



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة

"دراسة ميدانية في مدينة دمشق"

مرسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية المقارنة والإدارة التربوية

إعداد الطالب
ماهر محمود غبور

إشراف الدكتور
عيسى علي

الأستاذ في قسم التربية المقارنة

1436-1435 هـ

دمشق: 2015-2014 م

الشكر والتقدير

اسمحوا لي أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى أستاذي: **الدكتور عيسى علي** لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة وما بذله من وقت وجهد كبيرين، ورعاية كريمة، والذي لم يبخل بتقديم توجيهاته القيمة وإرشاداته الحكيمة برحابة صدره وحسن خلقه لإنجازها. وإن كلمات الشكر لا توفيه حقه، وأدعو الله العلي القدير أن يديم عليه نعمة الصحة، والعافية وأن ينفع به طلاب العلم.

كما وأتقدم بأبلغ عبارات التقدير لعمادة الكلية المتمثلة **بالأستاذ الدكتور طاهر سلوم، وللاستاذ الدكتور الفاضل "فاضل حنا"** رئيس قسم التربية المقارنة لدعمه المتواصل، وتوجيهاته القيمة، ولأعضاء الهيئة التدريسية في قسم التربية المقارنة جميعهم، لهم مني كل الاحترام والتقدير. كما أقدم شكري وتقديري إلى **الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة الحكم** على الرسالة الذين سيقدمون الملاحظات القيمة والحكم العادل عليها.

كذلك أوجه شكري إلى جميع العاملين بكلية التربية في جامعة دمشق لما قدموه من عون لإنجاز هذه الدراسة

والشكر الجزيل **للسادة الأساتذة المحكمين** الذين منحوني من وقتهم الثمين في تقويم أدوات الدراسة وتجويدها

وفي هذا المقام لا أنسى أن أتقدم بالشكر الجزيل **للكادر الإداري والکادر التدريسي** في المدارس الثانوية في مدينة دمشق لما قدموه من تعاون وحسن الضيافة.

كما أتوجه بالشكر إلى **الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة** لمخطط البحث ورحم الله الشهيد نزيه الجندي والرحمة على شهداء الوطن الحبيب سوريا جميعهم.

إنني أحمدُ الله عز وجل على أن أعانني ووفقني؛ لاستكمال هذا العمل المتواضع وأن هياً لي علماء أفاضل بذلوا ما في وسعهم؛ لمساعدتي على إتمام هذه الدراسة، واعترافاً بالفضل لأهله، واستجابة لأمر الله عز وجل: لهم مني جميعاً دعاء في ظهر الغيب.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ك	فهرس الأشكال والرسوم البيانية
ن	فهرس الملاحق
س	مقدمة عامة للدراسة
1	الفصل الأول - الإطار المنهجي للدراسة
2	تمهيد
3	1. مشكلة الدراسة
6	2. أهمية الدراسة
7	3. أهداف الدراسة
8	4. أسئلة الدراسة
8	5. متغيرات الدراسة
9	6. منهج الدراسة وأدواتها
9	7. حدود الدراسة
10	8. فرضيات الدراسة
11	9. عينة الدراسة
11	10. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

الصفحة	العنوان
14	الفصل الثاني - الدراسات السابقة
15	تمهيد
15	1. دراسات محلية
23	2. دراسات عربية
31	3. دراسات أجنبية
35	4. ما أفاده الباحث من الدراسات السابقة
35	5. أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة
37	6. موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
38	الفصل الثالث - تطوير الأداء الإداري في مرحلة التعليم الثانوي
39	تمهيد
39	1. الإدارة العامة
39	1-1- مفهوم الإدارة وتعريفها
40	1-2- الإدارة بين العلم والفن والتمهين
41	2. الإدارة التربوية مفهومها وأهميتها
42	3. الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي
43	3-1- مفهوم المدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية
44	3-2- أهمية المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية
45	3-3- أدوار مدير المدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية
47	3-4- وظائف الإدارة المدرسية وعملياتها الأساسية
50	3-5- خصائص الإدارة المدرسية الفعالة

الصفحة	العنوان
51	4. تطوير الأداء الإداري
51	4-1- مفهوم الأداء
52	4-2- أهمية قياس الأداء الإداري
54	4-3- مفهوم تطوير الأداء الإداري
55	4-4- أهداف التطوير الإداري
56	4-5- دواعي التطوير الإداري
57	4-6- الأنشطة الرئيسة للتطوير الإداري
63	خلاصة
64	الفصل الرابع - الاتجاهات التربوية المعاصرة
65	تمهيد
65	1. الاتجاه الديمقراطي
66	1-1- مفهوم الإدارة الديمقراطية
67	1-2- أهمية الإدارة الديمقراطية في الإدارة المدرسية
68	1-3- خصائص الإدارة الديمقراطية
69	1-4- السمات الشخصية للمدير الديمقراطي
70	1-5- مزايا الإدارة الديمقراطية وما يؤخذ عليها
71	2. الاتجاه الأوتوقراطي
71	2-1- مفهوم الإدارة الأوتوقراطية
72	2-2- تعريف الإدارة الأوتوقراطية
73	2-3- خصائص الاتجاه الأوتوقراطي

الصفحة	العنوان
74	4-2- ممارسات المدير الأوتوقراطي
75	3. اتجاه العلاقات الإنسانية
76	3-1- مفهوم العلاقات الإنسانية
78	3-2- أهمية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية
79	3-3- مبادئ اتجاه العلاقات الإنسانية
80	3-4- خصائص العلاقات الإنسانية
81	3-5- مدير المدرسة والعلاقات الإنسانية
82	4. اتجاه الجودة الشاملة:
83	4-1- مفهوم الجودة الشاملة
84	4-2- تعريف إدارة الجودة الشاملة
84	4-3- أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي
85	4-4- خصائص إدارة الجودة الشاملة
87	4-5- خطوات مدير المدرسة في تطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي
88	5. اتجاه الإدارة الذاتية
89	5-1- مفهوم الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في الإدارة
91	5-2- تعريف الإدارة الذاتية
91	5-3- أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة
92	5-4- خصائص الإدارة الذاتية للمدرسة
94	5-5- ممارسات مدير المدرسة في ضوء الانتقال إلى اللامركزية (الإدارة الذاتية)

الصفحة	العنوان
94	6. اتجاه الإدارة الإلكترونية
95	6-1- مفهوم الإدارة الإلكترونية
96	6-2- أهمية الإدارة الإلكترونية
97	6-3- أهداف الإدارة الإلكترونية
97	6-4- خصائص الإدارة الإلكترونية
99	6-5- تطبيقات الحاسوب الآلي في الإدارة المدرسية
100	6-6- ممارسات مدير المدرسة في ضوء الإدارة الإلكترونية
101	7. اتجاه الحداثة في الإدارة
102	7-1- مفهوم الحداثة
105	7-2- بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الحداثة
106	7-3- تعريف الحداثة
106	7-4- أسس الحداثة
107	7-5- خصائص الحداثة
108	7-6- انعكاسات الحداثة على العملية التربوية
110	7-7- دور المدير العصري
111	خلاصة
112	الفصل الخامس - منهج الدراسة العملية وإجراءاتها
113	تمهيد
113	1- منهج الدراسة
113	2- مجتمع الدراسة وعينتها

الصفحة	العنوان
115	3- أدوات الدراسة
115	3-1- استبانة قياس درجة الأداء الإداري في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة
115	3-1-1- صياغة الاستبانة في صورتها الأولية
115	3-1-2- صدق الاستبانة
117	3-1-3- ثبات الاستبانة
118	3-1-4- الاستبانة في صورتها النهائية
119	3-1-5- إجراءات تطبيق الاستبانة
119	3-2- بطاقة المقابلة
119	3-2-1- صياغة بطاقة المقابلة في صورتها الأولية
120	3-2-2- صدق بطاقة المقابلة
120	3-2-3- بطاقة المقابلة في صورتها النهائية
121	3-2-4- إجراءات تطبيق المقابلة
121	4- الاختبارات الإحصائية المستخدمة في الدراسة
123	الفصل السادس - عرض نتائج الدراسة ومناقشتها
124	تمهيد
124	1. عرض النتائج المتعلقة باستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للإداريين والمدرسين
149	2. عرض النتائج المتعلقة باستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للمديرين
156	3. عرض النتائج المتعلقة بطاقة المقابلة الموجهة للمديرين
185	4. ملخص نتائج الدراسة

الصفحة	العنوان
190	الفصل السابع - أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة
191	تمهيد
191	1- أهداف الأنموذج المقترح
192	2- بناء الأنموذج المقترح
195	3- منطلقات الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية
195	4- مرتكزات الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية
196	5- محاور الأنموذج المقترح
208	6- مقترحات لتفعيل تطبيق الأنموذج المقترح في المدارس الثانوية
210	7- معوقات تفعيل تطبيق الأنموذج المقترح في المدارس الثانوية
211	المراجع
212	أولاً: المراجع العربية
226	ثانياً: المراجع الأجنبية
229	ثالثاً: المراجع الإلكترونية العربية
229	رابعاً: المراجع الإلكترونية الأجنبية
231	فهرس الملاحق
256	ملخص الدراسة باللغة العربية
1	Abstract



فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	م
44	إجمالي مدارس التعليم الثانوي العام (الخاص والحكومي) حسب دليل مدارس دمشق لعام 2014.	-1
114	توزع أفراد عينة الإداريين والمدرسين حسب متغيرات الدراسة.	-2
114	توزع أفراد عينة المديرين حسب متغير نوع التعليم.	-3
117	قيم ارتباط بنود الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه.	-4
117	ثبات الاستبانة.	-5
118	محتوى المحاور في الاستبانة ونسبها المئوية.	-6
121	تصنيف أسئلة بطاقة المقابلة الموجهة للمديرين.	-7
125	تصنيف مدى متوسطات درجات الأداء.	-8
125	درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر الإداريين والمدرسين.	-9
127	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير تبعية التعليم.	-10
130	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.	-11
132	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.	-12
134	نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.	-13
135	نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية المتعددة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.	-14

الصفحة	عنوان الجدول	م
138	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.	-15
140	نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.	-16
141	نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية المتعددة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.	-17
148	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير الجنس.	-18
150	درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين.	-19
152	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة المديرين تبعاً لمتغير تبعية التعليم.	-20
154	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين، وعينة المديرين.	-21
157	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن الاتجاه الإداري المتبع.	-22
160	التكرارات والنسب المئوية لأهم مشكلات الإدارة المدرسية.	-23
162	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن أثر تبعية التعليم في الإدارة.	-24
163	التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات المديرين لتحسين الأداء الإداري.	-25
164	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول رفع عقوبة للعامل.	-26
166	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن تأثير القوانين على الأداء الإداري.	-27

الصفحة	عنوان الجدول	م
167	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول مشاركة العاملين في اتخاذ القرار.	-28
168	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول توزيع الحصص الدراسية.	-29
170	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن اسهام المجتمع المحلي في الإدارة.	-30
171	التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات المديرين حول حل النزاع بين المدرسين.	-31
173	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن دورات التنمية المهنية.	-32
174	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن العلاقات الإنسانية.	-33
175	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول دعم المدرسين مهنيًا.	-34
177	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن الإشراف على عمليات الإنفاق.	-35
178	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول وضع خطة العام الدراسي.	-36
179	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية.	-37
181	التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول الإشراف على العملية التعليمية.	-38
182	التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات المديرين حول تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية.	-39



فهرس الأشكال والرسوم البيانية

الصفحة	العنوان	م
51	خصائص الإدارة المدرسية الفعالة	-1
69	خصائص اتجاه الإدارة الديمقراطية في الإدارة المدرسية	-2
74	خصائص اتجاه الإدارة الأوتوقراطية في الإدارة المدرسية	-3
80	خصائص اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية	-4
87	خصائص اتجاه إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية	-5
93	خصائص اتجاه الإدارة الذاتية في الإدارة المدرسية	-6
98	خصائص اتجاه الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية	-7
108	خصائص اتجاه الحداثة في الإدارة المدرسية	-8
126	درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر الإداريين والمدرسين	-9
129	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير تبعية التعليم	-10
131	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي	-11
133	المتوسطات الحسابية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	-12
135	نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين	-13
140	المتوسطات الحسابية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	-14

الصفحة	العنوان	م
151	درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين	-15
155	نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين، وعينة المديرين	-16
159	النسب المئوية لإجابات المديرين عن الاتجاه الإداري المتبع	-17
161	النسب المئوية لأهم مشكلات الإدارة المدرسية	-18
162	النسب المئوية لإجابات المديرين حول أثر تبعية التعليم في الإدارة	-19
164	النسب المئوية لاقتراحات المديرين لتحسين الأداء الإداري	-20
165	النسب المئوية لإجابات المديرين حول رفع عقوبة للعامل	-21
166	النسب المئوية لإجابات المديرين عن تأثير القوانين على الأداء الإداري	-22
168	النسب المئوية لإجابات المديرين حول مشاركة العاملين في اتخاذ القرار	-23
169	النسب المئوية لإجابات المديرين حول توزيع الحصص الدراسية	-24
171	النسب المئوية لإجابات المديرين عن إسهام المجتمع المحلي في الإدارة	-25
172	النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول حل النزاع بين المدرسين	-26
173	النسب المئوية لإجابات المديرين عن دورات التنمية المهنية	-27
175	النسب المئوية لإجابات المديرين عن العلاقات الإنسانية	-28
176	النسب المئوية لإجابات المديرين حول دعم المدرسين مهنيًا	-29
177	النسب المئوية لإجابات المديرين عن الإشراف على عمليات الإنفاق	-30
179	النسب المئوية لإجابات المديرين حول وضع خطة العام الدراسي	-31
180	النسب المئوية لإجابات المديرين عن الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية	-32
181	النسب المئوية لإجابات المديرين حول الإشراف على العملية التعليمية	-33

الصفحة	العنوان	م
184	النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية	-34
207	دورة التحسين المستمر PDCA لـ "ديمنج"	-35
208	الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة	-36



فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	م
232	الدراسة الاستطلاعية.	-1
235	الاستبانة الخاصة بعينة الإداريين والمدرسين.	-2
242	الاستبانة الخاصة بعينة المديرين.	-3
249	بطاقة المقابلة في صورتها النهائية.	-4
253	أسماء السادة محكمي أدوات الدراسة.	-5
255	صورة تسهيل مهمة دخول الباحث إلى المدارس الثانوية.	-6



مقدمة عامة للدراسة

للإدارة دور كبير في إنجاز المؤسسات التعليمية لمهامها، وتحقيقها لأهدافها، إذ يتوقف نجاح هذه المؤسسات أو فشلها على مدى النجاح الذي يحققه القادة الإداريون في أعمالهم، عن طريق تأديتهم لأدوارهم ومهامهم المنوطة إليهم، وفقاً لما لديهم من قدرات، واستعدادات، واتجاهات تمكنهم من التأثير في الآخرين لتحقيق تلك الأهداف؛ لذا اهتم الباحثون والمعنيون والمسؤولون عن العمل الإداري بعلم الإدارة، ودراسته، وبتطويره.

ومن هنا يؤكد الباحث خلال دراسته الحالية على ضرورة التطوير الإداري للمديرين انطلاقاً من البحث والتقصي عن واقع الأداء كونه أسلوبياً علمياً تستطيع المؤسسة التعليمية من خلاله الكشف عن موقفها الحاضر في تحقيق دورها بالإفادة الكاملة من مواردها وإمكاناتها المادية والبشرية، ومحاولة بناء خطة التطوير.

وقد عظم هذا الدور نتيجة لتطور أهداف المدرسة في المجتمع المعاصر، التي أصبحت تتجه نحو تربية الفرد تربية متكاملة لإعداده لكي يسهم في بناء مجتمعه وتقدمه، ويكون ذو قدرات تواجه عصره وتحدياته، خصوصاً في المرحلة الثانوية، لما لها دور أساسي في تنمية المواطنة والشعور بالانتماء لدى الطلبة.

وبالتالي أصبحت أهداف الإدارة المدرسية تهيئة كافة الظروف والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي ارتضاها المجتمع؛ فلم يعد عمل مدير المدرسة مقصوراً على النواحي الإدارية، وما تتطلبه من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ومتابعة، ورقابة وتقييم؛ بل أصبح يعنى إلى جانب ذلك بالنواحي الفنية والاجتماعية، وبكل ما يتصل بالطلبة والعاملين في المدرسة، والمناهج الدراسية، وأساليب الإشراف التربوي وأنواع التقويم؛ غاية في ذلك تحسين نوعية العملية التعليمية والتربوية في المدرسة.

وإن التحولات والتغيرات التي شهدتها مجتمعات العالم في شتى جوانب الحياة، أدى إلى تراكم المعارف العلمية وتطبيقاتها على نحو لم تشهده البشرية من قبل؛ وظهرت في القرن العشرين نتيجة ذلك اتجاهات معاصرة في مجال الإدارة، عُدَّت بمثابة ثورة إدارية ووسيلة لتطوير الحياة، ودفع عجلة التقدم نحو الأمام، خصوصاً مع تطور حاجات أفراد المجتمع وزيادتها، وتعدد الخدمات التي

يحتاجون إليها مما جعل الإدارة التقليدية الرتيبة عاجزة عن الاستجابة لتلك الاحتياجات والرغبات، فظهرت مصطلحات ومفاهيم إدارية حديثة، ومن هذه المفاهيم: (الإدارة الإلكترونية، والحدثة الإدارية، والعلاقات الإنسانية، والجودة الشاملة، وغير ذلك).

وأمام تنوع مهمات مدير المدرسة وأهميتها، وتزايد مسؤولياته في عصر التكنولوجيا الإدارية، والتقارب الثقافي بين دول العالم، إضافة إلى تباين الفئات التي يتعامل معها؛ سواء داخل المدرسة أم خارجها، فإن بعض المشكلات قد تعترض مدير المدرسة؛ والتي قد تؤثر على تشكيل موقف ورأي خاص نحو طبيعة العمل الإداري وممارساته، مما يجعله يسلك اتجاهاً إدارياً معيناً يراه مناسباً.

وإدراكاً من الباحث لكل ذلك، وتماشياً مع ما تسعى إليه وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، من النهوض بالعملية التربوية، وفي مقدمتها الإدارة المدرسية، وفي إطار هذا الاهتمام تأتي هذه الدراسة الخاصة ببناء أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، بقصد مساعدة مديري المدارس في رسم وتنفيذ خطواتهم العملية في الإدارة بأنسب الطرائق والأساليب، بما يسهم في رفع مستوى أدائهم في إطار التكيف مع مستجدات العصر من عولمة، وتكنولوجيا، وحادثة، وغير ذلك.

وتناولت الدراسة موضوع: "أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة".

وقد تكوّنت الدراسة من إطارين: الإطار النظري، والإطار العملي؛ إذ تألف الإطار النظري من الفصول الأربعة الأولى على النحو الآتي:

- **الفصل الأول (مشكلة الدراسة وأهميتها):** وتضمّن؛ مقدمة الدراسة، ومشكلتها، وأهميتها، وأهدافها، وأسئلتها، وفرضياتها، ومنهج الدراسة، والأدوات المصممة، والحدود الموضوعية والبشرية والزمانية والمكانية، والمتغيرات المستقلة والتابعة، وعينة الدراسة، والتعريف بمصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.
- **الفصل الثاني (الدراسات السابقة):** وقد تناولت الدراسات السابقة (المحلية، والعربية، والأجنبية)، وما أفاده الباحث من الدراسات السابقة، وأوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

- **الفصل الثالث (تطوير الأداء الإداري في مرحلة التعليم الثانوي):** وقد تناول الأدبيات المتعلقة بالإدارة العامة (مفهومها، وتعريفها، والإدارة بين العلم والفن والتمهين)، والإدارة التربوية (مفهومها، وأهميتها)، والإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي (مفهوم المدرسة الثانوية، وأهميتها، ووظائفها الأساسية، وأدوار المدير)، والتطوير الإداري (مفهوم التطوير الإداري، وأهدافه، ودواعيه، وأنشطته الرئيسية).

- **الفصل الرابع (الاتجاهات التربوية المعاصرة):** وقد تضمن عرض لأهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، ومبادئ كل منها، وأبرز خصائصها.

وتألف الإطار العملي للدراسة من الفصلين الخامس والسادس:

- **الفصل الخامس (منهج الدراسة وإجراءاتها):** وتضمن؛ منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأدواتها، إضافة إلى القوانين الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

- **الفصل السادس (عرض النتائج وتفسيرها):** وتضمن عرض النتائج المتعلقة بأدوات الدراسة: استبانة قياس الأداء الإداري الموجهة للإداريين والمدرسين، واستبانة قياس الأداء الإداري الموجهة للمديرين، وبطاقة المقابلة مع المديرين لدراسة واقع الأداء الإداري، وتفسير هذه النتائج ومناقشتها، إضافة إلى عرض ملخص لأهم النتائج.

أما الأنموذج المقترح - وهو موضوع الدراسة- فقد تناوله الفصل الأخير من الدراسة؛ وهو:

- **الفصل السابع (الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة):** الذي تمّ بنائه استناداً إلى ما أظهرته الدراسة العملية من نتائج، وتضمن أهداف الأنموذج المقترح، وخطوات بنائه، ومنطلقاته، ومرتكزاته، ومن ثم عرض لمحاور الأنموذج التي تضمنت عرض المهمات والأدوار الإدارية المقترحة لمدير المدرسة الثانوية، والتي حُدّدت في ضوء أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة في كل وظيفة من وظائف العملية الإدارية: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقييم، إضافة إلى مقترحات ومعوقات تفعيل تطبيقه في المدارس الثانوية التي توصلت إليها الدراسة في ضوء إطارها العملي.

والله خير مستعان



الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

- مقدمة.
- 1. مشكلة الدراسة.
- 2. أهمية الدراسة.
- 3. أهداف الدراسة.
- 4. أسئلة الدراسة.
- 5. متغيرات الدراسة.
- 6. منهج الدراسة وأدواتها.
- 7. حدود الدراسة.
- 8. فرضيات الدراسة.
- 9. عينة الدراسة.
- 10. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية.



الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد:

تعدّ الإدارة جزءاً من التراث الإنساني المتراكم عبر العصور المختلفة، وهي سبب رئيس للتقدم والتطور في مجالات الحياة المختلفة، فالإدارة في المجتمعات الحديثة عملية مهمة، وأداة في توجيه الدول والشعوب نحو تحقيق أغراضها وأهدافها في حاضرها ومستقبلها وذلك بتوظيف التطور العلمي والتكنولوجي، واستغلال الطاقات المتوافرة إلى أقصى مدى ممكن.

لذا فإن ممارسة الإداري ووظائفه الأساسية تتطلب منه أن يكون على علم بمتطلبات دوره وأبعاد هذا الدور، وأن يحسن في الوقت نفسه تبصر منطلقاته الفلسفية ومدى تكامل المفاهيم النظرية التي يعتمدها فاي ممارسة عملية الاختيار بين البدائل، واحتمالات المواقف التي يقابلها ويتعامل معها (الطويل، 2006، 45).

وتزداد خطورة هذا الدور وأهميته عندما يرتبط بالإدارة التربوية؛ إذ إنها المعنية بوضع السياسات التعليمية وفق فلسفة المجتمع وأهدافه الاستراتيجية، ولذلك ينبغي أن تواكب التطورات المتلاحقة في جميع مجالات الحياة السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، بالأخذ بالاتجاهات الحديثة للإدارة، وأن تعمل على توفير البيئة التعليمية المنتقاة التي تحقق النمو المتكامل والسوي للمتعلمين.

"والمدرسة هي المكان الذي تتبلور فيه جميع النشاطات التربوية، والتعليمية، والثقافية، من أجل بناء هيكل متناغم علمياً وسلوكياً؛ فهي الميدان الذي تتكاثف فيه جهود العاملين في مجال التربية والتعليم، وفيها تقوم الإدارة المدرسية بتنفيذ سياسة التعليم التي تضعها الإدارة التربوية على أرض الواقع" (المعاينة، 2007، 78)، إذ تعدّ الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التربوية، وصورة مصغرة لتنظيماتها؛ لذلك فإن وضوح الطريقة التي تدار بها، وأساليب العمل فيها، تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها.

وكما أن لكل مؤسسة تعليمية دوراً خاصاً تجاه أبنائها، كذلك المدرسة الثانوية هي واحدة من تلك المؤسسات، ولكي تقوم المدرسة الثانوية بدورها بفاعلية أكبر في تحقيق أهدافها المخطط لها،

لا بد من السعي الدؤوب لتطوير عملها بما يلبي احتياجاتها المتجددة، بدءاً من تطوير أداء رأس الهرم الإداري فيها وهو المدير، نزولاً إلى بقية أفراد الهرم من معاون المدير، وأمين السر، والموجهين، وإن أي عملية تطويرية للأداء الإداري في المؤسسات التعليمية لا بد أن تبدأ بدراسة الواقع بهدف "تحديد مستوى جودة الواقع وكفايته، وتحديد جوانب الأداء التي ينبغي تعديلها وتحسينها، وجوانب الأداء التي ينبغي تعزيزها والمحافظة عليها" (رحمة، 2006، 344)، ولا بد لهذا التطوير أن يبنى على معايير تلبية متطلبات الاتجاهات التربوية المعاصرة، وتواكب ما أفرزته هذه الاتجاهات من مفاهيم جديدة كمعايير الجودة والإتقان، والمدرسة المجتمعية، هذا وقد خلص المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في مسقط عام (2010) إلى أن: "التطوير الإداري في الوطن العربي يتأتى بتبني رؤية واضحة ومحددة من أجل تطوير التعليم، وتحديد مسؤوليات كل من الإدارة والعاملين بدقة، واستثمار كل الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة عن طريق نظام متكامل للتطوير والتحسين المستمرين" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2010، 250).

1. مشكلة الدراسة:

"إن التعليم هو نقطة الانطلاق الأولى التي تبدأ عندها عملية الإصلاح التربوي، وإقامة المجتمع العصري، من هنا كانت المناداة بالارتقاء بالتعليم وتجويده، هي الطريق السليم والمدخل الصحيح لأي عملية تستهدف الارتقاء بالمجتمع، والأمة، وتأمين سلامة ومستقبل أبنائه" (الحلواني، 2013، 51).

ويعدّ التطوير الإداري استثماراً للعنصر البشري تنتج عنه مكاسب كثيرة، ويأخذ التطوير الإداري أهمية خاصة لكون أي تحسّن يمكن تحقيقه في أداء المدير من شأنه أن يضيف تأثيراً ملموساً على سير العملية التعليمية برمتها، وتتجلى أهمية التطوير الإداري في توفير الخبرات التي تمكّن المدير من امتلاك النظرة الشمولية في إحداث التغيير، والتخطيط له، وتطوير الفاعليات التنظيمية، والتأثير على العلاقات والسلوك بين الأفراد العاملين في المؤسسة التعليمية بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة" (المحبوب، 2000، 319)، وهذا ما أشار إليه المؤتمر التربوي الدولي الرابع (2012) من أن: "التغيرات غير المسبوقة في كافة الميادين المعرفية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والتكنولوجية تشكل تحدياً للمؤسسات التربوية؛ مما يستلزم تطويراً، وتحديثاً

لكافة عناصر المنظومة التربوية لتحقيق أعلى جودة في المخرجات التعليمية، وبأقل جهد وكلفة" (جامعة الطفيلة التقنية، 2012، موقع الكتروني).

إلا أن الواقع قد لا يكون متوافقاً مع المرجو، فقد أشارت الأمم المتحدة عن طريق تقرير لجنتها الاقتصادية والاجتماعية (2003) إلى أن: "المشكلات التي يعاني منها التطوير الإداري في الجمهورية العربية السورية توجد على عدة مستويات:

- على مستوى القوانين والأنظمة: من عدم مواكبة القوانين للتطورات، والصعوبة في مواجهة التغيرات.
- على مستوى المؤسسات: من جمود البنى التنظيمية في المؤسسات، وضعف في تطوير نظم المعلومات، ونقص الخبرات الإدارية والفنية المؤهلة وظيفياً، وتزايد معدل فقدان المعارف والخبرات الإدارية.
- على مستوى العنصر البشري: من نقص الخبرة الوظيفية، وغياب التأهيل المستمر، ومشكلة عدم الثقة بين العاملين والإدارة." (الأمم المتحدة، 2003، 4).

إن هذه المشكلات تبرز بوضوح في المجال التربوي، وهذا ما أكدته وزارة التربية، أنه "من نقاط الضعف في مسيرة التربية في الجمهورية العربية السورية: نقص الكفاءات الإدارية، والتوجيهية لدى الإدارة التربوية، نظراً لعدم تأهيل هذه الأطر قبل مباشرة العمل، والحاجة الماسة لإيجاد نظام تقويمي شامل للعاملين في الإدارة المدرسية، وأن الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ما زالت دون المستوى المطلوب، وقد ظهر ذلك من خلال ضعف أداء المدرسين، وتدني نتائج الطلبة" (وزارة التربية، 2000، 64).

إضافة إلى عدد من العقبات وجوانب القصور التي ما يزال يواجهها التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية من "نقص الكفاءة الداخلية، ونقص الكادر التدريسي المؤهل، وبعث النشاط المدرسي عن حياة المجتمع المحلي، إضافة إلى المشكلات المرتبطة بقصور التقنيات، ونظم الامتحانات" (هيئة تخطيط الدولة، 2005، 37-56)، وهذا ما تشير إليه عدد من الدراسات المحلية التي تناولت واقع إدارة التعليم الثانوي، كدراسة (الهلواني، 2013) التي حددت مشكلات الرسوب والتسرب، ونقص جودة التعليم الثانوي، وتركيزه على الكم على حساب الجانب الكيفي في مخرجاته، ودراسة (غبور، 2011) التي تشير إلى ندرة برامج التنمية المهنية المقدّمة لمديري التعليم

الثانوي، وافتقارها للتجديد في موضوعاتها، وعدم مواكبتها للتطورات الحاصلة في مجال الإدارة، إضافة إلى ما بينته نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث في الفترة الواقعة بين (2012/3/23) و(2012/4/5)، في زيارته الميدانية لبعض المدارس الثانوية، ومقابلته عدد من أفراد الجهاز الإداري والتدريسي، البالغ عددهم (25) إدارياً ومدرساً، والتي تلخصت أهم نتائجها في الآتي:

- ممارسة بعض المديرين لأدوارهم ومسؤولياتهم الإدارية بأسلوب رتيب دون وجود مرجعية، وأساس يعتمدون عليهما.
- التفاوت الواضح في تطبيق إدارات المدارس الثانوية للقوانين واللوائح التنظيمية المتعلقة بإدارة المدارس الثانوية، ومن ثم سيطرة الرؤية الشخصية، والتخبط، والعشوائية في اتخاذ القرارات الإدارية.
- ضعف التواصل الإداري، وتنسيق الجهود بين إدارات المدارس الثانوية على المستوى المحلي، وعلى مستوى الدول المجاورة، وكذلك على المستوى العالمي مع الدول الأجنبية للإفادة من تجاربها وخبراتها في هذا المجال.
- قدم النظام الداخلي للمدارس الثانوية، وعدم التناسب بين الأدوار الإدارية والفنية، وغلبة طابع تسيير الأمور عليها.

ومما يجعل مشكلة الدراسة تتضح أكثر، هو عدم وجود قاعدة لإعداد مديري المدارس في النظام التعليمي في الجمهورية العربية السورية، أو برامج تدريبية على الأقل لإعدادهم قبل تسلّم مهمات الإدارة، ممّا قد يجعل المديرين يواجهون واقعاً صعباً لأنهم لا يمتلكون الخبرات، والمعارف، والمهارات الضرورية، التي تؤهلهم للقيام بمهام الإدارة، وممارسة أدوارهم الإداريّة على النحو المطلوب، مما ينعكس سلباً على فعالية العملية التربوية برمتها.

إن كل ما سبق أوجد العديد من النداءات الداعية إلى "مؤتمرات لتطوير المرحلة الثانوية العامة، عن طريق وضع استراتيجية قومية لإصلاح التعليم ما قبل الجامعي، بعد دراسة الوضع الراهن لهذه المرحلة (الثانوية)، والإفادة من التقارير والبحوث ذات الصلة، إضافة إلى المتخصصين والخبراء من أعضاء هيئات التدريس بالجامعات، وذلك في إطار ديموقراطي لتجميع كافة المعلومات والآراء حول تطوير التعليم الثانوي" (وزارة التعليم العالي، 2008، 11-12).

وهذا ما دفع الباحث إلى محاولة إجراء دراسة لواقع الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وتقديم أنموذج مقترح لتطوير أدائهم الإداري في ضوء هذه الاتجاهات، وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة في مدينة دمشق؟

2. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1-2- أهمية المدرسة الثانوية، لما لهذه المرحلة من خصوصية ومسؤولية كبيرة في بناء جيل من المتعلمين واع، ومتقن، وقادر على المشاركة في بناء وطنه مشاركة جادة وحقيقية، وهذا لا يتم إلا في ظل وجود إدارة مدرسية تمتلك حداً معيناً من القدرة على القيام بدورها الذي يمكنها من تنسيق جهود العاملين في المدرسة لتحقيق الأهداف المحددة.

2-2- أهمية مدير المدرسة بوصفه قائداً تتاط به مسؤوليات بالغة الأهمية، والذي يرتبط نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها بالكيفية التي يدير بها المدرسة، وبالسلوك القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية الناجحة والتي تتمثل في شخصيته، وقدرته على توظيف إمكانياته نحو العمل البناء، وذلك من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع العاملين، وتحسين ظروف العمل لديهم، وتذليل الصعوبات التي تعترضهم، مما ينعكس إيجاباً على مستوى جودة التعليم، وتحقيق الأهداف المرسومة للمدرسة الثانوية.

2-3- أهمية التطوير الإداري، الذي يعدّ بمثابة جهد مستمر وعمل طويل المدى تهدف إلى القضاء على مظاهر التخلف في النظام الإداري، والتحسين المستمر لمستوى الأداء الإداري المدرسي، وتجويد المخرجات عن طريق التشخيص العلمي الدقيق، واستخدام الأدوات العلمية المقننة التي تُجمع بوساطتها الأدلة للحكم على أداء الإدارة المدرسية وفق المعايير والمؤشرات الموضوعية، وتحديد نقاط القوة، وأولويات التطوير، وبناء الخطة التطويرية.

4-2- أهمية الأخذ بالاتجاهات التربوية المعاصرة في التطوير الإداري في المؤسسات التربوية، لمواكبة الأساليب الإدارية الناجحة.

5-2- يمكن لوزارة التربية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة، على أساس أن دراسة الواقع وتعرفه، يعدّان الأساس والخطوة الأولى لأي محاولة للإصلاح، وتقديم البدائل، وتلافي المشكلات التي تعيق تحقيق الأهداف، وصولاً إلى التطوير، والارتقاء بالعمل الإداري، والقيام بالمسؤوليات على النحو الأمثل.

6-2- من المتوقع أن يستفيد القائمين على اختيار مديري المدارس الثانوية وتدريبهم، وواضعي برامج التطوير في الإدارة المدرسية، من الأنموذج المقترح في هذه الدراسة، والذي بني بشكل تكاملي بين معظم الاتجاهات التربوية المعاصرة، بحيث يمكن أن يكون بمثابة دليل عمل بالإمكان تفعيله، وتدريب مديري المدارس الثانوية على ممارسته، بما يشكل خطوة نحو تطوير الأداء الإداري، بالنظر إلى العملية الإدارية بوصفها نظاماً شاملاً يبتعد عن العشوائية في الممارسة، ويدعو إلى المنهجية في اتخاذ القرارات.

3. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-3- تعرّف بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة الممثلة بالاتجاهات (الديمقراطي، والأوتوقراطي، والعلاقات الإنسانية، وإدارة الجودة الشاملة، والإدارة الذاتية، الإدارة الإلكترونية، والحدثة)، من حيث (المفهوم، والخصائص، وأدوار المدير ومهامه في كل اتجاه).

2-3- تعرّف درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر الإداريين والمدرسين.

3-3- دراسة أثر متغيرات (تبعية التعليم، المسمّى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس) لأفراد العينة، في تحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام لأدوارهم الإدارية، في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

4-3- تعرّف درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين.

5-3- تعرّف واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين.

3-6- تقديم أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق معدّ في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

4. أسئلة الدراسة:

تتوخى هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

4-1- ما أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، وما أهم خصائصها، ما أدوار المدير ومهامه في ضوء كل اتجاه منها؟.

4-2- ما درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، من وجهة نظر الإداريين والمدرسين؟

4-3- ما أثر المتغيرات (تبعية التعليم، المسمّى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس) لأفراد العينة، في تحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام لأدوارهم الإدارية، في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

4-4- ما درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين؟

4-5- ما واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين؟

4-6- ما الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة؟

5. متغيرات الدراسة:

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

5-1- المتغيرات المستقلة الاسمية: وهي (المسمّى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجنس، وتبعية التعليم: "عام، وخاص").

5-2- المتغيرات التابعة: الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة.

6. منهج الدراسة وأدواتها:

في ضوء طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لبيان واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويُعرّف المنهج الوصفي التحليلي أنه: "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كميّاً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملح، 2000، 324).

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم الأدوات الآتية:

- 1- استبانة لقياس درجة الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة (الخاصة، والحكومية) في مدينة دمشق، وهي أداة إحصائية، موجّهة إلى الإداريين، والمدرسين.
- 2- استبانة لقياس درجة الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة (الخاصة، والحكومية) في مدينة دمشق، وهي أداة إحصائية، موجّهة إلى المديرين.
- 3- بطاقة مقابلة مع مديري المدارس الثانوية، وهي أداة وصفية تدرس واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة، ومشكلاته، ومقترحات تطويره في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

7. حدود الدراسة:

تم تطبيق الدراسة الحالية ضمن الحدود الموضوعية، والبشرية، والمكانية، والزمانية الآتية:

- 1-7- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الحدود الموضوعية على دراسة واقع الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وبناء نموذج مقترح لتطوير أدائهم الإداري.
- 2-7- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على مديري المدارس الثانوية العامة إضافة إلى أفراد الجهاز الإداري، والمدرسين، في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

7-3- الحدود المكانية: جرى تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية العامة الحكومية منها، والخاصة، في مدينة دمشق.

7-4- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014-2015م.

8. فرضيات الدراسة:

تم اختبار فرضيات الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، كالآتي:

8-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير تبعية التعليم (حكومي، وخاص).

8-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

8-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

8-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

8-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير جنس أفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

8-6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الخاصة، ومتوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الحكومية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين.

8-7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات الإداريين والمدرسين، ومتوسط إجابات المديرين، حول الأداء الإداري للمديرين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

9. عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية، إضافة إلى عينة عشوائية من باقي أفراد الجهاز الإداري (من أمناء سر، وموجهين، وأمناء مكتبة) في كل مدرسة، وعينة عشوائية من المدرسين.

10. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

10-1- الأداء الإداري:

يشير ثوماس جيلبرت (Thomas Gilbert) إلى مصطلح الأداء، ويقول إنه: "لا يجوز الخلط بين السلوك، والإنجاز، والأداء؛ فالسلوك هو ما يقوم به الأفراد من أعمال في المنظمة التي يعملون بها، أما الإنجاز فهو ما يبقى من أثر أو نتائج بعد أن يتوقف الأفراد عن العمل، أي هو المخرج أو النتائج، أما الأداء فهو التفاعل بين السلوك والإنجاز، أي هو مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً" (كردي، 2010، موقع إلكتروني)، ويعبر عن الأداء أحياناً بالفعالية والكفاءة.

ويعرف الباحث الأداء الإداري إجرائياً بأنه: الواجبات، والأنشطة، والمهام الممارسة من قبل مدير المدرسة الثانوية، الذي يسعى عن طريقها إلى تحقيق أهداف المدرسة بفعالية وكفاءة، وتقاس درجة الأداء عن طريق إجابات أفراد العينة عن مقياس تم تصميمه في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

10-2- تطوير الأداء الإداري:

يُعرّف تطوير الأداء الإداري أنه: "الجهود التي يجب بذلها باستمرار من قبل المدير لرفع مستوى القدرة الإدارية، وذلك بوضع الهياكل التنظيمية لعمله بما يلائم حاجات المؤسسة" (موقع إلكتروني، 2011, Aquet).

كما يعرفه الصيرفي بأنه: "التحسين المستمر في أداء الإدارة باتباع الأساليب العلمية في العمل، وعلاج المشكلات التي تظهر، ودعم القدرات الإدارية" (الصيرفي، 2006، 14).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: عملية رفد مدير المدرسة الثانوية بالمعارف، والمهارات، والخبرات المنسجمة مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، بما يمكنه من الانتقال بنوعية عمله الوظيفي إلى مستوى أعلى وأكثر إتقاناً، وجودة.

10-3- مرحلة التعليم الثانوي العام:

هي "مرحلة تعليمية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، تشكل السنة الأولى منها جذعاً مشتركاً، ويتوزع طلبة السنتين التاليتين على الفرعين العلمي، والأدبي، وتنقسم مدارس هذه المرحلة حسب تبعيتها إلى نوعين فقط، مدارس حكومية مجانية، ومدارس أهلية خاصة لقاء أجور يدفعها الطلبة، والتعليم في هذين النوعين من المدارس خاضع تماماً لإشراف وزارة التربية، على أساس وحدة التعليم" (وزارة التربية، 1994).

ويتبنى الباحث التعريف الإجرائي الآتي: هي المرحلة التعليمية الثانية بعد مرحلة التعليم الأساسي وفق نظام التعليم في الجمهورية العربية السورية، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، تشكل السنة الأولى منها جذعاً مشتركاً، ويتوزع طلبة السنتين التاليتين على الفرعين العلمي، والأدبي.

10-4- الاتجاه:

يعرّف قاموس وبستر الاتجاه بأنه: "تفكير الفرد وشعوره نحو قضية ما" (موقع إلكتروني، 2011, Webs-ter).

ويعرّفه ألبورت بأنه: "الاستعداد للاستجابة، فهو ليس سلوك، لكن هو حالة قبل السلوك" (منار، 2010، موقع إلكتروني).

كما يعرّف الاتجاه بأنه: "شعور أو اعتقاد ثابت نسبياً تجاه أشخاص بعينهم، أو مجموعات، أو أفكار، أو وظائف، أو غيرها من الموضوعات" (Landy & Conte, 2009, 339).

ويعرّف بأنه: "تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع، أو موقف ما، ويهيئه للاستجابة باستجابة تكون لها الأفضلية عنده" (فتاحي، 2010، موقع إلكتروني).

ويعرّف الباحث الاتجاه بأنه: مجموعة من الأفكار، والمشاعر، والآراء، والمعتقدات التي تحدد موقف مدير المدرسة الثانوية وتوجه سلوكه نحو اتباع نمط أو أسلوب معين في إدارة المدرسة.

10-5- الاتجاهات التربوية المعاصرة:

تُعرّف الاتجاهات التربوية المعاصرة أنها: "المسارات العامة التي تعاش مجتمعا إنسانيا، من حيث إعداد الفرد للحياة، باعتبار أن التربية عملية إعداد للحياة والمواطنة، والمعاصرة تعني الفترة الزمنية الحالية، أي بداية القرن الحادي والعشرين، بما في ذلك من سمات وقوى ثقافية يتسم بها كل مجتمع من المجتمعات، وهي على نوعين مادية وغير مادية" (المعاينة، 2009، موقع إلكتروني).

كما تُعرّف أنها: "رؤى تربوية عالمية ناشئة عن مراجعة جذرية للأساليب والطرائق والممارسات الحالية؛ بهدف تمكين التربويين مستقبلاً من أداء أدوارهم الجديدة التي تحتّمها التحولات الاجتماعية، والحضارية، والتقنية" (الأحمدي، 2005، 6).

ويعرّف الباحث الاتجاهات التربوية المعاصرة إجرائياً بأنها: التيارات الفكرية والفلسفية التي تتبناها الإدارة المدرسية في العصر الحاضر والمتناسبة مع التطور العلمي، والمهني، والتكنولوجي، وما ينجم عن هذه التيارات من انعكاسات عملية تتجلى في أساليب العمل، والأنماط الإدارية الممارسة، والفعاليات، والخطط، والبرامج الموضوعة لتحقيق الأهداف، والارتقاء بالقوى البشرية، إذ اعتمد الباحث في الدراسة الحالية الاتجاهات (الديمقراطي، والأوتوقراطي، والعلاقات الإنسانية، وإدارة الجودة الشاملة، والإدارة الذاتية، الإدارة الإلكترونية، والحدثة)، في بناء الأنموذج المقترح.



الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تمهيد.

أولاً: الدراسات السابقة المحلية.

