق جزءاً من عملهم، ومن هذه المجالات(إدارة الميزانية، إدارة أعضاء الهيئة التدريسية، إدارة العاملين، الإدارة المؤسساتية والإدارة التعليمية).

3- إن التغيير في دور المدير، أدى بالتالي إلى تغيير في المهارات والقدرات التي يمتلكها، ومن هذه المهارات والقدرات:

أ- مهارات في العلاقة الشخصية والاتصال والتعاون والتشاور والتفاوض والإقناع وإدارة الصراع.

ب- القدرة على تفويض الآخرين بالنفوذ ليعملوا بفاعلية.

ت- القدرة على إدارة الوقت بفاعلية، والعمل على تحقيق الأولويات.

ث- القيادة الإستراتيجية وتشمل قيادة العاملين، والقيادة التعليمية، وقيادة المدرسة.

ج- تغييرات في أساليب القيادة والرؤية في ثقافة المدرسة.

ح- معرفة بالتطورات التعليمية الدولية والقومية والتطورات الحديثة.

خ- القدرة على جعل الآخرين في المدرسة يستفيدون من هذه التطورات.

7. دراسة نيود (Neyod, 2002) تايلند.

عنوان الدراسة: "Learning Reform Schools for Developing Quality of Learners (School- Based Management) :The Ways and Methods"

مدارس إصلاح التعليم من أجل تطوير جودة المتعلمين (الإدارة الذاتية للمدرسة: الطرق والأساليب)"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد القدرات الأساسية لمديري المدارس المدارة ذاتياً لتحقيق متطلبات إصلاح التعليم، ودراسة خصائص أسلوب الإدارة لمدراء المدارس قبل تنفيذ الدراسة.

أداة الدراسة: قام فريق مكون من (44) من الباحثين المحليين بتزويد المدارس بالنصح والمراقبة، وقد تم الحصول على المعلومات من خلال المصادر التالية:

المرحلة الأولى: تقارير ذاتية من المدارس المشاركة.

المرحلة الثانية: تقارير نهائية من المدارس المشاركة، وتقارير نهائية تم إعدادها من قبل فريق الباحثين المكلف بالمشروع: من خلال زيارة المدارس، وحلقات دراسية لمشروع مديري المدارس قام بإعداده المنسقون والباحثون، ومناقشات غير رسمية مع المديرين والمدرسين، وأعضاء آخرين في المدرسة، والطلاب، وممثلين عن المجتمع وقادة من المجتمع المحلي، وقادة دينيين(بوذيين، مسيحيين، مسلمين).

كما قام الباحث بتحليل الوظائف الأساسية للمديرين التي وردت في القانون، وكذلك الوظائف الواردة في نظريات إدارة التعليم، وذلك لتحديد القدرات الأساسية الواجب توافرها لدى مديري المدارس المدارة ذاتياً لتحقيق متطلبات إصلاح التعليم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (250) مدرسة في تايلند وكان الأشخاص المسؤولون عن مشروع تنفيذ أسلوب الإدارة الذاتية داخل المدرسة هما المدير وأحد المدرسين، الذي يعمل كمنسق للمشروع.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

إن القدرات الأساسية للمديرين اللازمة لتحقيق متطلبات إصلاح التعليم هي: الإيمان بقدرات الزملاء، القدرة على العمل ضمن فريق، القيادة الإبداعية، الرؤيا، القدرة على التفكير الناقد، علاقات إنسانية جيدة، الاندماج والشفافية، النظرة الديمقراطية، توجهات لدعم الآخرين، والعمل كقدوة.

8. دراسة ميهرلاي زادة وآخرون (Mehralizadeh& Others, 2004) إيران.

عنوان الدراسة: "Globalization and Decentralization of Management: A study of the feasibility of application of School- Based Management in Iran's Secondary Schools."

" لامركزية وعولمة الإدارة: دراسة جدوى تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الثانوية في إيران"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العوائق الرئيسية التي تعيق استخدام أسلوب الإدارة الذاتية في المدارس الإيرانية بشكل عام، وفي المدارس الثانوية الحكومية في مقاطعة الأحفار بشكل خاص، كما هدفت إلى معرفة خصائص المدارس المدارة ذاتياً في المدارس الثانوية في إيران، وإلى أي مدى يوجد معرفة لدى مديريها ومعلميها بأسلوب الإدارة الذاتية، وهدفت أيضاً إلى معرفة إلى أي مدى يوافق المديرون والمعلمون والسلطات التعليمية على تطبيق أسلوب الإدارة الذاتية، أما الهدف الأخير للدراسة فكان إلى أي مدى يرى أفراد العينة أن أسلوب الإدارة الذاتية يناسب المدارس الثانوية في إيران.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة أداتين الأولى إحصائية وهي الاستبانة، والثانية وصفية وهي المقابلة.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على ثلاث مجموعات في أربع مناطق في مدينة الأحفار، وشملت العينة(40) مديراً، و(200) معلماً ومعلمة، و(40) شخصاً من مسؤولي سلطات التعليم المحلية، وهذه العينة طبقت عليها الاستبانة، كما تم إجراء المقابلات مع اثنين من مديري المدارس الثانوية، واثنين من المعلمين، وأحد مسؤولي السلطات المحلية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- إن المدارس المدارة ذاتياً تختلف في ثلاثة مجالات مقارنة بالنظام الحالي للتعليم في المدارس الثانوية الإيرانية، وهذه المجالات هي: مكتب الشؤون الإدارية، مجلس المدرسة، وتمويل وتحديد ميزانية المدرسة والذي هو من صلاحيات ومسؤوليات مجلس المدرسة في المدارس المدارة ذاتياً.

2- أكد أفراد العينة الذين أجريت معهم المقابلات أنهم لم يسمعوا عن الخطة الجديدة التي طورتها وزارة التربية والتعليم عن المدارس المدارة ذاتياً وعن قوانينها، كما كشفت النتائج أن الخطة الجديدة التي لا تشتمل على معايير ملائمة لنجاح أسلوب المدارس المدارة ذاتياً وفق ما طورته وزارة التربية والتعليم الإيرانية.

3- ومن ضمن النتائج أيضاً تم تحديد خمسة عوائق تعيق أسلوب المدارس المدارة ذاتياً وهذه العوائق هي: عوائق إدارية، عوائق المعرفة والمعلومات، عوائق البنية الهيكلية والتنظيم، عوائق ثقافية، عوائق تتعلق بالسياسات والنفوذ والسلطة.

4- إن التحسن في أداء المدارس وبنيتها التنظيمية كان محدوداً، وذلك لأن الإصلاح لم يتم بلورته بشكل ملائم ليتوافق مع البيئة الهيكلية الحالية للمدارس وسلطات التعليم في الإقليم وسلطات التعليم المحلي ووزارة التربية والتعليم في إيران.

9. دراسة سوجا (Soga, 2004)، جنوب إفريقيا

عنوان الدراسة: Self-Managing Schools in Gauteng: challenges and opportunities for School-Based Managers.

إدارة المدارس ذاتياً في غوتينغ: التحديات والفرص لمديري المدارس الذاتية.

هدف الدراسة: التعرف إلى التحديات التي تواجه مديري المدارس ذاتية الإدارة في غوتينغ، والفرص المتاحة للمدارس ذاتية الإدارة، وكيف يمكن دعم المدارس ذاتية الإدارة لجعلها أكثر فعالية وتأثير.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة، والملاحظة، وتحليل الوثائق.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على مدرستين من المدارس المدارة ذاتياً في غوتينغ أحدهما إبتدائية والأخرى ثانوية.

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة طريقة البحث النوعي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها مايلي:

1. أبرز التحديات التي تواجه المدارس ذاتية الإدارة هي سوء استخدام الموارد المالية، وكبر حجم المسؤولية الملقاة على عاتق المديرين.
2. أهم الفرص والفوائد للمدارس ذاتية الإدارة هي حرية القرارات التي تعطى للمدارس، وسرعة اتخاذ تلك القرارات بسبب عدم وجود البيروقراطية، وكذلك الاستقلالية أو الحكم الذاتي الذي يعطى للمدرسة.
3. إن فرق العمل في المدرسة بما فيها(التربويون، الآباء، أعضاء المجتمع المحلي) جميعها أساسية لجعل المدارس ذاتية الإدارة أكثر فعالية وتأثير.

10. دراسة شينغ (Cheng, 2011)، هونج كونج

عنوان الدراسة: Principals and Teachers' perceptions of School policy as a key element ofSchool-Based Management in Hong Kong primary schools.

تصورات المديرين والمدرسين لسياسة المدرسة كعنصر رئيسي للإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الابتدائية في هونج كونج.

هدف الدراسة: التعرف إلى مدى فعالية تطبيق سياسة المدرسة في تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الابتدائية في هونج كونج.

أداة الدراسة: اعتمدت الدراسة أسلوب دراسة الحالة، وكذلك أسلوب المقابلة.

عينة الدراسة: اشتملت العينة على (9) مدارس ابتدائية طبق فيها أسلوب دراسة الحالة، وعلى (9) مديرين، و(9) مدرسين طبق عليهم أسلوب المقابلات.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1- إن سياسة المدرسة يجب أن تتطور بشكل واضح من أجل ضمان التطبيق الناجح للإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الابتدائية.

2- إن معظم المدارس تستعمل يوماً للتنمية المهنية للموظفين، من أجل جعل المديرين والمدرسين يدركون الأهداف الطويلة المدى والقصيرة المدى للمدرسة، وكذلك أهداف الخطة السنوية لها، ويقومون بدعم تلك الأهداف وخطط تنميتها، وبالتالي تتمكن المدرسة من تطبيق سياستها بشكل أكثر عملية.

ثالثاً: أوجه الإفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بالإدارة الذاتية للمدرسة لوحظ وجود مجموعة من نقاط التقاطع بين هذه الدراسات والدراسة الحالية ويمكن تحديد نقاط الاستفادة من الدراسات السابقة بما يلي:

- **من حيث الهدف:** هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، ومتطلبات تطبيقها، واستفادت بذلك من دراستي (الدوسري،2007) و دراسة (Cheung & Cheung, 1999)، اللتان هدفتا إلى تحديد مبررات تطبيق الإدارة الذاتية ومتطلبات تطبيقها أيضاً، كما هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية واستفادت بذلك من دراسة (Mehralizadeh& Others, 2004) و دراسة(حسين،2006)، كما هدفت الدراسة الحالية إلى تطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، واستفادة بذلك من دراستي (الشحي، 2003)، و(سرور، 2008) اللتان هدفتا إلى تحديد مدى إمكانية تطوير الإدارة المدرسية في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة.
- **من حيث العينة:** تم تطبيق الدراسة الحالية على عينات من مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية وهي بذلك استفادت من دراستي كل (الدوسري،2007) و(Cheung & Cheung, 1999) اللذان طبقتاعلى عينة من المديرين والمشرفين

الإداريين. كما طبقت الدراسة الحالية على عينة من العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية، وهي بذلك استفادت من دراسة (Mehralizadeh& Others, 2004) التي طبقت على عينة من الإداريين المعنيين بالتعليم الثانوي.

- **من حيث الأداوات:** استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة والمقابلة كأداة لها، واستفادت بذلك من دراسات كل من(Cranston,2002)، و(Mehralizadeh& Others, 2004) و (سرور،2008) التي استخدمت الاستبانة والمقابلة كأداة لها، ومن دراسات كل من(الشحي،2003) و(حسين،2006) و(الدوسري،2007) التي استخدمت الاستبانة فقط كأداة لها، واستفادت من دراستي كل من (حلاق، 2012)، (حسن، 2014) في بناء أدوات الدراسة وخاصة فيما يتعلق بمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، كون هاتين الدراستين قامتا بدراسة متطلبات تطبيق الإدارة اللامركزية في الجمهورية العربية السورية.
- **من حيث المنهج:** اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي وهي بذلك استفادت من دراسات كل من (الشحي،2003) و(حسين،2006) و(الدوسري،2007) و (سرور،2008) التي استخدمت جميعها المنهج الوصفي التحليلي.

وتتفرد الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها:

- تناولت دراسة إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.
- قامت بوضع نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

وبعد استعراض أهم الدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، وتعرف أهم أوجه الإفادة منها، تقوم الباحثة في الفصول الأربعة التالية من الباب الأول بعرض الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، حيث تناول الفصل الثالث مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، والأسس والمبادئ التي يقوم عليها، وخطوات تطبيقه، ومزاياه وسلبياته، وتطرق الفصل الرابع إلى دراسة علاقة مدخل الإدارة الذاتية بنظريات علم الإدارة، بينما اختص الفصل الخامس بالحديث عن واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية وذكر بعض عناصر الإدارة الذاتية للمدرسة فيها، وتعرض الفصل السادس إلى ذكر بعض التجارب العربية والأجنبية في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وكيفية الإفادة منها.

الفصل الثالث

الإدارة الذاتية للمدرسة(المفهوم،الأسس، والمبادئ)

مقدمة

أولاً: مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة

ثانياً: نشأة الإدارة الذاتية للمدرسة

ثالثاً: أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة

رابعاً: خصائص الإدارة الذاتية للمدرسة

خامساً: أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة

سادساً: الأسس والمبادئ التي تقوم عليها الإدارة الذاتية للمدرسة

سابعاً: متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة

ثامناً: مراحل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة

تاسعاً: الصعوبات والتحديات التي تواجه الإدارة الذاتية للمدرسة

عاشراً: مزايا مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة

الحادي عشر: سلبيات مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة

الفصل الثالث:

الإدارة الذاتية للمدرسة(المفهوم، الأسس، والمبادئ)

مقدمة:

يعد التوجه نحو الإدارة الذاتية من أهم التوجهات باعتباره استراتيجية أساسية ألقت بظلالها وتأثيراتها على النظم التعليمية وإدارتها بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص.

وقد اتضح ذلك مع بداية الثمانينيات متمثلاً في توجه العديد من دول العالم للأخذ باللامركزية كإصلاح للمنظمات بما فيها المنظمة التعليمية، وتوجهت العديد من شركات القطاع الخاص في بداية الثمانينيات للابتعاد عن الهيكلية التنظيمية الهرمية إلى هيكلية ذات سلطة أقل صرامة، حيث يشارك العاملون بفعالية أكثر في اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسات الشركة والإنتاجية، ويعد أسلوب الإدارة الذاتية في المدارس النسخة الإصلاحية التربوية لهذه الفلسفة(خليل، 2003، ص110)

وبدأت أصوات تتعالى لتنادي بلا مركزية التعليم والحاجة لوجود مدارس مستقلة، وظهر مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة أو الإدارة المتمركزة على المدرسة، وقد طبق هذا النوع من الإدارة في العديد من الدول الغربية، واستطاع التألق والنجاح وذلك لقدرته على الحد من المركزية، التي تؤدي إلى الروتين وضعف المشاركة وعرقلة الإجراءات. كما تسمح الإدارة الذاتية للمدرسة للأفراد العاملين في المدارس باتخاذ القرارات المناسبة لتحسين التعليم وإعطاء كل الأفراد العاملين في المدرسة صوت في اتخاذ القرارات الرئيسية، وبالتالي تحسين الروح المعنوية للمدرسين وتدريب قيادات جديدة على كل المستويات (Myers & Stonehill,1993,p1).

أولاً: مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة

قبل البدء بالتعرف إلى مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، علينا أن نعرَف الإدارة الذاتية بشكل عام، فقد عرَفها(آر.تيم، 2001) بأنها: عملية الاستفادة القصوى من وقتنا ومواهبنا لإنجاز أهداف ذات قيمة، اعتماداً على نظام قيمي صحيح(آر.تيم، 2001، ص17)

أما بالنسبة للإدارة الذاتية للمدرسة، فقد أطلق في الأدب الإداري العديد من المسميات على مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، من أبرزها: الإدارة المحلية للمدارس Local Management of Schools، كما أطلق عليها مدارس الحكم الذاتي Self-Governing Schools، والمدارس المدارة ذاتياً Self-Managing Schools، والإدارة من خلال المدرسة School- Based Management (المصلح، 2001، ص31).

وتختلف مسميات "مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة" من دولة إلى أخرى، فبينما يشار إليها في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وهونج كونج بالمصطلح "School- Based Management " يشار إليها في إنجلترا بالمصطلح" Local management of schools" ويشار إليها في إستراليا

بالمصطلح "Self-management school and Devolution" (العجمي، 2005، ص13).
وسوف تتبنى الدراسة الحالية مصطلح "School- Based Management"

وللإدارة الذاتية تعريفات متعددة فبينما يرى (مالنMalen) أنه يمكن النظر للإدارة الذاتية للمدرسة كتغيير رئيسي في بنية إدارة المدرسة، معتمد على تبني اللامركزية والتي تعتبر من خلالها المدرسة هي الوحدة الأولى المسؤولة عن التحسين والتطوير، كما ترتكز على إعادة توزيع صلاحيات اتخاذ القرار كمدخل أساس يمكن من خلاله إثارة وتنشيط وتعزيز ودعم تحسين التعليم في المدرسة (Malen,1990, p.290). فقد عرفها (ديفيد David) بأنها طريقة صياغة مهام الإدارة المدرسية وفق ظروف المدرسة ذاتها وسماتها واحتياجاتها، وبذلك يصبح أعضاء مجلس إدارة المدرسة أكثر استقلالية ومسؤولية في توظيف الموارد المتاحة لحل المشكلات وتفعيل الأنشطة التربوية الفاعلة لتطوير المدرسة على المدى البعيد(David, 1996, p5).

ونرى هنا أن التعريفان يشتركان في التركيز على استقلالية المدرسة في تسيير شؤونها وحل مشكلاتها، وفي عنصر المشاركة بين جميع أعضاء المدرسة في اتخاذ القرارات المتعلقة بها، إلا أن تعريف (ديفيد) قد أضاف مراعاة ظروف كل مدرسة واحتياجاتها، وبالتالي اختلاف مهام الإدارة المدرسية وأهدافها بين المدارس بحسب ظروف كل منها على حدا.

ويعرفها (سلامة) على أنها " آلية مفيدة في تحقيق التنمية والتغيير التربوي وزيادة فاعلية العمل على المستوى المدرسي بما يوفره من سلطات وصلاحيات واسعة لإدارة مدرسية، تحد من المركزية القائمة وتضمن تنفيذ حلقات الجودة ونجاحها في المدرسة"(سلامة، 2000، 293).

وقد أضاف تعريف (سلامة) هنا دور الإدارة الذاتية وأهميتها في تحقيق التغيير التربوي، والرفع من مستوى المدرسة، وكذلك أن الإدارة الذاتية عنصر هام في تحقيق الجودة الشاملة في المدرسة.

في حين يرى صائغ أن الإدارة من خلال المدرسة تتمثل في منح المدرسة صلاحيات واسعة في تحديد رسالتها ورؤيتها والتخطيط لبرامجها وأنشطتها، وتمويل احتياجاتها ومتطلباتها، واتخاذ القرارات المتعلقة بتوظيف وترقية العاملين بها، والتعامل المباشر مع بيئتها ومحيطها الخارجي (صائغ، 2004، ص22).

ويشترك تعريف (صائغ) مع تعريفي (مالن، وديفيد) في أغلب النقاط التي تناولها إلا أنه أضاف دور المجتمع المحلي والبيئة المحيطة للمدرسة في تحقيق الإدارة الذاتية لها.

ويعرفها العجمي بأنها " مدخل إداري معاصر يقوم على اعتبار المدرسة وحدة إدارية مستقلة بذاتها، لها حرية التصرف في إدارة شؤونها من خلال التوجه نحو مزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المدرسة لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية بها" (العجمي، 2005، ص15).

نلاحظ أن الجديد في تعريف (العجمي) هو اعتبار الإدارة الذاتية مدخل إداري حديث، وليس فقط عملية أو آلية أو طريقة، كما في التعريفات السابقة، كما أنه أضاف فكرة جديدة للإدارة الذاتية وهي المساءلة عن النتائج، فبما أن المدرسة تتمتع بالاستقلالية في تسيير شؤونها وهي المسؤولة عن التطوير والتغيير، لذا لابد من خضوعها لعملية المساءلة عما تم تحقيقه من مخرجات.

أما حسين فقد تضمن تعريفه المبادئ الأساسية لمدخل الإدارة الذاتية ومن هذه المبادئ نقل السلطة لقلب المدرسة والتعرف إلى أفضل أساليب التمويل والدعم، إضافة إلى استمرارية عملية التقييم من أجل تحقيق أهداف المدرسة، فقد نظر إلى الإدارة الذاتية للمدارس على أنها تبديل وتحويل الحكم والسلطة داخل المدرسة، فهي شكل من أشكال اللامركزية الذي يجعل المدرسة والواقع المدرسي نفسه وحدة أساسية لصنع القرار ويعتمد بصورة أساسية على إعادة توزيع سلطة صنع القرار بين العاملين في المدارس وبين أعضاء المجتمع المحلي باعتبارهم وسيلة أساسية تمكنهم من تقييم التطورات التي تحدث داخل العملية التعليمية في المدارس إضافة إلى معرفة أفضل الأساليب، لتوفير الدعم والتمويل المناسب لضمان تحقيق أعلى مستوى من الأداء في العملية التعليمية، بما يضمن تحقيق أهداف المدرسة ككل.(حسين، 2006، ص14).

نرى أن تعريف(حسين) قد أعطى نظرة شمولية لمدخل الإدارة الذاتية، وأضاف فكرة التمويل والدعم المادي اللازم، لنجاح مدخل الإدارة الذاتية، وتحقيق أهداف المدرسة، بالإضافة لتركيزه على استقلالية المدرسة في صنع القرارات المتعلقة بها، والمشاركة بين جميع العاملين في المدرسة في اتخاذ القرارات، ومشاركة المجتمع المحلي في إدارة المدرسة، ومتابعة التقييم لضمان تحقيق أعلى مستوى من الأداء في العملية التعليمية.

من خلال العرض السابق لتعريفات الإدارة الذاتية للمدرسة يمكننا القول أنها ترتكز على ما يلي:

- استقلالية المدرسة في صنع القرارات المتعلقة بها وتسيير شؤونها بنفسها.
- مسؤولية المدرسة ذاتها عن تحقيق التطوير والتحسين فيها، وعن إحداث التغيير التربوي، وكذلك تحقيق أعلى مستوى من الأداء المدرسي.
- مشاركة جميع العاملين في المدرسة في اتخاذ القرارات المتعلقة بها، بالإضافة إلى مشاركة أعضاء المجتمع المحلي في ذلك.
- مراعاة ظروف كل مدرسة واحتياجاتها، وبالتالي صياغة رؤيتها وأهدافها في ظل تلك الاحتياجات.
- توفير التمويل والدعم المادي اللازم للمدرسة، من أجل ضمان تحقيق أهدافها، وهذا يتطلب مشاركة المجتمع المحلي في توفير الدعم المادي اللازم للمدرسة.
- خضوع المدرسة للمساءلة عن النتائج التي تم تحقيقها، ومتابعة تقييم التطورات التي تحصل في العملية التعليمية من قبل الإدارة التربوية العليا.

ثانياً: نشأة الإدارة الذاتية للمدرسة

لا بد في البداية من الإشارة إلى نشأة الإدارة الذاتية بشكل عام في الإسلام، فنظام الإدارة في الإسلام كان قائماً على أساس العدل والمساواة، وهو يعمل وفق تلك الأسس بطريقة جماعية بعيداً عن التعقيد الإداري الذي يوجد الآن في الأنظمة التقليدية. وتستند الإدارة في الإسلام في مشروعيتها على القرآن الكريم وسنة الرسول(ص)، ولقد كان للإدارة الذاتية جذورها في الشريعة الإسلامية، ومن أهم المبادئ الأساسية للإدارة الذاتية في صدر الإسلام ما يلي:

أ- **مبدأ الشورى:** من الأصول الأساسية التي جاء بها الإسلام مبدأ الشورى الشامل لجميع الأمور الدنيوية، في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وأهم ما يميز هذا المبدأ الشمولية، ذلك لأن الأمور الحياتية تحتاج إلى تشاور في الغالب الأعم(الطماوي، 1969، ص107) وقد ورد ذكر هذا المبدأ في القرآن الكريم بقوله تعالى: (والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة وأمرهم شورى بينهم)(سورة الشورى، الآية38)، وترى الدراسة أن مبدأ الشورى في الإسلام، يعادل حالياً من مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة، مبدأ المشاركة في السلطة واتخاذ القرارات على مستوى المدرسة.

ب- **مبدأ العدل:** العدل مبدأ أساس من مبادئ الإسلام، ولقد أكد على ذلك القرآن الكريم فقال تعالى: (وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل)(سورة النساء، الآية25). ويشيد رجال الفكر الإسلامي بمبدأ العدالة في الأمور السياسية والاجتماعية فيما يتعلق بالحقوق والواجبات وما يترتب عليها من أعمال ونتائج (مصطفى، 1983، ص15).

ولا شك أن العدل الذي يتضمن التوزيع العادل للمهام والأعباء والمسؤوليات والحقوق، هو أساس هام للإدارة الذاتية للمدرسة، وذلك لأن المشاركة في إدارة المدرسة من قبل جميع العاملين بها، ومن قبل أعضاء المجتمع المحلي، تتطلب تحديد الأدوار وتوزيع المسؤوليات بشكل متساوٍ، ليتم إنجاح العمل بالشكل الجيد.

وقد تدرجت السلطة في الدولة الإسلامية من المركزية إلى اللامركزية في عهد الرسول(ص)، حيث كانت تخضع في البداية لسلطة الرسول(ص) فقط، وبعد ذلك عين الرسول(ص) والياً على كل مقاطعة من بلاد العرب.(خنفر، 1991، ص87).

وتجلى الجانب الإداري للإدارة الذاتية في الإسلام، من خلال تنظيم العمل الإداري فلم تكن توجد في الإسلام وظائف محددة كما هو الحال في النظم الإدارية الآن، إنما يكلف كل فرد بما يستطيع القيام به من أعمال سواء بطريقة فردية كممارسة الأعمال الإدارية، أو جماعية كالغزوات والفتوحات. وكان هناك ثلاث فئات للعمل في الدولة الإسلامية:

- العمال: يكلف العمال للقيام ببعض الأعمال المؤقتة مثل جمع الزكاة، وتنتهي هذه المهمة بمجرد انتهاء العمل الذي كلف به العامل.

- الولاة: كان الولاة يعينون لفترة محدودة بقصد نشر الوعي الإسلامي في الأقاليم، وكذلك الإشراف على إدارة شؤون الأقاليم بالتشاور مع المسلمين.(عبد الهادي، 1975، ص115)
- القضاة: يتم تعيين القضاة للفصل في القضايا وأعمالهم مؤقتة وليست دائمة، تنتهي بانتهاء المهمة التي كلفوا بها(زحيلي، 1978، ص277).

وكان هناك في الإسلام مبدأ الرقابة الذاتية، والتي تعتمد على إرساء القيم الدينية واستقرارها في ضمائر الناس، والإخلاص في العمل لا خوفاً من سلطة العقاب أو طمعاً في مكافأة أو ثواب وإنما إحساساً بأن ذلك يمليه الضمير والخلق القيم(الطماوي، 1973، ص28).

وترى الدراسة أن مبدأ الرقابة الذاتية من المبادئ الهامة للإدارة الذاتية للمدرسة، وأساساً في نجاح تطبيقها، حيث أن تفويض كل مدرسة لإدارة شؤونها، ومنحها حرية التصرف في الأمور المتعلقة بها، تتطلب المسؤولية عن ذلك من قبل المدير وجميع العاملين في المدرسة، وهذا لا يتم إذا لم تتوافر الرقابة الذاتية من قبل كل فرد على نفسه، وشعوره بالمسؤوليه تجاه السلطة الممنوحة له، بالإضافة إلى الرقابة المفروضة من قبل الإدارة التربوية العليا على إدارة المدرسة.

وهكذا نرى أنه كان هناك مؤشرات للإدارة الذاتية في الشريعة الإسلامية وصدر الإسلام، ومن هذه المؤشرات مبدأ الشورى، ومبدأ التعاون، ومبدأ الرقابة الذاتية، كما أن تنظيم العمل الإداري في الإسلام، كان يدعم التوجه نحو الإدارة الذاتية ويرسخه.

أما في المجال الصناعي فيعد بيتر دركر peter Drucker هو صاحب التوجه نحو مفهوم الإدارة الذاتية، وأول من نادى بها، فقد كان تركيز دركر في كتاب (مستقبل الرجل الصناعي) (The future of industrial man)، على الاعتراف بالشركة الكبيرة ذات الاستقلال الذاتي كمؤسسة اجتماعية ممثلة للمجتمع، و كانت حاجة الشركة لبنية تتميز باستقلال ذاتي وتتمتع بقوة كافية ومعرفة مناسبة للقيام بواجبها أمراً مقضياً، ولم يكن هذا يعني أن تعمل كآلة تؤدي عملها بصورة تلقائية، فهي بحكم حجمها وتعقيدها الكبيرين، تتطلب أيضاً هيئة قيادة مستقلة لتوجيهها وتنسيقها. وبالنتيجة فإن هذه الإدارة المحترفة التي تتمتع بالسلطة دون صفة مميزة" أصبحت السلطة الحاسمة والممثلة في النظام الصناعي". واعتبر دركر أن أولى ابتكارات الحضارة الصناعية الرئيسية هي الشركة التي تتمتع بالاستقلال الذاتي، وأن ثاني الابتكارات هي الإدارة المحترفة بصفتها الوحدة التي تتحكم بها.(فلاهرتي، 2004، ص61-62).

وقد شهد العالم خلال عقدي الستينات والسبعينيات من القرن العشرين العديد من الإصلاحات التربوية، والتي ركزت بدورها على تطوير المناهج الدراسية وتجويد أساليب تدريسها، إلا أن النتائج المرجوة كانت غير مرضية في معظم دول العالم، ومع بداية عقد الثمانينيات حدثت تطورات أكثر أهمية في مجالات الفكر الإداري وتطبيقاته- خاصة في المنظمات التجارية والصناعية- لمواكبة تزايد الاتجاه نحو: العولمة التكنولوجية والاقتصادية والخصخصة

والتوجهات الاقتصادية الجديدة والتضخم المعرفي، والانفجار المعلوماتي وهيمنة الجودة الشاملة في التعليم، وكان طبيعياً أن تتأثر المنظمات التعليمية بهذه التطورات، فأصبح من المؤكد أن تحسين الجودة التعليمية يتطلب ضرورة القفز من الاهتمام بمستوى التعليم داخل الصف فحسب، إلى الاهتمام بتنظيم المدرسة وإدارتها ككل، وإعادة هيكلتها بما يسمح بتطوير وظائفها وعملياتها، ويحسن من مخرجاتها التعليمية. وفي هذا الإطار كان التوجه نحو(الإدارة الذاتية للمدرسة) باعتبارها تمثل مدخلاً للإصلاح الإداري في مجال التعليم في معظم دول العالم.(العجمي، 2005، ص13). إلا أن التوجه الحقيقي نحو الإدارة الذاتية للمدارس لم يبرز إلا في أواخر الثمانينيات وبداية التسعينات من القرن العشرين، كوسيلة لتطوير أداء المدارس وتمكينها من التغلب على المشكلات التعليمية التي تواجهها.(براسلافيسكي، 2001، ص574) وعلى مر السنين تطور مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، بعدما كان مجرد حركة إصلاح مستقلة، وأخذ يتحول تدريجياً إلى أحد أهم النماذج التي تنظر نظرة شاملة للتعليم، بهدف إنجاز وإعداد طالب محسن ومطور، وتفعيل أداء أفضل للمدرسة. فبدلاً من أن ينظر لها على أنها الهدف النهائي لعملية الإدارة أصبح ينظر إليها كتطبيق حاسم للمعايير وتعليم مبادرات متميزة وإعداد إصلاحات رئيسة أخرى، الأمر الذي دفع بالكثير من الدول لتبني نظام الإدارة الذاتية للمدرسة، بهدف تشجيع المديرين والمدرسين وكافة العاملين في المدرسة، وزيادة الكفاءة والفاعلية والمسؤولية لديهم، وخلق طاقة أعظم في مستوى المدرسة للتغير والتحسين(Weiss, 2001, p4)، وأصبحت الإدارة الذاتية للمدرسة مدخلاً أكثر تداولاً على صعيد الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية عام (1995)، ونيوزيلندا عام (1997)، وهولندا عام (1998)، وسويسرا عام (2000)، وتشيلي عام (2000)، والمكسيك عام (2000)، وغيرها من الدول المتقدمة(العجمي، 2008، ص91).

ثالثاً: أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة

تمتاز الإدارة المدرسية بشكل عام بأهمية بالغة، والإدارة الذاتية للمدرسة كنمط من أنماط الإدارة المدرسية، أيضاً لها أهمية كبيرة في كونها تسعى للتخلص من الإدارة المركزية، والاتجاه نحو تطبيق اللامركزية في إدارة المدرسة، وتفويض المزيد من السلطات لمدير المدرسة والعاملين بها، وإشراكهم في عملية صنع القرار.

وقد أوضح (Odden&Wohlstetter, 1995) أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة ومدى الحاجة الماسة لها من خلال ذكر بعض الدوافع لتطبيقها ومنها:

- التخلص من الإدارة البيروقراطية المركزية.
- صعوبة الاتصال أحياناً بين المدرسة وإدارة المنطقة التعليمية.
- خلق التنافس بين المدارس في مجال التحصيل وتوفر البنية التحتية.

- خلق مناخ تعليمي ديمقراطي من أجل تطوير النظام التعليمي وبناء الشخصية التربوية المستقلة.
- تعدد السلطات التعليمية في البلد الواحد.(Odden&Wohlstetter, 1995, p3)

فيما أضاف (حسين، 2006) على أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة النقاط التالية:

- الحاجة إلى تقليل الرقابة وتفويض جزء من السلطة لمدير المدرسة.
- الرغبة في تحقيق مستويات عالية من الأداء من خلال مشاركة العاملين في صنع القرار.
- إدراك أن المدارس المختلفة لديها طلاب ذوي حاجات مختلفة، وبالتالي تحتاج إلى نماذج متنوعة من الاستجابة لا يمكن تحقيقها من خلال المركزية في التعليم.
- تحسين الخدمة التعليمية.
- تحقيق الكفاءة في استخدام الموارد المتاحة للمدرسة بسبب الصلاحيات الممنوحة للمدرسة للتصرف في مواردها.
- تسليط الرقابة المهنية على المدرسين وهياكل صنع القرار داخل المدرسة، ودعم التزام المدرسين داخل المدارس.(حسين، 2006، ص19-25)

واتفق (العجمي، 2008) مع (Odden&Wohlstetter) في ضرورة تقليل البيروقراطية والمركزية في إدارة المدرسة، ورأى أن أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة تكمن في النقاط التالية:

- تقليل البيروقراطية وزيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية، وذلك بنقل سلطات معينة من الإدارة التربوية العليا إلى مدير المدرسة.
- تفعيل آليات الممارسة العملية للديمقراطية في التعليم على صعيد المدرسة، وذلك بمنح المجتمع المحلي دوراً للمشاركة في العملية التعليمية، حتى تحقق آليات الإصلاح والتطوير في منظومة التعليم نتائجها.
- تدعيم دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم، لدعم الأنشطة المدرسية، وإعطاء المدارس الشكل الجمالي الذي يليق بالعملية التعليمية.
- تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة، لأنه السبيل الوحيد لزيادة إقبال الطلاب عليها، ومن ثم زيادة الدعم المالي الحكومي المخصص لها.
- بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين في المدرسة، وتشجيع أسلوب التقويم الذاتي داخل المدرسة بما يضمن تحفيز العاملين فيها نحو حتمية التجويد والإصلاح التربوي.
- إثراء فعالية إدارة المدرسة نحو التعرف إلى احتياجات الطلاب المسؤولة عنهم، وتحميل مدير المدرسة كقائد تربوي مسؤولية توجيه التخطيط، بما يدعم مسؤولية إدارة المدرسة نحو تجويد مخرجاتها من الطلاب.

- النظر للمراجعة باعتبارها جزءاً رئيساً من المساءلة العامة واعتبارها -كذلك- مقياساً لمدى تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة ومؤشراً لها.
- تغيير ثقافة المدرسة بشكل إيجابي يضمن التفاعل البناء بين مدير المدرسة والمدرسين والطلاب وأولياء الأمور، ويكون لديهم دافعية والتزام وقدرة فائقة على الإنجاز، ويتيح للمدير فرصة تبني أدواراً جديدة تدعم اللامركزية، وتضمن مزيداً من العلاقات الإيجابية بين المنزل والمدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.
- تحسين جودة العملية التعليمية والمهارات الإدارية، في ظل شمول برامج التنمية المهنية والإدارية كافة الكوادر العاملة بالمدرسة.

وترى الدراسة أن أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة تنطلق من أهمية المشاركة الجماعية في صنع القرارات التربوية داخل المدرسة، من قبل جميع العاملين فيها ، ومن قبل أولياء الأمور وممثلين عن المجتمع المحلي من المهتمين بأمور التعليم، مما يؤدي إلى الشعور بامتلاكهم للمدرسة، وهذا بدوره يدفعهم إلى العمل الجاد والمخلص من أجل تحسينها وتطويرها، والنهوض بها إلى أعلى المستويات، لأنهم يشعرون بالمسؤولية الكاملة عنها، وهذه المسؤولية تكون متكافئة مع السلطة الممنوحة لهم. كما أن للإدارة الذاتية أهمية في تشجيع الإبداع والابتكار لدى الطلبة والمدرسين وجميع العاملين في المدرسة، ومراعاة ظروف وخصائص كل مدرسة على حدا.

رابعاً: خصائص الإدارة الذاتية للمدرسة

تختلف المدارس المدارة ذاتياً عن المدارس التقليدية، بأنها لا تدار من قبل مدير واحد، وإنما تدار بالمشاركة، من قبل جميع العاملين بالمدرسة، وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، الأمر الذي يجعل من كل هؤلاء مهتمين بكل ما تقدمه المدرسة من برامج وكل ما ستتوصل إليه من نتائج، وهذا ما يجعل لها سمات وخصائص مختلفة عن غيرها.

وقد ذكر (حسين، 2006) من الخصائص الهامة للإدارة الذاتية أنها:

- ترتكز على ثقافة تنظيمية عالية والتي تؤثر تأثيراً كبيراً في المهام الخاصة بالعملية التعليمية وبالتالي على فعالية المدرسة.
- تقوم المدارس في ظل الإدارة الذاتية بأداء العملية التعليمية وفقاً لظروفها وخصائصها ومطالبها.
- يساعد أسلوب الإدارة الذاتية على استثارة وتدعيم الفكر الإبداعي في حل المشكلات.
- تتنوع أساليب الإدارة المدرسية في المدارس المدارة ذاتياً، وذلك وفقاً لتنوع الطبيعة البشرية.
- تتنوع أهداف المدرسة في المدارس المدارة ذاتياً وتكون أكثر دقة وتلبية لاحتياجات المستقبل.(حسين، 2006، ص30-36).

وحدد (العجمي، 2008) أبرز سمات وخصائص الإدارة الذاتية للمدرسة في كونها:

- تعد نوعاً من الإصلاح الإداري في مجال التعليم، يقوم على مبدأ المشاركة والحرية والاستقلالية واللامركزية والمساءلة، ومن ثم تتمكن المدرسة في ظل هذا المدخل من استخدام مواردها المتاحة بشكل جيد وأكثر فعالية.
- تعد بمثابة الإستراتيجية التي تقوم برسم السياسات ووضع الأهداف وتصميم خطط وبرامج العمل المدرسي، لتنفيذها من قبل المجالس الإدارية بالمدرسة، ضماناً لتحقيق رسالة مدرسية تعليمية واضحة ومتطورة ومعلومة لكافة الأعضاء وقابلة لإسهاماتهم جميعاً.
- تتخذ من اللامركزية نمطاً إجرائياً في صنع قراراتها التي تقوم على أساس مبدأ المشاركة بين المدير والمدرسين والآباء وحتى الطلاب، لذا فهي تنظم المدرسة باعتبارها مكان لحياتهم(جميعاً) وتعترف بحق كل منهم في التنمية.
- تستطيع – بما تتمتع به من حرية واستقلالية– أن تستخدم مواردها المتاحة بشكل جيد وأكثر فاعلية في ضوء عمليات التحليل البيئي(خاصة) وعمليات التخطيط الاستراتيجي عامة.
- تقوم بإجراء تحليلات شاملة ومترابطة، تتضمن عمليات تقويم الأداء للفرد والمجموعة والمدرسة ككل، بهدف إحكام الضبط وتحسين الأداء المدرسي وتجويده بشكل عام.
- توصف بأن قيادتها إنسانية تربوية فنية متعددة المستويات، ومديرها يمتلك المعرفة وفنيات الإدارة الحديثة، ومؤمن بقيمة العمل من أجل رضا وإشباع كافة المعنيين بأمور التعليم من الآباء والطلبة وأبناء المجتمع المحلي ورجال الأعمال، وذلك من خلال تفعيل مبدأ المشاركة في صنع القرارات التعليمية والاستجابة لمبادرات المشاركين.
- تكسب المدرسة الشرعية في اتخاذ القرارات، وتطبيق مبدأ المساءلة، ضماناً لمزيد من الفعالية والإنتاجية وذلك من خلال ضبط ومراجعة وتقويم كافة العمليات الداخلية في المدرسة وما تساهم به في تصميم نظام المساءلة التعليمية.
- تهتم بالمتغيرات البيئية والاحتياجات التعليمية والتدريبية، كما تحرص على معرفة الضغوط الخارجية والمعوقات الداخلية، ووسائل التغلب عليها لتحسين الأداء المدرسي، ومن ثم تصبح المدرسة في عملية تعلم مستمر وتطوير تنظيمي دائم.
- تزيد من فعالية الإدارة المدرسية لأنها تدفع القرارات إلى أسفل لمن لديهم معرفة وواقعية أكبر لإدارة شؤون المدرسة، وتمنح السلطة للمدرسين والآباء والمواطنين وأعضاء المجتمع المحلي وأصحاب الأعمال وتشركهم في صنع القرارات التربوية بالمدرسة.
- تسمح بحسن إدارة الوقت واستثماره، فهي تقوم بتحديد المدى الزمني لليوم الدراسي بشكل أكثر فعالية وكفاءة مما ينعكس بأثره على العائد في استثمار رأس المال من حيث: ترتيبات طرق التدريس والتعلم وحسن الاستفادة القصوى من الأبنية التعليمية والأجهزة والمعدات.

- تتيح الفرصة لتطبيق السياسات والبرامج التعليمية في المدرسة بسهولة ويسر نتيجة: وجود المرونة الإدارية وتقليل السلطات الفردية وتفويض السلطات وتنمية روح التعاون بين كافة العاملين بالمدرسة وأفراد المجتمع المحلي المحيط بها.(العجمي، 2008، ص94-96).

وترى الدراسة أن خصائص الإدارة الذاتية للمدرسة تتلخص في كونها تعد نوعاً من الإدارة بالمشاركة، تتخذ من اللامركزية أساساً لها، وتهتم بمراعاة ظروف واحتياجات كل مدرسة على حدا، وتمنح الحرية والاستقلالية لجميع العاملين في المدرسة وتشاركهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بمدرستهم، وتشرك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في إدارة المدرسة، وتعتمد على مصادر تمويل إضافية من مساهمات البيئة المحيطة بكل مدرسة، ويخضع جميع العاملين في المدرسة للتنمية المهنية المستمرة، ومن ثم هناك نوع من المساءلة في ظل مدخل الإدارة الذاتية لجميع المشاركين في عملية صنع القرار، من أجل الوصول إلى أفضل النتائج.

خامساً: أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة

تسعى الإدارة الذاتية للمدرسة كمدخل إداري حديث، إلى التحول من المركزية إلى اللامركزية، وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمدرسين والعاملين في المدرسة، وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، للمشاركة في إدارة شؤون المدرسة، وهي بالتالي تقدم تعليماً يتناسب مع الرغبة الشعبية في التعليم، بالإضافة إلى كونه يتماشى مع متطلبات العصر.

وقد ذكر (Candoli, 1995) أن أبرز ما يمكن أن تحققه الإدارة الذاتية من أهداف على صعيد المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها هو ما يلي:

- ضمان تطبيق مبادئ الجودة الشاملة على مستوى المدرسة، ومن ثم تحقيق نوعية متميزة من المخرجات التعليمية.
- تدعيم الروابط بين فريق إدارة المدرسة وأولياء الأمور والمهتمين بقضايا التعليم على صعيد المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، مما يتيح فرصة تحديد العوامل المساهمة في خفض الأداء بالمدرسة وتفسيرها بموضوعية كبيرة، ومن ثم صياغة الحلول للقضاء على هذه العوامل، وبالتالي تطوير الأداء بالمدرسة والارتقاء بها.
- توفير الرعاية الكافية لجميع الطلبة في المدرسة بما يضمن تفوقهم ويؤثر بشكل إيجابي على مستواهم الدراسي، وهذا يشجع- بدوره- التفوق والمنافسة بين المدارس، ومن ثم حرية اختيار أفراد المجتمع للأنسب من بينها، حسب أهداف كل أسرة لتعليم أبنائها.
- منح كافة أصحاب المصالح المدرسية الفرصة والتشجيع الضروريين لدعم مشاركتهم في سلطة صناعة القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية في المدرسة واتخاذها، وبالتالي مشاركتهم في المسؤولية عن هذه القرارات.

(Candoli, 1995, p164)

ورأى(Hanson, 1997) أن من أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة:

- تبني سياسة التعليم القائم على احتياجات سوق العمل.
- إعادة تنظيم الهياكل الإدارية على المستوى المحلي في المؤسسات التعليمية لتحقيق أقصى درجات الانضباط الإداري، وبالتالي زيادة كفاءة وفعالية الأجهزة الإدارية

(Hanson, 1997, p96-97)

بينما حدد (حسان وآخرون، 2005) أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة على النحو التالي:

- تهيئة بيئة مدرسية مشاركة تزيد من الإحساس بالجدارة والاقتدار.
- تحسين جودة التدريس والمهارات الإدارية.
- تبني المدير أدواراً جديدة.
- تحسين عملية صنع القرار والتوصل إلى برامج عمل عالية الجودة.
- التأثير بشكل إيجابي على تعلم الطلاب.
- تشجيع التفوق والمنافسة بين المدارس.
- تعزيز سلطة الآباء في مجلس إدارة المدرسة.
- تحسين المساءلة التعليمية حول استخدام التمويل والموارد المالية.

(حسان وآخرون، 2005، ص300)

ورأى (حسين، 2006) أن أهم ما يمكن أن تحققه الإدارة الذاتية للمدرسة ما يلي:

- تحسين وتطوير نظام المحاسبية التعليمية نحو استخدام وتوزيع الموارد البشرية والمادية.
- زيادة القدرة التنظيمية والفردية لأعضاء المدرسة من خلال جعلها وحدة تنظيمية قائمة بذاتها وتعمل على التنمية المهنية لأفرادها من خلال مهارات عمل الفريق.
- إكساب المدرسة مسؤوليات تتناسب مع مسؤولياتها وتمكنها من إطلاق الإبداعات والابتكارات والارتقاء بمستوى جودة الخريجين.
- جعل عملية التخطيط عملية مرنة ومستمرة تبدأ من المدرسة كوحدة مستقلة بذاتها، وتتم في ضوء ظروفها واحتياجاتها البيئية ومواردها المادية والبشرية(حسين، 2006، ص25-26).

وترى الدراسة أن الإدارة الذاتية للمدرسة تحقق أهدافاً على المستوى الاقتصادي تتمثل في رفع الكفاءة الإنتاجية، والتماشي مع احتياجات سوق العمل، وأهدافاً على المستوى التطويري والإبداعي تتمثل في إتاحة الفرصة لإطلاق الإبداعات والابتكارات من قبل جميع العاملين في المدرسة ومن قبل الطلبة أيضاً، وتتمثل أيضاً في الارتقاء بجودة الخريجين، وتحقيق مستوى أداء أعلى للطلبة، وأهدافاً على مستوى المشاركة المجتمعية، تتمثل في تفعيل آليات المشاركة بين المدرسة وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، وتشكيل مجلس إدارة للمدرسة ليبت في الأمور المتعلقة بالمدرسة، وتطوير المناهج لتصبح ملائمة لحاجات المجتمع المحلي.

سادساً: الأسس والمبادئ التي تقوم عليها الإدارة الذاتية للمدرسة

تقوم الإدارة الذاتية للمدرسة على مجموعة من الأسس والمبادئ أهمها ما يلي:

1- المشاركة في صناعة القرار:

ترتكز فلسفة المشاركة في صناعة القرار التربوي على الإحساس بالملكية وشعور هيئة التدريس بها، مما ينعكس بدوره على زيادة فعالية المدرسة، ومن ثم فإن إعداد أسلوب أو آلية للمشاركة في صناعة القرارات المدرسية من شأنه أن يدعم الملكية الذاتية للمدرسة، ويمكن تفعيل هذه الآلية بتأسيس مجلس إدارة للمدرسة، يمنح المدرسين والآباء فرصة المشاركة في إدارتها بالتوازي مع السلطة الشرعية لإدارة المدرسة.(العجمي، 2008، ص103)

وتشكل المشاركة المجتمعية مدخلاً هاماً لتطوير أداء المدرسة، وهي عملية تجسد رغبة المجتمع واستعداده للإسهام الفعَال في الجهود الرامية إلى تحسين التعليم وتطويره. ذلك أن التعليم جيد النوعية يتطلب وبدرجة كبيرة مشاركة المجتمع المحلي بجميع فئاته ومؤسساته في إدارة وتمويل العملية التعليمية.(القرشي، 2011، ص3).وأشارت (حسين، 2007) إلى أن المشاركة المجتمعية في التعليم تسهم في توفير الوقت، والجهد، والموارد على المدى الطويل، وتؤدي إلى تفعيل العلاقات بين المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي، وتتحول المدارس لخدمة المجتمع والمجتمع لخدمة المدارس، وبذلك فإن المشاركة المجتمعية هي أساس النجاح لكافة فعاليات العملية الإدارية والتنظيمية، والأكاديمية للمدرسة.(حسين، 2007، ص263)، وذكرت (سالم، 2006) أن مشاركة المجتمع الفعلية مع المدرسة تجعل المدرسة مركز إشعاع للعلم والحضارة داخل المجتمع، وبقدر انفتاح المدرسة على المجتمع يكون مستوى المدرسة، حيث يساعد انفتاح المدرسة على المجتمع على حل العديد من المشكلات والصعوبات التي تواجه المدرسة، وعلى قدرة أعضاء المجتمع على التعبير عن رأيهم في مستوى التعليم في المدرسة فيعملان معاً على تحسينه.(سالم، 2006، ص95).

وتعرف المشاركة المجتمعية بأنها إعطاء دور وفرصة حقيقية لأعضاء المجتمع ممثلاً في أولياء الأمور، والأسر، ومجالس الآباء، ومنظمات المجتمع المدني من أجل تحسين جودة التعليم.(الشرعي، 2007، ص6)، في حين عرَفها (العجمي، 2007) بأنها: ما يقوم به أعضاء المجتمع من أنشطة لخدمة العملية التعليمية، وقد يكون هؤلاء الأعضاء أفراداً، أو جماعات، أو مؤسسات، وتعتمد سلوكياتهم على التطوعية والالتزام – وليس الجبر والإلزام– والوعي والوجدان والشفافية، وقد تكون هذه الأنشطة نظرية أو عملية تمارس بطرق مباشرة أو غير مباشرة.
(العجمي، 2007، ص91).

وتعمل المشاركة المجتمعية في إدارة المدرسة على تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

- العمل على تحسين فعالية المدرسة ونوعية مخرجاتها، من خلال دعم المدرسة مادياً بالدرجة الأولى، ومن خلال المصادر البشرية التي يمكنها أن تقدم خبراتها للطلبة في موضوع معين.
- تدريب الطلبة الذين يريدون دخول سوق العمل، أو التعرف إلى بعض الأعمال التي يودون اختيارها كمهنة في المستقبل.
- التنمية المستمرة لجميع العاملين في المدرسة، فالمشاركة المجتمعية تؤمن بمتغيرات العصر المتجددة، وبالتالي فإن العاملين بالمدرسة من إدارة، ومدرسين، ومشرفين، بحاجة إلى تدريب مستمر لبلوغ الأهداف المنشودة.
- إشاعة معايير الجودة، والتميز، والإبداع، والابتكار، واعتماد نظام ضمان الجودة كحكم على مدى فعالية الأداء، والكفاءة الإنتاجية للمدرسة.(الخطيب وآخرون، 2006، ص27–29)
- توفير الدعم المادي للمدارس في صوره المختلفة.
- تفهم المجتمع للمشكلات والمعوقات التي يعاني منها التعليم، وتقدير حجم الإنجازات والنجاحات.(جوهر، 2010، ص308)
- تنمية السلوك الجماعي لحل المشكلات والقضايا التربوية داخل المدرسة وخارجها.
- تحقق المشاركة وسيلة جيدة للتواصل البناء، وتبادل الأفكار والآراء والخبرات، والاستثمار الجيد للجهود والأنشطة، وتوجيه الطاقات لحسن تحقيق الأهداف.(دياب، 2004، ص50)

والمشاركة في صناعة القرار تعد الأساس الأول لضمان تفعيل مدخل الإدارة الذاتية على صعيد المدرسة، حيث تنمي عملية المشاركة في صناعة القرارات المدرسية الشعور بالملكية الجماعية والالتزام بين المشاركين. وإن الهدف الرئيس لتطبيق المشاركة في صناعة القرار على مستوى المدرسة يتمثل في: بناء قدرات للإداريين والمدرسين وأولياء الأمور وكافة المشاركين في صناعة القرار المدرسي، وتأهيلهم لتحمل مسؤولية ضمان توفير البيئة التعليمية المناسبة لعملية التعليم، وإكساب الطلبة المهارات وأنماط السلوك والقيم التي تخدم مجتمعهم، وذلك اعتقاداً منهم بأنهم هم أنفسهم الأكثر فهماً لطبيعة السياق المحلي والثقافة المجتمعية التي تعمل في إطارها المدرسة، لذا يصعب – إن لم يكن يستحيل– تدعيم جودة العمل التربوي وذاتيته بدون مبادراتهم الابتكارية، ويشارك أولياء الأمور وبعض أفراد المجتمع المحلي ومؤسساته، مدير المدرسة ومدرَسيها وممثلين عن طلبتها في عملية صنع القرارات المدرسية من خلال مجلس إدارة المدرسة، الذي يجب أن يقوده قائداً أكثر كفاءة وفعالية.(العجمي، 2008، ص103–104)

وترى الدراسة أن للمشاركة المجتمعية في صنع القرار المدرسي، أهمية بالغة في تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة، إذ أن هذه المشاركة تخلق لدى المشاركين إحساساً بالملكية تجاه المدرسة، وبالتالي يتولد لديهم دافعاً قوياً تجاه العمل، وتقديم أفضل ما لديهم لخدمة المدرسة، وخصوصاً بأنهم هم الأكثر فهماً لطبيعة المجتمع المحيط بها، وما الذي يرجوه هذا المجتمع من المدرسة، وبالتالي

حدوث توافق بين مخرجات المدرسة، والرغبة الشعبية في التعليم، وكذلك يدفع الشعور بالملكية كافة أعضاء المجتمع المحلي لتقديم الدعم المادي للمدرسة، وهذا بدوره يعد أساساً لنجاح تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة.

2- لا مركزية السلطة:

لقد أصبح من الضروري اليوم إعطاء صلاحيات أكبر للمديرين في المستويات الأقل، فقد أصبح لديهم المعلومات وأصبحوا أكثر قدرة على اتخاذ قرارات رشيدة وسريعة.

وتعرَف اللامركزية على أنها عملية توزيع الوظائف الإدارية على مختلف الوحدات الإدارية، بحيث تعطى مختلف السلطات على مستوى المدارس حرية اتخاذ القرارات وتنفيذها دون العودة إلى سلطة الإدارة التربوية العليا، وهذا بالتالي يعني تفويض السلطة دون حصرها. إذاً التعريف المبسط للامركزية الإدارية يعني بالضبط توزيع سلطة القيادة والقرار بين جميع أعضاء المدرسة الفاعلين.(بلوط، 1998، ص243)

وهناك عدة أسباب دعت إلى التوجه نحو اللامركزية أهمها ما يلي:

- عدم تجانس السكان والطبيعة التعددية للمجتمع.
- نمو التخصص.
- مشكلات تعميم القرارات المركزية وكلفة التعليم.
- تضخم حجم المؤسسات التربوية.
- تطور وسائل مراقبة غير شخصية لأداء العاملين كالوسائل الآلية ومعايير الأداء المقننة.
- تطور إدارة المشاركة الديمقراطية.
- ضغط القوى المحافظة في المجتمع.(بشايرة، 1991، ص59).

ويتم التحول من المركزية إلى اللامركزية من خلال تبني مفهوم المشاركة في الإدارة والتنظيم على أساس فرق العمل وتخفيض عدد المستويات الإدارية. وتتميز اللامركزية بالمرونة والقدرة على التصرف في ضوء مقتضيات الواقع، كما أنها تتميز بإطلاق الطاقات الابتكاريه ورفع الحالة المعنوية وإحساس المديرين بالالتزام وبأهمية دورهم في تحقيق الإنجاز.(الهواري، 2011، ص477) ولكن هناك مجموعة من المتطلبات الرئيسية الواجب توافرها لتحقيق اللامركزية في الإدارة التربوية وهذه المتطلبات هي:

- القيام بجرد الحاجات التربوية القصيرة والمتوسطة والطويلة الأجل على المستويات الثلاث، على مستوى المركز (الوزارة)، وعلى المستوى الأوسط(المديريات)، وعلى المستوى المحلي(المدرسة).
- العمل على تنسيق الأنشطة التربوية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية على المستويين الأوسط والمحلي، وبخاصة مواءمة القطاعين التربوي والاقتصادي ليكون التعليم مواكباً لسوق العمل.

- تفعيل دور المجتمع المحلي بفعالياته المختلفة، وإشراكه في حل المشكلات التي تعترض العملية التعليمية عن طريق تشخيص الواقع كما هو عليه وصياغة الأهداف وآليات العمل من أجل تعريف السكان في المستوى الأوسط والمحلي بمسؤولياتهم تجاه التعليم ومسؤولية التعليم تجاه السكان.
- ملاءمة النظام المدرسي مع بيئته وتنشيط دور المدرسة في الحياة الاجتماعية.
- إعادة تنظيم ميزانية التعليم لتتوافق مع نظام اللامركزية.(منصور،2004، ص60،61)

وهكذا نرى أن متطلبات تحقيق اللامركزية تتشابه إلى حد كبير مع متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة مما يعكس الأهمية البالغة للامركزية في تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

ومن حسنات اللامركزية الإدارية في المدرسة أن التفويض يشيع جواً إيجابياً في نفوس جميع العاملين في المدرسة، وخاصة عندما يترك للجميع حرية اتخاذ القرارات المتعلقة بإنجاز المهام المحددة ومواجهة التحديات، وما ينتج عن ذلك من رفع لمعنويات المديرين ومعاونيهم والمدرسين وكافة العاملين في المدرسة، ويزيد في حبهم للعمل وأحياناً من إنتاجيتهم. وفي كل مرة يترك لإدارة المدرسة حق اتخاذ القرارات الواقعة ضمن اختصاصاتها وبدون انتظار الموافقة الروتينية عليها من الإدارة التربوية العليا فهذا بالضرورة يؤدي إلى السرعة في تنفيذ وتطبيق تلك القرارات.(بلوط، 1998، ص244).

ويعكس انتهاج اللامركزية – كنمط إداري– على مستوى المدرسة نتائجاً ذات أهمية بالغة، لعل أبرزها: تعزيز صلة المدرسة– ممثلة في مديرها ومدرسيها وطلبتها – بالمجتمع المحلي المحيط بها – ممثلاً في أولياء الأمور، وأفراد هذا المجتمع المهتمين بالتعليم، ورجال الأعمال وكافة مؤسسات المجتمع– ومن ثم تصبح المدرسة أكثر استقلالية وتكون قاعدة المشاركة والمسؤولية عن تعليم الطلبة ونتائج هذا التعليم، أكثر اتساعاً. كما أن التطبيق الفعال لمبدأ اللامركزية من شأنه أن يمنح السلطات المحلية وأفراد المجتمع المحلي وأولياء الأمور دوراً أكبر في إثراء العملية التعليمية، ويضمن جودة مخرجاتها من الطلبة، ويزيد من دعم المهارات الإدارية لكافة المشاركين حتى يحققوا التوازن بين المسؤوليات والسلطات، خاصة إذا أدركنا أن المسؤولية الزائدة – التي يمنحها التفعيل الكفء لمبدأ اللامركزية في إدارة المدرسة – يصاحبها مساءلة زائدة، كما يصاحبها– أيضاً– أعباء عمل زائدة والتزام من قبل كافة المشاركين وخصوصاً أعضاء مجلس إدارة المدرسة.
(العجمي، 2008، ص106–107)

وترى الدراسة أن التطبيق الفعال للامركزية على مستوى المدرسة من شأنه أن يسهم في تشجيع الابتكار والإبداع على مستوى المدرسة، كما أنه يزيد من شعور كافة العاملين في المدرسة، والمجتمع المحلي المحيط بها، بالملكية لها وبالتالي يدفعهم إلى المزيد من العمل والتعاون من أجل تطويرها، ودفعها نحو الأمام، وهذا بدوره ينعكس على تجويد مخرجاتها من الطلبة، كما يشعرهم

بالمسؤولية عن كل عمل يقومون به، مما يعزز مبدأ الرقابة الذاتية، وهذا كله يمثل جوهر مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، مما يؤكد لنا الدور والأهمية البالغة التي يلعبها مبدأ اللامركزية في تحقيق مدخل الإدارة الذاتية ونجاح تطبيقها.

3- التنمية المهنية المتواصلة لكافة العاملين في المدرسة

تعد التنمية المهنية المتواصلة للمديرين وكافة العاملين في المدرسة، ضرورة حتمية للعملية التربوية والتعليمية، لأنها تساعدهم على أداء أدوارهم المستقبلية التي فرضتها عليهم التغيرات المتلاحقة والمتسارعة في البيئة المحيطة.

والتنمية المهنية تعد عملية متكاملة ومتصلة تبدأ مع تسلم العمل وتستمر طالما ظل الفرد قائماً بالعمل وتهدف إلى إعداد العنصر البشري إعداداً يفي بمتطلبات الوظيفة على الوجه الأكمل والقيام بالمهام الوظيفية بمستوى الأداء المأمول وبما يسهم في زيادة الإنتاجية من خلال الاستثمار الأمثل للطاقات المتاحة وترتبط التنمية المهنية بالتوصيف الوظيفي والاختيار والترقية والاحتياجات التدريبية الفعلية (العدلوني، 2000، ص78).

كما عرَفها بلاند و ويلتون(Bland &Welton) بأنها كل نشاط يجري القيام به أثناء أداء الأفراد لوظائفهم وبصورة أكثر تحديداً هي: عملية مخططة خاصة بالتعليم والتدريب تعود بالفائدة على جميع الأفراد العاملين في المؤسسة التعليمية(Bland &Welton, 2000, p8).

وترى (مصطفى،2002) أن التنمية المهنية مكونة من ثلاثة عناصر رئيسية هي:

- تدريب مهني: ويشتمل على دورات قصيرة، محاضرات، وورش عمل.
- تعليم مهني: ويشتمل على دورات طويلة تركز على المعرفة النظرية القائمة على البحث.
- دعم مهني: ويشتمل على إجراءات وترتيبات لتدعيم الوظيفة (مصطفى، 2002، ص38).

وتهدف التنمية المهنية للعاملين في المدرسة إلى تنميتهم شخصياً وتطوير قدراتهم وكفاياتهم الأكاديمية والسلوكية والعلمية ، وفيما يلي أهم أهداف التنمية المهنية:

- مساعدة العاملين في المدرسة على استخدام الأشكال المختلفة من تكنولوجيا التعليم.
- إتاحة الفرصة لهم للعب أدوار جديدة منها: التعامل مع المشكلات بإيجابية، والقدرة على التأقلم مع البيئة سريعة التغير.
- تطوير مهاراتهم مما يمكنهم من تغيير مؤسساتهم التربوية على اعتبار أنهم يمثلون المحور الأساسي في الجهود المبذولة لإصلاح نظام التعليم (العجمي، هاني، 2008، ص8).
- رفع مستوى مهارات المديرين في مجال الإدارة والبحث العلمي ومجال خدمة المجتمع.
- توفير المناخ المناسب للمديرين وكافة العاملين في المدرسة للتعرف إلى قدراتهم وتبادل الخبرات (الشخشير، 2010، ص12).

ولكن التنمية المهنية بحاجة إلى مجموعة من المقومات من أجل نجاحها ولعل أهم هذه المقومات مايلي:

1- وجود منظمات مهنية متخصصة ترعى مصالح العاملين في المدرسة وتهتم بقضية نموهم المهني وتضع المعايير التي ينبغي أن تتوافر في كل ممن يمارس المهنة.

2- درجة نسبية من الاستقلال الإداري للمدرسة، فالمدرسة التي تحتاج إلى مراجعة السلطات المركزية في كل صغيرة وكبيرة، تظل دائماً مرتبطة بما تقدمه هذه السلطات من برامج تدريب أثناء الخدمة، والتي قد لا تتطابق مع الاحتياجات الحقيقية للعاملين في المدرسة.

3- إحساس عال بالمسؤولية لدى العاملين، واستعداد كبير لتقبل الفكرة والتعامل معها بإيجابية.

4- انتشار ثقافة التنمية المهنية، وهذا من أهم مقومات التنمية المهنية وأكثرها أهمية.

(ضحاوي وآخرون، 2004، ص197-199)

وهذا مايؤكد العلاقة الوثيقة بين التنمية المهنية لكافة العاملين في المدرسة، والإدارة الذاتية لها، فكلاهما يؤثر ويتأثر بالآخر، فالتنمية المهنية تعد أحد أهم الأسس التي يقوم عليها مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، وكذلك استقلالية المدرسة في إدارة شؤونها يعد من أهم المتطلبات لنجاح تطبيق برامج التنمية المهنية للعاملين في المدرسة.

ويمكن تحديد أبرز آليات تفعيل مبدأ التنمية المهنية المتواصلة لكافة العاملين بالمدرسة في: قيام مجلس إدارة المدرسة بتحديد الاحتياجات التدريبية لهؤلاء العاملين بالمدرسة، مع شمول برامج التنمية المهنية لجميع الكوادر العاملة بالمدرسة، وإتاحة الفرصة للمدرسة لتنظيم هذه البرامج بداخلها ودعم التعاون بين المدرسة وكليات التربية ومراكز التدريب عن بعد لإعداد وتنفيذ تلك البرامج، هذا بجانب إسهام أفراد المجتمع المحلي في دعم وتمويل برامج التنمية المهنية المتواصلة. و ثمة هناك آليات أخرى يجب انتهاجها لضمان تفعيل مبدأ التنمية المهنية المتواصلة لكافة العاملين بالمدرسة وجميع أعضاء المجالس المدرسية، ومن ثم تحقيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة لأهدافه ولعل أهمها: ضرورة الاتفاق- ومن البداية- على مستويات متنوعة من الأداء الجيد والفعال للعاملين بالمدرسة ومواصفاته مع إيجاد أنماط متنوعة- مادية، ومعنوية- لمكافأة هؤلاء العاملين، بجانب تشجيع أسلوب التقويم الذاتي بداخل المدرسة، وتركيز المسؤولين عن متابعة العملية التعليمية بالمدرسة على جوهرها، وتشجيع الرقابة الذاتية لكافة العاملين بالمدرسة لدعم وتعزيز مسؤوليتهم عن العملية التعليمية بمدرستهم وتحقيق التوازن بين مسؤولياتهم وسلطاتهم.

(العجمي، 2008، ص113-115)

وترى الدراسة أن كل هذا من شأنه أن يسهم إسهاماً بالغاً في تحقيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، ويدعمه ويوفر متطلبات تحقيقه، حيث إن مسؤولية المدرسة نفسها عن جميع النشاطات التي تتم بها، ودعم وتمويل تلك النشاطات من قبل أفراد المجتمع المحلي، ومن ثم تشجيع التقويم الذاتي،

والرقابة الذاتية لكافة العاملين في المدرسة، يعد أساس الإدارة الذاتية للمدرسة، ويشكل أهم الخطوات الداعمة لتحقيقها، وهذا يؤكد الدور الفعال الذي تلعبه التنمية المهنية المتواصلة لكافة العاملين في المدرسة، كأساس للوصول للإدارة الذاتية للمدرسة.

4- تنظيم تدفق المعلومات

تتنوع اليوم في ظل عصر العولمة وسائل الاتصال والتواصل الحديثة، حيث ظهرت العديد من وسائل الاتصال كالإنترنت، والهواتف النقالة، والبريد السريع وغيرها. وتسهم هذه الوسائل في نقل المعلومات وإيصالها عبر جميع أنحاء العالم، ويمكن لجميع المنظمات والمؤسسات التربوية وغير التربوية، الاستفادة منها في إدارة شؤونها، وتسخيرها بما يخدم نجاح وظائفها ومهماتها.

ويعد تدفق المعلومات بين المستويات المختلفة للإدارة خطوة هامة وضرورية لإنجاح العملية التعليمية، والإدارة الذاتية الفاعلة بحاجة إلى اتصالات ونظام معلومات ناضج لمساعدتها على العمل والمساهمة في تحقيق أهدافها، إذ أن إيصال المعلومات في الوقت المناسب يسمح بالتنسيق المناسب للأنشطة والسيطرة على المدرسة بشكل فعال، فعملية صنع القرار وسرعة التنفيذ تعتمد على مدى نجاح نظام الاتصال وتدفق المعلومات.(اليونسكو، 1996، ص66-69). وحيث أن الإدارة الذاتية تقوم على مجموعة من الأطراف المختلفة كالمدرسين والإداريين وأولياء الأمور وقيادات المجتمع المحلي، فهي بأمس الحاجة إلى نظام اتصالات دقيق وفعال، يسمح بسهولة تدفق المعلومات بين جميع الأطراف المشاركة وذلك سعياً لاتخاذ وصنع القرارات الصحيحة وفقاً للمعطيات المتعددة وفي الوقت المناسب، ويمكن أن تتعدد الوسائل وتتنوع، ومنها العرض الشفوي كعقد اجتماعات في أماكن مختلفة أومن خلال أجهزة سمعية كأجهزة التسجيل الصوتي والإذاعة وغيرها من الوسائل الفعالة والتي تسهم في سهولة تدفق المعلومات، وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة في الوقت المحدد. وتعتمد المدارس الناجحة في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة على قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية، لإدارة تدفق المعلومات سواء داخل المدرسة أو في المجتمع الخارجي، وتعطي هذه المدارس أهمية كبرى لنظم اتخاذ القرار مثل المجالس المدرسية وفرق العمل، والتي تساعد على نشر المعلومات بصورة منتظمة، وهناك علاقة قوية بين المشاركة الفعالة لأولياء الأمور ونظام المعلومات، فعندما يتم توزيع السلطة والمعلومات على نحو واسع فإن أولياء الأمور يصبح لديهم مشاركة فعالة في اتخاذ القرار حول المناهج والتدريس والتقييم.(عيداروس، 2005، ص240)

وترى الدراسة أن التواصل اليوم عبر الإنترنت عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي الحديثة، يعد من أهم وسائل وسبل تدفق المعلومات، ويمكن للمدارس التي تطبق الإدارة الذاتية الاعتماد عليها بشكل كبير، لنجاح تطبيق هذا المدخل، إذ يمكن التواصل بين الإدارة والمدرسين، وكافة العاملين في المدرسة، وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، عبر مواقع التواصل الاجتماعي، والاتفاق

على كل مايخص المدرسة، والإطلاع على كل جديد، ويتم هذا بسرعة كبيرة، وبالتالي يوفر الكثير من الوقت والجهد والمال.

5- التمويل

تمثل عملية التمويل أحد أهم العوامل المؤثرة في القرار المدرسي في ظل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، والذي يؤكد على أن عملية التمويل قد تكون عقبة في وجه تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، ولذا فإن من أهم مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة السماح للمجتمع بالمشاركة في تمويل المدارس، والسماح للقطاع الخاص بتوجيه الاستثمار داخل المدارس وبالتالي تأثر القرار المدرسي بقدر هذا التمويل والاستثمار.(حسين وشعلان، 2008، ص65)

وعلى الرغم من أهمية التمويل لتسيير أمور المدرسة المالية وتوفير ماتحتاجه من أدوات وأجهزة وما يلزم لعقد البرامج والأنشطة التدريبية، إلا أن وجود السلطة الحقيقية بيد المدرسة حول الإنفاق وتوزيع الموارد وفقاً لبنود الصرف المخطط لها يأتي في الدرجة الأولى من حيث الأهمية. ويتمثل دور الإدارة التربوية العليا في إتاحة المجال لمساعدة المدرسة في توفير مواردها الذاتية، ومنحها الحرية والاستقلالية في استخدام هذه الموارد، على أن تكون المدرسة موضع مساءلة من قبل الإدارة التربوية العليا وأولياء الأمور حول كيفية استخدام وتوظيف هذه الموارد. ولا يتوقف دور الإدارة التربوية العليا عند هذا الحد، بل عليها تقديم العون المالي للمدرسة من خلال موارد مالية مركزية، اعتماداً على التقديرات للمصروفات والتكاليف، تحسيناً لمستوى التعليم الذي تقدمه المدرسة لطلبتها(سليمان، 2004، ص119).

وإنه عند تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة يتم منح مجلس إدارة المدرسة، المزيد من السلطات للتحكم في الميزانية وإعادة توزيع بنودها وتوجيهها نحو تحسين مستوى أداء الطلبة، مما يزيد من الفاعلية التنظيمية والإنتاجية للمدرسة، ويجعل الإدارة قادرة على اتخاذ قرارات هي الأقرب للطالب.

والاستقلالية المالية تمكن الإدارة المدرسية المبدعة من إعادة توزيع بنود الميزانية لربط الأجر والمكافآت بالأداء، مما يساعد على تحقيق التحسين المستمر في الأداء المدرسي والوصول إلى المعايير الموضوعة، بالإضافة إلى أنها تتيح لهم الفرصة لتوفير البنود المالية من أجل إعداد الأنشطة وبرامج التنمية المهنية، كم أن نقل سلطة صنع القرارات على المستوى المدرسي يمكن الإدارة المدرسية من الاستفادة من شراكة الجامعات ومنظمات المجتمع في تحقيق التنمية المهنية اللازمة للعاملين سواء في النواحي المالية، من أجل الإعداد الجيد للميزانية، أو في النواحي المهنية لتحقيق مستوى الأداء المرغوب به، وبذلك فإن الميزانية المتمركزة حول المدرسة تزيد من الفاعلية التنظيمية والإنتاجية للمدرسة، كما أنها تتيح تعاون الإدارة التربوية العليا مع المدرسة لتحقيق الرؤية الموضوعة.(نصر، 2008، ص108-112)

6- المساءلة عن النتائج

تعد المساءلة والمتابعة خطوة ضرورية ولاسيما في مجال صنع القرار على مستوى المدرسة، وينظر لها أنها حق من حقوق أولياء الأمور تجاه سلطة المدرسة، وذلك سعياً لتعزيز الديمقراطية وتكريسها على صعيد المجتمع، وحتى تؤدي المساءلة نتائجها المرجوة فيجب أن ترتبط بمكافآت أو عقوبات تحددها الإدارة التربوية العليا.

فالمساءلة والشفافية مفهومان مرتبطان أشد الارتباط بمفهوم المشاركة المجتمعية في التعليم، وبخاصة في ظل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية على صعيد المدرسة. ورغم أن المساءلة والفساد مصطلحان متنافران، إلا أنهما مترابطان، لأنه يصعب الحديث عن إحداهما دون الحديث عن الآخر، فعلاقتهما تكاد تكون عكسية مادام وجود أحدهما على الأقل يقلل من فرص وجود الآخر، ولا يخفى على أحد أنه بهيمنة الديمقراطية والمشاركة المجتمعية الفعالة تنفتح السبل أمام المساءلة.

وتعد المساءلة عن النتائج من أهم الأسس التي تقوم عليها الإدارة الذاتية ولاسيما في مجال عملية صنع القرار على صعيد المدرسة، حيث ينظر للمساءلة باعتبارها حق من حقوق المواطن تجاه سلطة المدرسة– المدير أو مجلس إدارة المدرسة– كأحد الضمانات الأساسية لتعزيز الديمقراطية وتكريسها على صعيد المجتمع.

فالمساءلة يجب أن تسير جنباً إلى جنب مع أي جهد للإصلاح الإداري على مستوى المدرسة، ويمكن هنا الاستفادة من الخبرة لأمريكية، حيث يعد مجلس إدارة المدرسة في الكثير من الإدارات التعليمية مسؤولاً عن صياغة بعض المعايير التي توضع على أساسها مقاييس الأداء وكيفية الوفاء بها، وغالباً ما تكون مقاييس المساءلة مرتبطة بمكافآت أو بعقوبات يحددها مجلس إدارة المدرسة أو المجلس المحلي للمدارس.(العجمي، 2008، ص110،109)

ولعلنا في الإدارة الذاتية للمدرسة نحتاج إلى أنماط جديدة من المتابعة تختلف عن الأنماط التي عهدناها من مشرفين ومراقبين، فقد أوضح (David, 1996) أنه يجب بيان المعايير المستخدمة في المساءلة بجانب تحديد أهداف تحسين الإدارة الذاتية للمدرسة سواء بالنسبة للطلبة أو المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، بالإضافة إلى بيان كيفية اعتماد طرق جديدة للمساءلة على مستوى المدرسة من خلال ثلاثة جوانب ألا وهي:

- سياسياً: بحيث يتوجب على أعضاء مجلس إدارة المدرسة مساندة السلطات التشريعية ويمكن للمحكمة أن تستمع لشكاوى حول المدرسة.
- بيروقراطياً: بحيث تضع وزارة التربية ومديرياتها على مستوى المحافظات قواعد وتعليمات تسهم في تحقيق المدرسة للمعايير وإتباع الإجراءات.
- وظيفياً: بحيث يتعين على المدرسين وكافة العاملين بالمدرسة اكتساب معرفة متخصصة، واجتياز اختبارات لمزاولة المهنة، وعلى مستوى أولياء الأمور فيمكن لهم اختيار البرامج والمدارس التي يعتقدون أنها تلاءم احتياجاتهم.(David, 1996, p49)

وترى الدراسة أنه في ظل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وما تنطوي عليه من منح الحرية والاستقلالية للمدرسة في إدارة شؤونها، وإشراك جميع العاملين فيها وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في عملية صنع القرار واتخاذه، فإنه يتوجب أن تكون مسؤوليتهم مساوية لمدى السلطة الممنوحة لهم، وهذا يتطلب ألا تكون هذه السلطة تسيبية، بل لابد لها من نظام محاسبي يقيَم مدى فعالية الإدارة الذاتية للمدرسة، كما أنه من الأهمية بمكان أن توفر قاعدة بيانات تستخدم لقياس مستوى الأداء ومدى التقدم الذي تم إنجازه.

سابعاً: متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة

إن الإدارة الذاتية للمدرسة ليست نظام يجب وضع إطار محدد له، بل هو نظام ينمو ويترعرع مع الوقت من خلال عملية تعلم تدريجية، لذلك فإن الانتقال إلى أسلوب الإدارة الذاتية، يتم كأفضل ما يمكن عن طريق إعداد وإنشاء نظم، وعمليات تساعد مجموعة من الناس على مناقشة التوجهات الجديدة، وتجربة أساليب جديدة والتعلم منها.

والخبرات في القطاع الخاص تفترض أنه لكون الإدارة الذاتية للمدرسة فعالة، تحتاج الإدارة التربوية العليا في إعداد الخطط ليس فقط لتحويل السلطة الحقيقية للمدرسة، بل وأيضاً لتوسيع مفهوم الإدارة الذاتية، لتشمل سيطرة المدرسة على المعلومات التكنولوجية، وبرامج التطوير المهني والحوافز للعاملين(سرور، 2008، ص60)

ومن أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة:

- قناعة متخذ القرار الأول في الإدارة التربوية العليا بجدوى هذا الاتجاه ومدى فعاليته، بالإضافة إلى أن يمثل هذا الاتجاه قضيته الكبرى، التي يحشد لها الدعم الحكومي والجماهيري ويوجد لها الأنصار الذين يتبنون هذا التوجه أكثر منه ويشعرون بالانتماء له أكثر من أي توجه آخر .
- إيجاد إستراتيجية تدريبية شاملة لكل من يسهم في نجاح تطبيق الإدارة الذاتية، وتزويده بالمهارات اللازمة لذلك، لضمان الالتزام والأداء الأفضل .
- تبني مجموعة من الأنظمة الخاصة التي تعطي الصلاحيات المطلقة لمدير المدرسة في اتخاذ القرار، والتعاقد مع المدرسين، ويكون ذلك تحت غطاء نظامي واضح .
- توفير ميزانية مالية كافية تتحكم فيها المدرسة بشكل مطلق، ووفقاً لنظام خاص بالمدرسة تعتمد عليه في الصرف .

- وجود إستراتيجية تنفيذية واضحة المعالم مبنية على خطة استراتيجيه محكمة لها رؤيتها ورسالتها وأهدافها وبرامجها المختلفة، ولها نظام متابعة دقيق يساعد في تصحيح اتجاه تطبيق هذه التجربة وتجنب تضخم الأخطاء .
- وجود إستراتيجية إعلامية شاملة تغطي جميع أفراد المجتمع بما فيهم الطلاب وأولياء الأمور والمسؤولين، وتعمل على إقناعهم بأهمية المشاركة في هذا التوجه وضرورة اقتناعهم به وبجدواه وبفائدته. ولهذا، فإن تبني أي برنامج في الإدارة الذاتية إذا لم يعتمد على تحقيق هذه المتطلبات، فلن يعدو كونه إضاعة للوقت والجهد وتصحيحاً للأخطاء التي سوف تظهر في كل وقت وعمل.(الكريدا، 2008، ص2).

ويذكر (حسين وشعلان، 2008) أن من أهم العناصر التي تساعد على نجاح الإدارة الذاتية للمدرسة هي :

- **السماح للمدرسة بالتجديد واختيار طاقم العمل:** القادر على المشاركة في العمل الجاد ويتلاءم مع عملية التجديد.
- **إشراك المدرسين في صناعة القرار:** حيث أن أكثر الاستراتيجيات فعالية هي التي تعمل من خلال هيئات اتخاذ قرارات رأسية وأفقية يشارك فيها المدرسون، وهنا تبرز الحاجة إلى المجالس المدرسية كوسيلة لاشتراك المدرسين وأولياء الأمور في وضع وتطبيق استراتيجيات العمل المدرسي.
- **التركيز على التدريب المستمر والتنمية المهنية:** فالتطورات الفعالة توضع من أجل تطوير الأشخاص والقدرات التنظيمية، واستراتيجيات التطوير المهني تساعد المديرين والمدرسين وكافة العاملين في المدرسة على اكتساب الخبرات المهنية المطلوبة لتحقيق إصلاح إداري ناجح.
- **وجود ثقافة مدرسية مهنية:** تتمثل في معايير وقيم مشتركة، والتركيز على التعليم كهدف للمدرسة، وانعكاس الحوار على المناهج والممارسات التعليمية، واللاخصوصية في الممارسة، والتعاون.
- **إنشاء نظام معلوماتي شامل للمدرسة:** فلا شك أن أكثر الاستراتيجيات تقدماً هي التي تتعامل مع نظام معلومات فعال باستخدام نوع من قواعد البيانات التي تشبه الإنترنت، فتطوير نظام معلوماتي تربوي على مستوى المدرسة يسهل تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

- **توفير المكافآت والعقوبات:** المحاسبية هي مفتاح لنجاح الإدارة اللامركزية للمدرسة، حيث أن متابعة نتائج المدرسة يساعد في تعزيز الغرض المبدئي للامركزية وهو تحسين أداء الطلاب، والمتابعة تتضمن مكافآت للنجاح، وعقوبات للفشل.
- **اختيار المديرين القادرين على تسهيل وإدارة التغيير:** وقادرين على إتمام الأدوار والمهام التي تصاحب الإدارة الذاتية للمدرسة وتسهل عملية اتخاذ القرارات بمشاركة المدرسين.
- **مسؤولية المدرسة عن الميزانية:** فكما أن المدرسين والمديرين لهم الحق في إدارة مدارسهم، فهم أيضاً لهم الحق في التحكم في ميزانيتهم، فقد أثبتت تجارب بعض الدول أن المدرسة عندما تكتسب حق التحكم في الميزانية فهي تبدأ في إعادة توزيع المال على الأغراض الخاصة بالمدرسة بطريقة أسرع، وبالتالي يسهل تحقيق الأهداف وارتفاع مستوى الإنجاز.

ويعتبر تحفيز وتقدير العاملين على جهودهم الفعالة في تحسين الجودة داخل المدرسة عنصراً هاماً لنجاح الإدارة الذاتية للمدرسة، حيث يساعد ذلك على إثارة القدرة الإبداعية لديهم لاكتشاف المشكلات قبل حدوثها، وإيجاد الحلول المناسبة والفعالة لها، وتشجيعهم على المساهمة لتحسين الجودة، وذلك عن طريق تمكينهم من إجراء التغيرات المناسبة، واتخاذ القرارات اللازمة لإعطائهم الفرصة للإبداع والابتكار.(حسين و شعلان، 2008، ص47،48)

ثامناً: مراحل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة

لا يمكن تطبيق إجراءات الإدارة الذاتية للمدرسة مرة واحدة بل نحتاج إلى تطبيقها تدريجياً، حيث إن تطبيق هذا المدخل يسبقه العديد من الإجراءات والمتطلبات التنظيمية، والفنية، والقانونية، ويجب أن يطبق هذا النظام على مراحل ويتدرج وفقاً لنضوج الظروف الموضوعية والذاتية في كل موقع على حدا، ووفقاً لمعايير عملية تستند على توفر متطلبات تنظيمية وفنية. حيث تضع هذه المعايير فرق مركزية ومحلية متخصصة، تقوم آلية العمل فيها على أساس قاعدة تفويض الصلاحية المناسبة للوحدة الإدارية التي تستوفي الشروط والمعايير المناسبة لهذه الصلاحية.(سرور، 2008، ص73)
ترى (الهادية، 2011)، أنه لنجاح الإدارة الذاتية لا بد من قيام جميع أفراد المدرسة بالعمل وفق المراحل التالية:

- **تحليل البيئة:** ويعني قيام أفراد المجموعة بشكل فردي بتحليل بيئي من شأنه أن يساعد على إظهار البيئة الداخلية والخارجية لكل فرد، حيث يظهر داخلياً الصفات الشخصية بما يتعلق بمواطن القوة والضعف، والفرص والتحديات، والعوائق، وكذلك يظهر تحليلاً لكفاءاتهم المهنية وأهدافهم الشخصية، وقيمهم ومعتقداتهم عن التعليم والإدارة ويظهر خارجياً علاقاتهم بأعضاء آخرين وقدرات الطلبة، وتوقعات أولياء الأمور والمنافسة والتعاون مع الزملاء.

- **التخطيط والهيكلة:** حيث يبلور الأفراد توجهاتهم ومساراتهم الخاصة بالعمل في ضوء نتائج الخطوة الأولى، واختيار المستوى التدريسي الخاص لإنجاز المهام الموكلة إليهم ضمن الاستقلال الذاتي المتاح والموارد المخصصة، وفي هذه المرحلة أيضاً يضع الأفراد خططهم للعمل ويركزون على الجوانب الفنية للتخطيط على تصميم برامج وظيفية وتعليمية من خلال تطوير جدول العمل الخاص بهم، ويهتمون أيضاً بالاتصالات والعلاقات الجيدة مع الزملاء والطلاب والآباء وأعضاء المجتمع.
- **التوظيف والتوجيه:** يتجه الأفراد لإعداد أنفسهم من أجل إنجاز المهمات الموكلة إليهم، كما يتجهون إلى تطوير كفاءاتهم المهنية من خلال حضور برامج الإثراء المهني، وتبادل الخبرة مع الزملاء، بحيث يصبحون قادرين على مواجهة تحديات البيئة الخارجية لإنجاز مهامهم.
- **التنفيذ:** يركز الأفراد على الأداء الشخصي في البرنامج أو ضمن المجموعة، ويركزون على الاستخدام الفعال للموارد المخصصة والموارد الشخصية ومن خلال التجارب المتكررة حيث يصقلون أداءهم في تنفيذ البرنامج.
- **الرقابة والتقييم:** يقوم الأفراد بوضع معايير لأدائهم وينظمون مسارهم الشخصي في العمل ويراقبون ويقيمون أدائهم من خلال الملاحظة الذاتية وفي ضوء معايير الأداء الموضوعة، وذلك بهدف تحقيق أداء شخصي رفيع.(الهادية، 2011، ص36،37)

وتضيف (سرور، 2008) خطوة أخيرة هي:

- **تفعيل دور المشرفين والمراقبين:** وذلك لتوعية المجتمع بأهمية التوجه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة ومدى نفعها على المجتمع، وجودة مخرجاتها من الطلبة إذ تتطابق تنشئتهم وفقاً لاحتياجات مجتمعاتهم الخاصة، كما ويتابع المشرفين تشكيل مجلس الإدارة والذي يتمحور دوره الأساسي في ثلاث نقاط وهي:

أ- تسهيل تطور أداء كل من الطلبة والعاملين.

ب- توفير المساعدات التقنية اللازمة للمدارس إضافة إلى دراسة التكاليف التي تتطلبها عملية التحول إلى الإدارة الذاتية ووضع الصيغ الملائمة.

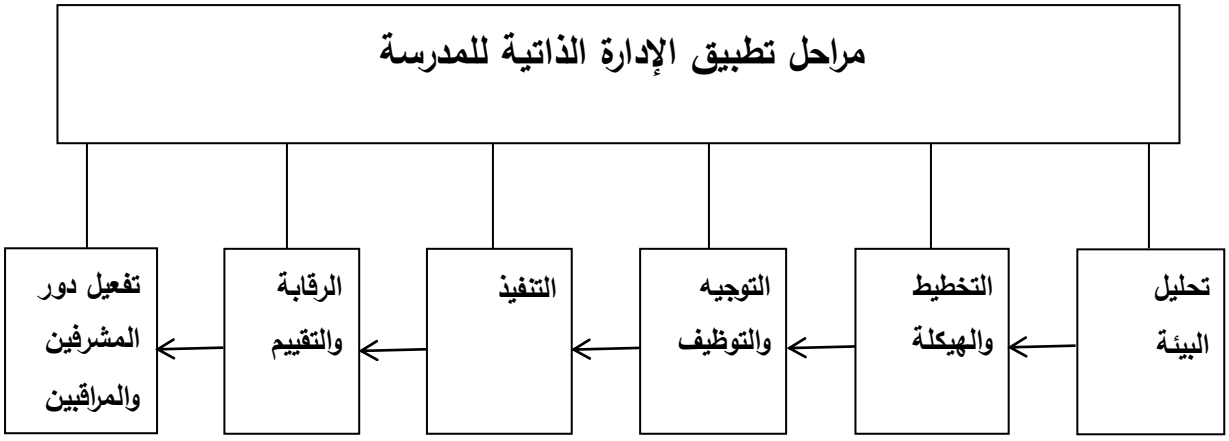
ت- وضع آليات التخطيط والمتابعة والتقويم الملائمة.(سرور، 2008، ص74)

وتشكل الإدارة على المستوى الفردي البناء الأساسي للإدارة على مستوى المجموعة، والتي بدورها تشكل حجر الأساس للإدارة الذاتية على مستوى المدرسة، وكلما اهتمت إدارة المدرسة بقضايا المستويات الثلاثة (المدرسة، المجموعات، الأفراد) كلما أحدث ذلك كفاءة كبيرة وتحسناً عظيماً في الأداء المدرسي والكفاءة المدرسية، وإن الإدارة المدرسية لا بد وأن تركز ليس فقط على التحكم في زمام الإدارة على مستوى واحد، ولكن الاهتمام بجميع المستويات التي تدعم المدرسة سواء المستوى الفردي أو الجماعي أو المدرسي (الهادية، 2011، ص37)

ويمكن تمثيل مراحل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة بالشكل التالي:

الشكل رقم (1)

مراحل تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة



(الشكل من إعداد الباحثة)

تاسعاً: الصعوبات والتحديات التي تواجه تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة

تواجه الإدارة الذاتية للمدرسة عند تطبيقها عدد من المعوقات، بعضها يتعلق بالإنجاز، وبعضها ينشأ عن العمليات، والبعض الآخر يتعلق بالتنظيمات الإدارية للإدارة الذاتية.

ويرى (حسين وشعلان، 2008) أن من أهم معوقات تطبيق الإدارة الذاتية ما يلي:

1- **الوقت:** يتطلب هذا المدخل من فرق العمل المدرسية تكريس مزيد من ساعات العمل الإضافية، مما يؤدي إلى إحجام وتشاؤم البعض عن قبوله كنظام عمل مدرسي.

2- **التوقعات غير الحقيقية:** إن عمل المدارس بهذا الأسلوب يحتاج إلى تطبيق تغييرات إجرائية، تحتاج لوقت طويل قد يصل إلى بضع سنوات، والبعض ينتظر تحقيق نتائج أسرع.

3- **غياب الدعم الكافي للمجالس المدرسية:** تعتبر المجالس المدرسية هي المسؤولة عن التخطيط واتخاذ القرارات في كل هياكل الإدارة الذاتية في المدرسة، وغالباً ما تكون مسؤولياتها مركزة، ولكن ينقصها الكفاءة لما تعانيه من مشكلات أهمها: نقص معرفة أعضاء المجالس بالعمليات المدرسية، ونقص مهارات العمل الجماعي.(حسين وشعلان، 2008، ص46، 47)

ويمكن تقسيم الصعوبات التي تعترض الإدارة الذاتية للمدرسة إلى:

صعوبات إدارية: تتمثل في ما يلي:

- عدم وجود أسلوب إداري يتم من خلاله ممارسة الإدارة الذاتية بشكل منظم في المدارس.
- عدم وجود جهة معينة على مستوى الإدارة التربوية العليا تتولى هي تنفيذ برنامج الإدارة الذاتية على مستوى المدارس.
- ضعف الرقابة والمتابعة لسير العمل أثناء ممارسة الإدارة الذاتية بقصد التأكد من حسن الأداء.(الفلاح، 1992، ص259)

- قلة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة من قبل الإدارة التربوية العليا.(الفياض،2013، ص133)

صعوبات اقتصادية: تتمثل في ما يلي:

- عدم توافر بعض الإمكانات المادية الضرورية لممارسة الإدارة الذاتية.
- ضعف المكافآت التشجيعية المعنوية لممارسة الإدارة الذاتية. (الفلاح، 1992، ص260،259)
- قلة الدعم المالي للمدرسة من قبل الإدارة التربوية العليا.(الفياض، 2013، ص134)

صعوبات تنظيمية: تتمثل في ما يلي:

- عدم وجود برنامج عمل منظم لممارسة الإدارة الذاتية من قبل جميع العاملين في المدرسة بشكل تعاوني.
- عدم وجود لجنة للإشراف على متابعة أعمال الإدارة الذاتية في المدارس.
- عدم توزيع الواجبات والمسؤوليات اليومية على الأطراف المشاركة على أساس العدالة والمساواة بين الجميع.

صعوبات فكرية ثقافية:

من أهم الصعوبات التي تواجه الإدارة الذاتية للمدرسة، مشكلة الوعي والفهم السليم للإدارة الذاتية، وتتمثل الصعوبات الفكرية الثقافية في ما يلي:

- عدم وجود الوعي الكامل لدور الإدارة الذاتية في تطوير المدرسة والنهوض بها.
- عدم كفاية عنصر التوجيه لأهمية الإدارة الذاتية والتشجيع على ممارستها.
- ضعف فهم الأهداف والخصائص الهامة للإدارة الذاتية عند بعض المعنيين بالاشتراك في تطبيقها، مما يترتب على ذلك عدم مشاركة هؤلاء في هذا المجال بشكل صحيح.
- قلة اللقاءات والندوات الفكرية والثقافية حول الإدارة الذاتية كمدخل وكيفية تطبيقها.
- قصور دور الإعلام بشأن التعريف بمدخل الإدارة الذاتية وأهميته.
- غياب الإدارة الذاتية كمقرر يدرس في الجامعات والمؤسسات التربوية.

صعوبات فنية: تتمثل فيما يلي:

- عدم كفاية عنصر التدريب لجميع العاملين في المدرسة على الأعمال الجديدة، التي يتطلبها تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.(الفلاح، 1992، ص260، 264)
- الحاجة إلى العمل بشكل أكبر وجهد أكثر من جميع الأطراف المشاركة في الإدارة الذاتية للمدرسة.

- صعوبة التنسيق بين جميع الأطراف المشاركة.(Prasch, 1990, p5)
- يحتاج مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة إلى وقت وجهد كبير خصوصاً في بداية التطبيق.(Leithwood&Menzies, 1998, p331)
- كثرة الأعباء الإدارية والأعمال الملقاة على عاتق المدير والمدرسين.
(الفياض، 2013، ص134)

وقد قسمت (السيف، 2011)، المعوقات التي تقف في وجه تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة إلى:

- **معوقات إدارية:** تتمثل في التالي:

- افتقار المديرين لحرية التصرف المالي في الميزانية المخصصة لهم.
- غياب نظام الحوافز المادية للمدارس التي ترغب في تطبيق الإدارة الذاتية.
- ضعف الميزانية المخصصة للمدرسة من قبل الإدارة التربوية العليا.
- قلة وجود دورات تدريبية تهتم بالإدارة الذاتية.
- قلة الصلاحيات الإدارية الممنوحة لإدارة المدرسة.

- **معوقات مهارية:** تتمثل في التالي:

- ضعف قدرة المديرين على تدبير الأعمال المدرسية بسبب كثرة المسؤوليات الإدارية الملقاة على عاتقهم.
- قلة دعم المدرسة التي ترغب بتطبيق الإدارة الذاتية بالإشراف والتوجيه من قبل الإدارة التربوية العليا.
- ضعف مهارة التقويم الذاتي لدى جميع العاملين في المدرسة.
- ضعف استيعاب المشرفين التربويين لمفهوم الإدارة الذاتية.
- ضعف مهارة التخطيط لدى المديرين وجميع العاملين في المدرسة.

(السيف، 2011، ص89، 90)

وهكذا نرى أن الإدارة الذاتية للمدرسة كمدخل إداري حديث، لا يزال يعاني الكثير من الصعوبات والتحديات والتي من أهمها اقتناع الإدارة التربوية العليا به كمدخل إداري، والسعي نحو تطبيقه في المدارس، ومن جهة أخرى استعداد مديري المدارس وجميع العاملين بها لتحمل المسؤوليات الناجمة عن تطبيق هذا المدخل، وأيضاً نقص الكفاءات والقدرات لدى جميع المسؤولين عن تطبيقه والعمل به، ومن أهمها مهارات العمل الجماعي، التي تحتاج إلى ثقافة مدرسية جديدة تلبي احتياجات تطبيق هذا المدخل، وإلى التغيير في نظرة جميع العاملين في المدرسة إلى العمل المدرسي والتعامل مع المدرسة كأنها شيء لهم ويملكونه وبالتالي زيادة حرصهم عليها، والعمل بأقصى طاقاتهم وجهودهم للنهوض بها وتطويرها.

عاشراً: مزايا مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة

حددت اليونسكو فوائد الإدارة الذاتية للمدرسة في كونها، تجعل من الممكن تحديد الحاجات التربوية بدقة أكثر، وإعداد مفردات أكثر انسجاماً وتعزيز التعاون بين أطراف التنمية المختلفة، وفي الوقت نفسه الالتزام بالمقاييس والمعايير المقامة على المستوى الوطني(اليونسكو، 1996، ص58)

وذكرت (منصور، 2004)، أن من أهم مزايا الإدارة الذاتية للمدرسة ما يلي:

- تساعد على الابتكار والإبداع حيث تتاح الفرصة للتجريب المتجدد وتوفير قدر من الحرية.
- تتميز بالمرونة والتعبير عن حريات جميع العاملين في المدرسة.
- تساعد على التنافس المستحب بين المدارس، فتسبب انتعاشاً فكرياً وعلمياً يرفع مستوى التعليم والكفايات التربوية.
- تساعد على نمو الشخصية والقدرة على تحمل المسؤولية.
- تقضي على الروتين في العمل المدرسي مما يضمن التقدم السريع.
- تواكب تطورات العصر من حيث سرعة التطوير واحتمالات التغيير والتقدم.
- تدعو لبذل الجهود الذاتية لكافة العاملين في المدرسة عن طريق تحملهم المسؤولية عن أعمالهم.(منصور، 2004، ص59)

ويمكن تقسيم مزايا الإدارة الذاتية للمدرسة إلى عدة محاور هي:

1- المشاركة والتعاون:

يتيح مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة الاستفادة من المجتمع المحلي في إقامة شراكة حقيقية مع المجتمع المحلي، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع المدرسي لرفع مستوى الطالب في التحصيل والتمكين المهاري وفق خطط تربوية مدروسة وأساليب إبداعية فعالة، فالمجتمع يقدم ما لديه من خبرات ومبادرات تساهم بالرقي لمختلف البرامج المعنية برعاية الفئات الطلابية داخل المجتمع المدرسي، ويوجد الحلول التربوية العلمية للظواهر والسلوكيات غير المرغوبة لدى الطلبة من خلال المحاضرات والفعاليات المختلفة داخل المدرسة، كما يساهم المجتمع المحلي في تنمية وصقل المهارات الطلابية المختلفة من خلال ربط الطالب بماضيه الثري بالعادات والتقاليد الأصيله، وكذلك يمكن الاستعانة بأفراد المجتمع المحلي في توضيح بعض المفاهيم في المنهاج من أصحاب الاختصاص. وبالمقابل فإن المجتمع المدرسي يسهم في تنمية ورقي المجتمع المحلي من خلال تواصله مع الأسر والمؤسسات ودعمهم بما يحتاجونه من برامج توعوية وخدمية وتعليمية ومشاركتهم في فعالياتهم المختلفة، والإسهام في علاج بعض الظواهر داخل المجتمع المحلي : مثل مشاركة المدرسة للبلديات في حملات التوعية، وحملات التفتيش والخدمة العامة للمرافق الخدمية في المجتمع المحلي.(المقبالي، 2011، ص33) ويمكن تلخيص مزايا الإدارة الذاتية للمدرسة في مجال المشاركة والتعاون بما يلي:

- إعطاء المجتمع المدرسي الداخلي صوت في القرارات الرئيسية.
- السماح للأفراد المؤهلين في المدارس باتخاذ القرارات المناسبة.
- المساعدة في وضع ميزانية واقعية حيث يكون الآباء والمدرسين شركاء في ذلك، وهم أكثر إدراكاً للحاجات المالية للمدرسة وما يلزمها من مصاريف وتكاليف. (Myers&Stonehill, 1993, p1)
- تطوير الدور المؤسسي المجتمعي بالانفتاح على المجتمع ومؤسساته وتكوين علاقات شراكة ودعم إمكانات المدرسة الفكرية والمادية.(مركز التطوير التربوي، 2002، ص1)

2- الإدارة المدرسية:

يسهم مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة في تنمية القدرات والإمكانيات الإدارية والفنية والشخصية لمديري المدارس وجميع العاملين في الإدارة المدرسية، من خلال الصلاحيات الممنوحة لهم، كالتخطيط مثلاً حيث يشكل فريقاً من مختلف فئات المجتمع المدرسي والمحلي لإعداد خطة مدرسية تلبي حاجات المجتمع المدرسي وفق أهداف وإمكانيات المدرسة وتذليل العقبات والصعوبات التي تعترض التقدم لتحقيق الأهداف المرسومة. فهذا المدخل يساعد المدرسة على تنفيذ ما خططت له من برامج إنمائية وإثرائية وعلاجية لأبناء المجتمع المدرسي من خلال التنسيق المباشر مع ذوي الخبرة والاختصاص، لعقد الدورات التدريبية والبرامج اللازمة لذلك.

كذلك فإن مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة يتيح لإدارة المدرسة تلبية احتياجات المجتمع المدرسي، حيث يمنح اللجنة المالية في المدرسة حرية الانتقال بين بنود الصرف وفق احتياجات المدرسة، بزيادة نسبة الصرف مثلاً في بند الصيانة على حساب الأنشطة بناء على مبرر وسبب يستدعي ذلك.(المقبالي، 2011، ص33)

ويمكن تلخيص مزايا الإدارة الذاتية للمدرسة في مجال الإدارة المدرسية في ما يلي:

- تعد بمثابة الاستراتيجية التي تقوم برسم السياسات ووضع الأهداف وتصميم الخطط وبرامج العمل المدرسي، لتنفيذها من قبل المجالس الإدارية بالمدرسة ضماناً لتحقيق رسالة مدرسية تعليمية واضحة ومتطورة ومعلومة لكافة الأعضاء وقابلة لإسهاماتهم جميعاً.
- تسعى لتحقيق الأهداف العامة والخاصة التي تخطط المدرسة لها، في ضوء عملية التحليل البيئي، وتقومها في ضوء عملية التنفيذ.
- تساعد على إجراء تحليلات شاملة ومترابطة تتضمن عمليات تقويم الأداء للفرد، والمجموعة، والمدرسة ككل بهدف إحكام الضبط وتحسين الأداء المدرسي وتجويده.(cheng, 1996, p51)
- تهتم بالمتغيرات البيئية والاحتياجات التعليمية والتدريسية والتعرف على الضغوط الخارجية والمعوقات الداخلية ووسائل التغلب عليها.

- تسمح بحسن إدارة الوقت واستثماره من خلال تحديد المدى الزمني لليوم الدراسي بشكل أكثر فاعلية.
- تتيح فرصة لتطبيق السياسات والبرامج التعليمية في المدرسة بسهولة ويسر.

(العجمي، 2005، ص15-16)

3- **التعليم :**

يحقق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة الجودة في العملية التعليمية في المدرسة، وذلك من خلال الوفاء بمتطلبات التدريس وتقديم خدمات تعليمية تناسب احتياجات الطلبة، وذلك بالاستفادة من الصلاحيات التي يوفرها هذا المدخل، في تطوير الأساليب والطرائق التدريسية لرفع مستوى التحصيل الدراسي والتمكين المهاري للطالب. فالإدارة الذاتية للمدرسة تهدف إلى استخلاص أولويات التطوير من خلال الملاحظة اليومية والزيارات، وآراء العاملين في المدرسة والطلبة وأولياء الأمور، وتضمين هذه الأولويات في خطة المدرسة، ومن خلالها تضع كل مادة خطة إنمائية إجرائية علاجية وإثرائية وتطويرية، وتحقق الإدارة الذاتية للمدرسة للهيئة التدريسية الجودة في تنفيذ هذه البرامج من خلال الاستعانة بمن يرونه مناسباً، سواء كان من أبناء المجتمع المدرسي، أو من ذوي الخبرة والاختصاص في المجتمع المحلي. ومن جانب آخر يسهم النظام في تحقيق الرضا الوظيفي للمدرس من خلال إحساسه بالعمل ضمن فريق واحد في المدرسة، وتحديد احتياجاته التدريبية ذاتياً، وبالتالي يولد أمامه أفكاراً وأساليب تجدد من أدائه الصفي، وتحفزه على بذل المزيد من الجهد لتحقيق الجودة الشاملة في أدائه الوظيفي. (المقبالي، 2011، ص33)

ويمكن تلخيص مزايا الإدارة الذاتية في مجال التعليم في ما يلي:

- تقود إلى إبداع أكثر في تصميم البرامج.
- تعيد توجيه المصادر لدعم الأهداف المطورة لكل مدرسة.(Myers&Stonehill, 1993, p1)
- توظف الأساليب والأنماط الحديثة في مجال التعليم التعاوني والذاتي لتحقيق أهداف المنهج والأنشطة.
- تواكب التطور المعلوماتي الشبكي.(مركز التطوير التربوي ، 2002، ص1)
- تسمح للأفراد المتنافسين في المدارس على اتخاذ القرارات وبالتالي تحسين نوعية التعليم.
- تطور المنحى الأخلاقي لدى المدرسين، وتهذب قيادة جديدة وعلى كل المستويات. (Wohlstetter&Mohrman, 1993, p14)

4- التعلم:

الطالب محور أساسي في عملية التعليم، ومدخل الإدارة الذاتية يكفل له الحق في إبداء رأيه في جلَ جوانب العمل المدرسي، من تخطيط وأداء وسلوكيات. كما يساعد مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة على صقل مواهب ومهارات الطلبة الأكاديمية والمهارية من خلال الصلاحيات التي يمنحها

المدخل للمدارس، كتنفيذ برامج الرحلات والزيارات المدرسية بالتنسيق مع الجهة التي تستهدفها الزيارة، فهذه الصلاحيات أعطت المدرسة مرونة في تسيير الرحلات والزيارات وفق احتياجات الطلبة ورغبتهم، وسمحت لهم بالاستفادة من المجتمع المحلي عن طريق استقطاب أفراد من المجتمع المحلي لصقل مواهب الطلبة المختلفة، كما إن الإدارة الذاتية للمدرسة ساعدت الطلبة على إبراز مواهبهم وقدراتهم العملية، وشجعتهم على بذل المزيد من الجهد، من خلال السماح للمدارس بإقامة المعارض العلمية والفنية في المدارس لإبراز مواهب الطلبة للمجتمع المدرسي والمحلي.(المقبالي، 2011، ص33)

وترى الدراسة أن الإدارة الذاتية للمدرسة يمكن أن تحقق الكثير من الفوائد والمزايا على صعيد المدرسة، والطلبة، والمجتمع، والعملية التعليمية ككل، والتي من أهمها تحقيق الأداء الجيد الذي يوفر دفعة قوية للإصلاح التربوي للعملية التعليمية ككل، كما تساعد الإدارة الذاتية للمدرسة على خلق بيئة ومناخ اجتماعي جديد يساعد على سير العملية التعليمية بشكل أفضل، من خلال التعاون بين الجميع والعمل بروح الفريق والأسرة، لإنجاح المدرسة وتحسين مستوى التعليم والتعلم لدى الطلبة، وبالتالي تحقيق جودة عالية تمكن المدرسة من الوصول إلى أفضل أداء.

الحادي عشر: سلبيات مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة

تعاني الإدارة الذاتية للمدرسة كغيرها من المداخل الإدارية الحديثة من بعض السلبيات، ويمكن أن تكون تلك السلبيات ناجمة عن عدم تبلور هذا المدخل بالشكل الصحيح لدى بعض الإدارات التربوية، وعدم القدرة على تطبيقه بالشكل الأمثل، بالإضافة إلى حداثته وجدته، وعدم توافر الإمكانات اللازمة لتطبيقه، أو عدم الإيمان الحقيقي به كمدخل إداري حديث.

ويلخص (حسين، 2006) سلبيات الإدارة الذاتية في النقاط التالية:

- زيادة عبء العمل على المدرسين والمديرين وبالتالي يؤدي ذلك إلى نقصان كفاءة كل فرد في أداء العمل المطلوب منه.
- عدم توافر أي خصوصية للمدير أو المدرس وزيادة الحاجة للتنمية المهنية للعاملين بصورة مستمرة.
- وجود خلط واضطراب في تحديد الأدوار والمسؤوليات الجديدة.
- وجود صعوبات كثيرة تواجه عملية التعاون بين المشتركين(حسين، 2006، ص100،101)

ومن سلبيات الإدارة الذاتية للمدرسة أيضاً:

- التباين في المستويات التربوية بين المدارس، نتيجة اختلاف المناطق من حيث مواردها المالية، مما ينعكس على الدعم المادي الذي يمكن أن تقدمه للمدارس، وبالتالي الاختلاف في التجهيزات التي يمكن أن تستخدمها المدارس، والذي ينجم عنه الاختلاف في المستويات التعليمية بين المدارس.

- قد تتكاسل بعض السلطات المحلية عن أداء مهامها لبعدها عن السلطات المركزية.
- من الممكن أن تحيد السلطات المحلية التي تطبق الإدارة الذاتية عن تنفيذ السياسة العامة للدولة.
- قد يكون تطبيق مدخل الإدارة الذاتية مجالاً لتراضي بعض السلطات أو الهيئات المحلية مما يؤدي إلى ضعف الأداء وهبوط المستوى التعليمي أحياناً.
- ضعف الخبرة في استخدام الاعتمادات المالية لعدم كفاءة القوى البشرية، أو قد تقل الاعتمادات المالية المخصصة للإنفاق، وبالتالي تؤثر على تحقيق أهداف الإدارة الذاتية للمدرسة.
- قد تكون سبيلاً للانعزالية عن بقية المجتمع.(أبو الوفا وحسين، 2008، ص512-513)
- من المحتمل أن لا تتوافر القيادات التربوية التي تستطيع تحمل مسؤولياتها والقيام بمهامها من تخطيط وإدارة ورقابة وهنا تكون لامركزية مظهرية.
- قد تتسبب في إحداث صراعات بين الأجهزة المختلفة والتي من شأنها عرقلة الجهود وتعطيل العمل.(سرور، 2008، ص57-58)

وهكذا نجد أن مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، من المداخل الإدارية الحديثة التي يتم التوجه نحوها في الميدان التربوي، والذي يسعى إلى تطوير وتحسين العملية التعليمية والرفع من كفاءة المدرسة وأداءها، وبعد أن قامت الباحثة بالتطرق إلى مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة، والأسس والمبادئ التي يقوم عليها، بالإضافة إلى نشأته ومتطلبات ومراحل تطبيقه، ومزاياه وسلبياته، سوف يتم التطرق في الفصل التالي إلى علاقة هذا المدخل بنظريات علم الإدارة وتطوره مع تطور هذه النظريات.

الفصل الرابع

الإدارة الذاتية وعلاقتها بنظريات علم الإدارة

تمهيد

أولاً: مدرسة العلاقات الإنسانية

ثانياً: المدرسة السلوكية

ثالثاً: المدرسة الحديثة في الإدارة

3-1 نظرية الإدارة كعملية اتخاذ قرار

3-2 نظرية الإدارة بالأهداف

3-3 نظرية إدارة الجودة الشاملة

3-4 نظرية الإدارة من خلال مفهوم النظم

3-5 النظرية الموقفية

3-6 نظرية Z في فرق الإدارة الذاتية

3-7 منظمة التعلم

الفصل الرابع: الإدارة الذاتية وعلاقتها بنظريات علم الإدارة

تمهيد

عمد كثير من دارسي الإدارة التربوية إلى دراسة وتحليل العملية الإدارية ومحاولة وضع نظريات لها، وتختلف هذه النظريات باختلاف نظرتها إلى الإدارة، ولقد تعددت المداخل أو المنطلقات التي اعتمدها المختصون في دراسة الإدارة، فهناك المداخل الاجتماعية، والسلوكية، والكمية وغيرها، كما اختلفوا في تصنيف وتنظيم تلك المداخل، فمنهم من يقسمها إلى مدخلين أساسيين هما النظريات التقليدية، والنظريات الحديثة، وهناك من يصنفها وفق أربعة مدارس رئيسية: هي المدرسة التقليدية، ومدرسة العلاقات الإنسانية، والمدرسة السلوكية، والمدرسة الحديثة. وسوف تتناول الباحثة هذا المدارس وعلاقتها بمدخل الإدارة الذاتية وكيف ساهمت تلك المدارس بظهور مدخل الإدارة الذاتية.

أولاً: مدرسة العلاقات الإنسانية

بدأت مدرسة العلاقات الإنسانية في الأربعينيات على يد كل من (سيستر برنارد)و(دوجلاس)و (ماكريجور) و(رنسيس ليكرت)، حيث ساهم كل من هؤلاء العلماء بجانب معين في التنظيم الإنساني والتأكيد على المرونة ومراعاة ظروف الأفراد وإرشادهم وتوجيههم. وقد ركزت هذه المدرسة اهتمامها على المناخ الداخلي للمنظمة، من خلال الاهتمام بالجانب الإنساني لتحقيق رضا العاملين، مما يؤدي إلى زيادة إنتاجهم وينعكس على مستوى المعيشة، وهذه المدرسة ركزت على مجموعات العاملين وليس على الفرد ذاته.(حسان والعجمي، 2007، ص71)

كما تؤمن هذه النظرية بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فسلطة القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن خلال مسؤولياته في التعرف إلى حاجات المدرسين والطلبة، وفهمها وتحليلها، ومن ثم التوفيق بين حاجات المدرسين والطلبة، وحاجات المدرسة.

(الخواجا، 2004، ص41)

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط المدير في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين المدير والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت بعيداً عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة ولكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية، مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها، فالمرؤوس الذي لا يكون معوقاً بمشكلات يستطيع أن يركز في العمل، فتقل الأخطاء التي يرتكبها، وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال

الفريق، ويحافظ على التعاون مع الأقران دعماً لاستمرارية المؤسسة ونجاحها. (عريفج، 2001، ص25)

وفي ضوء الأسس السيكولوجية للفرد والجماعة يمكن تحديد مفهوم العلاقات الإنسانية على أساس أنها إشباع للحاجات النفسية للفرد في نطاق الجماعة، أو بعبارة أخرى توفير الفرص أمام الفرد في الجماعة لإشباع حاجته إلى الأمن والطمأنينة والاستقرار، وحاجته إلى العمل والإنتاج والنجاح والتقدير، والحاجة إلى الحرية والنمو والإطلاع والحاجة إلى تأكيد أهميته وتقبل الغير له، ومعاملته معاملة عادلة تليق بإنسانيته. وفي هذا الإطار من إشباع الفرد لحاجاته النفسية والبيولوجية يمكن أن يحدث التغيير والتطوير للجماعة بشكل أفضل.(مساد، 2005، ص93)

أما من وجهة نظر المدير فإن العلاقات الإنسانية عبارة عن تكامل الناس واندماجهم في موقف العمل الذي يؤدي إلى إثارة دوافعهم حتى يعملوا معاً لتحقيق الكفاية الإنتاجية والتعاون مع إحراز الإشباع الاقتصادي والنفسي والاجتماعي. ويمكن تعريف العلاقات الإنسانية باختصار بأنها إثارة دافعية الناس لتنمية الوعي الاجتماعي (عمل الفريق) المنتج والمثمر، ويتضمن تعريف العلاقات الإنسانية مجموعة من النقاط :

- تركز العلاقات الإنسانية على الناس أكثر من التركيز على الجوانب الاقتصادية أو الميكانيكية.
- هؤلاء الناس نجدهم في بيئة تنظيمية بدلاً من مجرد اتصال اجتماعي غير منظم.
- إن النشاط الأساسي في العلاقات الإنسانية هو إثارة دافعية الناس، فالمدير لايحد من جهودهم ولا يدفعهم دفعاً بل إنه يساعدهم حتى يعبروا عما يدور في أنفسهم ويسلكوا بالطريقة التي يشعرون بها.
- إن الدافعية تسير في اتجاه العمل الجماعي، أو عمل الفريق الذي يستلزم تنسيق العمل والتعاون فيما بين القائمين بالعمل ويشير التنسيق إلى الوقت المستغل بعناية وتتابع العمليات وألوان النشاط الإنتاجية في حين يشير التعاون إلى الرغبة الأكيدة في العمل معاً نحو تحقيق الهدف.
- إن العلاقات الإنسانية تسعى من خلال عمل الفريق أو العمل الجماعي إلى إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف التنظيمية بدلاً من الاستناد إلى إحداها دون الأخرى.
- إن كلاً من الشخص والمنظمة يبحث عن تحقيق الأهداف بطريقة مؤثرة بمعنى بذل أقل جهد أو أقل المدخلات للحصول على أكبر محصول أو أكبر مخرجات.(ديفيز، 1990، ص11)

وهناك عدة أسس للعلاقات الإنسانية في المؤسسات التربوية هي :

1. **الإيمان بقيمة الفرد:**أن يؤمن المدير أو القائد التربوي بأن لكل فرد شخصية متميزة يجب احترامها وتقديرها.

2. **المشاركة والتعاون** :إن العمل الجماعي أجدى وأكثر قيمة من العمل الفردي، فحين يتاح المناخ المناسب للجماعة للمناقشة في موضوع معين أو أمر من الأمور فإن قدرة الجماعة على فهم الموضوع واتخاذ قرار بشأنه تكون أفضل مما لو ترك الموضوع للاجتهادات الفردية.
3. **العدل في المعاملة** : ضرورة أن يسود مبدأ العدل والمساواة بين أفراد المؤسسة التعليمية ويجب أن يعامل المدير جميع العاملين في المدرسة معاملة تتسم بالعدل والمساواة بعيداً عن التحيز والمحاباة، وذلك في ضوء قدرات الأفراد وإمكاناتهم ومواهبهم وإيماناً بمبدأ الفروق الفردية بين العاملين في المدرسة (محمد وعامر، 2008، ص59)
4. **الحوافز**: من الواجب على مدير المدرسة الحرص على كل عامل في المدرسة وتجنب مواطن النقد والفشل لديه، فالعاملين في المدرسة إذا وجدوا الجو الإنساني المناسب من مدير مدرستهم وعاملهم معاملة تليق بكرامة كل منهم ورأوا منه التشجيع والاستحسان والمدح والتقدير، مع معرفته بأساليب التقويم وتعديل الأخطاء فإنهم يحبون مدرستهم ويتفانون في خدمتها. ومن الحوافز التي يجب على مدير المدرسة التركيز عليها، الإشادة بكل امتياز في المدرسة وبكل عامل مثابر مخلص وتكريم الممتازين ومنحهم الشهادات التقديرية في مختلف المناسبات التي تقيمها المدرسة للتكريم ولا يقتصر ذلك على العاملين بل يتعداه إلى الطلبة.

(السبيت، 2008، ص1،3)

وهكذا نجد أن هناك تداخلاً عميقاً بين مدرسة العلاقات الإنسانية ومدخل الإدارة الذاتية، إذ أن الأسس التي تقوم عليها مدرسة العلاقات الإنسانية تخدم في جوهرها، التوجه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة، فعندما يكون هناك قيمة للعامل في المدرسة ويكون محترماً في مكان عمله، ويعمل بروح الفريق مع زملاءه ومع الإدارة، فإن هذا من شأنه أن يدعم تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، التي تقوم على تضافر جهود جميع العاملين في المدرسة من أجل إدارتها بالشكل الأمثل والنهوض بها.

ثانياً: المدرسة السلوكية

لقد تضافر النقد الموجه لحركة العلاقات الإنسانية مع اتجاه النظم في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، وشكلا دافعاً لظهور المدخل السلوكي المتكامل إبان الخمسينيات من القرن العشرين، حيث نظر هذا المدخل إلى الإدارة على أنها فن التعامل مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة للمنظمة، لذلك اهتم بالنواحي المادية والإنسانية في العمل واعتبرهما محددات للكفاءة الإنتاجية من خلال تأثيرهما في الأداء. وكان ذلك سبباً في إثراء الفكر الإداري بمفاهيم عامة من مثل: الإدارة بالمشاركة، والإدارة بالأهداف.(علي، 2008، ص56)

وتعد المدرسة السلوكية امتداداً طبيعياً لمدرسة العلاقات الإنسانية، وترى أن مصلحة الإدارة أو المؤسسة ومصالح العاملين فيها يجب أن تسير جنباً إلى جنب، وأن الروح المعنوية وتنمية العلاقات الإنسانية لا يمكن توفيرها بسهولة، وبذلك تخضع للبحث العلمي والتفسير الموضوعي، بل

يمكن إيجادها وإثارتها بالحفز والتعزيز وإشباع الحاجات، خصوصاً عند اقتراب العاملين من مستويات إنتاجية أعلى، و تقترح هذه النظرية ضرورة استخدام كافة الحوافز المادية والمعنوية لحفز العاملين بإدارتهم الحرة نحو التعاون والتواصل، آخذة في الاعتبار ضرورة وجود توازن بين الجوانب الرسمية للقرار الإداري، والجوانب الإنسانية في العمل.(الطبيب، 1999، ص164)

وقد أثر الاتجاه السلوكي بشكل كبير، على الإدارة التربوية من خلال تعميق الممارسة الديمقراطية، سواء عن طريق ديمقراطية الإدارة أم المشاركة في اتخاذ القرارات، ولذا غدت الإدارة التربوية خدمة أو نشاطاً يسهم في تحقيق أهداف التعليم، كما غدت النظرة إلى المدرّس على أنه إنسان متفرد، الأمر الذي استوجب على المشرفين التربويين أن يتعاملوا مع المدرّسين وفقاً لحاجاتهم وقدراتهم، وأن يدعموا العلاقات الإنسانية الحسنة بين بعضهم البعض من أجل إثارة دافعيتهم نحو العمل.(علي، 2008، ص56،57)

ومن أهم رواد هذه المدرسة رنسيس ليكرت(Likret)، وشاستر برنارد(Bernard)، حيث نادى ليكرت بالمشاركة الجماعية في الإدارة والأداء وشدّد على أهمية الاتصال بين جماعة العمل لتحقيق معدل عالٍ من الأداء، وممارسة أسلوب اتخاذ القرارات على جميع المستويات داخل المنظمة وبشكل جماعي. وبين عامي (1961–1967) قام ليكرت بتطوير أربعة أنظمة إدارية ووصف خصائص كل واحد منها وفقاً لما تم ملاحظته في المدارس، فالنظام الأول تأديبي وحازم، في حين يتميز النظام الثاني بأنه أبوي وتأديبي، وتستخدم المدارس في النظام الثالث أسلوباً استشارياً، أما النظام الرابع فيتميز بمشاركة واسعة في صناعة القرار، وهناك تدفق رأسي وأفقي في الاتصالات، وعلاقة ودية بين المدير ومرؤوسيه، ويعتمد التحفيز على المشاركة في صنع القرار والرقابة الداخلية.(العديلي،1996، ص33–34)

وبذلك تتفق الإدارة الذاتية للمدرسة مع نظام الإدارة الرابع من أنظمة ليكرت من حيث المشاركة في صنع القرار، والعلاقات الودية بين المدير والعاملين في المدرسة، ومبدأ الرقابة الداخلية حيث أن كل فرد في المدرسة يعد مسؤولاً عن عمله ويحاسب نفسه قبل أن تحاسبه الإدارة العليا.

أما إذا أردنا تحديد النقاط التي تلتقي بها الإدارة الذاتية للمدرسة مع المدرسة السلوكية بشكل عام فيمكن تحديدها فيما يلي:

- المشاركة الجماعية من قبل العاملين في المدرسة في الإدارة.
- مشاركة المعنيين بقرارات المدرسة والمتأثرين بنتائج الأداء بها(أفراد المجتمع المحلي الذي تقع المدرسة ضمن نطاقه)في إبداء آرائهم تجاه أداء المدرسة ومستوى إنجازاتها.
- تحفيز جميع العاملين في المدرسة مادياً ومعنوياً، من خلال المكافآت والمشاركة الفعلية في إدارة المدرسة، وتوجيه الشكر والتقدير لهم.

ثالثاً: المدرسة الحديثة في الإدارة

هناك مجموعة من النظريات التي تتبع إلى المدرسة الحديثة في الإدارة ومنها ما يلي:

3-1 نظرية الإدارة كعملية اتخاذ قرار:

تقوم هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد في كافة التنظيمات الإنسانية أو البشرية، وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي، ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة عالية من الكفاءة، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والطلبة وأولياء الامور والعاملين، أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم. (نبهان، 2007، ص47).

وترجع البداية الحقيقية لعملية اتخاذ القرار في الإدارة إلى الخمسينيات من القرن العشرين على يد علماء الإدارة من أمثال جريفث Griffth وغيره والذي أكد على أن القرار هو لب العمل الإداري ومحوره، وقد خلص جريفث إلى أن عملية اتخاذ القرار تتكون من خطوات متسلسلة تتحد فيها قرارات للوصول إلى القرار النهائي، وتكمن هذه الخطوات في عمليات التخطيط والتنظيم والتقويم، كما يرجع الفضل في تقديم هذه النظريات أيضاً إلى "هربرت سيمون H.Simon الذي يرى أن التنظيمات الإدارية تقوم على عملية اتخاذ القرار، وعملية اتخاذ القرارات في رأي "سيمون" تكون عقلانية عندما يتم اختيار أحسن القرارات للوصول إلى الهدف، وتعد عملية اتخاذ القرار بمثابة جوهر العملية الإدارية حيث أنها تتخلل جميع العمليات الإدارية الأخرى، فالمدير عليه أن يمارس عملية اتخاذ القرار أثناء ممارسته لجميع العناصر الإدارية الأخرى.(مصطفى، 2005، ص21-22) واعتبر سيمون المراكز الإدارية والوظائف عبارة عن أماكن لاتخاذ القرارات، ويجب أن تصمم على هذا الأساس، على أن تراعى المراكز والأفراد الذين يجب عليهم إرسال وتوفير المعلومات بهدف اتخاذ القرارات المرضية. وصنف سيمون القرارات إلى روتينة أو مبرمجة، إبداعية أو متجددة، كما وضع منهجاً علمياً على المدير اتباعه للوصول إلى القرارات المناسبة. ويركز على أهمية المشاركة في اتخاذ القرارات لأن القرارات الجماعية أكثر دقة وصحة من القرارات الفردية، ولكون الجماعة لديها بدائل في عمليات اتخاذ القرارات أكثر مما لو أنها اتخذت بشكل فردي، إضافة إلى أن مشاركة الجماعة في اتخاذ القرار تزيد من درجة قبول الأعضاء له وتقلل من مشكلات إقناعهم بقبوله.(عامر وعبد الوهاب، 1998، ص20-21)

وتلتقي هذه النظرية مع مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، بمناداتها بأهمية مشاركة جميع العاملين في المدرسة في عملية اتخاذ القرار المدرسي، وكذلك مشاركة أعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة، والذي يعد أهم مبدأ من مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة،

والذي يتيح لهولاء الفرصة في ابتكار وطرح بدائل متعددة تسهم في اختيار القرار الأنسب. وبالتالي فإن هذه النظرية مهدت الطريق لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة وتفعيله.

3-2 نظرية النظم:

تعتمد مدرسة النظم في الإدارة على النظرية العامة للنظم والتي تشير أنه لكي يمكن فهم أي كيان، فإنه يجب أن ينظر إليه كنظام. ومفهوم النظام من المفاهيم الخاصة بهذه النظرية، وهو يشير إلى مجموعة من المكونات المتداخلة التي تشكل كياناً كاملاً بأهداف مشتركة، فالنظام هيكل مركب من عناصر أو نظم فرعية متفاعلة تربطها علاقات تبادلية، علاقة تأثير وتأثر في أداء متكامل لتحقيق هدف مخطط، وتعمل المنظمة من منظور:(مدخلات، عمليات، مخرجات) كنظام مفتوح يأخذ من بيئته الخارجية ويعطيها ويتأثر بها ويؤثر فيها (مصطفى، 2005، ص19). ويعتمد النظام على التغذية الراجعة، كي تتم المحافظة على استمرار حالة النظام لأنه من خلال التغذية الراجعة يتلقى النظام معلومات كافية عن مدى نجاحه في تحقيق أهدافه التي صمم من أجلها، وبالتالي يستخدمها في معرفة أخطاءه، ويصحح بها انحرافاته، ويستعيد حالة جديدة من الثبات ومن ثم يتمكن من تطوير أنشطته ونتائجه في المستقبل.(أبو الوفا، 2000، ص65)

ويعد النظام التربوي من أهم النظم الاجتماعية كونه يهدف إلى بناء إنسان صالح قادر على المساهمة الفاعلة في بناء وتقدم مجتمعه ويعتبر كل من جيتزلز وجوبا(Getzels& Guba) أول من طبق مفاهيم النظم على الإدارة التربوية عام 1957م، وقد قسَما النظام التربوي إلى ثلاث مستويات هي:

- المستوى الفني: ويشمل الجانب التعليمي والتربوي.
- المستوى الإداري: ويعنى بالجانب التنسيقي وتشغيل المستوى الفني.
- المستوى المؤسسي: ويهتم بربط النظام ببيئته.

فيهتم الإداري التربوي ذو التفكير المنظمي بالبعد المفاهيمي مراعياً بالوقت ذاته الواقع الملموس ويركز على الكل وعلى الأجزاء، ويأخذ بعين الاعتبار العلاقات الديناميكية المتبادلة بين مختلف مظاهر موقف ما، محافظاً على استمرارية توجهه نحو الهدف.(الطويل، 1998، ص76)

وقد ساهمت هذه النظرية في تغيير نظرة العاملين إلى المؤسسة من النظرة الجزئية المحددة إلى النظرة الكلية الشمولية والأهداف المشتركة، فبدلاً من أن يهتم العامل أو المدير بشؤون وظيفته المحددة، أصبح الاهتمام نحو الأهداف العامة للمؤسسة من خلال رؤية المؤسسة ككل متكامل من خلال وظائف مترابطة ومتعاونة ومنسجمة بعضها مع بعض، مما كرس مبادئ التعاون والتنسيق والعمل المشترك من خلال الفريق المتعاون والعامل المؤهل والقادر على المساهمة الفاعلة، فزادت أهمية عمل الفريق الذي يعتمد على العامل المتسلح بالمعرفة والقدرة على المبادرة والإبداع والتطور، لأن من أهم مقومات أعضاء الفريق المتجانس أن يكون لكل واحد منهم قدرة على تقديم

قيمة إضافية ومساهمة نوعية للفريق وإلا فسيكون هذا العضو عبئاً على الفريق ومعيقاً لتحقيق أهدافه (براف وبن عيسى، 2007، ص104).

ويتضح مما تقدم أن هذه النظرية قد سارت بخطوة مهمة نحو الإدارة الذاتية للمدرسة وذلك بمساهمتها بتغيير نظرة العاملين إلى منظماتهم والذي يتضمن تغيير نظرة مديري المدارس إلى مدارسهم، وتأكيدها للعمل بروح الفريق، والمشاركة في العمل، الذي يعد من أهم مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة. كما تتفق الإدارة الذاتية للمدرسة مع مفهوم النظم بتوافر مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة داخل بيئتها المدرسية على النحو التالي:

- المدخلات: مدخلات بشرية مثل الهيئة الإدارية والتعليمية، الطلبة، أولياء الأمور، أعضاء المجتمع المحلي، وكذلك مدخلات مادية مثل المصادر التمويلية.
- العمليات: وتشمل عمليات التدريس والتدريب المهني(التنمية المهنية للعاملين في المدرسة)، وإعداد البرامج الخاصة بخدمة البيئة المحلية، بالإضافة إلى عمليات التقويم الذاتي.
- المخرجات: وتشمل نتائج الطلبة، والتقارير السنوية، الروح المعنوية العالية لدى أفراد المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي.
- التغذية الراجعة: تتمثل في مراجعة التقارير الدورية والسنوية لمعرفة جوانب الضعف وعلاجها، وجوانب القوة لدعمها، كما تتضمن المساءلة من قبل الإدارة التربوية العليا للمدرسة .

3-3 النظرية الموقفية:

تعد النظرية الموقفية أحد الامثلة لتطبيق نظرية النظم، وهي تبنى على فكرة التباين التنظيمي الناتج من اختلاف الظروف والأهداف والبيئة والتكنولوجيا، وكل المتغيرات الموقفية الاخرى. (كامل، 1994، ص44) وترتبط هذه النظرية بالعالم فيدلر (Fiedler) الذي يرى أنه ليست هناك نظرية إدارية معينة يمكن تطبيقها باستمرار في كل المواقف والظروف، بل لابد من انتقاء النظريات والمدارس الإدارية بما يتلاءم مع ظروف التنظيم وأوضاعه، وترى هذه النظرية أن للمتغيرات البيئية والتقنية، والقيم الاجتماعية والسياسية والخصائص الشخصية للرئيس والمرؤوسين، أثراً على طبيعة التنظيم الإداري وأسلوب العمل والإدارة المتبعين في المؤسسة، وبالتالي ليس هناك منهج إداري مثالي يصلح لكافة التنظيمات والمواقف، وإنما يختار التنظيم المنهج الذي يتناسب مع طبيعته، والمرحلة التي يمر بها (منصور، 2004، ص39).

وإن المدير يجب أن يتصرف بناء على الموقف والظروف المحيطة به، وبالتالي يتصرف بشكل مختلف في كل موقف تبعاً للمتطلبات الخاصة التي قد تختلف من موقف لآخر، وهذا يأتي على عكس المداخل التقليدية التي تضع مبادئ عامة يتم تطبيقها على جميع المواقف، وتتميز هذه النظرية الإدارية بأنها تتيح مرونة عالية للمديرين للتصرف حسب ماتمليه الظروف أو المواقف، ولا

تسعى إلى وضع حلول جوهرية عند مواجهة المشكلات الإدارية بل تترك الأمر للموقف وقدرة المدير على التصرف وفق هذا الموقف.(مصطفى، 2005، ص21)

ويحدد فيدلر ثلاثة عوامل لفعالية قيادة مدير المدرسة هي:

1. علاقة القائد التعليمي في المدرسة بالمرؤوسين هل هي جيدة أم غير ذلك، فالقائد المحبوب أكثر فعالية من غيره.
2. درجة القوة الوظيفية ومدى السلطات أو الصلاحيات التي يمتلكها القائد ذلك أن وضوحها يزيد من فعالية القائد.
3. مدى تحديد الوظيفة ووضوح المهام والواجبات حيث أن زيادة وضوح وتحديد المهام يؤثر إيجاباً على إنجاز المهام بفعالية(أبو ناصر، 2008، ص40-41).