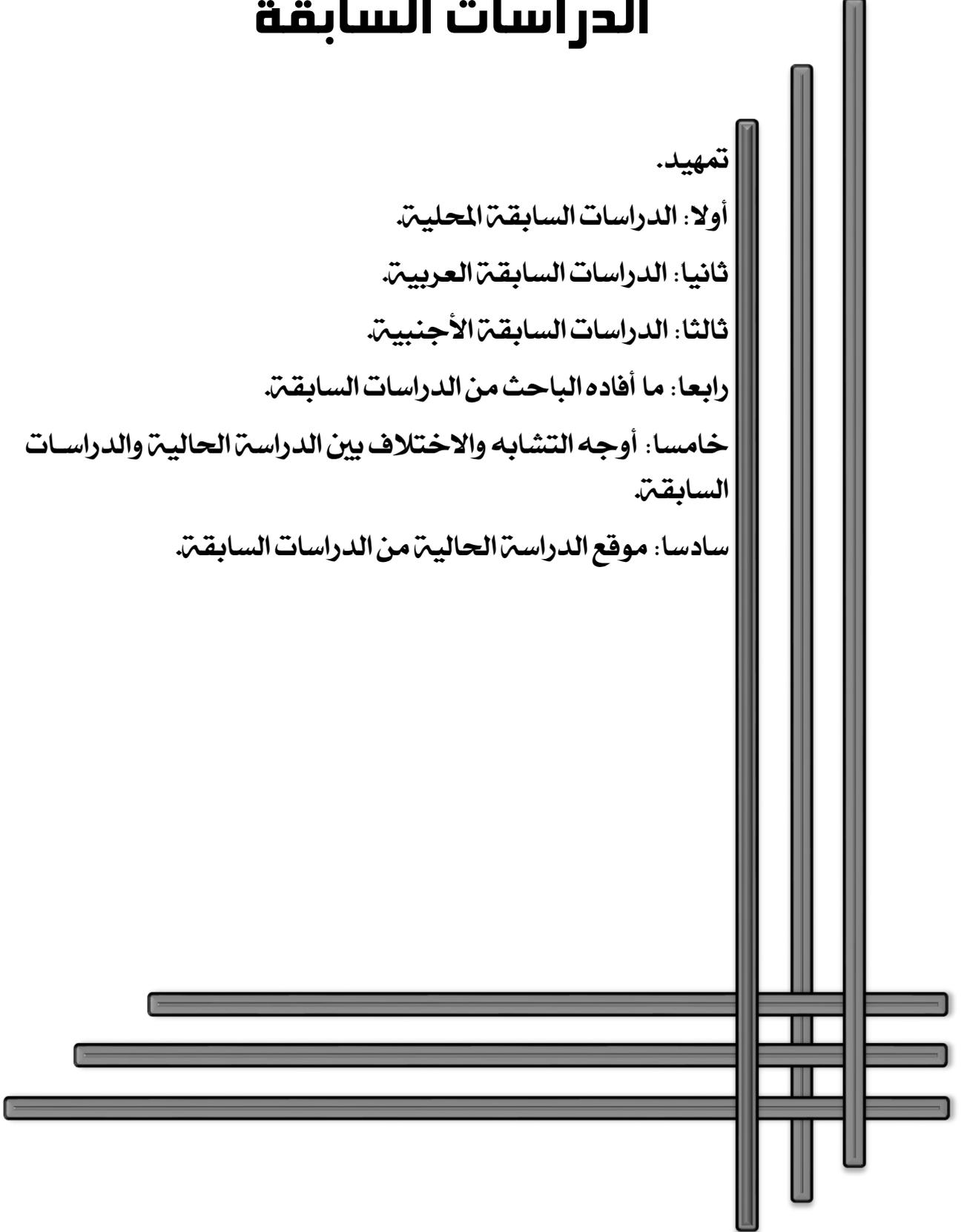
ثانياً: الدراسات السابقة العربية.

ثالثاً: الدراسات السابقة الأجنبية.

رابعاً: ما أفاده الباحث من الدراسات السابقة.

خامساً: أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

سادساً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.



الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تمهيد:

قام الباحث بالاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك لتحديد مسار الدراسة الحالية، عن طريق تحديد الجوانب التي تتطلب التركيز على دراستها، وتحديد المنهجية العلمية المناسبة، وإعداد الأدوات التي تساعد في الإجابة عن أسئلة الدراسة، إضافة إلى تعرّف خطوات بناء الأنموذج المقترح. هذا وقد تنوّعت موضوعات تلك الدراسات؛ فمنها ما له علاقة بتطوير أداء الإدارة المدرسية في ضوء أحد الاتجاهات التربوية أو بعضها، ومنها ما له علاقة بإعداد برامج تدريبية أو تقديم تصوّرات مقترحة لتطوير السلوك الإداري.

وقد تم عرض الدراسات السابقة مُصنّفة على ثلاثة مستويات: المستوى المحلي، والمستوى العربي، والمستوى الأجنبي، مع مراعاة ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم، ثم تلا ذلك تعقيب عام على الدراسات السابقة تضمّن أوجه إفادة الباحث من الدراسات السابقة، وأوجه التشابه والاختلاف، وموقع الدراسة الحالية من هذه الدراسات.

1. دراسات محلية:

1-1- دراسة الحلواني (2013):

عنوان الدراسة: "متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام في محافظة دمشق"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام، وذلك من وجهة نظر المدرسين، والمديرين في الثانويات العامة في مدينة دمشق.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتصميم استبانة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من المديرين والمديرات في المدارس الثانوية العامة الحكومية، والبالغ عددهم (84) مديراً ومديرةً، وعدد من المدرسين والمدرسات، البالغ عددهم (940).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن تطبيق إدارة الجودة في مدارس التعليم الثانوي يفرض وجود متطلبات ضرورية من وجهة نظر أفراد العينة منها ما يتعلق بالمدرسين، ومنها ما يتعلق بالتعلمين، ومنها ما يتعلق بالإدارة المدرسية، ومنها ما يتعلق بمحتوى المناهج، وبالبيئة المدرسية وبالبنية المدرسية، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن متغير الجنس لم يؤثر في استجابات أفراد العينة تجاه متطلبات إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية، وكان هناك تأثير لمتغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، في استجابات أفراد العينة تجاه متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

1-2- دراسة الناصيف (2013):

عنوان الدراسة: "واقع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة دمشق في ضوء الإدارة الاستراتيجية"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة دمشق، في ضوء الإدارة الاستراتيجية، كما هدفت إلى تقديم بعض المقترحات لتفعيل دور الإدارة الاستراتيجية في مرحلة التعليم الثانوي، بناءً على نتائج الدراسة. منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتصميم استبانة مؤلفة من خمسة محاور هي: (التخطيط المدرسي، والتنظيم، والاتصال، واتخاذ القرارات، والتقييم).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم الثانوي العامة الرسمية والخاصة ومعاونيهم وأمناء السر والموجهين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات الإداريين باختلاف مؤهلاتهم العلمية لصالح الإداريين الحاصلين على شهادة جامعية، وإلى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الإداريين الذين خضعوا لدورات تدريبية لصالح الإداريين الذين اتبعوا دورات تدريبية، كما بلغت النسبة المئوية الكلية للممارسات الإدارية للإداريين في المدارس الثانوية (62.51%) وهي نسبة جيدة ومقبولة.

1-3- دراسة عبود (2011):

عنوان الدراسة: "تصوّر مقترح للإدارة الإلكترونية في التعليم الثانوي العام"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف المدرسة الإلكترونية وصفاتها وميزاتها وعناصرها ومتطلبات تطبيقها في المدارس الثانوية العامة، وتعرف واقع المدارس الثانوية العامة في سورية وإداراتها، وإلى اقتراح تصوّر للإدارة الإلكترونية لمدارس التعليم الثانوي العام في سورية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة آراء موجهة لكل من المدرسين والمديرين في المدارس الثانوية العامة.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، البالغ عددهم (73)، ومدرسي المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، البالغ عددهم (245).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدم توافر البنية التحتية الأساسية التي تدعم عمل الإدارة، وعدم توافر الكادر البشري المدرب والمؤهل لإدارة المدارس بجودة عالية، وإلى قلة الدورات التدريبية المتخصصة في مجال التكنولوجيا للمديرين والمدرسين على حد سواء، وإلى عدم إسهام المجتمع المحلي في توفير الدعم للإدارة المدرسية، وإلى انخفاض الميزانية التي توفر مستلزمات الإدارة الإلكترونية في مدارس التعليم الثانوي.

1-4- دراسة غبّور (2011):

عنوان الدراسة: "أثر برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الثانوي في ممارسة

أدوارهم الإدارية والفنية"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى رصد واقع التنمية المهنية، ومفهومها، وصعوباتها لمديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق، وكذلك تعرّف البرامج المقدمة في هذا المجال وأثرها في ممارسة المديرين لأدوارهم الإدارية والفنية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم، البالغ عددهم (74) مديراً ومديرة، و(74) معاوناً ومعاونةً، إضافة إلى خمسة مدرسين من كل مدرسة؛ أي (370) مدرساً.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين ممارسة المديرين لأدوارهم الإدارية وعدد الدورات التدريبية التي حصلوا عليها، وعدم وجود فروق بين إجابات المديرين حول ممارستهم لأدوارهم الإدارية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وأن هناك فروقاً بين إجابات المديرين حول ممارسة أدوارهم الإدارية وفقاً لمتغير جنس المدير، والفروق كانت لصالح الإناث، وأن هناك فروقاً بين إجابات المديرين في ممارسة أدوارهم الفنية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة (من 5-9) سنوات.

1-5- دراسة وزان (2011):

عنوان الدراسة: "تطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي المتمثلة في: (التخطيط المدرسي، وتنظيم العمل ضمن فريق، واتخاذ القرار، والتقويم)، وتحديد أهم الصعوبات التي تواجه المديرين أثناء قيامهم بهذه الممارسات، ثم تحديد أهم المتطلبات الضرورية لنجاح الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سورية، وإلى وضع بعض المقترحات لتطويرها في ضوء الاستفادة من الاتجاهات الإدارية المعاصرة.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بإعداد استبانة لجمع المعلومات.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (497) مديراً، ومديرةً من المحافظات: (دمشق، واللاذقية، وحلب، وحمص، والحسكة)، بنسبة 10% من المجتمع الأصلي للمديرين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مديري مدارس التعليم الأساسي يمارسون التخطيط المدرسي، واتخاذ القرارات الإدارية، وتنظيم العمل ضمن فريق، والتقييم، بصورة جيدة كما عبر عنها المديرون أفراد عينة الدراسة، كما تمثلت أبرز الممارسات الإدارية التي يقوم بها المدير في مرحلة التعليم الأساسي بما يلي: في مجال التخطيط المدرسي كانت الإشراف على تنفيذ كل مرحلة من مراحل الخطة المدرسية، وأما في مجال تنظيم العمل ضمن فريق كان الحرص على تنمية العلاقات بين أعضاء فريق العمل، وفي مجال اتخاذ القرار كانت اتخاذ القرارات المتفككة مع أهداف المدرسة وقيمها، وفي مجال التقييم هي تقديم التقارير النهائية عن عملية التقييم للجهات المسؤولة عنها.

1-6- دراسة علي (2010):

عنوان الدراسة: "أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي مرحلة التعليم الثانوي في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية التربية في محافظة دمشق من وجهة نظر المدرسين، وإلى تقديم بعض المقترحات التي تسهم في تطوير العلاقات الإنسانية السائدة في المدارس الثانوية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: تكوّنت أدوات الدراسة من استبانتين من تصميم الباحث، مقدمتين إلى مدرسي مرحلة التعليم الثانوي في مدينة دمشق، هدفت الاستبانة الأولى إلى تحديد النمط القيادي المتبع من قبل المديرين، والثانية لتحديد العلاقات الإنسانية السائدة بين المدرسين.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من (480) مدرساً ومدرّسة من القائمين على العمل في المدارس الثانوية في مدينة دمشق.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالنمط القيادي المتبع من قبل المديرين، تبعاً لمتغير "جنس المدير" لصالح الإناث، وإلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية فيما يتعلق بالنمط القيادي المتّبع من قبل المديرين تبعاً لمتغير "تابعية المدرسة" لصالح المدارس الخاصة.

1-7- دراسة العواد (2010):

عنوان الدراسة: "تعرّف أثر إدارة الوقت في تفعيل مهام مدير المدرسة الثانوية العامة"

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر إدارة الوقت في تفعيل مهام مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، وتعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة للمهام الموكلة إليهم.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانة موجهة لمديري المدارس الثانوية.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية في مدينة دمشق والبالغ عددهم (72) مديراً.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة إدارة الوقت والمهام الموكلة إلى مديري المدارس الثانوية، وإلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق مهماتهم الإدارية والفنية جاءت مرتفعة، أما درجة ممارستهم مهماتهم الاجتماعية جاءت متوسطة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات مديري المدارس الثانوية العامة فيما بينهم، حول ممارستهم المهمات الموكلة إليهم تُعزى إلى متغيرات الجنس، أو المؤهل العلمي، أو الخبرة في الإدارة المدرسية.

1-8- دراسة ناصيف (2009):

عنوان الدراسة: "نظام مقترح لتطوير إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في الجمهورية

العربية السورية في ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة الأمريكية وإنكلترا والأردن".

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف نظام إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة من حيث النشأة والتطور، وتعرّف أسس هذا النظام ومكوّناته، وإلى تعرّف واقع إدارة مؤسسات التربية

ما قبل المدرسة في الجمهورية العربية السورية، وإلى تعرّف واقع إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية، وإنكلترا، والأردن، وإلى وضع نظام مقترح لإدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في الجمهورية العربية السورية في ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة الأمريكية، وإنكلترا، والأردن في مجال نظام إدارة هذه المؤسسات.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة في دراستها المنهج المقارن.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة موجهة إلى عينة من مديري مؤسسات الحضانة ورياض الأطفال في سورية، واستبانة موجهة إلى عينة من معلمي الحضانة ورياض الأطفال في سورية، واستبانة موجهة إلى الخبراء المتخصصين في مجال التربية ما قبل المدرسة في وزارة التربية في سورية، وإضافة إلى بطاقة مقابلة مع الخبراء الاختصاصيين بمجال التربية ما قبل المدرسة في وزارة التربية.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من مديري مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في سورية، ومديراتها، ومعلميها، ومعلماتها، وعدد من الخبراء المتخصصين في مجال التربية ما قبل المدرسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن نظام إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في سورية يتميز بعدد من الإيجابيات؛ منها: اهتمام وزارة التربية بتحسين الإدارة في مؤسسات التربية ما قبل المدرسة، وتطويرها، ووجود عدد من التشريعات لتنظيم مؤسسات التربية ما قبل المدرسة، تتضمن تأكيد أهمية الارتقاء بكفاية العاملين في إدارة هذه المؤسسات من أجل تحسين مكتسبات الأطفال، وتأكيد أهمية المعايير الخاصة بالمباني في هذه المؤسسات، وأن وزارة التربية في سورية تنتهج استراتيجية شاملة لتحسين نوعية التعليم، وجودته من حيث المحتوى، والأدوات، والوسائل التقنية المستخدمة، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى بعض النتائج السلبية؛ منها: المركزية في إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة، وغياب التنسيق بين الإدارات المركزية، والإدارات التنفيذية، وتوصلت الدراسة إلى بديل مقترح لنظام إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في سورية، والتركيز على تنوع سبل تمويل مؤسسات ما قبل المدرسة، وتكوين فرق عمل متكافئة، ومتعاونة في المجالات المختلفة لتستطيع أن تقوم بعملها بكفاية.

1-9- دراسة منصور (2003):

عنوان الدراسة: "دراسة مقارنة لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في الجمهورية العربية السورية".

مكان الدراسة: الجمهورية العربية السورية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية، وتعرّف نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل مدارس الجمهورية العربية السورية، ووضع تصوّر مقترح لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في الجمهورية العربية السورية بما يتفق وخبرات الدول المتقدمة والظروف المجتمعية المختلفة للمجتمع السوري.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة أسلوب تحليل النظم.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة أداتين؛ هما استبانة رأي، وبطاقة مقابلة.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة فيما يتعلق بالاستبانة على معلمي المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في التعليم العام، والبالغ عددهم (144)، واشتملت عينة بطاقة المقابلة على خمسة خبراء في التدريب.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إدراك المعلمين أهمية سير تعلمهم الذاتي جنباً إلى جنب مع العمل الجماعي المتعاون مع الآخرين، ولأهمية دور شبكة (الإنترنت) في نموهم المهني، واتفاق عينة الدراسة على تطبيق نظام التدريب داخل المدارس، وإلى قصور الأسس الفكرية والتشريعية التي يقوم عليها نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ومركزية عملية التخطيط، وقصور أساليب التقويم، وغياب التنسيق بين الإدارات المعنية بالتدريب من جانب، والمدارس من جانب آخر، لتوفير الظروف والعوامل المناسبة للمعلمين من أجل تحسين نتائج التدريب داخل هـ ذه المدارس، وضعف استفادة المعلمين من خبرات زملائهم داخل مدارسهم أو في مدارس أخرى.

2. دراسات عربية:

2-1- دراسة شاهين (2012):

عنوان الدراسة: "تصوّر مقترح لتطوير أداء إدارة المدرسة الثانوية الفنية في ضوء بعض الأساليب الإدارية الحديثة"

مكان الدراسة: جمهورية مصر العربية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اقتراح تصوّر لتطوير أداء إدارة المدرسة الثانوية الفنية في مصر، في ضوء بعض الأساليب الإدارية الحديثة، واستخلاص متطلبات تطوير أداء إدارة المدرسة الثانوية وقياسه في مصر، وهدفت أيضاً إلى تعرّف أهم النماذج العالمية المعاصرة في تطبيق أهم الأساليب الحديثة لتطوير أداء إدارة المدرسة الثانوية الفنية.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة بهدف تعرف واقع تطبيق إدارة المدرسة الثانوية الفنية لبعض الأساليب الإدارية الحديثة.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من المديرين والوكلاء، وعينة من المدرسين الأوائل.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وضع تصوّر مقترح لتطوير أداء إدارة المدرسة الثانوية الفنية في جمهورية مصر العربية، في ضوء الاستفادة من بعض الأساليب الإدارية الحديثة في مصر، وبعض الدول المتقدمة.

2-2- دراسة الصرايرة، والعساف (2011):

عنوان الدراسة: "أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة"

مكان الدراسة: المملكة الأردنية الهاشمية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج التحليلي، الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها، وتحليلها، وتفسيرها، للوصول إلى تعميمات مقبولة.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحثان في جمع المعلومات على نوعين من المصادر هما: المصادر الثانوية الجاهزة، وذلك بالرجوع إلى الكتب، والدوريات، والبحوث السابقة العربية، والأجنبية المتخصصة في الموضوع، إضافة إلى ما توافر لهما من معلومات عن القطاع التعليمي في الأردن، والمصادر الأولية: إذ قام الباحثان ببناء استبانة وتطويرها، مستفيدين من الأدب النظري في موضوع إدارة الجودة الشاملة لغايات استطلاع آراء المختصين من الأكاديميين والعاملين في الميدان من مديريين ومدرسين حول الأنموذج المقترح، وتكوّنت الأداة من (129) فقرة موزعة على عناصر الأنموذج المقترح الستة.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (120) فرداً من الخبراء والمختصين بالجودة، وأساتذة الإدارة التربوية، والمناهج، والقياس والتقويم، ومديري التربية، والإداريين العاملين في أقسام وزارة التربية والتعليم ومديرياتها المختلفة، ومديري المدارس الأردنية، والمدرسين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى تقديم أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، يتكون من ستة عناصر رئيسة هي: تغيير ثقافة المدرسة، والتحول إلى نمط الإدارة التشاركية، وتشكيل مجلس الجودة في المدرسة، والتقييم الذاتي، واعتماد أسلوب القياس المقارن، والتغذية الراجعة، وحددت الدراسة بعض الاعتبارات الواجب على الإدارة التربوية والمدرسية مراعاتها عند الأخذ بتطبيق هذا الأنموذج.

2-3- دراسة سرور (2008):

عنوان الدراسة: "تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة"

مكان الدراسة: دولة فلسطين.

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

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة أداتين في دراستها، الأولى: استبانة لتعرّف واقع الأداء، والثانية: بطاقة مقابلة مع مديري المدارس المدارة ذاتياً لتعرّف التجربة ومدى فاعليتها.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من (116) مديراً ومديرةً من مديري المدارس الثانوية في غزة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الثانوية المدارة ذاتياً يشاركون الإدارة العليا والوسطى بدرجة قليلة في اتخاذ القرارات، وأن دور المجتمع المحلي في مشاركة الإدارة المدرسية لا زال ضعيفاً، ولم يُؤدّ بشكل يتلاءم مع تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة مشاركة مديري المدارس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الشهادات العليا (ماجستير، أو دكتوراه)، كما توصلت الدراسة إلى أن المدير لا يمنح الصلاحيات الكافية واللازمة لتسيير أمور مدرسته وفقاً لما يراه مناسباً.

4-2- دراسة القايد (2008):

"برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة"
مكان الدراسة: اليمن.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية، والكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية لتنمية مهاراتهم القيادية، والتوصل إلى تصوّر مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية المهارات والقدرات القيادية لديهم في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: قام الباحث بإعداد استبانة مكوّنة من محورين، الأول: المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية، والثاني: يمثل العناصر الفنية، والبشرية للبرنامج التدريبي المقترح.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في جمهورية اليمن.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن (83%) من أفراد عينة الدراسة يتفقون على أن هناك حاجة ملحة للتدريب على المهارات القيادية التي تضمنت في مجالات الاستبانة الثمانية؛ إذ تُعدّ ذات أهمية كبيرة من وجهة نظرهم، وقد تمّ تحديدها وترتيبها من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية أنفسهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة إزاء الحاجات التدريبية

لمديري المدارس الثانوية، باختلاف متغيري الريف، والحضر، وتم تصميم البرنامج التدريبي المقترح لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية استناداً لاستجابات أفراد الدراسة إزاء المواد والوحدات التي حصلت على احتياج بدرجة كبيرة.

2-5- دراسة النوايسة (2006):

عنوان الدراسة: "نموذج مقترح لإدارة الأزمات في وزارة التربية والتعليم في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة"

مكان الدراسة: المملكة الأردنية الهاشمية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بناء نموذج لإدارة الأزمات في وزارة التربية والتعليم في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة".

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته مع دراسة الواقع وتحليله؛ ليتم وضع التصور المقترح.

أدوات الدراسة: قام الباحث بوضع استبانة تألفت من ثلاثة أجزاء هي: مستوى الجاهزية، والعوامل المؤثرة في مستوى الجاهزية، وأنواع الأزمات التي يواجهها النظام التربوي في الأردن.

عينة الدراسة: تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (252) مديراً من مديري الإدارة، ومديري التربية والتعليم، ورؤساء الأقسام في الوزارة ومديريات التربية والتعليم البالغ عددهم (717) قائداً تربوياً، فقد شملت الدراسة (12) مديرية، إضافة إلى مركز الوزارة في الأردن.

نتائج الدراسة: كانت أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي وجود عوامل سلبية مؤثرة على نظام الجاهزية لإدارة الأزمات فيها، إضافة إلى مواجهة النظام التربوي مجموعة من الأزمات؛ كالنقص في الأبنية المدرسية واللوازم والتجهيزات، والنقص في إعداد المدرسين وأعدادهم، والعنف المدرسي، والتسرب المدرسي.

2-6- دراسة حجازين (2005):

عنوان الدراسة: "برنامج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن"

مكان الدراسة: المملكة الأردنية الهاشمية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، وتعرّف أهم التحديات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في الأردن،

لرفع مستوياتهم الإدارية والفنية، وإلى رصد واقع برامج تدريب مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، وبناء برنامج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة في دراسته لجمع المعلومات حول أداء المديرين في عدد من المجالات؛ هي: (إدارة الوقت، والاتصال الإداري، وإدارة التغيير، والتخطيط الاستراتيجي، وصنع القرار، وتفويض السلطة، ومجال القيادة المدرسية).

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في المملكة الأردنية الهاشمية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (5%) يعزى لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والمؤهل التربوي، والخبرة الإدارية على درجة الاحتياجات التدريبية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، وإلى أن مجال إدارة الوقت جاء في المرتبة الأولى من حيث الحاجة للتدريب، تلاه في المرتبة الثانية مجال إدارة التغيير، تلاه في المرتبة الثالثة مجال الاتصال الإداري، تلاه في المرتبة الرابعة مجال التخطيط الاستراتيجي، وجاء في المرتبة الخامسة مجال صنع القرار واتخاذ، وفي المرتبة السادسة مجال تفويض السلطة، أما مجال القيادة المدرسية فجاء في المرتبة السابعة والأخيرة.

2-7- دراسة مسلم (2005):

عنوان الدراسة: " تصوّر مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية".

مكان الدراسة: دولة فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع أداء مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة، والتعرّف إلى مهماته الإدارية، والفنية، والاجتماعية في محافظات غزة، في ضوء الاتجاهات المعاصرة في الإدارة المدرسية، ووضع تصوّر يسهم في تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استبانة موجهة لأفراد العينة مكونة من (60) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (المجال الإداري، والمجال الاجتماعي، والمجال الفني)

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من (196) فرداً، ضمت (96) مديراً ومديرةً، و(4) رؤساء أقسام في الإدارة المدرسية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن معظم مديري المدارس يركزون في عملهم على المجال الإداري فهم يقضون معظم يومهم الدراسي في تصريف شؤون المدرسة الإدارية، وأن كثيراً من المديرين لا يشركون المدرسين في عملية اتخاذ القرارات، ولا يتم إعطاؤهم الفرص الكافية للمشاركة في الاجتماعات.

2-8- دراسة منصور (2004):

عنوان الدراسة: "المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس"

مكان الدراسة: دولة فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الفلسطينية، حول نمطي المركزية، واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين وذلك بمعرفة المستويات المرغوب بها لديهم، لاتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانة قام ببنائها وتطويرها.

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من عينة عشوائية طبقية مكونة من (300) مدير ومديرة في المدارس الحكومية التابعة لمديريات نابلس، وجنين، وقباطية، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن توجه المديرين والمديرات في المدارس الحكومية هو توجه لامركزي، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين المستويات الإدارية المرغوب بها لاتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية تُعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة الإدارية، والجنس، ومستوى المدرسة، والمديرية، ولكن لا توجد فروق دالة إحصائية، تُعزى لمتغير المؤهل التربوي.

2-9- دراسة الحربي (2003):

عنوان الدراسة: "بدائل مقترحة لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة".

مكان الدراسة: المملكة العربية السعودية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى محاولة الوصول إلى تصوّر مقترح لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية، في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة لكي يؤدي أدوارهم على أكمل وجه.

منهج الدراسة: استخدم الباحث منهج تحليل النظم لتحقيق أهداف هذه الدراسة.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث المقابلة والاستبانة بوصفهما أدوات للدراسة، إذ حدد الباحث الاتجاهات الحديثة وفق الآتي: (الإدارة الموقفية، والإدارة التشاركية، والإدارة التحويلية).

عينة الدراسة: طبّق الباحث بطاقة المقابلة على (82) قائداً تربوياً من المستوى العالي، ووجه الاستبانة إلى (510) مديراً، و(120) مدرساً للمرحلة الثانوية.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى بديل مقترح للنظام الإداري المعمول به في الإدارة المدرسية للمرحلة الثانوية، من شأنه الإسهام بتطوير الدور الأساسي لمديري المدارس الثانوية.

2-10- دراسة عبد الفتاح (2003):

عنوان الدراسة: "تقويم فعالية برنامج تدريب القيادات التربوية وإمكانية تطويره في ضوء الدروس المستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة".

مكان الدراسة: جمهورية مصر العربية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الوقوف على أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تدريب القيادات التربوية ومحاولة الاستفادة منها في مصر، ووضع تصوّر مقترح لبرنامج تدريبي خاص بقيادات التربية والتعليم في مصر انسجاماً مع متطلبات الإصلاح والتطوير الإداري، والكشف عن أوجه القوة، والضعف، والقصور، في برنامج تدريب القيادات التربوية بمديرية التربية والتعليم، والعمل على تعزيز الأولى وتقويتها، ومعالجة الثانية، ومحاولة الارتقاء بهذا البرنامج، وتقويم عمل القيادات التربوية في ضوء الدروس المستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استبانة موجهة لأفراد العينة.

عينة الدراسة: شملت الدراسة مديري المراحل التعليمية (الإعدادية، والثانوية)، ومديري الإدارات التعليمية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن تنمية الأفراد العاملين في الأجهزة العامة، وتدريبهم، وتحسين قدراتهم ومهاراتهم وسلوكهم يعدّ أمراً ضرورياً للنهوض بالمؤسسة والأفراد معاً، إذ إن فلسفة التدريب تعتمد على أن الكفاءات البشرية المطلوبة لممارسة أعمال معينة تتطلب مستوى عالياً من الكفاءة والقدرة التي لا يمكن توفيرها بالاعتماد على القدرات الطبيعية والاستعدادات الفطرية وحدها، أو عن طريق اكتساب الخبرات فردياً، بل عن طريق التدريب المنظم والبرامج المعدة إعداداً جيداً بالإفادة من خبرات الدول، والمؤسسات، والأجهزة المتقدمة.

2-11- دراسة أبو السعود (2002):

عنوان الدراسة: "تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء التكنولوجيا الإدارية المعاصرة".

مكان الدراسة: جمهورية مصر العربية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في مصر، في ضوء التكنولوجيا الإدارية المعاصرة، ومحاولة التوصل إلى مقترحات مناسبة لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية العامة.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة موجهة لمديري المدارس الثانوية.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة مديري المدارس الثانوية العامة جميعهم.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن من الضروري إدراك إدارة المدرسة التغيرات التكنولوجية المعاصرة، وصولاً إلى تكيف مع هذه المتغيرات، ومحاولة تطبيقها في العمليات الإدارية المدرسية، وأن هناك ضعفاً في أداء مدير المدرسة الثانوية العامة، نتيجة لكثرة الأعباء الإدارية الملقة على عاتقه، وتغلب الصفة التقليدية على أدائه.

3. دراسات أجنبية:

3-1- دراسة م. أفشاري M. Afshari (2010):

"Principles Levels Of Computer Use And Some Contributing Factors"

عنوان الدراسة: "مستوى استخدام المديرين للكمبيوتر، وبعض العوامل المساعدة"

مكان الدراسة: الجمهورية الإيرانية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة مدى استخدام مديري المدارس الثانوية الإيرانية لأجهزة الكمبيوتر، واستكشاف العلاقة بين ثلاث متغيرات ذات صلة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والمواقف الإيجابية تجاه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمفاهيم الثقافية الإيجابية تجاهها.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحث استبانة موجهة لمديري المدارس الثانوية.

عينة الدراسة: مديرو المدارس الثانوية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أنه نادراً ما يستخدم المديرون أجهزة الكمبيوتر للقيام بمهام مثل كتابة التقارير، وجمع المعلومات، واسترداد البيانات، وإدارة القرارات، وأن هناك قبولاً لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتنفيذها في إدارة المدرسة، وإلى ضرورة اقتناع المديرين بأهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين إدارة المدرسة.

3-2- دراسة بوذا Botha (2006):

"Leader Ship In a School Based Management – Case Study In Selected Schools"

عنوان الدراسة: "القيادة في الإدارة الذاتية للمدرسة: دراسة حالة في مدارس مختارة"

مكان الدراسة: جنوب أفريقيا.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى توضيح الدور القيادي الرائد المهم لمدير المدرسة لضمان تحسين المدارس المدارة ذاتياً في جنوب أفريقيا.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الأسلوب الوصفي التحليلي عن طريق دراسة الحالة.

أدوات الدراسة: دراسة حالة.

عينة الدراسة: عدد من المدارس الثانوية في مقاطعة غاوتينغ (Gaouting).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود مدرستين فكريتين في موضوع الإدارة الذاتية، إذ ترى إحدى هاتين المدرستين أن الإدارة الذاتية للمدارس وسيلة ناجحة وفعالة في تحسين المدارس، أما الأخرى فتري أن الإدارة الذاتية للمدارس لم تحقق سوى الحد الأدنى من النجاح في تحسين المدارس، وبيّنت الدراسة أيضاً أن الدور القيادي لمدير المدرسة يمثل العامل الرئيس في وجود علاقة ناجحة بين الإدارة الذاتية للمدرسة وتحسينها، وبذلك عدّ دور مدير المدرسة بعداً أساسياً من أبعاد الإدارة الذاتية الناجحة.

3-3- دراسة غرانت ونايدو Grant, Naidoo (2005):

" Schools Governance And The Pursuit of Democratic Participation"

عنوان الدراسة: "الإدارة المدرسية والسعي لتحقيق الديمقراطية"

مكان الدراسة: جنوب أفريقيا.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف دور المشاركة المجتمعية في إدارة المدارس، في بعض مدارس جنوب إفريقيا.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: طبقت الدراسة أنموذجاً يعتمد أسلوب انتقال نمط إدارة المدرسة من النمط المركزي، إلى النمط اللامركزي عن طريق مشاركة بعض أفراد المجتمع في اتخاذ القرار وإدارة المدرسة.

عينة الدراسة: طبق الأنموذج في بعض مدارس جنوب أفريقيا.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مشاركة قطاعات المجتمع في إدارة المدرسة ضرورية؛ لما لها من دور واضح في توطيد العلاقة بين المجتمع المحلي، والمدرسة، خاصةً بعد إدخال الدور المجتمعي في المشاركة.

3-4- دراسة ميها وآخرون (2004) (Mehralizadeh & others):

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

عنوان الدراسة: "العولمة ولا مركزية الإدارة: دراسة إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الثانوية في إيران"

مكان الدراسة: الجمهورية الإيرانية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف العوائق الرئيسة التي تعيق استخدام أسلوب الإدارة الذاتية في المدارس الإيرانية عامةً، وفي المدارس الثانوية الحكومية في مقاطعة الأحفار خاصةً، وهدفت إلى معرفة خصائص المدارس المدارة ذاتياً، وكم لدى مديريها ومدرسيها من المعرفة بأسلوب الإدارة الذاتية، وإلى أي مدى يوافق المديرون والمدرسون والسلطة التعليمية على تطبيق أسلوب الإدارة الذاتية.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة أداتين؛ الأولى: إحصائية (وهي استبانة)، والثانية وصفية: (وهي بطاقة مقابلة).

عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات في أربعة مناطق في مدينة الأحفار، وشملت (40) مديراً من مديري المدارس الثانوية، و(200) مدرساً من مدرسي المرحلة الثانوية، و(40) شخصاً من مسؤولي سلطات التعليم المحلية، وتم إجراء لقاء مع مديرين اثنين من مديري المدارس الثانوية، واثنين من المدرسين، وأحد مسؤولي السلطات المحلية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن المدارس المدارة ذاتياً تختلف في ثلاثة مجالات مقارنة بالنظام الحالي للتعليم في المدارس الثانوية الحالية، وهذه المجالات هي: (الشؤون الإدارية، ومجلس المدرسة، وتمويل ميزانية المدرسة وتحديدها)، ومن النتائج تبين أن هناك خمسة عوائق تعيق أسلوب المدارس المدارة ذاتياً، وهذه العوائق هي: (عوائق إدارية، وعوائق المعرفة والمعلومات، وعوائق البنية الهيكلية والتنظيم، وعوائق ثقافية، وعوائق تتعلق بالسياسات والنفوذ والسلطة).

3-5- دراسة دارش (Daresh 2001):

"Plus And Minus of British Head teacher Reform: Toward Avision of Instructional Leadership"

عنوان الدراسة: "إيجابيات وسلبيات عمليات الإصلاح لدى مديري المدارس البريطانيين: رؤية جديدة للقيادة التربوية"
مكان الدراسة: بريطانيا.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف الدور الأمثل لمديري المدارس البريطانية، وكيفية تحقيق الاستثمار الأمثل للبيئة المدرسية في ضوء الإمكانيات المادية المتاحة.
منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.
عينة الدراسة: تكوّنت عينة الدراسة من (86) مديراً ومديرة.
أدوات الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يستثمرون الإمكانيات المتاحة بدرجة متوسطة، وأن هناك نقصاً في كفاءة المرشحين لشغل مناصب قيادية، وأنه ليس هناك اهتمام بوضع خطط للإصلاح التربوي من أجل رفع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس.

3-6- دراسة روبرت سون (Ropertson 1999):

"Practices of School Managers In The United States In Stage Of Time Management"

عنوان الدراسة: "ممارسات مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية في ضوء إدارة الوقت".

مكان الدراسة: الولايات المتحدة الأمريكية، فيرجينيا
أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع ممارسات مديري المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية في إدارة الوقت في مجالات: (إدارة الاجتماعات، والتفويض، وتحديد الأولويات، والاتصالات، وإدارة الأعمال).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات الدراسة: قام الباحث بتصميم استبانة وشملت عدداً من المتغيرات؛ وهي: المدرسة (خاصة، أو حكومية)، وعدد الدورات التدريبية التي قام بها المدير، وجنس المدير، وعدد سنوات الخبرة لدى المديرين.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة مديرو المدارس الأساسية، والمتوسطة في ولاية فيرجينيا. نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير ممارسات المديرين في جميع مجالات الدراسة كان أعلى من (3،0)، وفق مقياس (ليكرت) الخماسي، كان أعلاها في مجال إدارة الاجتماعات (3،94)، وأقلها في مجال إدارة الأعمال المكتبية (3،5)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء عينة الدراسة تبعاً لمتغير مستوى المدرسة، والخبرة، والجنس، وجهة الإشراف.

4. ما أفاده الباحث من الدراسات السابقة:

قدّم الاطلاع على الدراسات السابقة للباحث رؤية جديدة في عدة جوانب استطاع الاستفادة منها في الدراسة الحالية، إذ قام الباحث بتحديد منهجية الدراسة، واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وعند بناء أدوات الدراسة فقد أفاد الباحث من تنوع الأدوات في الدراسات السابقة، الأمر الذي ساعده في اختيار أداة الدراسة، وتصميم استبانة قياس درجة الأداء الإداري، وتصميم بطاقة المقابلة الشخصية مع المديرين.

وأفاد الباحث أيضاً من الدراسات السابقة في تحديد خطوات بناء الأنموذج المقترح، وتحديد الجوانب التي يجب التركيز عليها في بنائه بما يلبي متطلبات تطوير الواقع الإداري، وفي ضوء نتائج هذه الدراسات، ومقترحاتها.

5. أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

في الأهداف: باستعراض الدراسات السابقة تبين أن دراسات وزان (2011)، ودراسة شاهين (2012)، ومسلم (2005)، هي الأقرب إلى الدراسة الحالية من حيث الأهداف؛ إذ تهدف هذه الدراسات إلى تطوير الممارسات الإدارية في ضوء الاتجاهات والأساليب الإدارية الحديثة، إلا أن عينة دراسة وزان (2011)، كانت مديري التعليم الأساسي، وكانت عينة دراسة شاهين (2012)، في التعليم الفني، إضافة إلى أن تصوّرات تطوير الأداء الإداري التي قدّمتها هذه الدراسات كانت في ضوء اتجاهات، وأساليب إدارية تختلف عن الاتجاهات، والأساليب المقدمة في ضوءها

تصوّرات لتطوير الأداء الإداري تختلف عن الاتجاهات التي تناولتها الدراسة الحالية (كالإدارة بالأهداف، وإدارة الوقت... وغيرهما).

كما هدفت دراسات أخرى إلى اقتراح نماذج للتطوير الإداري في ضوء أحد الاتجاهات المعاصرة كدراسة الصرايرة، والعساف (2011) التي قدمت نموذجاً مقترحاً لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء إدارة الجودة، ودراسة سرور (2008) التي قدمت نموذجاً مقترحاً للتطوير الإداري في ضوء الإدارة الذاتية، ودراسة الحربي (2003) في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة، ودراسة أبو سعود (2002) التي قدّمت في ضوء التكنولوجيا الإدارية المعاصرة، ودراسة ميها وآخرون (2004) التي قدّمت في ضوء لامركزية الإدارة وعولمتها، ودراسة روبرت سون (1999) التي قدّمت في ضوء إدارة الوقت، كما قدمت دراسة منصور (2003) تصوراً مقترحاً لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

في حين هدفت دراسات أخرى إلى تصميم برامج تدريبية لتطوير الأداء الإداري، كدراسة القايد (2008)، ودراسة حجازين (2005).

كما هدفت دراسات أخرى إلى دراسة واقع السلوك الإداري، كدراسة غرانت (2005)، ودراسة أفشاري (2010)، ودراسة بوذا (2006)، وعبود (2011)، ودراسة ناصيف (2009).

أو إلى تعرّف أثر اتباع أحد الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء الإداري؛ كدراسة علي (2010)، ودراسة العواد (2010).

في المنهج: اعتمدت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي، لتحقيق الأهداف المرجوة، ولكن اعتمدت الدراسات التي قدمت برامج تدريبية المنهج التجريبي كدراسة القايد (2008)، وأما دراسة ناصيف (2009) ودراسة منصور (2003) فقد استخدمت أسلوب تحليل النظم.

بالنسبة للأدوات: تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، إلا أنها ركزت في معظمها على الاستبانة بوصفها أداة رئيسة لجمع المعلومات، إلا أن دراسة سرور (2008) استخدمت بطاقة ملاحظة فضلاً عن الاستبانة، واستخدمت دراسة بوذا (2006) "دراسة حالة" أداة للبحث، أما دراسة الحربي (2003)، ودراسة ميها وآخرون (2004)، ودراسة منصور (2003)، فقد استخدمت بطاقة مقابلة، إضافة إلى الاستبانة، وهذا ما يتفق وأدوات الدراسة الحالية.

6. موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في جودة الموضوع، وندرته على المستويين المحلي، والعربي، وكما تعدّ هذه الدراسة الأولى من حيث شموليتها لمعظم وأهم الاتجاهات التربوية المتبعة في الوقت الراهن، والمطبّقة في الإدارة المدرسية، ومن حيث تقديم أنموذج مقترح لتطوير ممارسة العمليات الإدارية الأساسية (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتقويم)، إذ تم اختيار أهم الأدوار الإدارية المنبثقة من الاتجاهات التربوية المعاصرة التي أثبتت فعاليتها في مجال الإدارة، وتوليفها مع بعضها بما يلائم واقع إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.



الفصل الثالث

تطوير الأداء الإداري

في مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد.

أولاً: الإدارة العامة:

- مفهوم الإدارة وتعريفها.
- الإدارة بين العلم والفن والتمهين.
- ثانياً: الإدارة التربوية مفهوماً وأهميتها.
- ثالثاً: الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي:
- مفهوم المدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية.
- أهمية المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية.
- أدوار مدير المدرسة في الجمهورية العربية السورية.
- وظائف الإدارة المدرسية وعملياتها الأساسية: التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة والتقويم.
- خصائص الإدارة المدرسية الفعالة.

رابعاً: تطوير الأداء الإداري:

- مفهوم الأداء.
- أهمية قياس الأداء الإداري.
- مفهوم تطوير الأداء الإداري.
- أهداف التطوير الإداري.
- دواعي التطوير الإداري.
- الأنشطة الرئيسية للتطوير الإداري.

خلاصة.



الفصل الثالث

تطوير الأداء الإداري في مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد:

يتناول هذا الفصل أهمية تطوير الأداء الإداري في المدرسة الثانوية، وبيان مفهوم التطوير الإداري وأنشطته، لكن لا بد من التعرّيج على بعض المفاهيم المهمة المرتبطة بالأداء الإداري في مرحلة التعليم الثانوي، وتسلّيط الضوء عليها ما يجعل الصورة أكثر اكتمالاً، بدءاً بمفهوم الإدارة العامة، والإدارة التربوية، وصولاً إلى مفهوم الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية.

1. الإدارة العامة:

1-1- مفهوم الإدارة وتعريفها:

يعود أصل كلمة إدارة في اللاتينية إلى كلمة "serve"، بمعنى: "يخدم"، والإدارة بذلك تعني "الخدمة"، على أساس أن من يعمل في الإدارة يقوم على خدمة الآخرين (النمر، 2006، 4).

ويعدّ علم الإدارة من العلوم الحديثة، إذ ظهر أول مفهوم للإدارة بمعناها العلمي عام "1911"، على يد رائد الإدارة العلمية فريدريك تايلر في كتابه "أسس الإدارة العلمية"، ويعرّفها أنها: المعرفة العلمية الدقيقة لما نريد أن يفعل الآخرون، ثم التأكد من أنهم يقومون بالعمل بأحسن الطرق، وأقل التكاليف (عايش، 2009، 47).

ويعرّفها عابدين بأنها: "عملية تنظيم الموارد البشرية، والمادية، والاستخدام الأمثل لها بأعلى كفاءة، وأقل كلفة ممكنة من أجل تحقيق هدف أو بضعة أهداف مشتركة عن طريق مجموعة عمليات إدارية، وهي التخطيط، والتوجيه، والرقابة، والتقييم" (عابدين، 2001، 21).

ويعرّفها ستانلي فانس (Stanley Fance) بأنها: "مراحل اتخاذ القرارات، والرقابة على أعمال القوى الإنسانية بقصد تحقيق الأهداف السابق تقريرها، وهذا القول يتحقق حين يضم اثنان أو أكثر جهوديهما للقيام بعمل ما" (مصطفى، 2005، 5).

ويرى الباحث أن التعريفات السابقة تركز على أن الإدارة: عملية تنظيمية لجميع الإمكانيات، والموارد المادية، والبشرية لتحقيق مجموعة من الأهداف بكفاءة، وفاعلية عالية.

"وقد مر مفهوم الإدارة منذ نشوئه بمراحل متعددة أسهمت في وضوحه وتحديده، وأدت إلى تطوره، فالإدارة في مراحلها الأولى كانت قائمة على التسلط وحصر السلطات بشخص الإداري الملتزم بحرفية القوانين والتعليمات، دون أي اعتبار لما ينجم عن ذلك من نتائج سلبية، ثم مرّ هذا المفهوم بمرحلة جديدة تميّزت بالتأكيد على مبادئ الديمقراطية في اتخاذ القرارات وتنفيذها، والاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وصولاً إلى الإدارة العلمية التي تخضع للمبادئ، والأسس العلمية، وتحقق الترابط بين مقومات العمل الإداري لتحقيق أهدافها المختلفة، مع الاهتمام بالإنسان الذي تدور حوله جميع أوجه النشاط في المؤسسة" (الجضي، 2007، 30).

1-2- الإدارة بين العلم والفن والتمهين:

تفاوتت النظرة إلى الإدارة فيما إذا كانت علماً، أو فناً، أو مهنة؛ فالإدارة علم وإن كانت لا تخضع لقوانين العلم، وإنما هي وسيلة وطريقة لتطبيق العلم، فالإدارة تحتاج إلى البحث العلمي في الكشف عن المعلومات الجديدة، واستخدام الطرائق، والأساليب العلمية في الممارسة، والإدارة أيضاً مهنة، فهي تتصف بمواصفات المهنة، لأنها تقوم على مجموعة من المعارف، والأفكار، والمهارات التي تتطلب تدريباً، وهي أيضاً تركز على الأنشطة العقلية أكثر من تركيزها على الأنشطة الجسمية.

أما الفن في الإدارة فهو يتركز حول مفهوم رجل الإدارة، أي إن القيادة هي سمة فطرية تولد مع الناس، ومن ثم الإدارة كفن تولد مع القائد نفسه" (علي، 2006، 206-207)، وعليه فإن القائد لا بد أن يكون إدارياً ناجحاً، وليس كل إداري ناجح هو بالضرورة قائد. وهنا أيضاً لا بد من توضيح الفرق بين القيادة والإدارة، فهناك من قال إن القيادة هي: "القدرة على التأثير في الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، وإنها عملية التواصل بين القائد ومرؤوسيه، إذ يتبادلون المعارف، والاتجاهات، ويتعاونون على إنجاز المهمات الموكلة إليهم، ويشتركون في تحديد الهدف وخلق الجو المناسب لتحقيقه، ثم التأكد من إنجاز المطلوب وفقاً لمعايير وأسس معينة" (بالحسن، وبالقاسم، 2010، 4).