وهذه النظرية مفيدة من ناحية أنها تتطلب من المؤسسة ومن المدير بشكل خاص التفكير والعصف الذهني قبل المبادرة بتطبيق فكرة ما أو مبدأ إداري معين (ملحم، 2009، ص26)، وبهذا فإن هذه النظرية تتفق في جوهرها مع مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، والتي تتطلب أن تدار كل مدرسة حسب ظروفها الخاصة، وحسب البيئة المحلية المحيطة بها وما تتطلبه منها، وتتطلب من المدير المرونة في التصرف في المواقف الطارئة دون الرجوع إلى الإدارة التربوية العليا، وبالتالي فإن هذه النظرية مهدت الطريق لظهور مدخل الإدارة الذاتية وتطبيقه في المدارس، وساهمت إلى حد كبير في ترسيخ هذا المدخل وتطويره.

3-4 نظرية Z في فرق الإدارة الذاتية:

نظرية (Z) نظرية يابانية قدمها وليم أوشي وريتشارد تنر(William Ouchi & Richard Tanner) ناقش فيها أوشي منهج عمل الفريق للإنتاجية كواحد من الأسباب التي أدت إلى نجاح اليابان في العقود الماضية، حيث تدرب إدارة الشركة أعضاء الفريق على حل المشاكل الأساسية ومهارات ديناميكيات الجماعة، وتحدد نطاق مسؤولية الفريق، ويكون الفريق حرّاً في تطوير طرق العمل والعلاقات الخاصة، إن أعضاء الفريق يجب أن يكونوا ماهرين في عمليات ووسائل الاتصالات داخل الجماعة (آندراوس ومعايعة، 2008، ص132).

ويعد نموذج (Z) من أحدث النماذج في الإدارة، حيث تم طرح هذا النموذج في مطلع ثمانينيات القرن الماضي، والذي يمنح العاملين مزيداً من الثقة والاحترام، ودرجة عالية من الرضا الوظيفي في العمل، مع الاحتفاظ بعلاقات إنسانية منفتحة في العمل. وقد أتى هذا النموذج متأثراً إلى حد كبير، بالتطور الهائل الذي حققته اليابان في مجالات الحياة كافة. وتقوم المؤسسة وفق هذه النظرية على عدد من المرتكزات الأساسية، والتي تعد جوهر النظام الإداري فيها، ومن أهمها ما يلي:

- تكريس النظام العائلي في المؤسسة، بحيث يشعر كل فرد فيها بأنه ينتمي إلى أسرة، وليس إلى مؤسسة عمل. فجوهر هذه النقطة هو الانتماء.
- يتقاسم جميع أفراد المؤسسة، الأفراح والأحزان.
- تأكيد أهمية العلاقات الإيجابية بالمؤسسة.
- تأكيد أهمية الاستمرارية في العمل.
- توفير جميع أسباب الراحة والرخاء للعاملين في المؤسسة، من مثل(التأمين الصحي، السكن، المواصلات، مركز الترفيه، الرعاية الاجتماعية...)
- الثقة المتبادلة مابين العاملين والإدارة، حيث تقوم هذه الثقة على مصداقية الوعود المعلنة والضمنية من قبل الطرفين. وهذا يضمن ارتباط الفرد بالمؤسسة وارتباط المؤسسة بالفرد العامل.
- التروي في صنع القرارات، والسرعة في التنفيذ.
- المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات.

ويتجلى جوهر هذه النظرية في تكوين فريق عمل متكامل ومتجانس، حتى من دون إشراف، وذلك لأن الرقابة في مثل هذه الحالة تكون داخلية لا خارجية.(علي، 2008، ص172-173)

وهكذا نرى أن هذه المبادئ التي تقوم عليها الإدارة وفق هذه النظرية هي أيضاً من أهم مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة، وأهمها المشاركة في صنع القرارات، والعمل بروح الفريق، والانتماء للمؤسسة، حيث إن من أهم أسباب نجاح تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، هو إحساس كل فرد في المدرسة بأنه ينتمي لها ويعمل لأجلها، دون وجود رقابة خارجية على ذلك، بل إن الرقابة هي رقابة داخلية نابعة من إحساس كل فرد بالمسؤولية عن المدرسة وكأنها ملك له، وهذا أيضاً ما تؤكد عليه نظرية (Z) حيث أنها تهتم بعنصر الرقابة الداخلية، وبالتالي فإن هذه النظرية تسير جنباً إلى جنب مع مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة وتدعمه.

3-5 نظرية الجودة الشاملة:

الجودة كمفهوم وممارسة قديمة جداً وتمتد جذورها في أعماق التاريخ والحضارات الإنسانية القديمة، (الحسين، 2001، ص209)، ولكنها كحقل علمي ونظام إداري له أسس ومبادئ تعد حديثة النشأة حيث بدأت مع منتصف القرن العشرين وخاصة عندما تم تطبيق مبادئها في المنشآت الصناعية اليابانية(بن سعيد، 1997، ص6). وتعود حركة الجودة إلى جهود إدوارد ديمنغ (Edward Deming) حيث بدأت تتبلور وتأخذ أهميتها بعد الثمانينات من القرن العشرين، فهي من أهم المداخل التي فرضتها طبيعة المتغيرات العالمية المتلاحقة على غالبية المؤسسات العالمية لمعالجة أوجه القصور في أدائها، ولاقتناع تلك المؤسسات بأن تحسين جودة العمل إنما يؤدي بالضرورة لتحسين إنتاجها. (مصطفى، 2005، ص329)

ويعرّف جابلونسكي (Jablonski) إدارة الجودة الشاملة بأنها مظهر تعاوني لأداء عمل ما يعتمد على مواهب وقدرات العاملين من أجل التحسين المستمر للجودة ومن خلال فرق العمل ذات الكفاءة العالية، ويتكون مفهوم إدارة الجودة الشاملة من مجموعة من العناصر أهمها :

- هي أسلوب جديد وفلسفة إدارية لتحقيق أفضل النتائج بأقل التكاليف.
- هناك دور للقيادة العليا في دعم جهود التحسين ونشر ثقافة الجودة.

(النعيمي، 2006، ص21،24)

- تعتمد على أسلوب العمل الجماعي التعاوني ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخيرات.
- تقوم على الحرص على استمرار التحسين والتطوير لتحسين الجودة.
- تعتمد النهج الشمولي لكافة المجالات كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات.(درادكة وآخرون، 2001، ص18)

وتعد جودة أداء العاملين من أهم مدخلات الجودة، كما أن من أهم متطلباتها مشاركة العامل في التحسين المستمر لتلك الجودة، لكون المدير لا يستطيع وحده تحقيق الجودة الشاملة والمستمرة دون الموظف المتفاني، والمنتمي لفكر الجودة، الأمر الذي يتطلب إعطاءه الفرصة، وتمكينه من الإبداع والتميز (المعيوف، 2008، ص17)،

وبالتالي فإن من أهم المبادئ التي يرتكز عليها مفهوم الجودة مبدأ تنمية مفهوم الإدارة الذاتية أي لابد أن يتاح لجميع العاملين إبداء الرأي والمشاركة الإيجابية في العمل والإدارة، وهذا يؤكد العلاقة الوثيقة بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة الذاتية كمدخلين إداريين حديثين في المؤسسات التعليمية.

3-6 نظرية الإدارة بالاهداف:

يعتبر بيتر دركر Peter Drucker هو أول من نادى بأسلوب الإدارة بالأهداف إذ يرى أن أي منظمة تحتاج إلى نظام إداري يهتم بتحقيق التوازن بين أهداف الأفراد وأهداف المنظمة، وأن الإدارة بالأهداف هي التي تحقق ذلك. والإدارة بالأهداف أسلوب إداري حديث يهدف إلى زيادة فعالية المدرسة عن طريق التركيز على الأهداف، من حيث صياغتها وتنفيذها وتقويمها، والغاية الأساسية من وراء ذلك كله التعرف إلى مدى بلوغ المدرسة لأهدافها.

وتعرَف الإدارة بالاهداف : بأنها أسلوب شامل للتطوير وطريقة جديدة للتفكير، ومنهج عضوي متحرك يجمع وظائف الإدارة، ويعمل على التنمية المستمرة للموارد المتاحة البشرية والمادية والفنية والمعنوية، والتعاون بين الرؤوساء والمرؤوسين على تحديد أهداف متحركة ومتطورة وتحقيق النتائج المطلوبة بناء على معايير موضوعية. كما أنها تركز على اشتراك الرئيس والمرؤوسين بشكل حقيقي في تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، وتثير حماس هؤلاء الأفراد نحو أداء وظائفهم بروح معنوية عالية.(حسين، 2004، ص236-237)

ومن أهم المبادئ التي تقوم عليها نظرية الإدارة بالأهداف ما يلي:

1 – تقوم الإدارة بالأهداف على مبدأ التشاور و المشاركة بين المرؤوسين و الرؤساء لتحديد الأهداف الجزئية التي تتكامل لتحديد الهدف العام للمؤسسة، و في حال وجود بعض الأهداف المتعارضة (مثلا: الجودة العالية و التكلفة المنخفضة)، فإن من مهام الإدارة بالأهداف تحقيق الانسجام بينها – و هي الحالة التي تكاد تكون موجودة في مختلف المؤسسات الحالية–.
(عدون، 2001، ص51)

2– تستلزم الإدارة بالأهداف التعاون بين الرؤساء و المرؤوسين على وضع الخطط و الإجراءات المرحلية لتنفيذ الأهداف، ووضع معايير لقياس و تقويم الأداء و تقويم الانحرافات التي قد تظهر.

3 – هذا النمط من الإدارة يعمل على تنمية العلاقات بين أعضاء المؤسسة، و يرفع الروح المعنوية لدى العاملين من خلال مساهمتهم في الإدارة، و الاتصال المباشر و المستمر مع الرؤساء الذين يعملون على توفير الظروف المناسبة للعمل.

4 – يساعد التحديد المسبق للأهداف و معرفة كل عضو في المؤسسة لمهامه المسير في أداء وظائفه لأن الفرد يكون قد ساهم في تنظيم و تخطيط عمله، من خلال مشاركته في وضع الأهداف مما يجعله قادراً على التوجيه الذاتي (الرقابة الذاتية).

5 – عملية التفاعل المشتركة بين العاملين في المؤسسة من رؤساء و مرؤوسين، و الاحتكاك المستمر بتطورات الأمور و تأثيرها العلمي على تحقيق الأهداف، و واقعية النظرة إلى الإنجاز بالإضافة إلى الخصائص السابقة، تجعل المؤسسة في مركز متميز من خلال معرفتها و ممارستها العملية للتغيرات، مما يمكنها من مواجهة التحديات و التغيرات المستقبلية التي قد تتعرض لها بشكل أفضل من مثيلاتها.

6 – فلسفة الإدارة بالأهداف تقوم على نتائج إيجابية تتفق و أهداف المؤسسة الأخيرة التي تعتبر محصلة لمجموعة أهداف فرعية لأطراف مختلفة.(العتيبي، 2002، ص53–54)

ويرى (الدويك، 1998) ضرورة توفر عناصر الإدارة الذاتية والإدارة الجماعية لنجاح الإدارة بالأهداف، كما يؤكد على ضرورة التكامل بين الأهداف وإشراك الجميع في تحقيقهان وأن يكون الاتصال بين الأفراد فعالاً للحصول على تغذية راجعة، وذلك للتمكن من إعادة النظر في الأهداف وتقرير أهداف جديدة، والعمل على تطويرها باستمرار وإعطاء الأفراد الحرية الكاملة في التصرف ضمن مسؤولياتهم، وممارسة التقويم الذاتي والمحاسبة الشخصية بحيث تنطلق الإدارة من مبدأ اللامركزية في التخطيط والتنفيذ ومرونة اتخاذ القرار والمحاسبة وفق معايير متفق عليها مسبقاً.(الدويك، 1998، ص67)

وهكذا نرى أن الإدارة الذاتية للمدرسة تشترك في كثير من المبادئ مع نظرية الإدارة بالأهداف وأهم هذه المبادئ التنمية المهنية المستمرة لكافة العاملين في المدرسة، وكذلك عملية مشاركة جميع

العاملين في المدرسة في تحديد أهداف المدرسة وفي صنع القرارات واتخاذها، وتأسيس ثقافة عامة للمدرسة مبنية على فلسفة ورؤية ورسالة يتم تحقيقها من خلال أهداف محددة مسبقاً للتوصل إلى مخرجات منسجمة مع الأهداف، كما تتفقان في عنصر التقويم والمساءلة الذاتية التي تنبع من إحساس كل فرد بالمسؤولية عن عمله وانتماءه العام للمدرسة.

3-7 منظمة التعلم:

هي المنظمة التى تعلم وتشجع التعليم بين أعضائها، وتروج تبادل المعلومات بين العاملين، ومن ثم تخلق قوة عمل أكثر معرفة، مما يؤدى إلى خلق منظمة مرنة للغاية، حيث يقبل العاملين على الأفكار الجديدة ويتكيفون معها ويتبادلونها من خلال رؤية مشتركة.(صقر، 2002، ص2)

وتعرّف منظمة التعلم بأنها المنظمة التي طورت القدرة على التكيف والتغير المستمرين لأن جميع أعضائها يقومون بدور فاعل في تحديد القضايا المختلفة المرتبطة بالعمل وحلها، كما تعرف منظمة التعلم بأنها المنظمة الماهرة في إنشاء المعرفة واكتسابها ونقلها وتعديل السلوك بما يعكس المعرفة والرؤى الجديدة، ويلاحظ أن هذا التعريف لا يقف عند مستوى نقل المعرفة أو الفهم وإنما يتجاوز ذلك إلى السلوك بما يجعل التعلم عملية عميقة تتعلق بتغيير المنظمة، ويكون التعلم في إطار العملية المستمرة بمثابة عملية إعادة بناء للمنظمة. وينظر بعض الباحثين إلى المنظمة المتعلمة كنوع من النظام الذي يشجع التحول عن طريق عملية التعلم، ويشجع التعلم التحويلي اختبار الافتراضات التي تقوم عليها المنظمات المتعلمة، وخلق ثقافة أكثر شمولاً؛ الأمر الذي يسهم في تعزيز قدرة المنظمة على تجديد نفسها، وحتى يحدث التعلم التحويلي ينبغي على المنظمة أن تكتشف معارفها الصريحة والضمنية أولاً، كما يجب عليها أن تصبح أكثر انفتاحاً على التغيير، وأن تفتح المجال أمام الافتراضات الثقافية لتتجسد في المعرفة الضمنية للمنظمة. (الكساسبة وآخرون، 2009، ص25). وتتكون المنظمة المتعلمة من خمس ركائز تتفاعل مع بعضها البعض **ويمكن تحديد الركائز الأساسية للمنظمة المتعلمة في:**

- **القيادة المشتركة Shared Leadership:**

حيث يتم تشجيع العاملين على إيجاد طرق جديدة لتطوير المنتجات والخدمات ولتطوير أساليب جديدة للأداء ولخدمة عملاء المنظمة، وإن اقتسام القيادة والمشاركة فى إتخاذ القرار يخلق ثقافة تدعم وتساند أهداف وجهود المنظمة المتعلمة بشكل كامل.

- **الثقافة Culture** : وتضم:

1- تمكين العاملين Empowerment

تشجع المنظمة المتعلمة العاملين الذين يتم تمكينهم من خلق وتجريب طرق ومداخل جديدة، فالتميكن يتيح سبلاً لتكامل المهام ويسمح للعاملين بالتوحد مع أهداف المنظمة. فالعاملين الذين يتم تمكينهم يسعون دائما لإيجاد طرقاً أفضل لإشباع حاجات العملاء بتكلفة أقل.

2- تنمية الإحساس بالجماعة Community

- تنمى المنظمة المتعلمة الإحساس بالجماعة والثقة، فكل فرد يحتاج للعمل مع الآخرين ويحترم الجميع بعضهم البعض، حيث تتسم الجماعة بالقدرة على الإتصال والتعامل الصريح المفتوح الصادق و لا يتم تجنب المشكلات أو تحويلها إلى إدارة أخرى أو تصعيدها إلى أعلى الهيكل التنظيمي.
- تقبل الصراع والمناقشات كتفاعلات مقبولة تؤدى إلى إيجابية العلاقات.
- الإحساس بالجماعة يعطى العاملين أيضاً الشعور بأهميتهم وعدالة معاملتهم.
- يتعاون العاملون نظراً لرغبتهم في التعاون وليس لأنهم مضطرون إلى ذلك.
- يتم بذل جهود إضافية لإيجاد البدائل المتعددة لحل المشكلات.
- لا يترك العاملون المنظمة آخذين معهم خبراتهم المتراكمة.

3- التعلم المستمر Continuous Learning

- المنظمة المتعلمة لا تستطيع أن تنتج دون وجود عاملين راغبين فى التعلم والتطوير.
- تشجع المنظمات المتعلمة الأفراد على التعلم بطرق متعددة.
- ثقافة التمكين تحمل العاملين مسؤولية تحديد المشكلات وإيجاد حلول لها.
- التمكين يتطلب مساهمة وتعلماً أكثر لدعم القدرة على إتخاذ القرار.
- توجد الهياكل التنظيمية المسطحة التى تعتمد على عمل الفريق فى المنظمات المتعلمة وتيسر عملية التعلم نظراً لمشاركة العاملين فى مجال واسع من الأنشطة والعمل بعضهم مع البعض وذلك يتيح للفرد إمكانية التعلم من الآخرين.
- يعد التدريب الرسمى أحد الطرق التى تضمن التعليم المستمر.

- **الإستراتيجية:** وتضم:

1- التركيز على العميل : Customer Focus

سواء كان الهدف الرئيسى للمنظمات المتعلمة يتمثل في إرضاء العميل الحالى أو كسب عملاء جدد فإن إستراتيجيات التوجه بالعميل تعكس التفهم الواضح لمدى أهمية العملاء لنجاح المنظمة.

2- منظور طويل الأجل : Long - term Perspective

يعد المنظور طويل الأجل مطلباً حاسماً للمنظمة المتعلمة حيث أن عملية التعلم والتغير تحتاج لوقت كاف.

3- توحد وتكامل البيئة الداخلية : Internal Alignment

- **تصميم المنظمة : Organization Design**: وتضم:
  1- فرق العمل : Teams
  2- التحالفات الإستراتيجية : Strategic Alliances
  3- الشبكات التى بلا حدود : Boundaryless Networks
- **إستخدام المعلومات : Use of Information :** ويضم:
  1- المسح المكثف : Extensive Scanning
  2- التوجه بالمقاييس : Measurement Oriented
  3- المشاركة فى المشكلات والحلول.(صقر، 2003، ص137-140)

وهكذا نجد أن منظمة التعلم تدعم التحول نحو نمط الإدارة الذاتية للمدرسة، فالمدرسة القادرة على التحول إلى منظمة تعلم، هي قادرة على تطبيق الإدارة الذاتية فيها، لأنها أصبحت قادرة على التغيير والتجديد والتطوير المستمر، كما أنها أصبحت تتمتع بالقيادة المشتركة بين المدير وجميع العاملين في المدرسة، واستخدام فرق العمل، وانتشار ثقافة الإحساس بالجماعة، كما أن العاملين فيها أصبحوا يشعرون بالتمكين، وبالتالي فإن الإدارة تثق بهم، وتحملهم مسؤولية إيجاد الحلول لجميع المشكلات التي تعترضهم، وهذه العناصر جميعها تسهل عملية الوصول إلى الإدارة الذاتية للمدرسة.

وهكذا نرى أن هناك تداخلاً كبيراً بين نظريات الإدارة وبين مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، إذ أن معظم هذه النظريات تدعم التوجه نحو تطبيق هذا المدخل، وترسخ مبادئه. وبعد أن تم التطرق إلى نظريات علم الإدارة وعلاقتها بمدخل الإدارة الذاتية، سوف يتعرض الفصل التالي إلى المركزية واللامركزية في الجمهورية العربية السورية وبعض عناصر الإدارة المدرسية الذاتية فيها.

الفصل الخامس

واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية

مقدمة

أولاً: المركزية في الإدارة المدرسية

1-1 مهمات مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية

2-1 مهمات دائرة التعليم الثانوي في مديرية التربية

3-1 صلاحيات مدير المدرسة الثانوية

ثانياً: الاتجاه نحو اللامركزية في الإدارة المدرسية

ثالثاً: عناصر الإدارة المدرسية الذاتية

الفصل الخامس

واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية

مقدمة:

قامت الإدارة التربوية في بداية عهد الاستقلال على أساس مركزي شديد متأثرة بأسلوب الإدارة الفرنسية دولة الانتداب، وكانت الإدارة التربوية في سورية إلى عهد ليس ببعيد تتخذ شكلاً تقليدياً يعنى بالتنفيذ أكثر من التخطيط، ويعتمد على الخبرة الشخصية أكثر من الاعتماد على العلم وأصوله، قوامها مركزي يضع الخطط الكمية للتعليم ويشرح نظم ومناهج ويوفر له المدرسين والمدارس، حيث تقوم المدارس بالتنفيذ وتكون مهمة الموظفين الإداريين تسيير التعليم وضبطه وفق أنماط محددة.

أولاً: الإدارة المدرسية وتطورها

تعد الإدارة المدرسية أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية في المرحلة الثانوية العامة، كونها تعد العنصر الموجه والميسر لكل ما يجري في المدرسة، وتلعب دوراً كبيراً في تحقيق أهداف المدرسة الثانوية بشكل خاص وأهداف العملية التعليمية عامة. وتتكون الهيئة الإدارية في المدرسة الثانويةفي الجمهورية العربية السورية من المدير، معاون المدير، الموجّهين، أمين السر، معاون أمين السر، أمين المكتبة، أمين المخبر، أمين المستودع، مراقبي الأقسام الداخلية.

ولكي تكون الإدارة ناجحة لابد من تطويرها بما يتناسب ومتطلبات العصر والثورة التكنولوجية، لذا أكدت العديد من المؤتمرات على ضرورة تطويرها وتجديدها بما يلاءم التغير والتجديد والإصلاح التربوي الحاصل فيها، وأكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في مجال تطوير الإدارة لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي على الأمور التالية:

- إيجاد صيغة متطورة لتأهيل الإداريين في المدارس الثانوية في مراكز التدريب التابعة لوزارة التربية والعمل على تطوير هذه المراكز.
- إجراء المزيد من الدراسات في مجال إعداد الإداريين وتدريبهم على نظم الإدارة الحديثة.
- تحديث الأساليب اللازمة لانتقاء الجهاز الإداري على المستوى المركزي والفرعي.
- العمل على تخفيض أنصبة الإداريين والموجهين التربويين بما يتناسب مع طبيعة عملهم ومهامهم.
- تزويد المدارس بمختلف مستوياتها بالأجهزة والتقنيات الحديثة لتطوير العمل الإداري وأتمتته.(المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998، ص137-138).

ثانياً: المركزية في الإدارة المدرسية

في ظل المركزية الشديدة للنظام التربوي تهيمن وزارة التربية ومديرياتها المركزية، على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها، فوزارة التربية مثلاً، هي التي تضع السياسة التربوية، وتضع الخطط، وأساليب التنفيذ من تمويل ومناهج وكتب دراسية، وامتحانات، وإعداد وتدريب المدرسين، وتوفير الوسائل والتقانات التعليمية..، كما تقوم بمهمة الإشراف على السلطات التربوية المحلية وتوجيهها على النحو الذي يحقق السياسة التربوية، كما تقوم السلطات المركزية بتمويل التعليم بالمشاركة مع الإدارات المحلية.(علي، 2006، ص87)

وفيما يخص المركزية في إدارة التعليم الثانوي فسوف نتحدث عن مهمات مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية، ثم مهمات دائرة التعليم الثانوي في مديرية التربية، ثم صلاحيات مدير المدرسة الثانوية:

2-1 مهمات مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية:

تقوم مديرية التعليم الثانوي بالإشراف على سير التعليم العام في المدارس الإعدادية والثانوية ومراقبة تنفيذ الخطط والمناهج الموضوعة لهذا التعليم وإعداد التوجيهات اللازمة لحسن سيره في سائر مديريات التربية بالتعاون مع المديريات المعنية في الإدارة المركزية. ويمكن تقسيم مهامها إلى ما يلي:

- إعداد تعليمات القيد والقبول للصفين الأول الإعدادي والأول الثانوي وفق الخطة العامة للوزارة وبالتنسيق مع مديرية التعليم الفني والمهني والتقني.
- معالجة الأوضاع الخاصة ببعض طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في ضوء النظام الداخلي والتعليمات الوزارية.
- وضع أسس لتوزيع الطلبة بين مختلف فروع التعليم الثانوي العام واللغات الأجنبية.
- المشاركة في إعداد إحداثات التعليم الثانوي ومناقشتها وضبط ملاكها مع المديريات المختصة.
- إجراء المسابقات اللازمة للمدرسين وتوزيعهم على المحافظات وفق الحاجة.
- توزيع المدرسين المساعدين المتخرجين من معاهد إعداد المدرسين على المحافظات وفق حاجة كل منها.
- تحديد مراكز عمل الموفدين لحساب التعليم الثانوي وفق الأصول.
- تنظيم تنقلات المدرّسين والمدرّسين المساعدين الراغبين بالانتقا بين المحافظات وفق الأسس المقررة وإجرائها.
- دراسة التقارير التي تعدها مديريات التربية في نهاية العام الدراسي عن سير التعليم الثانوي وأوضاعه وإبلاغ المديريات المعنية لمعالجة ما يخصها من هذه التقارير.

- دراسة تقارير الهيئة المركزية للرقابة والتفتيش والجهز المركزي للرقابة المالية المتعلقة بالتعليم الثانوي ومتابعة تنفيذها.
- دراسة جميع طلبات العاملين في التعليم الثانوي التي يعود أمر البت فيها إلى الوزارة ومعالجتها.
- اقتراح تعديل النظام الداخلي للمدارس الإعدادية والثانوية والمشاركة في إعداده.
- معالجة النواحي الإدارية والمالية للمدارس التي تقيمها الدولة خارج القطر بالتنسيق مع مديرية المحاسبة.
- دراسة طلبات الترخيص لافتتاح مدارس خاصة لا تدخل في نطاق صلاحيات الإدارة المحلية واقتراح ما يلزم في ضوء القوانين والأنظمة النافذة.
- دراسة تقارير مديريات التربية عن سير العمل في المدارس الخاصة وإعداد التوجيهات اللازمة بشأنها.(وزارة التربية، 1988، ص31)

2-2 مهمات دائرة التعليم الثانوي في مديرية التربية:

تتفرع دائرة التعليم الثانوي في مديرية التربية عن مديرية التعليم الثانوي وتقوم بمجموعة من المهام وهذه أهمها:

- تنفيذ تعليمات قيد وقبول الطلبة في المدارس وفق الخطة العامة للوزارة.
- معالجة أوضاع الطلبة في ضوء النظام الداخلي والتعليمات الوزارية.
- اقتراح إحداثات التعليم الثانوي.
- إعداد التقارير اللازمة في نهاية العام الدراسي عن سير التعليم الثانوي بالتنسيق مع دائرة المناهج والتوجيه والجهات المعنية الأخرى ورفعها إلى الوزارة.
- تنفيذ تقارير الهيئة المركزية للرقابة والتفتيش المتعلقة بالتعليم الثانوي بعد إقرارها حسب الأصول.
- دراسة الشكاوي المتعلقة بالتعليم الثانوي ومعالجتها.
- اقتراح تعديل النظام الداخلي للمدارس.
- اقتراح تسمية الجهاز الإداري في المدارس.
- تنفيذ تقارير الموجهين الاختصاصيين والتوصيات الصادرة عنهم بعد إقرارها حسب الأصول.
- الإشراف على المعاهد والمدارس الخاصة والمستولى عليها وما في حكمها في المرحلة الإعدادية والثانوية ومعالجة شؤونها الإدارية والمالية والتربوية.
- ضبط الملاك الاسمي والعددي للمدرسين والمدرسين المساعدين ومطابقتها مع قيود الشؤون الإدارية.
- إعداد سجلات خاصة بالمدرسين والمدرسين المساعدين حسب اختصاصاتهم.
- دراسة ضبوط مجالس المدرسين ومجالس الأولياء في المدارس وتنفيذ ما يقرر تنفيذه منها.

- متابعة شؤون العاملين في المدارس الإعدادية والثانوية المتعلقة بدوامهم واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء الأنظمة المرعية.
- دراسة طلبات تخفيض النصاب التدريسي للمدرسين المساعدين واقتراح ما يلزم وفق الأنظمة المرعية.
- دراسة القضايا المتعلقة بالمدارس الخاصة وفق القوانين والأحكام النافذة.(وزارة التربية، 1988، ص99-100)

2-3 صلاحيات مدير المدرسة:

مدير المدرسة هو المرجع لجميع العاملين في المدرسة من المدرسين والإداريين وهو مسؤول عن التوجيه العام في المدرسة وانسجام هذا التوجيه مع أهداف الثورة في الوحدة والحرية والاشتراكية، وعن مراقبة سير التدريس وأعمال المدرسين والموظفين الإداريين والمستخدمين وهو مسؤول أيضاً عن سلوك الطلبة وتطور تقدمهم في الدراسة، ويقوم مدير المدرسة بالمهام التالية:

- مراقبة قضايا القيد والقبول وتوزيع الشعب.
- تنظيم برنامج الدروس الأسبوعية بمشاركة وحدة نقابة المعلمين في المدرسة.
- تحديد ساعات المدرسين الأصلية والإضافية في برامج الدروس الأسبوعية ومراقبة دوام المدرسين على هذه الساعات.
- الإطلاع على القوانين والأنظمة والبلاغات الوزارية الواردة إلى المدرسة من مديرية التربية، وإحالتها إلى أمين السر عن طريق معاون المدير لتبليغ مضمونها إلى سائر العاملين في المدرسة وأخذ تواقيعهم على هذا التبليغ.
- الإشراف على تنفيذ القوانين والأنظمة والتعليمات الوزارية في المدرسة.
- الإشراف على عمل المدرسين وسير التدريس ولا سيما ما يتعلق بالتقيد بتوزيع مواد المناهج على الفصول والأشهر وطرائق التدريس والنشاط المدرسي وغيرها.
- الإطلاع أسبوعياً على دفاتر تفقد الطلبة وملاحظات الموجهين المدونة عليها.
- الإطلاع يومياً على دفاتر توقيع المدرسين في شعب المدرسة المختلفة لمراقبة سير التدريس.
- مراقبة الاختبارات والوظائف التي تعطى للطلبة من قلب المدرسين وملاحظة وجود التناسق بين درجات التقدير للطلبة في المذاكرات والامتحانات.
- الاحتفاظ بسجل ضبوط مجلس المدرسة ومراعاة توقيع جميع أعضاء المجلس على كل ضبط.
- الاحتفاظ بسجل ضبوط لجنة الانضباط بالمدرسة.
- الإطلاع على دفاتر التحضير اليومي للمدرسين والتوقيع عليها مرة كل أسبوعين.
- تقويم عمل المدرسين في المدرسة.
- مراقبة الصحة العامة في المدرسة وعمل الطبيب فيها.

- التعاون مع أولياء الطلبة من أجل الإرتقاء بأوضاع أبنائهم والتأكد من إطلاعهم على سير أبنائهم المدرسي وعلى ما يوجه إليهم من مثوبات وعقوبات.
- التعاون مع ممثلي المنظمات الشعبية في المدرسة من أجل تحقيق أهداف النظام المدرسي.
- الاحتفاظ باللوائح التوجيهية الخاصة بالمدرسين.
- لمدير المدرسة أن يمنح المدرّس خلال العام الدراسي أذونات لا تتجاوز نصابه الأسبوعي في المدرسة، وذلك في حالات الضرورة القصوى، وفي الحالات الطارئة على أن يخبر المدير بذلك مسبقاً، وللمدير أن يكلف المدرس المأذون بتعويض هذه الحصص على الطلبة في موعد يحدده معه.
- لمدير المدرسة أن يأذن الإداري لمدة ستة أيام متفرقة خلال العام الدراسي في حالات الضرورة القصوى والطارئة.
- تسجل أذونات المدرسين والإداريين في سجل خاص يحفظ لدى مدير المدرسة يبين فيه تاريخ الأذن ومدته والأسباب الموجبة له.(وزارة التربية، 1994، ص16-17)

وهكذا نرى أن معظم مهام مدير المدرسة في الجمهورية العربية السورية مهام روتينية، تتلخص في تنفيذ القوانين والأنظمة والبلاغات الوزارية، والواردة من قبل مديرية التربية، بينما لا يشارك هو في وضعها وليس لديه مساحة من الحرية للتصرف بها بما يتناسب مع مدرسته، وهناك ضمن مهامه بندين فقط يدعمان مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة وهما(التعاون مع أولياء الطلبة من أجل الإرتقاء بأوضاع أبنائهم والتأكد من إطلاعهم على سير أبنائهم المدرسي وعلى ما يوجه إليهم من مثوبات وعقوبات، التعاون مع ممثلي المنظمات الشعبية في المدرسة من أجل تحقيق أهداف النظام المدرسي)

ثالثاً: الاتجاه نحو اللامركزية في الإدارة المدرسية:

كان هناك اتجاهاً للتخفيف من المركزية الشديدة في النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية عن طريق السلطات الممنوحة للمحافظات، وعن طريق إقامة إدارة محلية، وعن طريق السلطات الواسعة بعض الشيء التي أعطيت لمديريات التربية في المحافظات منذ عام 1959.

ومنذ عام 1971 انتقلت صلاحيات غير قليلة من اختصاصات الوزارة إلى السلطات المحلية، وقام التعاون والتنسيق بين الأجهزة المركزية واللامركزية، وتجلى ذلك عن طريق نقل آرائها عن طريق الموجهين التربويين والاختصاصيين، وإشراكهم في اللجان والندوات المتعلقة بموضوعات تطوير العملية التربوية.(علي، 2006، ص78-88) وكان مؤتمر التعليم ما قبل الجامعي عام 1974 ترجمة واسعة للرؤية الجديدة لوظيفة التربية في المجتمع المتطور بجميع أبعادها، مستهدياً بالأهداف العامة للتربية في القطر العربي السوري، والتي تنبثق عن أهداف الثورة والمجتمع، ومن

أبرز توصيات المؤتمر إعادة النظر في الهيكل التنظيمي لمديريات التربية، وتزويدها بالكفاءات بما يحقق سرعة التنفيذ والاتجاه نحو اللامركزية، وتدعيم الإدارة المدرسية. (منصور، 2004، ص70)

وفي عام 1980 برز اتجاهاً للتخفيف من المركزية، فقد فوض وزير التربية إلى المحافظين ممارسة اختصاصاته المتعلقة بشؤون موظفي التربية وعمالها ومستخدميها في محافظاتهم، باستثناء الأمور التالية:

- تعيين موظفي الحلقة الأولى.
- نقل موظفي الحلقة الأولى من المحافظة وإليها.
- منح الإجازات الدراسية.
- وضع موظفي الحلقة الأولى خارج الملاك أو إعارتهم، أو إحالتهم للاستيداع أو قبول استقالتهم.

كما منح وزير التربية مديري التربية في المحافظات، صلاحيات البت في بعض الشؤون الإدارية، ومنها:

- الموافقة على سفر الموظفين خارج القطر وحصولهم على جوازات السفر وتمديدها، وذلك في ضوء الأنظمة النافذة.
- ندب موظفي التعليم للعمل الإداري في مديرية التربية، وإنهاء هذا الندب، وذلك ضمن حدود الملاك العددي المخصص لمديرية التربية، من قبل الوزارة.
- إحداث المدارس الجديدة بمختلف مراحلها بالاتفاق مع المكاتب التنفيذية في المحافظات.
- تكليف المدرسين بالقيام بوظائف التوجيه التربوي.(علي، 2006، ص88)

وقد خفف المشرفون على شؤون التعليم في سورية من المركزية عبر خطوات حثيثة، والتوجه نحو مركزية التوجيه والتخطيط الفنيين ولا مركزية التنفيذ والإدارة، واستثني الجانب المالي من هذا التطور، إلا أنه ومنذ منتصف الثمانينيات تقوم السلطة المركزية بالمشاركة مع الإدارة المحلية في تمويل التعليم. (منصور، 2004، ص70)

كما أبرز المؤتمر الثاني لتطوير التعليم ما قبل الجامعي، والذي عقد في دمشق في عام 1986، وكذلك المؤتمر الأول لتطوير التعليم الذي عقد في دمشق في عام 1987، الاهتمام بتطوير الإدارة التربوية، فأوصيا بتعديل أنظمتها وهياكلها ورفع مستوى العاملين فيها.

(علي، 2006، ص88-89).

وانطلاقا من مفهوم الإدارة التربوية في الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية لتحقيق مبدأ الإدارة التربوية من أجل تعليم متطور تعمل وزارة التربية من خلال استراتيجيتها وخططها على تطوير النظام التربوي مولية الاهتمام الكبير لتحديث الإدارة التربوية. ولهذا فإنها تعيد النظر بالنظام

التربوي بجوانبه المتعددة مستهدية بالأهداف العامة للتربية في القطر ومتطلعة إلى الانسجام والتجاوب مع مبادئ استراتيجية تطوير التربية العربية وفي هذا الإطار تم اتخاذ الإجراءات التالية:

1. تطوير جهاز الإدارة المركزية بما يدعم البنى القاعدية للتخطيط والبحث والتنهيج من أجل أن يأخذ التخطيط التربوي طريقه في بناء الخطط الخمسية والسنوية للتربية وفق الأسلوب العلمي ما أمكن ذلك وتدعم الأجهزة الفرعية بما يساعد على حسن تنفيذ الخطط المذكورة.

2. الأخذ بمبدأ اللامركزية في إدارة التعليم وذلك باتباع أسلوب مركزية التخطيط ولامركزية التنفيذ والعمل على إعطاء مزيد من الصلاحيات للإدارات الفرعية في المحافظات في إطار عمل الإدارة المحلية وذلك لزيادة فاعلية النظام التربوي وتلاؤمه مع الحاجات والظروف المحلية.

(حلاق، 2012، ص159)

رابعاً: عناصر الإدارة المدرسية الذاتية

في عام 1988 تم وضع نظام داخلي جديد لوزارة التربية صادر بالقرار الوزاري رقم (44/1269) تاريخ 1988/1/4، وذلك تنفيذاً لأحكام القانون الأساسي للعاملين في الدولة رقم (1) لعام 1985، وقد روعي في النظام الداخلي مجموعة من الأسس والمنطلقات من أهمها تحديد المواصفات التي ينبغي توافرها لدى العاملين في التربية(حلاق، 2012، ص159)

كذلك أعطى النظام الجديد مديري التربية في المحافظات، صلاحيات واسعة تمكنهم من الإدارة الذاتية لمعظم شؤون التعليم التابعة لمديرياتهم، ومن ذلك: صلاحياتهم في إحداث المدارس وندب المدرسين للعمل الإداري وللتوجيه التربوي.

وفيما يلي عرض لبعض عناصر الإدارة المدرسية الذاتية في الجمهورية العربية السورية:

1- اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم:

لقد طورت سورية خلال الفترة بين عامي 1980–2000 الأجهزة الإدارية في المركز والأجهزة الإدارية في المناطق، وسعت إلى أن تشرك الأجهزة الإدارية في المناطق في وضع الخطة التربوية، وألا يقتصر اشتراكها على تنفيذ الخطة، بحيث يقتصر دور الإدارة المركزية على مراقبة تنفيذ الخطة بعد الإسهام في وضعها، كما أن هناك تنسيق وتعاون بين الأجهزة المركزية واللامركزية لإشراك المدرسين في وضع السياسات التعليمية. (منصور، 2004، ص70)

واستمرت الخطوات التطويرية في التوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية في القطر العربي السوري بخطوات حثيثة في الآونة الأخيرة، تمثّلت في إنشاء مجالس ووحدات تربوية جديدة تساهم في عملية المشاركة ما بين الإدارات كإنشاء المجمعات التربوية الصادر بالقرار (443/19911/ عام 2001)، وتعديله الصادر عام (2004)، والقرار الصادر عام (2006) الذي أحكم من الترابط ما بين الوزارة والمجالس التربوية المحلية، ومنح صلاحيات أوسع لمديريات التربية ومسؤوليات أشمل لمديري المدارس في التعليم العام (حلاق، 2012، ص159)

2- التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة:

أكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية، الذي عقد في دمشق عام 1998 على جملة من التوصيات في مجال التنمية المهنية أهمها ما يلي:

- إيجاد صيغة متطورة لتأهيل الإداريين في المدارس الثانوية في مراكز التدريب التابعة لوزارة التربية والعمل على تطوير هذه المراكز.
- توفير الحوافز المشجعة للإداريين لاستقطاب الأطر القادرة على قيادة العمل بشقيه التربوي والإداري.
- إجراء المزيد من الدراسات في مجال إعداد الإداريين وتدريبهم على نظم الإدارة الحديثة.

(علي، 2006، ص90-91)

وتقوم وزارة التربية بوضع برامج تنمية مهنية لمديري المدارس العامة في سورية بالتعاون مع مديرية التخطيط والإحصاء في دمشق، وبوضع الخطط للمشاريع التي تسعى من خلالها إلى التدريب ورفع مستوى أداء المديرين بطرق ووسائل عدة، وقامت وزارة التربية بتطبيق مشروع (تدريب مديري المدارس) ويهدف المشروع إلى تدريب المديرين لتعديل أدوارهم وفقاً للأنظمة واللوائح الداخلية الجديدة، والتي تعتمد نظاماً جديداً يعد وظيفة مدير المدرسة وظيفة تعاقبية، كما تحدد مدة شغل المدير لمهمته بثماني سنوات يتفرغ بعدها كلياً للتدريس، ويتضمن هذا المشروع أيضاً مدخلاً إلى المعلوماتية لتدريب المديرين على استخدام الحاسوب في عملهم.

كما تعمل وزارة التربية وفق اتفاقية موقعة مع هيئة تخطيط الدولة، تتعهد من خلالها القيام بورشات تدريب للعاملين في قطاع التربية بالتنسيق مع منظمة اليونيسف، ومنها اتفاقية مشروع المدرسة صديقة الطفولة. وتتعاون الوزارة مع عدد من المنظمات الدولية في وضع برامج تنموية، وتنفيذ بعض المشاريع التربوية التطويرية بغية رفع مستوى أداء العاملين في قطاع التربية من إداريين ومدرّسين وغيرهم، ونذكر من أهم هذه المنظمات المفوضية السامية لشؤون اللاجئين، والاتحاد الأوروبي، ومنظمة لجنة الإغاثة الدولية IRC ومنظمة هيلب الألمانية(HELP)، ومنظمة مكافحة الجوع ACF وغيرها. (وزارة التربية، 2011، ص52-57)

و إن وزارة التربية والتعليم مستمرة في تنفيذ الخطة الخمسية الحادية عشرة والتي بدأت مع بداية عام(2011) وستسمر حتى نهاية العام (2015) والتي من أهم أهدافها تطوير الأداء ورفع كفاءة الاستخدام في المؤسسات التعليمية والإنتاجية التابعة لوزارة التربية، وذلك بالتركيز على برامج التأهيل النوعي للأطر الإدارية والتعليمية.

3- تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية:

لقد عملت وزارة التربية من خلال خططها على تطوير النظام التربوي وقامت في هذا الإطار بتفعيل المشاركة الشعبية عند معالجة قضايا التربية وعند اتخاذ القرارات كركن أساسي من أركان

الديمقراطية واللامركزية بمشاركة المنظمات الشعبية والجهات الرسمية ذات العلاقة بالتربية عن طريق إشراك ممثليها في جميع اللجان والندوات والمؤتمرات التي تعقدها وزارة التربية لمعالجة قضايا التربية تخطيطا وتنفيذا وتقويما وعند اتخاذ القرارات واستصدار النظم واللوائح.
(بلان، 1987، ص61)

وتعد علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي من الأمور الهامة جداً في ميدان العملية التعليمية، حيث يمكن تحقيق أفضل مستوى من النجاح والتفوق لدى الطالب إذا ما تم التعاون والانسجام بين هذين الطرفين، وهذا يتوقف وبشكل كبير على مهارة المدير في التواصل مع أولياء الأمور وجعلهم على إطلاع كامل فيما يخص أبناءهم وعملية تعلمهم، فيلاحظ أن المدير يسعى إلى التعاون مع أولياء أمور الطلبة من أجل الارتقاء بأوضاع أبنائهم والتأكد من إطلاعهم على سيرهم وتحصيلهم المدرسي وعلى ما يوجه إليهم من مثوبات وعقوبات.

وأكد النظام الداخلي للمدارس الثانوية على ما يلي:

- تعميق الوعي القومي الاشتراكي في المدرسة والبيئة، وإشراك أولياء الأمور بالمحاضرات والحفلات التي تقيمها المدرسة في المناسبات الاجتماعية والقومية المختلفة.
- الكشف عن حاجات البيئة في المجالات التعليمية والثقافية والرياضية والاجتماعية والعمل على تلبيتها من خلال المدرسة(النظام الداخلي للمدارس الثانوية، 1994، ص17-25)

وتسعى مجالس الأولياء التي تقوم الإدارة المدرسية بعقدها إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

- تكوين ثقة وود وتفاهم بين الأهل والمدرسة يضمن التعاون والتجانس والتنسيق بينهم، سواء فيما يتعلق بالجوانب التعليمية أو النفسية أو الصحية أو الاجتماعية للمتعلمين، وتفهم المشكلات التي يعاني الآباء منها والعمل على حلها.
- تنمية الوعي لدى الآباء الذين هم بحاجة لذلك، وتبصيرهم بأمور لم يتح لهم معرفتها، إضافة إلى إطلاعهم على مهام المدرسة ضمن الأدوار التي عليهم القيام بها وجعلهم على ثقة بأبنائهم.
- الاستفادة من خبرات ومهارات القادرين منهم سواء لما يعود إلى المدرسة نفسها أو إلى المجتمع المحلي الذي يوجدون فيه، وذلك من الجوانب والإمكانات المختلفة، مثل إقامة المشاريع وتنفيذها وإحياء الحفلات وإسهام الأهل ببعض الأنشطة وممارسة الهوايات.
- تحفيز المحيط المحلي على دعم المدرسة مادياً وفكرياً ومعنوياً والانفتاح عليها وطلب مساعدتها فيما تقدر عليها من تقديم خدمات من أنواع متعددة.
(بوز، 2002، ص170-171)

ووفق النظام الداخلي الجديد لوزارة التربية، انفتحت الإدارة التربوية على المجتمع، فصارت تشرك في معالجة القضايا التربوية المهمة، ممثلين عن المنظمات الشعبية وعن الجهات الرسمية ذات العلاقة، وأعطت للإدارة المحلية بعض صلاحياتها، كما أخذت وزارة التربية بالمشاركة الفعالة في اجتماعات ومسؤوليات وفعاليات وزارات أخرى، ذات صلة بعملها التربوي. كما أكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية، الذي عقد في دمشق عام 1998 على مايلي:

- إعادة النظر بحدود المركزية واللامركزية في الإدارة التربوي.
- إيجاد آلية لتعزيز ربط المدرسة بالبيئة والمجتمع وتعزيز اهتمام الأهل بشؤون أولادهم في المدرسة.
- تعميق التعاون بين وزارة التربية والمنظمات الشعبية المعنية بالعملية التربوية لتطوير نظم الإدارة التربوية.(علي، 2006، ص89-91)

4- المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها:

تعد المناهج الدراسية ركناً من أركان النظام التربوي المتكامل، وتعمل وزارة التربية في سورية على تطوير المناهج التربوية وتعميق تأهيل المدرسين، من أجل القيام بعملية التعليم على الشكل الأفضل، ومن هنا برزت الحاجة إلى بناء منهاج متكامل من حيث الأهداف، المحتوى، استراتيجيات التدريس، نظام التقويم، والأهم من ذلك تأمين مستلزماته البشرية والمادية، بما يمكّن المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات لمواجهة التحديات ومواكبة التطورات التكنولوجية المعاصرة.(فريق العمل الوطني، 2006، ص14-15).

وبالنسبة للمشاركة في إعداد المناهج وتقويمها قامت الوزارة بإحداث مركز وطني لتطوير المناهج لاحتضان واستيعاب كل من له القدرة على رفد المركز بالخبرات والدراسات وبما يواكب مستجدات الساحة التربوية، والعمل على تقسيم المنهج إلى محورين وهما:محور للمواد الدراسية الأساسية، ومحور موازي لمواد اختيارية أو مواد لأنشطة اختيارية يكون متمماً للمواد الأساسية، وذلك من باب الحرص على المواهب وتنميتها وتوجيهها التوجيه الصحيح من خلال النشاط اللاصفي والاهتمام بالمخابر المدرسية والاستفادة منها لصالح العملية التربوية.www.souria.com

كما وتوصلت الوزارة إلى مراحل متقدمة من مشروع تطوير مناهج التعليم الثانوي العام، وتهدف هذه المناهج إلى تحديث العملية التربوية وتنمية الموارد البشرية ومهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين والعمل ضمن فريق ومراعاة حاجات المتعلم ومتطلبات نموه وتكوينه، كذلك تمكينه من التعامل مع التقنيات الحديثة ومهارات البحث والاستقصاء واستخدام مصادر المعرفة وربط المناهج بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية المتجددة، وتعميم التكامل بين الدراسة النظرية والتطبيقية. www.syrian_education.org.sy

5- الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه:

إن التطور في مجال التربية والتعليم يفرض تطور البناء المدرسي كونه جزء من العملية التعليمية، لذا كان لابد من الاهتمام به وتطويره، وجاء في توصيات المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم المنعقد في دمشق ما يلي:

- التوسع في بناء المدارس لتطبيق نظام الدوام الواحد ومراعاة حدود الاستيعاب الأمثل.
- تطوير مستوى المعايير التصميمية للبناء التعليمي وملحقاته بقدر ما تسمح به الإمكانات المتاحة وملاءمة التصاميم لمختلف الظروف البيئية بالقطر.
- العمل على تنفيذ أبنية مستقلة لممارسة الأنشطة الثقافية والفنية والرياضية/قاعات متعددة الاستعمالات/ بحيث يمكن استفادة عدة مدارس منها.
- إحداث سجل ذاتي في كل مدرسة بعد إنشائها مباشرة يتضمن مخططات المنشأة المعمارية والإنشائية والكهربائية والصحية ومختلف أعمال الصيانة والترميم الجارية عليها وتواريخها.
- إحداث شعب للصيانة والترميم ضمن إطار دوائر الأبنية المدرسية في مديريات التربية.
- زيادة الاعتمادات السنوية الخاصة بأعمال الصيانة والترميم بما يتناسب مع أعداد المدارس القائمة من حيث قدمها ومستلزماتها. (المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998، ص120،122).

6- تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين:

تقوم الإدارة التربوية العليا في سورية بتقديم الحوافز التي تشجع الإبداع لدى العاملين في المدرسة، وهذه الحوافز تنقسم إلى الحوافز المعنوية التي تتمثل بالتقدير وتقديم كتب الشكر وبطاقات الثناء على جهودهم، والتكريم الدائم لما قاموا بإنجازه، وهناك الحوافز المادية التي تتمثل بالمكافآت والحوافز والترفيعات.

وقد أكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم على ما يلي:

- إعادة النظر في التعويضات الممنوحة للمدرسين كافة ولا سيما في التأليف والإعداد والترجمة، وتعويضات الامتحانات، وتعويض الساعات الغضافية، وتعويض الإدارة وذلك بما يتناسب مع الأعباء الإضافية المترتبة على قيامهم بهذه الأعمال.
- زيادة أجور المدرسين بما يتناسب مع زيادة الأعباء المعيشية. (المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998، ص115-116).

7- الميزانية والتمويل:

أكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية على ضرورة توفير التمويل الكافي للتعليم في جميع مراحله حيث جاء في توصياته ما يلي:

- تأمين تصنيع المستلزمات المدرسية من قرطاسية ولباس ومستلزمات للعملية التربوية، بما فيها مستلزمات النشاطات العلمية والفنية عن طريق مؤسسات القطاع العام الصناعية والإنتاجية بصورة أساسية وبمواصفات جيدة وبأسعار مناسبة.
- تطوير العمل في الصحة المدرسية والخدمات التي تقدمها، وذلك برصد الاعتمادات المالية اللازمة مع توفير الأبنية والتجهيزات الضرورية ووسائل النقل.
- زيادة أجور المدرسين بما يتناسب مع زيادة الأعباء المعيشية.
- اضطلاع الدولة بأعباء الرحلات العلمية والعملية للمنهاج في مراحل التعليم المختلفة داخل القطر.
- الاستمرار في بيع الكتب المدرسية في مراحل التعليم العامة وبسعر التكلفة.(المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998، ص115–116).

وأكد التقرير الوطني للتنمية البشرية أن الدولة قد خصصت موارد كبيرة لعملية التعليم إلا أن تمويله ما يزال مشكلة تتطلب البحث عن مخارج عادلة وواقعية، ولا مشكلة في حل ذلك في التوجه إلى القطاع الخاص، وإعطاء مؤسسات المجتمع الأهلي غير الربحية بطبيعتها موازنة ملموسة للمساهمة في حل أزمة تمويل التعليم(التقرير الوطني للتنمية البشرية، 2005، ص7)

8- المتابعة والمساءلة:

تعد عملية المتابعة والتقويم للمدرسة من العناصر الأساسية لمدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، وماتزال عملية تقويم المدرسة في الجمهورية العربية السورية تتم بشكل مركزي، بحيث تتولى مديرية التربية عملية تقويم المدارس، وتقوّم إدارة المدرسة من قبل جهات وأشخاص مختصين بالتوجيه والإرشاد، تنظم عملهم لوائح رسمية تضبطها التشريعات الصادرة بموجب القانون، وتضم اللوائح التوجيهية لإدارة المدرسة الثانوية التالية في عملية تقويمها:

- تبليغ القرارات ومتابعة تنفيذها.
- مراقبة دوام العاملين والطلبة.
- تنظيم جداول توزيع الساعات على المدرسين، ومراعاة الكفاءة والمقدرة لكل منهم.
- حضور الدروس وتدوين الملاحظات والتوجيهات على دفتر الزيارات.
- الاطلاع على دفتر التحضير والدرجات.
- متابعة تقدم الطلبة، والإشراف على عملية الامتحانات.
- العناية بالمتفوقين والمتقدمين من الطلبة.
- بناء العلاقات الإيجابية مع أولياء الأمور والمنظمات المختلفة.
- التعاون مع الموجهين الاختصاصيين ومتابعة تنفيذ المدرسين لتوجيهاتهم في اللوائح.
- التأكد من استخدام الأساليب التربوية الصحيحة مع الطلبة وتطبيق النظام الداخلي.

- عقد مجالس الأولياء.
- الإشراف على المكتبة والمخبر واستخدام الوسائل التعليمية.
- الإشراف على أمانة السر والتوجيه.

وبعد الإنتهاء من عملية التقويم يقوم الموجه الاختصاصي بإعداد تقريره عن إدارة المدرسة، ووضع ملاحظاته وتوصياته عليه، وترفع نسخة منه إلى وزارة التربية، ونسخة إلى مديرية التربية، خلال مدة لا تتجاوز خمسة عشر يوماً، ليتسنى للجهات المختصة دراسته ومعالجته. (بوز، 2002، ص216–220)

وقد أكد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم على ضرورة العمل على إيجاد نظام لتقويم إدارة المدرسة وفقاً لمرحلة التعليم، وإعداد استمارة تقويم خاصة بذلك تراعي موقع المدير في المجالين الإداري والتربوي ومهامه، وجاء في توصياته: العمل على إحداث مركز وطني لتطوير التقويم التربوي والامتحانات، بحيث تكون مهتمته الاستمرارية في تطوير مضمون الامتحانات العامة والانتقالية، وإعداد أدوات التقويم التربوي وتحديث أساليبه واستخدام التقنيات الحديثة في هذا المجال، والقيام بدراسات وتطبيقات ميدانية لتقويم الأداء التربوي في ميادينه المختلفة.(المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، 1998، ص105،158).

وهكذا نجد أن عملية التقويم والمتابعة لاتزال محصورة بمتابعة وزارة التربية ومديرياتها للمدارس، دون وجود هيئة خاصة بعملية التقويم والمتابعة في الوزارة، كما أن التقارير التي ترسل للوزارة عن المدارس سرية ولا يمكن الإطلاع عليها من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي وبالتالي فإن عملية المتابعة كعنصر من عناصر الإدارة الذاتية للمدرسة لا تزال تعاني من بعض القصور.

وترى الدراسة أن توجهات وزارة التربية في معظمها تدعم وترسخ التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسية، فقد أكدت توصيات المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية على تعميق التعاون مع المنظمات الشعبية ومع أولياء الأمور، وربط المدرسة بالبيئة والمجتمع المحلي، و تدريب الإداريين وتأهيلهم على نظم الإدارة الحديثة، والتي تعد من أهم مبادئ الإدارة الذاتية للمدرسة. وإن كان ذلك التوجه لم يتم بشكل واضح وصريح، إلا أن القرارات الصادرة من قبل وزارة التربية تهيئ المناخ والبيئة اللازمة لتطبيق هذا المدخل، وتجعل عملية التطبيق أكثر سهولة. وبعد التطرق إلى واقع الإدارة المدرسية في الجمهورية العربية السورية، سوف يتناول الفصل التالي تجارب بعض الدول العربية والأجنبية في مجال تطبيق مدخل الإدارة الذاتية، وإمكانية الإفادة منها.

الفصل السادس

تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها

تمهيد

أولاً: التجارب العربية:

1- فلسطين
2- قطر
3- السعودية
4- سلطنة عمان

ثانياً: التجارب الأجنبية:

1- الولايات المتحدة الأمريكية
2- إنجلترا
3- كندا
4- نيوزيلندا
5- الصين

الفصل السادس: تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها

تمهيد

لقد شهدت الدول المتقدمة والنامية على حد السواء مع نهايات القرن العشرين موجات متتالية من حركات الإصلاح والتطوير الإداري والتربوي، ولعل من أحدثها ما يطلق عليه إعادة هيكلة المدرسة School Restructuring كاتجاه عالمي معاصر ظهرت تطبيقاته في عدد من دول العالم، بهدف تحسين الفعالية المدرسية، من خلال سعي هذه الدول لمزيد من اللامركزية في إدارة تعليمها، وجعل المدرسة وحدة إدارية قائمة بذاتها، وكان لزيادة الاتجاه نحو الخصصة والاقتصاد الحر والسوق المفتوحة وتعزيز المنافسة الدولية انعكاسه على التعليم في معظم دول العالم، وكان من أبرز النتائج التي ترتبت على ذلك، التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم والتي تكفل للمدرسة مزيداً من الاستقلالية وصلاحية اتخاذ القرار، وقد بدا ذلك في كل من إنجلترا، وأمريكا، ونيوزلندا، وكندا وأستراليا وغيرها، وسوف تتناول الباحثة في مايلي عرض لبعض التجارب العربية والأجنبية في تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.

أولاً: التجارب العربية:

1-تجربة المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين:

يعد مشروع المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين من أهم المشاريع التي أقامتها وزارة التربية والتعليم، وهدف إلى تدعيم قدرة المدارس على الاستقلالية التدريجية الإدارية والمالية، كمقدمة وتمهيد للتحول التدريجي إلى اللامركزية في الإدارة التربوية، حيث قامت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بتفويض المدارس المدارة ذاتياً بعدد من القضايا في الجوانب الإدارية والفنية والمالية، ناقلة بذلك الصلاحيات في اتخاذ القرار إلى تلك المدارس.

1-1 نشأة مشروع المدارس المدارة ذاتياً:

لقد نشأ هذا المشروع في بداية عام 2000م، حيث تم اختيار فريق لقيادة العملية ووضع موازنة خاصة بمخطط التطبيق، وتحديد الأدوار، ومن ثم اختيار (30) مدرسة عرفت بأنها مدارس ريادية موزعة في كافة المديريات من أجل تطوير مشروع المدارس المدارة ذاتياً، وتم توضيح ماهية المدارس المدارة ذاتياً لجميع المعنيين والقائمين على الأمر، من قيادات محلية ومديرين ومدرسين ورؤساء أقسام، وقد عرفت المدارس المختارة في المرحلة الأولى (بالجيل الأول). أما الجيل الثاني من المدارس المدارة ذاتياً فقد تم اختياره في عام 2004، وقد خضع عدد من المديرين إلى امتحان تقييمي، في كافة المديريات، تم على أساس نتائجه اختيار (30) مديراً ومديرة ليكملوا مرحلة المدارس المدارة ذاتياً، وقد تم تدريب القائمين على هذه المدارس وتزويدها بالتجهيزات الأساسية.(سرور، 2008، ص84،85)

1-2 أهداف المدارس المدارة ذاتياً:

يهدف هذا المشروع إلى تدعيم المدارس والمديريات وتأهيلها لمقابلة متطلبات خطة وزارة التربية والتعليم الخمسية لإنتاج نظام إداري فعال وقوي وتدعيم التوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية وذلك من خلال:

- خلق إدارات مدرسية ذاتية الإدارة قادرة على تحديد احتياجاتها ورسم الاستراتيجيات لتحقيق هذه الاحتياجات ذاتيا: عن طريق تطوير قدرات المدرسة الإدارية بما يقلل من اعتمادها على المستويات الإدارية العليا.
- تطوير قدرات الإدارة والمتابعة لموظفي الإدارة العامة للتطوير والفريق الإداري في المديريات و في المدرسة: عن طريق تطوير مسودة للوصف الوظيفي لموظفي الإدارة العامة للتطوير، والنائب الإداري لمدير التربية والتعليم في المديريات، ومدير المدرسة ونائب مدير المدرسة في المدارس الريادية، وتحديد الأدوار والصلاحيات بشكل نهائي.
- تعزيز مفهوم اللامركزية في الادارة المدرسية: عن طريق زيادة الوعي للامركزية ودور الإدارة العامة للتطوير وإدارة الميدان.(وزارة التربية والتعليم، 2001، ص22-24)

1- 3 أدوار كل من وزارة التربية ومديرياتها والمدارس ومديريها في ظل مشروع المدارس المدارة ذاتياً:

تبعاً لتطبيق مشروع المدارس المدارة ذاتياً فإن أدوار ومسؤوليات المستويات التربوية من وزارة التربية ومديرياتها، والمدارس ومديريها تتغير، والمقصود بذلك إعادة صياغة الأدوار والمسؤوليات للنظام التربوي وخاصة بالنسبة لمستوى الوزارة والمديرية والمدارس، وسنوضح أدوار كل منها على حدا:

1-3-1 دور وزارة التربية: يتحول دور الوزارة من التركيز بشكل أساسي على إعطاء التعليمات ومراقبة مدى الالتزام بها إلى مقدمين للخدمات التي تدعم المدرسة ويكون ذلك من خلال:

- توفير المصادر المادية والبشرية اللازمة للمدرسة وتزويدهم بها.
- تقييم الأداء الفني للمدارس.
- وضع نظام مالي تقوم المدرسة من خلاله بالإنفاق من ميزانيتها الخاصة دون المساهمة من قبل أي جهة أخرى.
- توفير معايير خاصة بتطور أداء العاملين والطلبة.

1-3-2 دور مديرية التربية:

عندما يبدأ دور المدرسة بالتحول من النظام المركزي إلى اللامركزية، فإن دور المسؤولين في المديرية سوف يتغير من دور الموجَه والمرشد إلى دور عضو في الفريق الذي يشجع على إحداث

التغيير، وبالتالي يتمثل دور مديرية التربية في الدعم المباشر لمدير المدرسة وذلك من خلال: توسيع صلاحياته، ووضع الخطط التطويرية بالتعاون مع المدرسة.

1-3-3 دور المدرسة:

بالنسبة للمدرسة فإن مهام كافة الأفراد ذوي العلاقة ستتغير، ومن خلال المدارس المدارة ذاتياً يكون دور مدير المدرسة هو الدور الأكثر تغيراً، ومن أبرز هذه التغييرات:

- يتغير دور المدير من الدور التقليدي إلى دور القائد التربوي المبدع.
- يكون المدير شديد الصلة بالعمليات التربوية، وهذا يعزز دوره باعتباره مشرفاً مقيماً.
- تختلف صلاحيات المدير الإدارية والفنية والمالية مما يعزز من دوره.
- لا يقوم المدير بتنفيذ سياسات وقرارات وضعها شخص في مكان ما، بل يقوم هو وفريقه في اتخاذ القرارات.
- تكون المكانة الوظيفية للمدير أعلى بسبب زيادة السلطة والمسؤولية التي نقلت للمدرسة.

أما المدرَس فيصبح المشارك الحقيقي في اتخاذ القرار ويتحمل مسؤولية قراره، ولا يكون بمعزل عن القرارات الأخرى.

ويكون للطلبة دور كبير حيث يسهم الطلبة في اتخاذ القرارات الخاصة بهم، وليس المدير والمدرسين فقط.

أما المجتمع المحلي وأولياء الأمور يكون لهم دور فعلي في عملية اتخاذ القرارات الخاصة في المدرسة وإدارتها في النظام الحالي، ولا يكتفى بزيادة دعمهم بل تدريبهم ليصبحوا مشاركين فعالين في عمليات التخطيط واتخاذ القرارات.(سرور، 2008، ص86-88)

وترى الدراسة أن مشروع المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين، هو تجربة هامة في مجال تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، لأنه يطبق جميع أسس ومبادئ مدخل الإدارة الذاتية من الاستقلالية وتفويض السلطات، والتنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، والمشاركة المجتمعية في اتخاذ القرارات المدرسية، ومن ثم المساءلة والتقييم من قبل وزارة التربية. كما أن هذا المشروع تطور خلال فترة قصيرة واتصف بالشمولية، إذ أن المدارس المختارة للدخول بالمشروع كانت موزعة في كافة مديريات التربية، ولم تنحصر في منطقة واحدة، وهذا ما يسهم في تعميم تجربة الإدارة الذاتية والاستفادة منها على أوسع نطاق.

2- تجربة المدارس المستقلة في قطر:

خطت دولة قطر خطواتها نحو إصلاح نظامها التعليمي بمرسوم أميري رقم(37) في التاسع من تشرين الثاني عام 2002 ، ويقضي هذا المرسوم بإنشاء المجلس الأعلى للتعليم وتعيين اختصاصاته. ويهدف المجلس إلى تطوير التعليم بما يكفل تلبية احتياجات الدولة من الموارد والكفاءات البشرية المتميزة في كافة المجالات. وكان من ضمن الإصلاحات التعليمية في دولة

قطر مبادرة تحت اسم (تعليم لمرحلة جديدة) وهي المدارس المستقلة أي (المدارس ذاتية الإدارة)(الدوسري، 2007، ص37).

والمدارس المستقلة في قطر هي مدارس ممولة حكومياً، ولها الحرية في القيام برسالتها وأهدافها التربوية الخاصة بها، مع الالتزام بالبنود المنصوص عليها في العقد المبرم بينها وبين هيئة التعليم. كما ينبغي على كل مدرسة مستقلة أن تلتزم بمعايير المناهج الموضوعة من قبل هيئة التعليم في اللغة العربية، واللغة الإنكليزية، والرياضيات، والعلوم، وهناك خطط لبناء معايير لمناهج العلوم وتكنولوجيا الاتصال.(الشعر، 2008، ص5)

وتعد المدارس المستقلة العنصر الأساسي في مبادرة تطوير التعليم العام في دولة قطر. والتعليم مجاني في تلك المدارس للقطريين وكل من له الحق في التعليم العام وتهدف هذه المدارس إلى تبني فلسفات تعليمية تشجع على الإبداع والابتكار وجعل حب العلم والتعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة مشوقا للطالب. هذا ومنحت كل مدرسة مستقلة الاستقلالية في تحديد رسالتها وفلسفتها وأساليب التدريس فيها وتعيين مدرسيها وإداريها ولكن حسب ضوابط منصوص عليها في الاتفاق المبرم مع هيئة التعليم لضمان المحاسبية والجودة في التعليم. كما للمدارس المستقلة الحرية في تصميم مناهجها التعليمية التي تتناسب وخططها التربوية مع الالتزام بمعايير المناهج التي توفرها هيئة التعليم في اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم التي صممت للتأكد من أن الطلاب في دولة قطر يتلقون تعليماً يؤهلهم للمنافسة عالميا. وتدرس المدارس المستقلة كافة المواد الدراسية المعهودة كالتربية الإسلامية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، العلوم، الرياضيات، المواد الاجتماعية وغيرها، وتركز على استخدام التكنولوجيا والحاسب الآلي في كافة المراحل. ويعد التنوع والاختيار مبدآن أساسيان من مبادئ مبادرة تطوير التعليم العام ومع تزايد المدارس المستقلة خلال السنوات القادمة ستتوافر بدائل تعليمية تلبي تطلعات أولياء الأمور في اختيار التعليم الذي يتناسب مع احتياجات ورغبات أبنائهم . http://www.sec.gov.qa

وقد بدأ مشروع المدارس المستقلة بافتتاح(12) مدرسة مستقلة في العام الدراسي(2005/2004)، تلاها(21) مدرسة في العام(2006/2005) وبعد ذلك(13) مدرسة في العام(2007/2006)، ثم (18) مدرسة للعام (2008/2007).(الشعر، 2008، ص6)

2-1 أهداف المدارس المستقلة:

وتهدف المدارس المستقلة في قطر إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تعزيز القيم والمبادئ والأولويات الوطنية.
- جعل الصفوف الدراسية مكاناً مشوقاً للتعليم.
- تشجيع الطلاب على توظيف أقصى إمكانياتهم ومواهبهم.
- جعل المدارس مسؤولة عن الارتقاء بمستويات الأداء.

- إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية وتلبية طموحاتهم.
- تخريج جيل من الشباب مؤهل للجامعات ولسوق العمل محلياً وعالمياً.(المجلس الأعلى للتعليم، 2003، ص3)

2-2 مهام ومسؤوليات المدارس المستقلة:

وتتولى المدرسة المستقلة المهام والمسؤوليات التالية:

1- تأمين مستوى علمي وتعليمي مميز يناسب احتياجات جميع الطلبة.

2- تنمية شخصية الطلبة بشكل إيجابي.

3- توفير بيئة آمنة ومحفزة للجميع.

4- توعية الطلبة وأولياء أمورهم والعاملين بالمدرسة بقواعد السلوك والمواظبة من خلال الوسائل المختلفة.

5- معاملة الطلبة والعاملين باحترام وعدل ومساعدتهم على تحمل مسؤولية أفعالهم.

6- التشجيع على الانضباط الذاتي(سواء للطلبة أوالعاملين) والعمل على تعزيز السلوك الإيجابي.

7- التواصل الدائم مع أولياء الآمور والانتقال من مبدأ المصلحة المشتركة إلى الشراكة في التربية.

8- دراسة المخالفات السلوكية المرتكبة من قبل الطلبة والواردة بهذه القواعد بعد حدوثها مباشرة والتوصية باتخاذ الإجراءات التي تتناسب مع المخالفة المرتكبة من قبل الطالب المخالف. (المجلس الأعلى للتعليم، 2013، ص7)

بينما يتولى مدير المدرسة المستقلة توفير قيادة وإدارة مهنية لجميع جوانب حياة المدرسة ويقوم على:

- إعداد الرؤية الاستراتيجية والخطة التعليمية الاستراتيجية وخطة تطوير المدرسة السنوية والخطط الإجرائية المناسبة ويبلغ بها المعنيين.
- ضمان استمرارية التحسن في معايير تحصيل الطلبة من خلال عمليتي التعليم والتعلم الفعالة.
- قيادة التغيير وإدارته.
- قيادة الأفراد والفرق وتطويرهم.
- تطوير المصادر وإدارتها.
- مراجعة مستويات تحصيل الطلبة وقيادة المدرسة والعمل على تقييمها والسعي لتحسينها وفقاً لما يخدم الخطة التعليمية. (المجلس الأعلى للتعليم، 2010، ص6)

ولا تقل مشاركة المجتمع في اتخاذ القرارات التي تخص المدرسة الواقعة ضمن نطاقه أهمية عن مشاركة أولياء أمور الطلاب، لما تمثله من دعم خارجي سواء كان هذا الدعم مالياً أو من خلال

المشاركة في الأنشطة المدرسية والزيارات الميدانية. فكلما كانت مشاركة أفراد المجتمع فعالة ومساهمة، كلما كانت مساعدتهم ودعمهم وتشجيعهم للمدرسة أفضل.

2-3 مهام مجلس الأمناء في المدارس المستقلة:

لقد احتاجت المدارس المستقلة في قطر إلى مجالس أمناء، لأن هذه المجالس تساهم مساهمة فعالة في تفعيل قدرة المدرسة على أن تصبح مجتمعاً تعليمياً يتمتع بمستوى عالٍ من التحصيل العلمي. ومن خلال عملها من أجل المجتمع، تلعب المجالس دوراً خاصاً حيث أنها تمثل ضمير المدرسة الذي يضمن تميز المدرسة، سواء بالنسبة للطلاب أو أولياء الأمور والهيئة المدرسية. وتركزت مهام المجلس المدرسي في قطر في خمسة مجالات أساسية، هي التخطيط، ووضع السياسات، والإشراف أو التحقق من الجودة، والاتصال، والدفاع عن مصالح المدرسة المستقلة وسياساتها، وفي ما يلي شرح تفصيلي عن كل مهمة:

1. التخطيط:

- إسداء النصح فيما يخص الإدارة والخطة الاستراتيجية للمدرسة، وخطة الميزانية السنوية التي تتلاءم وأولويات المدرسة وأهدافها.
- وضع خطط التطوير المهني للهيئة المدرسية والخطط المرتبطة بتحقيق أولويات المدرسة وأهداف تعلم الطلبة.

2. وضع السياسات:

- رسم ومراجعة السياسات التي تحدد تشكيل المجلس نفسه، والقواعد الإجرائية، وعمليات الاتصال واتخاذ القرار، والسياسات الأخرى المتصلة بالوظائف القيادية.
- تقديم النصح والمشورة بشأن السياسات المتبعة بالمدرسة.

3. الإشراف والتحقق من الجودة:

- وضع معايير موضوعية لتقييم أداء المدرسة من حيث العمليات الإدارية المدرسية، وكتابة تقارير أداء بشكل منتظم.
- تقديم المشورة لصاحب الترخيص حول المعايير الموضوعية لعملية المتابعة تحقيقاً لأهداف المدرسة ذات الأولوية، إضافة إلى إسداء النصح حول الإشراف المالي بمراجعة تقارير الدخل والمصروفات ووثائق التدقيق والتخطيط المالي.

4. الاتصال:

- تشجيع المشاركة العامة في اجتماعات المجلس، والمحافظة على التواصل المستمر مابين جميع أعضاء المجلس وصاحب الترخيص والمدير، والجمهور.
- إبداء الرأي بشأن الشكاوي المدرسية.

- تقديم النصح لصاحب الترخيص ومدير المدرسة بشأن كتابة التقارير عن مستوى التحصيل العلمي للطالب، وعن التقدم الذي تحرزه المدرسة بشكل عام نحو تحقيق أهدافها، وعرض تلك التقارير على أولياء الأمور وأفراد المجتمع بصفة عامة.

5. الدفاع عن مصالح المدرسة وسياساتها:

- الدفاع عن مصالح المدرسة وسياساتها.
- توطيد اتصالاته مع صناع القرار فيما يتعلق بالسياسات العامة التي تؤثر في التعليم والنشء.
- أن يدافع عن دوره، وأن يقوم بتشجيع المواطنين المؤهلين على خوض انتخابات مجلس أمناء المدرسة. (هيئة التعليم، 2003، ص24،25)

2-4 تقييم المدارس المستقلة:

تعد عملية التقييم والمراجعة الدورية للمدارس المستقلة جزءاً أساسياً ضمن إطار تقييم تلك المدارس للتعرف على ما حققته من إنجازات منذ بدء عملها كمدارس مستقلة، ولتحديد جوانب القوة والجوانب الأخرى التي تحتاج إلى تحسين وتطوير فيما يتعلق بمجالات عمل هذه المدارس، ويتم هذا التقييم بالتوافق مع الجهود الأخرى التي تجرى حالياً لتقييم المدارس مثل المراقبة المستمرة والتقييم الذاتي والتقييم الاستثنائي للمدرسة لتحقيق محاسبية تعليمية صحيحة، ولتعزيز الاستقلالية والتنوع باعتبارهما من أبرز خصائص المدارس المستقلة في قطر .

وإن إجراء التقييم الفعلي يتم بصورة فردية لكل مدرسة بالتركيز على نحو خمسة إلى سبعة مجالات أساسية أو أكثر لأداء وعمل المدرسة، ويقوم مكتب تقييم المدارس بهيئة التقييم بتحديد هذه المجالات، ويكون أحدها بشكل أساسي مخرجات التعلم الأكاديمي للطلبة، وثلاثة أو أربعة من المجالات الأخرى للمخرجات الرئيسية للمدرسة، بالإضافة إلى واحد أو اثنين من المجالات المهمة الأخرى المتعلقة بأهداف المدرسة التي يتم تقييمها ورسالتها .

وتستخدم فرق التقييم في تقييمها لكل المجالات المدرسية إجراءات ثابتة ومحددة يتم من خلالها جمع وتقييم الأدلة ثم إصدار الأحكام والوصول إلى النتائج بشأن المدرسة، كذلك يتم الاستفادة من العديد من البيانات لإجراء واستكمال تقييم المدارس من خلال الحصول على تلك البيانات وجمعها وتحليلها قبل وأثناء وبعد تقييم المدارس وذلك من خلال العديد من المصادر الرئيسية مثل استعراض سجلات ووثائق المدرسة، وإجراء مقابلات مع مديري ومديرات المدارس ومع الموظفين والطلبة وأولياء الأمور، وإجراء العديد من الزيارات الصفية داخل كل مدرسة، بالإضافة إلى الملاحظات المباشرة من قبل فرق التقييم، وتحليل نتائج الطلبة في اختبارات التقييم التربوي الشامل وبطاقة تقرير الأداء المدرسي .

وتقوم هيئة التقييم بموافاة جميع المدارس المستقلة التي تم تقييمها بتقارير شاملة حول نتيجة هذا التقييم في كافة المجالات التي تمت بالنسبة للمدرسة مثل مجالات(الإدارة والقيادة، والتعليم والتعلم،

والمعايير والأداء، والبيئة التعليمية والمناهج، وتطوير وتوزيع الموظفين، وعلاقة أولياء الأمور والمجتمع بالمدرسة)، وهذه التقارير يتم إرسال نسخة منها للجهات المختصة بالمجلس الأعلى للتعليم وهيئة التعليم، لمعالجة المسائل الواردة في التقرير، والتي تشمل توضيح مستوى أداء المدارس في المجالات التي تم تقييمها فيها، وتحديد جوانب القوة والجوانب الأخرى التي تحتاج إلى تحسين وتطوير، بالإضافة إلى تقديم توصيات عملية لتلك المدارس لمعاونتها على تحقيق مستوى أفضل يواكب منطلقات وأهداف مبادرة تطوير التعليم في الدولة، مما يجعل هذه التقارير بمثابة وثيقة بالغة الأهمية لأولياء الأمور وأفراد المجتمع ومتخذي القرار في العملية التعليمية. http://www.sec.gov.qa

وهكذا نرى أن تجربة المدارس المستقلة في دولة قطر، تعد تجربة رائدة في مجال تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة، حيث أنها تقدم تعليماً عالي الجودة إلى جانب قدرتها على توفير مناخ التميز والإبداع للمتعلم والمدرّس، وتجعل المجتمع المحلي جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمة، وإن الاستقلالية الإدارية والتنظيمية والمالية لهذه المدارس، تجعلها قادرة على تقديم أساليب التدريس الذاتي، واعتماد ساعات دراسية إضافية حسب الحاجة، واختيار المدرسين بحسب كفاءتهم، كما أنها تطور قيم المشاركة المجتمعية عند الطلبة. إلا أن ما يؤخذ على هذه المدارس هو فكرة وضع المنهج الدراسي من قبل مدرّس الصف، وهذا ما يمكن أن يؤثر على المخرجات التعليمية، كما أن نجاح هذه المدارس يمكن أن يعتمد بشكل أساسي على خبرة المدير وكفاءته في إدارتها بالشكل الأمثل وبالتالي يمكن أن تنجح مدارس وتفشل مدارس أخرى.

3- تجربة المدارس الرائدة في المملكة العربية السعودية:

شعرت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بمركزية عملها وعدم تفويض صلاحياتها لإدارات المدارس في أبسط الأشياء، كما أنها شعرت بالفجوة بينها وبين من يعمل بالميدان(إدارات المدارس)، فحاولت أن تجرب أكثر من مشروع تربوي يسهم بشكل جيد في تفتيت المركزية إلى حد ما وتطبيق الذاتية، ومن هذه التجارب الجادة هي تجربة المدارس الرائدة، والتي تعد تمهيداً جيداً لتطبيق الإدارة المدرسية الذاتية، فالمدرسة الرائدة هي مؤسسة تربوية يقودها مديرها من خلال فريق تربوي مؤهل يمارس دوره تخطيطاً وإدارةً بمستوى من الاستقلالية تتيح له تحقيق أهداف هذه المدرسة ، منطلقاً من وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ضمن أطر من المسؤوليات وفي ظل نظام محكم من التقويم المستمر ومشاركة فاعلة من المجتمع تقوم بدورها الإيجابي البيئي والمجتمعي.

وقد طبقت تجربة المدارس السعودية الرائدة عام(2002) على خمس مدارس حكومية في مدينة الرياض والتي تتبع للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض، وتم اختيارها في بيئات متنوعة

تمثل مجموعة شرائح المجتمع في مدينة الرياض، وتشرف عليها مباشرة إدارة برنامج المدارس السعودية الرائدة التابعة لمركز التطوير التربوي(وزارة المعارف، 2002، ص99،19)

3-1 أهداف المدرسة الرائدة: تهدف المدرسة الرائدة إلى:

1- ممارسة إدارة ذاتية في ضوء السياسة التعليمية وأطر عمل ضابطة.

2- توظيف عمليات التعليم والتعلم وتطوير بيئتها العملية بأنماط عصرية حديثة.

3- تنفيذ المنهاج بأساليب مرنة في ضوء توجهات السياسة التعليمية.

4- الانفتاح على المجتمع ومؤسساته للدعم وتبادل الخبرات وفق ضوابط تحقق الأهداف التربوية المشتركة.

5- توظيف التقنية المعلوماتية لدعم الأداء الإداري والتعليمي.(الدوسري، 2007، ص42)

كما تتيح هذه المدرسة للطلبة ما يلي:

1- تنمية روح الفريق والقيادة من خلال ما يعرف بالتعلم التعاوني والتشاركي.

2- تنمية الابتكار والإبداع من خلال مهارات التفكير المنهجي والإبداعي والمهارات الاجتماعية والمعلوماتية، واستخدام التقنية.

3- الاشتراك في البرامج والنشاطات التربوية والتعليمية الهادفة المسلية من خلال النشاطات الصيفية وغير الصيفية.

4- تنمية الاعتماد على النفس في اكتساب المعارف والمهارات من خلال التعليم الذاتي.

5- رعاية ارشادية شاملة من خلال المفهوم المتطور للإرشاد المدرسي. (الشثري، 2002، ص5)

3-2 أطر العمل بالمدارس الرائدة:

يتم ضبط الممارسات التربوية والتعليمية للمدرسة الرائدة في ضوء السياسة التعليمية للمملكة، ومن خلال أربعة أطر عمل أساسية تتمثل في:

1- إطار المسؤولية التعاقدية والذي يحوي بدوره أدوات تحقق الالتزام التعاقدي بين المدرسة وبين الجهة التعليمية(إدارة التعليم)، مما يتيح الفرصة للطرفين في تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها خلال فترة زمنية كاملة مدتها سنتان وتسمى دورة الميثاق المدرسي.

2- إطار المنهج: ويتمثل هذا الإطار في خطة عمل تهدف إلى تطبيق منهج متكامل مواكب للتطور المعلوماتي، ذي أهداف ومعايير واضحة ومحددة وقابلة للقياس والتقويم، يساعد المتعلم على اكتساب القيم والاتجاهات والمعارف والمهارات الأساسية، من خلال توظيف مهارات التفكير العليا ومهارات التعلم الذاتي والتعاوني، كما يتميز بالمرونة التي تتيح للمعلم توظيف التقنية والتنوع في طرائق التدريس والمصادر والوسائل.

3- إطار التقويم: ويتم من خلال بناء صيغة تقويمية ملائمة لمتابعة النظام المدرسي الجديد ومراقبته، مع تنفيذ هذه الصيغة داخل المدرسة لتكون بمثابة التقويم الذاتي، ومن خارج المدرسة

لتكون بمثابة التقويم العام، وذلك لتقويم المدرسة الرائدة في نهاية السنة الثانية من عملها وهي نهاية مدة الميثاق المدرسي.

4- إطار المصادر: وهو نظام يحدد مصادر الدعم المالي للمدرسة الرائدة وطرق استثمارها وكيفية الصرف على برامجها المتعددة في الخطة وتوفير احتياجاتها.(الدوسري، 2007، ص43-44)

وهكذا نرى أن تجربة المدارس الرائدة في المملكة العربية السعودية، هي تجربة خجولة في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، إذ أنها مقتصرة فقط على مدارس محددة في مدينة الرياض، ولم يتم تعميمها بعد على مناطق واسعة في المملكة، إلا أنها وبلا شك تعد تجربة مهمة في مجال تطبيق الإدارة الذاتية، وهي خطوة على طريق الوصول إلى تعميم التجربة، فهي تحقق التوازن بين الحرية والاستقلالية الممنوحة للمدرسة، وبين المسؤولية التي تقع على عاتقها، وذلك من خلال النظام التقييمي المتبع فيها، والذي يتيح الإطلاع على ما تحققه هذه المدارس من إنجازات وتطويرها باستمرار.

4-تجربة الإدارة المدرسية الذاتية في سلطنة عمان:

شرعت وزارة التربية والتعليم منذ عام(1996) بتطوير نظام التعليم بمختلف جوانبه ليواكب عصر العولمة والثورة التكنولوجية والتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في البلاد، وإدراكاً من وزارة التربية والتعليم بأن كل عمليات التطوير ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأداء المدرسي، وأهمية الدور الذي تقوم به المدرسة في التطوير والتحديث فقد سعت الوزارة إلى إحداث تغيير في ثقافة الأداء السائد في مدارسها. وتمشياً مع خطط التطوير التربوي التي تم انتهاجها بعد دراسة مستفيضة لأحدث النظم والتجارب التربوية العالمية واستخلاص المفيد منها، وما تم بلورته من رؤية مطورة للتعليم بما يتناسب مع المجتمع العماني وثقافته، قامت وزارة التربية والتعليم بتطبيق النمط القائم على المشاركة والذي يجمع بين مزايا النمطين المركزي واللامركزي، حيث يتيح الفرصة للقيادة العليا بالقيام بدورها في اتخاذ القرارات المصيرية التي تتسم بالعمومية وتحدد مصير المجتمع ككل، وفي الوقت نفسه الذي يتم فيه توزيع الخدمات التعليمية توزيعاً مناسباً بين السلطات المركزية والسلطات في المناطق التعليمية، فطبقت الإدارة المدرسية الذاتية في جميع المناطق التعليمية بموجب القرار الوزاري رقم(2006/2) بتاريخ 2006/1/1م، في (22) مدرسة، بحيث تقوم هذه المدارس التجريبية بممارسة بعض الصلاحيات والمسؤوليات الإدارية والفنية كوحدة تدير نفسها ذاتياً في حدود السياسة التعليمية العامة للوزارة. وحرصاً من وزارة التربية والتعليم لتعميم الإدارة الذاتية فقد قامت بتشكيل فريق مركزي لتقييم نظام الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس المطبقة للنظام، وقد جاءت توصيات اللجنة بضرورة التوسع في تعميم النظام فصدر القرار الوزاري رقم(2009/21) بتاريخ 2009/2/3م بشأن

نظـــام الإدارة المدرســـية الذاتيـــة، والـــذي عـــدَل بنـــود القـــرار الـــوزاري(2006/2) والقـــرار الوزاري(2006/179).(الهادية، 2011، ص34،35)

4-1 أهداف الإدارة المدرسية الذاتية :

تهدف الإدارة المدرسية الذاتية إلى تطبيق اللامركزية التي تتيح للمدرسة ممارسة بعض الصلاحيات والمسؤوليات الإدارية والفنية كوحدة تدير نفسها ذاتياً في حدود السياسة التعليمية العامة للوزارة والقواعد المنظمة للعمل وذلك لتعزيز دور المدرسة والعاملين بها والمستفيدين منها للقيام بالتخطيط والتنفيذ والمتابعة للبرامج المقترحة لتطوير الأداء المدرسي، وتحقيق الجودة الشاملة في العمل التربوي، فضلا عن تخفيف الأعباء على المديريات والإدارات بالمناطق التعليمية.(وزارة التربية والتعليم، 2009، ص1)

4-2- اسس اختيار المدارس المطبقة لنظام الإدارة المدرسية الذاتية:

المرحلة الأولى: حدد القرار الوزاري رقم(2006/2) أسس اختيار مدارس الإدارة المدرسية الذاتية وذلك في المادة (2) بحيث تحدد كل منطقة تعليمية مدرستين تجريبيتين لنظام الإدارة المدرسية الذاتية، ويختار مدير المنطقة هاتين المدرستين من مدارس التعليم العام المشتملة على الصفوف من10 إلى 12 والمطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي.

وبلغ عدد المدارس المطبقة للنظام(22) مدرسة بواقع مدرستين في كل منطقة تعليمية.(الهادية، 2011، ص35،36)

المرحلة الثانية: حدد القرار الوزاري رقم(2009/21) أسس اختيار مدارس الإدارة المدرسية الذاتية بحيث يحدد بكل منطقة تعليمية مدارس لتطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية ويختار مدير عام المنطقة هذه المدارس من المدارس المطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي، وبالتنسيق مع المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.(وزارة التربية والتعليم، 2009، ص1)

وبلغ عدد المدارس المطبقة للنظام خلال العام الدراسي 2011/2010م (176) مدرسة وقد تم اختيار المدارس من ضمن المدارس المطبقة لنظام تطوير الأداء المدرسي إضافة إلى المدارس المطبقة لبرنامج التواصل بين المدرسة والأسرة والمجتمع.(الهادية، 2011، ص36)

4-3 الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة المطبقة لنظام الإدارة المدرسية الذاتية:

حدد القرار الوزاري رقم(2009/21) صلاحيات مديري المدارس المطبقة لنظام الإدارة المدرسية الذاتية في المجالات التالية:

- الشؤون الإدارية والمالية والمشاريع والصيانة والخدمات: ومن الصلاحيات في هذا المجال ما يلي:
  - التعاقد مع مدرسين للتدريس بالمدرسة.
  - منح الإجازات الطارئة للعاملين في المدرسة

- إحداث بنود صرف جديدة عند الضرورة حسب ظروف المدرسة.
- التنسيق مع شركات لمباشرة إجراء عمليات الصيانة في المدرسة.

• شؤون التقويم التربوي(الامتحانات وشؤون الطلبة): ومن الصلاحيات في هذا المجال ما يلي:

- نقل الطلبة بين المدرسة والمدارس الحكومية الأخرى داخل المنطقة التعليمية وخارجها، بعد التنسيق مع تلك المدارس.
- إعداد البرامج والخطط اللازمة للارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي بالمدرسة وتقييمه وتطويره.

• شؤون البرامج التعليمية: ومن الصلاحيات في هذا المجال ما يلي:

- توجيه الدعوة إلى الشخصيات العامة لرعاية الاحتفالات والفعاليات التي تقيمها المدرسة.
- تشكيل لجنة من المختصين بالمدرسة لإجازة النصوص المسرحية والشعرية وفق الضوابط التي تضعها دائرة الأنشطة والتوعية الطلابية.
- إقامة الأيام المفتوحة والاحتفالات والمناشط والمعارض.

• شؤون تنمية الموارد البشرية: ومن الصلاحيات في هذا المجال ما يلي:

- إقامة الدورات التدريبية للعاملين بالمدرسة.
- رفع التوصيات للمنطقة بشأن نقل المدرسين والإداريين من المدرسة وإليها.
- دعوة ذوي الخبرة والاختصاص لعقد الدورات التدريبية اللازمة للمدرسين بالتنسيق مع قسم التدريب والإنماء.
- تعريف مؤسسات المجتمع بمدارس الإدارة المدرسية الذاتية.

4-4 تقييم المدارس المطبقة لنظام الإدارة الذاتية:

بيَن القرار الوزاري رقم(2009/21) في المادة (3) منه أن على المدارس المطبقة لنظام الإدارة المدرسية الذاتية القيام بوضع خطة عمل سنوية متكاملة تحدد فيها أوليات العمل التربوي خلال العام الدراسي في ضوء نتائج التقويم الذاتي أو الخارجي لنظام تطوير الأداء المدرسي ووفق نموذج خطة المدرسة المرافق. ونصت المادة(4) من نفس القرار على تولي دائرة تطوير الأداء المدرسي بالمديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، بالتنسيق مع الجهات المعنية بالوزارة، متابعة تطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية وتقييم أداء المدارس المطبقة له من خلال إعداد تقرير تقييمي شامل يرفع للوزير عن الأبعاد الإدارية والتعليمية والتعلمية للمدرسة في ضوء الصلاحيات الممنوحة لها، موضحاً به إيجابيات أداء هذه المدارس وسلبياتها وسبل تطويرها وأية مقترحات أخرى في هذا الشأن. ونصت المادة(5) أيضاً على أن للوزير الحق في تجديد نظام الإدارة المدرسية الذاتية أو إنهائه في المدارس المطبقة له وفق نتائج التقييم السنوي للمدرسة.(وزارة التربية والتعليم، 2009، ص1-6)

وترى الدراسة أن تجربة سلطنة عمان في تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية تجربة ناجحة وقد تطورت بسرعة واضحة، وبالرغم من أنها تجربة حديثة بدأت عام 2006، إلا أن عدد المدارس المطبقة لنظام الإدارة الذاتية قد تزايد بشكل ملحوظ ، وانعكس تطبيق هذا النظام إيجابياً على المدارس المطبقة له حيث أدى إلى الاستقرار في هذه المدارس من حيث السرعة في إنجاز متطلبات المدرسة، والارتقاء ببرامج التنمية المهنية للعاملين، وزيادة دخل المدرسة.

ثانياً: التجارب الأجنبية:

1- الولايات المتحدة الأمريكية:

تعد إدارة التعليم في الولايات المتحدة الامريكية مثالاً بارزاً للإدارة اللامركزية في التعليم لأنها تعد مسؤولية التعليم من اختصاص الولايات. وقد قطعت الولايات الأمريكية شوطاً طويلاً في تفويض مسؤوليات التعليم إلى الهيئات والمجالس المحلية، وصاحب هذا التفويض للسلطات إعادة هيكلة نظم التعليم العام، وأطلق عليه الإدارة الذاتية للمدرسة School-Based Management، ويرمز لها ب(SBM)، والتي تعد أحد أشكال اللامركزية التي تؤكد على تحويل سلطة اتخاذ القرار من الإدارة المركزية إلى مستوى المدرسة. ومنذ ستينيات القرن العشرين عدت الإدارة الذاتية للمدرسة إصلاحاً عاماً تتبناه الولايات المتحدة الأمريكية كاستراتيجية فعالة لتطوير مدارسها وتحسين مستوى أدائها وإنجازاتها.(الدوسري، 2007، ص19)

واتسم التوجه نحو الإدارة الذاتية للمدارس في الولايات المتحدة الأمريكية بالتدرج لوجود ثلاث مستويات للحكومة وهي: المستوى الوطني، مستوى الولاية، والمستوى المحلي، حيث تتولى الولايات مسؤولية التعليم العام، وتتولى الحكومة المحلية بالولايات مسؤولية تقديم الخدمات التعليمية، في حين تعد الإدارات التعليمية أقساماً فرعية مستقلة في إطار قانون كل ولاية. وبين عامي 1986-1990 تم تطبيق صيغة الإدارة الذاتية للمدرسة في ثلثي الإدارات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية.(Abu- Duhou, 1999, p46)

1-1 أهداف المدارس ذاتية الإدارة:

تهدف الإدارة المدرسية الذاتية في أمريكا إلى تحسين الأداء الأكاديمي للمدارس عن طريق تغيير التصميم التنظيمي لتلك المدارس(Mohrman&et.al, 1994, p.53)

ولقد تمركزت أهم أهداف المدارس ذاتية الإدارة في معظم الولايات المتحدة حول تزويد وإمداد الطلبة بتعليم إبتدائي وثانوي بأعلى جودة ممكنة، والعمل على أن تصبح هذه المدارس هي الاختيار البديل والأفضل لنظام التعليم الحكومي قبل الجامعي، حيث هدفت المدارس ذاتية الإدارة إلى ما يلي:

- زيادة كفاءة الإدارة ، وذلك من خلال هيكل تنظيمي غير مركزي مزود بأحدث الأساليب والآليات والممارسات.
- رفع تحصيل الطلبة من خلال الحصول على معدلات كبيرة في اختبارات الأداء.
- تعزيز دعم الرأي العام والثقة في المدارس، بحيث ينظر للمدرسة ذاتية الإدارة– على كافة المستويات المحلية– على أنها ذات إنجاز كبير وأداء عالٍ محترم من كل الوجوه.
- خلق ثقافة إيجابية للمقاطعة بحيث يكون للمدرسة أهداف محددة تدعمها، وهذه الأخيرة تعمل كمحفزات لخلق وعي قوي لدى أفراد المجتمع.

ولقد ركزت المدرسة ذاتية الإدارة على نوعية وجودة المخرجات التعليمية(الطلبة) وذلك من خلال الاهتمام والتركيز على ثلاث مخرجات رئيسية وهي: تحقيق المواطنة الفعالة –أي مواطنين مؤهلين للتعايش مع مجتمع متغير – والحياة العملية المنتجة، والأساس الأكاديمي القائم على التفكير العلمي ومهرات التواصل.(العجمي، 2008، ص131–132)

1–2 خطة الدراسة في المدارس ذاتية الإدارة:

ترتكز خطة الدراسة في المدارس ذاتية الإدارة على الأخذ بالمنطلقات التالية لتطوير برامجها:

- حتمية تجاوب المدرسة مع المجتمع المحلي المحيط بها على أن تقدم لأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي الأنظمة الرسمية المدعمة لمشاركتهم في صناعة القرارات واتخاذها.
- وجوب منح المدرسة سلطة ضبط ميزانيتها والمشاركة في تطوير المناهج وتقنيات التدريس، مع تزويدها للعاملين بها بمبادئ القيادة الفعالة والعمل التعاوني في فريق.
- ضرورة تمركز قرارات المدرسة ذاتية الإدارة حول الطالب والمدرس، ومن ثم يجب أن ينهض المدير بدور القائد وقت اتخاذ هذه القرارات، وذلك بتركيزه على مستوى أداء المدرسين وجودة المخرجات التعليمية(الطلبة).
- أن يقدم مجلس التعليم التوجيه والمساندة للمدارس المحلية، وذلك بوضع أهداف إجرائية واضحة ومعايير عالية ونظام تقويم فعال، مع منح المدارس أقصى درجات الحرية والتطوير وتطبيق التقنيات والأساليب المحققة لأهدافها والمتجددة دوماً.
- إن جميع المدارس ذاتية الإدارة مؤهلة–بل متمكنة– من توظيف وتطبيق كافة الوسائط التقنية من أجل تحسين ودعم عمليتي التعليم والتعلم، ضماناً لتبادل الأفكار المبدعة والمصادر والبحوث والمعلومات العامة.(العجمي، 2005، ص26).

1– 3 تمويل وتقييم المدارس ذاتية الإدارة:

يوجد ثلاث مصادر لتمويل المدارس ذاتية الإدارة في الولايات المتحدة الأمريكية هي : ضرائب الملكيات المحلية، وحصة من ميزانية سلطات الولاية، وحصة من الميزانية الفيدرالية. كما تقوم بعض المؤسسات الأمريكية بتقديم منح لهذه المدارس.

ويتم تقييم المدارس ذاتية الإدارة في ضوء الأهداف التي حددت لها مسبقاً من قبل المديرين والمدرسين وأولياء الأمور، وتم التصديق عليها من قبل إدارة مجلس التعليم، فالمدارس ذاتية الإدارة لا تعطى فرصة للإبداع فحسب- بل تشجع الإبداع والتحسين وذلك من خلال رصد المكافآت والتحفيز المستمر.(العجمي، 2008، ص134).

وترى الدراسة أن تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في الولايات المتحدة الأمريكية اتسم بالتدرج، فلم يتم تطبيقه في جميع الولايات دفعة واحدة، وإنما توالت الولايات في تطبيقه الواحدة تلو الأخرى، حيث بدأت بتطبيقه منذ ستينيات القرن العشرين، ولم يتم تطبيقه بشكل كامل حتى تسعينيات هذا القرن، وهذا ما يوضح أن تطبيق هذا المدخل ليس بالأمر السهل، وإنما يحتاج إلى مقومات ومناخ ملائم للتطبيق، فلا بد من توفير هذه المقومات، وتهيئة هذا المناخ في البداية حتى تنجح عملية التطبيق، وتحقق النتائج المرجوة منها، ألا وهي تحسين جودة المخرجات التعليمية(الطلبة).

2-إنجلترا:

خطت إنجلترا خطوات عديدة نحو التحول إلى المدارس ذاتية الإدارة، وبصدور قانون الإصلاح التعليمي عام1988، استكملت إنجلترا حركة استقلال مدارسها وتدعيم الإدارة الذاتية لها، فقد منح هذا القانون المدرسة مزيداً من الحرية والمرونة في اختيار مقرراتها الدراسية، واختيار مدرسيها وتدريبهم وتنفيذ مشروعاتها المختلفة، وقصر مهمة السلطات المحلية على التوجيه فقط، ودون التدخل في الأمور التنفيذية للمدرسة. وكان طبيعياً بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988، وقانون التعليم عام 1992م، أن يعقب ذلك وضع المدرسة بكافة العاملين فيها تحت المراقبة الشعبية، ومن ثم ارتبط مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة في إنجلترا بمفهوم المساءلة التعليمية.، وبعد أن كانت المدارس مرتبطة ارتباطاً مباشراً بالسلطات التعليمية المحلية، أصبحت تعمل تحت نظام إداري جديد، عرف باسم (الإدارة المحلية للمدارس)(Local Management of School).(العجمي، 2008، ص136-137)

وقد كان أهم جزء في قانون إصلاح التعليم عام 1988، هو تفويض الإدارة المالية إلى مجالس الإدارة المدرسية التي تتألف في الغالب من الآباء والأمناء، وأمناء المدرسة هم أعضاء الهيئة الإدارية التي تتكون من مدير المدرسة، وأعضاء المجتمع المحلي، والآباء المنتخبين، وأعضاء فريق التعليم والدعم، وفي بعض الحالات الطلبة. وكانت الفكرة من وراء تطبيق هذا القانون هي تفويض المسؤولية المالية للمدارس، وهذا ما سيتيح للهيئة الإدارية المدرسية والمدرسين، الفرصة لتخصيص الأموال حسب أولويات المدرسة الخاصة، وذلك لتلبية الاحتياجات المحددة للطلبة، أي أن الأموال يتم توجيهها للمدارس وتدار من قبل الهيئة الإدارية المدرسية، التي تحدد كيف سيتم إنفاق الأموال، وتتخذ القرارات بشأن تعيين العاملين، وشراء المعدات المدرسية.(Soga, 2004, p28-29)

2-1 أهداف المدارس ذاتية الإدارة: تتمثل أهم أهداف مدارس المملكة المتحدة ، والتي تسعى لتطبيقها من وراء تبني نظام الإدارة الذاتية للمدرسة، في النقاط التالية:

- دعم وتوزيع سلطات الآباء في مجلس إدارة المدرسة على حساب السلطات التعليمية المحلية.
- توزيع أكثر عدالة لأموال الحكومة المقدمة للمدرسة.
- تحسين كفاءة استخدام الموارد في الخدمة التعليمية والتخطيط لحسن استخدامها.
- تحسين نظام المساءلة التعليمية حول استخدام موارد المدرسة.
- تحسين جودة التدريس والتعليم والتخطيط لتطوير العمليات التعليمية.
- التنمية المهنية للمدرسين ومراجعة الأوضاع الحالية للمدرسة. (سرور، 2008، ص80)

2-2 نظام القبول وخطة الدراسة في المدارس ذاتية الإدارة:

مع التباين الواضح في إجراءات القيد والقبول بين المدارس ذاتية الإدارة، إلا أن القاسم المشترك لما يتم القبول وفقاً له يتحدد من قبل غالبية هذه المدارس والتي تعتمد في شؤونها المالية على مايدفعه أولياء الأمور وأفراد ومؤسسات المجتمع من مصروفات، مع مراعاة إلزامية التعليم لجميع الطلبة من الفئة العمرية (5-16)عام، كما تضع العديد من المدارس اختبارات ذات درجة عالية من الصعوبة للقيد والقبول بها، هذا بجانب إجراء مجلس إدارة المدرسة مقابلات دورية وبانتظام مع طلبة المدرسة لمواجهة كل منهم بتقرير لكل من : مدير المدرسة، ومدرس الصف بعد الاطلاع عليه.

وسعياً للارتقاء بالمستوى الفعلي والثقافي والأخلاقي والروحي للطلبة فقد تم تصميم المنهج الوطني وتقييمه باستمرار، مع توصية (مجلس المنهج الوطني) بضرورة تدريس خمس موضوعات بجانب محتوى المناهج المتفق عليها، على أن تكون دراستها غير إلزامية وهي: التربية الصحية، المواطنة، الوعي الاقتصادي، التربية البيئية والتعليم للمستقبل.

2-3 تقييم وتمويل المدارس ذاتية الإدارة:

تخضع كافة مجالس المدارس ذاتية الإدارة للمساءلة الصارمة من قبل القائمين على مساءلتها والذين يعملون مباشرة مع مكتب المعايير التربوية وقسم التعليم والمهارات، ويتم تبليغ نتائج المساءلة إلى قسم التعليم والمهارات بسرية، حيث أنه غير متاح لأولياء الأمور الاطلاع عليها. ويعد مكتب المعايير التربوية مؤسسة حكومية غير تابعة لوزارة التربية والتعليم، يرأسها المفتش العام للمدارس في إنجلترا بتكليف من الملكة. وتعد هذه الهيئة مستقلة عن وزارة التعليم رغم أنها تعمل معها عن قرب، وتتولى بعض أمور التفتيش بأمر وزير التعليم، وتتيح هذه الاستقلالية التفتيش على الأمور المتعلقة بالتعليم وفقاً للمعايير التي تعلنها وزارة التربية والتعليم وترفع تقارير عنها بدون أي تحيز، ومن ثم تتسم تلك التقارير بالثقة والشمول والعلانية. وهكذا يسهم التقرير والملخص المعلنان في وقوف كل من: المسؤولين وأولياء الأمور والمجتمع بمؤسساته وأفراده، على مستوى جودة التعليم

بالمدرسة، وعمَا إذا كان الطلبة يحققون الإنجاز المطلوب أم لا، كما تمثل الملاحظات التي يبديها أعضاء فريق التفتيش مقياساً للملاحظة يساعد المدرسة في تحقيق التحسين واستمرارية التجويد.

هذا بالإضافة إلى وضع المدارس ذاتية الإدارة تحت مجهر المراقبة الجماهيرية، وذلك بتحديد المسؤوليات والمساءلة من قبل أولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته من خلال نمطين للمساءلة: الأول على مستوى الفرد لتحديد مدى اتساق أدائه مع توقعات معينة عن دوره الخاص، والثاني على مستوى المدرسة للتأكد من مدى تحقيق هذه المدارس لأهدافها.

أمَا عن تمويل المدارس ذاتية الإدارة فيتم تمويلها من خلال المساهمات الخاصة من قبل هيئات ومؤسسات المجتمع، بجانب المصروفات الدراسية التي يدفعها الطلبة.

(العجمي، 2008، ص139-142)

وهكذا نرى أن من سلبيات المدارس ذاتية الإدارة في إنجلترا هو أن الهدف الأساسي لها كان تلبية رغبة الآباء (كزبائن) يتلقى أبنائهم الخدمة التعليمية، وهذا ما جعلها تعتمد في تمويلها على ما يدفعه أولياء الأمور من مصروفات لأبنائهم، كما أنها جعلت ذلك معياراً لقبول الطلبة، أي أنها ركزت على الجانب المادي في القبول، وهذا ما لا يحقق العدالة في القبول بين جميع طبقات المجتمع.

3- كندا:

كانت بداية التوجه نحو المدارس ذاتية الإدارة في كندا في مدارس إدمونتون العامة في مقاطعة ألبرتا، والمعروفة عموماً باتخاذ القرارات في موقع المدرسة، وأدى ذلك إلى اللامركزية في تخصيص الموارد للتدريس، وللمعدات والإمدادات والخدمات للمدارس. واتخذت الخطوات الأولى لتطبيق الإدارة الذاتية في منتصف عام 1970، وذلك بتطبيقها على سبعة مدارس تجريبية، ومن ثم وصلت هذه المدارس إلى النهج الشامل في تطبيق الإدارة الذاتية بين عامي 1980-1981(AboDuhou, 1999, p38)وقد تم منح كل مدرسة من المدارس السبعة المطبقة للإدارة الذاتية، الميزانية الخاصة بها لتعيين المدرسين والعاملين، والصرف على المعدات والخدمات والأنشطة التي تقام فيها، وامتازت المدارس المطبقة للإدارة الذاتية بحق التصرف بالنواحي المالية بنسبة 80٪، في حين لم يكن لبقية المدارس الأخرى الحق في التصرف بالشؤون المالية إلا فيما نسبته 2٪ فقط.

(Oneil, 1995, p2-3)

وفي عام 1986 وضع برنامج تجريبي للإدارة الذاتية طبق على 14 مدرسة. كما أنشأ بين عامي 1986-1987 برنامج تطوير مهني وصل إلى معظم المدارس، وخضع له 50٪ من المدرسين، بمعدل تدريب نصف يوم في الأسبوع، وكان هذا البرنامج بتمويل من ميزانية المدرسة ذاتها.

ومن أجل ضمان المساءلة، وضعت عمليات الرصد وتم اختبار الطلبة في السنوات من 3-12 بشكل منتظم في جميع مجالات المناهج الدراسية، واستخدمت مقاييس أو مستويات قياسية من

الإنجاز بعد عام 1987، كأساس للمقارنة بين الأجيال المتعاقبة من الطلبة، وفي كل عام كان يخضع كل من الطلبة، والمدرسين، والمديرين، والعاملين، وأولياء الأمور لاستطلاع رأي، وذلك لمعرفة مستوى رضاهم بالنسبة لمجموعة من القضايا المتعلقة بأدوارهم المختلفة.(AboDuhou, 1999, p38-39).

4- نيوزيلندا:

في عام 1987 أنشأ حزب العمل – الحزب الحاكم في نيوزيلندا آنذاك- مجموعة عمل لمراجعة إدارة التعليم، وانطلقت نيوزيلندا بهذه المجموعة للقضاء على مركزية السيادة على المدارس، وذلك باقتراح هيكل لنظام تعليم لامركزي، وكان على رأس هذه المجموعة رجل الأعمال Brian Picot الذي كان ينهض – من خلال مجموعة العمل- بالأعمال الموكلة إليها في إطار مجموعتين من القوى: الأولى أطلق عليها التيار الديمقراطي الشعبي، والثانية أطلق عليها التيار الإداري التجاري.(العجمي، 2008، ص143)

وشرعت نيوزيلندا في عام 1989 –وبجهود طموحة- في القضاء على مركزية السيادة على نظام المدارس الحكومية، فطبقاً لخطة عرفت باسم "إصلاحات مدارس الغد" قام البرلمان النيوزيلندي بإلغاء "إدارة التعليم" التي تولت الإشراف على مدارس الدولة لعقود طويلة، وفوضت السلطات الإدارية بالمدارس الابتدائية والثانوية، والبالغ عددها آنذاك(2700)مدرسة إلى مجالس أمناء يختارهم ويشرف عليهم أولياء أمور الطلبة في كل مدرسة، مع استمرار الحكومة المركزية في تمويل المدارس والتفاوض بشأن عقود عمل المدرسين بالمدارس الحكومية، من خلال وزارة تعليم جديدة تكون مسؤولة عن السياسات وليس السلطات الإدارية.(Wylie, 1995, p1-2)

وجاء الانتقال نحو الإدارة الذاتية للمدارس- كجزء من إصلاحات مدارس الغد- متمشياً مع مشاركة المجتمع في إدارة المدارس، حيث خلق النيوزيلنديون لأنفسهم مجتمعاً يعلي من قيم المساواة ويشجع المشاركة المجتمعية في المؤسسات الاجتماعية والسياسية. فكل مدرسة ابتدائية لها لجنة مدرسية منتخبة تتكون من خمسة إلى تسعة أعضاء من المجتمع المحلي، يناط بها صيانة منشآت المدرسة، ودفع راتب المدير وتنظيم أنشطة محلية لتنمية الموارد، وأنشطة تطوعية لأولياء الأمور.

وبالرغم مما أتيح لأفراد المجتمع وأولياء الأمور من دور واضح في السياسة التعليمية، إلا أن الضغوط المجتمعية بدأت تتزايد في اتجاه توفير مشاركة أكبر لأولياء الأمور في إدارة المدارس، ضماناً لمنح المدارس المحلية مزيداً من الاستقلال الإداري، ودعماً للمزيد من علاقات العمل بين هذه المدارس ومجتمعاتها.

ولم يغفل أعضاء مجموعة Brian Picot تكرار المناداة بوجوب مشاركة أكبر لأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته في إدارة المدارس. وكانت أهم التوصيات التي تضمنها تقرير لجنة Picot عام 1990 هي:

- يقوم الآباء وأولياء أمور الطلبة بانتخاب أعضاء مجلس إدارة المدرسة ذاتية الإدارة، وينهض مجلس إدارة المدرسة بمسؤولية تعيين المدرسين والمعاونين والعاملين.
- زيادة حجم التمويل المقيم للمجالس المدرسية المدارة ذاتياً وذلك للتصرف في الميزانية في ضوء توصيات المدير – باعتباره عضواً في هذا المجلس–.
- توسيع مسؤولية مجلس إدارة المدرسة ومنحه مسؤولية استمرار الأعمال الرأسمالية الصغيرة، لدعم نشاط المدرسة.
- تفويض السلطة الكاملة للمدرسة في الإشراف على هيئة العاملين بها، والقيام بأدوار الإرشاد المهني وجدول أعمال المدرسة والتنسيق بين المدرسة والسلطات التعليمية المحلية في إطار السياسة العامة للتعليم.
- التأكيد على الجودة الشاملة في التعليم من خلال فريق من الإدارة التعليمية مهمته قياس الإنجازات التعليمية والإدارية للمدارس، من خلال المتابعة والزيارات الميدانية للمدارس كل عامين.

ولقد أدى تراكم الأدوار التي لعبتها مختلف التيارات التي أسهمت في خلق (مدارس الغد) إلى خلق نظام سيادة مدرسية حر ومحكم، وفي ظل هذا النظام تكون أهداف ومهام المدارس واضحة، ويكون للمدارس نصيب كبير من المسؤولية والسلطة المناسبة لها في الإدارة، وتكون المدارس مسؤولة عن النتائج أمام المراكز. (فسك ولاد، 2001، ص670–671)

وهكذا نجد أن تطبيق نيوزيلندا لمدخل الإدارة الذاتية في مدارسها تشير، إلى أن عملية منح المدرسة حرية الإدارة الذاتية يقابله: تقديم ميثاق يتضمن فلسفة وأهداف المدرسة، مع تقديم تقرير سنوي للبرلمان النيوزلندي يتضمن تفصيلاً بالنواحي المالية، للتحقق من أن مخرجات المدرسة التي تم تمويلها قد تحققت في شكلها الكمي والكيفي المتفق عليه، هذا بجانب خضوع المدارس ذاتية الإدارة لمراجعات خارجية متواصلة من قبل السلطات النيوزلندية المختصة، ووحدة الفحص الأكاديمي ومع ذلك فقد أتاحت الإدارة الذاتية للمدارس فرص النهوض بحل العديد من مشكلاتها، على نحو مستقل ودون التدخل من جانب سلطات التعليم المحلية، بالإضافة إلى اتخاذ الإجراءات السريعة لتوطيد الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها من خلال الأنشطة المدرسية والمجالس المدرسية.

4–1 تمويل المدارس ذاتية الإدارة:

تتمثل مصادر تمويل المدارس ذاتية الإدارة في مصدرين رئيسيين أولهما: التمويل الحكومي ويبدو متمثلاً فيما تقدمه الحكومة لهذه المدارس من أموال دافعي الضرائب التي بلغت حوالي 80 مليون دولار بنسبة 56٪ من مقدار التمويل، حيث تعد هذه المدارس موضع اهتمام وزارة التعليم بنيوزيلندا. وثانيهما: المصروفات الدراسية والتي تتفاوت فيما بين المدارس، فمصروفات المدارس الثانوية أعلى

من المدارس الابتدائية، وتزيد مصروفات الطلبة بزيادة سنوات الدراسة، بالإضافة إلى تكاليف الإقامة الداخلية، وتتراوح هذه المصروفات بين 2940– 8100 دولار للمدارس الابتدائية، وبين 5640– 9430 دولار للمدارس الثانوية سنوياً، هذا بالإضافة إلى ضريبة مبيعات وخدمات. كما توفر بعض المدارس ذاتية الإدارة منحاً دراسية للطلبة المتفوقين أكاديمياً أو ثقافياً أو رياضياً، بالإضافة إلى معونات مالية تقدم عادة من المدرسة لأولياء الأمور للمساعدة في دفع المصروفات، كما توفر بعض المدارس نظام دفع المصروفات بالتقسيط على مدار العام الدراسي، تيسيراً على الآباء ويساهم المديرون والمدرسون الأعضاء في اتحاد مدارس نيوزيلندا بخبراتهم وتجاربهم في قطاع التعليم الرحب، إيماناً منهم بأن المتابعة الشاملة(وحدها) لن تضمن أن تقدم المدارس ذاتية الإدارة نوعية جديدة من التعليم، وإنما يتطلب ضمان نوعية جيدة وفعالة من التعليم أيضا عوناً ودعماً مجتمعياً وإدارياً مناسبين لهذه المدارس.(العجمي، 2008، ص143–149)

4–2 تقييم المدارس ذاتية الإدارة:

عندما اختارت إصلاحات مدارس الغد نظام(محكم– حر) كانت بذلك تدفع إلى إعادة إمعان النظر في كيفية محاسبة نيوزيلندا لمدارسها. ففي ظل النظام الذي كان قائماً قبل 1989، كانت المحاسبة مدمجة في عملية التعليم نفسها من خلال شبكة من المفتشين الإقليميين الذين تستخدمهم إدارة التعليم. بيد أن مثل هذا النظام لم يكن متوافقاً مع مبدأ السيادة الذاتية الذي تم تبنيه سنة 1989، فقد كانت هناك حاجة لمحاسبة المدارس، ليس عن طريق التدخل المباشر من ممثلي السلطات، ولكن من خلال نظام آخر بديل . فقد اقترنت فكرة الحرية الإدارية بفكرة أن المدارس سوف تستخدم تلك الحرية في خدمة الدولة التي أنشأتها ومولتها. ولم يكن من المستغرب أن تختار نيوزيلندا نموذجاً معدلاً من التفتيش، كوسيلة لضمان محاسبة المدارس في ظل إصلاحات مدارس الغد. فأنشأ التشريع الإصلاحي الأساسي هيئة جديدة وهي"مكتب متابعة مستوى التعليم" (Education Review Office)(ERO)، وهو مكتب مستقل عن وزارة التعليم ولكنه مسؤول أمام وزارة التعليم، وأوكلت إليه مسؤولية تقديم تقييم شامل مستقل لمستوى أداء كل مدرسة كل سنتين على أقل تقدير. ويرسل المكتب فرقاً مكونة من واحد إلى خمسة أفراد من المدرسين السابقين إلى كل مدرسة ليمضوا بها عدة أيام ، ويقوم أعضاء هذا الفريق بزيارة الصفوف، وتدقيق الوثائق والسجلات، ثم مناقشة مسودة التقرير مع المدرسة وإصدار تقرير علني نهائي يحدد نقاط القوة والضعف في المدرسة(فسك ولاد، 2001، ص672–673).

وهكذا نرى أن التجربة النيوزيلندية في مجال المدارس ذاتية الإدارة هي تجربة غنية جداً ومتكاملة، ويمكن الاستفادة منها على صعيد واسع حيث أنها شملت جميع مراحل التعليم من مرحلة ما قبل المدرسة إلى حين انتهاء المرحلة الثانوية، إلا أن هذه التجربة تعاني من بعض الصعوبات في التطبيق، نتيجة نظام التقييم والمتابعة الشامل الذي تتبعه نيوزيلندا في تقييم تلك المدارس، والذي لن

يضمن بذاته أن تقدم تلك المدارس نوعية جيدة من التعليم، إذا لم يرافقه تقديم العون والدعم المناسبين لتلك المداس، والفشل في تقديم هذا العون والدعم، يمكن أن يجعل من أي نظام محاسبة شامل نظاماً عقابياً، بدلاً من أن يكون قوة بناءة في اتجاه تقدم المدرسة.

5- الصين:

شهدت الصين في العقود الماضية عدة أنواع من الإصلاح التعليمي، ففي سبعينيات وثمانينيات القرن العشرين انصبت معظم الجهود نحو زيادة أعداد المدارس وتوسيع أنظمة التعليم، وانحصر الإصلاح التعليمي في تطوير وسائل التدريس والتعلم مثل التدريس العلاجي، والإرشاد الطلابي، وبعض البرامج التدريبية للمدرسين (Cheng & Cheung,1999 ,p25) وفي عام 1985 حدث أول إصلاح لبنية التعليم وإدارته وتمويله ليشمل الجوانب التالية:

- لامركزية الإدارة والتمويل بالنسبة للتعليم الإجباري الأساسي.
- زيادة الاستقلال الذاتي لمعاهد التعليم العالي.
- تطبيق نظام التعليم الإجباري لمدة 9 سنوات وإعادة تشكيل التعليم الثانوي، لتعديل المنهج من الصيغة الأكاديمية العامة إلى المهنية التقنية.(مرسي، 1998، ص31)
- إلغاء وزارة التربية والتعليم وتشكيل اللجنة الوطنية للتربية بدلاً منها بهدف تحقيق مبدأ اللامركزية في إدارة التعليم وإلغاء البيروقراطية الإدارية.
- تغيير نمط القيادة التقليدية وتشكيل لجان من بعض أعضاء المجتمع المعنيين والمدرسين والطلبة بهدف تحقيق مبدأ المشاركة العامة في إدارة المؤسسات التربوية.
- تطوير برامج إعداد وتدريب القيادات التربوية والمدرسين وتقدير المدرس وفرض احترامه.
- تطوير التعليم من خلال توسيع فرص الالتحاق به والتركيز على الجوانب العملية التطبيقية وتوسيع قاعدة سلطة صناعة القرارات.
- زيادة الدعم المالي من قبل الحكومة والسلطات الإقليمية لقطاع التربية لتمكينه من الاضطلاع بالوظائف المناطة به.

وقد قامت الصين بذلك سعياً للاستفادة من التجارب الأوروبية السابقة لإصلاح التعليم ومراعاة حاجات ومتطلبات البيئات المختلفة لديها، كما قامت بنقل مسؤولية تطوير التعليم الإلزامي إلى السلطات المحلية سعياً منها لإشراك أولياء الأمور، والمجتمع المحلي في صنع القرارات الملائمة لأبنائهم وبالتالي تجويد مخرجات التعليم.(البوهي، 2001، ص138-139)

إلا أن تلك الجهود لم تكن كافية لإحداث تطور ملحوظ في المدارس. الأمر الذي دعا صانعي القرار في الصين إلى وضع إطار لتحسين مستوى الجودة في المدارس استجابة لحركة الإدارة الذاتية للمدارس والتي ظهرت على مستوى العالم، فقد أصدر فرع التعليم والقوى العاملة ووزارة التعليم في حكومة هونج كونج في نيسان عام 1991، سياسة جديدة للإصلاح المدرسي تحت

مسمّى(مبادرة الإدارة المدرسية)(School Management Initiative)(SMI) وتهدف هذه السياسة إلى تغيير الإدارة المركزية لإعطاء المدارس مزيداً من الاستقلالية على المستويين الإداري والمالي. واحتوت هذه المبادرة على ثماني عشرة توصية تهدف إلى تحديد دور المديرين والمدرسين والمشرفين بكل وضوح لتحقيق مستوى عالٍ من الفاعلية والمصداقية، ولضمان مشاركة واسعة للمدرسين وأولياء الأمور، وتشجيع التخطيط المنهجي، وتقييم البرامج والأنشطة المدرسية، ومتابعة تقارير الأداء، وإعطاء المدارس مزيداً من المرونة في استخدام الموارد لمواجهة احتياجاتها الخاصة. وتحددت السياسات العامة لمبادرة الإدارة المدرسية في الأطر الخمسة التالية:

1) أدوار وعلاقات جديدة لوزارة التعليم.
2) أدوار جديدة للجان الإدارة المدرسية، والمشرفين، ومديري المدارس.
3) المشاركة في صنع القرار.
4) إطار عام للمحاسبة على المستوى الفردي، ومستوى المدرسة بشكل عام.
5) مزيداً من المرونة في تمويل المدارس.(Cheng,1993,p20)

ونتيجة لتطبيق مبادرة الإدارة المدرسية في هونج كونج، أصبحت المدارس تدار بلامركزية، واتسع نطاق المسؤوليات والصلاحيات الممنوحة للمدارس واتجاهها نحو الاستقلالية في اتخاذ القرارات المدرسية، مع المزيد من المساءلة، الأمر الذي ساهم في الارتقاء بكفاءتها وزيادة فعاليتها. وقد شجع هذا لجنة التعليم بأن توصي في عام 1997م بتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في جميع مدارس هونج كونج بحلول عام2000.(The Hong Kong Institute of Education, 2003)

ثالثاً:الإفادة من تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة:

بعض عرض تجارب بعض الدول في تطبيق الإدارة الذاتية في مدارسها، قامت الباحثة بتقسيم جوانب الإفادة من تجارب تلك الدول التي سبق عرضها، إلى مجموعة من المحاور، مراعية تناسبها مع المجتمع والبيئة السورية، وتمثلت المحاور في الآتي:

1- اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم: ويمكن الاستفادة من تجارب الدول السابقة في هذا المحور في النقاط التالية:

- تفويض مسؤوليات التعليم إلى الهيئات والمجالس المحلية.
- تحويل سلطة اتخاذ القرار من الإدارة المركزية إلى مستوى المدرسة.
- زيادة كفاءة الإدارة المدرسية من خلال هيكل تنظيمي غير مركزي مزود بأحدث الأساليب والآليات والممارسات.
- تطوير قدرات المدرسة بما يقلل من اعتمادها على المستويات الإدارية العليا.
- إنشاء مجلس محلي في المدرسة ومنحه سلطة اتخاذ القرارت.

- منح المدرسة مزيداً من الحرية والمرونة في اختيار مقرراتها الدراسية، واختيار مدرسيها وتدريبهم وتنفيذ مشروعاتها المختلفة.

2- **التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة:** وتتحدد نقاط الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بما يلي:

- التنمية المهنية للهيئة الإدارية والتعليمية باستمرار ومراجعة الأوضاع الحالية للمدرسة.
- إقامة الدورات التدريبية للعاملين في المدرسة.
- تطوير برامج إعداد وتدريب القيادات التربوية والمدرسية.
- دعوة ذوي الخبرة والاختصاص لعقد الدورات التدريبية اللازمة للمدرسين بالتعاون مع قسم التدريب والإنماء.
- توظيف وتطبيق كافة الوسائل التقنية من أجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- وضع خطط التطوير المهني للهيئة المدرسية بما يحقق أولويات المدرسة وأهداف تعلم الطلبة.
- تدريب أعضاء من المجتمع المحلي وأولياء الأمور ليصبحوا مشاركين فعالين في عمليات التخطيط واتخاذ القرارت.

3- **تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية:** ويمكن تلخيص أوجه الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بما يلي:

- الانفتاح على المجتمع ومؤسساته للدعم وتبادل الخبرات وفق ضوابط تحقق الأهداف التربوية المشتركة.
- إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية وتلبية طموحاتهم.
- إعطاء دور فعلي لأعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بالمدرسة وإدارتها.
- توجيه الدعوة إلى الشخصيات العامة لرعاية الاحتفالات والفعاليات التي تقيمها المدرسة.

4- **تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة:** ويمكن تحديد نقاط الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بمايلي:

- تنمية روح الفريق والقيادة من خلال ما يعرف بالتعلم التعاوني والتشاركي.
- تعزيز الثقة بالمدارس بحيث ينظر إلى المدرسة ذاتية الإدارة على أنها ذات إنجاز كبير وأداء عالٍ محترم.
- تغير دور المدير من الدور التقليدي إلى دور القائد التربوي المبدع ويكون شديد الصلة بالعمليات التربوية.
- تنمية الاعتماد على النفس في اكتساب المعارف والمهارات من خلال التعليم الذاتي.

- معاملة الطلبة والعاملين باحترام وعدل ومساعدتهم على تحمل مسؤولية أعمالهم.

5- **تنظيم المدرسة إدارياً:** وتتحدد نقاط الاستفادة في هذا المحور بما يلي:

- تحديد التوصيف الوظيفي لمدير المدرسة ونائبه ولجميع العاملين في المدرسة.
- تحديد الأدوار والصلاحيات لكل من الهيئة الإدارية والتعليمية بشكل نهائي.
- وضع إجراءات واضحة للقيد والقبول من خلال وضع اختبارات ذات درجة عالية من الصعوبة للقيد والقبول في المدارس ذاتية الإدارة.
- تحديد معايير عالية ونظام تقويم فعال، ووضع أهداف إجرائية واضحة للمدارس ذاتية الإدارة من قبل الإدارة التربوية العليا.

6- **المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها:** ويمكن تلخيص أوجه الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بما يلي:

- الحرية في تصميم المناهج التعليمية بما يتناسب مع الخطط التربوية للمدرسة، مع الالتزام بمعايير المناهج التي تضعها الإدارة التربوية العليا.
- وضع مناهج مدرسية تتميز بالمرونة التي تتيح للمدرسين توظيف التقنية والتنوع في طرائق التدريس والمصادر والوسائل.
- تطوير المناهج المدرسية بما يواكب التطور المعلوماتي.
- وضع مناهج مدرسية ذات أهداف ومعايير واضحة ومحددة وقابلة للقياس والتقويم.
- قدرة المناهج المدرسية على مساعدة المتعلم في اكتساب القيم والاتجاهات والمعارف والمهارات الأساسية من خلال توظيف مهارات التفكير العليا، ومهارات التعلم الذاتي والتعاوني.

7- **تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة:** ويمكن تلخيص أوجه الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بما يلي:

- تشجيع الطلبة على توظيف أقصى إمكاناتهم ومواهبهم، وتنمية الإبداع والابتكار لديهم ورفع تحصيلهم.
- تنمية شخصية الطلبة بشكل إيجابي.
- توفير بيئة أمنه ومحفزة للطلبة والعاملين في المدرسة.
- إقامة الأيام المفتوحة والاحتفالات والمناشط والمعارض.
- منح حوافز للطلبة والعاملين الذين يقدمون أفكاراً إبداعية جديدة.

8- **الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه:** وتتحدد نقاط الاستفادة في هذا المحور بما يلي:

- إقامة عمليات صيانة وتحديث للمبنى المدرسي باستمرار.

- التنسيق مع شركات وجهات خاصة لمباشرة عمليات الصيانة في المدرسة.
- استخدام مرافق المبنى المدرسي في إقامة النشاطات التربوية والتعليمية المسلية والهادفة الصيفية وغير الصيفية.

9- **تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية:** ويمكن تلخيص أوجه الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بما يلي:

- قيام المدرسة بالإشراف على هيئة العاملين بها والقيام بأدوار الإرشاد المهني.
- ضمان استمرارية التحسن في معايير تحصيل الطلبة من خلال عمليتي التعليم والتعلم الفعالة.
- وضع معايير خاصة بتطوير أداء العاملين والطلبة.

10- **اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة:** وتتحدد نقاط الاستفادة في هذا المحور بما يلي:

- التشجيع على الانضباط الذاتي(سواء للطلبة أو العاملين) والعمل على تعزيز السلوك الإيجابي.
- مراجعة مستويات تحصيل الطلبة وقيادة المدرسة والعمل على تقييمها، والسعي لتحسينها وفقاً لما يخدم الخطة التعليمية.
- جعل المدارس مسؤولة عن الارتقاء بمستويات الأداء.

11- **الميزانية والتمويل:** ويمكن تلخيص أوجه الاستفادة فيما يتعلق بهذا المحور بما يلي:

- زيادة الدعم المالي من قبل الحكومة والسلطات المحلية لقطاع التعليم.
- إتاحة الفرصة للهيئة الإدارية المدرسية والمدرسين لتخصيص الأموال حسب أولويات المدرسة، وذلك لتلبية الاحتياجات المحددة للطلبة، أي أن الإدارة المدرسية هي التي تحدد كيف يتم إنفاق الأموال.
- منح الهيئة الإدارية المدرسية حرية اتخاذ القرارت بشأن تعيين العاملين وشراء المعدات المدرسية.
- وجوب منح المدرسة سلطة ضبط ميزانيتها والمشاركة في تطوير تقنيات التدريس.
- قيام المدير بالبحث عن مصادر تمويلية جديدة لمدرسته، من خلال التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي والجمعيات الأهلية.
- إحداث بنود صرف جديدة عند الضرورة حسب ظروف المدرسة.

12- **المتابعة والمحاسبة:** وتتحدد نقاط الاستفادة في هذا المجال بما يلي:

- بناء صيغة تقويمية ملائمة لمتابعة النظام المدرسي الجديد ومراقبته مع تنفيذ هذه الصيغة داخل المدرسة لتكون بمثابة التقويم الذاتي، ومن خارج المدرسة لتكون بمثابة التقويم العام.

- تقييم المدارس ذاتية الإدارة عن طريق تقييم الأمور المتعلقة بالتعليم وفقاً للمعايير التي تعلنها وزارة التربية، وتكون عملية التقييم شاملة لمستوى أداء المدرسة ككل، ومن أهم المجالات التي يتم تقييمها مخرجات التعلم الأكاديمي للطلبة، بالإضافة إلى أهداف المدرسة ورسالتها.
- خضوع المدارس ذاتية الإدارة للتقييم من قبل مكتب تقييم ومتابعة وهو مكتب مستقل عن وزارة التربية، يقوم بإرسال فريق تقييم إلى المدرسة يمضي فيها عدة أيام، ويستخدم في تقييمه إجراءات ثابتة ومحددة، يتم من خلالها جمع البيانات من مصادر متعددة مثل سجلات ووثائق المدرسة، وإجراء المقابلات مع الهيئة الإدارية والموظفين والطلبة وأولياء الأمور، ويقوم بالزيارات الصفية، بالإضافة إلى الملاحظة المباشرة، وتحليل نتائج الطلبة. ثم يصدر المكتب تقريره النهائي، ويرفعه إلى الجهات المعنية في وزارة التربية.
- تقييم المدرسة ذاتية الإدارة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته، وذلك من خلال تحديد مسؤوليات كل فرد في المدرسة وتتم المساءلة من قبل هؤلاء عن طريق التأكد من توافق أدائه مع مسؤولياته ومهامه.
- إطلاع أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته على التقرير النهائي الذي يعده مكتب التقييم والمتابعة، والتأكد من جودة التعليم بالمدرسة، وإذا كان الطلبة يحققون الإنجاز المطلوب أم لا.

وبعد عرض الإطار النظري للدراسة تقوم الباحثة في الباب الثاني بعرض الجانب الميداني من حيث إجراءات الدراسة الميدانية، وعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها، وصولاً إلى وضع النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء مدخل الإدارة الذاتية.

الباب الثاني
الجانب الميداني

الفصل الأول: إجراءات الدراسة الميدانية
الفصل الثاني: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها
الفصل الثالث: النموذج المقترح ومقترحات الدراسة

المقدمة:

يتضمن هذا الباب الجانب الميداني للدراسة، والذي قسم إلى ثلاثة فصول، تناول الفصل الأول منه منهج الدراسة وإجراءاتها ومتغيراتها وحدودها والمجتمع الأصلي والعينة، إضافة إلى بناء أدوات الدراسة المتمثلة بمقابلة مع العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية بهدف
تحديد سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية ومعوقات تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية، وكذلك تم بناء استبانة رأي موجهة إلى مديري ومعاوني مديري وموجّهي المدارس الثانوية العامة، بهدف تحديد مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية للمدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، ومتطلبات تطبيقها، و معوقات هذا التطبيق. وتعرف أثر كل من المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة) في تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، ومتطلبات تطبيقها، ومعوقات هذا التطبيق.