ويمكن تحديد الفروق بين القيادة والإدارة على النحو الآتي:

- "تركز الإدارة على أربع عمليات رئيسية هي: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة.
- تركز القيادة على ثلاث عمليات رئيسية هي: تحديد الاتجاه والرؤية، وحشد القوى تحت هذه الرؤية، والتحفيز وشحن الهمم.

- القيادة تركز على العاطفة، لكنّ الإدارة تركز على المنطق.
 - تهتم القيادة بالكليات الهادفة، بينما تهتم الإدارة بالجزئيات والتفاصيل الشكلية في العمل.
 - القيادة تشجع التفويض، والإدارة مركزية التوجه.
 - القيادة تعتمد على قوة التأثير، والإدارة تعتمد على قوة القانون " (عايش، 2009، 70).
- ويرى الباحث إن العملية الإدارية تجمع بين الجوانب العلمية، والجوانب الفنية، والجوانب المهنية بشكل تكاملي، وإن طغت الجوانب المهنية على العملية الإدارية، وخصوصاً في العصر الراهن.

2. الإدارة التربوية مفهومها وأهميتها:

تعدّ الإدارة التربوية من الميادين الحديثة وليدة القرن العشرين، وتعدّ الإدارة العامة الأصل الذي انبثقت عنه الإدارة التربوية، وتتفق الإدارة التربوية مع الإدارة العامة في الإطار العام لها فقط، أما فيما يتعلق بالتفاصيل فإن إدارة التربية تشتق من طبيعة التربية، التي تقوم إدارة التربية بتحقيق أهدافها" (حسان، والعجمي، 2013، 98)، وينظر عادة في الأدبيات التربوية على أن الإدارة التربوية (Educational Administration) تشمل بدورها جانبين آخرين هما: "الإدارة المدرسية، والإدارة الصفية، وتتفاعل مع هذه المكونات بطريقة دياكتيكية، فمن الإدارة التربوية تستمد الإدارة المدرسية فلسفتها، واستراتيجياتها، وسياساتها، وقوانينها، وتشريعاتها وآليات عملها".

(علي، 2006، 200)

ويمكن تعريف الإدارة التربوية بأنها "مجموعة الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العملية التربوية، والمؤسسات، والأفراد المتصلين بها، بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، بقصد إحداث التطوير النوعي، والكمّي في العملية والمؤسسات، والأفراد"،

(العمارة، 2004، 18)

كما تعرّف بأنها: "الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما، وفقاً لأيدولوجية المجتمع وأوضاعه، والاتجاهات الفكرية، والتربوية، السائدة فيه حتى يحقق الأهداف المرجوة من هذا التعليم، نتيجة لتنفيذ السياسة المرسومة له" (علي، 2005، 99).

و"تكمن أهمية الإدارة التربوية في كونها مدخل كل تنمية تربوية واقعية، وأينما وجدت الإدارة الناجحة أصبحت التنمية التربوية ممكنة المنال، وتعدّ الإدارة التربوية عاملاً حاسماً في نجاح

التخطيط التربوي والتعليمي في خطة تربوية تعليمية، وهي العامل الحاسم في تقرير جودة التعليم وتجويده لرفع مستواه، وعليه فإن أساس الإدارة التربوية هو تقرير ما يلزم عمله، ثم دفع المعنيين ليعملوا، وإن كلا الاثنتين يشتمل على التنظيم، ثم على اتخاذ القرارات وتنفيذها، وإذا كانت الإدارة هي وسيلة وأداة لتحقيق أهداف المجتمع، فإن الإدارة التربوية بمفهومها المعاصر مرتبطة بطريقة تفكير ذات خصائص معينة في عملية معالجة قضايا التعليم، وفي التعامل مع الآخرين، وفي النظرة الشاملة إلى التنمية التربوية، ووراءها التنمية الشاملة اجتماعياً واقتصادياً، فهي بذلك ذات نظرة مستقبلية في معالجة الأمور، وتتحرك نحو المستقبل وفق خطوات هادفة ومحسوبة" (مصطفى، 2005، 84)، وبذلك تكون الإدارة التربوية هي المسؤولة عن وضع الخطوات الرئيسية، والأهداف العامة، والخطط المستقبلية للعملية التعليمية، بما يتفق والتوجهات السياسية، والثقافية السائدة في المجتمع.

3. الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي:

تعدّ الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التربوية، وصورة مصغرة لتنظيماتها؛ لذلك فإن وضوح الطريقة التي تدار بها، وأساليب العمل فيها تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها، وأوردت الأدبيات التربوية كثيراً من مفاهيم الإدارة المدرسية، إلا أنه ليس هناك اتفاق مطلق بين الباحثين في مجال الإدارة المدرسية على تعريفها نتيجة لتباين دراستهم لها.

ويعد بعضهم الإدارة المدرسية بأنها: "الإدارة الإجرائية لوضع أهداف التعليم، واستراتيجياته، وخطته موضع التطبيق الفعال، فهي المسؤولة مباشرة عن مساعدة العناصر البشرية العاملة في المدرسة وتنظيمها، بهدف تحقيق الأهداف العامة، والخاصة لعملية التعليم والتعلم".

(علي، 2003، 62).

كما تعرّف بأنها: "الجهود والنشاطات المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة ووكلائه، والمعلمون، والإداريون، من أجل تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة بما يتماشى مع ما يصبو إليه المجتمع لتربية أبنائه" (شريف، 2003، 195).

والإدارة المدرسية هي: "الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة)، إداريين، وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة، وعلى أسس سليمة (عايش، 2009، 52).

ومما سبق يعرف الباحث الإدارة المدرسية بأنها: مجموعة العمليات الوظيفية التي تشمل التخطيط للأنشطة المدرسية، وتنظيم الموارد والعلاقات الإنسانية، وتنسيق الجهود، وتنفيذ المهمات المدرسية، وتقويمها للارتقاء بمستواها.

3-1 - مفهوم المدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية:

يقصد بالمدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية: "تلك المدارس المنشأة بالقرار الوزاري ذي الرقم (1937/443)، تاريخ 19/6/1984، المعدل بالقرارات الوزارية ذات الأرقام (3473/443) تاريخ 7/4/1992، و(10988/443) تاريخ 16/10/1996، و(1650/443) تاريخ 5/2/1994، وقد جمعت هذه القرارات كافة بالقرار الوزاري ذي الرقم (3921/443) تاريخ 13/4/1994، الذي أعطى المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية صورتها الحالية".

(وزارة التربية، 2002، 106)

ويعرف طلبة المدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية بأنهم: "الطلبة الدارسون في المدرسة الثانوية من الذكور والإناث، في عمر /15-17/ سنة، ويتوزعون على ثلاثة أنواع من المدارس هي: المدارس الثانوية للبنين، والمدارس الثانوية للبنات، والمدارس الثانوية المختلطة" (وزارة التربية، 2002، ص106).

"ويتألف الجهاز الإداري على مستوى المدرسة في الجمهورية العربية السورية من المدير، والمعاونين، ونائب المدير، وأمين السر، وأمين المكتبة، وتتجلى أهمية هذا الجهاز في تنفيذ التعليمات الوزارية الواردة عن طريق مديريات التربية ليقوم المدير بالإشراف على التنفيذ، وتوجيه التعليمات اللازمة للمدرّسين وبقية العاملين في المؤسسة المدرسية" (بلان، 1984، 121).

وفيما يلي توضيح لأعداد المدارس الثانوية العامة التابعة لمديرية التربية في مدينة دمشق، حسب دليل مدارس دمشق، (مديرية التربية لعام 2014)، فقد بلغ عددها /96/ مدرسة مع نهاية عام /2013-2014/، منها /65/ مدرسة ثانوية عامة حكومية، و/31/ مدرسة ثانوية خاصة، والجدول رقم (1) يبين إجمالي مدارس التعليم الثانوي العام "الحكومي، والخاص" حسب (مديرية التربية، دليل مدارس دمشق لعام 2014):

الجدول (1)

إجمالي مدارس التعليم الثانوي العام (الخاص والحكومي) حسب دليل مدارس دمشق لعام 2014

المجموع	الخاصة			الحكومية			عدد الثانويات
	مختلط	إناث	ذكور	مختلط	إناث	ذكور	
96	19	5	7	7	35	23	
	31			65			المجموع
52	8			44			الثانويات المستقلة
44	23			21			الثانويات المشتركة
37176	6666			30510			عدد الطلبة

3-2- أهمية المدارس الثانوية في الجمهورية العربية السورية:

حظي التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية بالاهتمام في العقود الماضية، انطلاقاً من أهميته البالغة في إعداد أبناء الوطن لممارسة أدوارهم بوصفهم مواطنين فاعلين في تطوير المجتمع، ورفع مستوى قيمه وأخلاقه، خصوصاً في ظل الظروف الراهنة التي تلقي على التعليم الثانوي بمسؤولية تحضير جيل من النشء معتدل، وعالي الهمة، ويملك المهارات المطلوبة لإعادة إعمار الوطن.

"وتعدّ المدرسة الثانوية المكان الذي يُعدّ فيه المتعلّم ليحمل مسؤوليته كاملة في الحياة بتزويده بالقيم الاجتماعية، وتوفير قدر مناسب من المعارف والمهارات والخبرات، بما يجعله يعتمد على نفسه في التفكير، واتخاذ القرارات المناسبة، والإقبال على الحياة العملية، أو مواصلة المسيرة نحو التعليم العالي، أو الجامعي" (العقيل، 2005، 125).

ويمكن تحديد أهمية مرحلة التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية في عدة نقاط، من أبرزها أنها:

3-2-1- "تغطي فترة حرجة في حياة الشباب، وهي فترة المراهقة وما يصحبها من تغيرات أساسية تؤثر على السلوك والمزاج.

3-2-2- ترتبط في هذه المرحلة مشكلات الفرد المراهق بمشكلات المجتمع الذي يعيش فيه.

3-2-3- تعدّ مرحلة عبورية؛ إذ يتصل التعليم الثانوي بما يسبقه، وما يلحقه من مراحل التعليم.

3-2-4- تحقق التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري، عن طريق تحديث التعليم الثانوي وتجديده، ليمثل فترة الإعداد الجاد للمواطن" (وزارة التربية، 2009، 93).

3-3 - أدوار مدير المدرسة الثانوية في الجمهورية العربية السورية:

تضمّنت المادة (45) من النظام الداخلي للمدارس الإعدادية والثانوية أدوار مدير المدرسة

الثانوية، وتتألف من ثماني عشرة دوراً يركز معظمها على الآتي:

3-3-1 - مراقبة القيد والقبول لطلبة مدرسته، وتوزيعهم على الشعب.

3-3-2 - الاطّلاع على القوانين، والأنظمة، والبلاغات، لإحالتها إلى أمين السر، والإشراف على تنفيذها.

3-3-3 - مراقبة دوام العاملين والمدرّسين والطلبة.

3-3-4 - الاحتفاظ بضيوط مجلس الإدارة وسجل لجنة الانضباط.

3-3-5 - مراقبة الصحة العامة في المدرسة.

3-3-6 - منح الإذن للعاملين والمدرّسين.

ومعظم هذه الأدوار يركز على الجانب الإداري لعمل المدير، ولم تتم الإشارة إلى الأدوار الفنية، سوى في البندين (12، 13) وهما "الاطّلاع على دفاتر التحضير اليومي للمدرّسين"، و"تقويم عمل المدرّسين"، (وزارة التربية، 1994، 16-17).

"وهذا الخلل في نسب التوزيع التي أعطيت لأدوار المدير في مجالاتها (الإدارية، والفنية)، والإيجاز الكبير لما يجب أن يتضمنه المجال الفني فيها، يعدّان من الأسباب المهمة التي جعلت عمل المدير يتمركز بالدرجة الأولى حول الشؤون الإدارية، بعيداً إلى درجة كبيرة عن المجال الفني الذي تؤكد عليه اليوم التربية الحديثة، فضلاً عن مستوى إعداد المديرين من الناحية التربوية، ومدى قدراتهم التي تؤهلهم ليقودوا فعلاً العملية التربوية في مدارسهم، ويطوّروها" (بوز، 2004، 106).

وبنظرة فاحصة للنظام الداخلي للمدارس الثانوية، يُلاحظ أن عدم وجود التناسب بين الأدوار الإدارية، والفنية للمدير انعكس على أرض الواقع، وأن طابع تسيير الأمور هو الغالب على المدير، ويلاحظ تحيُّ الجوانب الإبداعية والتطويرية للعملية التعليمية، مما يجعل المدرسة تقف في مكانها، دون الأخذ بها في مسيرة تطويرية شاملة.

وجدير بالذكر أن هذه "الأدوار الإدارية والتنظيمية تشغّل عادة معظم وقت المدير، ومن الشكاوى الشائعة بين العاملين في ميدان الإدارة المدرسية، أن معظم وقتهم يضيع في الأعمال الإدارية الجانبية الروتينية، وبذلك لا يجدون من الوقت ما يسمح لهم بدراسة الأشياء التي يعتقدون

أنها تمثل الأهمية الكبرى في عملهم؛ أي بالجوانب الفنية التي تتعلق بتحسين العملية التربوية بمختلف جوانبها، وهناك من المديرين من يتصور عن خطأ أن مسؤوليته الكبرى تكمن في تصريف العمل الإداري، وأن العمل الفني يأتي في المرتبة الثانية، وهذا تصور غير صحيح؛ لأنه يضع الأمور في غير نصابها، ذلك بأن لب العملية التعليمية يتعلق بالجانب الفني، في ضوء مساعدة الجانب الإداري" (أسعد، 2005، 154).

"وبناءً على شكل الجهاز الإداري ومهامه يتوضح تميّز النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية بالمركزية الشديدة، فتتجلى هيمنة السلطات المركزية المتمثلة بوزارة التربية، ومديرية التربية على الأجهزة التربوية، والتعليمية، وعلى الرغم من أن هذه المركزية تمنح المساواة في تقديم الخدمات التعليمية، إلا أنها تعاني من قصور يتمثل في إعاقة الإبداع، وعرقلة تكيف التعليم لخدمة الواقع المحلي، إضافة إلى أنها لم تعدّ الشكل الأمثل لإدارة التعليم عامة، والتعليم الثانوي خاصة في واقع يتطلب من التعليم المرونة، وسرعة التغيير لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة" (منصور، 2000، 193).

"هذا الأمر دعا إلى التوجّه نحو تخفيف هذه المركزية الشديدة عن طريق توسيع السلطات الممنوحة لمديرية التربية في المحافظات عام 1959م.

وفي عام 1971م، انتقلت سلطات غير قليلة من اختصاصات الوزارة إلى السلطات المحلية" (علي، 2006، 91).

وإضافة إلى مشكلة المركزية فإن التعليم الثانوي العام في سورية يواجه عدد من المشكلات أبرزها:

- محدودية العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المجتمع المدرسي (المدير ومعاونيه، المدرسين، المرشدين، المتعلمين)، وعدم التوصل إلى الجو الاجتماعي المحبب للطلبة، ولا إلى فهم خصائص المتعلمين ومشكلاتهم واحتياجاتهم والتعامل معهم على أساس هذا الفهم، وهكذا يفتقر الجو المدرسي إلى الحياة الاجتماعية النشطة المحببة للطلبة.
- تدني مستوى العناصر التربوية المتمثلة بجودة مدخلات وعمليات التعليم والتعلم؛ فهي تحتاج إلى مزيد من العناية والتطوير والمتابعة الميدانية. فأغلب المتعلمين يحتاجون إلى

مساعدة أسرهم أو مساعدة مدرس خاص حتى يستكملوا التعليم الذي يحصلون عليه في الصف المدرسي.

- الإدارة المدرسية في التعليم الثانوي تنفيذية ومحدودة الصلاحيات وتعمل ب مكنات وموارد قليلة بحيث تنحصر مهامها بتسيير العمل المدرسي واعداد السجلات وفق التعليمات التي تردها من الإدارة المركزية والمهام التي تستهلك معظم أوقات الإدارة المدرسية هي ملء السجلات المدرسية بالمعلومات المطلوبة عن تسجيل المتعلمين ونجاحهم ورسوبهم واعداتهم وتسربهم وعلامات تحصيلهم ومواظبتهم وانقطاعهم وحصولهم على الكتب ونحو ذلك (الهيئة السورية لشؤون الأسرة، 2008، 51).

3-4- وظائف الإدارة المدرسية وعملياتها الأساسية:

تعدّ وظائف الإدارة المكونات الأساسية للعملية الإدارية، فبمقتضاها تتم تعبئة الإمكانيات المادية والبشرية، وتنسيقها، وتوجيهها، لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة، وفاعلية.

"وهناك شبه اتفاق بين كتّاب الإدارة على أن النشاط الإداري يتكون من أربع وظائف أساسية، تكوّن في مجموعها ما يسمّى بالعملية الإدارية، وهذه الوظائف هي: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتقويم (مصطفى، 2005، 7)، وفيما يلي توضيح لهذه العمليات:

3-4-1- التخطيط: (Planning):

"التخطيط هو تحديد المهمات اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية، وكيف يتم القيام بها ومتى، وهذا يعني أن التخطيط عبارة عن عملية وضع الخطط، والبرامج، والسياسات، والإجراءات، وتحديد البدائل للأهداف واختيار البديل الأفضل، الذي يمكن عن طريقه تحقيق أهداف المنظمة في ضوء الموارد المادية والبشرية المتاحة للمؤسسة، وتتضمن عملية التخطيط العناصر الآتية:

- تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها، ورسم السياسات والإجراءات.
- وضع الميزانيات التقديرية، وتحديد كافة الإمكانيات والموارد.
- إعداد البرامج الزمنية، وأن يتم ذلك بشكل سليم في ضوء الظروف القائمة، والموضوعية من ناحية، وفي ضوء الأسس والمبادئ العلمية من ناحية أخرى" (مصطفى، 2005، 7).

ويفيد التخطيط في اختيار الطريقة المناسبة لتحقيق هدف معيّن من عدّة خيارات متاحة، وهو في تناوله المستقبل يعتمد على متغيرات، وعلى معلومات حاضرة بما يتيح التوقع، والتقدير

المحسوب مقدّمًا، وبذلك فالتخطيط يحقق أفضل الاستثمارات لتحقيق الأهداف، مع إمكان التعامل مع المتغيرات في مواجهة كل ما هو جديد، مع الابتعاد عن الإسراف، وتحقيق الرقابة على الأداء .

وبمفهوم عام تكمن أهمية التخطيط في أنه "يوفّر الإطار العام لنشاط المؤسسة الذي يقود إلى تحسين الأداء التنظيمي وتطويره، والقيام بوظيفة المؤسسة بطريقة أفضل بما يحقق أهدافها دون اتكالية أو ارتجالية مع تحقيق أفضل تكيّف مع احتمالات المستقبل، ومواجهة المشكلات، والمصاعب" (حسان، العجمي، 2013، 116).

3-4-2- التنظيم (Organization):

التنظيم هو الوظيفة الرئيسة الثانية من وظائف الإدارة، وقد توسّع العلماء، والباحثون في تحديد تعريفه؛ فهو (أي التنظيم) العملية التي تتحدد فيها الأعمال، والواجبات، والعلاقات بين الأفراد، وبين الأقسام، وهو وظيفة تعمل على تحديد القواعد الأساسية، وتنسيق العلاقات المطلوبة لتحقيق الأداء الأمثل داخل المؤسسة.

"والتنظيم عملية تؤدي إلى تحديد الأنشطة الضرورية اللازمة لتحقيق أهداف المشروع طبقاً لخطة معينة، وطبقاً للموارد البشرية، والمادية، ويمكن في هذه الوظيفة تفويض السلطات، وتفويض المسؤوليات اللازمة، ثم يلي ذلك إضافة العلاقات بين أجزاء التنظيم، وتحديد شكل هذه العلاقات بغرض تحقيق أهداف المشروع" (حسان، العجمي، 2013، 118)، "إذ يجب تقسيم أوجه النشاط التعليمي اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة وخططها، ويتطلب ذلك تكليف كل فرد، أو كل مجموعة بمهام معينة، أو مسؤوليات محددة، كما يتضمن ذلك منح هؤلاء صلاحيات، وسلطات تخولهم القيام بهذه المهام" (عايش، 2009، 81).

"ويهتم التنظيم بتهيئة أساليب إرسال القرارات الصادرة لمختلف المستويات الإدارية الدنيا، والعليا، واستقبالها، وهي معلومات لازمة لأداء العمل، كما يكفل التنظيم تهيئة سبل الاتصالات الرسمية بين عناصر الوحدة الإدارية، مما يسهّل تبادل المعلومات بين المستويات في الهيكل الإداري، فضلاً عن تهيئة تنمية مهارات الأداء في المؤسسة عن طريق التدريب الملائم وتنمية المواهب وتكليف المعرفة" (حسان، العجمي، 2013، 119)، وإن النجاح في هذه الوظيفة ينعكس على مدى وظيفية الهيكل التعليمي للمدرسة، أي ضمان عدم وجود هدر في الموارد والإمكانات، وتوزّع المسؤوليات بما يضمن وجود الشخص المناسب في المكان المناسب.

3-4-3- الإشراف والتوجيه: (Supervision & Directing):

"إن التخطيط والتنظيم في ذاتيهما لا يؤدیان إلى إتمام الأعمال إلا إذا تولّى المسؤولون بحكم سلطاتهم توجيه مرؤوسيهم لإتمام الأعمال، أي إصدار التعليمات إليهم وإرشادهم، ورفع روحهم المعنوية" (عساف، 2005، 25-26)، وذلك بهدف مساعدتهم على النمو المهني، وتحسين مستوى أدائهم، ومعالجة نقاط الضعف، وتحقيق الأهداف المنشودة بطريقة ديموقراطية، ويتم توجيهه السليم عادة بروح إنسانية كريمة تبرز المحاسن، ثم تعالج الضعف برفق، وحكمة، ورؤية واضحة، وبذلك يمكن الارتقاء بمستوى العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، وجعلها أكثر إيجابية، وإتاحة الفرص لتقبل النقد البناء والملاحظات الموضوعية.

"والتوجيه نوعان؛ فني: يقوم به المشرفون التربويون، ومدير المدرسة، بالنسبة للمعلمين، وإداري: يقوم به المدير، بالنسبة لمرؤوسيه في مستويات الإدارة التربوية كافة" (العرفي، ومهدي، 1996، 47).

وتتلخص عملية التوجيه في الإدارة المدرسية بالآتي:

- "توجيه المدرسين، والعاملين، وإرشادهم إلى احترام بعضهم بعضاً، ومراعاة الفروق بين الطلبة.
- الاستفادة من الموجهين التربويين الذين يقومون بزيارة المدرسين من وقت لآخر بهدف الاطلاع على سير العملية التربوية، ودراسة كيفية تحسينها، وتطويرها إلى الأفضل لكونها مسؤولية مشتركة بين مدير المدرسة، والموجه التربوي" (بسيسو، 2003، 115).
- إضافة إلى دورها في:
- توجيه الموظفين الإداريين في المدرسة، وذلك بتعريفهم اختصاصاتهم طبقاً للنشرات والقرارات، مع تزويدهم بالنصائح، والتوجيهات اللازمة لحسن سير العمل من حين لآخر.
- توجيه الطلبة عن طريق البطاقات، والسجلات المدرسية التي يستعان بها في معاملتهم المعاملة الناجحة، وحلّ مشكلاتهم بطريقة فردية، أو جماعية مع الاستعانة بأولياء الأمور، إضافة إلى الإذاعة المدرسية، وذلك بإلقاء كلمات النصح والإرشاد.
- التوجيه خارج المدرسة عن طريق توجيه الآباء نحو الندوات، لنبث روح التعاون بين البيت والمدرسة، وتوعيتهم بأهمية المدرسة ودورها في بناء المجتمع، وخدمة البيئة" (أحمد، 2002، 40).

3-4-4- الرقابة والتقييم: (Controlling & Evaluation):

تمثل الرقابة الوظيفية الإدارية الرابعة؛ وترمي إلى تصحيح أداء الأعمال للتأكد من أن التنفيذ الفعلي لها قد تم وفقاً لما هو مقرر من برامج وأهداف، فهي عملية مقارنة بين ما تم، وما يجب أن يتم، وتعبّر الرقابة عن تلك الوظيفة الإدارية التي تتطلب العناصر الآتية:

- "وضع المعايير التي سيتم بمقتضاها قياس الأداء الفعلي.
- متابعة الأداء الفعلي، وقياسه للوقوف على جوانب القصور به، والتفكير في سبل معالجتها.
- مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطّط بوصفه ناتجاً لعملية المقارنة، ويتم تشخيص الانحرافات في الأداء، ودراسة أسبابها، وعلاجها، ومتابعتها، أي اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة والموضوعية، بما يضمن تطابق الأداء والنتائج مع الخطط الموضوعية" (مصطفى، 2005، 9).

والرقابة بوصفها عملية إدارية تسهم في تحقيق الأغراض الآتية:

- كشف الأخطاء في التخطيط، أو التنظيم، أو التنسيق، والتي قد تظهر في التنفيذ.
- وضع التوصيات في ما يخص برامج التدريب للعاملين، وتعيين الأشخاص الذين يحتاجون إلى الالتحاق بهذه البرامج.
- ترشيد عمليات اتخاذ القرار.
- ضبط النفقات غير المبررة، والحد من الإسراف.
- التأكد من أن العاملين ينالون حقوقهم، ويؤدّون ما عليهم من التزامات" (عريفج، 2001، 59).

ويرى الباحث أن العمليات الإدارية تشكّل سلسلة متصلة تكون فيها العملية الأخيرة؛ وهي الرقابة والتقييم، بما فيها من مقارنات لمستوى الأداء المنجز مع المستوى المطلوب، ونتائج التغذية الراجعة للعملية الأولى، وهي التخطيط التي تأخذ بالحسبان نتائج العملية التقييمية في بناء خطط مستقبلية جديدة، ولا بدّ للتنظيم أن يتم في ضوء الخطط، والأهداف الموضوعية.

3-5- خصائص الإدارة المدرسية الفعالة:

"إن نجاح الإدارة المدرسية في عملها يعتمد على مدى اتّصافها بالخصائص الآتية:

- 3-5-1- "أن تكون هادفة غير عشوائية، وموضوعية في قراراتها، تمارس عملها معتمدة على التخطيط بعيد المدى.

3-5-2- أن تكون إدارة إيجابية في حلّ المشكلات ومواجهتها، وتسيير العمل، وتوجيهه في جوّ يسوده المحبة، مشجّع لقدرات الفرد وإمكانياته.

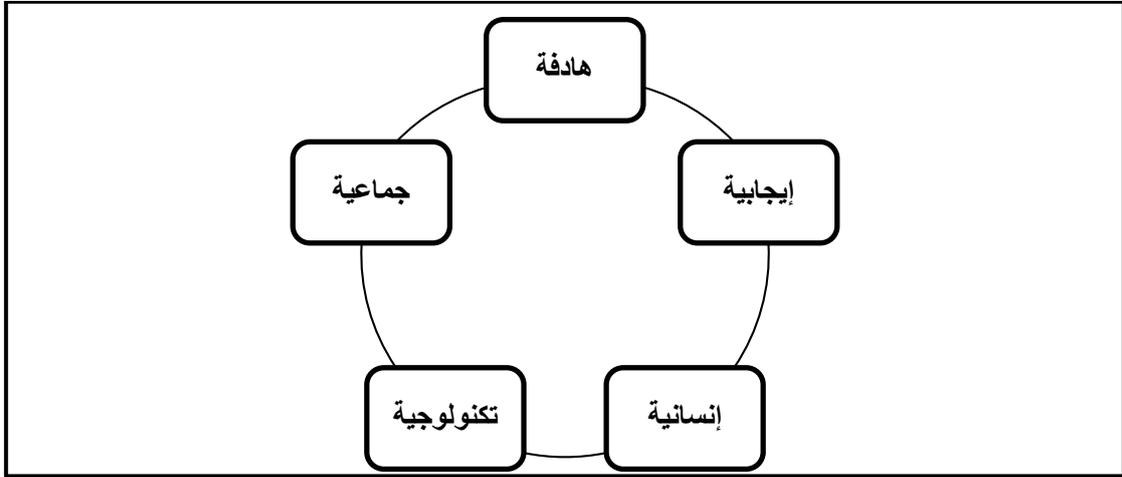
3-5-3- أن تكون إدارة إنسانية؛ تتصف بالمرونة بشرط تحقيق التوازن بين أهدافها، وحاجات التجمع، وتساير الاتجاهات التربوية والتعليمية" (حسان، العجمي، 2013، 114).

3-5-4- أن تكون إدارة جماعية؛ بعيدة عن الاستبداد والتسلّط، مستجيبة للمشورة، مدركة للمصلحة العامة عن طريق العمل بروح الفريق.

3-5-5- أن تكون إدارة تكنولوجية؛ ويقصد بالتكنولوجيا الإدارية مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظّمة التي تُطبّق في مواجهة المعوقات بغية حلّها في ميدان الإدارة " (عايش، 2009، 57).

ويرى الباحث أن الخصائص السابقة تعكس الشروط، أو الجوانب التي تعزّز نجاح العمليات الإدارية بمراحلها المختلفة باعتمادها الأسلوب العلمي للتخطيط، والعمل، ومواجهة الأزمات، واعتماد مبدأ العلاقات الإنسانية الطيبة بين العاملين، ومبدأ المشاركة مع الآخرين.

والشكل (1) يوضح خصائص الإدارة المدرسية الفعّالة:



الشكل (1) خصائص الإدارة المدرسية الفعّالة

4. تطوير الأداء الإداري:

4-1- مفهوم الأداء:

يرتبط مفهوم الأداء بسلوك كل من الفرد، والمؤسسة؛ إذ يحتلّ مكانة خاصة داخل أي مؤسسة، لكونه الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة بها، وذلك على مستوى الفرد والمنظمة

والدولة، ولقد تعددت تعريفات الباحثين للأداء؛ إذ يعرف أنه "إنجاز الفرد ما يسند إليه من مهمات بكفاية وفعالية" (الشامان، 2001، 133)، وهو "الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات، وإدراك الدور أو المهمات، والذي يشير إلى درجة تحقيق، المهمات الموكلة والمكونة لوظيفة الفرد وإتمامها" (خليفة، 2010، 603).

ويعرف الأداء الوظيفي على أنه: "المخرجات، والأهداف التي يسعى النظام لتحقيقها، أي أنه مفهوم يربط بين أوجه النشاط، والأهداف التي تسعى هذه الأنشطة إلى تحقيقها داخل المنظمة" (عبد المحسن، 2002، 37).

"وتعمل أغلب المؤسسات التعليمية في تركيز جهودها وكثير من ميزانيتها من أجل توفير السبل التي تساعد على الارتقاء بمستوى أدائها وأداء العاملين بها، ومن ثم تحقيق مستويات إنتاجية عالية، والوصول إلى الهدف المنشود" (قناديلي، 2012، 36)، "فأداء الأفراد في وحدتهم التنظيمية، وضمن السياسات العامة للمنظمة، وإطار البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كل هذه الأبعاد ناتجة عن أنشطة المنظمة مع عناصر البيئة الداخلية، والخارجية، أي هو "الأداء المؤسسي" الذي هو تحقيق أكبر قدر من الإنتاج بأقل تكلفة، وفي أقل وقت، وعلى مستوى من الجودة المطلوبة" (البدري، 2008، 24).

ومما سبق يعرف الباحث الأداء أنه: المسؤوليات، والواجبات، والأنشطة، والمهام الممارسة من قبل مدير المدرسة الثانوية، الذي يسعى عن طريقها إلى تحقيق أهداف المدرسة بفعالية وكفاءة، وتقاس درجة الأداء عن طريق إجابات أفراد العينة عن مقياس تم تصميمه في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

4-2- أهمية قياس الأداء الإداري:

حظي موضوع الأداء الإداري للمدير بأهمية واسعة في إطار الفعالية الإدارية عامة؛ إذ يعدّ مدير المدرسة العامل الأساسي والمشرّع الأول لوضع الخطة المدرسية لتسيير العملية التعليمية بفاعلية، ويعدّ المدير مشرفاً مقيماً، وأيضاً مخطّطاً مقيماً يتابع عمل المدرسة، وهو قائد مسؤول عن قيادة عملية التطوير والتجديد التربوي في مدرسته، والمسؤول عن تصريف الأمور الإدارية فيها، وتوفير بيئة تربوية إيجابية وصحية، توفر للطلبة الجوّ الأمثل، بكلّ ما يتطلبه ذلك من متابعة

للمنهاج، ومحاولة تطويره وتحسينه، ومن تنمية مهارات المدرّسين، وقدراتهم، ولا شك أن هذا الموقع للمدير يعطيه سلطة، وصلاحيّة تمكّنه من التأثير في الطالب، والمدرّس، والمنهاج".

(Hallioinger, 1996, 126)

"إن فاعلية الأداء الإداري للمدير من شأنه أن يخلق الأجواء الإدارية القادرة على متابعة التزام الأفراد العاملين بإنجاز مسؤولياتهم وواجباتهم وفقاً لمتطلبات العمل البناء" (حمود، والخرشة، 2007، 15).

ويقصد بفاعلية أداء مدير المدرسة: "مدى النجاح الذي يحققه على صعيد صنع القرار في المدرسة، وتنفيذه، وقيادة الإدارة المدرسية، وتنظيمها، وتسيير شؤونها، وتفعيل نشاط الهيئة التعليمية والإدارية، وتحسين مخرجات التعليم في المدرسة في حال قورن هذا الأداء بمعايير واضحة ومحدّدة" (البوهي، 2001، 366).

وتتجلى أهمية قياس واقع الأداء الإداري بالآتي:

- "إن عملية قياس واقع الأداء تعدّ أحد الدعائم الأساسية الفاعلة التي يمكن اعتمادها في تطوير العمل وتحسين نوعيته عن طريق تحديد الاحتياجات والبرامج التدريبية التي يتطلّبها تحسين أداء العاملين في المدرسة، إذ أنّ الاحتياجات التدريبية وتحديدها لا يتم عشوائياً، وإنما يتركز على الحاجات الحقيقية التي يتطلّبها تحسين أداء العاملين في المدرسة، ومن ثم ينمى لديهم شعور بالانتماء للمؤسسة، وتحفيزهم بالإسهامات الجادّة في تحقيق الأهداف المخطّطة" (الكناني، 1997، 4).
- تسهم عملية قياس واقع الأداء الإداري في تعرّف معوقات العمل في المدرسة، وهذا يوفّر الفرص المناسبة للإدارة العليا بمعرفة مكامن الضعف في اللوائح والسياسات والبرامج المطبقة.
- تعدّ عملية قياس واقع الأداء من الأمور الأساسية لتوصيف العمل الإداري، وتحديد المسؤوليات والمهام الموكّلة، كونها وسيلة تدفع المديرين نحو أداء مهماتهم بكفاءة وفاعلية بهدف الحصول على بيان معلومات كمية، ونوعية عن أدائهم، تساعد في اتخاذ القرارات" (الشامي، 1996، 28).

ويرى الباحث أن أهمية فاعلية الأداء الإداري لمدير المدرسة تتضح في تحقيقه لأهداف المدرسة، والسعي لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وتحقيق أعلى مردود تعليمي، عن طريق توظيف الإمكانيات المادية، والبشرية المتاحة في المدرسة، وتحسين مخرجات التعليم، وتقليل الهدر التعليمي في المدرسة.

4-3- مفهوم تطوير الأداء الإداري:

يعدّ العنصر البشري أساس النشاط الإنتاجي، ومنه تبدأ مسيرة الحياة، والتقدم، والاستفادة من الموارد المتاحة أفضل استخدام، وإن جماعات العمل من أفضل القوى في تشكيل حركة المؤسسة، فهي التي تتخذ القرارات التي تهَيء للمؤسسة فرص الانطلاق والنجاح، وبناءً على ذلك فإن أهم ما يميّز تطوير الأداء، أنه يدخل مباشرة على الأداء بالتجديد والابتكار، وعدم انتظار أداء الآخرين، فالتطوير هو ما تتشده مؤسسات اليوم في عصر التغيرات والتحديات المفاجئة، لأنه الطريق المؤدي إلى الإصلاح، والتجديد، والنمو، والبقاء.

وإن النظرة إلى المدرسة على أنها مؤسسة تؤدي أدواراً مختلفة، وتتفاعل معها مجموعة من المجالات والعوامل، جعلت التربويين يعملون على تطوير أداء المدرسة والوقوف على مدى فاعليتها، وجودة أدائها، وقدرتها على تحقيق أهدافها، وكفاءة العاملين بها.

ويعرّف التطوير الإداري أنه "جهود هادفة ومخططة لخلق المناخ الملائم لإحداث تغيير في سلوك الأفراد، والجماعات وتطوير أساليب التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرار" (القيسي، 1999، 9).

كما يعرّف بأنه " التحسين المستمر في أداء الإدارة بإتباع الأساليب العلمية في العمل، وعلاج المشكلات التي تظهر، ودعم القدرات الإدارية" (الصيرفي، 2006، 14).

ويُعرّف أنه التدخّل لإجراء تغيير في التنظيم الإداري نتيجة لعدم الرضا عن أدائه، مما يتطلب وضع استراتيجية لتحريك القوى الدافعة في التنظيم تعتمد على الأساليب، والوسائل التي تساعد على الإسراع بإحداث التغيير في الجهاز الإداري والتقليل من نقاط الضعف في تنظيمه وإدارته" (القحطاني، 2006، 47).

وهو "عملية تزويد الإداريين بالمهارات والمعلومات التي تساعدهم على تحسين أدائهم في العمل ورفع مستوى كفاءتهم في مواجهة المشكلات الإدارية وإحداث تغييرات في طبيعة النشاطات الفكرية، والسلوكية داخل الجهاز الإداري (مشهور، 2010، 47).

وعليه يعرف الباحث تطوير الأداء الإداري بما يناسب الدراسة الحالية بأنه: عملية رفد مدير المدرسة الثانوية بالمعارف، والمهارات، والخبرات المنسجمة مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، بما يمكنه من الانتقال بنوعية عمله الوظيفي إلى مستوى أعلى أكثر إتقاناً، وجودة.

وإن المنتبج لمسيرة التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية، يلاحظ أن هناك جهوداً بذلت لتطوير الإدارة التربوية والمدرسية عن طريق مؤتمرات تطوير التعليم، التي عقدت في دمشق عام 1986-1987؛ فقد أوصت بتعديل أنظمة الإدارة التربوية وهياكلها، والعمل على رفع مستوى العاملين فيها، ثم صدر نظام داخلي جديد لوزارة التربية عام 1988، منح مديريات التربية في المحافظات صلاحيات واسعة تمكّنهم من الإدارة الذاتية لمعظم شؤون التعليم التابعة لمديرياتهم، وبعدها كان المؤتمر الثاني لتطوير التعليم المنعقد في دمشق عام 1998، أكد على ضرورة تطوير الأساليب اللازمة لانتقاء الجهاز الإداري على المستوى المركزي والفرعي، والعمل على تخفيض نصاب الإداريين بما يتناسب مع مهماتهم، إضافة إلى تطوير مراكز التدريب التابعة لوزارة التربية، وإيجاد صيغ متطورة لتأهيل الإداريين وتدريبهم على أساليب الإدارة الحديثة، وتبعاً لذلك أُعيد النظر بحدود المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية، إضافة إلى إدخال المعلوماتية في العمل الإداري من أجل حوسبته (علي، 2006، 91).

4-4- أهداف التطوير الإداري:

- إنه من الأهمية بمكان عرض أهداف التطوير الإداري، وفق الآتي:
- تطوير الموارد البشرية من مديرين، وإداريين، ومستخدمين، وفنيين.
- فحص الهياكل التنظيمية، وتقسيم العمل، والعلاقات المتداخلة.
- تطوير مفاهيم، الموظفين وقدراتهم.
- تطوير الأنظمة، والقوانين، والتعليمات.
- تطوير الأساليب والوسائل التكنولوجية، ووسائل الاتصال.
- تطوير الإرشاد والتوجيه في العمل، العلاقات الإنسانية.

- تطوير الأهداف الإدارية، والتخطيط، والتقييم، ونظم المعلومات.
- تنمية التفكير العلمي، وتنمية روح المبادرة، وتطوير نظم الحوافز (مشهور، 2010، 47-48).

4-5- دواعي التطوير الإداري:

إن واقع الإدارة في الدول النامية هو الذي يدعو للتطوير الإداري، وذلك بسبب عجز الأجهزة الإدارية عن القيام بوظائفها على أكمل وجه، والتطوير الإداري يُعدّ جهداً مستمراً، واستراتيجية طويلة المدى تهدف إلى القضاء على مظاهر التخلف في النظام الإداري.

وبناء على ذلك هناك عدد من الدواعي المهمة التي تستلزم التطوير الإداري، أهمها:

4-5-1- المغالاة في اللجوء إلى التعقيدات الإدارية: إذ أن تضخم حجم الجهاز الإداري، وازدياد الوظائف، وظهور المشكلات التنظيمية، تُحتم وجود وسيلة فعالة للتنسيق بين مختلف النشاطات، وخلق نوع من التلاؤم بين الأجهزة الإدارية، وهذه أهم الأمور التي تتصدّر دعوات التطوير الإداري.

4-5-2- الحروب والأزمات الاقتصادية والتكنولوجية: إذ كان لهذه الحروب آثار سلبية على كفاءة الجهاز الإداري وفعاليتيه، وبالتالي قامت الدول بتغيير أساليبها واستحداث أخرى جديدة، ونتيجة لهذا التغيير ظهر اختلال في التوازن بين القوى البشرية التي غالباً ما تقاوم التغيير، وبين التكنولوجيا الحديثة التي تتطلب تغييراً وتبدلاً في الهياكل والأنظمة والإجراءات، وهو ما يسمى الإصلاح والتطوير الإداري. (آل زاهر، 2000، 82-84).

4-5-3- طبيعة الإدارة المدرسية كعلم؛ حيث لا تعتمد الإدارة المدرسية على الخبرة والاجتهادات الشخصية، وإنما تعتمد على أس علمية في اتخاذ القرار؛ إذ تتكون الإدارة المدرسية من مجموعة من العناصر يدرسها علم الإدارة وتتناولها نظرياته المختلفة أبرزها: التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرار، والتقييم وغيرها، وهي تشكل بالنسبة لعملية القيادة الإدارية في إدارة المدرسة في مفهومها الحديث مجموعة من العمليات الفرعية المتداخلة، والتي يتفاعلها وتكاملها تتحدد النتائج النهائية للعمل الإداري في المدرسة، وبالتالي لن يتسنى لمدير المدرسة مهما كانت موهبته الإدارية واستعداداته الشخصية النجاح في عمله دون تدريبه للإمام بأصول الإدارة.

4-5-4- الضرورة الملحة لتدريب مديري المدارس الثانوية على المفاهيم، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات المتعلقة بتنمية العلاقات الإنسانية بين فئات المجتمع المدرسي (القباطي، 2010، 91).

4-6- الأنشطة الرئيسية للتطوير الإداري:

إن للتطوير الإداري أنشطة رئيسة متصلة مع بعضها البعض، هذه الأنشطة هي: التنمية المهنية والتدريب الإداري، والبحوث الإدارية، والاستشارات الإدارية.

4-6-1- التنمية المهنية:

" إن من اتجاهات الفكر الإداري المعاصر تحقيق التنمية المهنية للقيادات التربوية، التي تمثل أمراً حيوياً لدعم آلية إدارة الجودة الشاملة، على أنها من الركائز الأساسية لتطوير الجودة، لذلك فمن الضروري تلبية الاحتياجات التدريبية للقيادات لأنها عامل أساسي في زيادة فعاليتها في التحسين المستمر للأداء، ودعم مسيرة الجودة" (الشمري، 2004، 4).

وقد ورد في دراسة "ليونسكو" أن للتنمية المهنية دوراً فعالاً في تحقيق المؤسسة التعليمية أهدافها وطموحاتها، فأكدت على أهمية تنمية قدرات القيادات التعليمية في المجالات المعرفية، والمتطلبات الإدارية الجديدة، وتنمية مهارات الاتصال، وفرق العمل التعاوني عن طريق برامج تدريبية تساعد في تحقيق ذلك (Unesco, 1994, 9).

ويرى الباحث أنه يمكن تعريف التنمية المهنية إجرائياً بأنها: أهداف طويلة الأجل لتزويد المدير بأكثر قدر مطلوب من المعارف، والمهارات عن طريق التدريب، والدعم الفني والمهني المستمر أثناء الخدمة، الذي يمكنه من اكتساب رؤى، وأساليب جديدة في العمل، وتأدية عمله بكفاءة عالية.

- أهمية التنمية المهنية:

يواجه المدير تحديات متعددة تجعل من التنمية المهنية ضرورة ملحة بالنسبة له، فالمعرفة التي اكتسبها في المراحل الأولى من حياته العملية تصبح بالية ومهجورة في نهاية حياته العملية إن لم يكن قبل ذلك، فالتقدم التكنولوجي وثورة المعلومات أثر على دور المدير في العملية التعليمية، مما جعل من الأهمية بمكان ضرورة الوقوف على التجديدات التربوية في مجال عمله.

"التربية ليست بمعزل عن المتغيرات والتطورات العلمية والثورة التكنولوجية، بل هي الوعاء الذي تصب فيه قنوات التغير، وتبلورها في خبرات متكاملة ومتجانسة في نسق تعليمي، تزكّيه الأساليب التربوية الحديثة، وتطوّعه لمدرّكات المتعلم واستعداداته" (الطاهر، 2003، 38).

إن الاختلاف في الأساليب، والأنماط المتّبعة في الإدارة من إدارة الوقت أو إدارة بالأهداف، أو إدارة الجودة، أو الإدارة الإلكترونية تعكس الاختلاف في الفهم والإدراك لدى المديرين فيما يتعلق بمعنى القيادة أو الإدارة، وكذلك الأبعاد الأخرى المؤثرة في هذا الفهم، من تقبّل الرأي الآخر أو عدم تقبّله، والتواصل مع المديرين الآخرين من مدارس أخرى، ومدى انفتاح المديرين على التغيّرات والمستجدّات، وتقبّلهم لها.