وفي الفصل الثاني تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسيرها، والتحقق من صحة الفرضيات ومناقشتها وتفسيرها، وخلصت الباحثة إلى مجموعة من النتائج المتسلسلة وفقاً لأسئلة الدراسة وفرضياتها.

وفي الفصل الثالث من هذا الباب قدمت الباحثة نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، ثم قدمت الباحثة مجموعة من المقترحات في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج .

الفصل الأول
إجراءات الدراسة الميدانية

- تمهيد
- أولاً – منهج الدراسة
- ثانياً – مجتمع الدراسة وعينتها
- ثالثاً – خطوات إجراء الدراسة
- رابعاً – صدق أداة الدراسة
- خامساً – حساب معامل ثبات أداة الدراسة
- سادساً – تطبيق أداة الدراسة
- سابعاً – تصحيح الأداة والمعالجة الإحصائية

الفصل الأول
إجراءات الدراسة الميدانية

.تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة، من حيث منهج الدراسة الذي استخدمته الباحثة، وتحديد مجتمع الدراسة، وعينتها، وأدواتها من حيث بنائها والإجراءات المتبعة للتأكد من صدقها وثباتها، ومفتاح التصحيح المستخدم لإجابات أفراد العينة، ثم الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة بيانات الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها وتحليلها ومن ثم استخراج النتائج، وذلك من خلال الأساليب الإحصائية المتمثلة في استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، وتحديد متطلبات تطبيقها، ومعوقات هذا التطبيق أيضاً من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين. وذلك من خلال تفريغ إجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة. إضافة إلى التوصل إلى النتائج المتعلقة بالفروق بين متوسطات آراء أفراد العينة، وفقاً لمتغيرات الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة. ثم وضع نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي في ضوء مدخل الإدارة الذاتية وفي ضوء مبررات التطبيق ومتطلباته، ومعوقات ذلك التطبيق.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها:

1-المجتمع الأصلي للدراسة:

قامت الباحثة بزيارة مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية وحصلت على عدد العاملين فيها وكان عددهم (18) عاملاً، ثم قامت الباحثة بزيارة (مديرية التخطيط والتعاون الدولي التابعة لوزارة التربية في محافظة دمشق) وحصلت منها على القوائم الخاصة بأعداد المدارس الثانوية العامة في محافظات القطر للعام الدراسي 2012\2013, والتي بلغ عددها (1258) مدرسة ثانوية عامة موزعة على المحافظات كافة، وفيها(1258) مديراً، و(452) معاون مدير، و(2478) موجَهاً، والجدول التالي يبين توزع المدارس الثانوية العامة في المحافظات السورية حسب المناطق وأعداد المديرين ومعاوني المديرين والموجهين فيها أي يبين المجتمع الأصلي للدراسة:

جدول (3) توزع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة

المنطقة		المنطقة الجنوبية					المنطقة الساحلية		المنطقة الشمالية		المنطقة الوسطى		المنطقة الشرقية			المجموع
المحافظة		دمشق	يف دمشق	القنيطرة	درعا	السويداء	اللاذقية	طرطوس	حلب	إدلب	حماه	حمص	ير الزور	الرقة	الحسكة	
العدد	لمدارس	71	155	27	78	43	122	107	113	76	150	128	72	-	116	1258
	لمديرين	71	155	27	78	43	122	107	113	76	150	128	72	-	116	1258
	معاوني لمديرين	61	58	9	8	18	100	27	29	11	31	53	16	-	31	452
	موجّهين	236	382	56	131	105	386	208	182	111	190	238	75	-	178	2478

2- **العينة الأساسية للدراسة:**

قامت الباحثة بتطبيق المقابلة على عينة عشوائية من العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية مؤلفة من (11) عاملاً بنسبة(61.11 %) من المجتمع الأصلي، ثم قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية مكونة من خمس محافظات لتطبيق الاستبانة بنسبة 36% من مجموع المحافظات, محاولة تمثيل معظم المناطق الإقليمية السورية بما يتيح إمكانية التطبيق في ظل الظروف الحالية, وكانت المحافظات المختارة هي:

المنطقة الجنوبية: محافظة دمشق والسويداء.

المنطقة الشرقية: محافظة الحسكة.

المنطقة الوسطى: محافظة حمص.

المنطقة الساحلية: محافظة طرطوس.

ولم تتمكن الباحثة من التطبيق في محافظات المنطقة الشمالية بسبب صعوبة التواصل معها في ظل ظروف الأزمة الحالية. وقامت الباحثة بتطبيق البحث في كل المدارس الثانوية العامة في تلك المحافظات، إما عن طريق زيارة تلك المدارس كما في محافظات (السويداء، الحسكة) أو عن طريق إرسالها من خلال مديريات التربية في المحافظات للمدارس الثانوية العامة التابعة لها كما في محافظات (دمشق, طرطوس, حمص). وبالتالي فقد بلغ حجم العينة الأساسية للبحث (465) مدرسة بنسبة (36.9%) من عدد المدارس في المحافظات كافة, وفيها (465) مديراً بنسبة(36.9%) من مجموع المديرين، و(189) معاون مدير بنسبة(41.8%) من مجموع معاوني المديرين، و(965) موجّهاً بنسبة(38.9%) من مجموع الموجهين، كما يبين الجدول التالي:

جدول (4) أعداد ونسب توزع عينة مديري ومعاوني مديري وموجّهي المدارس الثانوية العامة من المجتمع الأصلي للدراسة

البيانات	عينة المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين في المدارس الثانوية العامة			المجموع
	المديرين	معاوني المديرين	الموجّهين	
العدد	465	189	965	1619
النسبة المئوية من المجتمع الأصلي	% 36.9	% 41.8	% 38.9	% 38.65

ويتوزع مديرو ومعاونو مديرو وموجَهو المدارس الثانوية العامة على المحافظات الخمس المختارة للبحث بحسب العينة الأساسية كما يبين الجدول التالي:

جدول (5) أعداد ونسب توزع مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامةبحسب العينة الأساسية في المحافظات الخمس

التسلسل	المحافظة	عدد المديرين	نسبتهم من العينة الأساسية	عدد معاوني مديري	نسبتهم من العينة الأساسية	عدد الموجَهين	نسبتهم من العينة الأساسية	عدد المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين	نسبتهم من العينة الأساسية
1	دمشق	71	%15.26	61	32.27	236	%24.45	368	%22.73
2	حمص	128	%27.52	53	28.04	238	%24.66	419	%25.88
3	الحسكة	116	%24.94	31	16.4	178	%18.44	325	%20.07
4	السويداء	43	%9.24	18	9.52	105	%10.88	166	%10.25
5	طرطوس	107	%23.1	27	14.28	208	%21.55	342	%21.12
	المجموع	465	%100	189	%100	965	%100	1619	%100

3-العينة النهائية للدراسة:

بالنسبة للمقابلة فبقيت عينة العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية (11) عاملاً ، أما بالنسبة للاستبانة فبعد استعادة الاستبيانات من المحافظات خلصت الباحثة إلى (205) استبياناً صالحاً للتفريغ الإحصائي بالنسبة للمديرين بنسبة (44.08 %) من العينة الأساسية البالغة (465) مديراً، و(97) استبياناً صالحاً للتفريغ الإحصائي بالنسبة لمعاوني المديرين بنسبة(51.32%) من العينة الأساسية البالغة (189) معاوناً، و(444) استبياناً صالحاً للتفريغ الإحصائي بالنسبة للموجَهين بنسبة(46.01%) من العينة الأساسية البالغة(965) موجَهاً، وتتوزع العينة النهائية كمايلي:

جدول (6) أعداد ونسب توزع عينة مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة النهائية من العينة الأساسية

البيانات	العينة النهائية			المجموع
	المديرين	معاوني المديرين	الموجَهين	
العدد	205	97	444	746
النسبة المئوية من العينة الأساسية	% 44.08	% 51.32	%46.01	% 46.07

وتتوزع عينة البحث النهائية على المحافظات الخمس كما يبين الجدول التالي:

جدول (7) نسبة العينة النهائية من العينة الأساسية لكل محافظة من المحافظات الخمس

المحافظة	العينة الأساسية للمديرين	العينة النهائية للمديرين	نسبة العينة النهائية من الأساسية للمديرين	العينة الأساسية لمعاوني المديرين	العينة النهائية لمعاوني المديرين	نسبة العينة النهائية من الأساسية لمعاوني المديرين	العينة الأساسية للموجَهين	العينة النهائية للموجهين	نسبة العينة النهائية من الأساسية للموجَهين
دمشق	71	55	%77.46	61	43	%70.49	236	115	%48.72
حمص	128	31	%24.21	53	14	%26.41	238	75	%31.51
الحسكة	116	19	%16.37	31	7	%22.58	178	47	%26.4
السويداء	43	26	%60.46	18	11	%61.11	105	62	%59.04
طرطوس	107	74	%69.15	27	22	%81.48	208	145	%69.71
المجموع	465	205	%44.08	189	97	%51.32	965	444	%46.01

ويتوزع مديرو ومعاونو مديرو وموجَهو المدارس الثانوية العامة المستجيبين على المحافظات الخمس المختارة للبحث بحسب العينة النهائية كما يبين الجدول التالي:

جدول (8) أعداد ونسب توزع مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة بحسب العينة النهائية في المحافظات الخمس

التسلسل	المحافظة	عدد المديرين المستجيبين	نسبتهم من العينة النهائية	عدد معاوني المديرين المستجيبين	نسبتهم من العينة النهائية	عدد الموجَهين المستجيبين	نسبتهم من العينة النهائية	عدد المديرين ومعاوني المديرين والموجَهي المستجيبين	نسبتهم من العينة النهائية
1	دمشق	55	%26.82	43	%44.32	115	%25.9	213	%28.55
2	حمص	31	%15.12	14	%14.43	75	%16.89	119	%15.95
3	الحسكة	19	%9.26	7	%9.75	47	%10.58	74	%9.91
4	السويداء	26	%12.68	11	%11.34	62	%13.96	98	%13.13
5	طرطوس	74	%36.09	22	%22.68	145	%32.65	242	%32.43
	المجموع	205	%100	97	%100	444	%100	746	%100

3-1- وصف العينة النهائية:

بعد جمع الاستبيانات، تبين أن أفراد العينة من المديرين، ومعاوني المديرين، والموجَهين يتوزعون بحسب متغيرات الدراسة على النحو الآتي:

3-1-1 توزع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

جدول (9) توزع أفراد العينة حسب متغير الجنس

المسمّى الوظيفي	الجنس	العدد	النسبة المئوية
مدير	ذكر	109	%53.2
	أنثى	96	%46.8
	المجموع	205	%100
معاون مدير	ذكر	52	%53.6
	أنثى	45	%46.4
	المجموع	97	%100
موجّه	ذكر	253	%57
	أنثى	191	%43
	المجموع	444	%100

3-1-2 توزع أفراد العينة حسب متغير عدد سنوات الخبرة:

جدول (10) توزع أفراد العينة حسب متغير عدد سنوات الخبرة

المسمّى الوظيفي	عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة
مدير	أقل من خمس سنوات	25	%12.2
	من خمس إلى عشر سنوات	38	%18.5
	أكثر من عشر سنوات	142	%69.3
	المجموع	205	%100
معاون مدير	أقل من خمس سنوات	19	%19.6
	من خمس إلى عشر سنوات	28	%28.9
	أكثر من عشر سنوات	50	%51.5
	المجموع	97	%100
موجّه	أقل من خمس سنوات	69	%15.5
	من خمس إلى عشر سنوات	73	%16.4
	أكثر من عشر سنوات	302	%68
	المجموع	444	%100

3-1-3 توزع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول (11) توزع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

المسمّى الوظيفي	المؤهل العلمي	العدد	النسبة
مدير	ثانوية/أهلية تعليم	16	%7.8
	معهد متوسط	27	%13.2
	إجازة جامعية	154	%75.1
	دراسات عليا/دبلوم-ماجستير-دكتوراه/	8	%3.9
	المجموع	205	%100
معاون مدير	ثانوية/أهلية تعليم	6	%6.2
	معهد متوسط	22	%22.7
	إجازة جامعية	65	%67
	دراسات عليا/دبلوم-ماجستير-دكتوراه/	4	%4.1
	المجموع	97	%100
موجّه	ثانوية/أهلية تعليم	82	%18.5
	معهد متوسط	67	%15.1
	إجازة جامعية	287	%64.6
	دراسات عليا/دبلوم-ماجستير-دكتوراه/	8	%1.8
	المجموع	444	%100

3-1-4 توزع أفراد العينة حسب متغير المؤهل التربوي:

جدول (12) توزع أفراد العينة حسب متغير المؤهل التربوي

المهنة	المؤهل التربوي	العدد	النسبة
مدير	مؤهل	91	%44.4
	غير مؤهل	114	%55.6
	المجموع	205	%100
معاون مدير	مؤهل	41	%42.3
	غير مؤهل	56	%57.7
	المجموع	97	%100
موجّه	مؤهل	145	%32.7
	غير مؤهل	299	%67.3
	المجموع	444	%100

3-1-5 توزع أفراد العينة حسب متغير المحافظة:

جدول (13) توزع أفراد العينة حسب متغير المحافظة

المسمّى الوظيفي	المحافظة	العدد	النسبة
مدير	دمشق	55	%26.82
	السويداء	26	%12.68
	حمص	31	%15.12
	طرطوس	74	%36.09
	الحسكة	19	%9.26
	المجموع	205	%100
معاون مدير	دمشق	43	%44.32
	السويداء	11	%11.34
	حمص	14	%14.43
	طرطوس	22	%22.68
	الحسكة	7	%9.75
	المجموع	97	%100
موجّه	دمشق	115	%25.9
	السويداء	62	%13.96
	حمص	75	%16.89
	طرطوس	145	%12.65
	الحسكة	47	%10.58
	المجموع	444	%100

ثالثاً: خطوات إجراء الدراسة:

ويشمل هذا الجزء الجوانب الآتية:

3-1 خطوات بناء أدوات الدراسة:

3-1-1 المقابلة: قامت الباحثة ببناء مقابلة مقننة مؤلفة من سؤالين وذلك باتباع الخطوات التالية:

3-1-1-1 الخطوة الأولى: تحديد الهدف من المقابلة: تمثل الهدف من المقابلة بما يلي:

1) تحديد كيفية تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.
2) تحديد صعوبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.

3-1-2- 2 الخطوة الثانية: صياغة أسئلة المقابلة:

لصياغة أسئلة المقابلة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالإدارة المدرسية بشكل عام، والإدارة الذاتية للمدرسة بشكل خاص، وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت الإدارة الذاتية للمدرسة.
- مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت في الدراسة، للتعرف إلى الأسئلة التي اشتملت عليها من أجل إمكانية تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة الثانوية.
- صياغة أسئلة المقابلة وعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين وهي:

9- كيف يتم تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية؟

10- ما الصعوبات التي تواجه تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية؟

وبعد عرضها على المحكمين تم تعديل السؤالين ليصبحا على الشكل التالي:

1- ماسبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية؟

2- ما معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية؟

3-1-2 الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة وفقاً للخطوات الآتية:

3-1-2-1 الخطوة الأولى: تحديد الهدف من الاستبانة: تمثل الهدف من الاستبانة بما يلي:

3) تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين.
4) تحديد متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين.
5) تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين.

3-1-2- 2 الخطوة الثانية: صياغة فقرات الاستبانة:

لصياغة فقرات الاستبانة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالإدارة المدرسية بشكل عام، والإدارة الذاتية للمدرسة بشكل خاص، وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت الإدارة الذاتية للمدرسة.
- الرجوع إلى النظام الداخلي للمدارس الثانوية العامة وكذلك القوانين واللوائح والتشريعات المتعلقة بالوظائف والمهام المتعلقة بعمل هذه المدارس وإدارتها.
- إجراء دراسة استطلاعية قائمة على إجراء مجموعة من المقابلات مع مديري المدارس الثانوية العامة للتعرف إلى الواقع الفعلي لعملهم الإداري وحجم الصلاحيات الممنوحة لهم.

- مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت في الدراسة، للتعرف إلى محاور كل من مجالات الدراسة(مبررات تطبيق الإدارة الذاتية، متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، معوقات تطبيق الإدارة الذاتية)
- مراجعة المصادر السابقة، والموضوعات المشتملة عليها، من أجل تحديد عبارات كل محور من محاور أداة الدراسة، وصياغة فقراتها.

وقد تمت صياغة الاستبانة وفق ما يأتي:

- صياغة فقرات الاستبانة على أن تكون واضحة ومفهومة.
- مراعاة التنوع في اختيار فقرات الاستبانة، وأن يكون لكل فقرة هدف محدد.
- مراعاة خدمة هذه الفقرات للأهداف المطلوب تحقيقها.
- صياغة فقرات الاستبانة وفق التدرج الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق أبداً).
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، فقد اشتمل مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية على (12) بنداً. واشتمل مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية على (90) بنداً موزعة على (13) محوراً وهي: محور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم) ويتمثل في (6) بنود، محور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) ويتمثل في (7) بنود، محور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية) ويتمثل في (13) بنداً، محور (تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) ويتمثل في (7) بنود، محور (تنظيم المدرسة إدارياً) ويتمثل في (6) بنود، محور (المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها) ويتمثل في (6) بنود، محور (تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) ويتمثل في (6) بنود، محور (الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه) ويتمثل في (5) بنود، محور (تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية) ويتمثل في (4) بنود، محور (اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة) ويتمثل في (6) بنود، محور (الميزانية والتمويل) ويتمثل في (7) بنود، محور (الرقابة المالية) ويتمثل في (6) بنود، محور(المتابعة والمحاسبة) ويتمثل في (11) بنداً.

واشتمل مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية على (18) بنداً. والجدول الآتي يبين توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود الممثلة لها:

الجدول (14)

توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود الممثلة لها في صورتها الأولية

المجال	المحور	عدد البنود
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية		12
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	6
	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	7
	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	13
	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	7
	تنظيم المدرسة إدارياً	6
	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	6
	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	6
	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	5
	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	4
	اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	6
	الميزانية والتمويل	7
	الرقابة المالية	6
	المتابعة والمحاسبة	11
مجمل بنود متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية		90
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية		18
مجمل الاستبانة		120

3-1-2-3 الخطوة الثالثة: صياغة تعليمات الاستبانة:

تمت صياغة تعليمات الاستبانة بغرض تعريف أفراد عينة الدراسة على الهدف من الاستبانة، وتعريفهم بمصطلحات الدراسة، كما تضمنت التعليمات التأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة، وكذلك طُلب من المستجيبين قراءة البنود بدقة وعناية ومعرفة المقصود من كل فقرة، وأنها لغرض خدمة البحث العلمي، مع تدوين الإجابة في المكان المخصص لها، وعدم ترك أي فقرة من دون إجابة. كما تم التمييز بين الاستبانات الخاصة بالمديرين، والاستبانات الخاصة بمعاوني المديرين، والاستبانات الخاصة بالموجَهين، من خلال كتابة عبارة (المديرة الفاضلة/المديرالفاضل) على الاستبانة الخاصة بالمديرين، وعبارة (معاونة المديرة الفاضلة /معاون المدير الفاضل) على الاستبانة الخاصة بمعاوني المديرين، وعبارة(الموجَهة الفاضلة/الموجَه الفاضل) على الاستبانة الخاصة بالموجهين.

رابعاً: صدق أداة الدراسة:

تم قياس صدق الاستبانة من خلال:

4-1 صدق المحتوى:

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة، والتأكد من أنها تخدم أهداف الدراسة، قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال الإدارة التربوية، والتقويم والقياس،

والمناهج وطرائق التدريس، وذلك لإبداء أرائهم فيما يخص مدى ارتباط بنود المقياس بالمجال الذي تندرج تحته ومدى مناسبته لها، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة، إضافة إلى إبداء ملاحظات أخرى يراها المحكمون ضرورية، من خلال تقدير مدى صدق البنود للغرض الذي أعدت من أجله.

وقامت الباحثة بدراسة ملاحظات المحكمين، واقتراحاتهم، وأجرت التعديلات اللازمة في ضوء توصياتهم، وآرائهم، مثل: تعديل بعض البنود أو تصحيحها لتصبح أكثر ملائمة، وحذف بعض البنود، وإضافة بنود أخرى، وتعديل عناوين بعض المحاور، وتصحيح بعض أخطاء الصياغة اللغوية، والجدول التالي يبين بعض تعديلات السادة المحكمين:

الجدول (15)

بعض البنود التي تم تعديلها في الاستبانة وفقاً لآراء السادة المحكمين

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
تقليل البيروقراطية وزيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية	تم وضعها في عبارتين: تقليل البيروقراطية في إدارة التعليم الثانوي. زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارت المدرسية.
توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي بما يضمن تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.	تم وضعها في عبارتين: توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي. تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية
إعادة هيكلة إدارة المدرسة بالشكل الذي يتيح الفرصة للمدرسين وجميع العاملين فيها للمشاركة في إدارة المدرسة.	إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها.
تدعيم دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم ودعمه.	زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة.
بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين بالمدرسة، وتشجيع التقويم الذاتي بما يضمن تحفيز العاملين نحو تطوير المدرسة.	تم وضعها في عبارتين: بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين بالمدرسة. تشجيع التقويم الذاتي لدى العاملين في المدرسة

4-2 صدق الاتساق الداخلي:

اعتمدت الباحثة أيضاً في حساب صدق الاستبانة على الصدق الداخلي والذي يعرف بالصدق العاملي، وهو يعتمد على استخدام منهج التحليل العاملي، وهو منهج إحصائي لقياس العلاقة بين مجموعة من العوامل، إذ تقوم هذه الطريقة على التأكد من صدق الاختبار بدراسة الارتباط بين أداء المفحوصين في الاختبار ككل وأدائهم في كل بند من بنوده لبيان مدى ملائمة البند مع الاختبار ككل واتساقه معه(ميخائيل، 1999، ص38).

وقد قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة وكل محور من محاورها، ومدى ارتباط هذه البنود المكونة لها بعضها مع بعض، والتأكد من عدم التداخل بينها، وتحققت الباحثة من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط سبيرمان وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على عينة مكونة من (30) مديراً ومعاوناً وموجَهاً من خارج عينة الدراسة، والجداول رقم (16) و(17) و(18) توضح ذلك.

4-2-1 مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية :

الجدول (16)

نتائج الاتساق الداخلي لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية

البند	ترابط كل بند مع مجموع المجال	مستوى الدلالة	ترابط المجال مع الاستبانة ككل
الثقة بأن تطوير التعليم وإصلاحه لا بد أن يبدأ بالنواة الأساسية وهي المدرسة.	0.25	غير دال	
تفعيل آليات الممارسة العملية للامركزية في إدارة التعليم الثانوي.	*0.42	0.05	
تقليل البيروقراطية وزيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية.	**0.67	0.01	
توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي بما يضمن تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.	**0.49	0.01	
إعادة هيكلة إدارة المدرسة بالشكل الذي يتيح الفرصة للمدرسين وجميع العاملين فيها للمشاركة في إدارة المدرسة.	**0.58	0.01	
تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة.	**0.48	0.01	
تدعيم دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم ودعمه.	**0.55	0.01	
إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدارس للربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية.	**0.74	0.01	
بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين بالمدرسة، وتشجيع التقويم الذاتي بما يضمن تحفيز العاملين نحو تطوير المدرسة.	**0.74	0.01	
توفير ميزانية مرنة تلبي متطلبات المدرسة دون تعقيدات قد تعرقل سير العمل.	**0.65	0.01	
اعتماد نظام محاسبي موضوعي لكافة المشاركين في العملية التعليمية مبني على رؤية إدارة المدرسة لمدى إنجازاتهم.	**0.45	0.05	
تجويد مخرجات المدرسة من الطلبة بسبب تحمل المسؤولية المباشرة عن ذلك من قبل المدير وكافة العاملين في المدرسة.	**0.72	0.01	
مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية		0.01	**0.80

يتبين من الجدول السابق أن ترابط البنود الدالة على مبررات تطبيق الإدارة الذاتية مع المجال ككل تراوحت بين (0.42) و(0.74) وهي معاملات ارتباط مقبولة تدل على اتساق داخلي لبنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية، ما عدا البند الأول الذي بلغ معامل ارتباطه مع مجموع المجال(0.25) وهو معامل ارتباط غير دال على اتساق داخلي لذلك تم حذف هذا البند. كما بلغ معامل ارتباط مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية مع الاستبانة ككل (0.80) وهو معامل ارتباط قوي ويدل على اتساق المجال مع الاستبانة ككل.

4-2-2 مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية :

الجدول (17)

نتائج الاتساق الداخلي لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية

المحور	عدد البنود	ترابط كل محور مع مجموع المجال	ترابط كل محور مع الاستبانة ككل	مستوى الدلالة
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	6	0.46**	0.47**	0.01
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	7	0.61**	0.66**	0.01
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	13	0.76**	0.75**	0.01
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	7	0.64**	0.63**	0.01
تنظيم المدرسة إدارياً	6	0.74**	0.74**	0.01
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	6	0.67**	0.59**	0.01
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	6	0.67**	0.65**	0.01
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	5	0.82**	0.82**	0.01
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	4	0.58**	0.57**	0.01
اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	6	0.62**	0.58**	0.01
الميزانية والتمويل	7	0.79**	0.68**	0.01
الرقابة المالية	6	0.42*	0.35*	0.05
المتابعة والمحاسبة	11	0.68**	0.66**	0.01
مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	90		0.95**	0.01

يتبين من الجدول السابق أن ترابط المحاور الدالة على متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية مع المجال ككل تراوح بين (0.42) و(0.82) وهي معاملات ارتباط مقبولة تدل على اتساق داخلي لبنود مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، كما أن ترابط المحاور الدالة على متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية مع الاستبانة ككل تراوح بين (0.47) و(0.82) وهي معاملات ارتباط مقبولة تدل على اتساق داخلي لبنود مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، ما عدا محور الرقابة المالية الذي بلغ معامل ارتباطه مع الاستبانة ككل(0.35) وهو معامل ارتباط غير دال عند مستوى دلالة(0.05)أو (0.01) لذلك تم تعديل هذا المحور بإضافة بند سابع وتعديل بعض البنود، كما بلغ معامل ارتباط مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية مع الاستبانة ككل(0.95) وهو معامل ارتباط قوي ويدل على اتساق المجال مع الاستبانة ككل.

4-2-3 مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية :

الجدول (18)

نتائج الاتساق الداخلي لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية

البند	ترابط كل بند مع مجموع المجال	مستوى الدلالة	ترابط المجال مع الاستبانة ككل
سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.	0.60**	0.01	
عدم رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير وتصديهم له.	0.76**	0.01	
الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.	0.61**	0.01	
عدم وجود قنوات اتصال مباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.	0.73**	0.01	
كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط.	0.66**	0.01	
التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.	0.51**	0.01	
عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.	0.59**	0.01	
مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.	0.65**	0.01	
رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للآخرين بمشاركتهم بها.	0.72**	0.01	
عدم امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع.	0.84**	0.01	
قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة.	0.78**	0.01	
عدم وجود معايير واضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.	0.67**	0.01	
ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.	0.51**	0.01	
ضعف قدرة المديرين على التصرف في المواقف الطارئة والقدرة على حل المشكلات في مدارسهم بأنفسهم.	0.66**	0.01	
اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور.	0.75**	0.01	
عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.	0.77**	0.01	
عدم وجود آلية واضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.	0.57**	0.01	
تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.	0.61**	0.01	
مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية		0.01	0.64**

يتبين من الجدول السابق أن ترابط البنود الدالة على معوقات تطبيق الإدارة الذاتية مع المجال ككل تراوحت بين (0.51) و(0.84) وهي معاملات ارتباط مقبولة تدل على اتساق داخلي لبنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية، كما بلغ معامل ارتباط مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية مع الاستبانة ككل (0.64) وهو معامل ارتباط مقبول ويدل على اتساق المجال مع الاستبانة ككل.

خامساً: حساب معامل ثبات أداة الدراسة:

5-1 الثبات بالتجزئة النصفية:

تم استخراج معامل ثبات الاستبانة لاستجابات مديري ومعاوني مديري وموجهي المدارس الثانوية العامة في العينة الاستطلاعية المؤلفة من (30) مديراً ومعاوناً وموجَهاً، بطريقة التجزئة النصفية، فقد تم استخدام قانون الارتباط لسبيرمان براون لحساب معامل الثبات لمجالات الاستبانة وللاستبانة ككل والجداول رقم (19) و(20) و(21) تبين ذلك:

5-1-1 مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (19)

معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية

المجال	معامل الثبات
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	0.72

5-1-2 مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (20)

معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية

المحور	معامل الثبات
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	0.70
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	0.69
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	0.73
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	0.66
تنظيم المدرسة إدارياً	0.73
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	0.78
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	0.71
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	0.80
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	0.60
اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	0.65
الميزانية والتمويل	0.85
الرقابة المالية	0.78
المتابعة والمحاسبة	0.73
مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	0.93

5-1-3 مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (21)

معامل الثبات بالتجزئة النصفية لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية

المجال	معامل الثبات
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	0.93

يتبين من الجداول (19) و(20) و(21) أن معاملات الثبات جاءت مقبولة، فجميعها جاءت فوق(0.5)، وكلما اقتربت قيم معامل الثبات من قيمة(1) كانت أفضل وتدل على صلاحية الاستبانة للتطبيق.

5-2 الثبات بالإعادة:

لحساب معامل الثبات بالإعادة، قامت الباحثة بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول بإعادة التطبيق على أفراد العينة الاستطلاعية نفسها، ثم قامت بحساب معامل الثبات (معامل بيرسون بين التطبيق الأول والثاني) فكانت النتائج كما بينها الجدول رقم (22) :

الجدول (22)

معامل الثبات بالإعادة لمجالات الاستبانة

المجال	معامل الثبات
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	0.71
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	0.75
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	0.82
الاستبانة ككل	0.81

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات بين التطبيقين الأول والثاني جاءت مرتفعة، وهذا يشير إلى أن الاستبانة جاهزة للتطبيق.

5-3 معادلة الثبات ألفا كرونباخAlpha:

قامت الباحثة بحساب معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمعرفة مدى تمثيل الأداة (الاستبانة) لموضوع الدراسة وذلك بحساب معادلة ألفا لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية، ومحاور مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية والمجال ككل، ومجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية، والجداول ذوات الأرقام (23) و(24) و(25) توضح ذلك:

5-3-1- مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (23) معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية

المجال	عدد البنود	معامل ألفا
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية	12	0.72

5-3-2- مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (24) معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية

المحور	عدد البنود	معامل ألفا
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	6	0.59
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	7	0.66
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	13	0.40
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	7	0.83
تنظيم المدرسة إدارياً	6	0.66
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	6	0.85
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	6	0.63
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	5	0.84
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	4	0.56
اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	6	0.79
الميزانية والتمويل	7	0.85
الرقابة المالية	6	0.75
المتابعة والمحاسبة	11	0.83
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	90	0.88

5-3-3- مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (25) معادلة الثبات ألفا كرونباخ لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية

المجال	عدد البنود	معامل ألفا
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية	18	0.95

يتبين من الجداول السابقة أن معاملات الثبات للمجالات الثلاثة جاءت مقبولة وتدل على صلاحية الاستبانة للتطبيق، ما عدا محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، فقد جاء معامل ثباته ضعيف لذلك تم تعديل بعض بنوده وإضافة بنود أخرى عليه.

سادساً: وصف الاستبانة بصورتها النهائية:

بعد التحقق من صدق وثبات الاستبانة وإجراء التعديلات اللازمة عليها أصبحت الاستبانة على الشكل التالي: حيث اشتمل مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية على (14) بنداً.واشتمل مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية على (92) بنداً موزعة على (13) محوراً وهي: محور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم) ويتمثل في (7) بنود، محور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) ويتمثل في (7) بنود، محور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية) ويتمثل في (15) بنداً، محور (تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) ويتمثل في (6) بنود، محور (تنظيم المدرسة إدارياً) ويتمثل في (6) بنود، محور (المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها) ويتمثل في (7) بنود، محور (تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) ويتمثل في (5) بنود، محور (الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه) ويتمثل في (4) بنود، محور (تطوير

نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية) ويتمثل في (4) بنود، محور (اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة) ويتمثل في (6) بنود، محور (الميزانية والتمويل) ويتمثل في (7) بنود، محور (الرقابة المالية) ويتمثل في (7) بنود، محور(المتابعة والمساءلة) ويتمثل في (11) بنداً. واشتمل مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية على (18) بنداً. والجدول الآتي يبين توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود الممثلة لها:

الجدول (26)

توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود الممثلة لها بصورتها النهائية

المجال	المحور	عدد البنود
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية		14
محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	7
	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	7
	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	15
	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	6
	تنظيم المدرسة إدارياً	6
	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	7
	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	5
	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	4
	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	4
	اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	6
	الميزانية والتمويل	7
	الرقابة المالية	7
	المتابعة والمساءلة	11
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية		92
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية		18
مجمل الاستبانة		124

والملحق رقم(3) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

سابعاً: تطبيق أداتي الدراسة:

بالنسبة للمقابلة:

1. تم توضيح الهدف من المقابلة وأهميتها، لأفراد العينة.
2. تم تعريف أفراد العينة ببعض المصطلحات المستخدمة مثل الإدارة الذاتية للمدرسة.
3. قامت الباحثة بإجراء المقابلة مع عينة العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية وعددهم(11) عاملاً.

بالنسبة للاستبانة:

1. تم توضيح أهداف الاستبانة، وبيان أهميتها، والفائدة المرجوة منها، كما تم توضيح طريقة الإجابة من خلال التعليمات المتضمنة في الاستبانة.
2. تم شرح بعض مصطلحات الدراسة، في الصفحة الأولى من الاستبانة، كما تم وضع متغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمَى الوظيفي، المحافظة) في الصفحة الأولى من الاستبانة ليجيب عنها المفحوص.
3. قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة المؤلفة من (465) مديراً، و(189) معاوناً، و(965) موجَهاً، من مديري ومعاوني مديري، وموجَهي المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.

ثامناً: تصحيح الأداة والمعالجة الإحصائية:

قامت الباحثة بتصحيح إجابات أفراد عينة الدراسة على بنود الاستبانة البالغ عددها (124) بنداً كما يأتي:

الجدول (27)

مفتاح التصحيح لإجابات أفراد العينة

الاستجابة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق أبداً
التقدير	البنود الإيجابية	5	4	3	2	1
	البنود السلبية	1	2	3	4	5

ومن خلال استخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS للتحليل الإحصائي تم حساب مايلي:

7-1 التكررات لمعرفة سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، ومعوقات تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية.

7-2 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة آراء أفراد العينة حول مبررات تطبيق الإدارة الذاتية، ومتطلبات تطبيقها، ومعوقات هذا التطبيق في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر مديري ومعاوني مديري وموجَهي المدارس الثانوية العامة.

7-3 اختبار T-testستودنت لبيان دلالة الفروق بين متوسطات آراء أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير (الجنس، المؤهل التربوي).

7-4 اختبار T-testستودنت لبيان دلالة الفروق بين متوسطات آراء أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير(الجنس، المؤهل التربوي).

7-5 اختبار T-testستودنت لبيان دلالة الفروق بين متوسطات آراء أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير(الجنس، المؤهل التربوي).

6-7 تحليل التباين الأحادي One Way Anova لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حول مبررات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المسمَى الوظيفي، المحافظة).

7-7 تحليل التباين الأحادي One Way Anova لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حول متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المسمَى الوظيفي، المحافظة).

8-7 تحليل التباين الأحادي One Way Anova لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حول معوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المسمَى الوظيفي، المحافظة).

وبعد الانتهاء من عرض إجراءات الدراسة الميدانية، من حيث المنهج والحدود والمتغيرات والعينة، والأداة من حيث صدقها وثباتها وتطبيقها، تقوم الباحثة في الفصل الثاني من هذا الباب بعض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها، وتتم الإجابة عن أسئلة الدراسة ثم عرض النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

الفصل الثاني

تفريغ النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد
أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
ثالثاً:النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
رابعاً:النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
خامساً: النتائج المتعلقة بفرضيات البحث
نتائج البحث

الفصل الثاني

تفريغ النتائج ومناقشتها وتفسيرها

ـ تمهيد:

بعد الانتهاء من جمع البيانات قامت الباحثة بتحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها، وفيما يلي وصف لهذه النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال المقابلة مع العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية، والجدول التالي يبين إجابات أفراد العينة على سؤال المقابلة الأول ونسبها المئوية:

جدول(28) سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية

البند	الرتبة	التكرار	النسبة
التقليل من المركزية والتوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.	1	10	%90.9
تهيئة المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية لتطبيق هذا المدخل وذلك من خلال إدارتها وكوادرها، وبناها التحتية ، وثقافتها التنظيمية.	2	9	%81.8
إعطاء مديري المدارس الثانوية المزيد من الصلاحيات الممنوحة لهم من أجل إدارة مدارسهم كل حسب طبيعتها وطبيعة البيئة المحيطة بها.	4	7	%63.6
التقليل من أعباء المدير الإدارية وترك المجال لديه للإبداع والابتكار.	5	5	%45.4
ضرورة وجود تنمية مهنية مستمرة لمديري المدارس ولجميع العاملين في المدرسة، من أجل أن يكونوا مؤهلين وقادرين على تبني هذا النمط الإداري الجديد.	7	3	%27.2
وجود رقابة ذاتية في نفوس جميع العاملين في المدرسة، تجعلهم يقوّمون أنفسهم باستمرار ويصححون أخطائهم دون الحاجة لوجود من يتابعهم ويقومهم.	8	2	%18.8
نشر ثقافة المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس ولدى جميع العاملين في المدرسة من أجل نجاح تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.	4	7	%63.6
اقتناع الإدارة التربوية العليا متمثلة في وزارة التربية بأهمية الإدارة الذاتية كمدخل إداري حديث وماله من انعكاسات إيجابية على المدارس الثانوية العامة إذا تم تبنيه وتطبيقه في هذه المدارس.	1	10	%90.9
وجود مصادر تمويل جديدة وفردية لكل مدرسة، تجعلها قادرة على التغيير والتطوير باستمرار.	9	1	%9.09
وجود شريحة من المجتمع المحلي لديها الرغبة الحقيقية للمشاركة في إدارة المدارس المحيطة بها، وتحمل على عاتقها ضرورة تطوير هذه المدارس والنهوض بها من أجل تحسين مخرجاتها.	6	4	%36.3
قيام الإدارة التربوية العليا بتدريب كوادر في مديريات التربية في المحافظات، من أجل تطبيق هذا المدخل في المدارس.	3	8	%72.7

وهكذا نرى أن سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هي:

1- التقليل من المركزية والتوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.

– اقتناع الإدارة التربوية العليا متمثلة في وزارة التربية بأهمية الإدارة الذاتية كمدخل إداري حديث وماله من انعكاسات إيجابية على المدارس الثانوية العامة إذا تم تبنيه وتطبيقه في هذه المدارس.

2- تهيئة المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية لتطبيق هذا المدخل وذلك من خلال إدارتها وكوادرها، وبناها التحتية ، وثقافتها التنظيمية.

3- قيام الإدارة التربوية العليا بتدريب كوادر في مديريات التربية في المحافظات، من أجل تطبيق هذا المدخل في المدارس.

4- نشر ثقافة المشاركة في اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس ولدى جميع العاملين في المدرسة من أجل نجاح تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.

– إعطاء مديري المدارس الثانوية المزيد من الصلاحيات الممنوحة لهم من أجل إدارة مدارسهم كل حسب طبيعتها وطبيعة البيئة المحيطة بها.

5- التقليل من أعباء المدير الإدارية وترك المجال لديه للإبداع والابتكار.

6- وجود شريحة من المجتمع المحلي لديها الرغبة الحقيقية للمشاركة في إدارة المدارس المحيطة بها، وتحمل على عاتقها ضرورة تطوير هذه المدارس والنهوض بها من أجل تحسين مخرجاتها.

7- ضرورة وجود تنمية مهنية مستمرة لمديري المدارس ولجميع العاملين في المدرسة، من أجل أن يكونوا مؤهلين وقادرين على تبني هذا النمط الإداري الجديد.

8- وجود رقابة ذاتية في نفوس جميع العاملين في المدرسة، تجعلهم يقوّمون أنفسهم باستمرار ويصححون أخطائهم دون الحاجة لوجود من يتابعهم ويقومهم.

9- وجود مصادر تمويل جديدة وفردية لكل مدرسة، تجعلها قادرة على التغيير والتطوير باستمرار.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن أهم سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية هي:التوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي، بالإضافة إلى اقتناع الإدارة التربوية العليا بأهمية الإدارة الذاتية، وتهيئة المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية لتطبيق هذا المدخل ، و تدريب كوادر في

مديريات التربية في المحافظات، من أجل تطبيق هذا المدخل في المدارس. ويمكن تفسير ذلك بأن العاملين في مديرية التعليم الثانوي، يعرفون من خلال ما يقومون به من مهام في إدارة التعليم الثانوي، أن إدارة هذا التعليم مانزال تعاني من المركزية، إذ يتولون هم كعاملين في الوزارة أمور البت في الكثير من المسائل المتعلقة بالمدارس الثانوية، كذلك إنهم يعلمون أن الإدارة التربوية العليا ليس لديها القناعة الكافية بتطبيق مداخل إدارية جديدة إذ إن ذلك يتطلب الكثير من الجهد والوقت والإمكانيات، وأن المدارس الثانوية العامة على ماهي عليه الآن لاتزال بحاجة إلى الكثير من التغيير والتعديل كي تصبح مستعدة لتطبيق هذا المدخل الجديد، وهي ليست مؤهلة بوضعها الحالي لتطبيقه.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين؟

للإجابة عن هذا السؤال أعطيت إجابات أفراد العينة على الاستبانة التي تقيس مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية، قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي وذلك كما هو موضح سابقاً في مفتاح التصحيح، وذلك لمعرفة درجة موافقة أفراد العينة على مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق وتم حساب طول الفئة على النحو التالي:

1. حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة 5−1=4.
2. حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (4) على أكبر قيمة في المقياس وهي (5) **4÷5=0.8 (وهو طول الفئة).**
3. إضافة طول الفئة وهو (0.8) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (1−1.79)، ومن ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى وذلك للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة كما هو مبين في الجدول رقم (28):

الجدول (29)

فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	التقدير في الأداة
5−4.2	موافق بشدة
4.19−3.4	موافق
3.39−2.6	محايد

2.59-1.8	غير موافق
1.79-1	غير موافق أبداً

ولتسهيل تفسير النتائج، فقد تم دمج الإجابتين (موافق بشدة، موافق)، وكذلك دمج الإجابتين (غير موافق، غير موافق أبداً). وبذلك أصبح المعيار المستخدم للحكم على درجة موافقة أفراد العينة على مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية على النحو الآتي:

الجدول (30)

المعيار المعتمد للحكم على رأي أفراد العينة حول مبررات تطبيق الإدارة الذاتية

فئات المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
5-3.4	مرتفعة
3.39-2.6	متوسطة
2.59 فمادون	منخفضة

وقامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وكذلك المجال ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

. النتائج المتعلقة بمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية:

أ. من وجهة نظر المديرين:

الجدول (31)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
10	1	**تفعيل آليات الممارسة العملية للامركزية في إدارة التعليم الثانوي.**	3.64	1.08	مرتفعة
9	2	**تقليل البيروقراطية في إدارة التعليم الثانوي.**	3.8	1.08	مرتفعة
13	3	**زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية.**	3.08	1.37	متوسطة
4	4	**توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.**	4.33	1.27	مرتفعة
11	5	**تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.**	3.48	1.25	مرتفعة
12	6	**إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها.**	3.42	1.17	مرتفعة
5	7	**تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة.**	4.28	0.78	مرتفعة
1	8	**زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة.**	4.5	0.76	مرتفعة
7	9	**إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدارس للربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية.**	4.1	0.72	مرتفعة
3	10	**بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين بالمدرسة.**	4.42	0.64	مرتفعة
6	11	**تشجيع التقويم الذاتي لدى العاملين في المدرسة.**	4.25	0.65	مرتفعة
2	12	**توفير ميزانية مرنة تلبي متطلبات المدرسة.**	4.48	0.69	مرتفعة
5	13	**اعتماد نظام مساءلة موضوعي لجميع المشاركين في العملية التعليمية.**	4.28	0.68	مرتفعة
8	14	**تجويد مخرجات المدرسةمن الطلبة.**	3.98	0.79	مرتفعة

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
		مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	4	0.37	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.08 و4.5) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، وكان البند الذي حصل على أعلى درجة موافقة هو(زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة)، أما البند الذي حصل على أقل درجة موافقة هو (زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسةمن وجهة نظر المديرين(4) والانحراف المعياري (0.37) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

ب. من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (32)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
10	1	تفعيل آليات الممارسة العملية للامركزية في إدارة التعليم الثانوي.	3.7	1	مرتفعة
9	2	تقليل البيروقراطية في إدارة التعليم الثانوي.	4.04	1.04	مرتفعة
11	3	زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية.	3.36	1.32	متوسطة
7	4	توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	4.21	0.95	مرتفعة
12	5	تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.	3.3	1.11	متوسطة
13	6	إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها.	3.09	1.23	متوسطة
3	7	تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة.	4.44	0.51	مرتفعة
2	8	زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة.	4.46	0.52	مرتفعة
5	9	إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدارس للربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية.	4.31	0.63	مرتفعة
1	10	بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين بالمدرسة.	4.5	0.61	مرتفعة
4	11	تشجيع التقويم الذاتي لدى العاملين في المدرسة.	4.42	0.6	مرتفعة
6	12	توفير ميزانية مرنة تلبي متطلبات المدرسة.	4.29	0.76	مرتفعة
5	13	اعتماد نظام مساءلة موضوعي لجميع المشاركين في العملية التعليمية.	4.31	0.72	مرتفعة
8	14	تجويد مخرجات المدرسةمن الطلبة.	4.06	0.86	مرتفعة
		مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	4	0.38	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.09و4.5) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، وكان البند الذي حصل على أعلى درجة موافقة هو(بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين في المدرسة)، أما البند الذي حصل على أقل درجة موافقة هو (إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة من وجهة نظر معاوني المديرين(4) والانحراف المعياري (0.38) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (33)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
6	1	**تفعيل آليات الممارسة العملية للامركزية في إدارة التعليم الثانوي.**	4.09	1.05	مرتفعة
8	2	**تقليل البيروقراطية في إدارة التعليم الثانوي.**	3.92	1.11	مرتفعة
10	3	**زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية.**	3.44	1.33	مرتفعة
9	4	**توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.**	3.67	1.42	مرتفعة
11	5	**تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.**	3.25	1.35	متوسطة
12	6	**إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها.**	2.85	1.15	متوسطة
5	7	**تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة.**	4.37	0.83	مرتفعة
4	8	**زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة.**	4.41	0.84	مرتفعة
7	9	**إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدارس للربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية.**	4.08	0.71	مرتفعة
1	10	**بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين بالمدرسة.**	4.58	0.58	مرتفعة
3	11	**تشجيع التقويم الذاتي لدى العاملين في المدرسة.**	4.47	0.59	مرتفعة
2	12	**توفير ميزانية مرنة تلبي متطلبات المدرسة.**	4.48	0.72	مرتفعة
3	13	**اعتماد نظام مساءلة موضوعي لجميع المشاركين في العملية التعليمية.**	4.47	0.64	مرتفعة
4	14	**تجويد مخرجات المدرسةمن الطلبة.**	4.41	0.7	مرتفعة
		مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	4.03	0.47	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجّهين على مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.85و4.58) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية،وكان البند الذي حصل على أعلى درجة

موافقة هو (بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين في المدرسة)، أما البند الذي حصل على أقل درجة موافقة هو (إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها)، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسةمن وجهة نظر الموجَهين(4.03) والانحراف المعياري (0.47) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

بينت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن درجة موافقة المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين على بنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة، ويمكن تفسير ذلك في اقتناع أفراد العينة بأهمية تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة وحاجتهم له للتخلص من المركزية، وإعطاءهم الحرية في إدارة مدارسهم واتخاذ القرارات المتعلقة بها، وأيضاً رغبتهم في تطوير مدارسهم والنهوض بها وهذا لن يكون إلا من خلال تطبيق أنماط إدارية جديدة، كل هذا جعلهم يقتنعون جداً بالمبررات المطروحة لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية. والبند الذي حصل على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمديرين هو(زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة) ويمكن أن يعزى ذلك إلى ما يعانيه مديرو المدارس من عدم توفر الميزانية التي تعينهم على إدارة شؤون مدارسهم، والصرف على متطلبات العملية التعليمية، وبالتالي هم بحاجة إلى موارد تمويل جديدة ومرنة تسمح لهم بالتصرف بها حسب احتياجاتهم، وهذا لن يتحقق من خلال التمويل الحكومي وإنما من خلال التمويل من قبل المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة. أما البند الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة للمديرين هو(زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية) والسبب في ذلك هو حرص مديري المدارس على الاستقلالية في صناعة القرارات المدرسية وعدم رغبتهم في أن يشاركهم أحد في صناعة هذه القرارات، وذلك بسبب محدودية الصلاحيات التي تمنحهم إياها وزارة التربية، وعدم السماح لهم باتخاذ القرارات التي تخص مدارسهم دون الرجوع للإدارة التربوية العليا، وبالتالي ليس لديهم الرغبة في أن يشاركهم أحد في هذه الصلاحيات المحدودة، والتي ليس فيها مجال للإبداع والابتكار، وإنما هم مجرد أداة تنفيذية للتعليمات والقرارات. والبند الذي حصل على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمعاوني المديرين والموجّهين هو (بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين في المدرسة) ويمكن تفسير ذلك في حاجة معاوني المديرين والموجّهين وجميع العاملين في المدرسة إلى التخلص من المتابعة والمساءلة من قبل المديرين الإدارة التربوية العليا، ورغبتهم في أن يكون ما يقومون به من مهام وأعمال ومسؤوليات هو نتيجة إيمانهم بعملهم وحبهم له، وكذلك رغبتهم في تطوير مدارسهم والنهوض بها وليس نتيجة وجود من يتابعهم ويحاسبهم. والبند الذي حصل على

أقل درجة موافقة بالنسبة لمعاوني المديرين والموجّهين هو (إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها) ويمكن أن يعزى ذلك إلى المركزية في إدارة التعليم الثانوي، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمعاوني المديرين والموجّهين وإحساسهم بأنه لا تتم مشاركتهم في إدارة مدارسهم بالشكل الكافي، وبالتالي فهم على ثقة بأنه لن تتم مشاركة المدرسين وبقية العاملين في المدرسة في إدارة المدرسة بالشكل الصحيح والفعال.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(الدوسري، 2007) التي بينت أن أهم مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية حاجة مديري المدارس لتوفير ميزانية للصرف سريعة ومرنة لتوفير متطلبات المدرسة، وكذلك حاجتهم لإصدار القرارات المتعلقة بشؤون المدرسة دون الرجوع لإدارة التعليم في جميع الأمور. وتختلف مع دراسة(cheng&cheung, 1999) التي رأى فيها المديرون أن أهم مبرر للتوجه نحو الإدارة الذاتية هو تحسين نوعية التعليم، في حين رأى المدرّسون والمشرفون أن أهم مبرر هو توفير المال.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما متطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، وكذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجال ككل، وللحكم على درجة موافقة أفراد العينة على متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة قامت الباحثة باعتماد المعيار الآتي:

الجدول (34)

المعيار المعتمد للحكم على رأي أفراد العينة حول متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية

فئات المتوسط	درجة الموافقة
5 – 3.4	مرتفعة
3.39 – 2.6	متوسطة
2.59 فما دون	منخفضة

2-1 النتائج المتعلقة بمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

أ. من وجهة نظر المديرين:

الجدول (35)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور مجال تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	4.16	0.53	مرتفعة

5	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	3.94	0.61	مرتفعة
4	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	3.96	0.54	مرتفعة
11	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	3.48	0.92	مرتفعة
8	تنظيم المدرسة إدارياً	3.86	0.87	مرتفعة
7	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	3.9	0.62	مرتفعة
9	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	3.77	0.96	مرتفعة
3	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	3.97	0.72	مرتفعة
6	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	3.92	0.6	مرتفعة
10	اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	3.5	0.88	مرتفعة
6	الميزانية والتمويل	3.92	0.61	مرتفعة
2	الرقابة المالية	3.99	0.55	مرتفعة
3	المتابعة والمساءلة	3.97	0.48	مرتفعة
	مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	3.94	0.38	مرتفعة

من الجدول السابق نجد أن المتوسط الحسابي لإجابات المديرين عن محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية قد تراوحت بين (3.48 و4.16) وقد رتبت هذه المتوسطات تنازلياً بناءً على قيمة المتوسطات حيث جاء محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(4.16)، بينما جاء محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره(3.48)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية (3.94) والانحراف المعياري (0.38) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد، نجد أن درجة موافقة المديرين على متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

ب. من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (36)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور مجال تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	4.1	0.52	مرتفعة
3	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	4	0.57	مرتفعة
3	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	4	0.51	مرتفعة
8	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	3.57	0.97	مرتفعة
6	تنظيم المدرسة إدارياً	3.78	0.88	مرتفعة
7	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	3.65	0.97	مرتفعة
1	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	4.17	0.72	مرتفعة
5	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	3.92	0.71	مرتفعة
9	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	3.33	0.97	متوسطة
5	اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	3.92	0.77	مرتفعة
4	الميزانية والتمويل	3.98	0.55	مرتفعة
3	الرقابة المالية	4	0.54	مرتفعة
3	المتابعة والمساءلة	4	0.54	مرتفعة
	مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	3.97	0.36	مرتفعة

من الجدول السابق نجد أن المتوسط الحسابي لإجابات معاوني المديرين عن محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية قد تراوحت بين (3.33 و4.17) وقد رتبت هذه المتوسطات تنازلياً بناءً على قيمة المتوسطات حيث جاء محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(4.17)، بينما جاء محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره(3.33)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية (3.97) والانحراف المعياري (0.36) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد، يتبين أن درجة موافقة معاوني المديرين على متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

ج. من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (37)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور مجال تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظرالموجهين

الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
7	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	4.12	0.52	مرتفعة
6	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	4.14	0.51	مرتفعة
2	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	4.3	0.59	مرتفعة
10	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	3.8	0.95	مرتفعة
10	تنظيم المدرسة إدارياً	3.8	0.99	مرتفعة
5	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	4.18	0.73	مرتفعة
1	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	4.31	0.64	مرتفعة
11	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	3.79	1.24	مرتفعة
8	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	4	0.74	مرتفعة
3	اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	4.28	0.63	مرتفعة
9	الميزانية والتمويل	3.85	0.85	مرتفعة
4	الرقابة المالية	4.2	0.66	مرتفعة
5	المتابعة والمساءلة	4.18	0.56	مرتفعة
	مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	4.17	0.4	مرتفعة

من الجدول السابق نجد أن المتوسط الحسابي لإجابات الموجَهين عن محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية قد تراوحت بين (3.79 و4.31) وقد رتبت هذه المتوسطات تنازلياً بناءً على قيمة المتوسطات حيث جاء محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره(4.31)، بينما جاء محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره(3.79)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال متطلبات تطبيق

الإدارة الذاتية (4.177) والانحراف المعياري (0.4) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد، يتبين أن درجة موافقة الموجَهين على متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

وفيما يلي سنتناول إجابات أفراد العينة على كل محور من محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية بالتفصيل:

2-1-1 النتائج المتعلقة بمحور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ. من وجهة نظر المديرين:

الجدول (38)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليمفي مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين.

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
5	15	تبني وزارة التربية سياسة اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.	3.84	0.98	مرتفعة
3	16	إعادة بناء الهياكل التنظيمية للمستويات الإدارية في المدارس ومديريات التربية.	3.99	0.88	مرتفعة
4	17	المرونة في التعليمات الإدارية الموجهة للمدارس.	3.91	1	مرتفعة
3	18	إتاحة الفرصة لمديري المدارس في حرية اتخاذ القرارات الميسرة للعمل المدرسي.	3.99	1	مرتفعة
2	19	منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة.	4	1	مرتفعة
6	20	مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.	3.67	1	مرتفعة
1	21	تفويض الإدارة التربوية العليا،إدارة المدرسة المزيد من السلطات المتعلقة بالمدرسة.	4.24	0.81	مرتفعة
محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم			3.9	0.62	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.67 و4.24) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تفويض الإدارة التربوية العليا، إدارة المدرسة المزيد من السلطات المتعلقة بالمدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور اعتماد

النظام اللامركزي في إدارة التعليم (3.9) والانحراف المعياري (0.62) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم جاءت مرتفعة.

ب. من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (39)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
6	15	تبني وزارة التربية سياسة اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.	3.9	0.83	مرتفعة
4	16	إعادة بناء الهياكل التنظيمية للمستويات الإدارية في المدارس ومديريات التربية.	4.15	0.82	مرتفعة
2	17	المرونة في التعليمات الإدارية الموجهة للمدارس.	4.21	0.84	مرتفعة
1	18	إتاحة الفرصة لمديري المدارس في حرية اتخاذ القرارات الميسرة للعمل المدرسي.	4.31	0.81	مرتفعة
5	19	منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة.	4.13	0.89	مرتفعة
7	20	مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.	3.79	1	مرتفعة
3	21	تفويض الإدارة التربوية العليا،إدارة المدرسة المزيد من السلطات المتعلقة بالمدرسة.	4.18	0.76	مرتفعة
		محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	4.1	0.52	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.79 و4.31) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (إتاحة الفرصة لمديري المدارس في حرية اتخاذ القرارات الميسرة للعمل المدرسي.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم (4.1) والانحراف المعياري (0.52) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم جاءت مرتفعة.

ج. من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (40)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
5	15	**تبني وزارة التربية سياسة اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.**	4.1	0.89	مرتفعة
4	16	**إعادة بناء الهياكل التنظيمية للمستويات الإدارية في المدارس ومديريات التربية.**	4.13	0.6	مرتفعة
3	17	**المرونة في التعليمات الإدارية الموجهة للمدارس.**	4.3	0.91	مرتفعة
2	18	**إتاحة الفرصة لمديري المدارس في حرية اتخاذ القرارات الميسرة للعمل المدرسي.**	4.31	0.9	مرتفعة
1	19	**منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة.**	4.33	0.83	مرتفعة
6	20	**مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.**	4	1	مرتفعة
7	21	**تفويض الإدارة التربوية العليا،إدارة المدرسة المزيد من السلطات المتعلقة بالمدرسة.**	3.57	1	مرتفعة
		محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	4.12	0.52	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.57 و4.33) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(تفويض الإدارة التربوية العليا، إدارة المدرسة المزيد من السلطات المتعلقة بالمدرسة.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم (4.12) والانحراف المعياري (0.52) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم جاءت مرتفعة.

2-1-2 النتائج المتعلقة بمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة)في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ. من وجهة نظر المديرين:

الجدول (41)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	22	تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.	4.19	0.6	مرتفعة
2	23	وضع البرامج والخطط التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين.	4.13	0.74	مرتفعة
6	24	اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد بالمدرسة.	3.76	0.93	مرتفعة
4	25	توفير المتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.	3.98	0.91	مرتفعة
5	26	تعزيز التعاون بين المدرسة وكليات التربية.	3.8	0.98	مرتفعة
7	27	إنشاء وحدات تدريب وتقويم داخل المدرسة.	3.7	1	مرتفعة
3	28	تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.	4	0.78	مرتفعة
		التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	3.94	0.61	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسةفي مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.7 و4.19) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(إنشاء وحدات تدريب وتقويم داخل المدرسة.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة(3.94) والانحراف المعياري (0.61) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة جاءت مرتفعة.

ب. من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (42)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	22	تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.	4.28	0.67	مرتفعة
5	23	وضع البرامج والخطط التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين.	4.05	0.72	مرتفعة
7	24	اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد بالمدرسة.	3.86	0.73	مرتفعة
4	25	توفير المتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.	4.07	0.81	مرتفعة
6	26	تعزيز التعاون بين المدرسة وكليات التربية.	4.02	0.76	مرتفعة
3	27	إنشاء وحدات تدريب وتقويم داخل المدرسة.	4.15	0.73	مرتفعة
2	28	تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.	4.17	0.58	مرتفعة
		التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	4	0.57	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.86 و4.28) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد بالمدرسة.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة (4) والانحراف المعياري (0.57) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة جاءت مرتفعة.

ج. من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (43)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
5	22	تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.	4.02	0.67	مرتفعة
6	23	وضع البرامج والخطط التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين.	3.99	0.72	مرتفعة
7	24	اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد بالمدرسة.	3.9	0.73	مرتفعة
4	25	توفير المتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.	4.21	0.81	مرتفعة
3	26	تعزيز التعاون بين المدرسة وكليات التربية.	4.26	0.76	مرتفعة
2	27	إنشاء وحدات تدريب وتقويم داخل المدرسة.	4.29	0.73	مرتفعة
1	28	تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.	4.34	0.58	مرتفعة
		التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	4.14	0.51	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.9 و4.34) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد بالمدرسة.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة (4.14) والانحراف المعياري (0.51) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة جاءت مرتفعة.

2-1-3 النتائج المتعلقة بمحور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية)في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليميةوكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ. من وجهة نظر المديرين:

الجدول (44)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
11	29	تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة.	3.82	0.81	مرتفعة
13	30	صياغة خطط المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية وفقاحتياجات المجتمع المحلي.	3.35	1.09	متوسطة
10	31	تحديد المجالات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تتم فيها المشاركة المجتمعية.	3.84	0.92	مرتفعة
12	32	تحديد المسؤوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها كل طرف من أطراف المجتمع المحلي.	3.8	0.95	مرتفعة
8	33	إيجاد قنوات اتصال سريعة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي.	4.03	0.89	مرتفعة
6	34	تشجيع المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي.	4.09	0.7	مرتفعة
2	35	تنشيط دور وسائل الإعلام في بث الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.	4.22	0.66	مرتفعة
14	36	توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.	3	1.37	متوسطة
5	37	تنظيم عملية التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع المحلي.	4.15	0.81	مرتفعة
1	38	حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.	4.62	0.56	مرتفعة
4	39	إشراك أولياء الأمور وأصحاب الاهتمامات التربوية في بناء رؤية المدرسة ورسالتها.	4.16	0.94	مرتفعة
3	40	تقدير الآراء البناءة للأطراف المشاركة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.	4.17	0.89	مرتفعة
7	41	تيسير سبل تفعيل الآراء المقدمة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.	4.05	0.87	مرتفعة
9	42	قيام المجالس المحلية بتنفيذ القرارات المتخذة.	3.95	0.88	مرتفعة
4	43	رصد جزء من ميزانية المجتمع المحلي لدعم الخدمات المدرسية.	4.16	0.76	مرتفعة
		محور المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	3.96	0.54	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليميةفي مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3 و4.62) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات

الحسابية، حيث جاء بند (حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية(3.96) والانحراف المعياري (0.54) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية جاءت مرتفعة.

ب. من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (45)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
12	29	**تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة.**	3.77	0.92	مرتفعة
11	30	**صياغة خطط المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية وفقاحتياجات المجتمع المحلي.**	3.83	1.08	مرتفعة
10	31	**تحديد المجالات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تتم فيها المشاركة المجتمعية.**	3.92	0.89	مرتفعة
9	32	**تحديد المسؤوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها كل طرف من أطراف المجتمع المحلي.**	3.95	0.97	مرتفعة
7	33	**إيجاد قنوات اتصال سريعة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي.**	4.1	0.91	مرتفعة
8	34	**تشجيع المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي.**	3.97	1.01	مرتفعة
3	35	**تنشيط دور وسائل الإعلام في بث الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.**	4.31	0.63	مرتفعة
13	36	**توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.**	3.19	1.54	متوسطة
5	37	**تنظيم عملية التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع المحلي.**	4.18	0.6	مرتفعة
1	38	**حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.**	4.56	0.51	مرتفعة
6	39	**إشراك أولياء الأمور وأصحاب الاهتمامات التربوية في بناء رؤية المدرسة ورسالتها.**	4.13	0.71	مرتفعة
2	40	**تقدير الآراء البناءة للأطراف المشاركة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.**	4.32	0.65	مرتفعة
4	41	**تيسير سبل تفعيل الآراء المقدمة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.**	4.21	0.71	مرتفعة
8	42	**قيام المجالس المحلية بتنفيذ القرارات المتخذة.**	4.09	0.72	مرتفعة
5	43	**رصد جزء من ميزانية المجتمع المحلي لدعم الخدمات المدرسية.**	4.18	0.78	مرتفعة
		محور المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	4	0.51	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.19 و4.56) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس

الأولياء.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية(4) والانحراف المعياري (0.51) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية جاءت مرتفعة.

أ. من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (46)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
12	29	تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة.	4.15	0.67	مرتفعة
13	30	صياغة خطط المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية وفق احتياجات المجتمع المحلي.	3.97	0.89	مرتفعة
11	31	تحديد المجالات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تتم فيها المشاركة المجتمعية.	4.2	0.66	مرتفعة
10	32	تحديد المسؤوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها كل طرف من أطراف المجتمع المحلي.	4.26	0.75	مرتفعة
3	33	إيجاد قنوات اتصال سريعة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي.	4.45	0.68	مرتفعة
8	34	تشجيع المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي.	4.3	0.71	مرتفعة
2	35	تنشيط دور وسائل الإعلام في بث الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.	4.51	0.59	مرتفعة
14	36	توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.	3.8	1.27	مرتفعة
7	37	تنظيم عملية التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع المحلي.	4.33	0.68	مرتفعة
1	38	حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.	4.65	0.52	مرتفعة
5	39	إشراك أولياء الأمور وأصحاب الاهتمامات التربوية في بناء رؤية المدرسة ورسالتها.	4.38	0.68	مرتفعة
5	40	تقدير الآراء البناءة للأطراف المشاركة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.	4.38	0.7	مرتفعة
4	41	تيسير سبل تفعيل الآراء المقدمة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.	4.42	0.62	مرتفعة
9	42	قيام المجالس المحلية بتنفيذ القرارات المتخذة.	4.28	0.81	مرتفعة
6	43	رصد جزء من ميزانية المجتمع المحلي لدعم الخدمات المدرسية.	4.34	0.77	مرتفعة
		محور المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	4.18	0.53	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.8 و4.65) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.) في

المرتبة الأولى، بينما جاء بند(توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية(4.18) والانحراف المعياري (0.53) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية جاءت مرتفعة.

4-1-2 النتائج المتعلقة بمحور (تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ- من وجهة نظر المديرين:

الجدول (47)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	44	تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.	4.34	0.58	مرتفعة
4	45	التأكيد على جميع العاملين في المدرسة بالالتزام بالقيم المحققة لرؤية المدرسة ورسالتها.	3.75	1.53	مرتفعة
6	46	صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.	2.52	1.61	منخفضة
5	47	تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.	2.66	1.8	متوسطة
2	48	نشر ثقافة تقبل الرأي الآخر في المدرسة.	3.81	1.44	مرتفعة
3	49	تشجيع العمل بروح الفريق وبثها في نفوس جميع العاملين في المدرسة.	3.8	1.49	مرتفعة
		محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	3.48	0.92	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.52 و4.34) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة(3.48) والانحراف المعياري (0.92) وبالمقارنة مع المعيار

المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة جاءت مرتفعة.