فلا بدّ إذاً من وعي ودراية لدى المديرين بضرورة نمو إدراكهم، ووعيهم المهني، لما في ذلك من فهم للأهداف التربوية، ورسم خطة مناسبة لتحقيقها، وهذا لا يتم إلا عن طريق تنمية مهنية، فنحن في عصر تواجه التربية فيه تحديات كبيرة في المعلوماتية والتكنولوجيا، والثقافة، تحتّم ضرورة تهيئة مديرين أكفّاء قادرين على القيادة البناءة الفعّالة في مدارسهم، ومواكبة تلك التطورات.

"فالأسلوب الإداري للمدير القائد في إدارة مدرسته يكون ركناً أساسياً في نجاحه في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وفي كسب رضا المرؤوسين، وتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة منه في مدرسته، فالتنمية المهنية تعدّ "عملية استثمار فعّال للموارد البشرية" (بيومي، وعلي، 2000، 130).

إذاً فالتنمية المهنية للمديرين أصبحت عنصراً رئيساً في تطوير الخبرة وتحسينها، وزياتها لدى المدير، مما ينعكس على أدائه لأدواره بالشكل الأفضل، والتي أهمها تنمية المدرسين مهنيّاً، كما أن تبرز "أهمية قيادة المدير لعملية التنمية المهنية في المدرسة؛ لأنها تعدّ مفتاحاً لأيّ تطوير، أو تحسين يحصل داخل المدرسة، وأنها الطريقة الأساسية لرفع جودة تعليم الطلبة وفعاليتهم، ويجب أن تكون التنمية المهنية جزءاً من ثقافة تطوير المدرسة، لأن تنمية المديرين مهنيّاً يؤدي إلى تنمية المدرسة وتطويرها ككل" (Geof, 1998, 121).

ومن أهم أوجه التنمية المهنية التدريب الإداري:

- تعريف التدريب الإداري:

يعرّف التدريب الإداري بأنه: "عملية منظّمة مستمرة لتنمية اتجاهات الفرد أو المجموعة لتحسين الأداء، وإكسابهم الخبرة المنظّمة، وخلق الفرص المناسبة للتغيير في السلوك عن طريق توسيع معرفتهم، وصقل مهاراتهم، وقدراتهم، عن طريق التحفيز المستمر على تعلم الأساليب الحديثة واستخدامها، لتتفق مع طموحهم الشخصي، وذلك ضمن برنامج تخطّطه الإدارة مراعية فيه حاجاتهم، وحاجات المنظمة، وحاجات الدولة، في المستقبل" (العزاوي، 2005، 20).

كما يعرّف بأنه: "عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى إكساب الأفراد المعارف، والقدرات، والمهارات الجديدة المتخصصة والمرتبطة بالعمل الإداري، أو تغيير بعض اتجاهات العاملين وسلوكياتهم بشكل يضمن تحسين الأداء، وتحقيق أهداف المؤسسة" (الفارس، 2005، 103).

ويرى الباحث أن التدريب الإداري: هو تزويد المتدربين بالمعلومات، والمهارات الجديدة المتعلقة بالعمل الإداري، بغرض تغيير سلوكهم واتجاهاتهم بشكل إيجابي، وبالتالي رفع مستوى الأداء والكفاءة الإدارية.

- أهمية التدريب الإداري:

يمكن أن تبرز أهمية التدريب، واستمراريته، في الآتي:

1- أهمية التطورات العلمية المتواصلة، والاكتشافات، وما تقتضيه بيئة العمل من احتياج دائم ومتجدّد لاطّلاع الأفراد على تلك المعلومات الجديدة لكي يتخذوها أساساً لتطوير أعمالهم.

2- أهمية الثورة التكنولوجية، والعولمة التي أدّت إلى استنباط أساليب وطرائق جديدة في العمل تتطلّب تخصصات علمية، ومهارات فنية، وإدارية مختلفة مثل:

- متخصّصو البرمجة، واستخدام الحاسب (والإنترنت).

- أنشطة نظم المعلومات.

- أساليب اتخاذ القرارات باستخدام بحوث العمليات.

- أعمال التطوير التنظيمي، وما يتصل بها من خبرات في البحوث والتدريب.

3- التطور الهائل في تركيب القوى العاملة، يجعل العملية التدريبية لازمة لمصاحبة التغيرات في هيكل القوى العاملة على مستوى المنظمة، والدولة، والمستوى القومي، والعالمي.

4- التغيير، والاختلاف في دوافع الأفراد واتجاهاتهم، ومن ثم ما يحصل من تطور في سلوكهم الإنتاجي، والحاجة إلى أفراد متعددي المهارات، يجعل التدريب الهادف إلى تعديل السلوك وتطويره أمراً ضرورياً على مدى فترة خدمة الفرد الوظيفية (العزاوي، 2005، 20-21).

- دور التدريب في التطوير الإداري:

"تكتسب عملية التدريب أثناء الخدمة أهمية خاصة كونها المرحلة المكتملة لمرحلة الإعداد قبل الخدمة، كما أنها تتم بعد احتكاك الأفراد بالمشكلات الميدانية الواقعية، فضلاً عن أنها تمثل ضرورة في النمو المهني للمتدربين في ظل المتغيرات السريعة والمتلاحقة في العصر الحاضر؛ حيث تبرز أهمية التدريب في رفع كفاءة الفرد وتجديد ثقافته، ومهاراته، ومعلوماته، بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية، ومواجهة مشكلاته، والتغلب عليها من ناحية أخرى" (المقطرن، 2006، 70).

"والتدريب يمثل شرطاً أساسياً لنجاح العمل الإداري في المدارس الثانوية، حيث يتيح للإدارة المدرسية فرصة لتطوير وتحسين أدائها ومهاراتها الإدارية، ذلك أن التدريب يؤدي إلى إلمام الإداريين بكل جديد في مجال الإدارة التربوية والمدرسية، مما يؤدي إلى مساعدتهم على أداء وظائفهم ومهامهم على الوجه الأكمل" (القباطي، 2010، 92).

"والتدريب الإداري هو أحد الطرائق الرئيسة لرفع الإنتاجية، وهو عنصر حيوي بالغ الأهمية، والفرد المدرب المؤهل هو المتمكن من عمله، والواثق من نتائجه، بمعنى أن التدريب هو أحد المحاور الرئيسة لتحسين العنصر البشري حتى يصبح أكثر معرفة وقدرة على أداء المهمات المطلوبة منه بالشكل المناسب (أبو النصر، 2009، 23).

4-6-2- البحوث الإدارية:

- أهميتها:

إن للبحوث الإدارية أهمية كبيرة في التطوير الإداري، وذلك يرجع لعدة اعتبارات منها:

1- "تعمل على كشف الحقائق عن طريق المنهج العلمي الذي تتبعه.

- 2- تعدّ الأبحاث الميدانية الجانب المهم في البحوث، وذلك لأنها تساعد على تنمية المجموعات، تساعد على التنمية الثقافية لأعضاء المجموعة، وتنشيط الأعمال بينهم.
- 3- إنّ البيانات التي يمكن جمعها عن طريق البحث الميداني، وما ينتج عنها من بدائل عملية هي الأساس لكل المعلومات التي تعتمد عليها كل الاستراتيجيات، والخطط، والبرامج التي تقدمها وتنفذها أجهزة التطوير الإداري.
- 4- إنّ البحث التطبيقي العملي الذي يركز على المقومات المحلية يحدّ من الاعتماد على النظريات والمفاهيم الأجنبية" (آل زاهر، 2000، 114).

- أسس تطوير البحوث الإدارية:

إنّ عملية تطوير البحوث الإدارية لها عدة أسس منها:

- 1- إجراء الدراسات البيئية والاجتماعية لربط الإدارة بوصفها جزء لا يتجزأ من المجتمع، مما يشجّع على بثّ الوازع الأخلاقي، والوطني، ومن ثم احترام العمل، والوقت، والإخلاص.
- 2- التركيز في التعليم على أسلوب البحوث الميدانية لدراسة الأبعاد، والمسببات المختلفة للظواهر.
- 3- تكتيف الجهود في البحوث العلمية للتمكّن من دراسة الظواهر السلبية، ومعالجة أسباب المشكلات والتخلّف الإداري.
- 4- إجراء الدراسات المستقبلية لواقع الإدارة، وما يمكن أن تتأثر به.
- 5- بثّ الوعي عند العامة من الناس، وإثارة التفكير، والتأمل عند الخاصة، وهذا يأتي عن طريق الجهد الكبير والملحوظ في البحث النظري والتطبيقي، وقد لاحظ عدد من الكتاب والمفكرين الأجانب أن البحوث لم تتلّ القدر الوافي من التركيز، إذ إنّ هناك تجاهلاً نسبياً لهذا المجال، وليس انعداماً له كاملاً، وأيضاً عدم تخصيص الموارد الكافية لهذا الجانب، إذ إنه لم ينل إلا القليل من الاهتمام، لذلك لابد على الحكومات القيام بأبحاث أكثر في مجال شؤون العاملين، وتطوير طرائق جديدة لتنمية مهارات المديرين التحفيزية، والإشرافية (الشريف، 2013، 35).

4-6-3- الاستشارات الإدارية:

- أهميتها:

"تواجه المنظمات في القطاعين العام، والخاص أثناء قيامها بأعمالها، عدداً من المشكلات، سواء مشكلات في التنظيم، أو الإجراءات، أو مشكلات خاصة بشؤون الموظفين، أو غيرها من المشكلات التي تتطلب إجراء الدراسات لها وتقديم التوصيات والحلول المناسبة، وهنا يأتي دور الاستشارات الإدارية؛ إذ يتولى المستشار الإداري مهمة إجراء الدراسات لتعرف المشكلات التي قد تواجه المنظمة، وتقديم الحلول المناسبة لحلها، مما يؤدي إلى تطوير المؤسسة وتقديمها" (عصفور، 2009، 71).

- دور الاستشارات في التطوير الإداري:

إن عملية الاستشارة عملية مستمرة، لذلك فإن لها دوراً كبيراً في مجال التطوير الإداري، ويتمثل هذا الدور في الآتي:

- 1- الاستشارات عملية تعليمية تقوم على موقف إيجابي مشترك للاستشاري والجهاز الإداري.
 - 2- الاستشارة تسعى إلى تحديد العلاقة بين المتغيرات المختلفة، وتحديد العوامل الاستراتيجية القادرة على التغيير، إذ إن مشكلة الإدارة في الدول النامية تتمثل في ضياع التنسيق والتحديد الواضح للعلاقة بين المتغيرات المختلفة.
 - 3- تزداد أهمية الاستشارة عن طريق تصدّي المستشار لحل مشكلة معينة داخل الجهاز الإداري؛ إذ إن فرق العمل تكتسب قدرات معينة عن طريقها، مما يؤدي إلى التطوير مباشرة.
 - 4- تقدم المساعدة المتخصصة في موضوع جوهري لا تستطيع الإدارة العليا النقرغ له؛ لانشغالها أحياناً بالأعمال اليومية والتنفيذية" (آل زاهر، 2000، 110-111).
- ويرى الباحث أن تكامل جهود التطوير الإداري بعناصرها من تنمية مهنية وتدريب، وبحوث، واستشارات إدارية يوفر تغذية لبعضها بعضاً، فهي متصلة، ولا يعمل كل عنصر بمعزل عن العناصر الأخرى في تنمية العاملين وتطويرهم، وتحسين مهارات العمل.

خلاصة:

إنّ أي محاولة للتطوير الإداري لن يكتب لها النجاح، ما لم تقم بالأنشطة الرئيسة له؛ من تنمية وتدريب مهني، وبحوث، واستشارات إدارية، وما لم يُخطط له في ضوء معايير يسعى الأداء الإداري للوصول إليها، ولا بد لهذه المعايير أن تبنى بما ينسجم والنظريات والاتجاهات الإدارية التي أثبتت فعاليتها في مجال تطوير الأداء، ويحاول الفصل القادم إلقاء الضوء على أهم هذه الاتجاهات التربوية المعاصرة.



الفصل الرابع

الاتجاهات التربوية المعاصرة

تمهيد.

أولاً: الاتجاه الديمقراطي.

ثانياً: الاتجاه الأوتوقراطي.

ثالثاً: اتجاه العلاقات الإنسانية.

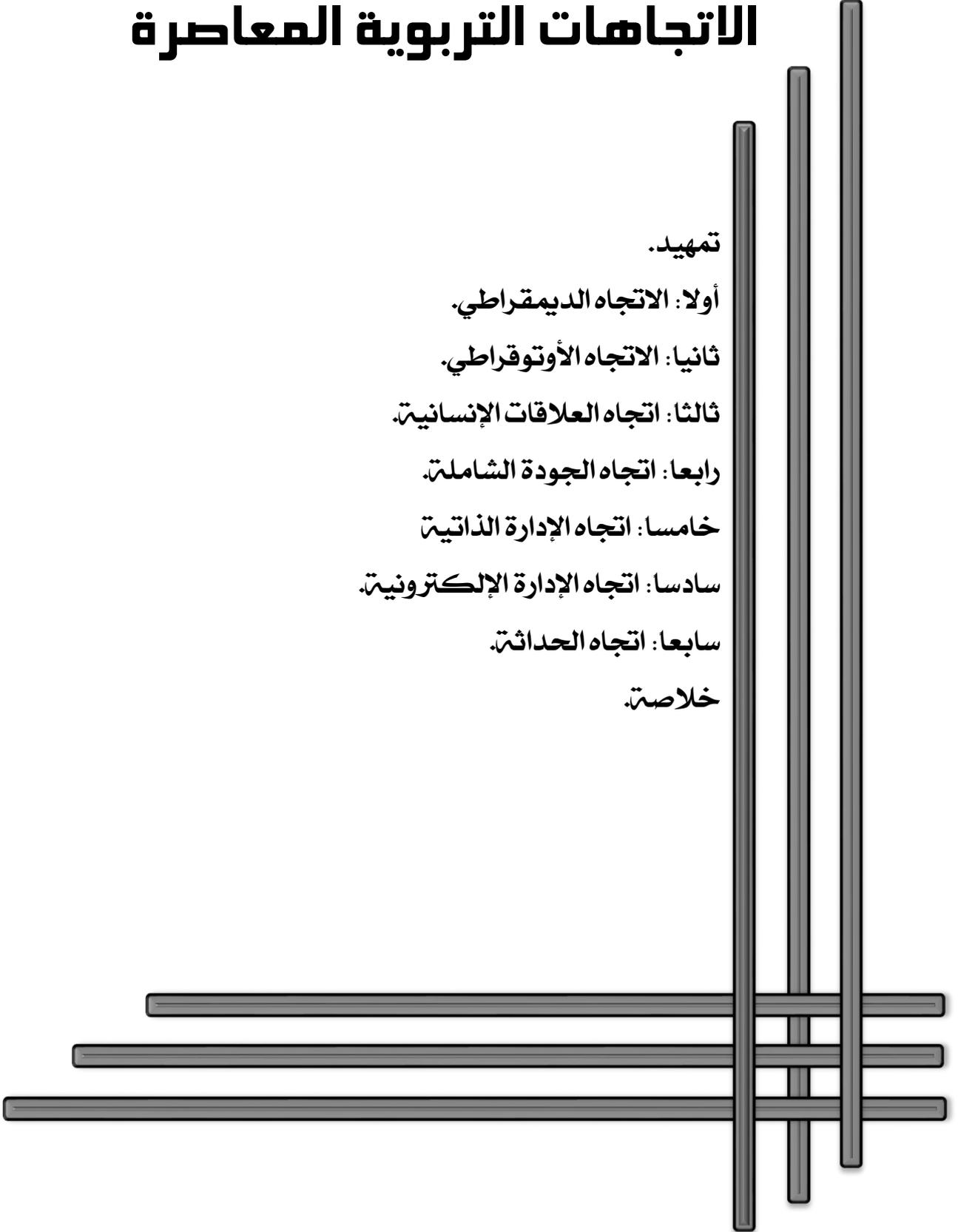
رابعاً: اتجاه الجودة الشاملة.

خامساً: اتجاه الإدارة الذاتية.

سادساً: اتجاه الإدارة الإلكترونية.

سابعاً: اتجاه الحداثة.

خلاصة.



الفصل الرابع

الاتجاهات التربوية المعاصرة

تمهيد:

تسعى المجتمعات الإنسانية دوماً إلى تحقيق مستوى أفضل في الحياة، ومن أدوات هذا السعي الارتقاء بمستوى العلوم والمعارف الإنسانية بما يضمن التقدم والتطور، وعليه أفرزت حركات التجديد والإصلاح المتتابة اتجاهات إدارية كانت محصلة لتغييرات جذرية في ثقافة المجتمعات البشرية وفلسفتها، وكان لا بد لهذه الاتجاهات أن تنعكس في المجال التربوي، إذ بدأت المؤسسات والمنظمات التربوية تتسابق للأخذ بهذه الاتجاهات، وتطويعها للتوافق مع الواقع التربوي؛ لعل هذا الاتجاه أو ذلك يكون الحل لمواجهة ما يعانیه القطاع التربوي من مشكلات وتلافيها، ومن أبرزها: ضعف جودة العملية التربوية ومخرجاتها، وعدم مواكبة هذه المخرجات لمتطلبات الحياة والعمل من مهارات علمية، وعملية متطورة، ومرنة، ومتكيفة مع ما يطرأ من مستجدات.

وفيما يلي استعراض وتوضيح لأبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة، وأكثرها شيوعاً في مجال الإدارة المدرسية:

1. الاتجاه الديمقراطي:

إن القيادة الديمقراطية هي القيادة الإنسانية والجماعية التي تضمن التقاف الجماعة حول القائد الذي يمثلها، كنموذج في تحقيق ذوات أفرادها، ويعبر عن طموحاتهم المشروعة بإطار من الولاء، والإخلاص، ويتمثل في جميع أعماله بما يُعمق لديهم صورة الإخلاص، والتفاني لأجل المصالح الجماعية، ويعمل بوحى هذه المبادئ، جاهداً على خلق قيادات جديدة من أعضاء المجموعة نفسها (عياصرة، 2006، 66).

وإن الاتجاه نحو اتّباع النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية جاء نتيجة لعدة عوامل منها:
"انتشار الفلسفة التربوية الديمقراطية، وتطبيقاتها في المدارس، وتقدم البحوث وتعددها في مجال علم النفس الاجتماعي، التي توصلت نتائجها إلى أن الأفراد يعملون بطريقة أفضل، وبفعالية أكبر عندما يشتركون في وضع القرار، وفي طريقة تنفيذه" (مصطفى، 1999، 50).

1-1 - مفهوم الإدارة الديمقراطية:

إن أصل كلمة "ديمقراطية" يوناني، وهي مكونة من كلمتين: (ديموس)، ومعناها الشعب، و(كراتوس) ومعناها السلطة، ولهذا فهي تعني سلطة الشعب، أو حكم الشعب، إذ إنه في ظل هذه القيادة، فإن الجماعة هي التي تقوم باختيار القائد أو انتخابه، ويشارك الأفراد في وضع الأهداف، والتخطيط، والتنفيذ، والتقييم، وإن المسؤوليات تتوزع على الأفراد وتسود العلاقات الطيبة، وتكون قنوات الاتصال مفتوحة بينهم" (عياصرة، 2006، 43).

"وإن المبدأ الأساسي الذي تعتمده الإدارة الديمقراطية؛ هو مبدأ احترام شخصيات الأفراد، والمشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، انطلاقاً من فكرة أساسية هي أن تعدد العقول السوية أقدر على تقديم الأفكار الصائبة من العقل الواحد السوي، فلا تكون مهمة الإدارة - في ضوء هذا المفهوم - حصراً على الإداري الأعلى، بل هي مهمة مشتركة يسهم في أدائها جميع العاملين، ويتولى الإداري الأعلى الدور القيادي تنفيذ هذه المهمة، وينبغي أن تكون علاقاته مع العاملين إيجابية، تنم عن التعاون الفعّال، وتثير المبادرة والحماس، وتدعو إلى الألفة والاحترام المتبادل" (العرفي، ومهدي، 1996، 79).

ومن المبادئ الأساسية التي تقوم عليها الإدارة الديمقراطية أيضاً؛ مبدأ التفويض، أي تفويض المدير بعضاً من سلطاته إلى العاملين في المدرسة، عملاً بمبدأ اللامركزية الإدارية، ووفقاً لهذا المبدأ لا يقوم المدير بالتدقيق والتفتيش عن جزئيات العمل، ولا يراقب العاملين، بل يعمل على بثّ الحماسة في نفوسهم، وتشجيعهم على المبادرة، وإبداء الرأي، والعمل المشترك.

ويُمكن تعريف الإدارة الديمقراطية بأنها: "تمط يأخذ بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات وتنفيذها، حيث يقوم المسؤول قبل اتخاذه القرار بتزويد جميع العاملين معه بالمعلومات الأساسية التي تساعدهم على دراسة القرار واتخاذه بطريقة حكيمة، كما أنه يقوم أيضاً بتوزيع كل جزء من أجزاء العمل على العاملين مع تحديد المسؤولية" (عطوي، 2001، 26).

وهي: "تمط إداري يقوم على أساس احترام شخصية الفرد، كما يقوم على حرية الاختيار والإقناع، وعلى أن القرار النهائي يكون دوماً بالتشاور دون تسلط؛ فالقائد لا يصدر الأوامر إلا بعد مناقشتها مع ذوي العلاقة، وغالباً تعتمد القيادة الديمقراطية على مبدأ الترغيب لا التهيب، وعلى المشاركة في اتخاذ القرار، لا احتكار سلطة اتخاذ القرار" (القيوتي، 2000، 46).

كما تعرّف بأنها: "ذلك الأسلوب الذي يسعى قائد المؤسسة من ورائه إلى تحقيق أهداف المؤسسة والعاملين عن طريق إتاحة الفرصة أمام المرؤوسين؛ ليكون لكل منهم دور في القيادة والمشاركة، وتحمل المسؤولية، وتوفير جو تسوده الألفة والمحبة، والثقة المتبادلة بين القائد والمرؤوسين، وهذا ما يترك أثراً إيجابياً على المؤسسة، وما تقوم به من واجبات وأعمال".

(المغربي، 1994، 81)

وتعرّف بأنها: "النمط الذي يركز على عدة مرتكزات أساسية؛ منها: استشارة المرؤوسين والتعبير عن ذواتهم في بعض المهمات الإدارية، وتفويض الصلاحيات، وإقامة العلاقات الإنسانية القائمة على الاحترام المتبادل بين المدير والمرؤوسين" (العراييد، 2010، 33).

ويعرّف الباحث الإدارة الديمقراطية بأنها: اتجاه يقوم على تنسيق جهود الأفراد وتكاملها لتحقيق أهدافهم وأهداف المؤسسة التي يعملون بها، على أساس احترام شخصية الفرد، وعلى أساس حرية الاختيار، وكون القرار النهائي في المؤسسة يكون دائماً قرار الأغلبية.

1-2- أهمية الإدارة الديمقراطية في الإدارة المدرسية:

تتبع أهمية الاتجاه الديمقراطي "Democratic Administration" في الإدارة من أنه:

- 1-2-1- "يؤفر إطلاق قدرات أفراد هيئة المدرسة، ويظهر مواهبهم واستعداداتهم.
- 1-2-2- يقوم على تنسيق جهود العاملين في المدرسة، وتنظيمها، بحيث يسمح لكل أعضاء هيئة التدريس بالعمل في مجموعة متناسقة متعاونة.
- 1-2-3- يسمح بالمشاركة الفعالة الواسعة مع العاملين في تحديد السياسات والبرامج.
- 1-2-4- تكافؤ السلطة مع المسؤولية، فالمدير يفوض العاملين معه بالقيام ببعض الواجبات والمسؤوليات، مع منحهم السلطة التي تتكافئ مع المسؤولية.
- 1-2-5- حل النزاع داخل الجماعة، والعمل على إيجاد مناخ العمل الخلاق والمبدع" (حسان، والعجمي، 2013، 154).

كما تتبع أهميته من كون المدير الديمقراطي يتميز بسلوكه المتوازن، فهو يتبع أساليب الإقناع، والاستشهاد بالحقائق، ويحترم أحاسيس الأفراد، ومشاعرهم، ويجعلهم يشعرون بكرامتهم وأهميتهم، فالقائد الديمقراطي يستعين بآراء أتباعه، ويلعب دوراً فعالاً في تنمية الابتكار، وتحقيق التعاون، وإطلاق المرؤوسين طاقاتهم الكامنة (عباس، 2012، 136).

1-3- خصائص الإدارة الديمقراطية:

تقوم الإدارة الديمقراطية على عدد من الخصائص منها:

1-3-1- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، مما يساعد على رفع الروح المعنوية.

1-3-2- تشجيع الأفراد على المشاركة الإيجابية طبقاً لمبدأ الإدارة الجماعية.

1-3-3- الاهتمام بجميع عناصر الإدارة من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وتقييم، على نحو

جيد وفعال عن طريق العمل الجماعي.

1-3-4- الاهتمام بالنمو المهني للمدرسين، وذلك عن طريق: تشجيعهم على الاطلاع على

كل جديد في مجال عملهم، والاهتمام بحضور الدورات التدريبية، وعقد اللقاءات الدورية بين المدرسين من ذوي التخصص الواحد والمشرف التربوي لكي يستفيد الجميع، وخاصة المدرسين الجدد.

1-3-5- مراعاة الفروق الفردية عند توزيع الواجبات والمسؤوليات، ما يساعد على اكتشاف

المواهب المختلفة وتمييزها من أجل استغلالها بما يعود بالفائدة على المدرسة والعاملين.

1-3-6- تأكيد المصلحة العامة على المصالح الشخصية، حيث يكون الولاء للجماعة

وليس للأفراد.

1-3-7- الاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري، ويتم ذلك بتفويض بعض العاملين

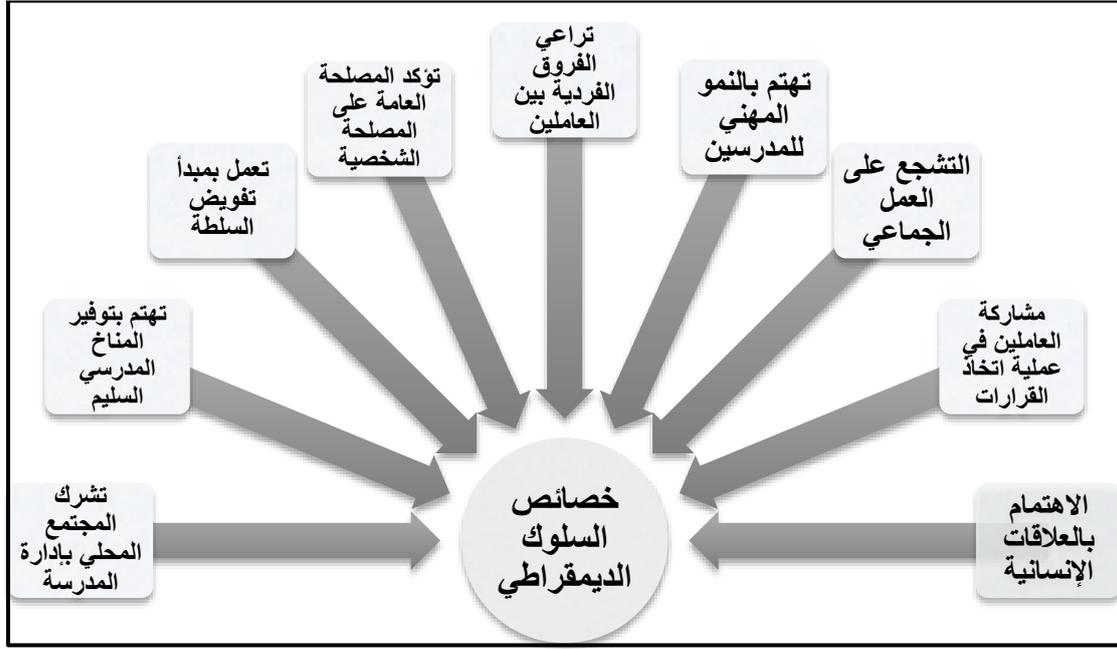
بأعمال إدارية معينة نتيجة لشعوره بكفاءتهم في العمل.

1-3-8- الاهتمام بتوفير الاتصالات الجيدة داخل المدرسة، وتهيئة المناخ المدرسي السليم.

1-3-9- توثيق العلاقة بين المدرسة والبيئة المحيطة، والاهتمام بالعوامل الإنسانية (دياب،

2001، 304).

والشكل الآتي يبين خصائص السلوك الديمقراطي في الإدارة المدرسية:



الشكل (2) خصائص اتجاه الإدارة الديمقراطية في الإدارة المدرسية

ويرى الباحث أنّ تفاعل الخصائص السابقة للسلوك الديمقراطي، ينتج عنه شخصية إدارية تراعي في ممارستها معظم الجوانب الأساسية في العمل الإداري، من دوافع العاملين، وقدراتهم، والعلاقات الإنسانية معهم، وعناصر العملية الإدارية، والمجتمع المحلي.

1-4- السمات الشخصية للمدير الديمقراطي:

يتميز مدير المدرسة من النمط الديمقراطي بعدد من السمات التي تميزه عن غيره من الأنماط، ومنها الآتي:

- الإيمان بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات وتنفيذها.
- قوة الشخصية، مع التواضع وعدم التكبر.
- تقبل النقد البناء، وإعطاء الفرصة لكل فرد لإبداء رأيه.
- الاعتراف بالفروق الفردية، ومراعاتها عند تفويض السلطة وتوزيع المهمات.
- الاهتمام بالوقت واحترام المواعيد، والالتزام بها.
- احترام العاملين، والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية، والإسهام في إيجاد الحلول المناسبة لها (العجمي، 2003، 28).

ومن السمات أيضاً:

- يعمل على تنمية النمو المهني للمدرسين، ويرغب في التطوير والتجديد.
- علاقته مع المجتمع المحلي ودية ووظيفية.
- يكسب ثقة الآخرين بخبرته، وقدرته، وتعامله مع الآخرين.
- يتبنى مبدأ المحاسبة والمكافأة وفق معايير معلنة وواضحة" (العمامرة، 2002، 69).
- يسمع الآخرين ويشجعهم على التمتع بنفس الدرجة من الحرية، والحقوق، والامتيازات التي يتمتع بها هو.
- يمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتي، وهذا يقتضي تحمّله للمسؤولية، والقيام بها على خير وجه، مع ممارسة المبادأة وضبط النفس في تحقيق الأهداف المرغوبة.
- يستخدم قدرته على التصرف الذكي والتفكير العقلاني في تحليل المشكلات، والمواقف التي يواجهها، وفي الحصول على الحقائق والمعلومات المتعلقة بهذه المشكلة، ويتخذ الإجراء الذي يحقق معه أكبر فائدة بالنسبة له، وللآخرين المتأثرين (مرسي، 2001، 128-129).

ويضيف الباحث أن المدير في الإدارة الديمقراطية يمارس نشاطه بالترغيب والحث والاستمالة، بعيداً عن التخويف وفرض السلطة كما هو الحال في الإدارة التسلطية، حيث ينطلق المدير هنا من أنه عضو في فريق، ومن أن الأفراد في مؤسسته يعملون معه ولا يعملون عنده، فهو يتلقى أفكارهم ومقترحاتهم، بل ويشجعهم على المشاركة خصوصاً فيما يتصل بأموهم، ويهتم كثيراً بما لديهم من حاجات من أجل زيادة رضاهم ورفع روحهم المعنوية.

1-5- مزايا الإدارة الديمقراطية وما يؤخذ عليها:

إن من أبرز مزايا الإدارة الديمقراطية الآتي:

- يتم تحديد السياسات العامة للمؤسسة وفقاً لأسلوب المناقشة الحرة بين الأعضاء، أما القرار فإنه يصدر في ضوءها اعتيادياً من المدير.
- موضوعية القائد في الثناء والنقد، ومحاولته تعميم الاتجاه الموضوعي على الجماعة.
- يمتلك القائد القدرة العالية على تحديد الاتجاهات التي تتسجم مع الجماعة بحكم الاتصال والاحتكاك المستمر معهم.

- يعبر القائد عن رأي الأغلبية في القرارات المتخذة من قبله.
- يتسم القائد بالروح الاجتماعية المتفاعلة، والثقة العالية في إنجاز المهمات بالمشاركة الهادفة مع الجماعة.
- تتسم الجماعة بالتماسك والتفاعل الاجتماعي، والمعنوية العالية، والاتصالات الفعالة، وروح الثقة، والمودة، والتعاون البناء في تحقيق أهداف المؤسسة" (الشماع، وحمود، 2005، 177).

ولكن لا يخلو أي نمط من مآخذ عليه، فما يؤخذ على النمط الديمقراطي في القيادة ما يأتي:

- ما يؤخذ على المشاركة بوصفها ركيزة أساسية للقيادة التربوية الديمقراطية من أنها تشكل مظهراً لتنازل القائد عن بعض مهماته القيادية.
- ما يؤخذ على أسلوب القيادة الديمقراطية بوصفها أسلوباً استشارياً قائماً على استرشاد القائد بآراء مرؤوسيه، من أنه غير عملي، فضلاً عن أنه لا يتلاءم مع ما سماه القائلون بهذا النقد بالشخصية البيروقراطية للمرؤوسين" (كنعان، 1995، 247).
- وقد يترتب على هذا النمط بعض الظواهر السلبية، مثل عدم الانضباط في العمل بين المرؤوسين، وتأخرهم عن الأداء، وصعوبة اتخاذ قرارات سريعة في المواقف السريعة، وانخفاض كمية الإنتاج في بعض الحالات.

2. الاتجاه الأوتوقراطي:

2-1- مفهوم الإدارة الأوتوقراطية:

إن كلمة أوتوقراطي "Autocratic" لاتينية الأصل، وهي تعني حكم الفرد الواحد، أي خضوع العاملين في المؤسسة لأوامر وسلطة شخص واحد داخل المنظمة، وآرائه، ونفوذ، واستبداده.

ويعرّف هذا النوع من القيادة بأسماء مختلفة كالقيادة العسكرية، أو القيادة الاستبدادية (الديكتاتورية)، ويعود تاريخ هذه القيادة إلى العصور الأولى من تكوين الإنسان لمجتمعه، حيث كانت القوة ضرباً من ضروب الحياة، ويتميز هذا النوع من القادة بسلوكه التعسفي المستمد من السلطة المخولة له.

"والإدارة الأوتوقراطية إدارة قديمة وجديدة، سادت لعقود مضت، ولا زالت بقاياها تسود إلى يومنا هذا، ويتميز القائد الأوتوقراطي بالاهتمام بكل الأمور جليلاً ودقيقاً، ويكون اهتمامه بالعمل

الروتيني المكتبي طاغياً على الأمور التي قد تكون أكثر أهمية وإلحاحاً، ومما يميز المدير الأوتوقراطي تمسكه بالسلطة، وأن نفوذه ينطلق من صلاحياته التي تحكمها الأنظمة والتعليمات؛ فهو لا يتعدى على هذه التعليمات، أو التشريعات، ولا يطورها، ولا يسمح للآخرين بالتعدّي أو المخالفة تحت طائلة المحاسبة الإدارية، ويكون تعامله مع هذه التعليمات حرفياً ضمن تعليمات مكتوبة إذ تكثر في الإدارة الأوتوقراطية الملفات والوثائق الورقية، والمدير الأوتوقراطي يتخذ من المركزية المطلقة أسلوباً في العمل، فهو يخشى التفويض حرصاً منه على سلامة الإجراءات التي يوليها اهتمامه الشخصي، وربما يقوم بعملها بنفسه وإن كانت بسيطة، وينفرد القائد في هذا الاتجاه بوظيفة اتخاذ القرارات، ووضع السياسات والخطط دون مشاركة من مرؤوسيه أو حتى استشارتهم في ذلك، وتكون علاقته مع من حوله علاقة عمل تحكمها الأنظمة والقوانين المكتوبة، والمدير هنا فذ، وشخصيته جامدة تخفي خلفها ضعفاً في التكيف، وخوفاً من الحداثة" (عايش، 2009، 134-135)، وإذا أُطيع القائد الأوتوقراطي المتسلط، فإن ذلك يتم تجنباً للعقاب الذي قد يفرضه على المرؤوسين، ويركز هذا النوع من القادة على المهمات المطلوبة، وعلى إنتاجية الجماعة، دون الاهتمام بمشكلات العاملين، ومعنوياتهم، ويتم أداء العمل بكفاءة عالية في الفترات الأولى أكثر منه في ظل القيادة الديمقراطية، كما أن الإنجاز يستمر في مستواه العادي بحضور القائد، ولكنه يقل عن ذلك في حال غيابه.

أما أهداف الجماعة في ظل هذا النمط فلا تكون واضحة في أذهانهم، والقائد الاستبدادي "يحاول أن يقلل من فرص الاتصال بين الأعضاء، وبذلك لا يوجد تماسك قوي بين أعضاء جماعته، ولذلك سرعان ما ينفرد عقدها إذا تغيب القائد أو اختفى" (أحمد وحافظ، 2003، 69).

2-2- ويمكن تعريف الإدارة الأوتوقراطية بأنها:

"نمط من أنماط الإدارة، يتصف بأنه متسلط وفردى، إذ تتدرج السلطة فيه من أعلى إلى أسفل، فيتلقى مدير المدرسة الأوامر ممن هو أعلى منه في السلم الوظيفي، وهو بدوره يأمر العاملين بهذه الأوامر، حتى تصل إلى الطلبة، وبهذا النمط من الإدارة يوجد فصل تام بين التخطيط والتنفيذ، إذ يقوم المدير بوضع الخطط بعيداً عن المدرسين الذين يقومون بتنفيذ هذه الخطط دون نقاشها، أو إبداء الرأي فيها، وفي هذا النمط يكون الولاء للمدير" (الدويك، وآخرون، 2001، 18).

كما تعرّف بأنها: "أسلوب إداري يكون متمركزاً حول القائد الذي ينفرد بوظيفة اتخاذ القرارات، ووضع السياسات والخطط دون مشاركة مرؤوسيه في ذلك، ويعمل القائد الأوتوقراطي على تركيز

معظم السلطات والصلاحيات في يده، أما تنفيذ أوامره وتعليماته بحذافيرها فيتركه للمرؤوسين الذين يخضعون بدورهم إلى رقابة وتتبع شديدين" (حسن، 2004، 71).

"فالإدارة الأوتوقراطية نمط إداري يقوم على نزعة الزعامة، والسياسة المعتمدة هي سياسة الأبواب المغلقة، الأمر الذي يؤدي إلى غلبة الطابع الرسمي على العلاقات الإنسانية (عساف، 2005، 42).

ويعرّف الباحث الإدارة الأوتوقراطية بأنها: اتجاه في الإدارة، يتميز أسلوب المدير به بالسلطوية المطلقة، أو الاستبدادية، أو التفرد في اتخاذ القرارات، وحصر الصلاحيات كاملة بيده.

2-3- خصائص الاتجاه الأوتوقراطي "Autocratic Administration":

يتّصف النمط الأوتوقراطي بعدة خصائص أهمها:

- "يصنع المدير القرارات المهمة بنفسه.
- يقوم بتوزيع المسؤوليات على الأعضاء دون استشارتهم.
- لا يقوم المدير بتكوين علاقات شخصية مع أفراد الجماعة.
- يقوم المدير بنقد أعضاء الجماعة أو مدحهم دون توضيح الأسباب.
- يملئ المدير خطوات العمل خطوة تلو خطوة دون أن يعرف أعضاء الجماعة الخطوة اللاحقة" (أحمد وحافظ، 2003، 99).

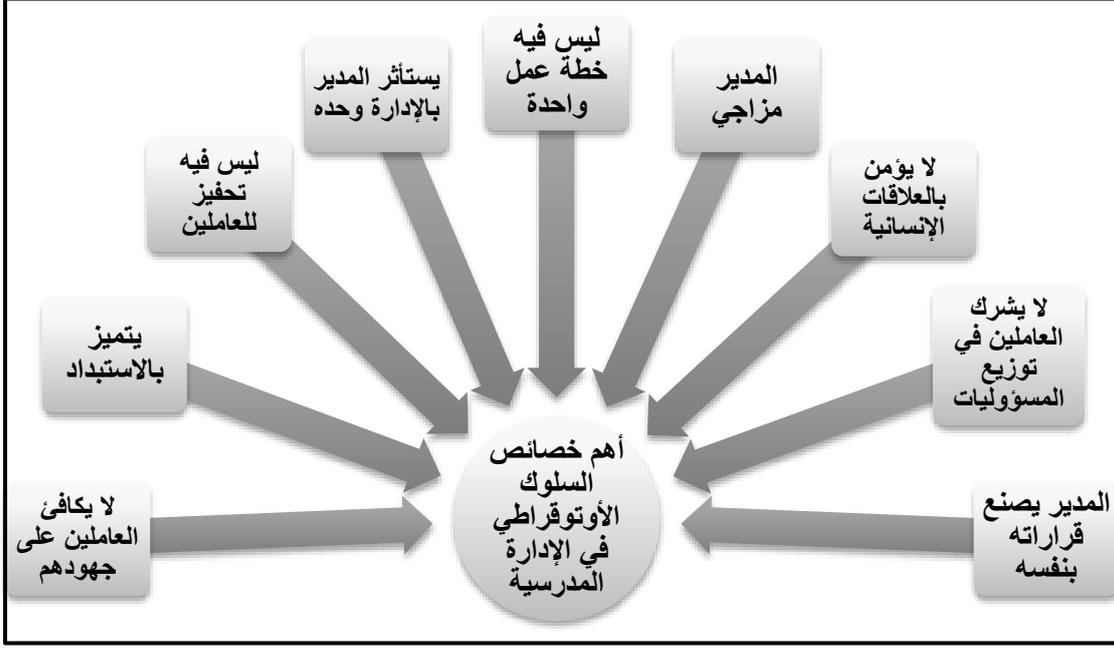
ومن خصائص الاتجاه الأوتوقراطي أيضاً:

- الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة العوامل الإنسانية (مشاعر العاملين، ومتطلباتهم، وظروفهم، وقدراتهم)، وعدم مراعاة الفروق بين المدرسين.
- إن العاملين تحت رئاسة هذا النمط الإداري يؤدون أعمالهم تحت سيطرة الخوف من الرئيس الإداري (مدير المدرسة) في جو من القلق والرغبة، مع انعدام الرقابة الذاتية، ولكن الفكر الإداري يؤمن بأن الفرد إذا توافرت له الظروف سيكون قادراً على الابتكار، وتحقيق ذاته والتزامه بمثل عُلّيا، وسيراقب نفسه مراقبة ذاتية سليمة.
- الاجتماعات التي يعقدها المدير تكون في أضيق الحدود، وغير دورية، دون جدول أعمال مسبق، والاجتماعات تكون قصيرة، وغير كافية في معظم الأحيان لمناقشة الآراء ووجهات

نظر العاملين معه، ويعطي فيها مدير المدرسة ما يريد من بيانات وتعليمات للمدرسين بسرعة وإيجاز (عطوي، 2001، 24-25).

- يدين المدير الأوتوقراطي بالولاء إلى رؤسائه، ولا يدين بمثل هذا الشعور إلى مرؤوسيه (البدي، 2001، 122).

والشكل الآتي يبين خصائص اتجاه السلوك الأوتوقراطي في الإدارة المدرسية:



الشكل (3) خصائص اتجاه الإدارة الأوتوقراطية في الإدارة المدرسية

2-4- ممارسات المدير الأوتوقراطي:

وفي ظل هذا الاتجاه الإداري يعمل مدير المدرسة على:

- "تركيز معظم السلطات في يده، التي تشمل جميع الأمور "صغيرها، وكبيرها"، ومن ثم يلعب المدير الدور الرئيس، بينما يكون دور المدرسين ثانوياً.
- ضرورة طاعة جميع العاملين لأوامره وقراراته دون مناقشة أو تردد.
- الانفراد في اتخاذ القرارات، وعدم مشاركة المدرسين في العمليات الإدارية المختلفة: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقييم.
- رفض المدير مبدأ التفويض؛ إذ يعتقد أن هذا التفويض يمكن أن يقلل من مركزه، وهيبته في المدرسة.

- عدم الاهتمام بالاتصالات الإدارية داخل المدرسة، وخاصة الاجتماعات المدرسية، التي يمكن أن تعقد بطريقة مفاجئة بهدف إصدار الأوامر، أو إعطاء التعليمات، أو العلم ببعض القرارات التي يصدرها.
- التطبيق الحرفي للوائح والقوانين بعد تسييرها من وجهة نظره، دون مراعاة لأية آراء أخرى، بل وعدم القبول بأي تفسيرات غير تفسيره الشخصي للقوانين، واللوائح، والقرارات الخاصة بالعمل.
- محاولة إيجاد بعض عوامل الفرق، والشقاق بين العاملين ظناً منه أن هذا يمكن أن يساعده على إظهار أخطاء كل فريق منهم.
- لا يهتم المدير بنمو المدرسين وتطوير إمكانياتهم المهنية.
- يكون المدير منعزلاً عن المدرسين، والطلبة، وتتعدم روح التعاون والود بينه وبين العاملين معه " (العجمي، 2000، 41-42).

والمدير الأوتوقراطي:

- لا يعرف معنى التحفيز.
 - يكون قاسياً وصارماً في تعامله مع مرؤوسيه.
 - ينسب النجاح لنفسه، لا لمرؤوسيه.
- وعليه فإن اتباع الاتجاه الأوتوقراطي في الإدارة يؤدي إلى تهديد جماعة العاملين بالانحلال إذا انسحب القائد، ومن ثم هبوط الروح المعنوية للجماعة، وضعف قدرتها على المواجهة، وتحمل المسؤوليات، فلا يتمتع الأعضاء بأي نصيب من الحرية في اختيار رفاق العمل، بل يقوم القائد بتعيين الرفاق، وتنتشر العداوة في ظل هذا النمط من القيادة، ويتولد التذمر دون أن يظهر على السطح، "هذا ومع كل المعطيات السابقة فإن النمط الإداري الأوتوقراطي يعد من الأنماط الإدارية المرفوضة من وجهة نظر الفكر الإداري المعاصر، بل وترفضه التربية المعاصرة؛ لأنه يهدم شخصية العاملين، ويعوق بناءها ونموها" (مصطفى، 2002، 47).

3. اتجاه العلاقات الإنسانية:

أكدت الاتجاهات الحديثة في الإدارة أن المناخ الاجتماعي الذي يعيش فيه العامل يجعله يحقق إنتاجاً أوفر وأفضل إذا ما شعر فيه بالطمأنينة والثقة، ومن ثم تزداد القدرة على التكيف

والرضا عن العمل، ولهذا كان للعلاقات الإنسانية في الإدارة أهميتها في الوفاء بالمطالب الأساسية للفرد، تلك المطالب ليست حاجات مادية خالصة، وإنما تعبر أيضاً عن حاجات نفسية إذا ما أُشبعَت أصبح الفرد أكثر شعوراً بالرضا عن عمله، وأكثر تعاوناً مع الآخرين على تحقيق الأهداف، ولا يخفى على أحد الطبيعة الخاصة للمؤسسات التربوية من حيث مكوناتها ونوعية الأهداف التي تسعى لتحقيقها، هذه الخصوصية ألقت على عاتق الإدارات التربوية على مستوياتها المختلفة أعباءً إضافية من ناحية الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين العاملين فيها، وذلك انطلاقاً من مقولة "فاقد الشيء لا يعطيه"، فكيف للمؤسسات التربوية أن تغرس في نفوس الأجيال قيم المواطنة والعدل والديمقراطية، وكيف لها أن تسهم في بناء الإنسان نفسياً، وعقلياً، واجتماعياً ما لم تكن قادرة على تحقيق ذلك بين أفرادها الذين يمثلون حجر الزاوية في العملية التعليمية.

3-1 - مفهوم العلاقات الإنسانية "Human Relations":

تمثل مدرسة العلاقات الإنسانية اتجاهاً رئيساً في الفكر الإداري، وهو جانب من العلوم السلوكية يركّز على التفاعل الذي يحدث بين السلوك الفردي والجماعي من ناحية، والعوامل البيئية التي يوجد فيها الفرد من ناحية أخرى، وقد انبثقت مدرسة العلاقات الإنسانية من الدراسات والتجارب التي قام بها (إلتون مايو) (Elton Mayo)، وآخرون من مصنع (هاوثورن) بمدينة (شيكاغو) في الولايات المتحدة الأمريكية بين عامي (1924، و1932)، وقد بدأت الدراسات باستقصاء سلوك الأفراد في المصنع واتجاهاتهم، ولكن النتائج التي أسفرت عنها أدت إلى ظهور المدخل السلوكي في الإدارة بالتركيز على المتغيرات الإنسانية داخل التنظيم، فإذا استطاعت الإدارة أن تفهم العاملين لديها بوصفهم بشراً، فإن نجاح المنظمة سيكون نتيجة متوقعة وعادية، وتوصل الباحثون إلى وجود عامل خفي يؤثر على الإنتاجية في العمل، وبعد تكرار التجارب تم التوصل إلى تشخيص هذا العامل الذي أطلق عليه "الجوانب النفسية والاجتماعية"، ومن هنا خلص (إلتون مايو) (Elton Mayo) وزملاؤه من هذه التجارب إلى ضرورة أن تأخذ الإدارة بمنهج جديد في التعامل مع العاملين، حيث يستند المنهج إلى فلسفة "الرجل الاجتماعي"، بدلاً من فلسفة "الرجل الرشيد"، ويرجع ذلك إلى أن الحاجات الاجتماعية للفرد من وقت العمل لا يمكن تجاهلها، وعلى الإدارة أن تعمل على إشباع هذه الحاجات حتى يصبح الطابع المميز لسياستها هو الطابع الإنساني، وهكذا فإن هذه التجارب التي قام بها مايو ساعدت على ظهور اتجاه جديد في الفكر الإداري يُعرف بمدرسة العلاقات الإنسانية، وقد تبلورت أهم نتائجها في الآتي:

- السلوك الإنساني عنصر أساسي ومحدّد رئيس للكفاءة الإنتاجية.
- إن دوافع العمل لا تقتصر على الأجور والمكافآت المادية فحسب، ولكن للحوافز المعنوية تأثيراً جوهرياً.
- نمط القيادة من أهم العوامل المؤثرة على سلوك التنظيم، والقيادة الديمقراطية تؤدي إلى تطبيق العلاقات، غير الرسمية أفضل من العلاقات البيروقراطية الرسمية.
- تلعب جماعات العمل غير الرسمية تأثيراً قوياً في تحديد الإنتاجية داخل المؤسسة، ومن ثم فإنّ واجب الإدارة أن تتعامل معهم بوصفهم جماعة، لا مجرد أفراد منفصلين، وتعمل على أساس تفهم حاجاتهم ودوافعهم، وليس على أساس المجابهة والقهر (مصطفى، 2007، 14-15).

"وعلى الرغم من وجود كثير من الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المؤسسات التعليمية إلا أنها مازالت تحتاج إلى إتقان تطبيقها، كما أن بعض الأفراد يفهم العلاقات الإنسانية على أنها لطف أو رقة في المعاملة، وكلمات طيبة أو عبارات مجاملة تقال للآخرين، في حين أنها تعني قبل كل شيء الفهم العميق لقدرات الأفراد، وطاقاتهم، وإمكاناتهم، وظروفهم، ودوافعهم، وحاجاتهم، واستخدام كل هذه العوامل مجتمعة في تحفيزهم على العمل معاً في جماعة تسعى لتحقيق هدف ما في جو من التفاهم والتعاون والتعاطف، فالعلاقات الإنسانية ليست فقط مفاهيم نظرية، ولكنها إضافة إلى ذلك ممارسات جادة لتحقيق أهداف المؤسسة" (محمد، عامر، 2008، 56-57).

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، والاطلاع، والحاجة إلى تأكيد أهميته وتقبل الآخرين له، ومعاملته معاملة عادلة تليق بإنسانيته، وفي هذا الإطار من إشباع الفرد حاجاته النفسية والبيولوجية يمكن أن يحدث التغيير والتطوير للجماعة على نحو أفضل، أما من وجهة نظر المدير فإن العلاقات الإنسانية عبارة عن تكامل العاملين 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 الجماعي (عمل الفريق) المنتج، المثمر، وهي مجموعة من المبادئ والقواعد السلوكية التي ترشد مدير المدرسة، وتوجهه إلى كيفية التعامل مع المدرسين والعاملين في مؤسسته، بما يترتب على ذلك من آثار ببناء تتمثل في توفير الظروف المادية والمعنوية المناسبة لرفع الروح المعنوية والكفاءة الإنتاجية" (حلاوة، 2012، 254).

كما أنها: "عملية تنشيط واقع الأفراد في موقف معين، مع تحقيق التوازن بين رضاهم النفسي وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة" (محمد، عامر، 2008، 57).

ويعرّف الباحث العلاقات الإنسانية بأنها: اتجاه إداري يعتمد المدير فيه على إقامة احترام متبادل بينه وبين العاملين، وتقدير كل فرد منهم، وعدّه قيمة عليا بحدّ ذاته.

3-2- أهمية العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية:

"تعتمد نظرية العلاقات الإنسانية في تحليلها الإدارة على أن العلاقات الإنسانية بين العاملين في التنظيم هي الأساس الذي يجب أن تركز عليه دراسة الإدارة، أي النظر إلى أي مؤسسة في إدارتها لوظائفها، تماماً كما تنظر إلى أحد الأنظمة الاجتماعية المختلفة كنظام الأسرة، أو النظام الديني، أو التربوي، أو القضائي، أو السياسي، فسلوك العاملين في هذه المؤسسة محكوم كما يرى "جيتزلز" ببعدين: الأول يتعلق بتنظيم المراكز والأدوار والتوقعات المرتبطة بها، والآخر يتعلق بالبعد الشخصي الذي يعكس طبائع الأفراد وحاجاتهم وظروفهم، مما يدل أن الإدارة تعمل دوماً في بُعدين: أحدهما معياري رسمي، والآخر قائم على التأثير الشخصي" (علي، 2008، 62).

وتقوم العلاقات الإنسانية بأداء مهمة أساسية، تكمن في إثارة الدوافع لتحقيق أكبر كفاية في الأداء، تساعد بذلك على تحقيق الأهداف التربوية.

ومن محاسن العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين أنها تخفف من وطأة الآلية المفرطة في العمل، والأساليب الروتينية التي تجعل العمل ثقيلًا مملًا، ولكن ينبغي الإشارة إلى أن العلاقات الإنسانية وحدها لا تكفي لنجاح الإدارة فهناك جوانب أخرى يجب الاهتمام بها؛ مثل النظرة التحليلية، والقيم العلمية للإدارة، كذلك إن المبالغة في دبلوماسية العلاقات الإنسانية قد يحول العلاقات داخل الإدارة المدرسية إلى مجاملات شخصية، ولهذا ينبغي أن تكون هناك حدود لهذه العلاقات تحفظ للتنظيم الإداري هيئته، ولا تسمح بالتسيب أو المجاملة على حساب العمل.

"وتعدّ العلاقات الإنسانية من أهم وظائف مدير المدرسة؛ لأنها تعمل على خلق جو مرض في المدرسة؛ ففي بعض المدارس يشعر العاملون فيها بالسعادة والرضا، ويكره في مدرسة أخرى المدرسون والطلبة بعضهم بعضاً، ومرجع الفرق بين المدرستين يعود في الغالب إلى الطريقة التي يعمل بها مدير المدرسة مع أعضاء الهيئة التدريسية، والطلبة، وأولياء أمورهم، وإلى الأسس التي يضعها للعلاقات الإنسانية بينهم" (مصطفى، 1999، 175).

"فالعلاقات الإنسانية السليمة التي تسود بين أفراد المجتمع المدرسي تنعكس بصورة إيجابية على العاملين في هذا المجتمع، الأمر الذي يتطلب أن تكون هذه العلاقات طيبة، تتمثل في الأخلاق الفاضلة، والاحترام المتبادل، والتعاون بين الإدارة والعاملين في المدرسة، وبذلك تتحقق أفضل النتائج في المجال التربوي، وتؤدي المدرسة رسالتها بنجاح" (حلاوة، 2012، 255).

ولكن العلاقات الإنسانية لا تسود إلا في جو ديمقراطي، يجب على المدير أن يؤمنه بتعامله مع المجتمع المدرسي، "فالروح المعنوية العالية عند العاملين في المدرسة تؤدي إلى زيادة الأداء، ودفع عجلة العملية التربوية والتعليمية إلى الأمام، ويمكنها من تحقيق أهدافها، وهذا يتوقف على مدى ما يمتلكه مدير المدرسة من مؤهلات علمية، ومن خبرة فنية وإدارية، ومن روح ديمقراطية، وحب لعمله، ورغبة في إشراك العاملين في مسؤولياته وسلطاته الإدارية".

(العبيدي، 2004، 54)

3-3- مبادئ اتجاه العلاقات الإنسانية:

يمكن تلخيص مبادئ اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة بما يأتي:

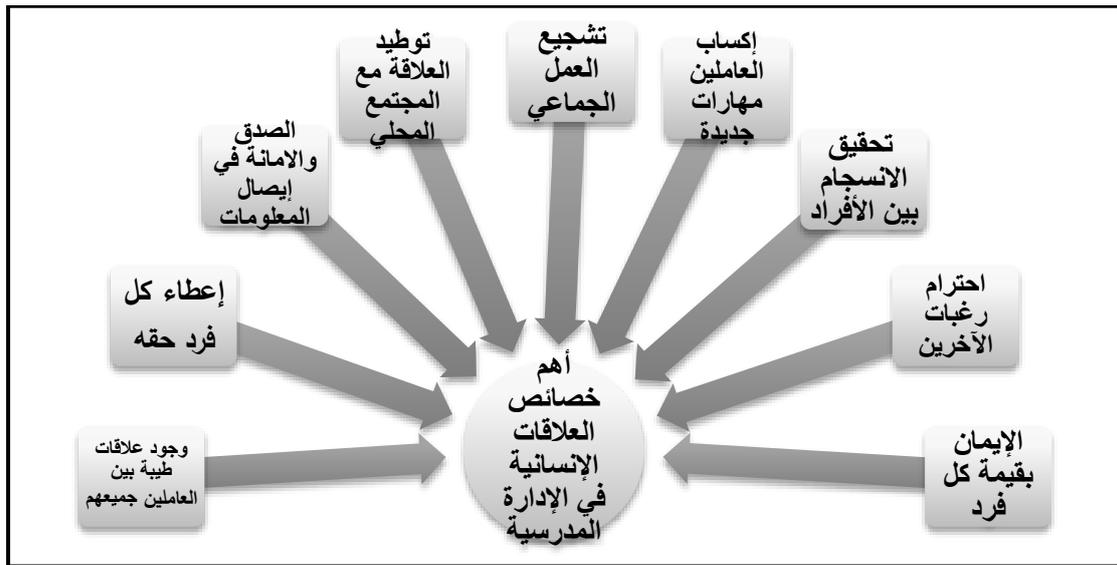
- "قوة النفس أساسية للعلاقات الإنسانية الفعّالة، فعلى كل فرد أن ينمي فرديته؛ لكي يكون مؤثراً في العلاقات الإنسانية، ويقصد بـ (النفس) هنا حقيقة ما يكون عليه المرء.
- إن العلاقات الإنسانية الجيدة هي تلك التي تكون وظيفية فاعلة، فالعلاقات الإنسانية توجد حيث يوجد العمل الفعال، وبالمنطق نفسه فإن الإنجاز العملي الجيد يكون ممكناً إذا ما مورست العلاقات الإنسانية الجيدة.
- العلاقات الإنسانية الجيدة تعترف بأهمية الحقيقة (الناس، والأشياء، والعلاقات كما هي عليه)؛ فالعلاقات الإنسانية تستند إلى الحياة كما هي، لا على رؤية مثالية عن أناس طبييين دوماً؛ فعلى الرغم من أن في العالم جمالاً، وطيبة، ومتعة، إلا أن فيه أيضاً قبحاً، وتعاسة، وواجب الإداري أن يعمل مع العالم كما هو عليه.

- إن هدف العلاقات الإنسانية الفعالة هو التحسين المستمر في أداء الأفراد، والجماعات، ولكي يتحقق هذا الهدف يجب الاهتمام بعمليات الإداري، وإنجاز واجباته المهمة؛ فالعلاقات الإنسانية المؤثرة هي تلك التي تشجع، وتساعد على تنمية شخصية الفرد مع الوقت" (Villarreal, 2001, 112).

3-4- خصائص العلاقات الإنسانية:

يمكن تلخيص أهم خصائص العلاقات الإنسانية بما يأتي:

- "الإيمان بقيمة كل فرد.
 - الاعتراف بوجود الأشخاص مهما كانت وظيفة كل منهم.
 - احترام رغبات الآخرين وشعورهم وآرائهم.
 - وجود النية الصادقة والعزم الأكيد على تحقيق الانسجام بين أفراد المجموعة.
 - اكساب العاملين المهارات الاجتماعية اللازمة للعمل مع الأفراد والجماعات.
 - العمل الدؤوب على إيجاد تفاهم متبادل بين إدارة المدرسة وجميع العاملين فيها.
 - دعم التكافل الاجتماعي بين العاملين، وتشجيع العمل الجماعي.
 - العمل على إيجاد تفاهم متبادل بين المدرسة وأسرة كل طالب، والحث على توطيد التواصل الدائم.
 - مراعاة الصدق والأمانة في توصيل المعلومات" (عساف، 1999، 46-53).
- والشكل الآتي يبين أهم خصائص اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية:



الشكل (4) خصائص اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية

3-5- مدير المدرسة والعلاقات الإنسانية:

"تتمثل نظرية العلاقات الإنسانية وتطبيقها في مجال الإدارة المدرسية في مجموعة من المبادئ، والقواعد السلوكية التقدمية التي ترشد مدير المدرسة، وتوجهه إلى الأسس الإنسانية اللازمة للتعامل مع الطلبة والآباء، حتى يتمكن من رفع روحهم المعنوية، وما يترتب على ذلك من آثار بناءة تتمثل في ارتفاع الكفاءة الإنتاجية، وذلك بعد توفير الظروف المادية والمعنوية المناسبة للعمل والحوافز المعقولة" (Villarreal, 2001, 112).

"ويتوقف نجاح تحقيق العلاقات الإنسانية على قدرة مدير المدرسة بوصفه قائداً إدارياً تربوياً، على استعمال وتطبيق الأسس، والمبادئ، والافتراضات العامة التي حققتها نظرية العلاقات الإنسانية، المبنية على نتائج الدراسات والبحوث والتجارب التي وصل إليها علماء الإدارة، والاجتماع، والنفوس.

وقد رأى (جولد همر) (Gold Hummer)، أن مدير المدرسة الناجح هو الذي "يثابر، ويجتهد، ويثبت جدارته بتولي مسؤولية إدارة المدرسة، ويتعامل مع الفئات المختلفة في المدرسة بفاعلية، ولديه المقدرة على تنمية روح التعاون معهم، ويؤمن بقدرة المدرسين على حل مشكلات طلبتهم، وهو لا يؤمن بمركزية الإدارة، ويتصف بالمرونة لتيسير بعض المواقف وتسهيلها، وتوظيفها لخدمة العملية التربوية (Thomas, 1995, 27).

وهو الذي يعمل على تحسين ظروف العمل، وإشعار العاملين بالأمان والاحترام، وتقدير عملهم الذي يقومون به، ويتجنب التوبيخ والإهانات، ويتعد عن توقيع العقوبات لأول خطأ يقع فيه أحدهم، ولا بأس من أن يبين لهم ما يقوم به لتحسين ظروف العمل؛ لكي يشعروا أنه يهتم بهم.

ومدير المدرسة مطالب بأن يساعد العاملين بمدرسته في حل مشكلاتهم إن هم لجؤوا إليه، بل إنه مطالب بتشجيعهم على اللجوء إليه لبذل قصارى جهده في مساعدتهم، ويسعى مدير المدرسة إلى تجميل مدرسته، وتزويدها بوسائل الراحة التي يحتاجها المدرسون، والعاملون، والطلبة، وتوفير المواد التعليمية اللازمة بالاتصال بالإدارة، والهيئات، والتنظيمات الموجودة في بيئته، وعلى مدير المدرسة أن يعمق لدى كل القوى البشرية بمدرسته الشعور بالانتماء، وحب المدرسة، والتقاني في خدمة العملية التربوية بها، وهو مطالب بأن يعدل في معاملته بين الجميع، ولا يفرق بين تلميذ وتلميذ أو مدرس، ومدرس... كما أنه مطالب بأن يعاون المدرسين على التنمية المهنية، وأن يهيئ

لهم سبل تحقيق هذه التنمية، وأن يبدأ بنفسه، ويحفز أعضاء الإدارة التعليمية على أن يعملوا على تنمية مدرسته مهنيًا.

"وإذا رغب مدير المدرسة أن يقوم بدوره بفعالية فإن عليه أن يقيم مع المدرسين علاقات رسمية وغير رسمية، وهذا بطبيعة الحال يجب ألا يؤثر على مسؤولياته في تقييمهم، وقد يكتب مدير المدرسة تقريراً عن أحد المدرسين يؤثر سلباً في ترقيته، فيترتب على ذلك خلق حاجز نفسي بينه وبين المدير، وقد يتطور هذا الحاجز ليكون بينه وبين غالب المدرسين الذين قد يتعاطفون مع زميلهم، ومن الخطورة عمل علاقات صداقة مع بعض المدرسين أكثر من غيرهم؛ فربما يتهم مدير المدرسة بالتحيز أو الانحياز، ومن الصعب أن نفرق بدقة ووضوح للجميع بين علاقات العمل، وبين العلاقات غير الرسمية أو الأقل رسمية التي قد تحدث بسبب الأنشطة المختلفة في المدرسة" (حجي، 2005، 387-388).

4. اتجاه الجودة الشاملة: TQM

"ذكر (ريتشارد ل ويليامز): إن نشأة إدارة الجودة الشاملة كانت مع الابتكار الياباني الذي كان يسمى "دوائر الجودة"، ويشار إليه أحياناً بـ "دوائر رقابة الجودة"، وكان الهدف من دوائر الجودة هو أن يجتمع كل الموظفين في لقاءات أسبوعية منتظمة؛ لمناقشة سبل تحسين موقع العمل وجودة العمل، ويتم فيها تحفيز الموظفين على تحديد المشكلات المحتملة للجودة، ثم مناقشة حلولهم الخاصة وعرضها، بدأت دوائر الجودة أول مرة عام 1962، وانتقلت فكرة دوائر الجودة إلى أمريكا في السبعينيات، وحقت رواجاً كبيراً في الثمانينيات، وفي ضوء نجاحها الواضح في اليابان وصفت في مجلة (Business Week) عام 1986 بأنها "موضة" الثمانينيات (زقزوق، 2008، 39).

"ويعدّ عقد التسعينيات عقد الجودة الشاملة في حين كانت السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين عقدي الكفاية والفاعلية، ويشير مفهوم الجودة الشاملة إلى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية لتطبيق معايير مستمرة لا لضمان المنتج فقط بل أيضاً -وهذا هو المهم- لجودة العملية التي يتم عن طريقها المنتج" (المعاينة، 2007، 90).

4-1- مفهوم الجودة الشاملة:

حظيت عمليات الإصلاح التربوي في بلدان العالم المختلفة بكثير من الاهتمام في العقود الأخيرة، كما وحظيت الجودة بجانب كبير من هذا الاهتمام، إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة الشاملة، بجعلها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديد الذي تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية، ومحاولة التكيف معها (علي، 2009، 130).

وعلى المستوى العام يعدّ مفهوم الجودة من المفاهيم الإدارية العلمية الحديثة، وقد ظهر هذا المفهوم في البداية في مجالات الإنتاج، والاقتصاد، وبعد نجاحه في هذه المجالات انتقل سريعاً إلى مجالات الخدمات الاستثمارية؛ ومنها التعليم؛ إذ يشير مفهوم الجودة على المستوى التعليمي إلى:

- "الالتزام بتحقيق مستويات تعليمية عالية الجودة في جميع عناصر المنظومة التعليمية من مدخلات، وعمليات، ومخرجات.

- أسلوب متكامل يطبق في المؤسسات التعليمية على جميع المستويات ليوفّر للأفراد، وسوق العمل، والمراحل التعليمية الأعلى، والمجتمع، الفرصة لإرضائهم سواء في مجال المتخرجين، أو البحث العلمي، أو خدمة المجتمع والبيئة.

- الجهود المبذولة من جانب العاملين في مجال التعليم (المدرسين، والطلبة، والإداريين) بهدف رفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي (المتعلّم) بما يتناسب مع رغبات المستفيد، ورفع قدرات هذه الوحدة وخصائصه.

- عملية تطبيق مجموعة من المعايير، والمواصفات التعليمية، والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي وجودته بواسطة جميع الأفراد العاملين بالمؤسسة التعليمية، وفي جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة، وتهدف إلى إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العاملين بالمؤسسة التعليمية حول سبل أداء العمل على نحو صحيح منذ بدايته؛ وبصورة أفضل، وبفاعلية أعلى" (الصباحي، 2009، 11).

ويرى الباحث أن عناصر المنظومة التعليمية في التعليم يجب أن تؤخذ بالحسبان عند وضع معايير الجودة، وهي تتمثل في الطلبة، والمدرسين، والبرامج التعليمية، وطرائق التدريس، والإدارة، والتجهيزات، والتمويل، والأداء، وبيئة التعليم ومكانه، والتقييم؛ إذ تمثل في مجملها مدخلات العملية التعليمية في المدرسة، وتحتاج معايير واضحة وخاصة بكل منها.

4-2- تعريف إدارة الجودة الشاملة "Total Quality Management":

يعرّف معهد المقاييس البريطاني إدارة الجودة الشاملة بأنها: "فلسفة إدارية تشمل كافة نشاطات المنظمة التي عن طريقها يتم تحقيق احتياجات العميل، والمجتمع وتوقعاتهما، وتحقيق أهداف المنظمة أيضاً بكفاءة الطرائق وأقلها تكلفة عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقت جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير" (محفوظ، 2006، 22).

وعرّفها (جوزيف جابلونسكي) أنها: "شكل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب، والقدرات من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة باستمرار مستخدمة فرق العمل، على أساس أن ذلك يتضمن المقومات الأساسية الثلاثة لإدارة الجودة الشاملة الناجحة في أي مؤسسة؛ وهي: الإدارة التشاركية، والتحسين المستمر في العمليات، واستخدام فرق العمل" (المعاينة، 2007، 154).

وهي فلسفة ومبادئ تسعى إلى التحسين والتطوير المستمرين، كما تسعى لتحقيق رضا المستهلك، وتحقيق أهداف المنظمة، وتسعى إلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية.

أما إدارة الجودة الشاملة في التعليم فهي: "أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية؛ ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلبة والمستفيدين من عملية التعلم" (زقزوق، 2008، 43).

وتعرّف بأنها: "عملية إدارية استراتيجية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف المستويات على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة".

(Weeb, & Bryant, 1993, 16)

ويعرّف الباحث إدارة الجودة الشاملة بأنها: اتجاه في الإدارة يهدف إلى تحسين، وتطوير شامل للعمليات، والأنشطة، والوظائف المدرسية كافة.

4-3- أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي:

فيما يلي مجموعة من النتائج المهمة التي يمكن أن تتحقق عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الثانوي، منها:

- "دراسة متطلبات المجتمع، واحتياجات أفراده والوفاء بها.

- تنمية عدد من المهارات لدى أفراد المؤسسة التعليمية؛ مثل مهارة حل المشكلات، وتفويض الصلاحيات، وتفعيل النشاطات، وغيرها.
- أداء الأعمال على نحو صحيح، وفي أقل وقت، وبأقل جهد، وأقل تكلفة.
- تنمية عدد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي.
- توفير المعلومات، ووضوحها لدى جميع العاملين في المؤسسة.
- تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعمليتي التعليم والتعلم" (عبد العزيز، 1999، 62).

وإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة سيقبل من البيروقراطية الإدارية، ويحاول إرضاء المتعلمين وأولياء الأمور، ويساعد على إيجاد نظام موثوق لضمان الأداء عند تغيب أحد الأفراد أو ترك الخدمة، وترسيخ صورة المؤسسة التعليمية لدى الجميع بالتزامها بنظم الجودة في خدماتها (عليما، 2004، 128).

4-4- خصائص إدارة الجودة الشاملة:

- 4-4-1- التخطيط الاستراتيجي: "إن وضع خطة شاملة تعتمد رؤية، ورسالة، وأهدافاً واسعة سيمكّن من صياغة الاستراتيجية، ومن ثم يسهل وضع السياسات والبرامج في ضوء تحليل معمق للبيئة الداخلية والخارجية، باعتماد تحليل نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية والفرص والمخاطر في البيئة الخارجية لغرض وضع الخطط الشاملة على النحو الذي يوفر قابلية دعم للميزة التنافسية للمنظمة" (العزاوي، 2005، 37).
- 4-4-2- الإسناد والدعم: تذهب أهمية إسناد الإدارة العليا إلى أبعد من مجرد تخصيص الموارد اللازمة، إذ تضع كل منظمة مجموعة أسبقيات، فإذا كانت الإدارة العليا للمنظمة غير قادرة على إظهار التزامها الطويل بدعم البرنامج فلن تنجح في تنفيذ إدارة الجودة الشاملة (Slack, 1998, 778).

- 4-4-3- مشاركة العاملين: يقصد بالمشاركة وتفويض الصلاحيات للعاملين تفعيل دورهم بطريقة تشعرهم بالأهمية وتحقيق الاستفادة الفعلية من إمكانياتهم والمشاركة المقصودة هنا هي المشاركة الجوهرية لا الشكلية، إذ يفترض أن تحقق المشاركة أمرين: الأول زيادة إمكانية تصميم خطة أفضل، والثاني تحسين كفاءة صنع القرارات بمشاركة العقول المفكرة التي تعدّ العقول القريبة من مشكلات العمل، وليس جميع العاملين في المؤسسة، أما تفويض الصلاحيات، فهو لا يعني فقط مشاركة الأفراد، بل يجب أن تكون

مشاركتهم بطريقة تمنحهم صوتاً حقيقياً عن طريق هياكل العمل، والسماح للعاملين بصنع القرارات التي تهتم بتحسين العمل داخل أقسامها الخاصة.

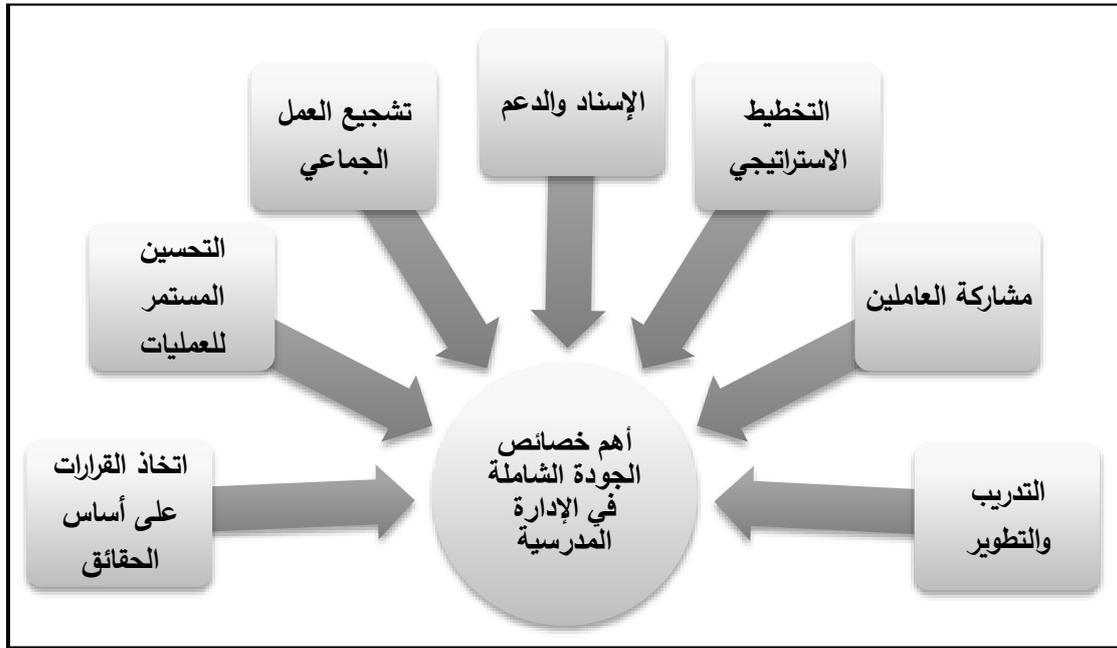
(Goetsch & Davis, 1997, 17)

4-4-4- التحسين المستمر للعمليات: إن التحسين المستمر في ظل إدارة الجودة الشاملة يتجلى في قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق نظام إبداعي يُطبَّق باستمرار عن طريق السعي المتواصل للوصول إلى الأداء الأمثل (Evans, 1997, 59).

4-4-5- اتخاذ القرارات على أساس الحقائق: يمثل مبدأ اتخاذ القرارات على أساس الحقائق أحد المكونات التي تركز عليها إدارة الجودة الشاملة، ويتطلب تطبيقه الاعتماد على تقنيات وموارد تمكن الأفراد من إيصال ما يمتلكونه من معلومات تتحدث عن الحقائق إلى حيث يجب أن تصل هذه المعلومات للاستفادة منها في تحقيق الجودة (المنصور، 1997، 69).

4-4-6- التدريب والتطوير: ينظر إلى التدريب والتطوير المستمرين على أنهما وسيلة لتنمية إمكانات الأفراد كل ضمن وظيفته بما يحقق الإنجاز الأمثل، والتدريب يحتل أهمية متميزة لأنه سلسلة من الأنشطة المنظمة المصممة لتعزيز معرفة الأفراد بما يتصل بوظائفهم ومهاراتهم، والإدارة تشجع أفرادها وترفع من مهاراتهم التقنية، وتزيد من خبراتهم التخصصية باستمرار، ونتيجة لذلك يتفوق الأفراد في أداء وظائفهم، فالتدريب والتطوير يرفعان من مستوى قابليتهم على أداء تلك الوظائف (Goetsch & Davis, 1997, 16).

والشكل (5) يبين خصائص اتجاه إدارة الجودة الشاملة في الإدارة:



الشكل (5) خصائص اتجاه إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية

يرى الباحث أن الشكل السابق يوضح أن الإدارة الاستراتيجية إحدى خصائص إدارة الجودة الشاملة، وتعدّ الخطوة الأولى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة عن طريق التخطيط الاستراتيجي، وهنا تكون الإدارة الاستراتيجية ذات مردود أعلى، وفعالية أكبر إذا مورست وطبقت في إطار الجودة الشاملة بوصفها أحد خصائصها ومراحلها.

4-5-5 خطوات مدير المدرسة في تطبيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي:

يمكن لمدير المدرسة اتباع الخطوات العملية الآتية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدرسته:

- 4-5-4-1 "تحديد مواصفات قياسية للمخرجات التعليمية المختلفة.
- 4-5-4-2 صياغة أهداف الجودة وسياستها في المنظومة التعليمية للمدرسة الثانوية.
- 4-5-4-3 تحديد المعايير، والمواصفات، والطرئق المطلوبة للتأكد من الكفاءات، وقياس الفاعلية، وجميع العمليات داخل المنظومة التعليمية.
- 4-5-4-4 تحديد جميع أنواع الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق الأهداف المرحلية والنهائية للجودة.
- 4-5-4-5 تنفيذ العمليات التعليمية الأساسية والمسؤوليات اللازمة لتحقيق أهداف الجودة.
- 4-5-4-6 تحديد الآليات المانعة لحدوث حالات عدم المطابقة مع المعايير والتغلب عليها.
- 4-5-4-7 بناء نظام للتحسين المستمر وتطبيقه داخل نظام التعليم" (الصباحي، 2009، 7).

وإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يستلزم مراجعة شاملة لأحوال النظام من قبل خبراء الجودة، بالتعاون مع ممثلين عن العاملين في النظام التعليمي جميعهم.

5. اتجاه الإدارة الذاتية:

"تشهد الدول المتقدمة والنامية على السواء في الآونة الأخيرة موجات متتالية لم تتوقف، من حركات الإصلاح والتطوير التربوي، لعل أحدثها ما أطلق عليه مؤخراً "إعادة هيكلة المدرسة"، بوصفها اتجاهاً عالمياً معاصراً ظهرت تطبيقاته في عدد من الدول، وذلك بالتوجه نحو اللامركزية في إدارة التعليم، وجعل المدرسة وحدة إدارية قائمة بذاتها تعمل تحت قيادة واعية، وتصنع قراراتها بحرية واستقلالية، وتعزز قدرات مدرسيها، وتشارك في وضع مقاييس جديدة لتقييم أدائها، وتأخذ بنصح الآباء بتحقيق التقدم الدراسي، وتحسين مخرجاتها التعليمية" (الشيحة، 2006، 49).

ولأن تحسين الجودة التعليمية يتطلب ضرورة القفز من الاهتمام بمستوى التعلم داخل الفصل، إلى الاهتمام بتنظيم المدرسة وإدارتها كلياً، وإعادة هيكلتها بما يسمح بتطوير وظائفها، وعملياتها، ويحسن من مخرجاتها التعليمية، "كان التوجه نحو "الإدارة الذاتية للمدرسة"، لكونها تمثل مدخلاً للإصلاح الإداري في مجال التعليم في معظم دول العالم، كالولايات المتحدة الأمريكية (1995)، ونيوزيلاندا (1997)، وهولندا (1998)، وسويسرا (2000)؛ حيث أدى الصراع التقليدي بين الدول إلى المنافسة على الأفكار المبتكرة، وعلى ضرورة تطبيق مدخل الإدارة الذاتية (الانتقال من المركزية إلى اللامركزية)، في عدد من المدارس على صعيد تلك الدول، وذلك كردّ فعل طبيعي لإيمان عدد من الباحثين والممارسين بمجال التربية بأن في تطبيق هذا المدخل حلول منطقية لكثير من المشكلات، والقضايا التربوية المعاصرة" (العجمي، 2007، 128).

وعلى مرّ السنين تطور مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية، بعدما كان مجرد حركة إصلاح مستقلة، وأخذ يتحول تدريجياً إلى أحد أهم النماذج التي تنظر نظرة شاملة للتعليم، بهدف تفعيل أداء أفضل للمدرسة، على أنه الهدف النهائي لعملية الإدارة، وأصبح ينظر للإدارة الذاتية على أنها تطبيق حاسم للمعايير، وتعليم مبادرات متميزة، وإعداد إصلاحات رئيسية أخرى، الأمر الذي دفع كثيراً من الولايات الأمريكية والمناطق لتبني نظام الإدارة الذاتية للمدرسة، بهدف تشجيع المدرسين، وزيادة الكفاءة، والفاعلية، والمسؤولية لديهم، وخلق طاقة أعظم في مستوى المدرسة للتغيير والتحسين (Weiss, 2001, 4).

فبدايةً أنشئت عدد من المدارس التي اتسمت بكونها صغيرة ومُدارة محلياً، إلا أنه -لسوء الحظ- تولد عن اتباع هذا النظام التمييز بين الطلبة، وذلك بسبب المحاباة والتعاطف مع الأقارب، الأمر الذي ألقى بهذا النظام في دوامة الانهيار، وعزز التوجه نحو المركزية لكونها نظاماً رئيساً لإدارة التعليم، واستمرّ هذا الوضع حتى عام /1960/، الوقت الذي نشطت فيه حركة حقوق الإنسان، وبرز التوجه نحو اللامركزية في التعليم بدعوى أن المدارس المحلية تكون أكثر قرباً من احتياجات المجتمعات؛ فمنذ الستينيات عدّ أسلوب الإدارة الذاتية للمدارس أسلوب إصلاح ذا شعبية واسعة، تبنته كثير من الدول الغربية لتحسين المدارس، فقد استخدمت لزيادة المساءلة والمحاسبة في المدارس، وذلك بهدف تعزيز التحصيل الدراسي للطلبة، واستخدم أيضاً لتحسين الفعالية الإدارية، وزيادة نفوذ المدرسين" (4, 1999, Wohlstetter).

"وقد شهدت السبعينيات وبداية الثمانينيات جهوداً حثيثة لتحسين التعليم في الدول الغربية خلال المنظّمات الفيدرالية المحلية، إلا أن تلك الجهود لم تكن كافية لإصلاح التعليم أو التغيير نحو اللامركزية، في الوقت الذي تميزت فيه جهود المركزية بقوتها، إلا أن تلك الجهود من أجل التحسين نجحت في تعزيز المساواة والمماثلة في التعامل مع الجميع، إضافة إلى وضع معايير محددة للإنتاج والخدمات، وعملت في الوقت نفسه على الحد من البيروقراطية في اتخاذ القرارات.

وفي أواخر الثمانينيات وبداية التسعينيات انتشر إدراك واسع لدى مصليحي التعليم في مراكز التربية المختلفة، أن النظام القائم على المركزية المطلقة لا يلبي أبداً الأهداف المرجوة، ولا ينتج الجودة المرادة في المخرجات، لذا أخذ اتجاه اللامركزية والإدارة الذاتية يُسمع صده مرة أخرى في محاولة لإصلاح التعليم" (موقع إلكتروني، 2005, Cotton).

5-1- مفهوم الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في الإدارة:

يطلق على اتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في الإدارة اسم "الإدارة الذاتية"، ويعد هذا الاتجاه شكلاً جديداً يعبر عن مزيد من التوجه نحو اللامركزية، عن طريق انتقال بعض السلطات وتفويضها بوضع الميزانية، وسلطة صنع القرارات من الإدارات المركزية إلى المدارس بمفردها بما يزيد من قدرة المعنيين والطلبة على صنع القرارات المهمة التي تقود إلى التطوير والتجديد" (110, 1999, Elizabeth & Beker).

إذ يمكن للإدارة المدرسية الذاتية ممارسة اتخاذ القرار على مستوى المدرسة عن طريق تشكيل مجالس إدارة ذاتية داخلها، تتكون عادة من عضوية عدد من الأفراد المهتمين؛ مثل الآباء، وأعضاء المجتمع المحلي، والمدرسين، ومديري المدارس، والطلبة.

وتقوم إدارة المدرسة في اتجاه الإدارة الذاتية بالمهام الآتية:

- "تحديد الميزانية وتطويرها، والتنسيق بين أوجه الإنفاق المختلفة.
- إدارة السياسات والإجراءات التعليمية، وتنفيذها بكفاءة وفعالية.
- متابعة تصميم المناهج، وتطويرها في المدرسة.
- تدعيم برامج مشاركة فعالة من جانب أولياء الأمور.
- تهيئة الفرصة للأفراد في المجتمع المحلي للمشاركة في إدارة المدرسة.

وعليه فإن التوجه نحو الإدارة الذاتية على أنها اتجاه في الإدارة المدرسية مرتبط بزيادة مستوى مشاركة الأفراد العاملين في إدارة المدرسة من مدرسين، وإداريين، وطلبة، وأولياء أمور، فهذا يمكنها من صنع القرارات التي تلبي احتياجات المجتمع المحلي المحيط بها، ومن ثم يمكن الاستفادة من الموارد المتاحة في المدرسة من قدرات وطاقت الأفراد، وتمكينهم من إدخال الجديد إلى مدارسهم، ومن ثم تحقيق جودة أفضل في التعليم، ورفع مستوى أداء الطلبة".

(Susan, 1995,1)

وبما أن من مبادئ الإدارة الذاتية مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات بالشؤون الخاصة بمجالات العمل المدرسي، فالمدير يقوم بتوزيع السلطة في أنحاء التنظيم المدرسي، وإضافة إلى مجالس الإدارة الذاتية التي تتوافر في المدرسة، توجد جماعات عمل ذات هيكل رسمي وأعضاء محددين، وتوقيات منتظمة للاجتماعات؛ حيث تهتم هذه الجماعات على مستوى المدرسة بالتقييم، والمنهاج، والتنمية المهنية للعاملين، وأفكار جديدة للمجلس على شكل توصيات".

(Priscilla, 1996, 11)

"وعليه فإن مدخل الإدارة الذاتية يمنح المدرسة مزيداً من الفاعلية التي تكسب المدرسة الفرصة لمواجهة التحديات البيئية المتغيرة من حولها؛ فتجعلها قادرة على التماسك الداخلي وتحسين أدائها، ومن ثم تحقيق أهدافها وتطويرها باستمرار؛ فالمدرسة في ظل ذلك الاتجاه تعدّ الوحدة الرئيسية لاتخاذ القرار التربوي، بمعنى أنه يتم في حدود وظيفة المدرسة، لذا تتزايد سلطة المدرسة

وصلاحياتها في إدارة نفسها بنفسها، وفي توفير مصادر تمويلها، ويهيمن الشعور بالملكية على كافة العاملين والمعنيين بأمر التعليم من الوسط المحلي المحيط بها" (وزان، 2011، 65).

5-2- تعريف الإدارة الذاتية: School Self-Management

- تعرّف الإدارة الذاتية أنها: "تطبيق اللامركزية، بإتاحة الفرصة للمدرسة بممارسة بعض الصلاحيات والمسؤوليات الإدارية والفنية، بوصفها وحدة تدير نفسها بنفسها أي ذاتياً في حدود السياسة التعليمية للوزارة والقواعد المنظمة للعمل" (الرحبي، الغنبوصي، 2006، 22).

- كما تعرّف بأنها: "تعديل رسمي لنمط السلطة عن طريق التوجه نحو اللامركزية، التي تعتمد بدورها على الإدارة المدرسية بوصفها وحدة أساسية للتحسين المستمر، وتعتمد على إعادة توزيع سلطة اتخاذ القرار، وتحويلها من الرؤساء إلى المديرين، والمدرسين، والآباء، وأحياناً إلى الطلبة، والأعضاء الآخرين في المدرسة" (Seruses, 2007, 2).

- والإدارة الذاتية للمدرسة تعني: "أن مهمات إدارة المدرسة يتم تحديدها في ضوء احتياجات المدرسة وخصائصها، لذلك فإن أعضاء المجالس الإدارية للمدرسة - بما فيهم الطلبة - لديهم مسؤولية أكبر في استخدام كافة مصادر المجتمع، ومشاركة مؤسساته وأفراده لحل مشكلات المدرسة، وتفعيل أنشطة التعليم الفعالة ضماناً لتطويرها وجودة مخرجاتها" (العجمي، 2005، 5).

ويعرّف الباحث الإدارة الذاتية بأنها: اتجاه إداري يسعى إلى أخذ الميزات الإيجابية من الإدارة المركزية، وأخذ الميزات الإيجابية الإدارية من الإدارة اللامركزية، والمواءمة بينهما في اتجاه جديد، وهذا ما تسعى إليه معظم النظم العالمية التربوية.

5-3- أهمية الإدارة الذاتية للمدرسة:

بيّنت لجنة عمل الجمعية الأمريكية لمديري التعليم الابتدائي والجمعية الوطنية لمديري المدارس الثانوية عام 1988 أهمية الإدارة الذاتية في عدد من الفوائد، منها:

- "إن هذا الأسلوب في الإدارة هو أكثر ديمقراطية، حيث يعترف رسمياً بخبرة أولئك العاملين بالمدرسة وقدرتهم على اتخاذ القرارات، وتحسين العملية التعليمية.
- يحسن الروح المعنوية لكل العاملين بالمدرسة، وخاصة المدرسين.

- يطوّر ويحفّز أشخاصاً جديداً، وعلى كافة المستويات.
- يزيد من مساهمة الموظفين والمدرسين والمجتمع المحلي.
- يزيد -كماً، ونوعاً- من جودة الاتصالات المدرسية التي تزيد بدورها من مرونة المدرسة في تلبية حاجات الطلبة.
- يصبح تقرير الميزانية على درجة كبيرة من الواقعية" (Kathleen, 1989, 2).

وإن ممارسة اتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في الإدارة أي (الإدارة الذاتية) "يزيد من تأثير ذوي العلاقة؛ فيصبح مركز اتخاذ القرار أقرب إلى مكان حدوث المشكلات، مما يؤدي إلى اتباع السياسات ذات العلاقات الأكثر، ومن ثم تصبح المسؤولية أكبر بالسماح للمديرين، والمدرسين بأن يفوضوا بعض أعمالهم إلى المدرسين، والطلبة، والآباء، وهذا ما يحفزهم للأداء بطريقة أفضل (Grawus, 2005, 4).

إضافة إلى أن "مديري مدارس الإدارة الذاتية يمكن أن يؤثروا على نحو فعال في إنجاز الطالب عن طريقتين مهمين هما: اختيار المدرسين الفعالين، وتطويرهم مهنيًا، وكذلك إدارة المدرسة، وتعديل البيئات التنظيمية الفعالة" (Kelleher, 2006,3).