ب-من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (48)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	44	تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.	4.38	0.5	مرتفعة
2	45	التأكيد على جميع العاملين في المدرسة بالالتزام بالقيم المحققة لرؤية المدرسة ورسالتها.	4.15	0.96	مرتفعة
5	46	صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.	2.92	1.67	متوسطة
6	47	تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.	2.65	1.85	متوسطة
4	48	نشر ثقافة تقبل الرأي الآخر في المدرسة.	3.65	1.61	مرتفعة
3	49	تشجيع العمل بروح الفريق وبثها في نفوس جميع العاملين في المدرسة.	3.68	1.66	مرتفعة
		محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	3.57	0.97	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسةفي مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.65 و4.38) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة(3.57) والانحراف المعياري (0.97) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة جاءت مرتفعة.

ج- من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (49)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	44	**تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.**	4.27	0.69	مرتفعة
2	45	**التأكيد على جميع العاملين في المدرسة بالالتزام بالقيم المحققة لرؤية المدرسة ورسالتها.**	3.85	1.33	مرتفعة
6	46	**صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.**	3.58	1.43	منخفضة
5	47	**تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.**	3.61	1.59	متوسطة
4	48	**نشر ثقافة تقبل الرأي الآخر في المدرسة.**	3.82	1.51	مرتفعة
3	49	**تشجيع العمل بروح الفريق وبثها في نفوس جميع العاملين في المدرسة.**	3.84	1.54	مرتفعة
		محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	3.8	0.95	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.58 و4.27) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة(3.8) والانحراف المعياري (0.95) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة جاءت مرتفعة.

2-1-5 النتائج المتعلقة بمحور (تنظيم المدرسة إدارياً) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (تنظيم المدرسة إدارياً) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ- من وجهة نظر المديرين:

الجدول (50)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	50	توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.	4.25	0.9	مرتفعة
4	51	توزيع المهام والمسؤوليات بما ينسجم مع قدرات العاملين في المدرسة ومؤهلاتهم.	3.79	1.29	مرتفعة
3	52	إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.	3.84	1.28	مرتفعة
5	53	بناء هيكل تنظيمي للمدرسة يحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.	3.74	1.29	مرتفعة
2	54	وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.	3.88	1.2	مرتفعة
6	55	تشكيل مجلس محليمكون من ممثلين عن جميع الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة.	3.67	1.06	مرتفعة
		محور تنظيم المدرسة إدارياً	3.86	0.87	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.67 و4.25) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(تشكيل مجلس محلي مكون من ممثلين عن جميع الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تنظيم المدرسة إدارياً(3.86) والانحراف المعياري (0.87) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور تنظيم المدرسة إدارياً جاءت مرتفعة.

ب-من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (51)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	50	توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.	4.43	0.69	مرتفعة
2	51	توزيع المهام والمسؤوليات بما ينسجم مع قدرات العاملين في المدرسة ومؤهلاتهم.	3.9	1.37	مرتفعة
4	52	إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.	3.58	1.52	مرتفعة
5	53	بناء هيكل تنظيمي للمدرسة يحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.	3.56	1.46	مرتفعة
6	54	وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.	3.53	1.39	مرتفعة
3	55	تشكيل مجلس محليمكون من ممثلين عن جميع الأطرافالمشاركة في إدارة المدرسة.	3.68	0.89	مرتفعة
		محور تنظيم المدرسة إدارياً	3.78	0.88	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.53 و4.43) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تنظيم المدرسة إدارياً(3.78) والانحراف المعياري (0.88) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور تنظيم المدرسة إدارياًجاءت مرتفعة.

ج-من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (52)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	50	توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.	4.54	0.61	مرتفعة
3	51	توزيع المهام والمسؤوليات بما ينسجم مع قدرات العاملين في المدرسة ومؤهلاتهم.	3.84	1.38	مرتفعة
6	52	إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.	3.43	1.62	مرتفعة
5	53	بناء هيكل تنظيمي للمدرسة يحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.	3.44	1.6	مرتفعة
4	54	وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.	3.59	1.57	مرتفعة
2	55	تشكيل مجلس محليمكون من ممثلين عن جميع الأطرافالمشاركة في إدارة المدرسة.	4.2	0.79	مرتفعة
		محور تنظيم المدرسة إدارياً	3.8	0.99	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور تنظيم المدرسة إدارياً في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.43 و4.54) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تنظيم المدرسة إدارياً(3.8) والانحراف المعياري (0.99) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور تنظيم المدرسة إدارياً جاءت مرتفعة.

6-1-2 النتائج المتعلقة بمحور (المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ- من وجهة نظر المديرين:

الجدول (53)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	56	إشراك عدد من المدرسين في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.	4.53	0.56	مرتفعة
5	57	النظر إلى احتياجات المجتمع المحلي وثقافته عند إعداد المناهج.	4.01	0.88	مرتفعة
6	58	تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.	3.96	1	مرتفعة
6	59	عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية.	3.96	1.04	مرتفعة
4	60	تقديم مقترحات لتطوير المناهج ورفعها للجهات المختصة في وزارة التربية.	4.15	0.89	مرتفعة
2	61	دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب.	4.35	0.59	مرتفعة
3	62	متابعة تحقيق أهداف المناهج وفقاً لمعايير وزارة التربية.	4.18	0.57	مرتفعة
		محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	4.16	0.53	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.96 و4.53) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (إشراك عدد من المدرسين في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بندان(تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.)و(عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية.)في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها (4.16) والانحراف المعياري (0.53) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها جاءت مرتفعة.

ب- من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (54)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	56	إشراك عدد من المدرسين في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.	4.46	0.59	مرتفعة
4	57	النظر إلى احتياجات المجتمع المحلي وثقافته عند إعداد المناهج.	3.24	1.63	متوسطة
6	58	تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.	3.01	1.68	متوسطة
7	59	عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية.	2.96	1.67	متوسطة
5	60	تقديم مقترحات لتطوير المناهج ورفعها للجهات المختصة في وزارة التربية.	3.16	1.71	متوسطة
1	61	دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب.	4.54	0.52	مرتفعة
3	62	متابعة تحقيق أهداف المناهج وفقاً لمعايير وزارة التربية.	4.16	0.67	مرتفعة
		محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	3.65	0.97	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.96 و4.54) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية)في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها (3.65) والانحراف المعياري (0.97) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها جاءت مرتفعة.

ج- من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (55)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	56	إشراك عدد من المدرسين في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.	4.57	0.56	مرتفعة
4	57	النظر إلى احتياجات المجتمع المحلي وثقافته عند إعداد المناهج.	4.2	1.06	مرتفعة
7	58	تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.	3.79	1.35	مرتفعة
6	59	عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية.	3.86	1.39	مرتفعة
5	60	تقديم مقترحات لتطوير المناهج ورفعها للجهات المختصة في وزارة التربية.	3.87	1.36	مرتفعة
1	61	دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب.	4.58	0.55	مرتفعة
3	62	متابعة تحقيق أهداف المناهج وفقاً لمعايير وزارة التربية.	4.39	0.55	مرتفعة
		محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	4.18	0.73	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.79 و4.58) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي)في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها (4.18) والانحراف المعياري (0.73) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها جاءت مرتفعة.

2-1-7 النتائج المتعلقة بمحور (تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

ب-من وجهة نظر المديرين:

الجدول (56)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	63	تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع.	4.32	0.6	مرتفعة
4	64	البحث عن أفكار وطرائق وبرامج ابتكاريه لتلبية احتياجات التغيير.	3.35	1.49	متوسطة
5	65	تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي.	3.33	1.52	متوسطة
3	66	وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة.	3.38	1.53	متوسطة
1	67	منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكاراً خلاقة في العمل.	4.49	0.69	مرتفعة
محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة			3.77	0.96	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرينعلىبنود محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.33 و4.49) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكاراً خلاقة في العمل) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي)في المرتبة الأخيرة، وبلغ

المتوسط الحسابي لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة (3.77) والانحراف المعياري (0.96) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة جاءت مرتفعة.

ب – من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (57)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	63	تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع.	4.38	0.54	مرتفعة
4	64	البحث عن أفكار وطرائق وبرامج ابتكاريه لتلبية احتياجات التغيير.	4.05	1.03	مرتفعة
5	65	تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي.	3.98	1.01	مرتفعة
3	66	وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة.	4.13	1.02	مرتفعة
2	67	منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكاراً خلاقة في العمل.	4.32	0.89	مرتفعة
		محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	4.17	0.72	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.98 و4.38) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي)في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة (4.17) والانحراف المعياري (0.72) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة جاءت مرتفعة.

ج- من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (58)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	63	تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع.	4.58	0.59	مرتفعة
2	64	البحث عن أفكار وطرائق وبرامج ابتكاريه لتلبية احتياجات التغيير.	4.41	0.75	مرتفعة
3	65	تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي.	4.22	0.91	مرتفعة
5	66	وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة.	4.16	0.97	مرتفعة
4	67	منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكاراً خلاقة في العمل.	4.17	1.03	مرتفعة
		محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	4.31	0.64	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (4.16 و4.58) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة)في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة (4.31) والانحراف المعياري (0.64) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة جاءت مرتفعة.

2-1-8 النتائج المتعلقة بمحور (الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

ب –من وجهة نظر المديرين:

الجدول (59)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	68	قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة.	4.16	0.88	مرتفعة
4	69	استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي.	3.84	0.96	مرتفعة
3	70	مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي.	3.88	0.94	مرتفعة
2	71	إسهام المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي.	4.01	0.95	مرتفعة
		محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	3.97	0.72	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.84 و4.16) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند(استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه (3.97) والانحراف المعياري (0.72) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه جاءت مرتفعة.

ب – من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (60)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	68	قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة.	4.11	0.61	مرتفعة
2	69	استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي.	4.02	0.81	مرتفعة
3	70	مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي.	3.8	1.04	مرتفعة
4	71	إسهام المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي.	3.76	1.01	مرتفعة
		محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	3.92	0.71	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق

الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.76 و4.11) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (إسهام المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه (3.92) والانحراف المعياري (0.71) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه جاءت مرتفعة.

ج-من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (61)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	68	قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة.	3.98	1.27	مرتفعة
3	69	استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي.	3.7	1.41	مرتفعة
3	70	مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي.	3.7	1.41	مرتفعة
2	71	إسهام المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي.	3.79	1.3	مرتفعة
محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه			3.79	1.24	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهينعلىبنود محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.7 و3.98) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بندان (استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي) و(مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه (3.79) والانحراف المعياري (1.24) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه جاءت مرتفعة.

2-1-9 النتائج المتعلقة بمحور (تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ- من وجهة نظر المديرين:

الجدول (62)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
4	72	تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية.	3.59	1.11	مرتفعة
3	73	إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة.	3.8	0.89	مرتفعة
2	74	قيام مدير المدرسة أو من يفوضه بمتابعة التحصيل العلمي للطلبة من خلال الزيارات والسجلات.	4.04	0.83	مرتفعة
1	75	حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.	4.26	0.56	مرتفعة
		محورتطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	3.92	0.6	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.59 و4.26) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية)في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية (3.92) والانحراف المعياري (0.6) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية جاءت مرتفعة.

ب- من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (63)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
2	72	تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية.	3.37	1.21	متوسطة
4	73	إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة.	2.78	1.53	متوسطة
3	74	قيام مدير المدرسة أو من يفوضه بمتابعة التحصيل العلمي للطلبة من خلال الزيارات والسجلات.	3	1.63	متوسطة
1	75	حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.	4.18	0.56	مرتفعة
محورتطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية			3.33	0.97	متوسطة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.78 و4.18) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية (3.33) والانحراف المعياري (0.97) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية جاءت متوسطة.

ج-من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (64)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
3	72	تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية.	3.88	1.02	مرتفعة
3	73	إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة.	3.88	1.07	مرتفعة
2	74	قيام مدير المدرسة أو من يفوضه بمتابعة التحصيل العلمي للطلبة من خلال الزيارات والسجلات.	4.15	1.08	مرتفعة
1	75	حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.	4.38	0.7	مرتفعة
محورتطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية			4	0.74	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية في مجال متطلبات

تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.88 و4.38) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.) في المرتبة الأولى، بينما جاء بندان (تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية) و (إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية (4) والانحراف المعياري (0.74) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجهين على بنود محور تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية جاءت مرتفعة.

2-1-10النتائج المتعلقة بمحور (اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

ب-من وجهة نظر المديرين:

الجدول (65)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	76	استخدام أفضل الطرائق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة.	4.2	0.67	مرتفعة
3	77	تنويع أساليب تقويم أداء الطلبة(قبلي، تشخيصي، بنائي، نهائي).	3.48	1.21	مرتفعة
6	78	تقديم المدرسة تقريراً سنوياً للإنجازات والنواقص والاقتراحات.	3.06	1.51	متوسطة
5	79	الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة الشاملة في تقويم وتطوير أداء المدرسة.	3.16	1.55	متوسطة
4	80	إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته.	3.38	1.44	متوسطة
2	81	تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد.	3.74	0.92	مرتفعة
محوراعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة			3.5	0.88	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.06 و4.2) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (استخدام أفضل الطرائق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (تقديم المدرسة تقريراً سنوياً للإنجازات والنواقص والاقتراحات) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد

مستوى أداء المدرسة(3.5) والانحراف المعياري (0.88) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة جاءت مرتفعة.

ب- من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (66)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	76	استخدام أفضل الطرائق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة.	4.03	0.95	مرتفعة
3	77	تنويع أساليب تقويم أداء الطلبة(قبلي، تشخيصي، بنائي، نهائي).	3.95	0.95	مرتفعة
4	78	تقديم المدرسة تقريراً سنوياً للإنجازات والنواقص والاقتراحات.	3.84	1.16	مرتفعة
6	79	الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة الشاملة في تقويم وتطوير أداء المدرسة.	3.78	1.28	مرتفعة
1	80	إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته.	4.11	0.73	مرتفعة
5	81	تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد.	3.81	1	مرتفعة
محوراعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة			3.92	0.77	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.78 و4.11) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة الشاملة في تقويم وتطوير أداء المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة (3.92) والانحراف المعياري (0.77) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة جاءت مرتفعة.

ج-من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (67)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
4	76	استخدام أفضل الطرائق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة.	4.25	0.88	مرتفعة
2	77	تنويع أساليب تقويم أداء الطلبة(قبلي، تشخيصي، بنائي، نهائي).	4.32	0.8	مرتفعة
2	78	تقديم المدرسة تقريراً سنوياً للإنجازات والنواقص والاقتراحات.	4.32	0.82	مرتفعة
3	79	الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة الشاملة في تقويم وتطوير أداء المدرسة.	4.29	0.87	مرتفعة
1	80	إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته.	4.34	0.7	مرتفعة
5	81	تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد.	4.16	0.78	مرتفعة
		محوراعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	4.28	0.63	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجهين على بنود محور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (4.16 و4.34) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة (4.28) والانحراف المعياري (0.63) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة جاءت مرتفعة.

2-1-11النتائج المتعلقة بمحور (الميزانية والتمويل) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (الميزانية والتمويل) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

ب-من وجهة نظر المديرين:

الجدول (68)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
4	82	منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة.	4.18	0.77	مرتفعة
3	83	تطوير آليات صرف المخصصات للاستفادة منها على الوجه المطلوب.	4.29	0.65	مرتفعة
1	84	وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة.	4.41	0.63	مرتفعة
2	85	إدارة كل مدرسة بمنهجية مالية سليمة متفق عليها لضمان الاستقرار المادي الدائم.	4.32	0.8	مرتفعة
5	86	أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت).	3.79	1.11	مرتفعة
6	87	منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور معينة.	3.33	1.15	متوسطة
7	88	قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة ومشروعة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا.	3.16	1.2	متوسطة
		محورالميزانية والتمويل	3.92	0.61	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.16 و4.41) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة ومشروعة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الميزانية والتمويل(3.92) والانحراف المعياري (0.61) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور الميزانية والتمويل جاءت مرتفعة.

ب- من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (69) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
3	82	منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة.	4.24	0.73	مرتفعة
4	83	تطوير آليات صرف المخصصات للاستفادة منها على الوجه المطلوب.	4.23	0.78	مرتفعة
1	84	وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة.	4.36	0.77	مرتفعة
2	85	إدارة كل مدرسة بمنهجية مالية سليمة متفق عليها لضمان الاستقرار المادي الدائم.	4.32	0.73	مرتفعة
5	86	أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت).	3.85	0.96	مرتفعة
7	87	منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور معينة.	3.35	1.16	متوسطة
6	88	قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة ومشروعة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا.	3.52	1	مرتفعة
		محورالميزانية والتمويل	3.98	0.55	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.35 و4.36) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور معينة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الميزانية والتمويل (3.98) والانحراف المعياري (0.55) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور الميزانية والتمويل جاءت مرتفعة.

ج – من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (70)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	82	منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة.	4.35	0.78	مرتفعة
2	83	تطوير آليات صرف المخصصات للاستفادة منها على الوجه المطلوب.	4.32	0.99	مرتفعة
4	84	وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة.	3.77	1.53	مرتفعة
5	85	إدارة كل مدرسة بمنهجية مالية سليمة متفق عليها لضمان الاستقرار المادي الدائم.	3.63	1.54	مرتفعة
7	86	أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت).	3.44	1.48	مرتفعة
6	87	منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور معينة.	3.62	1.19	مرتفعة
3	88	قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة ومشروعة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا.	3.78	1.2	مرتفعة
		محورالميزانية والتمويل	3.85	0.85	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور الميزانية والتمويل في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.44 و4.35) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الميزانية والتمويل (3.85) والانحراف المعياري (0.85) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور الميزانية والتمويل جاءت مرتفعة.

2-1-12 النتائج المتعلقة بمحور (الرقابة المالية) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (الرقابة المالية) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ- من وجهة نظر المديرين:

الجدول (71)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	89	توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي الشهري.	4.07	0.68	مرتفعة
1	90	إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة.	4.2	0.7	مرتفعة
1	91	قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة.	4.2	0.6	مرتفعة
5	92	أن تتوافق الخطة المالية مع لوائح وضوابط التمويل التي تحددها مديرية التربية التي تتبع لها المدرسة.	3.85	0.85	مرتفعة
3	93	أن تكون المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية فيما يتعلق بميزانيتها وفق اللوائح التي تحددها الوزارة.	3.92	0.89	مرتفعة
6	94	توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة.	3.77	0.92	مرتفعة
4	95	تقديم تقارير دورية عن الأداء المالي للمدرسة خلال العام الدراسي.	3.91	0.92	مرتفعة
		محورالرقابة المالية	3.99	0.55	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.77 و4.2) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بندان(إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة) و (قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الرقابة المالية(3.99) والانحراف المعياري (0.55) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور الرقابة المالية جاءت مرتفعة.

ب- من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (72)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	89	توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي الشهري.	4.24	0.59	مرتفعة
1	90	إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة.	4.38	0.65	مرتفعة
3	91	قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة.	4.15	0.78	مرتفعة
6	92	أن تتوافق الخطة المالية مع لوائح وضوابط التمويل التي تحددها مديرية التربية التي تتبع لها المدرسة.	3.79	0.86	مرتفعة
5	93	أن تكون المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية فيما يتعلق بميزانيتها وفق اللوائح التي تحددها الوزارة.	3.86	0.93	مرتفعة
7	94	توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة.	3.67	0.89	مرتفعة
4	95	تقديم تقارير دورية عن الأداء المالي للمدرسة خلال العام الدراسي.	3.94	0.78	مرتفعة
		محورالرقابة المالية	4	0.54	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة

ما بين (3.67 و4.38) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الرقابة المالية (4) والانحراف المعياري (0.54) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور الرقابة المالية جاءت مرتفعة.

ج – من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (73)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	89	توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي الشهري.	4.4	0.65	مرتفعة
1	90	إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة.	4.44	0.67	مرتفعة
3	91	قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة.	4.38	0.72	مرتفعة
5	92	أن تتوافق الخطة المالية مع لوائح وضوابط التمويل التي تحددها مديرية التربية التي تتبع لها المدرسة.	4.14	0.94	مرتفعة
4	93	أن تكون المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية فيما يتعلق بميزانيتها وفق اللوائح التي تحددها الوزارة.	4.19	0.98	مرتفعة
7	94	توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة.	3.9	0.98	مرتفعة
6	95	تقديم تقارير دورية عن الأداء المالي للمدرسة خلال العام الدراسي.	4.02	0.97	مرتفعة
		محورالرقابة المالية	4.2	0.66	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجهين على بنود محور الرقابة المالية في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.9 و4.44) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور الرقابة المالية (4.2) والانحراف المعياري (0.66) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجهين على بنود محور الرقابة المالية جاءت مرتفعة.

2-1-13 النتائج المتعلقة بمحور (المتابعة والمساءلة) في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود محور (المتابعة والمساءلة) وكذلك المحور ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

أ- من وجهة نظر المديرين:

الجدول (74)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
10	96	**تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة.**	3.66	0.98	مرتفعة
2	97	**متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات من قبل لجنة تحددها مديرية التربية.**	4.06	0.65	مرتفعة
2	98	**استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة.**	4.06	0.69	مرتفعة
5	99	**وضع المعايير المستخدمة للمساءلة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف العامة للمدرسة.**	3.99	0.74	مرتفعة
4	100	**وضع أساليب مقننة لقياس أداء الطلبة والمدرسين وتقويمه.**	4.01	0.75	مرتفعة
1	101	**تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار للمدرسين والطلبة.**	4.18	0.48	مرتفعة
7	102	**دراسة مدى تحقق الأهداف المرسومة للمدرسة.**	3.95	0.75	مرتفعة
3	103	**تقويم أداء المدرسين بغية تحسينه والرفع من مستواه.**	4.05	0.87	مرتفعة
8	104	**أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية عن النتائج التي تحققها.**	3.94	0.92	مرتفعة
9	105	**أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن النتائج التي تحققها.**	3.76	0.97	مرتفعة
6	106	**خضوع إدارة المدرسة للمساءلة في حال التقصير.**	3.97	0.84	مرتفعة
		محورالمتابعة والمساءلة	3.97	0.48	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود محور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.66 و4.18) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار للمدرسين والطلبة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور المتابعة والمساءلة (3.97) والانحراف المعياري (0.48) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود محور المتابعة والمساءلة جاءت مرتفعة.

ب – من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (75)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
11	96	تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة.	3.87	0.86	مرتفعة
6	97	متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات	4.07	0.66	مرتفعة
1	98	استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة.	4.31	0.55	مرتفعة
4	99	وضع المعايير المستخدمة للمساءلة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف العامة للمدرسة.	4.15	0.75	مرتفعة
3	100	وضع أساليب مقننة لقياس أداء الطلبة والمدرسين وتقويمه.	4.18	0.71	مرتفعة
2	101	تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار للمدرسين والطلبة.	4.27	0.49	مرتفعة
7	102	دراسة مدى تحقق الأهداف المرسومة للمدرسة.	4.01	0.82	مرتفعة
5	103	تقويم أداء المدرسين بغية تحسينه والرفع من مستواه.	4.09	0.9	مرتفعة
9	104	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية عن النتائج التي تحققها.	3.9	1.03	مرتفعة
10	105	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن النتائج التي تحققها.	3.89	0.97	مرتفعة
8	106	خضوع إدارة المدرسة للمساءلة في حال التقصير.	3.95	0.95	مرتفعة
		محورالمتابعة والمساءلة	4	0.54	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود محور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (3.87 و4.31) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور المتابعة والمساءلة (4) والانحراف المعياري (0.54) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود محور المتابعة والمساءلة جاءت مرتفعة.

ج – من وجهة نظر الموجَهين:

الجدول (76)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجَهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
11	96	تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة.	4.03	0.87	مرتفعة
5	97	متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات من قبل لجنة تحددها مديرية التربية.	4.18	0.71	مرتفعة
1	98	استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة.	4.38	0.58	مرتفعة
3	99	وضع المعايير المستخدمة للمساءلة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف العامة للمدرسة.	4.32	0.6	مرتفعة
6	100	وضع أساليب مقننة لقياس أداء الطلبة والمدرسين وتقويمه.	4.17	0.81	مرتفعة
2	101	تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار للمدرسين والطلبة.	4.33	0.67	مرتفعة
7	102	دراسة مدى تحقق الأهداف المرسومة للمدرسة.	4.11	0.9	مرتفعة
4	103	تقويم أداء المدرسين بغية تحسينه والرفع من مستواه.	4.25	0.95	مرتفعة
9	104	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية عن النتائج التي تحققها.	4.08	1.01	مرتفعة
10	105	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن النتائج التي تحققها.	4.05	1.03	مرتفعة
8	106	خضوع إدارة المدرسة للمساءلة في حال التقصير.	4.1	0.9	مرتفعة
		محورالمتابعة والمساءلة	4.18	0.56	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود محور المتابعة والمساءلة في مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (4.03 و4.38) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمحور المتابعة والمساءلة (4.18) والانحراف المعياري (0.56) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود محور المتابعة والمساءلة جاءت مرتفعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أن درجة موافقة أفراد العينة على محاور مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية جاءت مرتفعة، حيث وافق جميع أفراد العينة على المتطلبات المطروحة لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية، وهذا يدل على أن جميع المتطلبات منطقية وضرورية لتطبيق مدخل الإدارة الذاتية. والمحور الذي حصل على أعلى درجة موافقة من وجهة نظر المديرين هو(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم) ويمكن أن يعزى ذلك إلى إيمانهم بأن الخطوة الأولى باتجاه تطبيق الإدارة الذاتية هي القضاء على المركزية في إدارة التعليم الثانوي، والتوجه نحو اللامركزية التي من شأنها إعطاء صلاحيات أوسع للمديرين في إدارة مدارسهم، وترك الحرية الكافية لهم في حل المشكلات المتعلقة بمدارسهم دون الرجوع للإدارة التربوية العليا، مما يوفر الجهد والوقت ويشعرهم بالانتماء لمدارسهم، ويزيد من رضاهم الوظيفي الذي من شأنه رفع مستوى الإنجاز لديهم، كذلك أن اللامركزية تسمح لهم بتوفير ميزانية خاصة بمدارسهم، وتترك لهم مساحات من الحركة ضمن البيئة المحيطة بهم وإجراء نشاطات مختلفة تعود بالنفع على المدرسة ومخرجاتها من الطلبة. والمحور الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة للمديرين هو(تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين قد اعتادوا على نمط معين في العمل داخل المدرسة وليس لديهم الرغبة في تغييره، لأنهم تكيفوا معه وأصبح روتيناً بالنسبة لهم، وبالتالي فإن تغييره يتطلب بذل المزيد من الوقت والجهد، ويتطلب منهم تدريب المدرسين وجميع العاملين في المدرسة على النمط الجديد في العمل، مثل طريقة العمل بروح الفريق، والعمل على أن تلبي المدرسة احتياجات المجتمع المحلي المحيط بها وما ينتظره منها، وهذا كله يتطلب من جميع العاملين في المدرسة وعلى رأسهم المدير عملاً جاداً ودؤوباً ووقتاً وجهداً كبيرين.

والمحور الذي حصل على أعلى درجة موافقة بالنسبة لمعاوني المديرين والموجهين هو(تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) ويمكن تفسير ذلك بما للتجديد في البرامج ومواكبة التغييرات والتطورات التقنية والثورة المعلوماتية من أهمية وأثر في التعليم، وضرورة تحديث المعلومات والمعارف بما يتناسب مع مستجدات العصر، كما ان تشجيع المبادرة والإبداع لدى العاملين في المدرسة يرفع من الرضا الوظيفي لديهم ويزيد من الرغبة في العمل والإنجاز. والمحور الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة لمعاوني المديرين هو(تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية) ويمكن تفسير ذلك في أن أساليب الإشراف الفني المتبعة في المدرسة ما تزال فعالة وصالحة، مثل متابعة تحصيل الطلبة من خلال مشاهدة دفاترهم ومتابعتهم داخل

الصف، وكذلك الإشراف على المدرسين من خلال حضور المدير للمدرسين داخل الصف، ومشاهدة دفاتر تحضيرهم، أو متابعتهم من قبل المدرسين الأوائل في المدرسة. والمحور الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة للموجهين هو(الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه) ويمكن تفسير ذلك في أن الموجهين يعتبرون أن صيانة المبنى المدرسي أو إحداث أي تغيير فيه هو أمر يتم البت فيه من قبل وزارة التربية، ويجب أن تتم الموافقة عليه من قبلها، وبالتالي فأنهم لا يملكون إمكانية التغيير مما يجعل هذا المحور لايدخل ضمن اهتمامهم وبالتالي حصل على أقل درجة موافقة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(الفياض، 2013) التي أظهرت أن أبرز الخطوات لتطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة هي زيادة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة، وتدريب المديرين على ممارسة عملية تفويض السلطة على المستوى المدرسي، وتختلف مع دراسة(الدوسري، 2007) التي أظهرت أن من أهم متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية (تعزيز الولاء والانتماء للمدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي وتجهيزاته، تنمية موظفي المدرسة مهنياً)، كما تختلف مع دراسة(حلاق، 2012) التي أظهرت ان أهم متطلبات تطبيق اللامركزية هي توفر قاعدة من المعلومات حول اللامركزية وتطبيقاتها، وأهمية تدريب الإداريين في مجال اللامركزية وتأكيد العلاقات الإنسانية والرؤية المشتركة بين العاملين في المدرسة، وزيادة التمويل المخصص للمدرسة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ما معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية والمديرين ومعاوني المديرين والموجهين؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال أداتي البحث المقابلة والاستبانة ، فالنسبة للمقابلة حدد أفراد عينة المقابلة معوقات تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية بما يلي:

- اعتماد المركزية في إدارة التعليم الثانوي.
- كثرة المهام والمسؤوليات الملقاة عل عاتق مدير المدرسة.
- قلة الصلاحيات الإدارية الممنوحة لإدارة المدرسة.
- تخوف الإدارة التربوية العليا ومديري المدارس من التغيير.
- عدم وجود تنمية مهنية كافية لمديري المدارس ولجميع العاملين بالمدرسة.
- قلة المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.
- عدم وجود تمويل كافي للمدرسة يمكنها من التصرف بحرية تجاه المسائل المتعلقة بها.
- ضعف مهارات التقويم الذاتي لدى مديري المدارس وجميع العاملين في المدرسة.
- عدم وجود ثقافة تنظيمية في المدرسة تدعم التغيير وتؤيده.

أما بالنسبة للاستبانة وللإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باعتماد المعيار الآتي للحكم على رأي أفراد العينة حول معوقات تطبيق الإدارة الذاتية:

الجدول (77)

المعيار المعتمد للحكم على رأي أفراد العينة حول معوقات تطبيق الإدارة الذاتية

فئات المتوسط	درجة الموافقة
5 – 3.4	مرتفعة
3.39 – 2.6	متوسطة
2.59 فما دون	منخفضة

ثم قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وكذلك المجال ككل من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين فكانت النتائج على الشكل الآتي:

4-1 النتائج المتعلقة بمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية:

أ. من وجهة نظر المديرين:

الجدول (78)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
9	107	سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.	3.76	0.8	مرتفعة
3	108	تدني رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير.	3.95	0.92	مرتفعة
5	109	الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.	3.89	0.94	مرتفعة
7	110	قلة وجود قنوات الاتصال المباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.	3.79	0.98	مرتفعة
2	111	كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط.	3.98	0.89	مرتفعة
3	112	التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.	3.95	0.91	مرتفعة
4	113	عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.	3.94	0.91	مرتفعة
13	114	مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.	3.49	1.19	مرتفعة
14	115	رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للعاملين بالمدرسة بمشاركتهم بها.	3.27	1.17	متوسطة
12	116	عدم تدريب مديري المدارس على المهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع.	3.5	1.1	مرتفعة
5	117	قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة.	3.89	1.03	مرتفعة
6	118	غياب المعايير الواضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.	3.85	1.04	مرتفعة
10	119	ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.	3.62	1.01	مرتفعة
15	120	ضعف قدرة المديرين على التصرف وحل المشكلات في المواقف الطارئة.	2.49	1.45	منخفضة
11	121	اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور التقليدية.	3.53	1.11	مرتفعة
8	122	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.	3.77	0.8	مرتفعة
2	123	غياب الآلية الواضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.	3.98	0.89	مرتفعة
1	124	تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.	4.14	0.89	مرتفعة
		مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	3.71	0.59	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات المديرين على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.49 و4.14) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (ضعف قدرة المديرين على التصرف وحل المشكلات في المواقف الطارئة) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة (3.71)

والانحراف المعياري (0.59) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة المديرين على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

ب. من وجهة نظر معاوني المديرين:

الجدول (79)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر معاوني المديرين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
2	107	سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.	4.03	0.66	مرتفعة
3	108	تدني رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير.	4.1	0.71	مرتفعة
5	109	الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.	3.93	0.94	مرتفعة
8	110	قلة وجود قنوات الاتصال المباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.	3.81	1.01	مرتفعة
4	111	كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط.	3.98	0.91	مرتفعة
6	112	التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.	3.88	0.98	مرتفعة
8	113	عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.	3.81	0.95	مرتفعة
9	114	مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.	3.73	1.04	مرتفعة
13	115	رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للعاملين بالمدرسة بمشاركتهم بها.	3.46	1.09	مرتفعة
16	116	عدم تدريب مديري المدارس على المهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع.	2.47	1.54	منخفضة
11	117	قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة.	3.67	1.14	مرتفعة
11	118	غياب المعايير الواضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.	3.67	1.1	مرتفعة
15	119	ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.	2.62	1.36	متوسطة
12	120	ضعف قدرة المديرين على التصرف وحل المشكلات في المواقف الطارئة.	3.47	1.01	مرتفعة
14	121	اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور التقليدية.	3.43	1.18	مرتفعة
10	122	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.	3.72	0.92	مرتفعة
7	123	غياب الآلية الواضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.	3.82	0.89	مرتفعة
1	124	تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.	4.05	0.89	مرتفعة
		مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	3.65	0.61	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات معاوني المديرين على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.47 و4.05) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (عدم تدريب مديري المدارس على المهارات الإدارية اللازمة مثل

إدارة الأزمات وإدارة الصراع) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة (3.65) والانحراف المعياري (0.61) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة معاوني المديرين على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

ج. من وجهة نظر الموجهين:

الجدول (80)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر الموجهين

الرتبة	رقم الفقرة	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
14	107	سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.	3.5	1.06	مرتفعة
5	108	تدني رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير.	4.13	0.82	مرتفعة
17	109	الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.	2.52	1.53	منخفضة
11	110	قلة وجود قنوات الاتصال المباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.	3.93	1.03	مرتفعة
6	111	كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط.	4.11	0.94	مرتفعة
3	112	التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.	4.2	0.84	مرتفعة
7	113	عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.	4.1	0.93	مرتفعة
12	114	مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.	3.54	1.24	مرتفعة
15	115	رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للعاملين بالمدرسة بمشاركتهم بها.	3.48	1.27	مرتفعة
13	116	عدم تدريب مديري المدارس على المهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع.	3.52	1.23	مرتفعة
1	117	قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة.	4.24	0.91	مرتفعة
2	118	غياب المعايير الواضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.	4.23	0.95	مرتفعة
10	119	ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.	3.98	1.22	مرتفعة
9	120	ضعف قدرة المديرين على التصرف وحل المشكلات في المواقف الطارئة.	4.07	1.01	مرتفعة
16	121	اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور التقليدية.	3.27	1.11	متوسطة
9	122	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.	4.07	0.9	مرتفعة
8	123	غياب الآلية الواضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.	4.09	0.9	مرتفعة
4	124	تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.	4.17	0.79	مرتفعة
		مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	3.84	0.55	مرتفعة

خلصت الباحثة من الجدول السابق إلى النتائج الآتية: تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الموجَهين على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ما بين (2.52 و4.24) ورتبت هذه البنود ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، حيث جاء بند (قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة) في المرتبة الأولى، بينما جاء بند (الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا) في المرتبة الأخيرة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة (3.84) والانحراف المعياري (0.55) وبالمقارنة مع المعيار المعتمد نجد أن درجة موافقة الموجَهين على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن درجة موافقة أفراد العينة على معوقات تطبيق الإدارة الذاتية جاءت مرتفعة، والبند الذي حصل على أعلى درجة موافقة بالنسبة للمديرين ومعاوني المديرين هو (تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي الذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس) ويمكن تفسير ذلك في أن المديرين ومعاوني المديرين يرون أن أهم عنصر في تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة هو عملية التمويل، وبالإضافة إلى التمويل من قبل وزارة التربية فإن التمويل سوف يأتي عن طريق المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، وبالتالي سوف تختلف المدارس من حيث التمويل باختلاف المجتمعات المحلية، وهذا ما يجعل مدير مدرسة في بيئة اقتصادية فقيرة، يشعر بأنه مطالب بتطوير مدرسته وتحسينها مقارنة مع مدرسة في بيئة اقتصادية غنية، وهذا ليس منطقياً لأن الدعم المادي سوف يختلف من مدرسة إلى مدرسة، وبالتالي سوف تختلف نتائج هذا التمويل، وهذا سيؤدي إلى وجود فوارق بين المدارس واختلافات واضحة، كل هذا جعل مديري المدارس ومعاونيهم يرون أن هذا البند هو أهم معوق من معوقات تطبيق الإدارة الذاتية. والبند الذي حصل على أعلى درجة موافقة بالنسبة للموجَهين هو(قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة) ويمكن تفسير ذلك في أن المعيار المعتمد في تعيين المديرين هو الشهادة بالإضافة إلى سنوات الخبرة، بغض النظر عن القدرات والمهارات التي يمتلكها الشخص الذي يعين كمدير، لأن وزارة التربية لا تقوم بعملية سبر لمهاراته وقدراته، ولا تخضعه لدورات تأهيلية كافية قبل تسلمه مهام الإدارة، وإنما تعينه كمدير ومن ثم يمكن ان يخضع لدورات تدريبية محدودة وليست كافية لتأهيله، وبالتالي فإن الموجهين ومن خلال تعاملهم مع المدير يلمسون هذا الضعف في تأهيل المدير، وبالتالي فإنهم يرون من الضروري خضوع المدير لدورات وبرامج تأهله للتصرف في المواقف التي تتطلبها مهنة الإدارة، وعلى كيفية التعامل مع جميع العناصر الموجودة في المدرسة من هيئة إدارية ومدرسين وطلبة وعاملين وغيرهم.

والبند الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة للمديرين هو (ضعف قدرة المديرين على التصرف وحل المشكلات في المواقف الطارئة) ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين يجدون في أنفسهم القدوة والمثال الذي يحتذى في مدارسهم، وأنهم يمتلكون جميع المهارات والمؤهلات التي تمكنهم من إدارة مدارسهم بالشكل الأمثل، بالإضافة إلى أنهم يرون أن تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة كمدخل جديد، يوجب على وزارة التربية أن تقيم دورات تدريبية لتؤهلهم وتدربهم على ما يحتاجونه من أجل تطبيق هذا المدخل الإداري الجديد، وبالتالي لن يكون لديهم ضعف في التصرف في المواقف الجديدة التي سيوضعون فيها. والبند الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة لمعاوني المديرين هو(عدم تدريب مديري المدارس على المهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع) ويمكن تفسير ذلك في خوف معاوني المديرين من المديرين لأنهم يرون أن المديرين هم أعلى سلطة منهم، وبالتالي من الصعب لديهم القول بأن مديري المدارس لا يمتلكون المهارات الإدارية اللازمة لمهنة الإدارة، وإن كان التقصير من الإدارة التربوية العليا التي لا تخضع المديرين لدورات تدريبية لتدربهم على المهارات الإدارية الجديدة والتي تفرزها طبيعة التطور والتجدد في الإدارة، إلا أنه من الصعوبة بمكان أيضاً بالنسبة لمعاوني المديرين إلقاء اللوم على الإدارة التربوية العليا. والبند الذي حصل على أقل درجة موافقة بالنسبة للموجّهين هو (الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا) ويمكن تفسير ذلك في أن التوجه نحو اللامركزية قد أعطى للهيئة الإدارية في المدرسة من مديرين ومعاوني مديرين وموجّهين بعض الحرية في اتخاذ القرارات دون الرجوع للإدارة التربوية العليا، وإن كان هذا التوجه ليس بالحد الكافي ومازال خجولاً، إلا أن اعتيادهم على المركزية الشديدة والانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا، جعلهم يرون أن إعطاءهم بعض الصلاحيات يعد تحولاً ممتازاً، وجعلهم يعدون الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا ليس معوقاً من المعوقات التي تأتي في الدرجة الأولى.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(حسين، 2006) التي أظهرت أن هناك بعض الصعوبات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وهذه الصعوبات هي سيادة الطابع المركزي في إدارة التعليم، الثقافة المقاومة للتغيير، افتقار بعض القيادات المدرسية إلى مهارات تطبيق الإدارة الذاتية، وكذلك تتفق مع دراستي(الشحي، 2003) و(سرور، 2008) اللتين أكدتا على وجود معوقات تواجه إدارة المدرسة لتتحول إلى الإدارة الذاتية، ومن هذه المعوقات المركزية الشديدة، وكثرة القرارات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم مع قلة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة. وكذلك تتفق مع دراسة(الفياض، 2013) التي أظهرت وجود معوقات كثيرة تحد من تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس المتوسطة والثانوية في الرياض يأتي في مقدمتها: كثرة الأعباء الإدارية، ثم كثرة الأعمال الملقاة على عاتق

المدرس، ثم قلة الدعم المادي للمدرسة من الجهات المسؤولة بالوزارة، ثم قلة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة. وتختلف مع دراسة(السيف، 2011) التي أظهرت وجود معوقات تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة منها المعوقات الإدارية المتمثلة في افتقار مدير المدرسة للتصرف المالي في الميزانية المخصصة لها، وضعف الميزانية المخصصة للمدرسة من قبل وزارة التربية والتعليم، والمعوقات المهارية متمثلة في قلة دعم المشرفين التربويين للمدرسة التي ترغب بتطبيق الإدارة الذاتية، وضعف استيعاب المشرفات التربويات لمفهوم الإدارة الذاتية، كذلك تختلف مع دراسة (Mehralizadeh& Others, 2004) التي أظهرت وجود خمس معوقات تعيق أسلوب المدارس المدارة ذاتياً وهذه المعوقات هي: معوقات إدارية، معوقات المعرفة والمعلومات، معوقات البنية الهيكلية والتنظيم، معوقات ثقافية، معوقات تتعلق بالسياسات والنفوذ والسلطة.

خامساً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

5-1 الفرضية الرئيسية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية المتعلقة بالمتغيرات التالية (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).

وقد انبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

5-1-1 الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير الجنس.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام قانون (ت) ستودنت للعينات المستقلة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (81):

الجدول (81)

نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير الجنس

المجال	المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	الجنس	ذكور	414	57.32	5.88	744	4.5	0.0	دالة
		إناث	332	55.32	6.2				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (81) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور حيث حصل الذكور على المتوسط الحسابي الأعلى.

وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الأولى، مما يدل على وجود اختلاف في وجهات النظر بين الذكور والإناث فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.

ويمكن تفسير ذلك بكثرة المسؤوليات والأعباء والمهام التي تتولاها الإناث فهن بالإضافة إلى عملهن في المجال التربوي فلديهن مسؤوليات في المنزل، مما يجعلهن أقل رغبة في تطبيق الأفكار الجديدة والتي تحتاج إلى المزيد من الوقت والجهد في العمل، كما أن مدارس الذكور هي أكثر عرضة للمشكلات الإدارية والتنظيمية من مدارس الإناث، وبالتالي يسعى الكادر الإداري لها للتجديد والتغيير أكثر من مدارس الإناث.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(الشمري، 2009) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وتختلف مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية تعزى لمتغير الجنس.

5-1-2 الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير سنوات الخبرة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (82) :

الجدول (82)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	55	5.42
		من 5 إلى 10 سنوات	139	55.79	6.38
		أكثر من 10 سنوات	494	56.94	6.11

تشير النتائج الواردة في الجدول (82) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الثانية والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات سنوات الخبرة لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (83):

الجدول (83)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	419.95	2	209.97	5.7	0.003	دالة
	داخل المجموعات	27371.58	743	36.83			
	المجموع	27791.53	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (83) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير سنوات الخبرة وهذا يعني رفض الفرضية.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات متجانسة فقد تم استخدام اختبار شيفيه scheffe للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (84) :

الجدول (84)

اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.79-	0.58	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.94*-	0.009	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.79	0.58	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.15-	0.14	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.94*	0.009	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.15	0.14	غير دالة

يتبين من الجدول(84)، وجود فروق في إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذه الفروق لصالح المستوى أكثر من عشر سنوات، حيث أن هذا المستوى هو صاحب المتوسط الحسابي الأعلى.

ويمكن تفسير ذلك بأن ذوي الخبرة في الإدارة المدرسية، ونتيجة لعدد السنوات الأكثر في العمل قد أصبحوا أكثر معرفة بما تحتاجه الإدارة المدرسية، وماهي الأساليب التي سوف تعمل على تطويرها، وماهي المشكلات التي تواجه عملهم في الإدارة، وبالتالي فإن تحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية سوف يختلف عن ذوي الخبرة الأقل.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، 2009) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، بينما تختلف هذه الدراسة مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك تختلف مع دراسة(سرور، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5-1-3 الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المؤهل العلمي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (85):

الجدول (85)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	54.67	6.21
		معهد	116	56.67	5.52
		إجازة جامعية	506	56.64	6.17
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير،دكتوراه/	20	59	5.48

تشير النتائج الواردة في الجدول (85) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الثالثة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات المؤهل العلمي لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (86):

الجدول (86)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	483.13	3	161.04	4.37	0.005	دالة
	داخل المجموعات	27308.4	742	36.8			
	المجموع	27791.53	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (86) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير المؤهل العلمي وهذا يعني رفض الفرضية.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات متجانسة فقد تم استخدام اختبار شيفيه scheffe للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (87) :

الجدول (87)

اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم / معهد متوسط	1.999-	0.11	غير دالة
		إجازة جامعية	1.971*-	0.02	دالة
		دراسات عليا	4.326*-	0.03	دالة
		معهد متوسط / ثانوية أو أهلية تعليم	1.999	0.11	غير دالة
		إجازة جامعية	0.0281	1	غير دالة
		دراسات عليا	2.327-	0.47	غير دالة
		إجازة جامعية / ثانوية أو أهلية تعليم	1.971*	0.02	دالة
		معهد متوسط	0.0281-	1	غير دالة
		دراسات عليا	2.355-	0.4	غير دالة
		دراسات عليا / ثانوية أو أهلية تعليم	4.326*	0.03	دالة
		معهد متوسط	2.327	0.47	غير دالة
		إجازة جامعية	2.355	0.4	غير دالة

يتبين من الجدول(87)، وجود فروق في إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية ، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذه الفروق لصالح المستويين إجازة جامعية، ودراسات عليا، حيث أن هذين المستويين هما صاحبا المتوسط الحسابي الأعلى.

ويمكن تفسير ذلك بأن حملة الشهادات العليا نتيجة خبرتهم ودراستهم هم أكثر قدرة على تحديد مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية، وذلك لأنهم أقدر على تحديد الأمور التي من شأنها تطوير المدرسة والرفع من مستواها، وهم يسعون بشكل مستمر إلى ذلك، وبالتالي يكونوا قد وضعوا تصوراً عن الخطوات التي من شأنها النحو بالمدرسة نحو الأفضل، هذا بالإضافة إلى ثقة الإدارة التربوية العليا بهم وتقديرها لهم أكثر من غيرهم.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(سرور، 2008) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المؤهل التعليمي، وتختلف مع دراسة(الشمري، 2009) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف أيضاً مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات

تقديرات أفراد العينة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5-1-4 الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام قانون (ت) ستودنت للعينات المستقلة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (88):

الجدول (88)

نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل التربوي

المجال	المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	55.8	6.2	744	2.19-	0.02	دالة
		غير مؤهل	469	56.81	6.02				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (88) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل التربوي، وذلك لصالح غير المؤهلين تربوياً ، حيث حصل هؤلاء على المتوسط الحسابي الأعلى.

وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الأولى، مما يدل على وجود اختلاف في وجهات النظر بين المؤهلين وغير المؤهلين تربوياً فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.

ويمكن تفسير ذلك بأن غير المؤهلين تربوياً سواء كانوا مديرين أو معاوني مديرين أو موجّهين، فهم على الأغلب اختيروا على أساس الأقدمية وسنوات الخبرة الطويلة في العمل التربوي، وبالتالي فإنهم قد عانوا أكثر من غيرهم من المركزية في إدارة التعليم الثانوي، والانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا، وبالتالي فهم يرون في التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حلاً جيداً للتخلص من المركزية، وهم مقتنعين بجميع المبررات لتطبيقه.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة(سرور، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

5-1-5 الفرضية الفرعية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المسمَى الوظيفي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (89) :

الجدول (89)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمَى الوظيفي

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	56.11	5.24
		معاون مدير	97	56.55	5.4
		مؤجه	444	56.55	6.6

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (88) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المسمَى الوظيفي، وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الخامسة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات المسمَى الوظيفي لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (90):

الجدول (90)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمّى الوظيفي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	47.47	2	14.46	0.38	0.67	غير دالة
	داخل المجموعات	1706.51	743	37.36			
	المجموع	1753.98	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (90) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المسمَى الوظيفي وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الخامسة.

ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين يخضعون لإدارة تربوية واحدة، وقوانين واحدة موضوعة من قبل وزارة التربية، ويحكمهم نظام داخلي واحد لمدارسهم، وجميع القرارات المتخذة في المدرسة تخضع للسياسات العامة لوزارة التربية، وهم ينفذون هذه القرارات كل حسب مهامه ومسؤولياته، وبالتالي كانت رؤيتهم لمبررات التوجه نحو الإدارة الذاتية واحدة.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي، وكذلك تختلف مع دراسة(عواد،2007) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي.

4-1-6 الفرضية الفرعية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المحافظة.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المحافظة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول(91):

الجدول (91)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المحافظة	دمشق	213	56.05	5.92
		السويداء	99	54.68	5.39
		حمص	120	58.38	6.9
		طرطوس	241	56.87	6.21
		الحسكة	73	55.27	4.75

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (91) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المحافظة، وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية السادسة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات متغير المحافظة لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول(92):

الجدول (92)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	933.76	4	233.44	6.44	0.00	دالة
	داخل المجموعات	26857.77	741	36.24			
	المجموع	27791.53	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول(92) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المحافظة وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية السادسة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المحافظة، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات غير متجانسة فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (93) :

الجدول (93)

اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المحافظة	دمشق السويداء	1.36	0.36	غير دالة
		حمص	2.32-*	0.02	دالة
		طرطوس	0.81-	0.8	غير دالة
		الحسكة	0.78	0.94	غير دالة
		السويداء دمشق	1.36-	0.36	غير دالة
		حمص	3.69-*	0.00	دالة
		طرطوس	2.18-*	0.01	دالة
		الحسكة	0.58-	0.99	غير دالة
		حمص دمشق	2.32*	0.02	دالة
		السويداء	3.69*	0.00	دالة
		طرطوس	1.5	0.36	غير دالة
		الحسكة	3.1*	0.00	دالة
		طرطوس	0.81	0.8	غير دالة

		دمشق		
		السويداء	2.18*	0.01	دالة
		حمص	1.5-	0.36	غير دالة
		الحسكة	1.6	0.18	غير دالة
		الحسكة دمشق	0.78-	0.94	غير دالة
		السويداء	0.58	0.99	غير دالة
		حمص	3.1-*	0.00	دالة
		طرطوس	1.6-	0.18	غير دالة

يتبين من الجدول(93)، وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المحافظة، وهذه الفروق لصالح محافظتي حمص وطرطوس، حيث حصلا على المتوسط الحسابي الأعلى.

ويمكن تفسير ذلك باختلاف حاجة المدارس الثانوية حسب البيئة المتواجدة فيها، أي تختلف حاجات المدارس الثانوية حسب المحافظات المتواجدة فيها، وبالتالي تختلف نظرة المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين نحو مبررات تطبيق الإدارة الذاتية في كل مدرسة عن الأخرى حسب حاجة كل مدرسة، فمدرسة في بيئة اجتماعية فقيرة تحتاج إلى التمويل وبالتالي ترى الهيئة الإدارية فيها في توفير التمويل لها أهم مبرر من مبررات تطبيق الإدارة الذاتية، بينما ترى أخرى تفعيل اللامركزية أهم مبرر.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة(سرور، 2008) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، وكذلك تتفق مع دراسة (عواد، 2007) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية.

5-2 الفرضية الرئيسة الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية المتعلقة بالمتغيرات التالية (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).

وقد انبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

5-2-1 الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق

مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير الجنس.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام قانون (ت) ستودنت للعينات المستقلة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (94) :

الجدول (94)

نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير الجنس

المحور	المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	الجنس	ذكور	414	29.09	3.68	744	4.61	0.00	دالة
		إناث	332	27.78	4.07				
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	الجنس	ذكور	414	28.67	3.82	744	0.5	0.61	غيردالة
		إناث	332	28.53	4.05				
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	الجنس	ذكور	414	64.01	8.63	743.81	5.07	0.00	دالة
		إناث	332	61.1	7.03				
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	الجنس	ذكور	414	22.7	5.7	744	2.56	0.01	دالة
		إناث	332	21.62	5.77				
تنظيم المدرسة إدارياً	الجنس	ذكور	414	23.54	5.53	744	2.61	0.009	دالة
		إناث	332	22.46	5.59				
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	الجنس	ذكور	414	29.06	5	744	1.72	0.08	غير دالة
		إناث	332	28.4	5.43				
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	الجنس	ذكور	414	20.78	3.83	744	3.73	0.73	غير دالة
		إناث	332	20.68	4.11				
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	الجنس	ذكور	414	15.97	4.37	744	3.73	0.00	دالة
		إناث	332	14.81	4.02				
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	الجنس	ذكور	414	16.01	3.28	737.83	2.59	0.01	دالة
		إناث	332	15.42	2.88				
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	الجنس	ذكور	414	24.7	4.96	728.38	3.56	0.00	دالة
		إناث	332	23.45	4.6				
الميزانية والتمويل	الجنس	ذكور	414	27.99	5.39	744	4.4	0.00	دالة
		إناث	332	26.27	5.15				
الرقابة المالية	الجنس	ذكور	414	29.59	4.31	744	4.99	0.00	دالة
		إناث	332	27.99	4.41				
المتابعة والمساءلة	الجنس	ذكور	414	45.97	6.15	744	3.81	0.00	دالة
		إناث	332	44.30	5.68				
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	الجنس	ذكور	414	378.13	38.63	741.75	5.84	0.00	دالة
		إناث	332	362.86	32.72				

تشير النتائج الواردة في الجدول (94) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغير الجنس بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية فيما يتعلق بمحاور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة). كما تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية فيما يتعلق بمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، تنظيم المدرسة إدارياً، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك فيما يتعلق بمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ككل، تعزى إلى متغير الجنس وذلك لصالح الذكور لأنهم حصلوا على المتوسط الحسابي الأعلى.

وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الأولى فيما يتعلق بمحاور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة)، ورفضها فيما يتعلق بمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، تنظيم المدرسة إدارياً، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه ، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك فيما يتعلق بمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ككل، مما يدل على وجود اختلاف في وجهات النظر بين الذكور والإناث فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية.

ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين الذكور يعملون في الأغلب في مدارس الذكور ، وأفراد العينة من الإناث يعملون في مدارس الإناث، ونتيجة اختلاف طبيعة مدارس الذكور عن مدارس الإناث، بالتالي سوف تختلف متطلبات كل منها عن الأخرى، وتختلف أولوياتها عن بعضها حسب ماتحتاجه كل مدرسة، وهذا ماأدى إلى اختلاف وجهات نظر أفراد العينة من الذكور عن الإناث، لأن كل منهم سوف يقدر متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب مدرسته وحاجاته، فمن الممكن أن يرى مدير مدرسة في (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم) أهم متطلب لتطبيق الإدارة الذاتية، لأن هذا من شانه أن يعطيه الحرية في التصرف بمدرسته وحل

المشكلات التي تعاني منها، بينما ترى مديرة مدرسة أخرى في (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية) أهم متطلب لأن هذا من شأنه أن يعطيها دعم معنوي ومادي.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عواد، 2007) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير الجنس، بينما تختلف مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير الجنس، وكذلك تختلف مع دراسة(حلاق، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين حول أهمية متطلبات تحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير الجنس.

5-2-2 الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير سنوات الخبرة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (95) :

الجدول (95)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	2706	3.87
		من 5 إلى 10 سنوات	139	28.38	3.74
		أكثر من 10 سنوات	494	28.87	3.9
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	28.1	2.98
		من 5 إلى 10 سنوات	139	27.74	4.06
		أكثر من 10 سنوات	494	28.97	4.03
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	59.95	6.01
		من 5 إلى 10 سنوات	139	60.64	7.06
		أكثر من 10 سنوات	494	63.93	8.49
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	21.38	5.56
		من 5 إلى 10 سنوات	139	21.02	5.51
		أكثر من 10 سنوات	494	22.75	5.8

تنظيم المدرسة إدارياً	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	23.45	4.62
		من 5 إلى 10 سنوات	139	23	4.64
		أكثر من 10 سنوات	494	22.99	6.01
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	28.28	4.42
		من 5 إلى 10 سنوات	139	27.88	5.14
		أكثر من 10 سنوات	494	29.13	5.36
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	19.81	3.67
		من 5 إلى 10 سنوات	139	20.6	3.24
		أكثر من 10 سنوات	494	20.99	4.17
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	16	2.95
		من 5 إلى 10 سنوات	139	14.52	4.06
		أكثر من 10 سنوات	494	15.58	4.52
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	14.97	2.55
		من 5 إلى 10 سنوات	139	15.19	3.08
		أكثر من 10 سنوات	494	16.08	3.2
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	23.5	3.71
		من 5 إلى 10 سنوات	139	22.79	4.11
		أكثر من 10 سنوات	494	24.68	5.16
الميزانية والتمويل	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	27.46	4.85
		من 5 إلى 10 سنوات	139	25.87	4.8
		أكثر من 10 سنوات	494	27.55	5.55
الرقابة المالية	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	27.81	3.35
		من 5 إلى 10 سنوات	139	27.59	4.04
		أكثر من 10 سنوات	494	29.48	4.62
المتابعة والمساءلة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	44.24	4.19
		من 5 إلى 10 سنوات	139	43.44	4.9
		أكثر من 10 سنوات	494	45.95	6.48
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	362.07	23.15
		من 5 إلى 10 سنوات	139	358.73	2851
		أكثر من 10 سنوات	494	377.01	40.12

تشير النتائج الواردة في الجدول (95) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الثانية والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات سنوات الخبرة لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (96):

الجدول (96)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	بين المجموعات	304.62	2	152.31	10.18	0.00	دالة
	داخل المجموعات	11109.8	743	14.95			
	المجموع	11414.43	745				
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	بين المجموعات	197.24	2	98.62	6.48	0.002	دالة
	داخل المجموعات	11301.57	743	15.21			
	المجموع	11498.81	745				
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	بين المجموعات	2196.59	2	1098.29	17.54	0.00	دالة
	داخل المجموعات	46519.84	743	62.61			
	المجموع	48716.44	745				
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	بين المجموعات	417.22	2	208.6	6.38	0.002	دالة
	داخل المجموعات	24272.39	743	32.66			
	المجموع	24689.61	745				
تنظيم المدرسة إدارياً	بين المجموعات	19.82	2	9.91	0.31	0.72	غير دالة
	داخل المجموعات	23225.95	743	31.26			
	المجموع	23245.78	745				
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	بين المجموعات	200.25	2	100.13	3.71	0.02	دالة
	داخل المجموعات	20005.54	743	26.92			
	المجموع	20205.8	745				
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	بين المجموعات	130.76	2	65.38	4.2	0.01	دالة
	داخل المجموعات	11556.3	743	15.55			
	المجموع	11687.06	745				
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	بين المجموعات	163.71	2	81.85	4.55	0.011	دالة
	داخل المجموعات	13355.23	743	17.97			
	المجموع	13518.95	745				
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	بين المجموعات	167.86	2	83.93	8.77	0.00	دالة
	داخل المجموعات	7106.75	743	9.56			
	المجموع	7274.61	745				
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	بين المجموعات	443.58	2	221.79	9.68	0.00	دالة
	داخل المجموعات	17018.3	743	22.9			
	المجموع	17461.88	745				
الميزانية والتمويل	بين المجموعات	311.41	2	155.7	5.5	0.004	دالة
	داخل المجموعات	21029.29	743	28.3			
	المجموع	21340.71	745				
الرقابة المالية	بين المجموعات	540.86	2	270.43	14.27	0.00	دالة
	داخل المجموعات	14071.98	743	18.93			
	المجموع	14612.85	745				
المتابعة والمساءلة	بين المجموعات	811.375	2	405.68	11.58	0.00	دالة
	داخل المجموعات	26026.42	743	35.02			
	المجموع	26837.8	745				
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	47680.3	2	23840.15	18.33	0.00	دالة
	داخل المجموعات	966145.53	743	1300.33			
	المجموع	1013825.83	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (96) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ما عدا (محور تنظيم المدرسة إدارياً) وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الثانية فيما يتعلق بمجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، وقبولها فيما يتعلق بمحور (تنظيم المدرسة إدارياً).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات متجانسة لمحوري (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم ، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) فقد تم استخدام اختبار شيفيه scheffe للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (97) :

الجدول (97)

اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	1.32*-	0.02	دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.81*-	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.32*	0.02	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.48	0.42	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.81*	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	0.48	0.42	غير دالة
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.35	0.88	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.37-	0.07	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.35-	0.88	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.72*-	0.007	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.37	0.07	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.72*	0.007	دالة

يتبين من الجدول(97)، وجود فروق في آراء أفراد العينة حول محوري (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم ، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة)، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذه

الفروق لصالح المستوى أكثر من عشر سنوات، حيث أن هذا المستوى هو صاحب المتوسط الحسابي الأعلى.

ونظراً لأن العينات غير متجانسة بالنسبة لمحاور(التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة)، وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (98) :

الجدول (98)

اختبار Dunnett\ لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية،المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) ومجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة ككل حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.35	0.8	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	-0.86*	0.03	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	-0.35	0.8	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	-1.22*	0.006	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.86*	0.03	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.22*	0.006	دالة
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	-0.68	0.79	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	-3.98*	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.68	0.79	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	-3.29*	0.00	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	3.98*	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	3.29*	0.00	دالة
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.39	0.88	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	-0.84	0.21	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	-0.39	0.88	غير دالة

		أقل من 5 سنوات			
		أكثر من 10 سنوات	1.24*-	0.03	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.84	0.21	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.24*	0.03	دالة
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.79-	0.2	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.17*-	0.009	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.79	0.2	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.38-	0.57	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.17*	0.009	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	0.38	0.57	غير دالة
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	1.48*	0.003	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.41	0.53	
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.48*-	0.003	دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.06*-	0.02	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.41-	0.53	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.06*	0.02	دالة
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.22-	0.89	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.11*-	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.22	0.89	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.89*-	0.009	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.11*	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	0.89*	0.009	دالة
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.71	0.38	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.17*-	0.01	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.71-	0.38	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.89*-	0.00	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.17*	0.01	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.89*	0.00	دالة
الميزانية والتمويل	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	1.59*	0.02	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.08-	0.99	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.59*-	0.02	دالة

		أكثر من 10 سنوات	1.67*-	0.002	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.08	0.99	غير دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.67*	0.002	دالة
الرقابة المالية	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.21	0.95	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.67*-	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.21-	0.95	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.89*-	0.00	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.67*	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	1.89*	0.00	دالة
المتابعة والمساءلة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	0.8	0.41	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	1.7*-	0.002	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	0.8	0.41	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	2.5*-	0.00	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	1.7*	0.002	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	2.5*	0.00	دالة
مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات من 5 إلى 10 سنوات	3.33	0.66	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	14.93*-	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات أقل من 5 سنوات	3.33-	0.66	غير دالة
		أكثر من 10 سنوات	18.27*-	0.00	دالة
		أكثر من 10 سنوات أقل من 5 سنوات	14.93*	0.00	دالة
		من 5 إلى 10 سنوات	18.27*	0.00	دالة

يتبين من الجدول(98)، وجود فروق في آراء أفراد العينة حول محاور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذه الفروق لصالح المستوى أكثر من عشر سنوات، حيث أن هذا المستوى هو صاحب المتوسط الحسابي الأعلى.أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق

بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح المستوى أكثر من عشر سنوات.