5-4- خصائص الإدارة الذاتية للمدرسة:

تسعى الإدارة الذاتية للمدرسة إلى تلبية احتياجات الطلبة والمجتمع المحلي، وهذا ما يدفع بكافة الأطراف المعنية للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات المناسبة، مما يجعل عملية سير التعليم فيها مميّزة عن المدارس العادية، ويضفي بعض التغييرات على مهمة المدرسة واستراتيجيات الإدارة، والموارد، والرقابة، والتقييم، وغيرها من العمليات.

وبناءً عليه تتحدد أهم الخصائص التي تعتمد عليها المدارس ذاتية الإدارة بما يأتي:

- 5-4-1- "ضرورة تحقيق المشاركة المجتمعية بصورة مصغرة في مجلس إدارة المدرسة.
- 5-4-2- حتمية التفويض، لتحقيق التوازن بين المسؤولية، وعدم حتمية التمرکز، وذلك لضمان مشاركة فعالة من القاعدة إلى القمة، وبالعكس.
- 5-4-3- وجوب المساءلة التعليمية الموضوعية الشاملة لكافة الأطراف المشاركة على صعيد المدرسة، ضماناً لتفعيل التقويم التربوي، والإداري، وتحسينه، وتجويده.

5-4-4-4- تفعيل مبدأ التنمية المهنية لكافة العاملين في المدرسة وكافة المشاركين في المجالس المدرسية؛ ضماناً لمواكبة التغيرات المجتمعية المستمرة.

5-4-4-5- أن تكون سلطة الميزانية، وتعيين الموظفين، وتعديل المنهج بأيدي المسؤولين عن صنع القرارات بالإدارة الذاتية للمدرسة" (موقع إلكتروني، 2000، Cromwell).

ويمكن إضافة الخصائص الآتية للإدارة الذاتية:

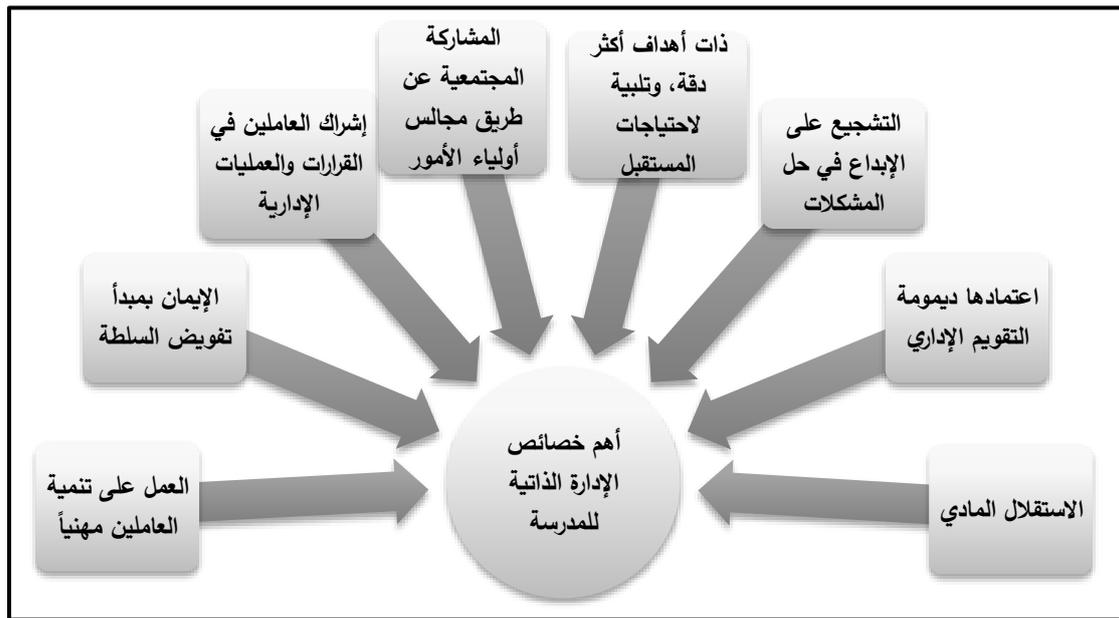
5-4-4-6- يساعد اتباع أسلوب الإدارة الذاتية على استثارة الفكر الإبداعي وتدعيمه في حل المشكلات.

5-4-4-7- تتنوع أهداف المدرسة في المدارس المدارة ذاتياً، وتكون أكثر دقة وتلبية لاحتياجات المستقبل.

5-4-4-8- تركز على ثقافة تنظيمية عالية، تؤثر تأثيراً كبيراً على المهام الخاصة بالعملية التعليمية ومن ثم على فعالية المدرسة (حسين، 2006، 30).

وقد أوضح (Michael, 2001:25)، خاصية مهمة للإدارة الذاتية للمدرسة تلخص في جملة "الآباء شركاء"، "Fathers are partners"، موضحاً أن الإدارة الذاتية للمدرسة تسعى إلى الارتقاء بالنتائج لدرجة الامتياز، وتجعل من الآباء شركاء، وتتنظر إلى كل من الطلبة، وأولياء الأمور نظرة ود واحترام، وتسعى لضمان توفير بيئة آمنة لكل متعلم ومدرس، وإداري.

والشكل الآتي يبين خصائص اتجاه الإدارة الذاتية في الإدارة المدرسية:



الشكل (6) خصائص اتجاه الإدارة الذاتية في الإدارة المدرسية

5-5- ممارسات مدير المدرسة في ضوء الانتقال إلى اللامركزية (الإدارة الذاتية):

إن تبني اتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية في إدارة المدرسة يتطلب من المدير القيام بأدوار جديدة، وفيما يأتي أهمها:

- تشكيل فريق العمل: إذ يشكّل مدير المدرسة من أعضاء المدرسة، كلاً من المجلس الاجتماعي للمدرسة، واللجان الفرعية التابعة له، ويشكل أيضاً فرقاً لاتخاذ القرار، محدداً الصلاحيات المختلفة لكل منها، ويمنحها فرصة لمناقشة قضايا المدرسة.
- التحفيز: ويتم ذلك بإيجاد البيئة المساعدة على العمل، عن طريق قيام المدير بدوره في زرع الثقة في نفوس العاملين معه، وتفويضهم بسلطات تتناسب ومسؤولياتهم، وتشجيعهم على الجرأة وتحمل المسؤولية.
- إدارة التغيير: حيث يشجع المدير على التطوير المستمر للمدرسين، والموظفين في مدرسته علمياً، كما أنه يزودهم بالأدوات المطلوبة لإحداث التغيير من: مال، وأجهزة، وأدوات، وقرارات، وفرص، ووقت، وكل ذلك بهدف الارتقاء، وتحسين أداء المدرسة.
- تشجيع الاتصال بالمجتمع المحلي: الذي يساعده في الحصول على كل من الأفكار، والمشروعات الجديدة حول التعليم والتعلم، وعلى مصادر تمويل جديدة للمدرسة (Botha, 2006, 349).

6. اتجاه الإدارة الإلكترونية:

إن التطور والتغير سنة كونية تسري على جميع ما في الحياة على كوكب الأرض الذي كانت كلمة التاريخ فيه معادلاً موضوعياً لتراكم التطورات، والتغيرات التي اعترت تفاصيل الحياة السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والجغرافية، ولا يمكن استثناء الإدارة من هذا التغيير، فالحياة البشرية عرفت مفهوم الإدارة في أبسط صوره في محاولات الإنسان التكيف مع الطبيعة مستعيناً بعقل الإنسان الذي كان دوماً يمثل نقطة الارتكاز الرئيسة في تعاملاته وصولاً إلى الإدارة المستعينة بالتكنولوجيا.

6-1 - مفهوم الإدارة الإلكترونية "Electronic Management":

"لقد أصبحت كلمة (كمبيوتر) واحدة من أكثر الكلمات الشائعة في العصر الحديث، ويذكر أن كلمة (كمبيوتر)، أو حاسب آلي (Computer) هي الاسم لفعل (Compute) أي يحسب، وهو ما يعني أن الحاسب الآلي يقوم على قاعدة حسابية رياضية" (قنديل، 1992، 10).

"ونظراً للتطور الكبير في مجالات تكنولوجيا المعلومات، وظهور الاتجاهات الحديثة في الإدارة، أخذت المؤسسات والمنظمات تتسابق وتتنافس في استخدام أحدث الابتكارات في المجال الإداري، وخاصة مع ظهور شبكة الإنترنت والبرمجيات الحديثة، مما حدا بالإدارة حالياً إلى تقليل استخدام الورق، والاتجاه نحو الإدارة الإلكترونية لتبسيط مهمات هذه المؤسسات، ومن ثم زيادة الإنتاجية في العمل" (بدر، 2010، 49).

وتعرّف الإدارة الإلكترونية بأنها: "وظيفة إنجاز الأعمال باستخدام النظم والوسائل الإلكترونية من أجهزة حاسوبية وشبكات انترنت" (ياسين، 2005، 22).

كما تعرّف بأنها: "منهجية إدارية جديدة تقوم على الاستيعاب والاستخدام الواعي لتقنيات المعلومات والاتصالات في ممارسة الوظائف الأساسية للإدارة في منظمات عصر العولمة والتغيير المستمر" (السلمي، 2001، 323).

وهي: "قدرة المنظمة (العامة أو الخاصة) على تقديم الخدمات وتبادل المعلومات بوسائل إلكترونية - كشبكة الإنترنت أو أي شبكة اتصال إلكتروني فيما بينها وبين المواطنين ومنظمات الأعمال المتعاملة معها، ببسر وسهولة ودقة عالية، وبأقل تكلفة، وفي أقصر وقت، مع ضمان خصوصية، المعلومات وأمنها في أي وقت، وأي مكان" (العمرى، 2003، 16).

وهي: "منظومة إلكترونية متكاملة تعتمد على تقنيات الاتصالات والمعلومات، لتحول العمل الإداري اليدوي إلى أعمال تنفذ بواسطة التقنيات الرقمية الحديثة" (عامر، 2007، 28).

ويعرّف الباحث الإدارة الإلكترونية بأنها: اتجاه إداري يشير إلى الاعتماد شبه الكلي على التقانات الإلكترونية في إنجاز المهمات والأعمال الإدارية وإتمامها.

6-2- أهمية الإدارة الإلكترونية:

تتبع أهمية الإدارة الإلكترونية من أهمية التقنيات الحديثة التي تعتمد عليها، وأهمها الحاسب الآلي، إذ "يقدم الحاسب الآلي خدمات كبيرة جداً للإدارة المدرسية، وذلك بفضل الإمكانيات الهائلة التي تحتويها هذه التقنية، فنتيجة للتطور الهائل في استخدام الحاسب الآلي في شتى المجالات، لاسيما في تكنولوجيا المعلومات، ولأن استخدامه في الإدارة عامة، وفي الإدارة المدرسية خاصة أمر حيوي، إذ إن الأعباء التي تتحملها الإدارة في المدرسة تحتاج لمثل هذه التكنولوجيا؛ كي تؤدي مهماتها بكفاءة ودقة عاليتين وخاصة في المدارس الكبيرة، فاستخدام الحاسب الآلي في شتى مهمات الإدارة المدرسية يساعد في توفير الوقت والجهد إضافة إلى الدقة والسرعة" (القرني، 2011، 19).

"إن استخدام الحاسب في الإدارة المدرسية من أولى التطبيقات التي بدأت منذ أن دخل الحاسب إلى البيئة المدرسية، وتشمل هذه التطبيقات عدداً من الخدمات، منها: شؤون الموظفين، والشؤون المالية، وشؤون الطلبة، والامتحانات، والتقويم، والسجلات، والجدول المدرسية، والإرشاد التربوي، وشؤون إدارة المكتبات، وإنتاج المطبوعات التعليمية، والأعمال المكتبية اليومية وغيرها.

ويجب ألا يستهان بحجم الخدمات التي يقدمها الحاسب للإدارة المدرسية، خصوصاً بعد أن تمّ تطوير حزم برامج خاصة لمثل هذه الخدمات خلال ما لا يقل عن عقد من الزمن، لدرجة أن جميع الإدارات المدرسية تقريباً تعتمد بشكل كلي في إنجاز أعمالها الإدارية على الحاسب، ولا تستطيع الاستغناء عنه البتة، فالحاسب الآلي يؤثر في المدرسة والإدارة التعليمية بالأعمال الكثيرة التي يوفرها، ممثلة في: تنسيق الكلمات، وبناء ملفات قواعد البيانات للمدرسين والطلبة، وتنظيم جداول علامات الطلبة، إضافة إلى النشر التعليمي كإعداد الكتب، والملخصات، والتدريبات، والواجبات المنزلية (الفار، 1997، 70).

"وعليه لا بد من توفر مهارات استخدام الحاسب الآلي للإدارة المدرسية؛ لأن عمل القيادة المدرسية يرتكز على الإشراف الشامل، وتطوير الواقع التربوي للمدرسة، وتحفيز الهيئة الإدارية والتعليمية والطلبة للعمل بكفاءة وفعالية وفق المعايير التربوية المعاصرة، ولتحقيق ذلك لا بد من توفر مجموعة من مهارات استخدام الحاسب الآلي في القائد التربوي للمدرسة".

(كعكي، 2002، 13)

6-3- أهداف الإدارة الإلكترونية:

- "إدارة الملفات بدلاً من حفظها.
- مراجعة محتوى الوثيقة بدلاً من كتابتها.
- اكتشاف المشكلات بدلاً من المتابعة" (السالمي، 2006، 39).

6-4- خصائص الإدارة الإلكترونية:

"تقدّم الإدارة الإلكترونية وجهاً آخر مغايراً لوجه الإدارة التقليدية، نظراً لسلاسة أدائها وإيقاعها السريع، وقد أصبحت أداة فاعلة في أيدي الذين بادروا بتطبيق التقنية في دوائرهم الإدارية، وحلماً يتطلع إليه الإداريون الذين لم يحظوا بالانتقال إلى الإدارة الإلكترونية، أو طبّقوها جزئياً في بعض أنشطتهم، ولم يبلغوا الدرجة الكافية لإطلاق اسم الإدارة الإلكترونية على تعاملاتهم" (توفيق، 2005، 136).

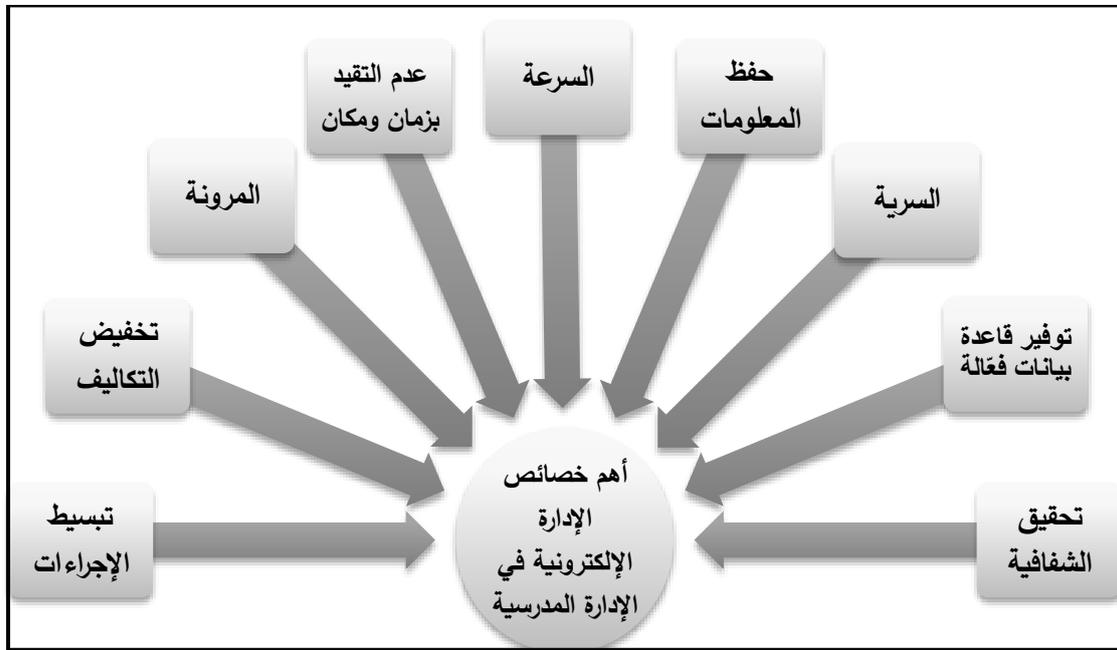
ويمكن استعراض بعض خصائص الإدارة الإلكترونية في النقاط الآتية:

- **السرعة:** ففي ظل الإدارة الإلكترونية لن توجد تلك الأوراق التي يحتاج إنجازها إلى وقت طويل.
- **عدم التقيد بالزمان والمكان:** أي بالإمكان مراجعتها طوال ساعات اليوم، فهي لا تتقيد في عملها بزمن معين، فمواقع هذه الإدارة متاحة عبر الإنترنت.
- **إدارة المعلومات والاحتفاظ بها:** أي تهتم بإدارة الملفات؛ إذ تتحول تلك الملفات في ظل الإدارة الإلكترونية إلى معلومات مفيدة توظّف في عمليات اتخاذ القرار.
- **المرونة:** الإدارة الإلكترونية إدارة مرنة يمكنها بفعل التقنية، وبفعل إمكاناتها الاستجابة السريعة للأحداث والتجاوب معها بسرعة.
- **السرية والخصوصية:** أي إن قدرتها على الإخفاء والسرية عالية، ولديها أنظمة منع الاختراق، مما يجعل الوصول إلى أسرارها وملفاتها المحجوبة أمراً بالغ الصعوبة (مصطفى، 2001، 36-37).
- **زيادة الإنتاج:** إن الإدارة الإلكترونية بوصفها آلية عصرية في عمليات التطوير الإداري، والتغيير التنظيمي تمثل منعرجاً حاسماً في شكل المهمات، والأنشطة الإدارية التقليدية، وتتطوي على مزايا أهمها المعالجة الفورية للطلبات، والدقة والوضوح التام في الإنجاز.

- **تخفيض التكاليف:** إذا كانت الإدارة الإلكترونية في البداية تحتاج لمشاريع مالية كبيرة بهدف دفع عملية التحول، فإن انتهاء نموذج المنظمات الإلكترونية بعد ذلك سيوفر ميزانيات مالية ضخمة.
- **تبسيط الإجراءات:** أمام الحاجة للتحديث، والعصرنة الإدارية، عمدت جلّ الإدارات إلى إدخال المعلوماتية إلى مصالحتها، وحرصت على استخدامها الاستخدام الأمثل لما لها من إمكانيات وقدرات في تلبية حاجات المواطنين بشكل مبسط وسريع.
- **تحقيق الشفافية:** فالشفافية الكاملة داخل المنظمات الإلكترونية هي محصلة لوجود الرقابة الإلكترونية التي تضمن المحاسبة الدورية على كل ما يقدم من خدمات (عاشور، 2009، 18).

"وتتميز الإدارة الإلكترونية بتقليل أوجه الصرف في متابعة عمليات الإدارة المختلفة، وتقليل معوقات اتخاذ القرار عن طريق توفير قاعدة البيانات، وربطها بمراكز اتخاذ القرار، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات، لدعم وبناء ثقافة مؤسسية إيجابية لدى كافة العاملين" (أحمد، 2007، 23).

والشكل الآتي يبين خصائص اتجاه الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية:



الشكل (7) خصائص اتجاه الإدارة الإلكترونية في الإدارة المدرسية

6-5- تطبيقات الحاسوب الآلي في الإدارة المدرسية:

قدم الحاسب الآلي خدمات كبيرة للإدارة المدرسية تتمثل في توفير المعلومات التي يحتاجها مدير المدرسة في اتخاذ القرارات، فالإدارة التقليدية تعتمد على المعلومات التي يتم جمعها يدوياً، مما قد يتسبب في عدم وجود ترابط بينها، وهذه البيانات لا يمكن أن تساعد الإدارة في اتخاذ القرارات السليمة؛ لأنها تحتاج إلى مراحل عديدة لتحويلها إلى معلومات مفيدة للإدارة، وبما أن الإدارة المدرسية تشكل القاعدة الأساسية للإدارات الأخرى، فهي من أكبر المستفيدين من تقنية الحاسب الآلي نظراً لما تقوم به هذه الإدارة من أعمال مهمة، والتركيز هنا سيكون على مدير المدرسة، كونه المتحكم بهذه الإدارة، ويمكنه الاستفادة من مجالات الحاسب الآلي في المهمات الإدارية، والفنية، واتخاذ القرارات، والاتصالات، والاجتماعات التي تنفذ داخل المدرسة وخارجها.

ومن التطبيقات المهمة للإدارة المدرسية ما يأتي:

- تطبيقات معالجة النصوص في الإدارة والخطابات، بطاقات التقييم، وتقارير الأداء:

يقضي مدير المدرسة كثير من الوقت في عمل عدد من الأعمال الكتابية والروتينية، وذلك أكثر مما يقضيه في الإشراف على العملية التعليمية، لذلك فإن مجال معالجة الكلمات على الحاسب الآلي يخفف من أعمال مدير المدرسة الكتابية، حيث يمكن للمدير الرجوع إلى الخطابات والمعلومات الخاصة بالمدرسين في وقت أقل، وبدقة كبيرة لا تتوفر في الإدارة التقليدية، ويمكن لمدير المدرسة حفظ بطاقة تقييم المدرسين في الحاسب الآلي للاستفادة منها في توجيه المدرس وتطوير أداءه، وإعداد الخطة المدرسية، وإرسال الخطابات واستقبالها بالبريد الإلكتروني، وغير ذلك.

- تطبيقات قواعد البيانات في الإدارة:

حيث يتم تنظيم المعلومات ووضعها في قواعد بيانات بحيث تسهل للمدير عملية البحث عن المعلومات فيها، ومن ثم يصل إلى قرارات بناءة معتمدة على معلومات حديثة وموثوق بها، كما أنه يمكن تطويرها بكل سهولة.

- تطبيقات الجداول الإلكترونية في الإدارة:

لحفظ درجات الطلبة وكتابة التقارير الشهرية حول مستوياتهم الدراسية، (على شكل رسوم بيانية وتوضيحية)، وبذلك يتمكن المدير من تحليل درجات الطلبة، وإجراء مقارنة بالأعوام السابقة.

- تطبيقات برامج الرسوم في الإدارة:

والتي يمكن للمدير الاستفادة منها للأغراض التوضيحية، أو الإعلانات المدرسية، أو المجالات المدرسية.

- تطبيقات الوسائط المتعددة في الإدارة:

حيث يمكن عن طريقها تقديم العروض في اجتماع أولياء أمور الطلبة، واجتماعات المدرسين والحفلات المدرسية، واللقاءات داخل المدرسة.

- تطبيقات البريد الإلكتروني في الإدارة؛ إذ يمكن عن طريقه:

تبادل الرسائل والوثائق والاستقبال من عدة عناوين، وإلى عدة عناوين في وقت واحد، ولا يشترط وجود الشخص المستقبل في نفس الوقت (الموسى، 2005، 108-112).

6-6- ممارسات مدير المدرسة في ضوء الإدارة الإلكترونية:

ومن ممارسات مدير المدرسة في ضوء الإدارة الإلكترونية الآتي:

- ربط الأعمال الإدارية في المدرسة بشبكة واحدة؛ لتوحيد البيانات التي تتعامل معها المدرسة للحصول على مصدر صادق ووحيد للبيانات، لاتخاذ قرارات سليمة على أسس موضوعية.

- استخدام البريد الإلكتروني للتواصل مع الجهات التعليمية المختلفة سريعاً.

- استخدام الحاسب الآلي في إعداد السجلات المدرسية المختلفة.

- الاستعانة ببرامج الحاسب الآلي في تصميم خطوات إجرائية لتقارير الأداء الوظيفي الخاص بالعاملين في المدرسة (حمدي، 2008، 133).

- ضبط عمليتي الحضور والغياب عن طريق استخدام بطاقة الوقت الإلكترونية، أو البصمة لتسجيل الحضور والانصراف، مما يولد إحساساً أكبر بالانضباط، وتجنب فرص المجاملة، والمحسوبية.

- الاطلاع على تحضير المدرسين إلكترونياً، بعد قيام المدرس بتحضير دروسه داخل جهازه الشخصي المتصل بشبكة إدارة المدرسة (الرفاعي، 2006، 430).

ويرى الباحث أن ظهور التقنية الإدارية الحديثة يساعد في نجاح المنظومة التعليمية، ولكن ينبغي على مديري المدارس النظر أولاً إلى التكنولوجيا الحديثة بحسب احتياجاتهم في الإدارة المدرسية، ومدى مساهمة هذه التكنولوجيا في تطوير مهماتهم الإدارية، والارتقاء بها إلى مستوى عالٍ من الكفاءة والجودة الإدارية، وهذا يعني أن العمليات الإدارية المختلفة تتم دون أي خطأ أو نقص.

7. اتجاه الحداثة في الإدارة:

يسعى الإنسان دوماً إلى التحديث؛ لما ينطوي عليه من تطور وتقدم يتيحان فرصة تحقيق مستوى أفضل في الحياة، ويتضمن التقدم والتطور الارتفاع بمستوى العلم والمعرفة الإنسانيين، وتوسيع دائرتهم لما فيهما من تحقيق ذاتية الإنسان وتعجير طاقاته الكامنة، وينتج عن ذلك ازدياد فرص الإبداع في كافة المجالات.

والحداثة هي المشاركة والإسهام في هذا التحول الكبير الذي تشهده الإنسانية اليوم، من قيام المجتمعات البشرية بأشكالها البدائية، وظهور الحضارات الإنسانية، وأخيراً نهوض حضارة العلم والتكنولوجيا.

"وللحداثة وجوه متعددة قد تأخذ طابع النضال لتحقيق التحرر والاستقلال، وقد تأخذ نمط التنمية عبر التخطيط الاقتصادي، وقد تكون بمزج عناصر ثقافية تقليدية مع عناصر ثقافة العصر، أو تكون بإعداد البنى التحتية الأساسية لقيام المجتمع الحديث، فالحداثة لا تقتصر على جانب واحد من جوانب حياة الفرد والمجتمع، بل هي عملية تتسع لتتناول الاقتصاد، والسياسة، والنظام الاجتماعي بأسره بما فيه من زراعة، وتجارة، وصناعة، ومؤسسات حكم، وقوانين، وتشريعات، ومؤسسات تعليم، وجيش، وتجمعات بشرية، ومن الأسرة إلى القرية إلى المدينة إلى الأحزاب والنقابات.... إلخ.

وفي تناول الحداثة لا يكفي الحديث عن حركة العلم والتكنولوجيا، إذ يمكن القول: إن الحداثة تقيّد من التقدم العلمي والتكنولوجي وتعتمد عليهما، وهي أقرب ما يكون إلى الروح العلمية أو إلى روح التفكير العلمي.

والحداثة وجه خارجي يتجسد بالمنجزات المادية، والتطورات العلمية والتكنولوجية، ووجه داخلي يتجلى بالسلوك، والشعور، والقيم الإنسانية؛ فالحداثة لا تقوم بذاتها بل هي بحاجة إلى النسق

الاجتماعي الذي يشمل الوجهين المادي والمعنوي، وهي بحاجة دائماً إلى الإنسان المُحدَّث، والإنسان المُحدَّث لا يولد من العدم" (زيادة، 1990، 72).

والسؤال هنا من هو هذا الإنسان المُحدَّث أو العصري؟

"اختلفت الإجابات عن هذا السؤال وتعددت؛ لأن مفهوم الحداثة، أو العصرية هو أمر نسبي ومتجدد دوماً، ومع أنه لا يوجد تعريف جامع مانع -كما يقول المناطقة (علماء المنطق) للإنسان العصري أو المحدث فإن هناك بعض الخصائص التي يتصف بها هذا الإنسان، وهي حصيلة التطور الإنساني منذ بدأ الإنسان مسيرته الحضارية، وهي:

- استعداد هذا الإنسان للأخذ الواعي العميق بمبدأ الحرية والديمقراطية بأوسع معانيهما.
- يكون أكثر استعداداً لقبول تعدد الآراء وتعدد وجهات النظر حوله.
- عدم إبداء أي استعداد لأن يفوض حريته لغيره، أو أن يصادر حرية غيره، بل إنه على استعداد لأن يقاتل مدافعاً عن حريته وحرية الآخرين؛ وقد عبر (فولتير) أحسن تعبير عن حال هذا الإنسان حين قال: "قد اختلف معك في الرأي، إلا أنني على استعداد لأن أموت في سبيل حرية رأيك".
- لديه الاستعداد النفسي لقبول التغيير، والدخول في تجارب جديدة والانفتاح على الآخرين أفراد ومجتمعات.
- الإنسان العصري معني بالحاضر والمستقبل، ويعمل من أجلهما، ويهتم بهما أكثر من اهتمامه بالماضي.
- يمتلك رؤية ديناميكية للزمان، فالزمان متجدد باستمرار.
- يهتم بالإتقان، ودقة التنفيذ، والثقة بالنجاح في المسعى؛ لأن من مظاهر الحداثة وعلاماتها البارزة ثقة الإنسان بقدرته على التحكم بالمحيط.
- يعتمد التفكير العلمي، وما يرافقه من قياس كمي، وإيمان كلي بأن ظواهر العالم خاضعة للقياس والتكميم" (زيادة، 1990، 72).

7-1- مفهوم الحداثة:

يأخذ مفهوم الحداثة "Novelty" مكانه اليوم في حقل المفاهيم الغامضة، وإذا كان هذا المفهوم يعاني من غموض كبير في بنية الفكر الغربي الذي أنجبه، فإن هذا الغموض يشتد في

دائرة الثقافة العربية، يأخذ مداه لي طرح نفسه إشكالية فكرية مهمة تتطلب بذل مزيد من الجهود العلمية لتحديد مضامينه، وتركيباته، وحدوده.

إن كلمة الحداثة "Novelty" تعني في أصلها اللغوي نقيض القدم، وهو أمر متفق عليه في اللغة؛ فعلى سبيل المثال: ورد في لسان العرب "حدث: الحديث نقيض القديم، والحدث نقيض القدمة، حدث الشيء: يحدث حدثاً" (ابن منظور، 2000، 52)، والحداثة أول الأمر وابتدأه، وهي الشباب وأول العمر.

وهي اصطلاحاً: اتجاه جديد يشكل ثورة كاملة على كل ما كان، وما هو كائن في المجتمع.

ويقول الناقد الإنكليزي (رايموند وليامز): "بدأ تعبير الحديث "Modern"، مرادفاً -بدرجة تزيد أو تنقص- لتعبير "الآن"، وأواخر القرن السادس عشر، وقد كان من المؤلف أن يميز بين الفترات الزمنية التالية للعصور الوسطى والعصور القديمة، ثم جاء القرن الثامن عشر وانتشر استخدام "يحدث"، و"الحداثة"، و"حداثي"، بمعنى التعصير والتحسين، وفي القرن التاسع عشر، بدأ التعبير يأخذ مسحة ما هو مرغوب وتقدمي إلى حد بعيد، لكن "الحداثة" كعنوان لحركة ثقافية شاملة تم استرجاعها بوصفه تعبيراً عام منذ 1950" (ويليامز، 1999، 279).

ويطلق مصطلح الحداثة بوجه عام على "مسيرة المجتمعات الغربية منذ عصر النهضة إلى اليوم، ويغطي مظاهر الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والأدبية المختلفة".

(تورين، 1992، 16)

وتتمثل الحداثة كما يحددها "جيدن" في نسق من الانقطاعات التاريخية عن المراحل السابقة؛ إذ تهيمن التقاليد والعقائد ذات الطابع الشمولي الكنسي، فالحداثة تتميز بأنماط وجود، وحياة، وعقائد مختلفة كلياً عن هذه التي كانت سائدة في المراحل السابقة، إذ عرفت التغيرات التي شهدتها الحداثة بطابع التسارع، والتنوع، والشمول، ولا سيما في مجال التكنولوجيا والمعرفة العلمية التكنولوجية، وعرفت هذه المرحلة أيضاً بتنامي الاتصالات الفعالة بين جوانب الحياة الإنسانية؛ حيث شملت الأقاليم والمناطق المتباعدة في جغرافية الكون، وهذه هي المرحلة التي حدثت فيها تحولات جوهرية في عمق المؤسسات على مدى تنوعها، وقد سمحت هذه التحولات والتغيرات

الجوهريّة في شروط الحياة للناس من السيطرة على مقدرات وجودهم، وشروط حياتهم (A.Giddens, 1994, 67).

والحادثة "ليست مفهوماً سوسولوجياً (اجتماعياً)، ولا مفهوماً سياسياً، وليست مفهوماً تاريخياً بحتاً، بل هي نمط حضاري خاص يتعارض مع النمط التقليدي، أي مع كل الثقافات السابقة له، أو التقليدية" (بودرياد، 1991، 386).

وغني عن البيان أن "أكثر اللحظات في التاريخ أهمية وإبداعاً اللحظات التغييرية الحداثيّة، وهي اللحظات التي يتم فيها الكشف عن منطق خاطئ مضلل، وإبداع منطق جديد".

(بو مدين، 1999، 21)

وقد تحدد السياق العام للحداثة بوصفه ممارسة اجتماعية ونمطاً من الحياة يقوم على أساس التغيير، والابتكار نتيجة التقدم المستمر للعلوم والتقنيات، وثورة التكنولوجيا الذي أدخل إلى الحياة الاجتماعية عامل التغيير المستمر والضرورة الدائمة مما أدى إلى تغيير كبير في المعايير والقيم الثقافية التقليدية.

ويمكن تحديد مفهوم الحداثة بالنقاط الآتية:

- "إن الحداثة ليست مجموعة من الشكليات والعناوين ذات المضمون الضحل، بل هي مرحلة تبلغها المجتمعات بعملية التراكم التاريخي، والجهود التي يبذلها أبناء المجتمع في سبيل الخروج عن القصور الذي يقترفه الإنسان في حق نفسه، وعجزه عن استخدام عقله، وإمكاناته في سبيل البناء.
- وإن أكثر ما تتطلبه الحداثة من أجل النمو والظهور في أي حركة اجتماعية، هو الحرية التي تعني الاستخدام العلني للعقل في أمور المجتمع وقضاياها المختلفة، ولهذا يُلاحظ في التجربة الأوروبية، أن هناك علاقة طردية، تربط مستوى الحداثة مع انبثاق مبادئ حقوق الإنسان، والفلسفة العقلانية، وفكرة التقدم الاجتماعي.
- العقلانية: يمكن أن تُدرك هذه الرؤية السوسولوجية أيضاً في علم الاجتماع النقدي، الذي طرح العلاقة الجدلية المباشرة بين تطور التفكير العقلاني والتطور التكنولوجي الذي أدى إلى الهيمنة الشاملة على العالم؛ حيث لم يعد العالم في ظلّها سوى مجالاً للمراقبة والخداع،

وتحولت مبادئ التنوير والحداثة، إلى ذرائع سياسية متكاملة" (محفوظ، 2009، موقع الالكتروني).

7-2- بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الحداثة:

وفيما يلي توضيح لبعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الحداثة:

- العصرية: (العصرنة، أو المعاصرة، أو العصرية): "مفاهيم تعني التقدم الاجتماعي والاقتصادي لجميع القوميات لتناسب روح العصر الذي تعيشه، وفلسفته، وعلومه" (نور، 2013، 28)، أو هي "التأقلم مع المعطيات الاجتماعية والعلمية المتجددة في كل زمن (عصر)" (عبد الكافي، 2004، 128).
- العقلانية: هي "مذهب فلسفي يرى أن كل ما هو موجود مردود إلى مبادئ عقلية" (كرم، 1966، 112)، وهي "اتجاه كامل إلى الإيمان بقدرة العقل على الاستدلال والبرهان، مع الاكتفاء به وتحكيمه في كل شيء، فهي -عامة- مفهوم يقول بسلطان العقل، ويرد الأشياء إلى أسباب معقولة" (علي، 2002، 235).
- العلمانية: هي "لفظ بمعنى العالم، مرتبط بزمان، أي أن له تاريخاً، وهي بمعنى التفكير بما هو نسبي، وليس بما هو مطلق" (كرم، 1966، 467) وهي "نظام أخلاقي مستقل مؤسس على مبادئ من الخلق الطبيعي، وعلى أن من الحق لكل إنسان أن يعتقد بنفسه ما يريد" (القاسمي، 1994، 45).
- العولمة: هي "العمليات التي تندمج بها شعوب العالم في مجتمع عالمي موحد، وهي تدل على الانتقال من الفردي إلى الكلي" (نور، 2013، 32)، "وفي ظل التطور السريع للمعرفة وتتنوع الخبرات المختلفة في العصر الراهن، غدا هدف التربية الأساسي زيادة مقدرة الفرد على التكيف مع ما يستجد من المتغيرات العلمية والتكنولوجية، ومن ثم المتغيرات الاجتماعية الناجمة عنها" (علي، 2006، 338).

ويرى كل من (كارل ماركس K.Marx) و(إميل دوركهايم E.Durkeim)، و(ماكس ويبر M.Weber)، أن الحداثة تجسد صورة نسق اجتماعي متكامل، وملامح نسق صناعي منظم وأمن، وكلاهما يقوم على أساس العقلانية في كافة المستويات والاتجاهات (Evan, 1997, 26)، ومن رواد الحداثة الغربيين: (رينيه ديكارت R. Dicart)، و(باروخ اسبينوزا، B. Spinoza)،

و(جون لوك. J. Luck)، و(ديفيد هيوم. D.Hum)، و(أوغست كونت. O.Kant)، و(كارل ماركس. K.Marks)، وغيرهم.

ومن روادها من العرب: غالي شكري، وكاھنھا الأول والمنظر لها علي أحمد سعيد المعروف "بأدونيس"، وخالدة سعيد، وعبد الله العروي، وكمال أبو ديب، وصلاح عبد الصبور، وعبد الوهاب البياتي، وعبد العزيز المقالح، وحسين مروة، ومحمود درويش، وغيرهم.

7-3- تعريف الحادثة:

بعيداً عن التوظيفات الساذجة والشائعة لمفهوم الحادثة، التي تختزله في صيرورته الزمنية الراهنة، حيث يجري الحديث عن الزمن الحاضر، أو المرحلة الراهنة، أو العصر الحديث، أو المجتمع المعاصر، يمكن تعريف الحادثة بعيداً عن بعدها الزمني، بأنها:

"مفهوم فلسفي مركّب، قوامه سعي لا ينقطع للكشف عن ماهية الوجود، وبحث لا يتوقف أبداً عن إجابات تغطي مسألة القلق الوجودي، وإشكاليات العصر التي تثقل على الوجود الإنساني" (Danilo, 1999, 113).

والحادثة: رفض الجمود والانغلاق، والقبول بمبادئ الانفتاح والتفاعل مع الثقافات الإنسانية، وهي تعني إطلاق الحرية، وفسح المجال لكل التعبيرات الاجتماعية للقيام بدورها. وهي: "المفهوم الدال على التجديد والنشاط الإبداعي، فحيث نجد إبداعاً نجد عملاً حداثياً" (غانم وآخرون، 1998، 218).

ويرتكز المفكرون عادة في تعريف الحادثة إلى فكرتين أساسيتين هما: فكرة الثورة ضد التقليد، وفكرة مركزية العقل (N.tuta, 2010, 177).

ويعرّف الباحث اتجاه الحادثة في الإدارة بما يناسب الدراسة الحالية بأنها: مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعليم، والعمل على توفير الفرص للمعلم والمتعلم في بناء معارفهم وخبراتهم على طريقتهم مع ما يتناسب وقدراتهم وميولهم، لا عن طريق التلقين أو المقررات الثابتة.

7-4- أسس الحادثة:

تستند الحادثة كما يراها محمد محفوظ إلى الأسس الآتية:

- "مرحلة تبلغها المجتمعات الإنسانية في عملية التراكم التاريخي، والخروج من دائرة الوصاية التاريخية التي فرضت على العقل الإنساني في عصور الظلام.

- الحرية الإنسانية وتأكيد دور الإنسان الحر في ميادين المجتمع وقضاياها المختلفة، انطلاقاً من حقوق الإنسان، وتعزيزاً للقيم الديمقراطية.
- العقلانية؛ حيث يتجلى العقل بسيادته وهيمنته في جوانب الوجود الاجتماعي والسياسي المختلفة تجلياً لمبادئ التنوير وقيمه" (محفوظ، 1998، 33).

ويسجل محفوظ في هذا السياق مجموعة من النقاط المهمة حول الحادثة منها:

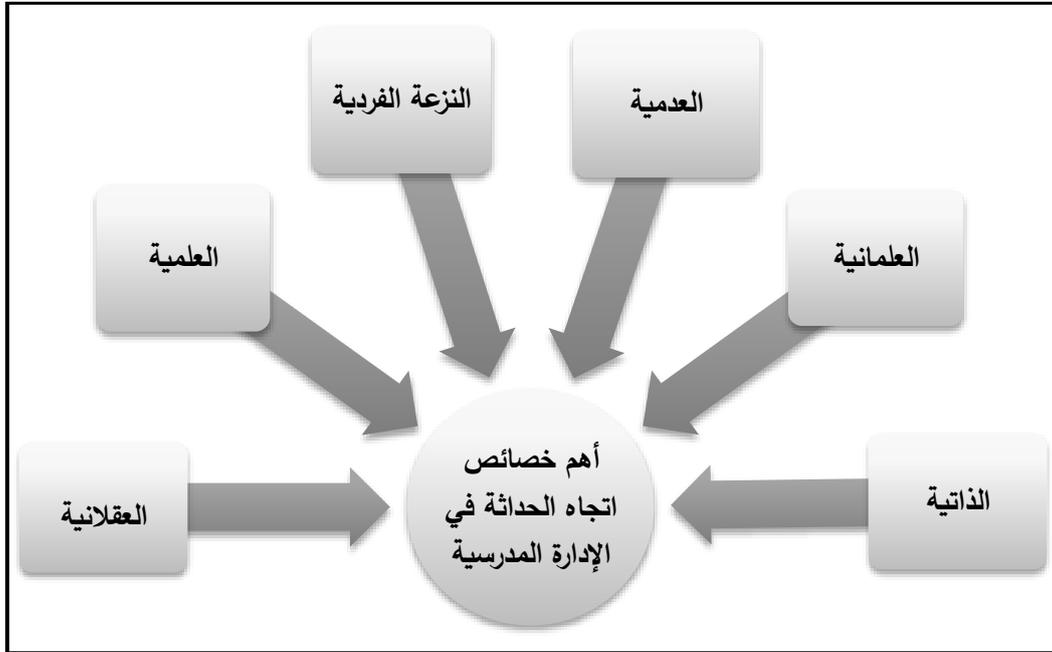
- إن الحادثة لا يتم استيرادها من الخارج؛ بل هي حالة تنبثق من صميم المجتمع، وهذا يعني حالة تطور وتراكم تاريخي تتم في داخل المعطيات التاريخية للحياة الاجتماعية، تمهد لعملية الحادثة وحضورها.
- إن الحادثة بوصفها مرحلة تاريخية بحاجة إلى توفير الشروط الثقافية الضرورية لبلوغها، فالحادثة لا تتم وفقاً لمبدأ المصادفة، بل هي عملية فعل إنساني يقتضي منظومة من الشروط الذاتية والموضوعية.
- تأكيد أهمية الوعي الإنساني في فكرة الحادثة، وضرورة الحضور الثقافي لهذا الوعي في مجالات الحياة المختلفة حضوراً يؤكد تنامي العقلانية، والتنوير، والقدرة على امتلاك اللحظة الذاتية في الوعي الاجتماعي (محفوظ، 1998، 36).

5-7- خصائص الحادثة:

- إن من أهم خصائص اتجاه الحادثة في الإدارة الآتي:
- الذاتية: "إن الشيء المحوري في البرنامج الثقافي للحادثة هو التأكيد على الاستقلال الذاتي للإنسان؛ أي تحرره من عوائق السلطة التقليدية السياسية والثقافية، وهي تنظر إليه بوصفه قيمة بحد ذاتها، أو القيمة الأساسية التي ترتد إليها القيم الأخرى.
- العقلانية: التنوير مركز الحادثة، وخالصة التنوير مقولة: (لا سلطان على العقل إلا العقل نفسه)، وإن للحادثة والعقلنة ارتباط وثيق الصلة؛ إذ يمكن القول: إنه حيثما ألغي أحدهما ألغي الآخر، وكلما ازدادت عمليات العقلانية يتحول المجتمع للحادثة.
- العلمانية: لقد أسست المنظومة الحداثية بنيانها وأنماطها المعرفية على الفصل التام بين المعرفة، والمجتمع، والدين.

- النزعة الفردية: تعدّ النزعة الفردية أثراً من آثار الذاتية، وسمة من سمات الحادثة؛ وهي تدل على أولية الفرد بالنسبة للجماعة.
- العلمية أو (سيادة العلوم الطبيعية): إن الوثوق بالعلم وحده يعدّ عنصراً ثقافياً بارزاً من العناصر التي اعتمد عليها مشروع الحادثة، فالتقدم العلمي والتكنولوجي الذي اعتمدت عليه هذه المنظومة أعطى دفعة تفاؤل من أجل تحقيق عدد من الآمال والأحلام التي ترنو إليها الشعوب، كالتخلص من الفقر والخرافة، وتحقيق المزيد من الرفاهية والعدالة والسعادة.
- العدمية: والعدمية مذهب يقول بعدم وجود أي شيء مطلق، وينفي وجود أي حقيقة أخلاقية، وينفي قيمة القيم" (نور، 2013، 73-77).

والشكل الآتي يبين أهم خصائص اتجاه الحادثة في الإدارة المدرسية:



الشكل (8) خصائص اتجاه الحادثة في الإدارة المدرسية

6-7- انعكاسات الحادثة على العملية التربوية:

يمكن إدراك جوهر الحادثة كونه طاقة متجددة متحركة تمثل الماضي، والحاضر، وتعيد إنتاجها بروح مستقبلية جديدة، وهي تمثل نواة تطور العملية التعليمية في المجتمع، التي دونها سيظل هذا المجتمع على حافة التطور الحقيقي؛ إذ يشمل مفهوم الحادثة مظاهر الحياة الاجتماعية المختلفة، التي تؤثر كثيراً في نجاح التعليم، وقد يتناقض الواقع التربوي في كثير من جوانبه مع جوهر الحادثة؛ فما زال بعيداً عن امتلاك الحادثة الفعلية، وعن الروح العلمية الكامنة في القدرة على

إنتاج الحداثة وتصنيعها، أو تعديلها، حتى يتمكن هذا الواقع من الانتقال من مظاهر الحداثة إلى جوهرها، ومن ثم إلى عملية الإبداع والابتكار في مجال التعليم والتعلم، والسعي مستمر، من أجل أن تأخذ الحداثة موقعها الأساسي في البيئة التعليمية، وأن تظهر تجلياتها في المنجزات المادية، والتطورات العلمية، والتكنولوجية، وفي السلوك، والشعور، والقيم الإنسانية (نور، 2013، 89).

إن الحداثة المطلوبة هي التجديد في التعليم، والإبداع فيه، دون الحاجة للتحديث بإدخال أعمى للكمبيوتر والتكنولوجيات التربوية في كل المقررات، وتتحدد الحداثة في هذا المعنى بعلاقتها التناقضية مع ما يسمى بالتقليد، فالحداثة خروج عن التقاليد لحالة من التجديد، ولذا فالحداثة في التعليم تعني البحث المستمر، والسيطرة على مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها، والتطوير المستمر من أجل الارتقاء الدائم بالمتعلم.

وتتجلى انعكاسات الحداثة على العملية التربوية من خلال الآتي:

فيما يتعلق بالمنهج:

تهتم المدرسة العصرية بالتحصيل الدراسي، إذ تنتسب الدراسة النظرية في مجالات متعددة كالعلوم، والرياضيات، واللغات الإنسانية، والمواد الاجتماعية، إضافة إلى بحث المشكلات الاقتصادية والمدنية، ومن الأمور المهمة التي تساعد على الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي التوسع في توظيف المعينات السمعية البصرية في قيادة العملية التربوية داخل غرفة الصف، وخارجها، إضافة إلى استغلال الشبكة الإلكترونية، واستخدام الثقافة التكنولوجية الحديثة، واتباع أفضل طرائق التدريس للتعليم الذاتي التي تتأدى بتقسيم الطلبة إلى مجموعات متجانسة، أو غير متجانسة، ويبرز دور الكتاب الإلكتروني الذي يشبه الكتاب العادي، لكنه يتضمن شاشة عرض بدلاً من الورق، بحيث يمكن وصل ذلك الكتاب بالحاسوب، وشحنه بكتاب أو مجموعة كتب عن طريق مواقع متخصصة في شبكة الإنترنت.

فيما يتعلق بمدير المدرسة:

لأن إعداد النشء للعيش في مجتمع بالغ التعقيد مثل مجتمع العولمة أمر شاق ومهمة بالغة الصعوبة شائكة المسار، لهذا لا بد أن يعد مدير المدرسة إعداداً تربوياً يهيئه لتولي الإدارة التربوية للمدرسة، لأن التحديات التي ستفرزها مفاهيم العولمة في ظل عصر المعلوماتية، وفعاليات الحضارة الرقمية تمثل تحدياً كبيراً، فلا بد لمدير المدرسة من:

- "إعداده الإعداد المتخصص الوافي؛ ليصبح الرائد التربوي في بيئته سواءً من الناحية المهنية أو الثقافية.
- توجيهه توجيهاً خاصاً يتناول الإدارة الديمقراطية من حيث أصولها وآليات الفعل التربوي، حتى تتولد لديه القناعة الذاتية بأن الإدارة الديمقراطية هي الأفضل، وأن ممارسة فعاليتها هي الأسمى.
- يشترط في مدير المدرسة العصرية ممارسة التدريس الميداني مدة كافية، إضافة إلى دورات متعددة في مجال التدريب المستمر.
- مساهمة أولياء الأمور في المدرسة بتفعيل مجالس أولياء الأمور بشكل دوري ومنظم في المدرسة" (الضبع، جاب الله، 2002، 9-10).

7-7- دور المدير العصري:

- لكي يكون مدير المدرسة حديثاً (عصرياً) في عمله؛ لابد له من ممارسة الأدوار الآتية:
- "التخطيط الاستراتيجي: يطلب من مدير المدرسة وعياً بمفهوم التخطيط الاستراتيجي، وأساليبه، ومنهجيته.
- قيادة التغيير في المدرسة: إن إدارة التغيير تعني قدرة الإدارة المدرسية على مواجهة الأوضاع والتحديات الجديدة التي تؤثر على العمل التربوي، حيث يمكن الاستفادة من عوامل التغيير الإيجابي وتجنب عوامل التغيير السلبي أو تقليلها، وهي بهذا المعنى تعبر عن كيفية استخدام أفضل الطرائق بصورة أكثر فعالية لإحداث التغيير بهدف تحقيق الأهداف المرسومة" (عبد الكافي، 2004، 177).
- "تشجيع التفكير الإبداعي: إن من أهم أدوار مدير المدرسة العصري في مواجهة تحديات العولمة التطوير، والإبداع، والابتكار في العمل المدرسي، لأن طبيعة العمل الإداري هو التطوير والتغيير في الاستراتيجيات، والسياسات، والأنظمة، والإجراءات، والأدوات وغيرها، وذلك بهدف تحقيق جودة الأداء في العمل المدرسي، من أجل تلبية متطلبات العصر. ولكي تصبح البيئة المدرسية بيئة إبداعية ينبغي على مدير المدرسة وفريق إدارته أن يقتنعوا بأن المدرسين والإداريين بإمكانهم أن يبتكروا حلولاً لمشكلات العمل المدرسي، فتنمية القدرة على الإبداع والابتكار لدى الطالب تعتمد على اقتناع المدرسين والمدير في المدرسة بأهمية الإبداع والمبدعين وتنمية قدراتهم الإبداعية عن طريق:

• إتاحة فرصة التعبير عن الأفكار، والسماح بالتفكير الإبداعي، وتشجيع المدرسين والطلبة على المشاركة الفعالة في حلّ المشكلات.

• تعليم الإبداع، والحث على ممارسته باستخدام برامج تعليمية تُعدّ لهذا الغرض في جميع مراحل التعليم، وذلك يستند إلى كون الإبداع ظاهرة يمكن تعليمها وتعلمها.

• العمل على توفير مناخ تعليمي تعلّمي اجتماعي يشجع على تنمية القدرات الإبداعية بين المدرس وطلّبه" (شاكر، 2012، موقع إلكتروني).

- أن يعمل بأسلوب الإدارة بالرؤية المشتركة؛ حيث يهتم جميع العاملين من إداريين ومدرسين وطلّبة بنجاح مدرّستهم، وبأساليب تطوير الأداء فيها بما يحقق التكامل والترابط في النسيج المدرسي إضافة أنه لديه الاستعداد للأخذ بمبدأ الديمقراطية، واحترام الحرية الفكرية للغير وتعدد الآراء، وتعدد وجهات النظر حوله (زيادة، 1990، 74).

- "زيادة حصيلته العلمية، وإغناء ثقافته للإحاطة بكل ما يعتمل في المجتمع" (الضبع، جاب الله، 2004، 44).

ويرى الباحث أن الحداثة مفهوم متعدّد المعاني والصّور، لذا فالأخذ به في التعليم يحتم رؤية جديدة تدور في فلك الإبداع الذي هو نقيض الاتباع، وتعني العقل الذي هو نقيض النقل، وهي رفض لجمود العقل والانغلاق في تقبّل الجديد، والقبول بمبادئ الانفتاح والتفاعل مع الثقافات الإنسانية الأخرى، وإرساء القيم الإنسانية الأصيلة التي تضع الإنسان في صدارة غاياتها.

خلاصة:

تناولت الصفحات السابقة أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة، مع توضيح خصائص كل منها بشكل مفصّل، ويلاحظ تقاطع خصائص عدة اتجاهات مع بعضها بعضاً، مما يفسح المجال لبناء علاقات تكاملية بين هذه الاتجاهات، وهذا ما يساعد في بناء تصوّر مقترح لتطوير الأداء الإداري، مبني بشكل تكاملي بين أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة.



الفصل الخامس

منهج الدراسة العملية وإجراءاتها

- تمهيد.
- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة وعينتها.
- أدوات الدراسة:
- الاستبانة:
 - صياغة الاستبانة في صورتها الأولية.
 - صدق الاستبانة.
 - ثبات الاستبانة.
 - الاستبانة في صورتها النهائية.
 - إجراءات تطبيق الاستبانة.
- بطاقة المقابلة:
 - صياغة بطاقة المقابلة في صورتها الأولية.
 - صدق بطاقة المقابلة.
 - بطاقة المقابلة في صورتها النهائية.
 - إجراءات تطبيق المقابلة.
- القوانين الإحصائية المستخدمة في الدراسة.



الفصل الخامس

منهج الدراسة العملية وإجراءاتها

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، والأدوات التي استخدمت في الدراسة، وخطوات تصميم كل من الاستبانة وبطاقة المقابلة، وحساب صدق أدوات الدراسة وثباتها، ويتضمن أيضاً إجراءات تطبيق الدراسة، والقوانين الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة، وفيما يلي توضيح ذلك:

1- منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على جمع البيانات، وتبويبها، وتحليلها، واستخراج النتائج لوصف وبيان واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام (الخاص، والحكومي) في مدينة دمشق.

ويعرّف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة، أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة، أو المشكلة، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، 2000، 324).

2- مجتمع الدراسة وعينتها:

2-1- فيما يتعلق بالاستبانة الأولى الموجهة إلى الإداريين والمدرسين:

يتكوّن المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المدرسين والإداريين (من أمناء سر، وموجهين، وأمناء مكتبة) في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، البالغ عددهم (3563) فرداً، وتم اختيار عينة عشوائية بلغت (527)، بنسبة تمثيلية (14.79%)، إلا أن بعض الاستبانات لم تكن مستوفية لشروط الدراسة، وكانت غير مكتملة البيانات، وكان عددها (18) استبانة، فقام الباحث باستبعادها، وبناءً عليه بلغ عدد الاستبانات الصالحة للمعالجة الإحصائية (509) استبانة، بنسبة تمثيلية (14.28%).

والجدول (2) يبين توزع أفراد عينة الأداة الأولى (الاستبانة) حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (2)

توزع أفراد عينة الإداريين والمدرسين حسب متغيرات الدراسة

م	المتغير	العدد	المجموع
1	المسمى الوظيفي	مدرس	304
		إداري	205
2	المؤهل العلمي	أهلية تعليم	19
		معهد متوسط	52
		إجازة جامعية	372
		دبلوم	36
		ماجستير	30
3	سنوات الخبرة	من سنة إلى أربع سنوات	138
		من خمس سنوات إلى تسع	209
		عشر سنوات فما فوق	162
4	تبعية التعليم	حكومي	350
		خاص	159
5	الجنس	ذكر	223
		أنثى	286

2-2- فيما يتعلق بالاستبانة الثانية، وبطاقة المقابلة الموجهتين للمديرين:

يتكوّن المجتمع الأصلي للدراسة من جميع مديري مدارس التعليم الثانوي العام (الخاص، والحكومي)، البالغ عددهم (96) مديراً ومديرة حسب إحصائية دائرة التخطيط والإحصاء لعام (2014) الصادرة عن مديرية التربية في مدينة دمشق.

وشملت عينة الدراسة أفراد المجتمع الأصلي جميعهم، أي إن عينة الدراسة هي ذاتها المجتمع الأصلي لها.

والجدول (3) يبين توزع أفراد عينة المديرين حسب متغير تبعية التعليم:

الجدول (3)

توزع أفراد عينة المديرين حسب متغير تبعية التعليم

م	المتغير	العدد	المجموع
1	تبعية التعليم	حكومي	65
		خاص	31

3- أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها اعتمد الباحث الأدوات الآتية:

3-1- استبانة قياس درجة الأداء الإداري في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة:

هدفت الاستبانة إلى قياس درجة الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة.

3-1-1- صياغة الاستبانة في صورتها الأولية:

قام الباحث ببناء بنود الاستبانة بشكلها الأولي في ضوء عدد من المصادر، وتمثلت في

الآتي:

- الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، التي منها ما تناول بالدراسة أداء مديري المدارس الثانوية، ومنها ما يتعلق بالاتجاهات التربوية المعاصرة.

- الاطلاع على الأدبيات النظرية المتصلة بموضوع الإدارة التربوية، والاتجاهات التربوية المعاصرة، والأدوار والمسؤوليات المنوطة بمدير المدرسة الثانوية.

- الاطلاع على النظام الداخلي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

- استشارة ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، إضافة إلى آراء بعض مديري المدارس الثانوية.

وقد بنيت استبانة دراسة درجة الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وفق النمط المغلق (Closed Questionnaire)، وتضمنت ثلاثة عشر محوراً أساسياً، وكل محور يمثل اتجاهاً تربوياً معاصراً، وتدرج تحته البنود الخاصة به، وجاء على شكل أسئلة يقوم أفراد العينة بالإجابة عنها وفق مقياس خماسي متمثل بالإجابات: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وبلغ عدد بنود الاستبانة في شكلها الأولي (190) بنوداً.

3-1-2- صدق الاستبانة:

1- صدق المحكمين (المحتوى):

يقصد بالصدق "أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه" (ملحم، 2005، 270)، وقام الباحث لتحقيق ذلك بعرض الصورة الأولية للاستبانة على عدد من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية

في كلية التربية بجامعة دمشق ملحق (5)، وقد تم توجيه خطاب مرفق بالاستبانة لكل منهم؛ لتوضيح الغرض منها، ومن موضوع الدراسة، وكان ذلك بهدف:

- التأكد من حصر أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، وشموليتها.
- التأكد من ملاءمة بنود الاستبانة للغرض منها.
- التأكد من ارتباط كل بند بالمحور الذي ينتمي إليه.
- اقتراح ما يروونه من تعديل أو حذف أو إضافة.

وقدم السادة المحكمون مجموعة من التعديلات والمقترحات، التي كان من أهمها:

- ضرورة تقديم نسختين من الاستبانة؛ نسخة تقدم لعينة الدراسة من الإداريين والمدرسين، ونسخة تقدم لمديري المدارس للاستئناس بأرائهم مع مراعاة تعديل الصياغة اللغوية للبنود على أساس الفئة المستهدفة.
- حذف بعض الاتجاهات، وتضمينها في اتجاهات أخرى.
- إعادة الصياغة اللغوية لعدد من البنود.
- حذف بعض البنود غير اللازمة أو المكررة.
- تعديل ترتيب بعض العبارات.

وقد عمد الباحث إلى إجراء جميع التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون، لتتكوّن الاستبانة في صورتها النهائية من (83) بنداً، وعلى نسختين؛ نسخة موجهة إلى الإداريين والمدرسين، ونسخة موجهة لمديري المدارس الثانوية، ملحق (2) و(3).

2- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي): لحساب صدق الأداة وثباتها، قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (60) فرداً من أفراد العينة، وتم حساب معامل الارتباط بين بنود الاستبانة والمحور الذي تنتمي إليه، كما هو موضّح في الجدول الآتي:

الجدول (4)

قيم ارتباط بنود الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه

الاتجاه	عدد البنود	قيم الارتباط تراوحت بين:	قيمة الدلالة	القرار
الاتجاه الإدارة الديمقراطية	11	0.883 -0.667	0.00	دال
الاتجاه الإدارة الأوتوقراطية	9	0.863 -0.577	0.00	دال
اتجاه العلاقات الإنسانية	13	0.885 -0.437	0.00	دال
اتجاه الجودة الشاملة	14	0.906 -0.466	0.00	دال
اتجاه الإدارة الذاتية	11	0.902 -0.309	0.00	دال
اتجاه الإدارة الإلكترونية	11	0.912 -0.663	0.00	دال
اتجاه الحدائة	14	0.859 -0.732	0.00	دال

يُلاحظ من الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين بنود الاستبانة والمحور الذي تنتمي إليه كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على صدق الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق.

3-1-3- ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، وبطريقة التنصيف، وبطريقة الإعادة، إذ جرى التطبيق الأول على العينة الاستطلاعية المكونة من (60) فرداً من أفراد العينة، وتمت إعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول على (57) فرداً، إذ إن (3) أفراد لم يستجيبوا للاختبار، وكانت النتائج بحسب الجدول الآتي.

الجدول (5)

ثبات الاستبانة (معامل ألفا كرونباخ، وسبيرمان براون، وبيرسون)

المحور	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ	الثبات بالتنصيف اختبار سبيرمان براون	الثبات بالإعادة معامل الارتباط بيرسون
الاتجاه الإدارة الديمقراطية	11	0.936	0.910	0.859**
الاتجاه الإدارة الأوتوقراطية	9	0.906	0.883	0.704**
اتجاه العلاقات الإنسانية	13	0.945	0.888	0.845**
اتجاه الجودة الشاملة	14	0.956	0.918	0.758**
اتجاه الإدارة الذاتية	11	0.955	0.947	0.831**
اتجاه الإدارة الإلكترونية	11	0.942	0.953	0.781**
اتجاه الحدائة	14	0.948	0.922	0.819**

يُلاحظ من الجدول السابق أن الاستبانة تتمتع بالثبات بحسب المقاييس الإحصائية المستخدمة؛ إذ كانت قيم معامل (ألفا كرونباخ) جميعها مرتفعة، وكانت قيم الثبات بالتحصيف (سبيرمان براون) جميعها مرتفعة أيضاً، وكانت قيم الثبات بالإعادة (بيرسون) جميعها دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$).

3-1-4- الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد قيام الباحث بتعديل الاستبانة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين وإرشاداتهم، تم عرضها على الأستاذ المشرف، وأصبحت في شكلها النهائي كما هو آت:

مقدمة الاستبانة: تضمنت عنوان الدراسة، والفئة المستهدفة، والهدف من الاستبانة.

البيانات الأولية: هي القسم الأول من الاستبانة، وتضمنت المتغيرات التي تخص أفراد العينة، وهي: (المسمى الوظيفي، والجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)، ومتغيراً خاصاً بتبعية التعليم في المدرسة (خاص، أو حكومي).

محتوى الاستبانة: هو القسم الثاني من الاستبانة، وقد ضم (83) بنداً، وزعت على سبعة محاور أساسية شكلت في مجملها أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، والجدول الآتي يبين محاور الاستبانة وعدد بنود تلك المحاور، وأرقام العبارات وفقاً لكل محور، وتوزعها داخل الاستبانة، والنسبة المئوية لبنود كل محور رئيس بالنسبة للاستبانة كلها.

الجدول (6)

عدد بنود محاور الاستبانة ونسبها المئوية

م	اسم المحور	عدد العبارات	أرقام العبارات داخل الاستبانة	النسبة المئوية
1	الاتجاه الإدارية الديمقراطية	11	(1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11)	13.25
2	الاتجاه الإدارة الأوتوقراطية	9	(12,13,14,15,16,17,18,19,20)	10.84
3	العلاقات الإنسانية	13	(21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33)	15.66
4	اتجاه الجودة الشاملة	14	(34,35,36,37,38,39,40,41,42,43,44,45,46,47)	16.86
5	اتجاه الإدارة الذاتية	11	(48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58)	13.25
6	اتجاه الإدارة الإلكترونية	11	(59,60,61,62,63,64,65,66,67,68,69)	13.25
7	اتجاه الحداثة	14	(70,71,72,73,74,75,76,77,78,79,80,81,82,83)	16.86

وقد استدعت الإجابة عن بنود الاستبانة اختيار استجابة واحدة من الاستجابات المحددة أمام كل بند حسب مقياس خماسي وهي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

3-1-5- إجراءات تطبيق الاستبانة:

طبقت الاستبانة في الفصل الأول من العام الدراسي (2014/2015م) على المديرين ومعاونيهم والإداريين والمدرسين، القائمين على عملهم في المدارس الثانوية العامة الحكومية منها، والخاصة التابعة لمديرية التربية في مدينة دمشق، وتم توزيع (527) استبانة، إلا أن عدد الاستبانات التي كانت صالحة للتحليل الإحصائي والمعالجة (509) استبانة.

3-2- بطاقة المقابلة:

قام الباحث بتصميم بطاقة مقابلة خاصة بمديري المدارس الثانوية العامة (الحكومية، والخاصة) بهدف إجراء دراسة وصفية لواقع الأداء الإداري في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، عن طريق أسئلة تعد بمثابة مؤشرات غير مباشرة لممارسة مديري المدارس الثانوية هذه الاتجاهات وقام الباحث بصياغتها على شكل أسئلة مفتوحة يكون للمدير حرية كاملة في الشرح و الإجابة عن السؤال المطروح من قبل الباحث، وأسئلة مغلقة تتم الإجابة عنها بـ (نعم أو لا)، وذلك لمعرفة آرائهم حول واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وأهم المشكلات التي تواجههم، ومقترحاتهم لرفع سوية هذا الأداء.

3-2-1- صياغة بطاقة المقابلة في صورتها الأولية:

قام الباحث ببناء بنود بطاقة المقابلة بشكلها الأولي في ضوء عدد من المصادر، تمثلت في الآتي:

- الاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث التي استخدمت بطاقة المقابلة بوصفها أداة لتحقيق الأهداف.
- الاطلاع على الأدبيات النظرية المتعلقة بكيفية بناء بطاقة المقابلة، وشروطها لإجراء البحوث العلمية.
- استشارة ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، حول بناء بطاقة المقابلة.

وقد بنيت بطاقة المقابلة بدايةً وفق النمط المفتوح (Open Questionnaire) يجيب عنها المدير بطريقة الشرح والتفصيل، وتكوّنت البطاقة بشكلها الأولي من (24) بنداً، (ملحق رقم (5)).

3-2-2- صدق بطاقة المقابلة:

تم عرض الصورة الأولية لبطاقة المقابلة على عدد من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق ملحق (5)، وقد تم توجيه خطاب مرفق بالبطاقة لكل منهم؛ لتوضيح الغرض منها، ومن موضوع الدراسة، وكان ذلك بهدف:

- التأكد من ملاءمة أسئلة بطاقة المقابلة للغرض منها.
- اقتراح ما يروونه من تعديل أو حذف أو إضافة.
- وكانت أهم ملاحظات السادة المحكمين الآتي:
- إضافة عدد من الأسئلة وفق النمط المغلق.
- الاختصار والتقليل من عدد الأسئلة كي لا يمل المستجيب من كثرتها، فيؤثر ذلك على مصداقية الاستجابة.

- إعادة الصياغة اللغوية لعدد من الأسئلة.

وعليه حرص الباحث على الالتزام بالتعديلات والملاحظات المقدّمة من قبل السادة المحكمين، لتتكون بطاقة المقابلة بشكلها النهائي من (18) سؤالاً، وفق نمطين: النمط المغلق (Closed Questionnaire)، يجيب عنه المدير بـ (نعم أو لا)، والنمط المفتوح (Open Questionnaire) يجيب عنه المدير بطريقة الشرح والتفصيل ملحق رقم (4).

3-2-3- بطاقة المقابلة في صورتها النهائية:

بعد قيام الباحث بتطوير بطاقة المقابلة في ضوء الملاحظات والإرشادات التي أشار إليها السادة المحكمون، تم عرضها على الأستاذ المشرف، وأصبحت في شكلها النهائي كما هو آت:

مقدمة بطاقة المقابلة: تضمنت عنوان الدراسة، والفئة المستهدفة، والهدف من استخدام البطاقة.

البيانات الأولية: هي القسم الأول من بطاقة المقابلة، وتضمنت: اسم المدرسة ومنطقتها، واسم السيد المدير، وجنسه، والمؤهل العلمي له، وعدد سنوات خبرته في العمل الإداري، وبنداً خاصاً بتبعية التعليم في المدرسة (خاصة، أم حكومية)، وتاريخ المقابلة، ومدتها.

أسئلة المقابلة: هي القسم الثاني من بطاقة المقابلة، وقد ضمّ (18) سؤالاً، شملت في مجملها مؤشرات الممارسات الإدارية للمديرين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، والجدول الآتي يبين عدد أسئلة بطاقة المقابلة كاملة، ونوع كل سؤال (مفتوح، أو مغلق).

الجدول (7)

تصنيف أسئلة بطاقة المقابلة الموجهة للمديرين

م	رقم السؤال	النوع	م	رقم السؤال	النوع
1	السؤال الأول	مغلق	10	السؤال العاشر	مفتوح
2	السؤال الثاني	مفتوح	11	السؤال الحادي عشر	مفتوح
3	السؤال الثالث	مغلق	12	السؤال الثاني عشر	مغلق
4	السؤال الرابع	مفتوح	13	السؤال الثالث عشر	مغلق
5	السؤال الخامس	مفتوح	14	السؤال الرابع عشر	مغلق
6	السؤال السادس	مغلق	15	السؤال الخامس عشر	مغلق
7	السؤال السابع	مغلق	16	السؤال السادس عشر	مغلق
8	السؤال الثامن	مفتوح	17	السؤال السابع عشر	مغلق
9	السؤال التاسع	مفتوح	18	السؤال الثامن عشر	مفتوح

3-2-4- إجراءات تطبيق المقابلة:

قام الباحث بتطبيق بطاقة المقابلة شخصياً في الفصل الأول من العام الدراسي (2014/2015م) ما بين (2014/10/1، و 2014/11/29)، مع المديرين القائمين على عملهم في المدارس الثانوية العامة، بعد أن حصل على أمر تسهيل مهمة من السيد مدير التربية ملحق (6) لدخول المدارس الثانوية العامة (الحكومية منها والخاصة) التابعة لمديرية التربية في مدينة دمشق، لإجراء المقابلات مع المديرين.

4- الاختبارات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد أن انتهى الباحث من تطبيق الأداة الثانية في الدراسة (بطاقة المقابلة)، قام بإدخال البيانات التي حصل عليها إلى الحاسوب تمهيداً لمعالجتها، والحصول على النتائج، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) نسخة رقم (16)، إذ تمّ استخدام مجموعة من القوانين، وهي:

- المتوسط الحسابي.
- النسب المئوية.
- معامل الارتباط (بيرسون) (Pearson).

- اختبار (Ttest) (ستودنت) لدلالة الفروق بين المتوسطات.
- تحليل التباين الأحادي (Anova).
- اختبار (فشر) (f).
- اختبار (شيفيه) للمقارنات المتعددة.



الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

- تمهيد
- أولاً: عرض النتائج المتعلقة باستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للإداريين والمدرسين.
- ثانياً: عرض النتائج المتعلقة باستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للمديرين.
- ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة ببطاقة المقابلة الموجهة للمديرين.
- رابعاً: عرض ملخص نتائج الدراسة.



الفصل السادس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث من إجابات أفراد عينة الدراسة عن أدوات الدراسة الثلاث: استبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للإداريين والمدرسين، واستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للمديرين أنفسهم، وبطاقة المقابلة مع مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، وبيان أثر بعض المتغيرات المستقلة المتعلقة بأفراد العينة (كالجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، وبمتغير مستقل متعلق بتبعية التعليم في المدرسة (خاص، أو حكومي)، وإجراء المقارنات بين نتائج الأدوات الثلاث بما يخدم أهداف الدراسة.

وبناءً على ذلك سيتم عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة متسلسلة، بدءاً بالإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالأداة الأولى كالآتي:

1. عرض النتائج المتعلقة باستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للإداريين والمدرسين:
1-1- ما درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر الإداريين والمدرسين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحديد نظام تقدير درجات استبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي؛ إذ تتم الإجابة عن الاستبانة وفقاً لتدرج خماسي كالآتي: "دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً"، وتصحح بالدرجات (5، 4، 3، 2، 1) بالترتيب، وبعد تقسيم درجة الممارسة إلى ثلاثة مستويات: (منخفض، ومتوسط، ومرتفع)، تم تحديد طول الفئة باعتماد المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للبيدلة} - \text{الحد الأدنى للبيدلة}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5 - 1}{3} = 1.3 \text{ طول الفئة.}$$

3

3

عدد المستويات

وبذلك تكون مستويات درجة الممارسة وفق ما هو موضَّح في الجدول (8):

الجدول (8)

تصنيف مدى متوسطات درجات الأداء

منخفض	من 1 إلى أقل من 2.33
متوسط	من 2.33 إلى أقل من 3.66
مرتفع	من 3.66 إلى 5

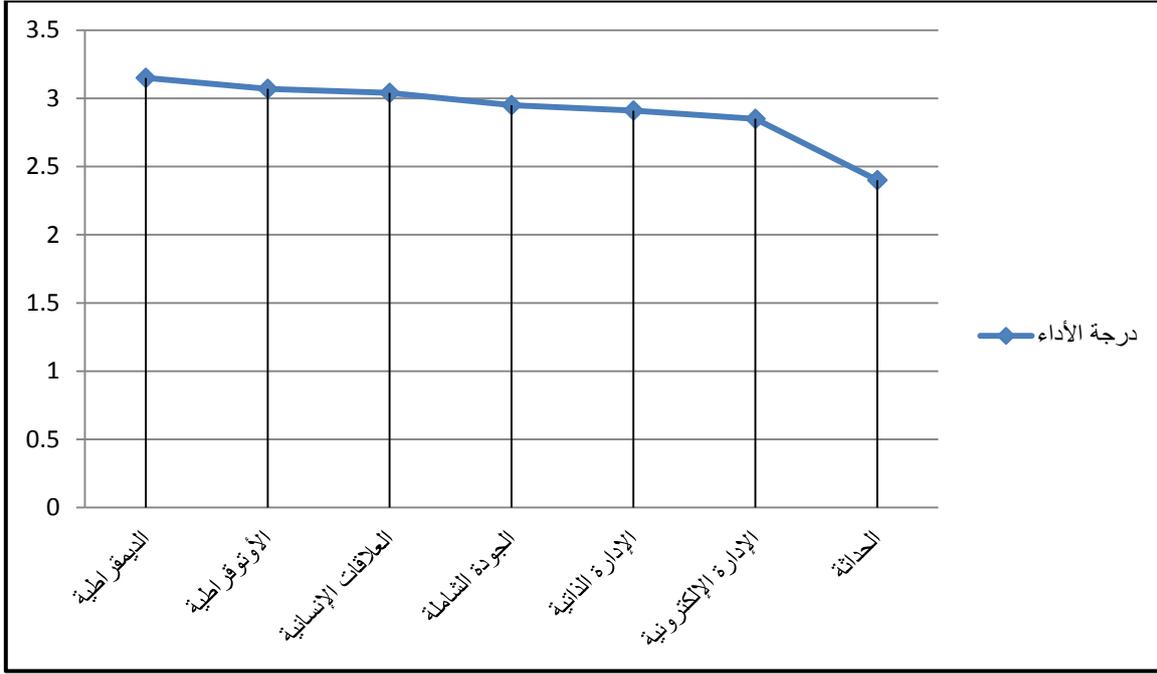
ثم قام الباحث بحساب متوسطات إجابات أفراد العينة حول أداء المديرين فيما يتعلق بكل اتجاه على حدة، وانحرافاتهم المعيارية، ومن ثم حساب درجة الأداء في كل اتجاه بتقسيم المتوسط الحسابي على عدد بنود الاتجاه، والتوصل بعدها إلى دلالة هذه الدرجة سواء أكانت مرتفعة، أو متوسطة، أو منخفضة، كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (9)

درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر الإداريين والمدرسين

ن رتب	الاتجاهات التربوية المعاصرة	عدد أفراد العينة	عدد البنود	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأداء	المستوى
1	اتجاه الإدارة الديمقراطية	509	11	34.652	7.906	3.15	متوسط
2	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	509	9	27.640	6.179	3.07	متوسط
3	اتجاه العلاقات الإنسانية	509	13	39.575	9.176	3.04	متوسط
4	اتجاه إدارة الجودة الشاملة	509	14	41.426	9.462	2.95	متوسط
5	اتجاه الإدارة الذاتية	509	11	32.100	7.659	2.91	متوسط
6	اتجاه الإدارة الإلكترونية	509	11	31.400	8.107	2.85	متوسط
7	اتجاه الحداثة	509	14	33.738	11.950	2.40	متوسط

يتبين من الجدول السابق أن أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق - من وجهة نظر أفراد العينة من الإداريين والمدرسين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة- كان متوسطاً في الاتجاهات كافة أي بين (2.33، وأقل من 3.66)، والرسم البياني الآتي يوضح ذلك:



الشكل (9) درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر الإداريين والمدرسين

وربما يدل ذلك على أن مديري المدارس الثانوية يبذلون جهداً للحاق بركب الاتجاهات الإدارية المعاصرة، إلا أن محاولاتهم كانت في المستوى المتوسط، وقد يكون ذلك لأسباب لا تتعلق بالمديرين أنفسهم، بل بما يتطلبه تبني هذه الاتجاهات وتطبيقها من دعم مالي وتشريعي من الجهات الحكومية العليا، وتهيئة شروط وظروف عمل، وبنى تحتية قد لا تكون متاحة لديهم في الوقت الراهن.

وعلى سبيل المثال، يتطلب تطبيق الإدارة الديمقراطية قوانين وتشريعات تخفف من مركزية القرارات الإدارية، وتعطي المدير حرية أكبر لتفويض بعض صلاحياته دون أن يُحمّل المسؤولية النهائية عن الأعمال الإدارية.

وإن الإدارة الإلكترونية، وإن وجدت الرغبة لدى المدير لتفعيلها في المدرسة، فإن تطبيقها يستدعي وجود بنية تحتية توفر كل ما يلزم من الأجهزة، والشبكات، والاختصاصيين التكنولوجيين، وتستدعي أيضاً تعاون المجتمع المحلي، وأولياء الأمور.

والحال نفسه بالنسبة لاتجاه إدارة الجودة الشاملة، التي تحتاج معايير محددة، متفق ومصادق عليها من قبل الجهات الحكومية، تحدد معايير الأداء الإداري وأهدافه، وتحتاج بيئة ديمقراطية، وإدارة إلكترونية تخدم تحقيق أهدافها.

وهنا أيضاً يجب ألا يهمل جانب لاحظته الباحث؛ هو أن الإداريين والمدرسين قد تحكمت استجاباتهم عن الاستبانة رقابة المدير لهم أو علاقاتهم مع المدير، وتخوفهم من رد فعل المدير إن اطلع على آرائهم، وكانت سلبية.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سرور، 2008)، التي أظهرت مستوى منخفضاً في أداء المديرين لاتجاه الإدارة الذاتية، ونتائج دراسة (أبو السعود، 2002)، ودراسة (م.أفشاري، 2010) اللتان أظهرتا مستوى ضعيفاً في ممارسة الإدارة الإلكترونية.

كما يُلاحظ من الجدول (9) أن اتجاه إدارة الجودة الشاملة هو أكثر الاتجاهات اتباعاً من وجهة نظر الإداريين والمدرسين، وذلك حسب المتوسطات الحسابية، يليه في المرتبة الثانية اتجاه العلاقات الإنسانية، يليه في المرتبة الثالثة اتجاه الإدارة الديمقراطية، وفي اختبار صحة الفرضية الأولى يتم التعرف في أي المدارس الحكومية أو الخاصة تتم ممارسة هذه الاتجاهات بشكل أكبر.

1-2- اختبار صحة الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير تبعية التعليم (حكومي، خاص).

لاختبار صحة الفرضية الأولى قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد العينة، ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (T-Test)، للمقارنات الثنائية، وتم إدراج النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (10)

نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير تبعية التعليم

القرار	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	درجة الحرية	(t)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة وفق متغير تبعية التعليم		الاتجاه
	أعلى	أدنى								
دال	-2.675	-5.561	0.000	507	-5.608	7.503	33.365	350	حكومي	اتجاه الإدارة الديمقراطية
						8.055	37.484	159	خاص	
دال	-0.318	-2.629	0.012	507	-2.507	7.317	28.654	350	حكومي	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية
						5.537	27.180	159	خاص	

القرار	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	درجة الحرية	(t)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة وفق متغير تبعية التعليم		الاتجاه
	أعلى	أدنى								
دال	-3.328	-6.668	0.000	507	-5.881	8.098	38.014	350	حكومي	اتجاه العلاقات الإنسانية
						10.420	43.012	159	خاص	
دال	-3.972	-7.391	0.000	507	-6.531	8.661	39.651	350	حكومي	اتجاه إدارة الجودة الشاملة
						9.990	45.333	159	خاص	
دال	-1.407	-4.246	0.000	507	-3.913	6.889	31.217	350	حكومي	اتجاه الإدارة الذاتية
						8.844	34.044	159	خاص	
دال	-2.776	-5.734	0.000	507	5.563	6.819	30.071	350	حكومي	اتجاه الإدارة الإلكترونية
						9.802	34.327	159	خاص	
دال	-5.871	-10.14	0.000	507	-7.365	10.602	31.237	350	حكومي	اتجاه الحداثة
						12.903	39.245	159	خاص	

بقراءة الجدول (10) يتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير تبعية التعليم، إذ إن قيم الدلالة كانت جميعها أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وجاءت جميعها لصالح التعليم الخاص، فيما عدا اتجاه الإدارة الأوتوقراطية.

ففي اتجاه الإدارة الديمقراطية كان مستوى الدلالة (0.000)، وفي اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة كان مستوى الدلالة (0.000)، وفي اتجاه الجودة الشاملة كان مستوى الدلالة (0.000)، وفي اتجاه الإدارة الذاتية كان مستوى الدلالة (0.000)، وفي اتجاه الإدارة الإلكترونية كان مستوى الدلالة (0.000)، وفي اتجاه الحداثة في الإدارة كان مستوى الدلالة (0.000)، وكلها كانت دالة بالنسبة لمتغير تبعية التعليم (خاص، وحكومي)، وذلك حسب الفروق بين المتوسطات الحسابية لصالح المتوسط الأكبر أي لصالح التعليم الخاص.

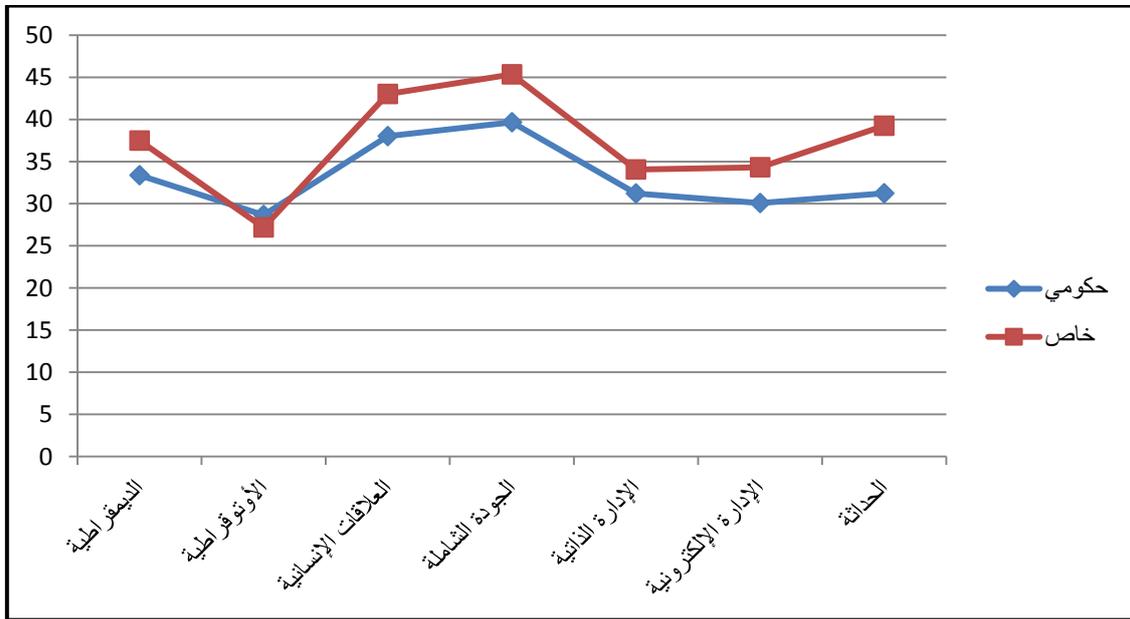
ويعزو الباحث ذلك إلى أن الأنظمة التي تحكم المدارس الخاصة، ربما تفرض على المدير اتجاهاً إدارياً محدداً يتبعه في الإدارة ليتناسب مع الرؤية العامة للمدرسة، وإذا عُدت هذه الاتجاهات الستة من الأنماط الإدارية الإيجابية، فإن اتباع أحدها يعد هدفاً بحد ذاته تسعى المدارس الخاصة إلى تطبيقه، فكثير من المدارس الخاصة تحاول الانتقال بإدارتها إلى إدارة أكثر ديمقراطية، وإدارة

إلكترونية، تمهيداً للوصول إلى إدارة تتبع نظام الجودة الشاملة، مع ما يتطلبه ذلك من ضرورة بناء وتوطيد للعلاقات الإنسانية مع العاملين على أسس مدروسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علي، 2010)، التي أظهرت فروقاً في النمط القيادي لصالح المدارس الخاصة أيضاً.

وأما اتجاه الإدارة الأوتوقراطية، فقد كان مستوى الدلالة فيه (0.012)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتعليم الحكومي (28.654)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للتعليم الخاص (27.180)، أي كانت الفروق بين المتوسطات لصالح التعليم الحكومي، وربما يدل هذا على أن أسلوب المدير في إدارة المدرسة لا تقيده ضوابط محددة وواضحة، تفرض عليه اتباع هذا النمط أو ذلك، مما يفسح المجال لشيوع الإدارة الأوتوقراطية في المدارس الحكومية أكثر منها في المدارس الخاصة.

والرسم البياني الآتي يوضح تلك الفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير تبعية التعليم (خاص، وحكومي):



الشكل (10) نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير تبعية التعليم

القرار: ترفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير تبعية التعليم (حكومي، خاص).

1-3- اختبار صحة الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

لاختبار صحة الفرضية الثانية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (T-Test)، للمقارنات الثنائية، وتم إدراج النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (11)

نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

القرار	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	درجة الحرية	(t)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة وفق متغير المسمى الوظيفي		الاتجاه
	أعلى	أدنى						مدرس	إداري	
غير دال	1.485	-1.335	0.917	507	0.105	7.460	34.700	304	مدرس	اتجاه الإدارة الديمقراطية
								205	إداري	
دال	-0.472	-2.663	0.005	507	-2.813	6.053	27.013	304	مدرس	اتجاه الإدارة الأوتوقراطي
								205	إداري	
غير دال	0.611	-2.657	0.220	507	-1.229	8.505	39.194	304	مدرس	اتجاه العلاقات الإنسانية
								205	إداري	
غير دال	0.575	-2.795	0.196	507	-1.294	8.168	41.003	304	مدرس	اتجاه إدارة الجودة الشاملة
								205	إداري	
غير دال	1.060	-1.667	0.662	507	-0.437	7.163	32.006	304	مدرس	اتجاه الإدارة الذاتية
								205	إداري	
غير دال	1.354	-1.537	0.901	507	-0.124	7.375	31.391	304	مدرس	اتجاه الإدارة الإلكترونية
								205	إداري	
غير دال	2.581	-1.685	0.680	507	0.413	11.054	33.930	304	مدرس	اتجاه الحدائق
								205	إداري	

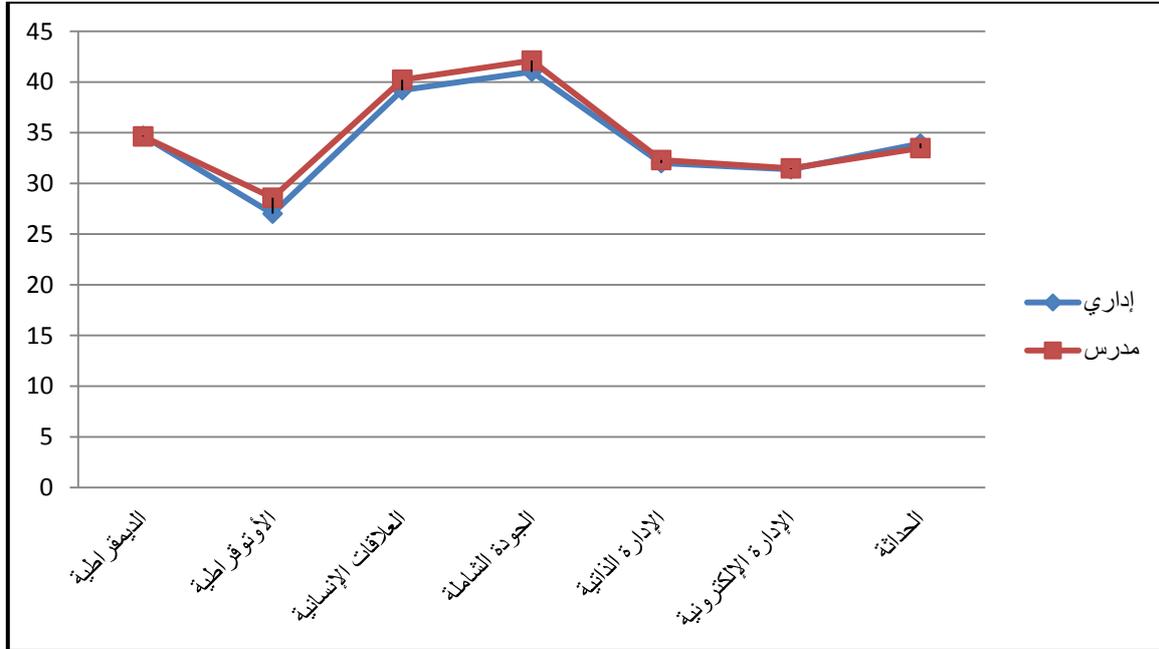
بقراءة الجدول السابق يتبين أن في اتجاه الإدارة الأوتوقراطية كانت قيمة الدلالة (0.005)، وهي تساوي مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وعند درجات حرية (507)، بمجال الثقة (95%)، أي أنه توجد فروق بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس في الاتجاه الأوتوقراطي تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين، وذلك لصالح الإداريين.

ويعتقد الباحث أن فئة الإداريين هي الأكثر قرباً من المدير، بحكم تعاملات أفرادها الروتينية واليومية معه، وهنا ربما تظهر بوضوح أكثر انعكاسات الإدارة الأوتوقراطية المتشددة، والمستبدة من حيث المهام التي يكلفهم المدير بها، وطريقة إنجازها التي يفرضها عليهم.

في حين كانت قيم الدلالة في بقية الاتجاهات أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)؛ أي لا توجد فروق بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس في الاتجاهات (الإدارة الديمقراطية، والعلاقات الإنسانية، وإدارة الجودة الشاملة، والإدارة الذاتية، والإدارة الإلكترونية، والحدثة) تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين، وهذا يدل على أن المديرين يحرصون على التواصل الفعال مع كل من الإداريين والمدرسين، ويعملون معهم بالأسلوب ذاته بغض النظر عن مسمياتهم الوظيفية.