ويمكن تفسير ذلك بأن ذوي الخبرة الأكبر ونتيجة عدد سنوات عملهم الأكثر في الميدان التربوي، هم أكثر قدرة على تحديد متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة، وكذلك هم أكثر تأثراً بالاتجاهات العالمية المعاصرة نحو اللامركزية، وكذلك توجهات وزارة التربية نحو النمط اللامركزي في إدارة التعليم الثانوي، وبالتالي أصبح لديهم رغبة في التوجه نحو اللامركزية أكثر من ذوي الخبرة الأقل، ويرون أن الإدارة الذاتية للمدرسة هي أفضل تكريس للامركزية في إدارة المدرسة، وبالتالي يؤيدون جميع متطلبات تطبيقها.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، 2009) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، و تختلف مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، و تختلف أيضاً مع دراسة(حلاق، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين حول أهمية متطلبات تحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5-2-3 الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المؤهل العلمي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (99) :

الجدول (99)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	28.09	3.93
		معهد	116	27.93	3.38
		إجازة جامعية	506	28.7	4.04
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	29.05	3.06
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	28.27	3.98
		معهد	116	28.49	4.13
		إجازة جامعية	506	28.67	3.83
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	29.4	4.73
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	61.17	7.13
		معهد	116	61.06	8.61
		إجازة جامعية	506	63.46	7.95
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	61.4	10.55
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	21.82	5.68
		معهد	116	21.22	5.28
		إجازة جامعية	506	22.51	5.8
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	22.7	7.03
تنظيم المدرسة إدارياً	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	22.33	5.88
		معهد	116	21.88	5.8
		إجازة جامعية	506	23.48	5.41
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	23.15	6.01
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	28.61	5.43
		معهد	116	28.07	6.02
		إجازة جامعية	506	28.94	4.95
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	29.2	5.1
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	21.14	3.49
		معهد	116	20.34	4
		إجازة جامعية	506	20.75	4.02
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	20.6	4.32
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	14.12	4.91
		معهد	116	15.06	4.28
		إجازة جامعية	506	15.75	4.1
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	17	2.42
تطوير نظام للإشراف الفني على	المؤهل	ثانوية أو أهلية تعليم	104	15.18	2.72

العملية التعليمية	العلمي	معهد	116	15.12	3.08
		إجازة جامعية	506	16	3.21
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	16.1	2.26
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	23.63	4.04
		معهد	116	23.23	5.03
		إجازة جامعية	506	24.51	4.87
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	23	5.87
الميزانية والتمويل	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	24.78	5.31
		معهد	116	26.06	5.42
		إجازة جامعية	506	27.95	5.16
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	28.3	5.21
الرقابة المالية	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	28.5	3.64
		معهد	116	27.45	4.33
		إجازة جامعية	506	29.32	4.55
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	27.95	3.42
المتابعة والمساءلة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	43.71	5.84
		معهد	116	44.24	5.54
		إجازة جامعية	506	45.77	6.08
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	45.15	5.47
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	361.41	33.65
		معهد	116	360.21	34.87
		إجازة جامعية	506	375.86	37.13
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	373	36.94

تشير النتائج الواردة في الجدول (99) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الثالثة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات المؤهل العلمي لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (100):

الجدول (100)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	بين المجموعات	80.33	3	26.77	1.75	0.15	غير دالة
	داخل المجموعات	11334.1	742	15.27			
	المجموع	11414.43	745				
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	بين المجموعات	27.97	3	9.32	0.6	0.61	غير دالة
	داخل المجموعات	11470.83	742	15.45			
	المجموع	11498.81	745				
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	بين المجموعات	883.31	3	294.44	4.56	0.004	دالة
	داخل المجموعات	47833.12	742	64.46			
	المجموع	48716.44	745				
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	بين المجموعات	179.98	3	59.99	1.81	0.14	غير دالة
	داخل المجموعات	24509.63	742	33.03			
	المجموع	24689.61	745				
تنظيم المدرسة إدارياً	بين المجموعات	304.12	3	101.37	3.27	0.02	دالة
	داخل المجموعات	22941.65	742	30.91			
	المجموع	23245.78	745				
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	بين المجموعات	77.23	3	25.74	0.94	0.41	غير دالة
	داخل المجموعات	20128.56	742	27.12			
	المجموع	20205.8	745				
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	بين المجموعات	35.61	3	11.87	0.75	0.51	غير دالة
	داخل المجموعات	11651.45	742	15.7			
	المجموع	11687.06	745				
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	بين المجموعات	294.51	3	98.17	5.5	0.001	دالة
	داخل المجموعات	13224.436	742	17.82			
	المجموع	13518.95	745				
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	بين المجموعات	113.97	3	37.99	3.93	0.008	دالة
	داخل المجموعات	7160.63	742	9.65			
	المجموع	7274.61	745				
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	بين المجموعات	218.649	3	72.88	3.13	0.02	دالة
	داخل المجموعات	17243.23	742	23.23			
	المجموع	17461.88	745				
الميزانية والتمويل	بين المجموعات	1061.95	3	353.98	12.95	0.00	دالة
	داخل المجموعات	20278.75	742	27.33			
	المجموع	21340.71	745				
الرقابة المالية	بين المجموعات	367.92	3	122.64	6.38	0.00	دالة
	داخل المجموعات	14244.93	742	19.19			
	المجموع	14612.85	745				
المتابعة والمساءلة	بين المجموعات	501.25	3	167.08	4.7	0.003	دالة
	داخل المجموعات	26336.54	742	35.49			
	المجموع	26837.8	745				
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	35030.87	3	11676.95	8.85	0.00	دالة
	داخل المجموعات	978794.96	742	1319.13			
	المجموع	1013825.83	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (100) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تنظيم المدرسة إدارياً، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة)وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل يمكن أن تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) يمكن أن تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الثالثة فيما يتعلق بمحاور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تنظيم المدرسة إدارياً، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، وقبولها فيما يتعلق بمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم ، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات متجانسة لمحاور (تنظيم المدرسة إدارياً، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، الميزانية والتمويل،المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، فقد تم استخدام اختبار شيفيه scheffe للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (101) :

الجدول (101)

اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور (تنظيم المدرسة إدارياً، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، الميزانية والتمويل، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
تنظيم المدرسة إدارياً	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	0.44	0.94	غير دالة
		إجازة جامعية	1.14-	0.3	غير دالة
		دراسات عليا	0.81-	0.94	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	0.44-	0.94	غير دالة
		إجازة جامعية	1.59-	0.052	غير دالة
		دراسات عليا	1.26-	0.83	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	1.14	0.3	غير دالة
		معهد متوسط	1.59	0.052	غير دالة
		دراسات عليا	0.33	0.99	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	0.81	0.94	غير دالة
		معهد متوسط	1.26	0.83	غير دالة
		إجازة جامعية	0.33-	0.99	غير دالة
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	0.06	0.99	غير دالة
		إجازة جامعية	0.81-	0.11	غير دالة
		دراسات عليا	0.91-	0.69	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	0.06-	0.99	غير دالة
		إجازة جامعية	0.88-	0.056	غير دالة
		دراسات عليا	0.97-	0.63	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	0.81	0.11	غير دالة
		معهد متوسط	0.88	0.056	غير دالة
		دراسات عليا	0.09-	0.99	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	0.91	0.69	غير دالة
		معهد متوسط	0.97	0.63	غير دالة
		إجازة جامعية	0.09	0.99	غير دالة
الميزانية والتمويل	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	1.28-	0.35	غير دالة
		إجازة جامعية	3.16*-	0.00	دالة
		دراسات عليا	3.51-	0.057	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	1.28	0.35	غير دالة
		إجازة جامعية	1.88*-	0.007	دالة

		دراسات عليا	2.23-	0.37	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	3.16*	0.00	دالة
		معهد متوسط	1.88*	0.007	دالة
		دراسات عليا	0.34-	0.99	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	3.51	0.057	غير دالة
		معهد متوسط	2.23	0.37	غير دالة
		إجازة جامعية	0.34	0.99	غير دالة
المتابعة والمساءلة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	0.52-	0.93	غير دالة
		إجازة جامعية	2.05*-	0.01	دالة
		دراسات عليا	1.43-	0.8	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	0.52	0.93	غير دالة
		إجازة جامعية	1.52-	0.1	غير دالة
		دراسات عليا	0.9-	0.94	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	2.05*	0.01	دالة
		معهد متوسط	1.52	0.1	غير دالة
		دراسات عليا	0.62	0.97	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	1.43	0.8	غير دالة
		معهد متوسط	0.9	0.94	غير دالة
		إجازة جامعية	0.62-	0.97	غير دالة
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهلالعلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	1.19	0.99	غير دالة
		إجازة جامعية	14.45*-	0.004	غير دالة
		دراسات عليا	11.58-	0.63	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	1.19-	0.99	غير دالة
		إجازة جامعية	15.65*-	0.001	دالة
		دراسات عليا	12.78-	0.54	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	14.45*	0.004	دالة
		معهد متوسط	15.65*	0.001	دالة
		دراسات عليا	2.86	0.98	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	11.58	0.63	غير دالة
		معهد متوسط	12.78	0.54	غير دالة
		إجازة جامعية	2.86-	0.98	غير دالة

يتبين من الجدول(101)، وجود فروق في آراء أفراد العينة حول محاور (الميزانية والتمويل، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذه

الفروق لصالح حملة الإجازة الجامعية، حيث أن هذا المستوى هو صاحب المتوسط الحسابي الأعلى.

ونظراً لأن العينات غير متجانسة لمحاور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية ، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية)، فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (102)

الجدول (102)

اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية ، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية)حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	0.1	1	غير دالة
		إجازة جامعية	2.29*-	0.02	دالة
		دراسات عليا	0.22-	1	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	0.1-	1	غير دالة
		إجازة جامعية	2.39*-	0.04	دالة
		دراسات عليا	0.33-	1	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	2.29*	02؟0	دالة
		معهد متوسط	2.39*	0.04	دالة
		دراسات عليا	2.06	0.94	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	0.22	1	غير دالة
		معهد متوسط	0.33	1	غير دالة
		إجازة جامعية	2.06-	0.94	غير دالة
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	0.94-	0.57	غير دالة
		إجازة جامعية	1.62*-	0.01	دالة
		دراسات عليا	2.87*-	0.001	دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	0.94	0.57	غير دالة
		إجازة جامعية	0.68-	0.52	غير دالة
		دراسات عليا	1.93*-	0.03	دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	1.62*	0.01	دالة
		معهد متوسط	0.68	0.52	غير دالة
		دراسات عليا	1.24-	0.2	غير دالة

		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	2.87*	0.001	دالة
		معهد متوسط	1.93*	0.03	دالة
		إجازة جامعية	1.24	0.2	غير دالة
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	0.4	0.98	غير دالة
		إجازة جامعية	0.87-	0.27	غير دالة
		دراسات عليا	0.63	0.99	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	0.4-	0.98	غير دالة
		إجازة جامعية	1.28-	0.08	غير دالة
		دراسات عليا	0.23	1	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	0.87	0.27	غير دالة
		معهد متوسط	1.28	0.08	غير دالة
		دراسات عليا	1.51	0.82	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	0.63-	0.99	غير دالة
		معهد متوسط	0.23-	1	غير دالة
		إجازة جامعية	1.51-	0.82	غير دالة
الرقابة المالية	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	1.04	0.28	غير دالة
		إجازة جامعية	0.82-	0.24	غير دالة
		دراسات عليا	0.55	0.98	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	1.04-	0.28	غير دالة
		إجازة جامعية	1.86*-	0	دالة
		دراسات عليا	0.49-	0.99	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	0.82	0.24	غير دالة
		معهد متوسط	1.86*	0	دالة
		دراسات عليا	1.37	0.43	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	0.55-	0.98	غير دالة
		معهد متوسط	0.49	0.99	غير دالة
		إجازة جامعية	1.37-	0.43	غير دالة

يتبين من الجدول(102)، وجود فروق في آراء أفراد العينة حول محاور (تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية ، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذه الفروق لصالح حملة الإجازة الجامعية، والدراسات العليا حيث أن هذين المستويين هما صاحبا المتوسط الحسابي الأعلى.

أي أن هناك فروق في آراء أفراد العينة حول متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذه الفروق لصالح حملة الإجازة الجامعية والدراسات العليا. ويمكن تفسير ذلك بأن حملة الإجازة الجامعية والدراسات العليا ونتيجة عدد سنوات دراستهم الأكثر، من حملة المعهد المتوسط أو الثانوية العامة، يكونوا قد تلقوا معارف ومعلومات وخبرات أكثر، وهذه المعلومات والمعارف تجعلهم أقدر من غيرهم على تحديد المتطلبات التي من شأنها تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وكما أن ثقة الإدارة التربوية بهم تجعلهم أكثر جرأة من غيرهم للتحدث عن المتطلبات التي من شأنها تطوير النمط الإداري السائد في المدرسة.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (الشمري، 2009) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لدرجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك تختلف مع دراسة (الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المحاور الخمسة لمدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك تختلف مع دراسة(حلاق، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين حول أهمية متطلبات تحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5-2-4 الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام قانون (ت) ستودنت للعينات المستقلة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (103):

الجدول (103)

نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل التربوي

المحور	المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	المؤهل التربوي	مؤهل	277	28.27	3.83	744	1.24-	0.21	غير دالة
		غير مؤهل	469	28.64	3.95				
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	27.9	3.47	657.98	3.96-	0.00	دالة
		غير مؤهل	469	29.02	4.12				
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المؤهل التربوي	مؤهل	277	61.12	6.5	705.86	4.5-	0.00	دالة
		غير مؤهل	469	63.66	8.75				
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	21.77	5.42	620.38	1.68-	0.09	غير دالة
		غير مؤهل	469	22.49	5.93				
تنظيم المدرسة إدارياً	المؤهل التربوي	مؤهل	277	23.19	5.03	651.28	0.49	0.62	غير دالة
		غير مؤهل	469	22.99	5.89				
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	المؤهل التربوي	مؤهل	277	28.62	4.37	691.09	0.64-	0.52	غير دالة
		غير مؤهل	469	28.85	5.64				
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	20.13	3.88	744	3.24-	0.001	دالة
		غير مؤهل	469	21.1	3.96				
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	المؤهل التربوي	مؤهل	277	15.67	4.02	620.36	1.11	0.26	غير دالة
		غير مؤهل	469	15.32	4.39				
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	المؤهل التربوي	مؤهل	277	15.68	2.59	696.94	0.45-	0.64	غير دالة
		غير مؤهل	469	15.79	3.4				
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	24.27	4.43	641.48	0.55	0.58	غير دالة

		غير مؤهل	469	24.07	5.07			
الميزانية والتمويل	المؤهل التربوي	مؤهل	277	27.71	4.66	670.2	2	0.04	دالة
		غير مؤهل	469	26.94	5.7				
الرقابة المالية	المؤهل التربوي	مؤهل	277	28.84	4.06	640.15	0.18-	0.85	غير دالة
		غير مؤهل	469	28.9	4.63				
المتابعة والمساءلة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	44.94	5.18	676.79	1.06-	0.28	غير دالة
		غير مؤهل	469	45.39	6.43				
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	368.16	27.23	735.74	2-	0.04	دالة
		غير مؤهل	469	373.21	41.46				

تشير النتائج الواردة في الجدول (103) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغير المؤهل التربوي بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية فيما يتعلق بمحاور (التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الميزانية والتمويل) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل وذلك لصالح غير المؤهلين تربوياً لأنهم حصلوا على المتوسط الحسابي الأعلى. كما تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية فيما يتعلق بمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، تنظيم المدرسة إدارياً، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) تعزى إلى متغير المؤهل التربوي.

وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الأولى فيما يتعلق بمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، تنظيم المدرسة إدارياً، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة)، ورفضها فيما يتعلق بمحاور(التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل

المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الميزانية والتمويل) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل.

مما يدل على وجود اختلاف في وجهات النظر بين المؤهلين وغير المؤهلين تربوياً فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ولصالح غير المؤهلين تربوياً. ويمكن تفسير ذلك بأن غير المؤهلين تربوياً يشاركون باستمرار بدورات تدريبية لتطور أداءهم وتطلعهم على أحدث النظريات والتجارب الإدارية التربوية، وبالتالي هم أكثر دراية ومعرفة بالاتجاهات الإدارية المعاصرة والتي تعد الإدارة الذاتية للمدرسة واحدة منها، ولديهم القدرة على تحديد متطلبات تطبيقها أكثر من المؤهلين تربوياً، الذين أصبحت لديهم نمطية خاصة متأثرة بنمط الإدارة التربوية السائد، نتيجة عدم مشاركتهم بدورات جديدة باستمرار بحجة أنهم خاضعين للتأهيل التربوي.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة(سرور، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المؤهل التربوي، وكذلك تختلف مع دراسة(حلاق، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين حول أهمية متطلبات تحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

5-2-5 الفرضية الفرعية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المسمَى الوظيفي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (104) :

الجدول (104)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمَى الوظيفي

المحور	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	المسمَى الوظيفي	مدير	205	27.69	4.34
		معاون مدير	97	28.71	3.64
		موجَه	444	28.84	3.7
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	27.67	4.39
		معاون مدير	97	28.62	4.01
		موجَه	444	29.04	3.6
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المسمَى الوظيفي	مدير	205	59.49	8.1
		معاون مدير	97	60.8	7.65
		موجَه	444	64.62	7.59
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	20.9	5.56
		معاون مدير	97	21.46	5.85
		موجَه	444	23	5.7
تنظيم المدرسة إدارياً	المسمَى الوظيفي	مدير	205	23.19	5.25
		معاون مدير	97	22.71	5.33
		موجَه	444	23.08	5.79
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	المسمَى الوظيفي	مدير	205	29.17	3.72
		معاون مدير	97	25.56	6.8
		موجَه	444	29.28	5.15
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	18.88	4.81
		معاون مدير	97	20.88	3.63
		موجَه	444	21.56	3.24
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	المسمَى الوظيفي	مدير	205	15.91	2.89
		معاون مدير	97	15.7	2.85
		موجَه	444	15.18	4.97
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	المسمَى الوظيفي	مدير	205	15.7	2.43
		معاون مدير	97	13.34	3.89
		موجَه	444	16.3	2.97
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	21.04	5.33
		معاون مدير	97	23.54	4.63
		موجَه	444	25.71	3.82
الميزانية والتمويل	المسمَى الوظيفي	مدير	205	27.49	4.32
		معاون مدير	97	27.9	3.85
		موجَه	444	26.95	6
الرقابة المالية	المسمَى الوظيفي	مدير	205	27.95	3.89
		معاون مدير	97	28.06	3.8
		موجَه	444	29.49	4.68
المتابعة والمساءلة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	43.68	5.31
		معاون مدير	97	44.75	5.94
		موجَه	444	46.04	6.17
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	358.8	34.76
		معاون مدير	97	362.08	33.13
		موجَه	444	379.15	36.62

تشير النتائج الواردة في الجدول(104) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المسمَى الوظيفي وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الخامسة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات المسمَى الوظيفي لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (105):

الجدول (105)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمّى الوظيفي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	بين المجموعات	187.62	2	93.81	6.2	0.002	دالة
	داخل المجموعات	11226.81	743	15.11			
	المجموع	11414.43	745				
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	بين المجموعات	261.23	2	130.61	8.63	0.00	دالة
	داخل المجموعات	11237.57	743	15.12			
	المجموع	11498.81	745				
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	بين المجموعات	4108.24	2	2054.12	34.21	0.00	دالة
	داخل المجموعات	44608.2	743	60.03			
	المجموع	48716.44	745				
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	بين المجموعات	681.44	2	340.72	10.54	0.00	دالة
	داخل المجموعات	24008.17	743	32.31			
	المجموع	24689.61	745				
تنظيم المدرسة إدارياً	بين المجموعات	15.53	2	7.76	0.24	0.78	غير دالة
	داخل المجموعات	23230.24	743	31.26			
	المجموع	23245.78	745				
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	بين المجموعات	1146.29	2	573.14	22.34	0.00	دالة
	داخل المجموعات	19059.51	743	25.65			
	المجموع	20205.8	745				
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	بين المجموعات	1013.15	2	506.57	35.26	0.00	دالة
	داخل المجموعات	10673.91	743	14.36			
	المجموع	11687.06	745				
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	بين المجموعات	80.09	2	40.04	2.21	0.11	غير دالة
	داخل المجموعات	13438.85	743	18.08			
	المجموع	13518.95	745				
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	بين المجموعات	700.04	2	350.02	39.55	0.00	دالة
	داخل المجموعات	6574.57	743	8.84			
	المجموع	7274.61	745				

اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	بين المجموعات	3105.42	2	1552.71	80.35	0.00	دالة
	داخل المجموعات	14356.45	743	19.32			
	المجموع	17461.88	745				
الميزانية والتمويل	بين المجموعات	93.29	2	46.64	1.63	1.19	غير دالة
	داخل المجموعات	21247.42	743	28.59			
	المجموع	21340.71	745				
الرقابة المالية	بين المجموعات	405.65	2	202.82	10.6	0.00	دالة
	داخل المجموعات	14207.19	743	19.12			
	المجموع	14612.85	745				
المتابعة والمساءلة	بين المجموعات	809.34	2	404.67	11.55	0.00	دالة
	داخل المجموعات	26028.45	743	35.03			
	المجموع	26837.8	745				
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	67588.02	2	33794.01	26.53	0.00	دالة
	داخل المجموعات	946237.81	743	1273.53			
	المجموع	1013825.83	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (105) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل يمكن أن تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور(تنظيم المدرسة إدارياً، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، الميزانية والتمويل) وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الخامسة فيما يتعلق بمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، وقبولها فيما يتعلق بمحاور(تنظيم المدرسة إدارياً، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، الميزانية والتمويل).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا

المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات متجانسة لمحاور(تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، فقد تم استخدام اختبار شيفيه scheffe للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (106) :

الجدول (106)

اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل حسب متغير المسمّى الوظيفي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المسمّى الوظيفي	مدير معاون مدير	1.31-	0.39	غير دالة
		موجّه	5.13*-	0.00	دالة
		معاون مدير مدير	1.31	0.39	غير دالة
		موجّه	3.82*-	0.00	دالة
		موجّه مدير	5.13*	0.00	دالة
		معاون مدير	3.82*	0.00	دالة
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	المسمّى الوظيفي	مدير معاون مدير	0.56-	0.72	غير دالة
		موجّه	2.09*-	0.00	دالة
		معاون مدير مدير	0.56	0.72	غير دالة
		موجّه	1.53-	0.05	غير دالة
		موجّه مدير	2.09*	0.00	دالة
		معاون مدير	1.53	0.05	غير دالة
المتابعة والمساءلة	المسمّى الوظيفي	مدير معاون مدير	1.06-	0.34	غير دالة
		موجّه	2.36*-	0.00	دالة
		معاون مدير مدير	1.06	0.34	غير دالة
		موجّه	1.29-	0.15	غير دالة
		موجّه مدير	2.36*	0.00	دالة
		معاون مدير	1.29	0.15	غير دالة
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المسمّى الوظيفي	مدير معاون مدير	3.27-	0.75	غير دالة
		موجّه	20.34*-	0.00	دالة
		معاون مدير مدير	3.27	0.75	غير دالة
		موجّه	17.06*-	0.00	دالة
		موجّه مدير	20.34*	0.00	دالة
		معاون مدير	17.06*	0.00	دالة

يتبين من الجدول(106)، وجود فروق في آراء أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور(تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المتابعة والمساءلة)

وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل، والتي تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي ولصالح الموجَهين، حيث أن هؤلاء حصلوا على المتوسط الحسابي الأعلى.

ونظراً لأن العينات غير متجانسة لمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الرقابة المالية)، فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (107) :

الجدول (107)

اختبار لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة ،المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة ، الرقابة المالية) حسب متغير المسمّى الوظيفي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	المسمّى الوظيفي	مدير — معاون مدير	1.01-	0.1	غير دالة
		موجّه	1.14*-	0.004	دالة
		معاون مدير — مدير	1.01	0.1	غير دالة
		موجّه	0.12-	0.98	غير دالة
		موجّه — مدير	1.14*	0.004	دالة
		معاون مدير	0.12	0.98	غير دالة
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	المسمّى الوظيفي	مدير — معاون مدير	0.95-	0.17	غير دالة
		موجّه	1.36*-	0.00	دالة
		معاون مدير — مدير	0.95	0.17	غير دالة
		موجّه	0.41-	0.72	غير دالة
		موجّه — مدير	1.36*	0.00	دالة
		معاون مدير	0.41	0.72	غير دالة
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	المسمّى الوظيفي	مدير — معاون مدير	3.6*	0.00	دالة
		موجّه	0.11-	0.98	غير دالة
		معاون مدير — مدير	3.6*-	0.00	دالة
		موجّه	3.71*-	0.00	دالة
		موجّه — مدير	0.11	0.98	غير دالة
		معاون مدير	3.71*	0.00	دالة
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	المسمّى الوظيفي	مدير — معاون مدير	2*-	0.00	دالة
		موجّه	2.68*-	0.00	دالة
		معاون مدير — مدير	2*	0.00	دالة
		موجّه	0.68-	0.24	غير دالة
		موجّه — مدير	2.68*	0.00	دالة

		معاون مدير	0.68	0.24	غير دالة
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	المسمَى الوظيفي	مدير معاون مدير	2.36*	0.00	دالة
		موجَه	0.6*-	0.02	دالة
		معاون مدير مدير	2.36*-	0.00	دالة
		موجَه	2.96*-	0.00	دالة
		موجَه مدير	0.6*	0.02	دالة
		معاون مدير	2.96*	0.00	دالة
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير معاون مدير	2.5*-	0.00	دالة
		موجَه	4.67*-	0.00	دالة
		معاون مدير مدير	2.5*	0.00	دالة
		موجَه	2.17*-	0.00	دالة
		موجَه مدير	4.67*	0.00	دالة
		معاون مدير	2.17*	0.00	دالة
الرقابة المالية	المسمَى الوظيفي	مدير معاون مدير	0.1-	0.99	غير دالة
		موجَه	1.53*-	0.00	دالة
		معاون مدير مدير	0.1	0.99	غير دالة
		موجَه	1.42*-	0.005	دالة
		موجَه مدير	1.53*	0.00	دالة
		معاون مدير	1.42*	0.005	دالة

يتبين من الجدول(107)، وجود فروق في آراء أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، الرقابة المالية) تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي ولصالح الموجَهين، حيث أن هؤلاء حصلوا على المتوسط الحسابي الأعلى، وكذلك فيما يتعلق بمحاور(المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية) لصالح المديرين والموجَهين حيث أن هؤلاء حصلوا على المتوسط الحسابي الأعلى، وكذلك فيما يتعلق بمحاور(تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة) لصالح معاوني المديرين والموجَهين حيث أن هؤلاء حصلوا على المتوسط الحسابي الأعلى. أي أن هناك اختلاف بين آراء أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل يمكن أن تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي لصالح الموجّهين.

ويمكن تفسير ذلك الاختلاف باختلاف مهام ومسؤوليات كل من المدير ومعاون المدير والموجّه، والذي سيؤدي بدوره إلى اختلاف وجهة نظرهم حول متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، لأن كل منهم سوف ينظر إلى المتطلبات من الزاوية التي يراها تخدم عمله ومهامه في البداية، ثم التي تخدم المدرسة بشكل عام، وبالتالي ستختلف أولويات كل منهم عن الآخر، ونتيجة أن الموجّهين يتعاملون مع شرائح أوسع من المديرين ومعاوني المديرين، حيث أنهم يتعاملون مع الطلبة وأولياءهم ومع

فئات من المجتمع المحلي من ناحية ويتعاملون مع المدير ومعاون المدير من ناحية أخرى أي أنهم صلة الوصل بين الهيئة الإدارية في المدرسة والطلبة، بالتالي هم أكثر قدرة على تحديد المتطلبات التي من شأنها أن تخدم تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(عواد، 2007) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي،وكذلك تتفق مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى إمكانية تطبيق مبادئ مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي.

الفرضية الفرعية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المحافظة.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المحافظة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (108) :

الجدول (108)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة

المحور	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	المحافظة	دمشق	213	27.92	4.45
		السويداء	99	27.45	3.67
		حمص	120	30.37	3.23
		طرطوس	241	29.14	3.19
		الحسكة	73	26.46	4.07
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	المحافظة	دمشق	213	29.02	4.26
		السويداء	99	26.72	4.24
		حمص	120	29.49	3.23
		طرطوس	241	28.71	4.01
		الحسكة	73	28.19	1.87
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المحافظة	دمشق	213	60.56	6.96
		السويداء	99	60.49	5.67
		حمص	120	65.24	7.31
		طرطوس	241	65.22	9.69
		الحسكة	73	59.6	5.07

تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	المحافظة	دمشق	213	22.93	5.73
		السويداء	99	20.74	4.64
		حمص	120	20.72	6.26
		طرطوس	241	23.13	6.02
		الحسكة	73	21.6	4.4
تنظيم المدرسة إدارياً	المحافظة	دمشق	213	23.02	5.24
		السويداء	99	21.6	4.49
		حمص	120	23.3	6.09
		طرطوس	241	23.48	6.46
		الحسكة	73	23.38	3.13
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	المحافظة	دمشق	213	27.53	5.98
		السويداء	99	28.46	3.39
		حمص	120	29.78	4.39
		طرطوس	241	29.39	5.9
		الحسكة	73	29.06	1.82
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	المحافظة	دمشق	213	21.07	3.89
		السويداء	99	19.73	3.51
		حمص	120	22.32	3.1
		طرطوس	241	20.85	4.29
		الحسكة	73	18.15	3.27
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	المحافظة	دمشق	213	16.36	2.53
		السويداء	99	13.98	3.22
		حمص	120	14.9	6.16
		طرطوس	241	15.25	4.83
		الحسكة	73	16.34	2.66
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	المحافظة	دمشق	213	15.23	3.17
		السويداء	99	14.66	2.67
		حمص	120	16.14	2.7
		طرطوس	241	16.41	3.44
		الحسكة	73	15.93	2.38
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المحافظة	دمشق	213	24.48	4.1
		السويداء	99	22.75	3.75
		حمص	120	26.08	4.5
		طرطوس	241	23.96	5.76

		الحسكة	73	22.52	4.18
الميزانية والتمويل	المحافظة	دمشق	213	27.67	4.94
		السويداء	99	25.27	4.24
		حمص	120	26.85	5.84
		طرطوس	241	27.46	5.95
		الحسكة	73	28.38	4.21
الرقابة المالية	المحافظة	دمشق	213	28.5	4.08
		السويداء	99	27.05	3.36
		حمص	120	29.79	5.01
		طرطوس	241	29.92	4.58
		الحسكة	73	27.53	3.83
المتابعة والمساءلة	المحافظة	دمشق	213	44.11	6
		السويداء	99	43.43	4.14
		حمص	120	46.08	5.71
		طرطوس	241	46.34	7.14
		الحسكة	73	45.83	2.26
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المحافظة	دمشق	213	368.46	30.84
		السويداء	99	352.4	22.69
		حمص	120	381.11	33.25
		طرطوس	241	379.32	47.52
		الحسكة	73	363.01	16.12

تشير النتائج الواردة في الجدول(108) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المحافظة وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية السادسة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات متغير المحافظةلمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (109):

الجدول (109)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	بين المجموعات	1004.17	4	251.04	17.86	0.00	دالة
	داخل المجموعات	10410.25	741	14.04			
	المجموع	11414.43	745				
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	بين المجموعات	496.79	4	124.19	8.36	0.00	دالة
	داخل المجموعات	11002.01	741	14.84			
	المجموع	11498.81	745				
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	بين المجموعات	4469.38	4	1117.34	18.71	0.00	دالة
	داخل المجموعات	44247.06	741	59.71			
	المجموع	48716.44	745				
تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	بين المجموعات	821.56	4	205.39	6.37	0.00	دالة
	داخل المجموعات	23868.04	741	32.21			
	المجموع	24689.61	745				
تنظيم المدرسة إدارياً	بين المجموعات	268.21	4	67.05	2.16	0.07	غير دالة
	داخل المجموعات	22977.57	741	31			
	المجموع	23245.78	745				
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	بين المجموعات	557.61	4	139.4	5.25	0.00	دالة
	داخل المجموعات	19648.18	741	26.51			
	المجموع	20205.8	745				
تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	بين المجموعات	917.08	4	229.27	15.77	0.00	دالة
	داخل المجموعات	10769.98	741	14.53			
	المجموع	11687.06	745				
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	بين المجموعات	492.53	4	123.13	7	0.00	دالة
	داخل المجموعات	13026.41	741	17.58			
	المجموع	13518.95	745				
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	بين المجموعات	301.13	4	75.28	8	0.00	دالة
	داخل المجموعات	6973.48	741	9.41			
	المجموع	7274.61	745				
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	بين المجموعات	866.45	4	216.61	9.67	0.00	دالة
	داخل المجموعات	16595.42	741	22.39			
	المجموع	17461.88	745				
الميزانية والتمويل	بين المجموعات	548.62	4	137.15	4.88	0.001	دالة
	داخل المجموعات	20792.08	741	28.05			
	المجموع	21340.71	745				
الرقابة المالية	بين المجموعات	856.25	4	214.06	11.53	0.00	دالة
	داخل المجموعات	13756.59	741	18.56			
	المجموع	14612.85	745				
المتابعة والمساءلة	بين المجموعات	998.57	4	249.64	7.15	0.00	دالة
	داخل المجموعات	25839.22	741	34.87			
	المجموع	26837.8	745				
متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	69156.97	4	17289.24	13.56	0.00	دالة
	داخل المجموعات	944668.85	741	1274.85			
	المجموع	1013825.83	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (109) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور (اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية، تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة، المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة، الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة، الميزانية والتمويل، الرقابة المالية، المتابعة والمساءلة) وكذلك مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل يمكن أن تعزى لمتغير المحافظة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور(تنظيم المدرسة إدارياً)، وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية السادسة فيما يتعلق بمجمل محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، وقبولها فيما يتعلق بمحور(تنظيم المدرسة إدارياً).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المحافظة، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات غير متجانسة، فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (110) :

الجدول (110)

اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة

المجال	المتغير	المستوى		الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم	المحافظة	دمشق	السويداء	0.47	0.98	غير دالة
			حمص	2.45*-	0.00	دالة
			طرطوس	1.22*-	0.01	دالة
			الحسكة	1.45	0.1	غير دالة
		السويداء	دمشق	0.47-	0.98	غير دالة
			حمص	2.92*-	0.00	دالة
			طرطوس	1.69*-	0.001	دالة
			الحسكة	0.98	0.65	غير دالة
		حمص	دمشق	2.45*	0.00	دالة
			السويداء	2.92*	0.00	دالة
			طرطوس	1.22*	0.008	دالة
			الحسكة	3.9*	0.00	دالة
		طرطوس	دمشق	1.22*	0.01	دالة
			السويداء	1.69*	0.001	دالة
			حمص	1.22*-	0.008	دالة

		الحسكة	2.68*	0.00	دالة
		الحسكة دمشق	1.45-	0.1	غير دالة
		السويداء	0.98-	0.65	غير دالة
		حمص	3.9*-	0.00	دالة
		طرطوس	2.68*-	0.00	دالة
التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	المحافظة	دمشق السويداء	2.3*	0.00	دالة
		حمص	0.46-	0.95	غير دالة
		طرطوس	0.31	0.99	غير دالة
		الحسكة	0.83	0.2	غير دالة
		السويداء دمشق	2.3*-	0.00	دالة
		حمص	2.76*-	0.00	دالة
		طرطوس	1.98*-	0.001	دالة
		الحسكة	1.46*-	0.02	دالة
		حمص دمشق	0.46	0.95	غير دالة
		السويداء	2.76*	0.00	دالة
		طرطوس	0.77	0.39	غير دالة
		الحسكة	1.29*	0.005	دالة
		طرطوس دمشق	0.31-	0.99	غير دالة
		السويداء	1.98*	0.001	دالة
		حمص	0.77-	0.39	غير دالة
		الحسكة	0.52	0.73	غير دالة
		الحسكة دمشق	0.83-	0.2	غير دالة
		السويداء	1.46*	0.02	دالة
		حمص	1.29*-	0.005	دالة
		طرطوس	0.52-	0.73	غير دالة
تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية	المحافظة	دمشق السويداء	0.68	1	غير دالة
		حمص	4.67*-	0.00	دالة
		طرطوس	4.66*-	0.00	دالة
		الحسكة	0.96	0.9	غير دالة
		السويداء دمشق	0.06-	1	غير دالة
		حمص	4.74*-	0.00	دالة
		طرطوس	4.73*-	0.00	دالة
		الحسكة	0.89	0.96	غير دالة
		حمص دمشق	4.67*	0.00	دالة
		السويداء	4.74*	0.00	دالة
		طرطوس	0.01	1	غير دالة
		الحسكة	5.63*	0.00	دالة
		طرطوس دمشق	4.66*	0.00	دالة
		السويداء	4.73*	0.00	دالة
		حمص	0.01-	1	غير دالة
		الحسكة	5.62*	0.00	دالة
		الحسكة دمشق	0.96-	0.9	غير دالة
		السويداء	0.89-	0.96	غير دالة
		حمص	5.63*-	0.00	دالة
		طرطوس	5.62*-	0.00	دالة

تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	المحافظة	دمشق	السويداء	2.19*	0.004	دالة
			حمص	2.21*	0.01	دالة
			طرطوس	0.19-	1	غير دالة
			الحسكة	1.33	0.33	غير دالة
		السويداء	دمشق	2.19*-	0.004	دالة
			حمص	0.02	1	غير دالة
			طرطوس	2.38*-	0.001	دالة
			الحسكة	0.85-	0.91	غير دالة
		حمص	دمشق	2.21*-	0.01	دالة
			السويداء	0.02-	1	غير دالة
			طرطوس	2.4*-	0.006	دالة
			الحسكة	0.87-	0.94	غير دالة
		طرطوس	دمشق	0.19	1	غير دالة
			السويداء	2.38*	0.001	دالة
			حمص	2.4*	0.006	دالة
			الحسكة	1.53	0.17	غير دالة
		الحسكة	دمشق	1.33-	0.33	غير دالة
			السويداء	0.85	0.91	غير دالة
			حمص	0.87	0.94	غير دالة
			طرطوس	1.53-	0.17	غير دالة
المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها	المحافظة	دمشق	السويداء	0.92-	0.57	غير دالة
			حمص	2.24*-	0.001	دالة
			طرطوس	1.85*-	0.01	دالة
			الحسكة	1.53*-	0.01	دالة
		السويداء	دمشق	0.92	0.57	غير دالة
			حمص	1.31-	0.12	غير دالة
			طرطوس	0.92-	0.51	غير دالة
			الحسكة	0.6-	0.76	غير دالة
		حمص	دمشق	2.24*	0.001	دالة
			السويداء	1.31	0.12	غير دالة
			طرطوس	0.38	0.99	غير دالة
			الحسكة	0.71	0.7	غير دالة
		طرطوس	دمشق	1.85*	0.01	دالة
			السويداء	0.92	0.51	غير دالة
			حمص	0.38-	0.99	غير دالة
			الحسكة	0.32	0.99	غير دالة
		الحسكة	دمشق	1.53*	0.01	دالة
			السويداء	0.6	0.76	غير دالة
			حمص	0.71-	0.7	غير دالة
			طرطوس	0.32-	0.99	غير دالة
		دمشق	السويداء	1.33*	0.02	دالة
			حمص	1.25*-	0.01	دالة
			طرطوس	0.21	1	غير دالة
			الحسكة	2.91*	0.00	دالة
		السويداء	دمشق	1.33*-	0.02	دالة

تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة	المحافظة	حمص		-2.58*	0.00	دالة
		طرطوس		-1.12	0.12	غير دالة
		الحسكة		1.58*	0.02	دالة
		حمص	دمشق	1.25*	0.01	دالة
			السويداء	2.58*	0.00	دالة
		طرطوس		1.46*	0.003	دالة
		الحسكة		4.17*	0.00	دالة
		طرطوس	دمشق	-0.21	1	غير دالة
			السويداء	1.12	0.12	غير دالة
		حمص		-1.46*	0.003	دالة
		الحسكة		2.7*	0.00	دالة
		الحسكة	دمشق	-2.91*	0.00	دالة
			السويداء	-1.58*	0.02	دالة
		حمص		-4.17*	0.00	دالة
		طرطوس		-2.7*	0.00	دالة
الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه	المحافظة	دمشق	السويداء	2.37*	0.00	دالة
		حمص		1.45	0.13	غير دالة
		طرطوس		1.11*	0.01	دالة
		الحسكة		0.02	1	غير دالة
		السويداء	دمشق	-2.37*	0.00	دالة
		حمص		-0.91	0.81	غير دالة
		طرطوس		-1.26	0.05	غير دالة
		الحسكة		-2.35*	0.00	دالة
		حمص	دمشق	-1.45	0.13	غير دالة
			السويداء	0.91	0.81	غير دالة
		طرطوس		-0.34	1	غير دالة
		الحسكة		-1.43	0.23	غير دالة
		طرطوس	دمشق	-1.11*	0.01	دالة
			السويداء	1.26	0.05	غير دالة
		حمص		0.34	1	غير دالة
		الحسكة		-1.08	0.13	غير دالة
		الحسكة	دمشق	-0.02	1	غير دالة
			السويداء	2.35*	0.00	دالة
		حمص		1.43	0.23	غير دالة
		طرطوس		1.08	0.13	غير دالة
تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية	المحافظة	دمشق	السويداء	0.56	0.66	غير دالة
		حمص		-0.91	0.05	غير دالة
		طرطوس		-1.18*	0.002	دالة
		الحسكة		-0.7	0.39	غير دالة
		السويداء	دمشق	-0.56	0.66	غير دالة
		حمص		-1.47*	0.001	دالة
		طرطوس		-1.74*	0.00	دالة
		الحسكة		-1.26*	0.01	دالة
		حمص	دمشق	0.91	0.05	غير دالة
			السويداء	1.47*	0.001	دالة

		طرطوس	0.27-	0.99	غير دالة
		الحسكة	0.21	1	غير دالة
	طرطوس	دمشق	1.18*	0.002	دالة
		السويداء	1.74*	0.00	دالة
		حمص	0.27	0.99	غير دالة
		الحسكة	0.48	0.85	غير دالة
	الحسكة	دمشق	0.7	0.39	غير دالة
		السويداء	1.26*	0.01	دالة
		حمص	0.21-	1	غير دالة
		طرطوس	0.48-	0.85	غير دالة
اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة	المحافظة	دمشق	السويداء	1.72*	0.003	دالة
			حمص	1.59*-	0.01	دالة
			طرطوس	0.52	0.95	غير دالة
			الحسكة	1.96*	0.007	دالة
		السويداء	دمشق	1.72*-	0.003	دالة
			حمص	3.32*-	0.00	دالة
			طرطوس	1.2-	0.21	غير دالة
			الحسكة	0.23	1	غير دالة
		حمص	دمشق	1.59*	0.01	دالة
			السويداء	3.32*	0.00	دالة
			طرطوس	2.12*	0.002	دالة
			الحسكة	3.56*	0.00	دالة
		طرطوس	دمشق	0.52-	0.95	غير دالة
			السويداء	1.2	0.21	غير دالة
			حمص	2.12*-	0.002	دالة
			الحسكة	1.44	0.18	غير دالة
		الحسكة	دمشق	1.96*-	0.007	دالة
			السويداء	0.23-	1	غير دالة
			حمص	3.56*-	0.00	دالة
			طرطوس	1.44-	0.18	غير دالة
الميزانية والتمويل	المحافظة	دمشق	السويداء	2.4*	0.00	دالة
			حمص	0.81	0.88	غير دالة
			طرطوس	0.21	1	غير دالة
			الحسكة	0.7-	0.93	غير دالة
		السويداء	دمشق	2.4*-	0.00	دالة
			حمص	1.58-	0.19	غير دالة
			طرطوس	2.19*-	0.002	دالة
			الحسكة	3.11*-	0.00	دالة
		حمص	دمشق	0.81-	0.88	غير دالة
			السويداء	1.58	0.19	غير دالة
			طرطوس	0.6-	0.98	غير دالة
			الحسكة	1.52-	0.31	غير دالة
		طرطوس	دمشق	0.21-	1	غير دالة
			السويداء	2.19*	0.002	دالة
			حمص	0.6	0.98	غير دالة

		الحسكة	0.91-	0.78	غير دالة
	الحسكة	دمشق	0.7	0.93	غير دالة
		السويداء	3.11*	0.00	دالة
		حمص	1.52	0.31	غير دالة
		طرطوس	0.91	0.78	غير دالة
الرقابة المالية	دمشق	السويداء	1.45*	0.01	دالة
		حمص	1.28-	0.16	غير دالة
		طرطوس	1.41*-	0.005	دالة
		الحسكة	0.97	0.49	غير دالة
	السويداء	دمشق	1.45*-	0.01	دالة
		حمص	2.74*-	0.00	دالة
		طرطوس	2.87*-	0.00	دالة
		الحسكة	0.48-	0.99	غير دالة
	حمص	دمشق	1.28	0.16	غير دالة
		السويداء	2.74*	0.00	دالة
		طرطوس	0.13-	1	غير دالة
		الحسكة	2.25*	0.005	دالة
	طرطوس	دمشق	1.41*	0.005	دالة
		السويداء	2.87*	0.00	دالة
		حمص	0.13	1	غير دالة
		الحسكة	2.39*	0.00	دالة
	الحسكة	دمشق	0.97-	0.49	غير دالة
		السويداء	0.48	0.99	غير دالة
		حمص	2.25*-	0.005	دالة
		طرطوس	2.39*-	0.00	دالة
المتابعة والمساءلة	دمشق	السويداء	0.67	0.94	غير دالة
		حمص	1.97*-	0.03	دالة
		طرطوس	2.23*-	0.003	دالة
		الحسكة	1.72*-	0.005	دالة
	السويداء	دمشق	0.67-	0.94	غير دالة
		حمص	2.64*-	0.001	دالة
		طرطوس	2.91*-	0.00	دالة
		الحسكة	2.4*-	0.00	دالة
	حمص	دمشق	1.97*	0.03	دالة
		السويداء	2.64*	0.001	دالة
		طرطوس	0.26-	1	غير دالة
		الحسكة	0.24	1	غير دالة
	طرطوس	دمشق	2.23*	0.003	دالة
		السويداء	2.91*	0.00	دالة
		حمص	0.26	1	غير دالة
		الحسكة	0.5	0.98	غير دالة
	الحسكة	دمشق	1.72*	0.005	دالة
		السويداء	2.4*	0.00	دالة
		حمص	0.24-	1	غير دالة
		طرطوس	0.5-	0.98	غير دالة

متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	المحافظة	دمشق	السويداء	16.05*	0.00	دالة
			حمص	12.65*-	0.007	دالة
			طرطوس	10.86*-	0.03	دالة
			الحسكة	5.44	0.43	غير دالة
		السويداء	دمشق	16.05*-	0.00	دالة
			حمص	28.71*-	0.00	دالة
			طرطوس	26.91*-	0.00	دالة
			الحسكة	10.6*-	0.004	دالة
		حمص	دمشق	12.65*	0.007	دالة
			السويداء	28.71*	0.00	دالة
			طرطوس	1.79	1	غير دالة
			الحسكة	18.1*	0.00	دالة
		طرطوس	دمشق	10.86*	0.03	دالة
			السويداء	26.91*	0.00	دالة
			حمص	1.79-	1	غير دالة
			الحسكة	16.3*	0.00	دالة
		الحسكة	دمشق	5.44-	0.43	غير دالة
			السويداء	10.6*	0.00	دالة
			حمص	18.1*-	0.00	دالة
			طرطوس	16.3*-	0.00	دالة

يتبين من الجدول(110)، وجود فروق في آراء أفراد العينة فيما يتعلق بمحاور(اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم، تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية) تعزى لمتغير المحافظة ولصالح محافظتي حمص، طرطوس، حيث أن هاتان المحافظتان حصلتا على المتوسط الحسابي الأعلى، وكذلك فيما يتعلق بمحور(التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة) ومجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية ككل ولصالح محافظات (دمشق، حمص، طرطوس، الحسكة) حيث أن هذه المحافظات حصلت على المتوسط الحسابي الأعلى، وكذلك فيما يتعلق بمحور(تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة) لصالح محافظتي (دمشق، طرطوس) حيث أن هاتان المحافظتان حصلتا على المتوسط الحسابي الأعلى، وفيما يتعلق بمحاور(المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها، تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية، المتابعة والمساءلة) ولصالح محافظات(حمص، طرطوس، الحسكة) حيث أن هذه المحافظات حصلت على المتوسط الحسابي الأعلى، وفيما يتعلق بمحور(تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة) ولصالح محافظات (دمشق، حمص، السويداء، طرطوس) حيث أن هذه المحافظات حصلت على المتوسط الحسابي الأعلى، وفيما يتعلق بمحور (الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه) ولصالح محافظتي (دمشق، الحسكة) حيث أن هاتان المحافظتان حصلتا على المتوسط الحسابي الأعلى، وفيما يتعلق بمحور(اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة) ولصالح محافظتي (دمشق، حمص) حيث أن هاتان المحافظتان حصلتا على المتوسط الحسابي الأعلى، وفيما يتعلق

بمحور (الميزانية والتمويل) ولصالح محافظات(دمشق، طرطوس، الحسكة) حيث أن هذه المحافظات حصلت على المتوسط الحسابي الأعلى، وفيما يتعلق بمحور (الرقابة المالية) ولصالح محافظات (دمشق، حمص، طرطوس) حيث أن هذه المحافظات حصلت على المتوسط الحسابي الأعلى. أي ان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين آراء أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المحافظة.

ويمكن تفسير ذلك بأنه وبالرغم من خضوع جميع المدارس الثانوية العامة في المحافظات إلى إدارة تربوية عليا واحدة متمثلة في وزارة التربية، إلا أن هذه المدارس تخضع بشكل مباشر إلى مديرية التربية في المحافظة، و إن كانت مديريات التربية في المحافظات تنفذ القوانين والتعليمات التي تصدرها الوزارة وتعمل ضمن السياسة العامة لها، إلا أن هناك اختلاف بين هذه المديريات في إدارتها للمدارس الثانوية العامة ناتج عن المساحة من الحرية المعطاة لكل مديرية لتقوم بعملها بما يتناسب مع طبيعة البيئة المتواجدة بها، ومع طبيعة المشكلات التي تفرزها البيئة، وهذا الاختلاف سينعكس بدوره على المدارس الثانوية وإدارتها، والتي ستختلف أيضاً عن بعضها بحسب البيئة الموجودة فيها، وحسب ما تعاني من مشكلات، وهذا بدوره سيؤدي إلى اختلاف تقدير الهيئة الإدارية في كل مدرسة لمتطلبات تطبيق الإدارة الذاتية، حسب المتطلبات التي تحتاجها المدرسة والتي ترى فيها أولوية للتطبيق.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عواد، 2007) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية، وكذلك تتفق مع دراسة(سرور، 2008) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لواقع الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

5-3 الفرضية الرئيسة الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية المتعلقة بالمتغيرات التالية (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).

وقد انبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

5-3-1 الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق

مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السوريةتعزى لمتغير الجنس.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام قانون (ت) ستودنت للعينات المستقلة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (111):

الجدول (111)

نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير الجنس

المجال	المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	الجنس	ذكور	414	69.4	9.27	630.49	3.67	0.00	دالة
		إناث	332	66.54	11.46				

تشير النتائج الواردة في الجدول (111) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح الذكور حيث حصل هؤلاء على المتوسط الحسابي الأعلى.

وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الأولى، مما يدل على وجود اختلاف في وجهات النظر بين الذكور والإناث فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.

ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد العينة الذكور من المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين، هم أكثر جرأة من أفراد العينة الإناث لنقد الإدارة التربوية العليا والتحدث عن المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، والتي تعود في معظمها إلى المركزية في إدارة التعليم الثانوي التي تنتهجها الإدارة التربوية العليا، والتفرد في اتخاذ القرارات من قبلها، وعدم إعطاء الحرية الكافية للهيئة الإدارية في المدرسة وتفويضها المزيد من الصلاحيات.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير الجنس، وكذلك تختلف مع دراسة (سرور، 2008) التي أظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير الجنس.

5-3-2 الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق

مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرسنوات الخبرة.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير سنوات الخبرة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (112):

الجدول (112)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	113	69.89	8.36
		من 5 إلى 10 سنوات	139	67.04	10.91
		أكثر من 10 سنوات	494	68.03	10.63

تشير النتائج الواردة في الجدول (112) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الثانية والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات سنوات الخبرة لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (113):

الجدول (113)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	520.24	2	260.12	2.41	0.09	غير دالة
	داخل المجموعات	80060.88	743	107.75			
	المجموع	80581.12	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول(113) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير سنوات الخبرة وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الثانية.

ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين، ومعاوني المديرين، والموجّهين بغض النظر عن سنوات خبرتهم في العمل التربوي، فهم يعملون في مؤسسة تربوية واحدة، ويتعرضون لنفس المشكلات والمعوقات

الناجمة عن طبيعة العمل في المؤسسة التربوية، وهم يخضعون لإدارة واحدة، وتحكمهم قوانين واحدة، ويحدد عملهم نظام داخلي واحد لمدارسهم، وبالتالي فإن رؤيتهم للمعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية كانت واحدة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك تتفق مع دراسة (سرور، 2008) التي أظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5-3-3 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المؤهل العلمي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (114):

الجدول (114) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم	104	66.91	12.6
		معهد	116	63.73	14.11
		إجازة جامعية	506	69.37	8.44
		دراسات عليا/دبلوم، ماجستير، دكتوراه/	20	68.5	10.43

تشير النتائج الواردة في الجدول(114) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الثالثة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات متغير المؤهل العلمي لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (115):

الجدول (115) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	3184.53	3	1061.51	10.17	0.00	دالة
	داخل المجموعات	77396.59	742	104.3			
	المجموع	80581.12	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (115) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير المؤهل العلمي وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الثالثة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات غير متجانسة فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (116) :

الجدول (116)

اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل العلمي	ثانوية أو أهلية تعليم معهد متوسط	3.18	0.38	غير دالة
		إجازة جامعية	2.46-	0.3	غير دالة
		دراسات عليا	1.58-	0.99	غير دالة
		معهد متوسط ثانوية أو أهلية تعليم	3.18-	0.38	غير دالة
		إجازة جامعية	5.64*-	0.00	دالة
		دراسات عليا	4.76-	0.39	غير دالة
		إجازة جامعية ثانوية أو أهلية تعليم	2.46	0.3	غير دالة
		معهد متوسط	5.64*	0.00	دالة
		دراسات عليا	0.87	0.99	غير دالة
		دراسات عليا ثانوية أو أهلية تعليم	1.58	0.99	غير دالة
		معهد متوسط	4.76	0.39	غير دالة
		إجازة جامعية	0.87-	0.99	غير دالة

يتبين من الجدول(116)، وجود فروق بين آراء حملة الإجازة الجامعية وحملة المعهد المتوسط حول مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذه الفروق لصالح مستوى الإجازة الجامعية، حيث أن هذا المستوى هو صاحب المتوسط الحسابي الأعلى.

ويمكن تفسير ذلك بأن حملة الإجازة الجامعية ونتيجة عدد سنوات دراستهم الأكثر، ونتيجة المعلومات والخبرات التي تلقوها أثناء دراستهم، هم أكثر قدرة على تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة من حملة المعهد المتوسط ذوي الخبرة والتأهيل الأقل.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سرور، 2008) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المؤهل التعليمي، بينما

تختلف مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5-3-4 الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام قانون (ت) ستودنت للعينات المستقلة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (117):

الجدول (117)

نتائج اختبار (ت) ستيودنت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المؤهل التربوي

المجال	المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت ستيودنت	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المؤهل التربوي	مؤهل	277	69.31	9.41	744	2.4	0.01	دالة
		غير مؤهل	469	67.43	10.88				

تشير النتائج الواردة في الجدول (117) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المؤهل التربوي، وذلك لصالح المؤهلين تربوياً حيث حصل هؤلاء على المتوسط الحسابي الأعلى.

وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الأولى، مما يدل على وجود اختلاف في وجهات النظر بين المؤهلين وغير المؤهلين تربوياً فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية.

ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد العينة من المديرين ومعاوني المديرين والموجّهين المؤهلين تربوياً، ونتيجة تأهيلهم أصبح لديهم معرفة ودراية أكثر بالنقاط التي من شأنها أن تقف في وجه أي تطوير في النمط الإداري السائد في المدرسة، وبالتالي هم أكثر قدرة على تحديد معوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدرسة من غير المؤهلين تربوياً، والذين لازال لديهم قصور في تحديد تلك المعوقات بدقة، وإنما يتحدثون عن المعوقات التي تواجههم في العمل الإداري بشكل عام.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (سرور، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المؤهل التربوي.

5-3-5 الفرضية الفرعية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المسمَى الوظيفي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (118):

الجدول (118)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المسمَى الوظيفي

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المسمَى الوظيفي	مدير	205	66.88	10.69
		معاون مدير	97	65.72	11.12
		موجّه	444	69.23	9.96

تشير النتائج الواردة في الجدول (118) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المسمَى الوظيفي وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية الخامسة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات متغير المسمَى الوظيفي لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (119):

الجدول (119)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمّى الوظيفي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	1422.81	2	711.4	6.67	0.001	دالة
	داخل المجموعات	79158.31	743	106.53			
	المجموع	80581.12	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (119) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية الخامسة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات متجانسة فقد تم استخدام اختبار شيفيه **scheffe** للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (120) :

الجدول (120)

اختبار شيفيه scheffe لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المسمّى الوظيفي

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المسمّى الوظيفي	مدير معاون مدير	1.16	0.65	غير دالة
		موجّه	2.35*-	0.02	دالة
		معاون مدير مدير	1.16-	0.65	غير دالة
		موجّه	3.51*-	0.01	دالة
		موجّه مدير	2.35*	0.02	دالة
		معاون مدير	3.51*	0.01	دالة

يتبين من الجدول(120)، وجود فروق في آراء أفراد العينة حول مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تعزى لمتغير المسمَى الوظيفي، وهذه الفروق لصالح الموجّهين، حيث أن هذا المستوى هو صاحب المتوسط الحسابي الأعلى.

ويمكن تفسير ذلك بأن المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق المدير تختلف عن المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق معاون المدير، وكذلك عن تلك الملقاة على عاتق الموجّه، لأن طبيعة عمل كل واحد منهم تختلف عن الآخر، وبالتالي سوف تختلف المشكلات والمعوقات التي يواجهها كلّ منهم حسب طبيعة عمله، وكون الموجّهين هم أقل سلطة من المديرين ومعاونيهم في المدرسة، وبالتالي تكون الصلاحيات الممنوحة لهم أقل والحرية المعطاة لهم أقل من تلك المعطاة للمديرين ومعاوني المديرين، ولا يتم إشراكهم في اتخاذ القرارات في المدرسة بالشكل الكافي، وبالتالي هم يعانون من المركزية في اتخاذ القرارات أكثر من غيرهم، لذلك كان هناك اختلاف بينهم وبين المديرين ومعاوني المديرين في تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة(الشحي، 2003) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي.

الفرضية الفرعية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المحافظة.

تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة وفق متغير المحافظة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (121) :

الجدول (121)

المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة حسب متغير المحافظة

المجال	المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المحافظة	دمشق	213	67.55	11.76
		السويداء	99	64.79	8.62
		حمص	120	70.8	11.15
		طرطوس	241	66.89	9.93
		الحسكة	73	74	2.75

تشير النتائج الواردة في الجدول (121) إلى وجود فروق ظاهرية بين أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية وفقاً لمتغير المحافظة وللتحقق من صحة الفرضية الفرعية السادسة والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات متغير المحافظة لمتوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (122):

الجدول (122)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	القرار عند 0.05
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	بين المجموعات	4911.65	4	1227.91	12.02	0.00	دالة
	داخل المجموعات	75669.47	741	102.11			
	المجموع	80581.12	745				

تشير النتائج الواردة في الجدول (122) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية يمكن أن تعزى لمتغير المحافظة وهذا يعني رفض الفرضية الفرعية السادسة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية، والتي تعزى لمتغير المحافظة، ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية، ونظراً لأن العينات غير متجانسة فقد تم استخدام اختبار Dunnett للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (123) :

الجدول (123)

اختبار Dunnett لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بتحديدهم لمعوقات تطبيق الإدارة الذاتية حسب متغير المحافظة

المجال	المتغير	المستوى	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة	المحافظة	دمشق السويداء	2.76	0.18	غير دالة
		حمص	3.24-	0.12	غير دالة
		طرطوس	0.66	0.99	غير دالة
		الحسكة	6.44*-	0.00	دالة
		السويداء دمشق	2.76-	0.18	غير دالة
		حمص	6.01*-	0.00	دالة
		طرطوس	2.09-	0.41	غير دالة
		الحسكة	9.2*-	0.00	دالة
		حمص دمشق	3.24	0.12	غير دالة
		السويداء	6.01*	0.00	دالة
		طرطوس	3.91*	0.01	دالة
		الحسكة	3.19*-	0.03	دالة
		طرطوس دمشق	0.66-	0.99	غير دالة
		السويداء	2.09	0.41	غير دالة
		حمص	3.91*-	0.01	دالة
		الحسكة	7.10*-	0.00	دالة
		الحسكة دمشق	6.44*-	0.00	دالة
		السويداء	9.2*	0.00	دالة
		حمص	3.19*	0.03	دالة
		طرطوس	7.1*	0.00	دالة

يتبين من الجدول(123)، وجود فروق في آراء أفراد العينة حول مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية، تعزى لمتغير المحافظة، وهذه الفروق لصالح محافظتي حمص والحسكة، حيث أن هذين المحافظتين حصلتا على المتوسط الحسابي الأعلى.

ويمكن تفسير ذلك بأنه نتيجة اختلاف البيئة التي تتواجد فيها المدارس الثانوية من محافظة إلى محافظة، بالتالي تختلف طبيعة المشكلات التي تعاني منها كل مدرسة حسب طبيعة البيئة المتواجدة بها، وحسب متطلبات البيئة المحلية من المدرسة، مما يؤدي إلى اختلاف آراء أفراد العينة في كل محافظة عن غيرها حول المعوقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة، وخصوصاً فيما يتعلق بالمشاركة المجتمعية في إدارة المدرسة، والتمويل عن طريق المجتمع المحلي وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سرور، 2008) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة لمعوقات تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

خامساً: نتائج الدراسة

يمكن تلخيص النتائج التي توصلت إليها الدراسة بما يلي:

1. أهم سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هي(التقليل من المركزية والتوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي، واقتناع الإدارة التربوية العليا متمثلة في وزارة التربية بأهمية الإدارة الذاتية كمدخل إداري حديث).
2. جاءت درجة موافقة أفراد العينة على بنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة مرتفعة.
3. جاءت درجة موافقة أفراد العينة على محاور مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة مرتفعة.
4. أهم معوق من معوقات تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هو اعتماد المركزية في إدارة التعليم الثانوي.
5. جاءت درجة موافقة أفراد العينة على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة مرتفعة.
6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المحافظة).

7. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي.
8. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمّى الوظيفي، المحافظة).
9. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمّى الوظيفي، المحافظة).
10. عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وبعد الانتهاء من عرض نتائج الدراسة وتفصيلها وفقاً لتسلسل الأسئلة والفرضيات، قامت الباحثة في الفصل اللاحق بوضع نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الفصل الثالث

النموذج المقترح ومقترحات الدراسة

❖ نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية

مقدمة

أولاً: منطلقات النموذج المقترح

ثانياً: أهداف النموذج المقترح

ثالثاً: مبررات النموذج المقترح

رابعاً: محاور النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية

خامساً: التنظيم الإداري لمدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ظل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية

سادساً: متطلبات تطبيق النموذج المقترح

سابعاً: صعوبات تطبيق النموذج المقترح

❖ مقترحات الدراسة

الفصل الثالث
النموذج المقترح ومقترحات الدراسة

❖ نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية

مقدمة:

تم إعداد النموذج المقترح في ضوء أدبيات الدراسة الحالية ونتائجها، ويمثل هذا النموذج المقترح الإجابة عن سؤال الدراسة الثامن: ما النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية؟ وسيكون هذا النموذج بمثابة المنطلق الذي يمكن لوزارة التربية في سورية الاعتماد عليه عند تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، ويقدم دليلاً إرشادياً لمبررات هذا التوجّه ومتطلباته والمعوقات التي يمكن أن تعيق تطبيقه، ومن ثم ما هي الخطوات والإجراءات المتبعة لتطبيقه، وكيف سيكون التنظيم الإداري للمدارس الثانوية في ظل تطبيق نظام الإدارة الذاتية.

أولاً: منطلقات النموذج المقترح:

1. منطلقات فكرية:

- الاتجاهات العالمية المعاصرة المنادية بتطبيق الإدارة الذاتية كونها فكر عام قائم على أهمية العنصر البشري وطاقاته واستقلاليته الذاتية.
- ظهور أهمية الاتصال الوثيق بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها، وما له من نتائج إيجابية على تطور المدرسة وتحسين العملية التعليمية فيها، وكذلك تطور المجتمع المحلي والنهوض به.
- ضرورة وجود نظام مساءلة يعتمد على فكر التقييم الذاتي، إذ يمارس كل فرد في المدرسة التقييم الذاتي، ومن ثم يخضع الجميع لنظام تقييم من قبل فريق التقييم.
- الحاجة لزيادة التمويل والدعم المادي للمدارس من أجل تحسينها، وهذا لا يعتمد على التمويل الحكومي فقط بل على التمويل المحلي.

2. منطلقات ميدانية:

- تبين من الواقع الحالي للإدارة في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية أنها لا تزال تعاني من الكثير من المركزية، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة للتصرف في شؤون مدرسته.
- أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن موافقة أفراد عينة الدراسة على بنود مجال مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة جاءت مرتفعة، وهذا يؤكد أن هذه المبررات منطقية للتوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية.
- أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن أهم سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هي: التقليل من المركزية، والتوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.
- أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن أهم محور من محاور متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر مديري المدارس هو: اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم.
- أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن أهم معوق من معوقات تطبيق الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هو: اعتماد المركزية في إدارة التعليم الثانوي.

ثانياً: أهداف النموذج المقترح:

- إعادة النظر من قبل الإدارة التربوية العليا متمثلة في وزارة التربية، بنظام الإدارة السائد في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية، والتوجه نحو اللامركزية.
- وضع الخطوط العريضة والأساسية لتطبيق نظام الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية.
- الاسترشاد بالتجارب العالمية والعربية لتطبيق الإدارة الذاتية في المؤسسات التعليمية.
- التعرف إلى المتطلبات الأساسية والضرورية لتطبيق نظام الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي العام.
- تهيئة البيئة الملائمة لتطبيق نظام الإدارة الذاتية، من خلال إقناع المديرين وجميع العاملين في المدرسة بأهمية هذا المدخل الإداري، وتدريبهم على المهارات اللازمة لتطبيقه.

- منح مديري مدارس التعليم الثانوي العام المزيد من الصلاحيات، وحرية التصرف في ظل ظروف واحتياجات مدارسهم.

ثالثاً: مبررات النموذج المقترح:

- مواكبة التوجهات الإدارية المعاصرة نحو اللامركزية والقضاء على المركزية.
- التقليل من البيروقراطية في إدارة التعليم الثانوي.
- تحقيق المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.
- الحاجة للدعم والتمويل المادي للمدرسة من قبل أعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته.
- ضرورة وجود نظام للرقابة الذاتية والتقييم الذاتي في المدرسة ليكون كل فرد مسؤول عن عمله ويشعر بالانتماء لهذا العمل.

رابعاً: محاور النموذج المقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية:

1- **اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا من القيام بما يلي:

- تفويض المزيد من السلطات المتعلقة بالمدرسة لإدارة المدرسة.
- منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة.
- إعادة بناء الهياكل التنظيمية للمستويات الإدارية في المدارس ومديريات التربية.
- إعطاء مديري المدارس الحرية في اتخاذ القرارات الميسرة للعمل المدرسي.
- المرونة في التعليمات الإدارية الموجهة للمدارس.
- مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.

2- **التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا بالتعاون مع إدارة المدرسة من القيام ب:

- تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.
- وضع البرامج والخطط التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين.
- تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.
- توفير المتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.
- تعزيز التعاون بين المدرسة وكليات التربية.

- اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد في المدرسة.
- إنشاء وحدات تدريب وتقويم داخل المدرسة.

3- **تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية:** وهنا لابد لإدارة المدرسة بالتعاون مع أعضاء المجتمع المحلي من القيام بمايلي:

- تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة.
- صياغة خطط المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية وفق احتياجات المجتمع المحلي.
- تحديد المجالات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تتم فيها المشاركة المجتمعية.
- تحديد المسؤوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها كل طرف من أطراف المجتمع المحلي.
- إيجاد قنوات اتصال سريعة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي.
- تشجيع المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي.
- تنشيط دور وسائل الإعلام في بث الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.
- توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.
- تنظيم عملية التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع المحلي.
- حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.
- إشراك أولياء الأمور وأصحاب الاهتمامات التربوية في بناء رؤية المدرسة ورسالتها.
- تقدير الآراء البناءة للأطراف المشاركة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.
- تيسير سبل تفعيل الآراء المقدمة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.
- قيام المجالس المحلية بتنفيذ القرارات المتخذة.
- رصد جزء من ميزانية المجتمع المحلي لدعم الخدمات المدرسية.

4- **تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة:** وهنا لابد لإدارة المدرسة من القيام بما يلي:

- تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.
- التأكيد على جميع العاملين في المدرسة بالالتزام بالقيم المحققة لرؤية المدرسة ورسالتها.

- صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.
- تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.
- نشر ثقافة تقبل الرأي الآخر في المدرسة.
- تشجيع العمل بروح الفريق وبثها في نفوس جميع العاملين في المدرسة.

5- **تنظيم المدرسة إدارياً:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا بالتعاون مع إدارة المدرسة من القيام بما يلي:

- توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.
- توزيع المهام والمسؤوليات بما ينسجم مع قدرات العاملين في المدرسة ومؤهلاتهم.
- إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.
- بناء هيكل تنظيمي للمدرسة يحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.
- وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.
- تشكيل مجلس محلي مكون من ممثلين عن جميع الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة.

6- **المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا بالتعاون مع الهيئة التعليمية في المدرسة من القيام بما يلي:

- إشراك عدد من المدرسين في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.
- النظر إلى احتياجات المجتمع المحلي وثقافته عند إعداد المناهج.
- تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.
- عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية.
- تقديم مقترحات لتطوير المناهج ورفعها للجهات المختصة في وزارة التربية.
- دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب.
- متابعة تحقيق أهداف المناهج وفقاً لمعايير وزارة التربية.

7- **تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة:** وهنا لابد لإدارة المدرسة من القيام بما يلي:

- تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع.
- البحث عن أفكار وطرائق وبرامج ابتكاريه لتلبية احتياجات التغيير.

- تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي.
- وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة.
- منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكاراً خلاقة في العمل.

8- **الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه:** وهنا لابد لإدارة المدرسة بالتعاون مع أعضاء المجتمع المحلي من القيام بما يلي:

- قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة.
- استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي.
- مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي.
- إسهام المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي.

9- **تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية:** وهنا لابد لإدارة المدرسة بالتعاون مع الهيئة التعليمية في المدرسة من القيام بما يلي:

- تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية.
- إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة.
- قيام مدير المدرسة أو من يفوضه بمتابعة التحصيل العلمي للطلبة من خلال الزيارات والسجلات.
- حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.

10- **اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة:** وهنا لابد لإدارة المدرسة بالتعاون مع الهيئة التعليمية والمجلس المحلي من القيام بما يلي:

- استخدام أفضل الطرائق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة.
- تنويع أساليب تقويم أداء الطلبة(قبلي، تشخيصي، بنائي، نهائي).
- تقديم تقرير سنوي من قبل المدرسة للإنجازات والنواقص والاقتراحات.
- الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة الشاملة في تقويم وتطوير أداء المدرسة.
- إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته.
- تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد.

11- **الميزانية والتمويل:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا بالتعاون مع إدارة المدرسة من القيام بما يلي:

- منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة.
- تطوير آليات صرف المخصصات للاستفادة منها على الوجه المطلوب.
- وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة.
- إدارة كل مدرسة بمنهجية مالية سليمة متفق عليها لضمان الاستقرار المادي الدائم.
- أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت).
- منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور معينة.
- قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة ومشروعة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا.

12- **الرقابة المالية:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا بالتعاون مع إدارة المدرسة من القيام بما يلي:

- توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي الشهري.
- إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة.
- قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة.
- أن تتوافق الخطة المالية مع لوائح وضوابط التمويل التي تحددها مديرية التربية التي تتبع لها المدرسة.
- أن تكون المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية فيما يتعلق بميزانيتها وفق اللوائح التي تحددها الوزارة.
- توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة.
- تقديم تقارير دورية عن الأداء المالي للمدرسة خلال العام الدراسي.

13- **المتابعة والمساءلة:** وهنا لابد للإدارة التربوية العليا بالتعاون مع الهيئة الغدارية والتعليمية في المدرسة وأعضاء المجتمع المحلي من القيام بما يلي:

- تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة.
- متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات من قبل لجنة تحددها مديرية التربية.
- استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة.
- وضع المعايير المستخدمة للمساءلة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف العامة للمدرسة.
- وضع أساليب مقننة لقياس أداء الطلبة والمدرسين وتقويمه.
- تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار للمدرسين والطلبة.
- دراسة مدى تحقق الأهداف المرسومة للمدرسة.
- تقويم أداء المدرسين بغية تحسينه والرفع من مستواه.
- أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية عن النتائج التي تحققها.
- أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن النتائج التي تحققها.
- خضوع إدارة المدرسة للمساءلة في حال التقصير.

خامساً: التنظيم الإداري لمدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ظل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية:

يتكون الهيكل التنظيمي الإداري للمدرسة في ظل تطبيق مدخل الإدارة الذاتية من:

- **الهيئة الإدارية:** وتشمل مدير المدرسة، ومعاون المدير والموجهين وأمين السر، ومعاون أمين السر، والمرشد الاجتماعي والنفسي، وأمين المكتبة، وأمين المختبر، وأمين المستودع، وعلى مدير المدرسة تحديد المهام والمسؤوليات المناطة بكل وظيفة إدارية، وتوزيع المهام والصلاحيات الخاصة بالإدارة المدرسية بما يتماشى مع رسالة المدرسة وأهدافها، ويسمح بالمشاركة والتعاون من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات التي تخص المدرسة.
- **الهيئة التعليمية:** وتشمل المدرّسين، ومهمتها القيام بواجبات التدريس والرفع من مستوى الطلبة العلمي، وكذلك القيام بواجبات التوجيه والإرشاد وتحسين سلوك الطلبة داخل المدرسة وخارجها.

- **المجلس المدرسي المحلي:** ويتكون من ممثلين عن المجتمع المحلي ممن لهم اهتمامات قوية بالتعليم وتطوير العملية التعليمية، وممثلين عن أولياء الأمور، ونائب عن مدير المدرسة لشؤون الطلبة، وبعض المدرّسين، وبعض الاختصاصيين التربويين، ومدير المدرسة يكون بمثابة المدير التنفيذي الذي يقوم بتنفيذ ما يتم الاتفاق عليه في المجلس المدرسي المحلي.
- **فريق التقييم:** يتكون من ممثلين عن الهيئة الإدارية في المدرسة، وممثلين عن الهيئة التعليمية، وممثلين عن المجتمع المحلي، ويقوم بإجراء التقييم الفعلي في المدرسة بالتركيز على عدة مجالات أساسية لأداء وعمل المدرسة، حيث يقوم مكتب تقييم المدارس في هيئة التقييم بتحديد هذه المجالات، ويكون أحدها بشكل أساسي مخرجات التعليم، ومنها ما يتعلق بأهداف ورسالة المدرسة. ويستخدم فريق التقييم في تقييمه لكل المجالات المدرسية إجراءات ثابتة، ومحددة يتم من خلالها جمع وتقييم الأدلة ثم إصدار الأحكام والوصول إلى النتائج بشأن المدرسة، ويتم الحصول على البيانات من خلال العديد من المصادر الرئيسية مثل استعراض سجلات ووثائق المدرسة، وإجراء المقابلات مع مديري المدارس ومع العاملين في المدرسة والطلبة وأولياء الأمور، بالإضافة إلى الملاحظة المباشرة من قبل فريق التقييم، وكذلك تحليل نتائج الطلبة.

سادساً: متطلبات تطبيق النموذج المقترح:

حسب نتائج الدراسة الميدانية فإن أهم متطلبات تطبيق النموذج المقترح هي:

- تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.
- توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي، بالإضافة إلى مسؤوليتها عن ميزانيتها أمام الإدارة التربوية العليا وفق اللوائح التي تحددها الوزارة.
- اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم.
- تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة.
- المتابعة والمساءلة: حيث تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام أعضاء المجتمع المحلي وأولياء الأمور، عن النتائج التي تحققها، بالإضافة إلى مسؤوليتها أمام الإدارة التربوية العليا.
- التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة.
- اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة.
- الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه.
- المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها وتطويرها.

- وجود مصادر تمويل جديدة لكل مدرسة، بالإضافة إلى التمويل الحكومي مثل الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي في دعم المدرسة مادياً.
- تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية.
- تنظيم المدرسة إدارياً.
- تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة.

سابعاً: صعوبات تطبيق النموذج المقترح:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها فإن من أهم صعوبات تطبيق النموذج المقترح ما يلي:

- سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.
- كثرة المهام والمسؤوليات الملقاة عل عاتق مدير المدرسة.
- قلة الصلاحيات الإدارية الممنوحة لإدارة المدرسة.
- عدم وجود تمويل كافي للمدرسة يمكنها من التصرف بحرية تجاه المسائل المتعلقة بها.
- ضعف مهارات التقويم الذاتي لدى مديري المدارس وجميع العاملين في المدرسة.
- عدم وجود ثقافة تنظيمية في المدرسة تدعم التغيير وتؤيده.
- تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.
- تدني رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير وتصديهم له.
- قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة، وعدم وجود تنمية مهنية كافية لهم.
- التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.
- كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط.
- عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.
- غياب الآلية الواضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.
- عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.
- غياب المعايير الواضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.

- قلة وجود قنوات اتصال مباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.
- الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.
- ضعف قدرة المديرين على التصرف في المواقف الطارئة والقدرة على حل المشكلات في مدارسهم بأنفسهم.
- مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.
- ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.
- اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور.
- عدم تدريب مديري المدارس على المهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع.
- رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للآخرين بمشاركتهم بها.

❖ مقترحات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة تقترح الباحثة مايلي:

1. عقد برامج ودورات تدريبية لمديري المدارس وجميع أعضاء الهيئة الإدارية في المدرسة باستمرار من أجل إعدادهم إعداداً يتناسب مع متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة.
2. قيام الإدارة التربوية العليا بتطبيق التمكين الإداري في المدارس كخطوة مهمة من أجل تهيئة المناخ لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.
3. قيام الإدارة التربوية العليا بتفويض المزيد من الصلاحيات ، والمهام لإدارة المدرسة.
4. التقليل من القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا، والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط، والعمل على إشراك الإدارة المدرسية في وضع القوانين الناظمة لعملها.
5. تعديل القانون الخاص بتعيين مديري المدارس، وإتاحة الفرصة أمام الأشخاص الكفء والمؤهلين لتسلم إدارة المدارس، والتخلي عن نظام الأقدمية.
6. تفعيل دور المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية من خلال إشراك ممثلين عن مؤسسات وجمعيات المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات على مستوى المدرسة.
7. قيام مدير المدرسة بمشاركة جميع العاملين في الهيئة الإدارية والتعليمية في المدرسة، باتخاذ القرارات المتعلقة بها.

8. نشر ثقافة اللامركزية والإدارة الذاتية عن طريق القيام بندوات ومؤتمرات حول اللامركزية والإدارة الذاتية ودعوة الهيئة الإدارية والتعليمية في المدارس لحضورها.
9. ضرورة إعداد دليل متعلق بتوصيف مهام ووظائف جميع العاملين في المدرسة من الهيئة الإدارية والتعليمية.
10. منح حوافز مادية ومعنوية للعاملين الذين يقدمون أفكاراً مبدعة وخلاقة سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى الإدارة التربوية العليا.
11. تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة، والعمل على تلبيتها من خلال بناء المناهج المدرسية بما يتناسب مع تلك الاحتياجات.
12. تشكيل مجلس محلي في المدرسة يتكون من ممثلين عن جميع الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة.
13. تشكيل فريق للتقييم الذاتي على مستوى المدرسة، مكون من ممثلين عن الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة وربطه بهيئة تقييم على مستوى الإدارة التربوية العليا.
14. إعطاء مدير المدرسة الحرية بمشاركة المجتمع المحلي في تمويل المدرسة، والاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يخدم أهداف المدرسة ورسالتها.

بحوث مقترحة:

- العلاقة بين الإدارة الذاتية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق من وجهة نظرهم.
- واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية.
- دور التمكين الإداري للمديرين في تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية.

المصادر والمراجع:

1- القرآن الكريم.

2- أبو ناصر، فتحي محمد، (2008)، **مدخل إلى الإدارة التربوية النظريات والمهارات**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.

3- أبو الوفا، جمال و حسين، سلامة عبد العظيم، (2008)، **الإدارة المدرسية والصفية**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

4- أبو الوفا، جمال و حسين، سلامة عبد العظيم، (2000)، **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

5- أحمد، أحمد ابراهيم، (1991)، **نحو تطوير الإدارة المدرسية**، مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة.

6- أحمد، أحمد ابراهيم، (2003)، **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

7- آر.تيم، بول، (2001)، **الإدارة الذاتية الناجحة**، ترجمة بشير العيسوي، ط1، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض.

8- آندراوس، رامي جمال ومعايعة، عادل سالم، (2008)، **الإدارة بالثقة والتمكين**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

9- براسلافسكي، سيسيليا، (2001)، التغيير في التعليم: وضع استقلالية المدرسة والتقييم في السياق الصحيح، **مجلة مستقبليات**، المجلد(31)، العدد(4)، مكتب التربية الدولي، جنيف، سويسرا.

10- براف، خيرة ونسيمة، بن عيسى، (2007)، **التمكين وأثره على المواطنة التنظيمية**، معهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، المركز الجامعي بالمدية.

11- بشايرة، أحمد سليمان، (1991)، **المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية**، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

12- البقمي، بدر، (2012)، **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للإدارة الذاتية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، الملكة العربية السعودية.

13- بلان، كمال، (1987)، **الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة البحوث التربوية، تونس.

14- بلوط، حسن، (1998)، **إدارة المؤسسات**، ط1، دار قابس للطباعة والنشر، بيروت.

15- بن سعيد، خالد عبد العزيز، (1997)، **إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات على القطاع الصحي**، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

16- بوز، كهيلا، (2002)، **الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها**، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

17- البوهي، فاروق شوقي، (2001)، **الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

18- بيومي، محمد غازي، (2009)، نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي في ضوء مدخل الإصلاح المتمركز حول المدرسة في مصر، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد (63)، أبريل، ج(2)، مصر.

19- التقرير الوطني للتنمية البشرية:التعليم والتنمية نحو كفاءة أفضل، (2005)، رئاسة مجلس الوزراء، سورية.

20- جوهر، علي صالح، وآخرون،(2010)، **الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

21- حجي، أحمد إسماعيل، (2005)، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دارالفكر العربي، القاهرة.

22- حسان، حسن وآخرون، (2005)، **الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده**، العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

23- حسان، حسن و العجمي، محمد حسنين، (2007)، **الإدارة التربوية**، ط1، دار المسيرة، عمّان، الاردن.

24- حسن، لينا، (2014)، **تصور مقترح لتطبيق الإدارة اللامركزية في مؤسسات رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سورية.

25- حسين، أحمد شوقي، (2006)، **الإدارة الذاتية مدخل لتدعيم مقومات المدرسة الفعالة في ضوء المعايير القومية للتعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

26- حسين، سلامة عبد العظيم، (2004)، **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن.

27- حسين، سلامة عبد العظيم، (2007)، **المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

28- حسين، سلامة و شعلان، عبد الحميد، (2008)، **اللامركزية في التعليم رؤية جديدة**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

29- الحسين، محمد إبديوي، (2001)، **تخطيط الإنتاج ومراقبته**، دار المناهج، عمان.

30- حلاق، محمد، (2012)، المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية (دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق)، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(28)، العدد(2)، دمشق.

31- حمادنة، قسيم، (2008)، **درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية في مدارس محافظة إربد**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

32- الخطيب، أحمد، وآخرون، (2006)، **المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل**، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمّان.

33- خليل، نبيل سعد، (2003)، دراسة مقارنة للإدارة التعليمية في كل من فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في مصر، **مجلة التربية**، السنة(6)، العدد(9)، يونيو، مصر.

34- خميس، فهيم عبد الفتاح، (2005)، **الإدارة الذاتية للمدرسة في الفكر الإداري المعاصر ومتطلبات تطبيقها في المدارس الثانوية بمصر دراسة تحليلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الإسكندرية.

35- خنفر، خلقي، (1991)، **الحضارة الإسلامية**، منشورات مكتبة الاعتصام، الخليل، فلسطين.

36- الخواجا، عبد الفتاح، (2004)، **تطوير الإدارة المدرسية**، دار الثقافة، عمَان.

37- درادكة، مأمون وآخرون، (2001)، إدارة الجودة الشاملة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

38- الدوسري، خلود، (2007)، **الإدارة الذاتية في مدارس البنات في مدينة الرياض(تصور مقترح)**، رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

39- الدويك، تيسير، (1998)، **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمَان.

40- دياب، إسماعيل، (2004)، الشراكة الأبوية في التعليم..جهود جديدة، **مجلة التربية**، قطر، ع(149).

41- ديفيز، كيث، (1990)، **السلوك الإنساني في العمل: دراسة العلاقات الإنسانية والسلوك التنظيمي**، ترجمة: سيد عبد الحميد مرسي ومحمد اسماعيل يوسف، ط2، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

42- زحيلي، وهبة، (1978)، **نظام الإسلام**، ط2، مطابع دار الشروق، بيروت، لبنان.

43- سالم، رائدة خليل، (2006)، **المدرسة والمجتمع**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمَان.

44- السبيت، مها،(2008)، العلاقات الإنسانية في الجو المدرسي، **صحيفة الجزيرة**، السبت، 7يونيو.

45- سرور، سهى، (2008)، **تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

46- سلامة، عادل عبد الفتاح، (2000)، الإدارة الذاتية والفعالية المدرسية في كل من إنكلترا وأستراليا وهونج كونج وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية،**مجلة التربية والتنمية**، العدد(20)، القاهرة.

47- سلامة، عادل، (2000)، حلقات الجودة مشروع مقترح للإدارة التشاركية بالمدرسة المصرية في ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية، **مجلة كلية التربية**، العدد(24)، ج(2)، مصر.

48- سلامة، غيثاء، (2011)، **العلاقة بين التمكين الإداري لمديري المدارس ودرجة ممارستهم لأدوارهم الإدارية والفنية من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

49- سليمان، سعيد جميل، وآخرون،(2004)، **الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس**، منشورات المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

50- السيف، نورة عبد العزيز عبد الرحمن، (2011)، **معوقات تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديرات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

51- الشثري، علي، (2002)، المشرف على برنامج المدارس الرائدة: نهدف لبناء مدرسة المستقبل بمشاركة شرائح المجتمع، **جريدة الرياض**، الإثنين7/1، العدد(12428)، السنة(38).

52- الشحي، ابتسام، (2003)، **إمكانية تطوير إدارة المدرسة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء مبادئ مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

53- الشخشير، حلا، (2010)، **مستوى التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

54- الشرعي، بلقيس غالب، (2007)، دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي "دراسة تحليلية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ع(24).

55- الشعر، مرشد، (2008)، **دور المدارس المستقلة في دولة قطر في تطوير التعليم من وجهة نظر الإداريين والمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

56- الشمري، راضي، (2011)، درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية، **مجلة دراسات: العلوم التربوية**،الجامعة الأردنية، المجلد38، الملحق4.

57- صائغ، عبد الرحمن أحمد، (2004)، **الهرم التنظيمي المقلوب منحى إداري مقترح للتطوير الشامل للنظام التعليمي في البلدان العربية**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

58- صقر، هدى، (2002)، **المنظمة المتعلمة فى عصر تكنولوجيا المعلومات**، المؤتمر العلمي السابع والعشرون للإحصاء وتطبيقات علوم الحاسب والاستثمار فى مجالات وتقنيات الإدارة الحديثة، ابريل، القاهرة .

59- صقر، هدى، (2003)، **المنظمة المتعلمة والتحول من الضعف الإداري إلى التميز في إدارة الأداء الإداري للدولة**، المؤتمر السنوي العام الرابع في الإدارة، من 13-16 تشرين الأول، دمشق، الجمهورية العربية السورية.

60- ضحاوي، بيومي وآخرون، (2004)، **الإدارة المدرسية والإشراف المدرسي**، مطبوعات جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة.

61- الطبيب، أحمد،(1999)، **الإدارة التعليمية اصولها وتطبيقاتها المعاصرة**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

62- الطماوي، سليمان، (1969)، **عمر بن الخطاب وأصول السياسة الإدارية الحديثة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

63- الطماوي، سليمان، (1973)، **قضاء التأديب**، دار الفكر العربي، القاهرة.

64- الطويل، هاني عبد الرحمن، (1998)، **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، دار وائل، عمّان.

65- عامر، سعيد ياسين و عبد الوهاب، علي محمد، (1998)، **الفكر المعاصر في التنظيم والإدارة**، مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهرة.

66- عبابنة، رامي، (2013)، مستوى تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية في مدارس مديريات تربية محافظة اربد من وجهة نظر مديري المدارس، **المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية**، المركز العربي للدراسات والبحوث، العددالثالث، مايو.

67- عبد الهادي، حمدي أمين، (1975)، **الفكر الإداري والإسلامي المقارن**، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

68- عبود، عبد الغني، (1995)، **إدارة التعليم في الوطن العربي**، أعمال المؤتمر الثاني للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية: إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، 22-24 كانون الثاني1994، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة.

69- العتيبي، صبحي، (2002)، **تطور الفكر والانشطة الإدارية**، دار الحامد، الأردن.

70- العجمي، محمد حسنين،(2005)، المشاركة المجتمعية المطلوبة لتفعيل مدخل الإدارة الذاتية لمدارس التعليم الإبتدائي بمحافظة الدقهلية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد(58)، ج1، مصر.

71- العجمي، محمد حسنين، (2005)، إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة: تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد (58).

72- العجمي، محمد حسنين، (2007)، **المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

73- العجمي، محمد حسنين، (2008)، **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف**، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

74- العجمي، هاني، (2008)، **دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

75- العدلوني، محمد، (2000)، **لائحة النظام الداخلي لإدارة التدريب والتنمية بوزارة التربية والتعليم في قطر**، تقرير مقدم للمكتب الفني للتطوير، الدوحة.

76- عدون، ناصر، (2001)، **الإدارة والتخطيط الاستراتيجي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

77- العديلي، ناصر محمد، (1995)، **السلوك الإنساني والتنظيمي**، معهد الإدارة العامة، الرياض.

78- عريفج، سامي السلطي، (2001)، **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر للطباعة والنشرن عمَان.

79- علي، عيسى، (2005)، **الإدارة التربوية ونظرياتها(1)**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

80- علي، عيسى، (2008)، **الإدارة التربوية ونظرياتها(2)**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

81- عواد، سهى، (2007)، **تقييم فعالية المدارس المدارة ذاتياً في الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس ومديراتها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

82- عيداروس، أحمد نجم الدين، (2005)، **إدارة علية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة: تصور مقترح نحو تطبيق بنيوية الفدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر**،

83- الغافري، جمال بن سالم، (2008)، **درجة تطبيق نظام الإدارة المدرسية الذاتية والصعوبات التي يواجههافي سلطنة عمان كما يراها الموجهون الإداريون والمعلمون**

ومـديرو تلـك المـدارس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

84- الغمري، إبراهيم،(1985)، نموذج مقترح للتطوير الإداري، **مجلـة الإدارة العامـة**، العدد(48)، الرياض.

85- فريق العمل الوطني، (2006)، مدخل إلى المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل الجامعي، **مجلة المعلم العربي**، العدد الأول والثاني.

86- فسك، إدوارد ب. و لاد، هيلين ف.، (2001)، المدارس ذاتية الإدارة في نيوزيلندا والمساءلة، ترجمة عثمان مصطفى عثمان، **مجلة مستقبليات**، المجلد(31)، العدد(120)، ديسمبر، مكتب التربية الدولي، جنيف، سويسرا.

87- الفلاح، محمد عبد الله، (1992)، **الإدارة الذاتية بين النظرية والتطبيق في القانون الإداري الليبي**، ط1، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، الجماهيرية العربية الليبية.

88- فلاهرتي، جون إي، (2004)، **بيتر دركر مطور الفكر الإداري: كيف قام أكبر مفكر بالإدارة في العالم بتطوير كل ماهو ضروري لنجاح شركات الأعمال**، تعريب مروان أبو حبيب، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض.

89- الفياض، تهاني، (2013)، **واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمعلمات**، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

90- القرشي، محسن، (2011)، **المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية (دراسة ميدانية على المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف)**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

91- كامل، مصطفى، (1994)، **إدارة الموارد البشرية**، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

92- الكريدا، سليمان، (2008)، **الإدارة الذاتية للمدارس...حلم**، جريدة الرياض، يوم الأحد 3/6.

93- الكساسبة، محمد مفضي وآخرون، (2009)، **تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد(5)، العدد (1)، الأردن.

94- المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم، (1998)، الجمهورية العربية السورية، 2-5 شباط.

95- المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب، (2010)، **التعليم ما بعد الأساسي(الثانوي) تطويره وتنويع مساراته**، المنظمة العربية للتربية للثقافة والعلوم، مسقط.

96- المجلس الأعلى للتعليم، (2003)، **تعليم لمرحلة جديدة**، قطر.

97- المجلس الأعلى للتعليم،(2010)، **الإطار العام للهيكل التنظيمي الموحد للمدارس المستقلة**، قطر.

98- المجلس الأعلى للتعليم،(2013)، **سياسة التقويم السلوكي للطلبة في المدارس المستقلة**، قطر.

99- محمد، ربيع و عامر، طارق عبد الرؤوف، (2008)، **الديمقراطية المدرسية**، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان .

100- مرسي، محمد منير، (1998)، **التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية**، عالم الكتب، القاهرة.

101- مركز التطوير التربوي، (2002)، **برامج المدرسة السعودية الرائدة**، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.

102- مساد، عمر حسن، (2005)، **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان.

103- مشعل، صالح، (2008)، **اتجاهات مديري المدارس ووكلائهم نحو العمل في المدارس المستقلة في دولة قطر**، رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

104- مصطفى، أحمد سيد، (2005)، **المدير ومهاراته السلوكية**، الجمعية العربية للإدارة، القاهرة.

105- مصطفى، علي عبد القادر،(1983)، **الوظيفة العامة في النظام الإسلامي وفي النظم الحديثة**، ط1، مطبعة السعادة.

106- مصطفى، عزة، (2002)، **التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية في ضوء أدوارهم المستقبلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

107- مصطفى، يوسف عبد المعطي، (2005)، **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

108- المصلح، إسماعيل، (2001)، نمط جديد لإدارة المدارس بدولة قطر في القرن الحادي والعشرين، **حولية كلية التربية**، السنة(17)، العدد(17)، قطر.

109- المعيوف، صلاح معاذ، (2008)، **إدارة الجودة الشاملة: برنامج إدارة الجودة الشاملة التدريبي**، معهد الإدارة العامة، الرياض.

110- المقبالي، زايد، (2011)، أهمية برنامج الإدارة المدرسية الذاتية وأثره على جودة العملية التعليمية في المدارس، **مجلة التطوير التربوي**، السنة التاسعة، العدد(62)، مارس، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

111- ملحم، يحيى سليم، (2009)، **التمكين كمفهوم إداري معاصر**، ط2، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

112- منصور، رشيد، (2004)، **المركزية واللمركزية في الإدارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الفلسطينية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

113- منصور، سمية،(2013)، متطلبات تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع في ضوء المدرسة المجتمعية(دراسة ميدانية في مدارس التعليم العام والخاص بمدينة دمشق)، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(29)، العدد الثاني، دمشق.

114- ميخائيل، مطانيوس، (1999)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

115- نبهان، يحيى محمد، (2007)، **الإدارة التربوية بين الواقع والنظرية**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمَان.

116- النعيمي، جبر، (2006)، **اتجاهات القيادات الأمنية نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة: دراسة ميدانية بالتطبيق على وزارة الداخلية بدولة قطر**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

117- الهادية، أمينة بنت سيف، (2011)، نظام الإدارة المدرسية الذاتية في سلطنة عمان، **مجلة التطوير التربوي**، السنة التاسعة، العدد(62)، مارس، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

118- الهواري، سيد، (2011)، **الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن 21**، ط2، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الرياض.

119- هيئة التعليم، (2003)، **دليل طلب ترخيص مدرسة مستقلة**، دولة قطر.

120- وزارة التربية، (1988)،**النظام الداخلي لوزارة التربية** الصادر بالقرار رقم 443/1269 تاريخ 27/ 2/ 1988 والمعتمد من قبل وزارة المالية بكتابها رقم 19/22152-20 تاريخ 4/7/ 1988، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية، دمشق.

121- وزارة التربية، (1994)،**النظام الداخلي للمدارس الإعدادية والثانوية**، الصادر بالقرار رقم 443/3921 تاريخ 13/ 4/ 1994، منشورات وزارة التربية، دمشق.

122- وزارة التربية، (2011)، **التطوير التربوي في الجمهورية العربية السورية لغاية عام 2011**، مديرية التخطيط والإحصاء، دمشق.

123- وزارة التربية، (2011)،**الدليل الإحصائي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية**، مديرية التخطيط والإحصاء، منشورات وزارة التربية، دمشق.

124- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، (2001)، **الإدارة التعليمية في التجربة الفلسطينية**، رام الله، فلسطين.

125- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، (2005)، **دراسة مشروع المدارس المدارة ذاتياً- الجانب الإداري**، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، دائرة المعلومات والدراسات، فلسطين.

126- وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، (2009)، **القرار الوزاري رقم (2009/21) تاريخ (2009/2/3) في شأن نظام الإدارة المدرسية الذاتية**، سلطنة عمان.

127- وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية، (2002)، **دليل برنامج المدارس الرائدة**، مركز التطوير التربوي، المملكة العربية السعودية.

128- اليونسكو، قسم السياسة التربوية والتخطيط، (1996)، **العمليات اللامركزية في الإدارة التربوية**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

مواقع الإنترنت:

1- http://www.sec.gov.qa/Ar/SECInstitutes/EvaluationInstitute/SchoolEvaluationOffice/Pages/SchoolReviews.aspx تاريخ الدخول إلى الموقع2013/12/17

2- http://www.sec.gov.qa/Ar/Media/News/Pages/NewsDetails.aspx?NewsID=6256 تاريخ الدخول إلى الموقع 2013/12/17

3- www.souria.com تاريخ الدخول إلى الموقع 2015/5/19

4- www.syrian_education.org.sy تاريخ الدخول إلى الموقع 2015/5/20

المراجع الأجنبية:

1- Abu-Duhou, I., (1999), School-Based Management, **series Fundamentals of Educational Planning**, No(62), International Institute for Educational Planning. UNESCO, Paris.

2- Bland, f. &Welton, J.,(2000), **Managing professional development in schools,** RoutledgeFalmer, London.

3- Candoli, C. I., (1995), **Site- Based Management in Education- How to make it work in your school**, Lancaster, P. A: Technomic Publishing, Co.

4-Cheng, A., (2011), Principals and Teachers' perceptions of School policy as a key element of School-Based Management in Hong Kong primary schools, **e-Journal of Organizational Learning and Leadership**, Vol(9), No(1).

5-Cheng, Y.C., (1996), **School effectiveness and School-Based Management: A mechanism for development**, The Falmer Press, London.

6- Cheng, Y.C., & Cheung, W. M,(1999),**Towards School-Based Management: Uncertainty, Meaning,opportunity, and Development,** International Journal of Educational Reform, Vol(8), No(1).

7-Cooperman, S. R. ,(2001), **School Community member's perception of School –based Management,** Columbia University, Columbia.

8-Cranston, N.C.,(2002), **School-Based Management – leaders and leadership**, Queensland University of Technology, Australia.

9-David, J.L., (1996), The Who, What, and why of site- Based Management**, Journal of Educational Leadership**, No.(53).

10-Hanson, E.M.,(1997), Strategies of Educational Decentralization Key question and core issues, **Journal of Educational Administration**, Vol.(36), No.(2).

11- Husen, T. & Postlethwaite, N., (1994),**The International Encyclopedia of Education**, Oxford, Pergamon.

12-Iverson, C.J. ,(2001), **School- Based Management: A case study,** Columbia University, Columbia.

13- Leithwood, K.& Menziesm T., (1998), Forms and Effects of School-Based Management, **Areview Educational Policy**, No(12).

14-Maksymjuk, I.,(2000),**Talking School-Based Management : Discourse Education Reform**, PH. D. Dissertation, Bosten University.

15-Malen, B. Ogawa, R.T. &Kranz, J.,(1990), **What do we know about School Based Management? Acase study of the literature- acall for research**, Choice and Contral in American Education, Vol(2), London.

16-Mehralizadeh, y., Sepacy, H., Atashfeshan, F., (2004), **Globalization and Decentralization of Management: A study of the feasibility of application of School- Based Management in Iran's Secondary Schools**, University of shalu'dChamran, Ahvas, Iran.

17- Mohrman, S.A., Wohlstetter,P., & Associates, (1994), **School- Based Management**, Organizing for High Performance, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

18- Myers, D.&Stonehill, R.(1993), **School-Based Management Marten**, margerg(ed) education research consumer guide, 4th edition, January number4.

19-Neyod, D., (2002), **Learning Reform Schools for Developing Quality of Learners (School- Based Management) :The Ways and Methods**, Office of national Education Commission, Thailand.

20- Odden, E.&Wohlstetter, P., (1995), Making School Based Management Work, **Journal of Educational Leadership**, Vol.(52), No.(5).

21- Oneil, J., (1995), On Tapping the Power of School-Based Management A conversation with Michael Strembitsky, **Journal of Education Leadership**, Vol.(53), No.(4).

22-Park, J. P.,(2000), **Creating an Autonomous School Community: School- Based Management in Korea**, PH. D. Dissertation, The University of Texas at Austin

.

23- Prasch, J.C.,(1990), **How to Organize for Schoool- Based Managemen**t, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, ED328 94.

24-Soga, N., (2004),**Self-Managing Schools in Gauteng: challenges and opportunities for School-Based Managers**, master dissertation, university of South Africa.

25-The Hong Kong Institute of Education,(2003),**Research program on School- Based Management**, Hong Kong.

26- Weiss, C., (2001), **Shared decision making about what? Acomparison of schools with and without teacher participation,** paperpresented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.

27-Wohlstetter, p. &Mohrman, S.A., (1993), **School- BasedManagement: Strategies for success**, Philadelphia Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.

28- Wylie, C., (1995), **School-Site Management: Some lessons from New Zealand**, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.

ملاحق البحث

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء هيئة الأساتذة محكمي أدوات الدراسة

م	الاسم والشهرة*	المرتبة العلمية	الاختصاص الدقيق	القسم
1	ابتسام ناصيف	مدرّس	إدارة مؤسسات التربية قبل المدرسة	التربية المقارنة
2	آصف يوسف	أستاذ	طرائق تدريس العلوم السياسية	المناهج وطرائق التدريس
3	اعتدال عبد الله	مدرّس	القياس والتقويم في التربية	القياس والتقويم النفسي والتربوي
4	أمل كحيل	مدرّس	إدارة مدرسية	المناهج وطرائق التدريس
5	باسمة حلاوة	أستاذ مساعد	التربية المقارنة والتربية في الوطن العربي	التربية المقارنة
6	جمال سليمان	أستاذ	طرائق تدريس التاريخ	المناهج وطرائق التدريس
8	خلود الجزائري	مدرّس	طرائق تدريس العلوم	المناهج وطرائق التدريس
9	رانية صاصيلا	أستاذ مساعد	المناهج وأصول التربية	المناهج وطرائق التدريس
10	رنا قوشحة	مدرّس	قياس القدرات العقلية	القياس والتقويم النفسي والتربوي
11	عزيزة رحمة	أستاذ مساعد	الإحصاء في التربية وعلم النفس	القياس والتقويم النفسي والتربوي
12	فاضل حنا	أستاذ	التربية المقارنة والتربية في الوطن العربي	التربية المقارنة
13	فايزة باكير	قائمة بالأعمال		المناهج وطرائق التدريس
14	لينا شالاتي	مدرّس	التربية في الوطن العربي	التربية المقارنة
15	محمد حلاق	أستاذ مساعد	تاريخ التربية وعلم النفس عند العرب	التربية المقارنة
16	ياسر جاموس	مدرّس	تقويم وقياس تربوي	القياس والتقويم النفسي والتربوي

* تم ترتيب أسماء أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حسب الترتيب الأبجدي.

ملحق رقم(2)

الاستبانة في صورتها الأولية

مجالات الاستبانه

المجال الأول: مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية.

م	العبـارات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل
*	مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية			
1.	الثقة بأن تطوير التعليم وإصلاحه لا بد أن يبدأ بالنواة الأساسية وهي المدرسة.			
2.	تفعيل آليات الممارسة العملية للامركزية في إدارة التعليم الثانوي.			
3.	تقليل البيروقراطية وزيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية.			
4.	توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي بما يضمن تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.			
5.	إعادة هيكلة إدارة المدرسة بالشكل الذي يتيح الفرصة للمدرسين وجميع العاملين فيها للمشاركة في إدارة المدرسة.			
6.	تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة.			
7.	تدعيم دور المشاركة المجتمعية في تمويل التعليم ودعمه.			
8.	إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدارس للربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية.			
9.	بث الرقابة الذاتية في نفوس كافة العاملين بالمدرسة، وتشجيع التقويم الذاتي بما يضمن تحفيز العاملين نحو تطوير المدرسة.			
10.	توفير ميزانية مرنة تلبي متطلبات المدرسة دون تعقيدات قد تعرقل سير العمل.			
11.	اعتماد نظام محاسبي موضوعي لكافة المشاركين في العملية التعليمية مبني على رؤية إدارة المدرسة لمدى إنجازاتهم.			
12.	تجويد مخرجات المدرسة من الطلبة بسبب تحمل المسؤولية المباشرة عن ذلك من قبل المدير وكافة العاملين في المدرسة.			

المجال الثاني: متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية

*	متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل
-	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم			
13.	تبني وزارة التربية سياسة اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.			
14.	مراجعة الهياكل التنظيمية للمستويات الإدارية في المدارس ومديريات التربية.			
15.	تمتع التعليمات الإدارية بدرجة من المرونة تتيح لمديري المدارس حرية اتخاذ القرارات			

	الميسرة للعمل المدرسي.			
.16	منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لإعداد ميزانيتها السنوية.			
.17	مشاركة المدرسين وجميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.			
.18	تفويض السلطات من قبل الإدارة التربوية العليا لمدير المدرسة للتصرف حيال الأمور المتعلقة بمدرسته.			
-	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة			
.19	تحديد الاحتياجات التدريبية للمديرين والمدرسين وجميع العاملين في المدرسة.			
.20	وضع البرامج والخطط التدريبية لتلبية تلك الاحتياجات.			
.21	اختيار أساليب التدريب الملائمة لعمل كل فرد بالمدرسة بحيث لا تتعارض مع وقت العمل.			
.22	توفير التمويل اللازم لتنفيذ برامج التنمية المهنية.			
.23	تكريس التعاون بين المدرسة وكليات التربية والمؤسسات التعليمية الأخرى.			
.24	تفعيل وحدات التدريب والتقويم داخل المدرسة.			
.25	تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.			
-	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية			
.26	تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة وصياغة خطط المشاركة المجتمعية بناء على ذلك.			
.27	تحديد المجالات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تتم فيها المشاركة المجتمعية.			
.28	تحديد المسؤوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها كل طرف من أطراف المجتمع المحلي.			
.29	إيجاد قنوات اتصال سريعة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي باستخدام تكنولوجيا الاتصالات.			
.30	تشجيع المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي المحيط بها حتى تستطيع أن تقدم له ويقدم لها.			
.31	تنشيط دور وسائل الإعلام بأنواعها في بث الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.			
.32	توفير النشرات الدورية التي تتيح للمشاركين المعلومات التي تمكنهم المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.			
.33	تنظيم عملية التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع المحلي المحيط بها ومؤسساته.			
.34	حث أولياء الأمور على النهوض بدورهم المنشود في مجالس الأولياء والمشاركة في العملية التعليمية والإدارية.			
.35	إشراك أولياء الأمور وأصحاب الاهتمامات التربوية من أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية المدرسة ورسالتها.			
.36	تقدير الآراء البناءة للأطراف المشاركة وتيسير سبل تفعيلها.			
.37	قيام المجالس المحلية بتنفيذ القرارات المتخذة تفعيلاً لدور المشاركين.			

.38	رصد جزء من ميزانية الجمعيات الأهلية ومؤسسات المجتمع المحلي والمنظمات الشعبية لدعم الخدمات المدرسية.			
-	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة			
.39	تبني ثقافة مدرسية داعمة للجهود المبذولة لتحسين العملية التعليمية.			
.40	التأكيد على جميع العاملين في المدرسة بالالتزام بالقيم المحققة لرؤية المدرسة ورسالتها.			
.41	صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة ذاتها واحتياجات المجتمع المحلي المحيط بها.			
.42	تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.			
.43	نشر ثقافة تقبل الرأي والرأي الآخر في المدرسة.			
.44	تشجيع العمل بروح الفريق وبثها في نفوس جميع العاملين في المدرسة.			
.45	مشاركة الجميع في فرق عمل المدرسة لنقل الخبرة للآخرين وتشجيعهم على التعاون فيما بينهم.			
-	تنظيم المدرسة إدارياً			
46	توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.			
47	أن يكون توزيع المهام والمسؤوليات منسجماً مع قدرات العاملين في المدرسة ومؤهلاتهم.			
48	إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.			
49	بناء هيكل تنظيمي للمدرسة يحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.			
50	وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.			
.51	أن تتضمن المدرسة مجلساً محلياً مكوناً من ممثلين عن جميع الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة يضمن أن المدرسة تسير على الطريق الصحيح.			
-	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها			
.52	إشراك عدد من المدرسين الذين يمارسون مهنة التدريس حالياً في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.			
.53	النظر إلى احتياجات المجتمع المحلي وثقافته عند إعداد المناهج.			
.54	أن تتمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.			
.55	عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية وتقديم مقترحات لتطويرها ورفعها للجهات المختصة في وزارة التربية.			
.56	دعم تقنيات المناهج التي تعمل على تحقيق أهداف تلك المناهج على الوجه المطلوب في المدرسة.			
.57	متابعة تحقيق أهداف المناهج وفقاً لمعايير وزارة التربية.			
-	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة			
.58	تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع.			
.59	البحث عن أفكار وطرق وبرامج ابتكاريه لتلبية احتياجات التغيير.			
.60	تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي.			
.61	وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة وخارجها.			

.62	منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكار خلاقة في العمل.			
.63	اعتماد استراتيجيات تفكير غير نمطية مثل العصف الذهني.			
-	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه			
.64	مراعاة توفر الشروط الصحية اللازمة لتعلم الطلبة في المبنى.			
.65	تمكن مدير المدرسة أو من يكلفه من القيام بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة.			
.66	استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي.			
.67	مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي.			
.68	إسهام الجمعيات الأهلية والمنظمات الشعبية ومؤسسات المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي.			
-	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية			
.69	تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم.			
.70	إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة التي تزيد من فاعلية العملية التعليمية من قبل المدير وجميع العاملين في المدرسة.			
.71	قيام مدير المدرسة أو من يفوضه بمتابعة التحصيل العلمي للطلبة من خلال الزيارات والسجلات وتحليل النتائج.			
.72	حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.			
-	اعتماد التقييم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة			
.73	استخدام أفضل الطرق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة.			
.74	تنوع أساليب تقويم أداء الطلبة.			
.75	تقديم المدرسة تقريراً سنوياً للإنجازات والنواقص.			
.76	الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة في تقييم وتطوير أداء المدرسة.			
.77	إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة وتقييمه ومتابعته.			
.78	تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد.			
-	الميزانية والتمويل			
.79	منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من روافد الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة.			
.80	تطوير آليات صرف المخصصات للاستفادة منها على الوجه المطلوب.			
.81	أن تعكس الخطة المالية أولويات المدرسة وبرامجها المنهجية.			
.82	أن تدار كل مدرسة بمنهجية مالية سليمة لضمان الاستقرار المادي الدائم.			
.83	أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت).			
.84	منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور رمزية.			
.85	قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا.			

-	الرقابة المالية			
.86	توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي الشهري.			
.87	إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة.			
.88	قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة.			
.89	أن تتوافق الخطة المالية مع لوائح وضوابط التمويل التي تحددها مديرية التربية التي تتبع لها المدرسة.			
.90	أن تكون المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية فيما يتعلق بميزانيتها وفق اللوائح التي تحددها الوزارة.			
.91	توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة وتقديم تقارير دورية خلال العام الدراسي.			
-	المتابعة والمحاسبة			
.92	تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج المدرسة والطلبة.			
.93	متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات.			
.94	استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف على مدى تحسن المدرسة.			
.95	وضع المعايير المستخدمة للمحاسبة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف العامة للمدرسة.			
.96	تحديد أساليب قياس وتقويم أداء الطلبة والمدرسين.			
.97	تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار.			
.98	تحليل العلاقة بين النتائج التي تم الحصول عليها والأهداف الموضوعة.			
.99	مناقشة المدرسين في الأخطاء التي يقعون بها من أجل تحسينها.			
.100	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية عن النتائج التي تحققها.			
.101	أن تكون المدرسة مسؤولة أمام أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته عن النتائج التي تحققها.			
.102	خضوع إدارة المدرسة للمساءلة في حال التقصير.			

المجال الثالث: معوقات تطبيق الإدارة الذاتية.

م	العبارات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل
*	معوقات تطبيق الإدارة الذاتية			
.103	سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.			
.104	عدم رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير وتصديهم له.			
.105	الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.			
.106	عدم وجود قنوات اتصال مباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.			
.107	كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها			

م	العبـارات	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل
	التنفيذ فقط.			
108.	التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.			
109.	عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.			
110.	مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.			
111.	رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للآخرين بمشاركتهم بها.			
112.	عدم امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية اللازمة مثل إدارة الأزمات وإدارة الصراع.			
113.	قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة.			
114.	عدم وجود معايير واضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.			
115.	ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.			
116.	ضعف قدرة المديرين على التصرف في المواقف الطارئة والقدرة على حل المشكلات في مدارسهم بأنفسهم.			
117.	اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور.			
118.	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.			
119.	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.			
120.	تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.			

ملحق رقم(3)

الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة

المدير الفاضل / المديرة الفاضلة

معاون المدير الفاضل/ معاونة المديرة الفاضلة

الموجّه الفاضل/ الموجّهة الفاضلة

أضع بين يديك الاستبانة التالية التي تهدف إلى التعرف على رأيك حول مبررات التوجه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة، متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وذلك ضمن إجراءات بحث بعنوان "**(نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية)** ". لذا يرجى منكم التفضل بالإجابة عليها بدقة علماً أنها مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط شاكرين حسن تعاونكم.

الباحثة

القسم الأول: بيانات أولية

المسمى الوظيفي: – مدير ○ – معاون مدير ○ – موجَه ○

الجنس: – ذكر ○ – أنثى ○

سنوات الخبرة : – أقل من خمس سنوات ○ – من خمس سنوات إلى عشر سنوات ○ – أكثر من عشر سنوات ○

المؤهل التربوي: – حاصل على دبلوم تأهيل تربوي ○ – غير حاصل على دبلوم تأهيل تربوي ○

المؤهل العلمي: – ثانوية ○ – أهلية تعليم ○ – معهد متوسط ○ – إجازة جامعية ○ – دبلوم دراسات عليا ○ – ماجستير ○ – دكتوراه ○

يرجى التفضل بوضع إشارة (√) في الحقل المناسب

مجالات الاستبانه

المجال الأول: مبررات التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية.

م	العبـارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق أبداً
.1	تفعيل آليات الممارسة العملية للامركزية في إدارة التعليم الثانوي.					
.2	تقليل البيروقراطية في إدارة التعليم الثانوي.					
.3	زيادة قاعدة المشاركة في صناعة القرارات المدرسية.					
.4	توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
.5	تحقيق المشاركة المجتمعية في إدارة العملية التعليمية.					
.6	إتاحة الفرصة للمدرسين وجميع العاملين في المدرسة للمشاركة في إدارتها.					
.7	تعزيز ثقة الآباء والمهتمين بقضايا المجتمع المحلي ومؤسساته بمكانة المدرسة.					
.8	زيادة التمويل والدعم المادي المحلي للمدرسة.					
.9	إتاحة المزيد من المرونة والحرية للمدارس للربط بين الأنشطة المدرسية ومتطلبات البيئة المحلية.					
.10	بث الرقابة الذاتية في نفوس جميع العاملين بالمدرسة.					
.11	تشجيع التقويم الذاتي لدى العاملين في المدرسة.					
.12	توفير ميزانية مرنة تلبي متطلبات المدرسة.					
.13	اعتماد نظام مساءلة موضوعي لجميع المشاركين في العملية التعليمية.					
.14	تجويد مخرجات المدرسة من الطلبة.					

المجال الثاني: متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية

م	العبـارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق أبداً
*	متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية					
–	اعتماد النظام اللامركزي في إدارة التعليم					
.15	تبني وزارة التربية سياسة اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي.					
.16	إعادة بناء الهياكل التنظيمية للمستويات الإدارية في المدارس ومديريات التربية.					
.17	المرونة في التعليمات الإدارية الموجهة للمدارس.					
.18	إتاحة الفرصة لمديري المدارس في حرية اتخاذ القرارات الميسرة للعمل المدرسي.					

.19	منح مجلس إدارة المدرسة السلطات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة.					
.20	مشاركة جميع العاملين في المدرسة في صناعة القرارات المتعلقة بها.					
.21	تفـويض الإدارة التربويـة العليـا، إدارة المدرسـة المزيـد مـن السـلطات المتعلقـة بالمدرسة.					
	التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة					
.22	تحديد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين في المدرسة.					
.23	وضع البرامج والخطط التدريبية لتلبية الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين.					
.24	اختيار أساليب التدريب الملائمة لكل فرد بالمدرسة.					
.25	توفير المتطلبات المادية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية.					
.26	تعزيز التعاون بين المدرسة وكليات التربية.					
.27	إنشاء وحدات تدريب وتقويم داخل المدرسة.					
.28	تهيئة الكادر التدريبي المختص بإعداد برامج التنمية المهنية وتنفيذها.					
–	تفعيل المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية					
.29	تحديد احتياجات المجتمع المحلي من المدرسة.					
.30	صياغة خطط المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية وفق احتياجات المجتمع المحلي.					
.31	تحديد المجالات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن تتم فيها المشاركة المجتمعية.					
.32	تحديد المسؤوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها كل طرف من أطراف المجتمع المحلي.					
.33	إيجاد قنوات اتصال سريعة تربط المدرسة بالمجتمع المحلي.					
.34	تشجيع المدرسة على الانفتاح على المجتمع المحلي.					
.35	تنشيط دور وسائل الإعلام في بث الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.					
.36	توفير النشرات الدورية للمشاركين لتمكنهم من المشاركة الفعالة في صنع القرارات المدرسية.					
.37	تنظيم عملية التواصل بين المدرسة وأفراد المجتمع المحلي.					
.38	حث أولياء الأمور على المشاركة في مجالس الأولياء.					
.39	إشـراك أوليـاء الأمـور وأصـحاب الاهتمامـات التربويـة فـي بنـاء رؤيـة المدرسـة ورسالتها.					
.40	تقدير الآراء البناءة للأطراف المشاركة من أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.					
.41	تيسير سبل تفعيل الآراء المقدمة من قبل أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي.					
.42	قيام المجالس المحلية بتنفيذ القرارات المتخذة.					
.43	رصد جزء من ميزانية المجتمع المحلي لدعم الخدمات المدرسية.					

–	تغيير الثقافة التنظيمية العامة في المدرسة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق أبداً
.44	تبني ثقافة مدرسية داعمة لجهود العاملين المبذولة لتحسين العملية التعليمية.					
.45	التأكيد على جميع العاملين في المدرسة بالالتزام بالقيم المحققة لرؤية المدرسة ورسالتها.					
.46	صياغة رؤية المدرسة ورسالتها في ظل احتياجات المدرسة و المجتمع المحلي.					
.47	تنمية الشعور بالانتماء إلى المدرسة لدى الهيئة التدريسية والإدارية.					
.48	نشر ثقافة تقبل الرأي الآخر في المدرسة.					
.49	تشجيع العمل بروح الفريق وبثها في نفوس جميع العاملين في المدرسة.					
–	تنظيم المدرسة إدارياً					
.50	توزيع المهام والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة.					
.51	توزيع المهام والمسؤوليات بما ينسجم مع قدرات العاملين في المدرسة ومؤهلاتهم.					
.52	إيجاد توصيف وظيفي دقيق لمهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة.					
.53	بناء هيكل تنظيمي للمدرسة يحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.					
.54	وضع سياسة لقبول الطلبة تتوافق مع إمكانات المدرسة والحاجة المجتمعية للتعليم.					
.55	تشكيل مجلس محلي مكون من ممثلين عن جميع الأطراف المشاركة في إدارة المدرسة.					
	المشاركة في إعداد المناهج الدراسية وتقويمها					
.56	إشراك عدد من المدرسين في لجان إعداد المناهج وتقويمها في وزارة التربية.					
.57	النظر إلى احتياجات المجتمع المحلي وثقافته عند إعداد المناهج.					
.58	تمتع المناهج بالمرونة الكافية بما يلائم احتياجات المجتمع المحلي.					
.59	عقد اجتماعات وندوات وورش عمل دورية لدراسة المناهج الدراسية.					
.60	تقديم مقترحات لتطوير المناهج ورفعها للجهات المختصة في وزارة التربية.					
.61	دعم التقنيات التي تساعد على تحقيق أهداف المناهج على الوجه المطلوب.					
.62	متابعة تحقيق أهداف المناهج وفقاً لمعايير وزارة التربية.					
–	تشجيع الإبداع والمبادرة لدى الطلبة والعاملين في المدرسة					
.63	تأسيس مناخ اجتماعي سليم داخل المدرسة يعزز التعلم والنمو للجميع.					
.64	البحث عن أفكار وطرائق وبرامج ابتكاريه لتلبية احتياجات التغيير.					
.65	تأهيل الطلبة لتقبل أساليب التعلم الذاتي.					
.66	وضع سياسات وآليات واضحة لتطبيق الأفكار التربوية المبدعة داخل المدرسة.					
.67	منح حوافز للعاملين الذين يقدمون أفكاراً خلاقة في العمل.					
	الاهتمام بالمبنى المدرسي ومرافقه					
.68	قيام مدير المدرسة أو من يكلفه بصيانة المبنى المدرسي عند الحاجة.					
.69	استثمار مرافق المبنى المدرسي في تعزيز التعاون مع المجتمع المحلي.					

.70	مشاركة أفراد من المجتمع المحلي في تنفيذ التوسعات والتعديل في المبنى المدرسي.					
.71	إسهام المجتمع المحلي في توفير مستلزمات مرافق المبنى المدرسي.					
-	تطوير نظام للإشراف الفني على العملية التعليمية					
.72	تفويض مدير المدرسة للمدرسين الأوائل للإشراف على زملائهم وفق حدود موضوعية.					
.73	إتقان الأساليب الإشرافية المختلفة من قبل جميع العاملين في المدرسة.					
.74	قيام مدير المدرسة أو من يفوضه بمتابعة التحصيل العلمي للطلبة من خلال الزيارات والسجلات.					
.75	حل المشكلات الفنية التي تواجه المدرسين في الصفوف داخل المدرسة.					
-	اعتماد التقويم الذاتي لتحديد مستوى أداء المدرسة					
.76	استخدام أفضل الطرائق الحديثة والمعتمدة في تقييم أداء المدرسة.					
.77	تنويع أساليب تقويم أداء الطلبة(قبلي، تشخيصي، بنائي، نهائي).					
.78	تقديم المدرسة تقريراً سنوياً للإنجازات والنواقص والاقتراحات.					
.79	الاستفادة المثلى من التغذية الراجعة الشاملة في تقويم وتطوير أداء المدرسة.					
.80	إنشاء برنامج مستمر للتقييم الذاتي لقياس أداء المدرسة ومتابعته.					
.81	تزويد أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بنسخة من تقرير الأداء السنوي بعد اعتماده من المجلس المحلي المعتمد.					
-	الميزانية والتمويل					
.82	منح مدير المدرسة صلاحية الاستفادة من مصادر الدعم المادي المختلفة بما يحقق أهداف المدرسة.					
.83	تطوير آليات صرف المخصصات للاستفادة منها على الوجه المطلوب.					
.84	وضع الخطة المالية وفقاً لأولويات المدرسة.					
.85	إدارة كل مدرسة بمنهجية مالية سليمة متفق عليها لضمان الاستقرار المادي الدائم.					
.86	أن يكون للمدرسة حرية تحديد البنود المالية التي تنفذ عن طريق عقود خارجية كالمقاصف وخدمات الاتصال بالشبكة العالمية (الإنترنت).					
.87	منح مدير المدرسة صلاحية تأجير مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مقابل أجور معينة.					
.88	قيام مدير المدرسة بالبحث عن موارد تمويلية جديدة ومشروعة لمدرسته دون الرجوع للسلطة الإدارية العليا.					
-	الرقابة المالية					
.89	توفر رقابة مالية داخلية من قبل المدرسة على أدائها المالي الشهري.					
.90	إعداد كتيب خاص بالإجراءات المالية في المدرسة من قبل إدارة المدرسة.					
.91	قيام مدير المدرسة بإعداد تقرير سنوي لميزانية المدرسة.					
.92	أن تتوافق الخطة المالية مع لوائح وضوابط التمويل التي تحددها مديرية التربية التي تتبع لها المدرسة.					
.93	أن تكون المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية فيما يتعلق بميزانيتها وفق اللوائح					

	التي تحددها الوزارة.					
94.	توفر إشراف مالي من قبل وزارة التربية على الأداء المالي في المدرسة.					
95.	تقديم تقارير دورية عن الأداء المالي للمدرسة خلال العام الدراسي.					
-	المتابعة والمساءلة					
96.	تقويم إدارة المدرسة من خلال نتائج الطلبة.					
97.	متابعة سجلات المدرسة ودفاتر المستويات من قبل لجنة تحددها مديرية التربية.					
98.	استخدام أساليب حديثة كدراسة نتائج تحصيل الطلبة بصورة دورية للتعرف إلى مدى تحسن المدرسة.					
99.	وضع المعايير المستخدمة للمساءلة جنباً إلى جنب مع تحديد الأهداف العامة للمدرسة.					
100.	وضع أساليب مقننة لقياس أداء الطلبة والمدرسين وتقويمه.					
101.	تقديم تغذية راجعة إيجابية باستمرار للمدرسين والطلبة.					
102.	دراسة مدى تحقق الأهداف المرسومة للمدرسة.					
103.	تقويم أداء المدرسين بغية تحسينه والرفع من مستواه.					
104.	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام وزارة التربية عن النتائج التي تحققها.					
105.	أن تكون إدارة المدرسة مسؤولة أمام أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي عن النتائج التي تحققها.					
106.	خضوع إدارة المدرسة للمساءلة في حال التقصير.					

المجال الثالث: معوقات تطبيق الإدارة الذاتية.

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق أبداً
*	معوقات تطبيق الإدارة الذاتية					
107.	سيطرة المركزية في إدارة التعليم الثانوي.					
108.	تدني رغبة المسؤولين في وزارة التربية بالتغيير.					
109.	الانفراد في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة التربوية العليا.					
110.	قلة وجود قنوات الاتصال المباشرة بين مديري المدارس والإدارة التربوية العليا.					
111.	كثرة القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط.					
112.	التمسك بالهيكل التنظيمي الهرمي الذي يضع المسؤولين في وزارة التربية في قمة الهرم.					
113.	عدم توفر موارد تمويلية كافية لعمليات التنمية المهنية والتدريب للمديرين والمدرسين.					
114.	مقاومة التغيير والتجديد لدى مديري المدارس وتمسكهم بالأساليب التقليدية في الإدارة.					
115.	رغبة مديري المدارس بالتمسك في السلطة في مدارسهم وعدم السماح للعاملين بالمدرسة بمشاركتهم بها.					

م	العبـارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق أبداً
116.	عدم تـدريب مـديري المـدارس علـى المهـارات الإداريـة اللازمـة مثـل إدارة الأزمـات وإدارة الصراع.					
117.	قصور برامج تأهيل المديرين قبل تسلمهم إدارة المدرسة.					
118.	غياب المعايير الواضحة لتعيين مديري المدارس والاعتماد على نظام الأقدمية في تولي إدارة المدارس.					
119.	ندرة المديرين الأكفاء والمؤهلين لتبني نمط إداري جديد.					
120.	ضعف قدرة المديرين على التصرف وحل المشكلات في المواقف الطارئة.					
121.	اقتصار العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور على مجالس أولياء الأمور التقليدية.					
122.	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها.					
123.	غياب الآلية الواضحة لتنظيم قبول المساهمات المالية من قبل أفراد المجتمع المحلي.					
124.	تباين المجتمعات المحلية من حيث المستوى الاقتصادي والذي يؤدي بدوره إلى التباين في تمويل المدارس.					

ملحق رقم(4)

صورة عن طلب تسهيل المهمة

الجمهوريه العربيه السوريه

وزارة التربية

الرقم: ٨٩١ ٤٣/ (٣/٤)

التاريخ: / /١٤٣٥هـ

الموافق: ١٨ / ١١ /٢٠١٣م

مديرية التربية في محافظة :

دمشق- السويداء- طرطوس- حمص- حلب- الحسكة

إشارة إلى الطلب المقدم من الطالبة غيثاء سلامة تخصص تربية مقارنة بكلية التربية جامعة دمشق المتضمن تسهيل مهمتها من أجل تطبيق البحث بعنوان : نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية ٠

وافق السيد الوزير بحاشيته رقم ١٨٠٦/م٤ تاريخ ٢٠١٣/١١/١٣م على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق الاستبانة في محافظاتكم ٠

يرجى الاطلاع وإجراء ما يلزم

معاون وزير التربية

صورة إلى :

- مكتب السيد الوزير ٠
- مكتب السيد معاون الوزير ٠
- مديرية التوجيه /مع الاستبانة/٠
- مديرية التربية في محافظة : دمشق- السويداء- طرطوس- حمص- حلب- الحسكة ٠

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية ومتطلبات تطبيقه من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين، وكذلك التعرف إلى معوقات هذا التطبيق من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجهين والعاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية، و تحديد سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية. وتعرّف أثر كل من المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمّى الوظيفي، المحافظة) في تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية، ومتطلبات تطبيقه ومعوقات هذا التطبيق في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية. ومن ثم التوصل إلى نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة.

تألف المجتمع الأصلي للدراسة من (18) عاملاً في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية، و(1258) مديراً، و(452) معاوناً، و(2478) موجَهاً، موزعين على مدارس التعليم الثانوي العام في محافظات القطر كلها، وبسبب الظروف الحالية للأزمة تم اختيار عينة مؤلفة من خمس محافظات هي دمشق, السويداء، حمص، طرطوس، الحسكة، بنسبة (36%) من حجم المجتمع الأصلي، وبالتالي فقد بلغ حجم العينة(465) مديراً، و(189) معاوناً، و(965) موجَهاً، وهؤلاء هم جميع المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين في المحافظات الخمس المختارة، أما بالنسبة للعاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية فقد تم اختيار عينة عشوائية مؤلفة من(11) عاملاً بنسبة(61.11%) من حجم المجتمع الأصلي.

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم أدوات الدراسة المتمثلة في مقابلة مع العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية تهدف إلى التعرف إلى سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية، وإلى معوقات تطبيق هذا المدخل، ومن ثم تصميم استبانة رأي تهدف إلى تحديد مبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من جهة، وكذلك تحديد متطلبات تطبيق هذا المدخل من جهة أخرى، ومعوقات تطبيقه، من وجهة نظر المديرين ومعاوني المديرين والموجَهين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أما متغيرات الدراسة فتمثلت في ست متغيرات هي(الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمى الوظيفي، المحافظة).

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

1. أهم سبل تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هي(التقليل من المركزية والتوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم الثانوي، واقتناع الإدارة التربوية العليا متمثلة في وزارة التربية بأهمية الإدارة الذاتية كمدخل إداري حديث).
2. جاءت درجة موافقة أفراد العينة على بنود مجال مبررات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة مرتفعة.
3. جاءت درجة موافقة أفراد العينة على محاور مجال متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة مرتفعة.
4. أهم معوق من معوقات تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر العاملين في مديرية التعليم الثانوي في وزارة التربية هو اعتماد المركزية في إدارة التعليم الثانوي.
5. جاءت درجة موافقة أفراد العينة على بنود مجال معوقات تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة مرتفعة.
6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المحافظة).
7. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمبررات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير المسمّى الوظيفي.
8. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمتطلبات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة, المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمّى الوظيفي، المحافظة).
9. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، المسمّى الوظيفي، المحافظة).
10. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05\geq a$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتحديدهم لمعوقات تطبيق مدخل الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وفي ضوء تلك النتائج وضعت الباحثة عدة مقترحات أهمها:

1. عقد برامج ودورات تدريبية لمديري المدارس وجميع أعضاء الهيئة الإدارية في المدرسة باستمرار من أجل إعدادهم إعداداً يتناسب مع متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة.
2. قيام الإدارة التربوية العليا بتطبيق التمكين الإداري في المدارس كخطوة مهمة من أجل تهيئة المناخ لتطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.
3. قيام الإدارة التربوية العليا بتفويض المزيد من الصلاحيات والمهام لإدارة المدرسة.
4. التقليل من القرارات والتعاميم الصادرة من قبل الإدارة التربوية العليا، والتي تكون مهمة الإدارة المدرسية فيها التنفيذ فقط، والعمل على إشراك الإدارة المدرسية في وضع القوانين الناظمة لعملها.

Abstract

The study aimed to determine the justifications for applying the approach of the school- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic and the requirements of applying it from the perspective of principals and assistants principals and supervisors, as well as to identify the obstacles to this applying from the perspective of principals and assistants principals and supervisors and employees in Secondary Education Directorate of the Ministry of Education, and determine ways to develop the school administration in public secondary schools in Syrian Arab Republic in the framework of approach of theschool- based management from the perspective of employees in secondary Education Directorate of the Ministry of Education. And knowing the impact of each of the variables (sex, years of experience, scientific qualification, educational qualification, Job Title, province) in determining the justifications of applying the approach of theschool- based management, and requirements of applying it and constraints of this applying in public secondary schools in Syrian Arab Republic. And then reaching a proposed model for the development administration of public secondary education schools in Syrian Arab Republic in the framework of approach of the school-based management .

The original community of the study consisted of (18) employees in Secondary Education Directorate of the Ministry of Education, and (1258) principals, (452) assistants, and (2478) supervisors, distributed on public secondary schools in the provinces of the whole country, and because of the current conditions of the crisis was selected a sample composed of five provinces of Damascus, Alsuwayda, Homs, Tartous, Hasaka by (36%) of the size of the original community, and thus the sample size has been reached (465) principals, (189) assistants, and (965) supervisors, and these are all principals , assistants principals and supervisors in the five provinces selected, but for employees in secondary Education Directorate of the Ministry of Education has been selected a random sample of (11) employees by (61.11%) of the size of the original community.

In order to achieve the goal of the study, the researcher designed the tools of study that presented as an interview with the employees in Secondary Education Directorate of the Ministry of Education aims to determine ways to develop the school administration in public secondary schools in Syrian Arab Republic in the framework of approach of the school- based management, and the obstacles of

applying of this approach, and then design a questionnaire aims to determine the justifications of applying the approach of theschool-based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic on the one hand , as well as determining the requirements of applying this approach on the other hand, and constraints of applying it, from the perspective of principals , assistants principals and supervisors, the study used a descriptive analytical method . The variables of the study were six variables (sex, years of experience, scientific qualification, educational qualification, Job Title, province).

The study concluded to a set of results including the following:

1- The most important ways to develop the school administration in public secondary schools in Syrian Arab Republic in the framework of approach to the school- based management from the perspective of employees in Secondary Education Directorate of the Ministry of Education is (to reduce the central and the trend towards decentralization in secondary education administration, and conviction the Supreme educational administration represented in The Ministry of Education of the importance ofschool- based management as a modern administrative approach).

2- The approval degree of sample members on the field of the justifications of applying the school- based management came high.

3- The approval degree of sample members on the field of the requirements of applying the school- based management came high.

4- Most significant obstacles of applying theschool- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic, from the standpoint of employees in Secondary Education Directorate of the Ministry of Education is adoption the central in secondary education administration.

5- The approval degree of sample members on the field of obstacles of applying the school- based management came high.

6- The existence of statistically significant differences at the level of significance ($a \leq 0,05$) between the averages of the answers' sample members with regarding designated by justifications of applying the approach to school- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic due to the variables

(sex, years of experience, scientific qualification, Educational qualification, province).

7- Lack of statistically significant differences at the level of significance (a≤0,05) between the averages of the answers' sample members with regarding designated by justifications of applying the approach to school- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic due to the variable Job Title.

8- The existence of statistically significant differences at the level of significance (a≤0,05) between the averages of the answers' sample members with regarding designated by requirements of applying the approach to school- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic due to the variables (sex, years of experience, scientific qualification, educational qualification, Job Title, province).

9- The existence of statistically significant differences at the level of significance (a≤0,05) between the averages of the answers' sample members with regarding designated by obstacles of applying the approach to school- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic due to the variables (sex, scientific qualification, educational qualification, job title, the province).

10- Lack of statistically significant differences at the level of significance (a≤0,05) between the averages of the answers' sample members with regarding designated by obstacles of applying the approach to school- based management in public secondary schools in Syrian Arab Republic due to the variable years of experience.

And in the light of this ruslts the researcher has presented several proposals summarized in the following points:

1. hold training courses and programs for principals and all members of the governing body of the school is constantly in order to prepare them commensurate with the application of school- based management requirements

2. applying administrative empowerment from High Educational Administration in schools as an important step in order to create the climate for the application of school- based management

3. commissioned more powers and functions from High Educational Administration for the principals.

4. reduce the decisions and circulars issued by the High Educational Administration, which are important in the implementation of school administration only, and work to involve the school administration

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Comparative Education

Suggested Model for Developing Administration of Public Secondary education Schools in Syrian Arab Republic in the light of Approach to the School- Based Management

A Dissertation Presented for the Doctorate Degree of Education in Comparative Education and Educational Administration

BY
GHAITHA RAMADAN SALAMAH

Supervisor
Dr. MOHAMED HALLAK
Assistant Professor at Department of Comparative Education

2014-2015