والرسم البياني الآتي يوضح تلك الفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين

تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي:



الشكل (11) نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

القرار: نقبل الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

1-4- اختبار صحة الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

لاختبار صحة الفرضية الثالثة قام الباحث بتصنيف أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة إلى ثلاث فئات؛ هي: (من سنة إلى أربع سنوات، ومن خمس سنوات إلى تسع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، وتم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة، التي يوضحها الجدول (12).

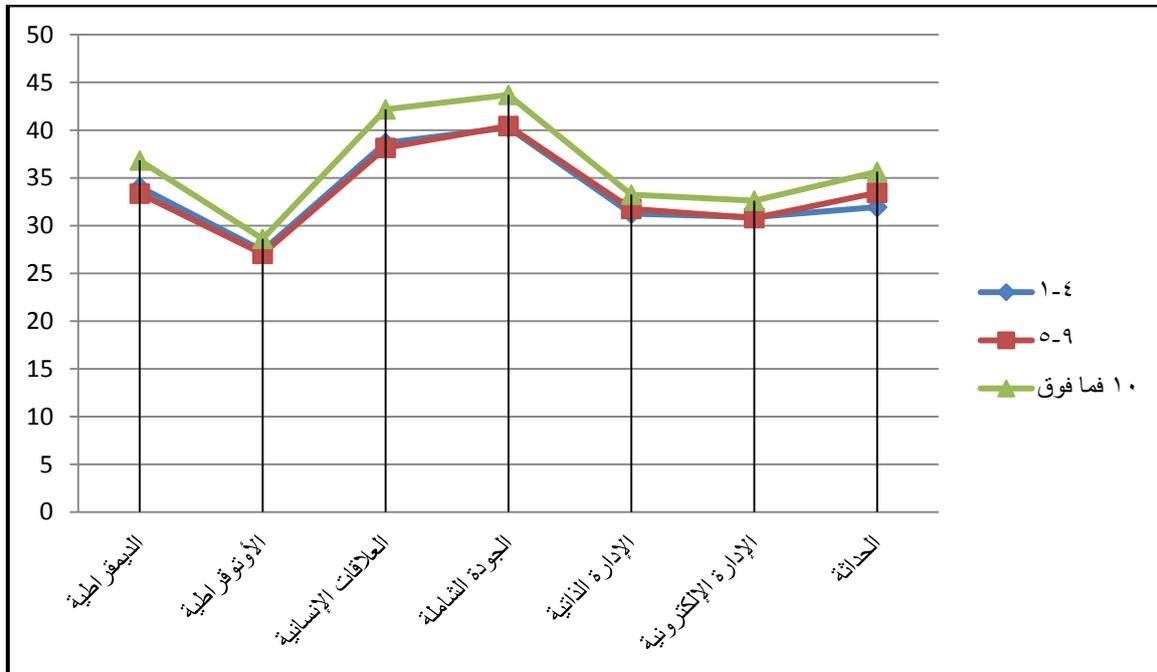
الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

الاتجاه	سنوات الخبرة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتجاه الإدارة الديمقراطية	من 1- 4	138	34.05	7.74
	من 5- 9	209	33.35	7.45
	10 فما فوق	162	36.83	8.20
اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	من 1- 4	138	27.37	5.85
	من 5- 9	209	27.04	5.95
	10 فما فوق	162	28.62	6.63
اتجاه العلاقات الإنسانية	من 1- 4	138	38.67	8.66
	من 5- 9	209	38.14	9.09
	10 فما فوق	162	42.18	9.19
اتجاه إدارة الجودة الشاملة	من 1- 4	138	40.26	8.73
	من 5- 9	209	40.44	8.94
	10 فما فوق	162	43.69	10.32
اتجاه الإدارة الذاتية	من 1- 4	138	31.26	7.14
	من 5- 9	209	31.75	7.65
	10 فما فوق	162	33.25	7.99

الاتجاه	سنوات الخبرة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتجاه الإدارة الإلكترونية	من 1-4	138	30.89	7.94
	من 5-9	209	30.79	7.42
	10 فما فوق	162	32.61	8.95
اتجاه الحداثة	من 1-4	138	31.95	11.62
	من 5-9	209	33.44	11.09
	10 فما فوق	162	35.64	13.03

يتبين من الجدول (12): أن هناك فروقاً بين متوسطات درجات أفراد العينة، والرسم البياني الآتي يوضح تلك الفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة:



الشكل (12) المتوسطات الحسابية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وبغية التحقق من معنوية هذه الفروق ودلالاتها، تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) بين المجموعات، وكانت النتائج وفق ما هو مبين في الجدول (13):

الجدول (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين

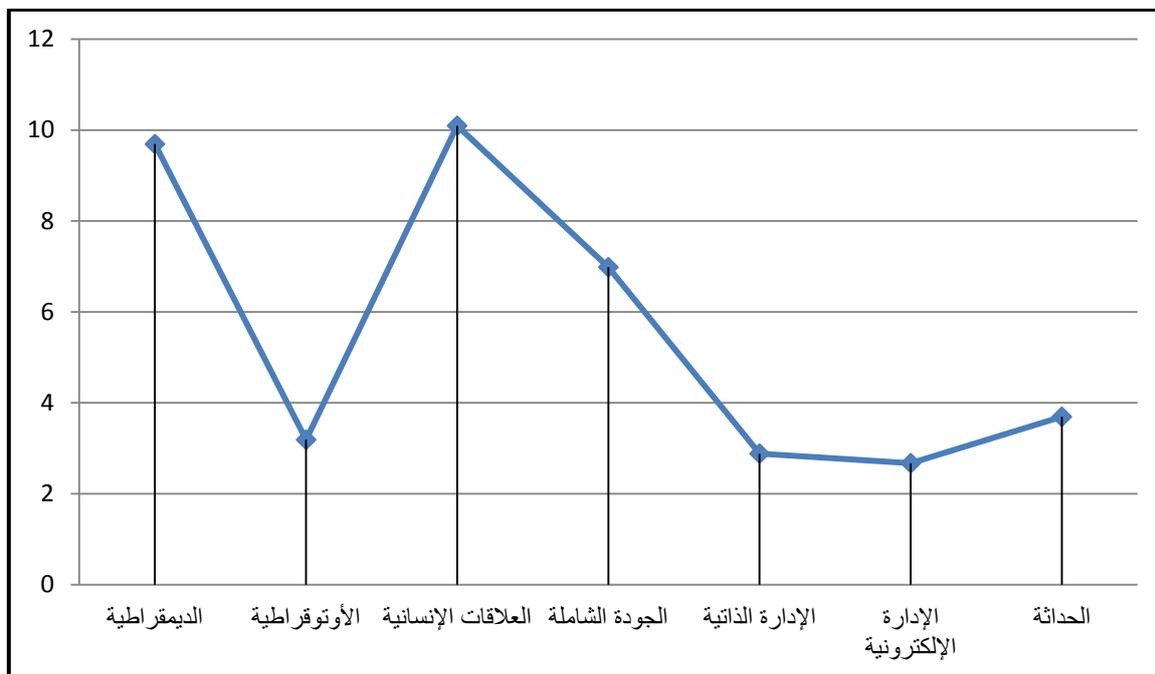
الاتجاه	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(F)	مستوى الدلالة	القرار
اتجاه الإدارة الديمقراطية	بين المجموعات	1171.615	2	585.807	9.692	0.000	دال
	داخل المجموعات	30583.835	506	60.442			
	المجموع	31755.450	508				
اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	بين المجموعات	241.501	2	120.751	3.189	0.042	دال
	داخل المجموعات	19157.705	506	37.861			
	المجموع	19399.206	508				
اتجاه العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	1641.165	2	820.583	10.094	0.000	دال
	داخل المجموعات	41135.172	506	81.295			
	المجموع	42776.338	508				
اتجاه إدارة الجودة الشاملة	بين المجموعات	1221.808	2	610.904	6.983	0.001	دال
	داخل المجموعات	44264.679	506	87.480			
	المجموع	45486.487	508				
اتجاه الإدارة الذاتية	بين المجموعات	335.632	2	167.816	2.882	0.057	غير دال
	داخل المجموعات	29464.258	506	58.230			
	المجموع	29799.890	508				
اتجاه الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	348.810	2	174.405	2.671	0.070	غير دال
	داخل المجموعات	33041.429	506	65.299			
	المجموع	33390.240	508				
اتجاه الحداثة	بين المجموعات	1043.771	2	521.886	3.693	0.026	دال
	داخل المجموعات	71502.476	506	141.309			
	المجموع	72546.248	508				

يتبين من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين، في كل من اتجاه الإدارة الديمقراطية؛ حيث كانت قيمة ف (9.692)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، واتجاه الإدارة الأوتوقراطية؛ حيث كانت قيمة ف (3.189)، وقيمتها الاحتمالية (0.042)، وفي اتجاه العلاقات الإنسانية؛ حيث كانت قيمة ف (10.094)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وفي اتجاه الجودة الشاملة؛ حيث كانت قيمة ف

(6.983)، وقيمتها الاحتمالية (0.001)، وفي اتجاه الحداثة؛ حيث كانت قيمة ف (3.693)، وقيمتها الاحتمالية (0.026)، وهي جميعها أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

والرسم البياني الآتي يوضح قيمة (f) بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين

والمدرسين:



الشكل (13) نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من

الإداريين والمدرسين

ولمعرفة جهة تلك الفروق لصالح أي فئة من فئات سنوات الخبرة قام الباحث باستخدام

اختبار "شيفيه" وفق ما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (14)

نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية المتعددة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين

مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	الخطأ المعياري	متوسط الفروق (I - j)	الخبرة (j)	الخبرة (I)	الاتجاه
أعلى	أدنى						
2.797	-1.389	0.711	0.852	0.703	من 5-9	من 1-4	اتجاه الإدارة الديمقراطية
0.564	-4.986	0.009	0.900	-2.775*	10 فما فوق	من 1-4	
1.389	-2.797	0.711	0.852	-0.703	من 1-4	من 5-9	
-1.481	-5.477	0.000	0.813	-3.479*	10 فما فوق	من 5-9	
4.986	0.564	0.009	0.900	2.775*	من 1-4	10 فما فوق	
5.477	1.481	0.000	0.813	3.479*	من 5-9	10 فما فوق	

مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	الخطأ المعياري	متوسط الفروق (I- j)	الخبرة (j)	الخبرة (I)	الاتجاه
أعلى	أدنى						
1.985	-1.328	0.888	0.674	0.328	من 5- 9	من 4-1	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية
0.497	-3.002	0.214	0.712	-1.252	10 فما فوق		
1.328	-1.985	0.888	0.674	-0.328	من 1- 4	من 9-5	
-0.000	3.163	0.050	0.644	-1.581*	10 فما فوق		
3.002	-0.497	0.214	0.712	1.252	من 1- 4	10 فما فوق	
3.163	0.000	0.050	0.644	1.581*	من 5- 9		
2.953	-1.902	0.868	0.988	0.525	من 5- 9	من 4-1	اتجاه العلاقات الإنسانية
-0.947	-6.075	0.004	1.044	-3.511*	10 فما فوق		
1.902	-2.953	0.868	0.988	-0.525	من 1- 4	من 9-5	
-1.719	-6.353	0.000	0.943	-4.036*	10 فما فوق		
6.075	0.947	0.004	1.044	3.511*	من 1- 4	10 فما فوق	
6.353	1.719	0.000	0.943	4.036*	من 5- 9		
2.339	-2.697	0.958	1.025	-0.179	من 5- 9	من 4-1	اتجاه إدارة الجودة الشاملة
0.770	-6.090	0.007	1.083	-3.430*	10 فما فوق		
-2.697	-2.339	0.958	1.025	0.179	من 1- 4	من 9-5	
-0.847	-5.654	0.004	0.979	-3.251	10 فما فوق		
6.090	0.770	0.007	1.083	3.430	من 1- 4	10 فما فوق	
5.654	0.8476	0.004	0.979	3.251*	من 5- 9		
1.567	-2.542	0.844	0.837	-0.487	من 5- 9	من 4-1	اتجاه الإدارة الذاتية
0.185	-4.155	0.081	0.883	-1.984	10 فما فوق		
2.542	-1.567	0.844	0.837	0.487	من 1- 4	من 9-5	
0.463	-3.458	0.174	0.798	-1.497	10 فما فوق		
4.155	-0.185	0.081	0.883	1.984	من 1- 4	10 فما فوق	
3.458	-0.463	0.174	0.798	1.497	من 5- 9		
2.268	-2.083	0.995	0.886	0.092	من 5- 9	من 4-1	اتجاه الإدارة الإلكترونية
0.578	-4.017	0.186	0.936	-1.719	10 فما فوق		
2.083	-2.268	0.995	0.886	-0.092	من 1- 4	من 9-5	
0.264	-3.888	0.102	0.845	-1.812	10 فما فوق		
4.017	-0.578	0.186	0.936	1.719	من 1- 4	10 فما فوق	
3.888	-0.264	0.102	0.845	1.812	من 5- 9		
1.717	-4.684	0.524	1.303	-1.483	من 5- 9	من 4-1	اتجاه الحداثة
0.304	-7.066	0.029	1.377	-3.685*	10 فما فوق		
4.684	-1.717	0.524	1.303	1.483	من 1- 4	من 9-5	
0.853	-5.256	0.210	1.244	-2.201	10 فما فوق		
7.066	0.304	0.029	1.377	3.685*	من 1- 4	10 فما فوق	
5.256	-0.853	0.210	1.244	2.201	من 5- 9		

يُلاحظ من جدول اختبار "شيفيه" أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة في اتجاه الإدارة الديمقراطية بين الفئتين: (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق) وكانت الفروق لصالح الفئة الأخيرة.

ويُلاحظ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة في اتجاه العلاقات الإنسانية بين الفئتين: (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، والفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق في الحالتين لصالح الفئة الأخيرة، أي فئة (عشر سنوات فما فوق).

ويُلاحظ أيضاً من الجدول السابق، أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في اتجاه الجودة الشاملة بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين الفئتين: (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، والفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق في الحالتين لصالح الفئة الأخيرة، أي فئة (عشر سنوات فما فوق).

ويُلاحظ أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاه الحداثة في الإدارة بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين الفئتين: (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق لصالح الفئة الأخيرة.

ومما سبق يُلاحظ أن الفروق بين متوسطات الفئات في الاتجاهات الخمسة (الديمقراطية، العلاقات الإنسانية، الجودة الشاملة، الحداثة)، كانت دائماً لصالح فئة الخبرة (من عشر سنوات فما فوق)، وهذا يدل على أن الإداريين والمدرسين من أصحاب الخبرة (عشر سنوات فما فوق) ربما كانوا الأقدر على التحديد الدقيق، والحكم على درجة ممارسة الاتجاه الإداري الذي يتبعه المدير، بحكم باعهم الطويل في التعاملات الإدارية مع أساليب إدارية مختلفة باختلاف المديرين الذين توالوا على المدرسة، وعملوا معهم في سنوات خدمتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (منصور، 2004)، ولكنها تختلف مع نتائج دراسة (الطواني، 2013)، ودراسة (العواد، 2010)، ودراسة (حجازي، 2005)، ودراسة (روبرتسون، 1999).

القرار: ترفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

1-5- اختبار صحة الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

لاختبار صحة الفرضية الرابعة قام الباحث بتصنيف أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي إلى الفئات الآتية: (أهلية تعليم، معهد، إجازة، دبلوم، ماجستير)، وتم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة، التي يوضحها الجدول (15).

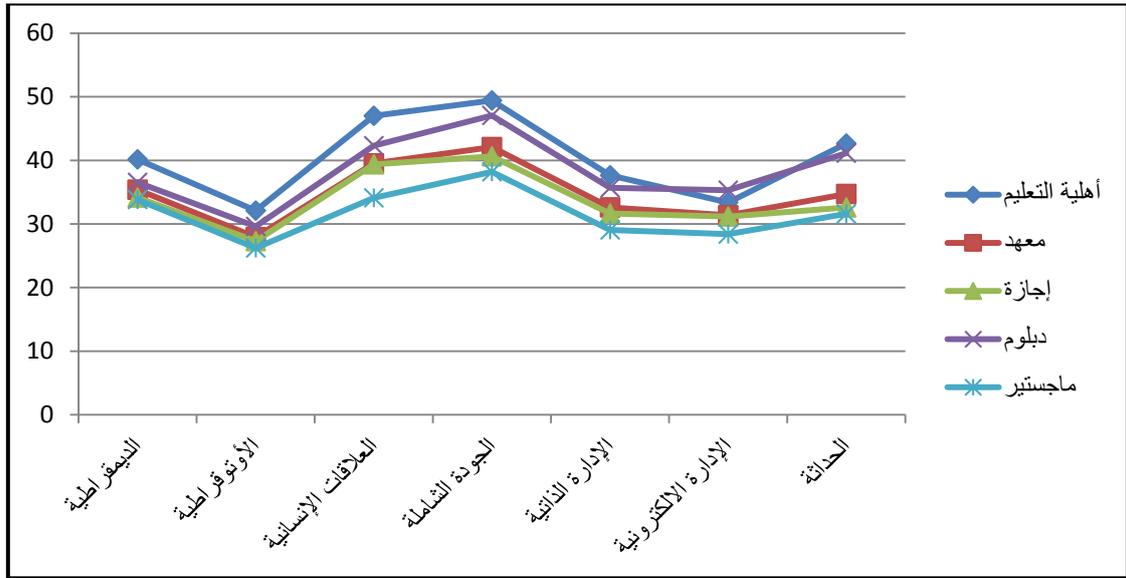
الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

الاتجاه	المؤهل العلمي	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتجاه الإدارة الديمقراطية	أهلية تعليم	19	40.157	8.241
	معهد	52	35.384	8.522
	إجازة	372	34.153	7.716
	دبلوم	36	36.527	7.636
	ماجستير	30	33.833	7.906
اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	أهلية تعليم	19	32.105	6.531
	معهد	52	27.923	7.117
	إجازة	372	27.295	5.902
	دبلوم	36	29.611	5.881
	ماجستير	30	26.233	6.652
اتجاه العلاقات الإنسانية	أهلية تعليم	19	47.000	9.871
	معهد	52	39.519	10.474
	إجازة	372	39.381	8.694
	دبلوم	36	42.305	9.095
	ماجستير	30	34.100	8.825

الاتجاه	المؤهل العلمي	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتجاه إدارة الجودة الشاملة	أهلية تعليم	19	49.421	11.838
	معهد	52	42.076	11.437
	إجازة	372	40.642	8.690
	دبلوم	36	47.055	9.762
	ماجستير	30	38.200	8.347
اتجاه الإدارة الذاتية	أهلية تعليم	19	37.631	8.725
	معهد	52	32.596	8.378
	إجازة	372	31.645	7.422
	دبلوم	36	35.694	7.017
	ماجستير	30	29.066	6.627
اتجاه الإدارة الإلكترونية	أهلية تعليم	19	33.368	10.366
	معهد	52	31.365	9.160
	إجازة	372	31.169	7.733
	دبلوم	36	35.305	7.862
	ماجستير	30	28.400	8.118
اتجاه الحداثة	أهلية تعليم	19	42.631	14.690
	معهد	52	34.711	12.924
	إجازة	372	32.604	11.036
	دبلوم	36	41.138	14.313
	ماجستير	30	31.600	11.214

يتبين من الجدول (15): أن هناك فروقاً بين متوسطات درجات أفراد العينة، والرسم البياني الآتي يوضح تلك الفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي:



الشكل (14) المتوسطات الحسابية لدرجات عينة الإداريين والمدرسين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

وبغية التحقق من معنوية هذه الفروق ودلالاتها، تم إجراء تحليل التباين الأحادي

(One-Way ANOVA) بين المجموعات، وكانت النتائج وفق ما هو مبين في الجدول (16).

الجدول (16)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين

الاتجاه	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(F)	مستوى الدلالة	القرار
اتجاه الإدارة الديمقراطية	بين المجموعات	843.211	4	210.803	3.437	0.00	دال
	داخل المجموعات	30912.239	504	61.334			
	المجموع	31755.450	508				
اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	بين المجموعات	626.329	4	156.582	4.204	0.02	دال
	داخل المجموعات	18772.877	504	37.248			
	المجموع	19399.206	508				
اتجاه العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	2229.223	4	557.306	6.927	0.00	دال
	داخل المجموعات	40547.115	504	80.451			
	المجموع	42776.338	508				
اتجاه إدارة الجودة الشاملة	بين المجموعات	2918.026	4	729.506	8.637	0.00	دال
	داخل المجموعات	42568.462	504	84.461			
	المجموع	45486.487	508				
اتجاه الإدارة الذاتية	بين المجموعات	1412.283	4	353.071	6.268	0.00	دال
	داخل المجموعات	28387.607	504	56.325			
	المجموع	29799.890	508				

الاتجاه	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(F)	مستوى الدلالة	القرار
اتجاه الإدارة الإلكترونية	بين المجموعات	912.591	4	228.148	3.540	0.00	دال
	داخل المجموعات	32477.648	504	64.440			
	المجموع	33390.240	508				
اتجاه الحداثة	بين المجموعات	4138.737	4	1034.684	7.623	0.00	دال
	داخل المجموعات	68407.511	504	135.729			
	المجموع	72546.248	508				

يتبين من الجدول (16) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين، في اتجاه الإدارة الديمقراطية؛ حيث كانت قيمة ف (3.437)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وهي أصغر من مستوى الدلالة، واتجاه الإدارة الأوتوقراطية؛ حيث كانت قيمة ف (4.204)، وقيمتها الاحتمالية (0.02)، وفي اتجاه العلاقات الإنسانية؛ حيث كانت قيمة ف (6.927)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وفي اتجاه الجودة الشاملة؛ حيث كانت قيمة ف (8.637)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وفي اتجاه الإدارة الذاتية؛ حيث كانت قيمة ف (6.268)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وفي اتجاه الإدارة الإلكترونية حيث كانت قيمة ف (3.540)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وفي اتجاه الحداثة؛ حيث كانت قيمة ف (7.623)، وقيمتها الاحتمالية (0.00)، وجميع تلك القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في كافة الاتجاهات.

ولمعرفة جهة تلك الفروق لصالح أي فئة من فئات المؤهل العلمي قام الباحث باستخدام

اختبار "شيفيه" وفق ما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (17)

نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية المتعددة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين

الاتجاه.	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (j)	متوسط الفروق (I - j)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	مجال الثقة (95%)	
						أعلى	أدنى
الاتجاه الديمقراطية	أهلية تعليم	معهد	4.773	2.099	0.272	-1.717	11.264
		إجازة	6.004*	1.842	0.032	0.309	11.699
		دبلوم	3.630	2.220	0.614	-3.235	10.496
		ماجستير	6.324	2.296	0.110	-0.774	13.423

مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	الخطأ المعياري	متوسط الفروق (I- j)	المؤهل العلمي (j)	المؤهل العلمي (I)	الاتجاه.
أعلى	أدنى						
1.717	-11.264	0.272	2.099	-4.773	أهلية تعليم	معهد	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية
4.816	-2.353	0.890	1.159	1.231	إجازة		
4.106	-6.392	0.978	1.698	-1.143	دبلوم		
7.102	-4.000	0.945	1.795	1.551	ماجستير		
-0.309	-11.699	0.032	1.842	-6.004*	أهلية تعليم	إجازة	
2.353	-4.816	0.890	1.159	-1.231	معهد		
1.8514	-6.600	0.555	1.366	-2.374	دبلوم		
4.915	-4.275	1.000	1.486	0.319	ماجستير		
3.235	-10.496	0.614	2.220	-3.630	أهلية تعليم	دبلوم	
6.392	-4.106	0.978	1.698	1.143	معهد		
6.600	-1.851	0.555	1.366	2.374	إجازة		
8.690	-3.291	0.747	1.936	2.694	ماجستير		
0.774	-13.423	0.110	2.296	-6.324	أهلية تعليم	ماجستير	
4.000	-7.102	0.945	1.795	-1.551	معهد		
4.275	-4.915	1.000	1.486	-0.319	إجازة		
3.291	-8.680	0.747	1.936	-2.694	دبلوم		
9.240	-0.876	0.164	1.636	4.182	معهد	أهلية التعليم	
9.247	0.371	0.025	1.435	4.809*	إجازة		
7.844	-2.865	0.722	1.730	2.494	دبلوم		
11.404	0.339	0.030	1.789	5.871*	ماجستير		
0.876	-9.240	0.164	1.636	-4.182	أهلية تعليم	معهد	
3.420	-2.166	0.975	0.903	0.627	إجازة		
2.403	-5.779	0.804	1.323	-1.688	دبلوم		
6.015	-2.636	0.834	1.399	1.689	ماجستير		
0.371	-9.247	0.025	1.435	-4.809*	أهلية تعليم	إجازة	
2.166	-3.420	0.975	0.903	-0.627	معهد		
0.978	-5.608	0.318	1.065	-2.315	دبلوم		
4.643	-2.518	0.933	1.158	1.062	ماجستير		
2.856	-7.844	0.722	1.730	-2.494	أهلية تعليم	دبلوم	
5.779	-2.403	0.804	1.323	1.688	معهد		
5.608	-0.978	0.318	1.065	2.315	إجازة		
8.042	-1.286	0.288	1.508	3.377	ماجستير		

الاتجاه.	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (j)	متوسط الفروق (I- j)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	مجال الثقة (%95)	
						أعلى	أدنى
الاتجاه العلاقات الإنسانية	ماجستير	أهلية تعليم	-5.871*	1.789	0.030	-11.404	0.339
		معهد	-1.689	1.399	0.834	-6.015	2.636
		إجازة	-1.062	1.158	0.933	-4.643	2.518
		دبلوم	-3.377	1.508	0.288	-8.042	1.286
	أهلية التعليم	معهد	7.480	2.404	0.048	0.470	14.914
		إجازة	7.618*	2.109	0.012	1.096	14.140
		دبلوم	4.694	2.543	0.493	-3.169	12.557
		ماجستير	12.900*	2.629	0.000	4.769	21.030
	معهد	أهلية تعليم	-7.480*	2.404	0.048	-14.914	-0.047
		إجازة	0.137	1.327	1.000	-3.968	4.243
		دبلوم	2.786-	1.944	0.726	-8.798	3.226
		ماجستير	5.419	2.056	0.141	0.938	11.777
	إجازة	أهلية تعليم	-7.618*	2.109	0.012	-14.140	-1.096
		معهد	-0.137	1.327	1.000	-4.243	3.968
		دبلوم	-2.923	1.565	0.481	-7.764	1.916
		ماجستير	5.281*	1.702	0.049	0.018	10.544
دبلوم	أهلية تعليم	-4.694	2.543	0.493	-12.557	3.169	
	معهد	2.786	1.944	0.729	-3.226	8.769	
	إجازة	2.923	1.565	0.481	-1.916	7.764	
	ماجستير	8.205*	2.217	0.009	1.350	15.060	
ماجستير	أهلية تعليم	-12.900*	2.629	0.000	-21.030	-4.769	
	معهد	-5.419	2.056	0.141	-11.777	0.938	
	إجازة	-5.281*	1.702	0.049	-10.544	-0.018	
	دبلوم	8.205*	2.217	0.009	-15.060	-1.350	
اتجاه إدارة الجودة الشاملة	أهلية التعليم	معهد	7.344	2.463	0.066	-0.272	14.961
		إجازة	8.778*	2.161	0.003	2.095	15.461
		دبلوم	2.365	2.606	0.935	-5.691	10.422
		ماجستير	11.221*	2.694	0.002	2.890	19.551
	معهد	أهلية	-7.344	2.463	0.066	-14.961	0.272
		إجازة	1.434	1.360	0.892	-2.772	5.641
		دبلوم	-4.978	1.992	0.184	-11.139	1.181
		ماجستير	3.876	2.107	0.496	-2.637	10.391

مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	الخطأ المعياري	متوسط الفروق (I- j)	المؤهل العلمي (j)	المؤهل العلمي (I)	الاتجاه.
أعلى	أدنى						
-2.095	-15.461	0.003	2.161	-8.778*	أهلية	إجازة	اتجاه الإدارة الذاتية
2.772	-5.641	0.892	1.360	-1.434	معهد		
-1.453	-11.372	0.003	1.604	-6.413*	دبلوم		
7.835	-2.950	0.743	1.744	2.442	ماجستير		
5.691	-10.422	0.935	2.606	-2.365	أهلية	دبلوم	
11.139	-1.181	0.184	1.992	4.978	معهد		
11.372	1.453	0.003	1.604	6.413*	إجازة		
15.879	1.831	0.005	2.271	8.855*	ماجستير		
-2.890	-19.551	0.002	2.694	-11.221*	أهلية	ماجستير	
2.637	-10.391	0.496	2.107	-3.876	معهد		
2.950	-7.835	0.743	1.744	-2.442	إجازة		
-1.831	-15.879	0.005	2.271	8.855*	دبلوم		
11.255	-1.184	0.182	2.011	5.035	معهد	أهلية التعليم	
11.443	0.529	0.022	1.765	5.986*	إجازة		
8.516	-4.642	0.934	2.128	1.937	دبلوم		
15.368	1.761	0.005	2.200	8.564*	ماجستير		
1.184	-11.255	0.182	2.011	-5.035	أهلية	معهد	
4.386	-2.484	0.947	1.111	0.950	إجازة		
1.932	-8.129	0.460	1.627	-3.098	دبلوم		
8.849	-1.790	0.380	1.720	3.529	ماجستير		
-0.529	-11.443	0.022	1.765	-5.986*	أهلية	إجازة	
2.484	-4.386	0.947	1.111	-0.950	معهد		
0.000	-8.099	0.050	1.309	-4.049	دبلوم		
6.982	-1.825	0.513	1.424	2.578	ماجستير		
4.642	-8.516	0.934	2.128	-1.937	أهلية	دبلوم	
8.129	-1.923	0.460	1.627	-3.098	معهد		
8.099	-0.000	0.050	1.309	-4.049	إجازة		
12.363	0.891	0.013	1.855	6.627*	ماجستير		
-1.761	-15.368	0.005	2.200	-8.564*	أهلية	ماجستير	
1.790	-8.849	0.380	1.720	-3.529	معهد		
1.825	-6.982	0.513	1.424	-2.578	إجازة		
-0.891	-12.363	0.013	1.855	-6.627*	دبلوم		

مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	الخطأ المعياري	متوسط الفروق (I- j)	المؤهل العلمي (j)	المؤهل العلمي (I)	الاتجاه.
أعلى	أدنى						
8.656	-4.650	0.929	2.151	2.003	معهد	أهلية التعليم	اتجاه الإدارة الإلكترونية
8.036	-3.638	0.852	1.888	2.199	إجازة		
5.100	-8.974	0.948	2.276	-1.937	دبلوم		
12.245	-2.308	0.349	2.353	4.968	ماجستير		
4.650	-8.656	0.929	2.151	-2.003	أهلية تعليم	معهد	
3.870	-3.478	1.000	1.188	0.196	إجازة		
1.440	-9.321	0.276	1.740	-3.940	دبلوم		
8.655	-2.724	0.628	1.840	2.965	ماجستير	إجازة	
3.638	-8.036	0.852	1.888	-2.199	أهلية تعليم		
3.478	-3.870	1.000	1.188	-0.196	معهد		
0.195	-8.468	0.070	1.401	-4.136	دبلوم		
7.479	-1.941	0.509	1.523	2.769	ماجستير	دبلوم	
8.974	-5.100	0.948	2.276	1.937	أهلية		
9.321	-1.440	0.276	1.740	3.940	معهد		
8.468	-0.195	0.070	1.401	4.136	إجازة		
13.040	0.770	0.017	1.984	6.905*	ماجستير	ماجستير	
2.308	-12.245	0.349	2.353	-4.968	أهلية		
2.724	-8.655	0.628	1.840	-2.965	معهد		
1.941	-7.479	0.509	1.523	-2.769	إجازة		
-0.770	-13.040	0.017	1.984	-6.905*	دبلوم	أهلية التعليم	
17.575	-1.735	0.171	3.123	7.920	معهد		
18.498	1.555	0.010	2.740	10.026*	إجازة		
11.706	-8.721	0.995	3.303	1.492	دبلوم		
21.592	0.470	0.035	3.415	11.031*	ماجستير	معهد	
1.735	-17.575	0.171	3.123	-7.920	أهلية		
7.439	-3.225	0.828	1.724	2.106	إجازة		
1.382	-14.236	0.168	2.525	-6.427	دبلوم		
11.369	-5.146	0.851	2.671	3.111	ماجستير	إجازة	
-1.555	-18.498	0.010	2.740	-10.026*	أهلية		
3.225	-7.439	0.828	1.724	-2.106	معهد		
-2.247	-14.821	0.002	2.033	-8.534*	دبلوم		
7.841	-5.831	0.995	2.211	1.004	ماجستير		

الاتجاه.	المؤهل العلمي (I)	المؤهل العلمي (j)	متوسط الفروق (I- j)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	مجال الثقة (95%)	
						أعلى	أدنى
	دبلوم	أهلية	-1.492	3.303	0.995	8.721	-11.706
		معهد	6.427	2.525	0.168	14.236	-1.382
		إجازة	8.534*	2.033	0.002	14821	2.247
		ماجستير	9.538*	2.880	0.028	18.443	0.634
	ماجستير	أهلية	-11.031*	3.415	0.035	-0.470	-21.592
		معهد	-3.111	2.671	0.851	5.146	-11.369
		إجازة	-1.004	2.211	0.995	5.831	-7.841
		دبلوم	-9.538*	2.880	0.028	-0.634	-18.443

يُلاحظ من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة في الاتجاهات كافة، وهي: (الديمقراطي، والأوتوقراطي، والعلاقات الإنسانية، والجودة الشاملة، والإدارة الإلكترونية، والإدارة الذاتية، والحدائق).

وظهرت تلك الفروق بالنسبة للاتجاه الديمقراطي في الإدارة بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وكانت الفروق لصالح الأهلية.

وبالنسبة للاتجاه الأوتوقراطي في الإدارة: فقد ظهرت فروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وكانت الفروق لصالح الأهلية، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الأهلية.

أما بالنسبة لاتجاه العلاقات الإنسانية: فقد ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والمعهد، وبين أهلية التعليم والإجازة، وظهرت فروق أيضاً بين أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق جميعها لصالح أهلية التعليم، وظهرت أيضاً فروق بين فئتي الإجازة والماجستير، وكانت الفروق لصالح الإجازة، وظهرت فروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.

وبالنسبة لاتجاه الجودة الشاملة في الإدارة: فقد ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق أيضاً بين فئتي الإجازة والدبلوم، وكانت الفروق لصالح الدبلوم، وظهرت فروق أيضاً بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.

أما بالنسبة لاتجاه الإدارة الذاتية: فقد ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.

وبالنسبة لاتجاه الإدارة الإلكترونية في الإدارة: فقد ظهرت الفروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح فئة الدبلوم.

أما بالنسبة لاتجاه الحداثة في الإدارة: فقد ظهرت فروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وفروق بين أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الإجازة والدبلوم، وكانت الفروق لصالح فئة الدبلوم، وفروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم أيضاً.

مما سبق يُلاحظ أن الفروق بين فئات متغير المؤهل العلمي في الاتجاهات كافة، كانت إما لصالح فئة (أهلية التعليم)، أو لصالح فئة (الدبلوم)، وقد يدل ذلك على أن أفراد فئة (أهلية التعليم)، قد يكونون من الموظفين القدامى، ومن ثم فإن لديهم سنوات خبرة طويلة في العمل الإداري مع المدير، وعلى علم ودراية أعمق بالممارسات الإدارية المتنوعة للمدير، وما الذي تنم عنه من فكر إداري متبنى من قبل المدير.

أما فئة (الدبلوم)، فقد كانت المقارنات غالباً مع فئة (الماجستير)، وتكون الفروق لصالح (الدبلوم)، إذ إن الحاصلين على شهادة الدبلوم يدرسون مقررات متنوعة تزيد ثقافتهم عن المدارس الفكرية الإدارية والتربوية، مما يجعلهم على دراية نظرية وأكاديمية بالأنماط الإدارية، وخصائص كل منها، بخلاف فئة (الماجستير) التي يحصل أفرادها على شهادة الماجستير في تخصص واحد ومحدد بعيداً عن المقررات التي تقدم معلومات عن علوم الإدارة، ومبادئها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الناصيف، 2013)، التي أظهرت فروقاً لصالح فئة الإجازة الجامعية، ونتائج دراسة (سرور، 2008)، ودراسة (منصور، 2004)، ولكنها تختلف مع نتائج دراسة (الحلواني، 2013)، التي أظهرت عدم وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ونتائج دراسة (العواد، 2010)، ودراسة (حجازي، 2005).

القرار: ترفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

1-6- اختبار صحة الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير جنس أفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

لمعرفة الفروق بين متوسطات إجابات ذكور وإناث عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين فيما يتعلق بدرجة أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (T-Test) للمقارنات الثنائية، وأدرجت النتائج في الجدول رقم (18)، وفق الآتي:

الجدول (18)

نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين تبعاً لمتغير الجنس

القرار	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	درجة الحرية	(T) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة وفق متغير الجنس		الاتجاه
	أعلى	أدنى						ذكور	إناث	
غير دال	0.793	-1.982	0.401	507	-0.841	7.8425	34.3184	223	ذكور	اتجاه الإدارة الديمقراطية
								286	إناث	
غير دال	0.110	-2.054	0.078	507	-1.765	6.4434	27.0942	223	ذكور	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية
								286	إناث	
غير دال	1.609	-1.615	0.997	507	-0.004	9.1991	39.5740	223	ذكور	اتجاه العلاقات الإنسانية
								286	إناث	
غير دال	0.878	-2.443	0.355	507	-0.926	8.7921	40.9865	223	ذكور	اتجاه إدارة الجودة الشاملة
								286	إناث	
غير دال	0.583	-2.104	0.267	507	-1.112	7.3561	31.6726	223	ذكور	اتجاه الإدارة الذاتية
								286	إناث	
غير دال	1.710	-2.488	0.273	507	-1.098	7.7902	31.8475	223	ذكور	اتجاه الإدارة الإلكترونية
								286	إناث	
غير دال	2.217	-0.627	0.713	507	-0.364	11.2537	33.5202	223	ذكور	اتجاه الحداثة
								286	إناث	

بقراءة الجدول السابق، يتبين أن قيم الدلالة كانت جميعها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، عند كل اتجاه، وعند درجات حرية (507)، بمجال الثقة (95%)، أي إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة تُعزى لمتغير الجنس لأفرد عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى التقارب بين الجنسين في النظر إلى عمل المدير، والقدرة على تحديد نوع الاتجاه الذي يمارسه في العمل الإداري ودرجته.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الهلواني، 2013)، التي أظهرت عدم وجود فروق في تحديد متطلبات إدارة الجودة تُعزى لمتغير الجنس، ودراسة (العواد، 2010)، ودراسة (حجازي، 2005)، ودراسة (روبرت سون، 1999)، لكنها تختلف مع نتائج دراسة (علي، 2010)، التي أظهرت وجود فروق في النمط القيادي لصالح الإناث، ودراسة (منصور، 2004) أيضاً.

القرار: تقبل الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير الجنس أفراد العينة من الإداريين والمدرسين.

2. عرض النتائج المتعلقة باستبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، الموجهة للمديرين:

2-1- ما درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب متوسطات إجابات أفراد العينة، وحساب انحرافاتها المعيارية فيما يتعلق بكل اتجاه على حدة، ولحساب درجة الأداء قام الباحث بتقسيم المتوسط الحسابي على عدد بنود الاتجاه، للتوصل بعدها إلى دلالة هذه الدرجة (مرتفعة، أو متوسطة، أو منخفضة)، وفق ما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (19)

درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين

ن رتب	الاتجاهات التربوية المعاصرة	عدد أفراد العينة	عدد البنود	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأداء	المستوى
1	اتجاه الإدارة الديمقراطية	96	11	42.489	9.044	3.86	مرتفع
2	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	96	9	20.218	6.026	2.24	منخفض
3	اتجاه العلاقات الإنسانية	96	13	46.395	9.900	3.56	متوسط
4	اتجاه إدارة الجودة الشاملة	96	14	45.927	10.883	3.28	متوسط
5	اتجاه الإدارة الذاتية	96	11	38.791	8.180	3.52	متوسط
6	اتجاه الإدارة الإلكترونية	96	11	30.843	8.163	2.80	متوسط
7	اتجاه الحداثة	96	14	34.614	12.756	2.47	متوسط

يتبين من الجدول السابق أن أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين أنفسهم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة كان متوسطاً في الاتجاهات: (العلاقات الإنسانية، والجودة الشاملة، والإدارة الذاتية، والإدارة الإلكترونية، والحداثة)، وهذا يدل على أن المديرين يقومون بمستوى أدائهم بالمتوسط في الاتجاهات التي ترتبط ممارستها بمتطلبات وشروط يجب على الجهات الإدارية العليا توفيرها، وتتوافق هذه الدرجة مع الدرجة التي حددتها عينة الإداريين والمدرسين في الجدول (9).

وقد حدد المديرون مستوى أدائهم بالمرتفع في الاتجاه الديمقراطي، وبالمخفض في الاتجاه الأوتوقراطي، ولا تتوافق هذه النتيجة مع الدرجة التي حددتها عينة الإداريين والمدرسين في الجدول (9)، إذ كانت متوسطة بالنسبة لكلا الاتجاهين، وربما لا يقبل المدير الاعتراف بأنه يتبع النمط الأوتوقراطي، أو أنه لا يلم بمعظم جوانب الإدارة الديمقراطية وخصائصها، لاسيما أن القوانين الداخلية للمدارس الثانوية، والتشريعات الحاكمة لها تعد من أكثر العقبات التي تعيق تطبيق الإدارة الديمقراطية.

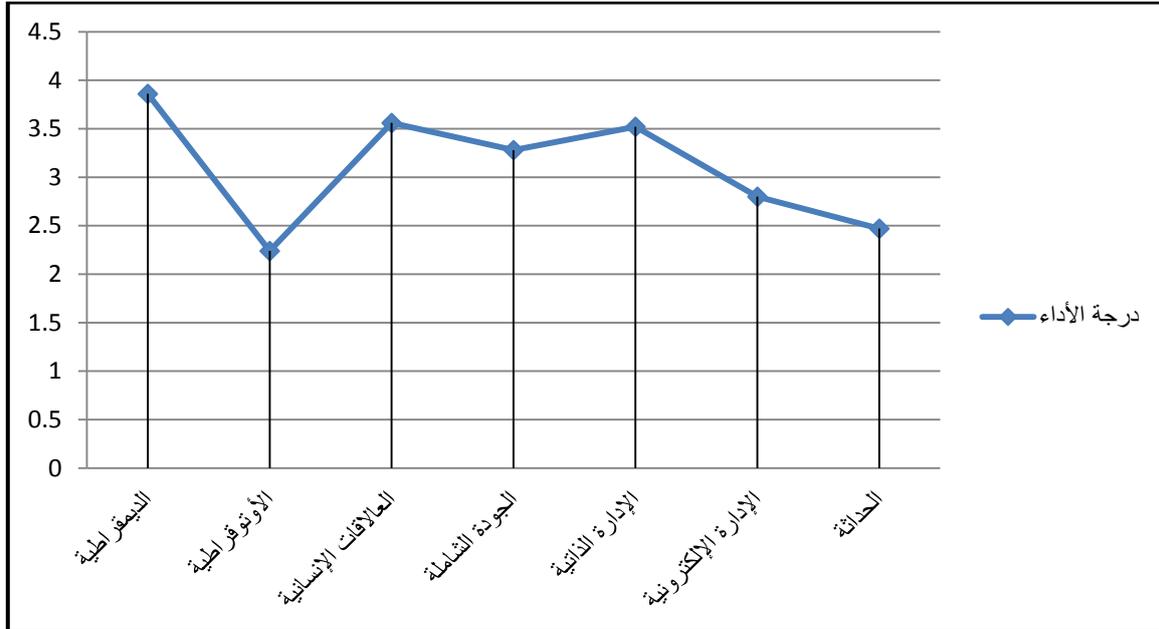
وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سرور، 2008)، التي أظهرت مستوى منخفضاً في أداء المديرين لاتجاه الإدارة الذاتية، ونتائج دراسة (أبو السعود، 2002)، ودراسة (م.أفشاري، 2010) اللتين أظهرتا مستوى ضعيفاً في ممارسة الإدارة الإلكترونية.

كما يُلاحظ من الجدول (19) أن اتجاه العلاقات الإنسانية هو أكثر الاتجاهات اتباعاً من وجهة نظر المديرين، يليه في المرتبة الثانية اتجاه إدارة الجودة الشاملة، يليه في المرتبة الثالثة

اتجاه الإدارة الديمقراطية، ولا تتوافق هذه النتيجة مع إجابات الإداريين والمدرسين في الجدول (9)، إذ حددوا اتجاه إدارة الجودة الشاملة في المرتبة الأولى، يليه اتجاه العلاقات الإنسانية، في حين اتفقت كلا العينتين على أن اتجاه الإدارة الديمقراطية جاء في المرتبة الثالثة من حيث التطبيق.

والرسم البياني الآتي يوضح متوسط درجات الأداء الإداري للمديرين من وجهة نظر المديرين

أنفسهم:



الشكل (15) درجة الأداء الإداري للمديرين في كل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين

2-2- اختبار صحة الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الخاصة، ومتوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الحكومية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين.

لاختبار صحة الفرضية السادسة قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد العينة، ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (T-Test)، للمقارنات الثنائية، وتم إدراج النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (20)

نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة المديرين تبعاً لمتغير تبعية التعليم

القرار	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة	درجة الحرية	(t)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة وفق متغير تبعية التعليم		الاتجاه
	أعلى	أدنى						حكومي	خاص	
دال	-2.351	-9.827	0.002	94	-3.235	8.935	40.523	65	حكومي	اتجاه الإدارة الديمقراطية
						7.923	46.612	31	خاص	
دال	-0.459	-5.564	0.021	94	-2.343	6.612	22.258	65	حكومي	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية
						5.517	19.246	31	خاص	
دال	-1.652	-9.946	0.007	94	-2.777	8.935	44.523	65	حكومي	اتجاه العلاقات الإنسانية
						10.793	50.322	31	خاص	
دال	-3.209	-12.155	0.001	94	-3.410	10.158	43.446	65	حكومي	اتجاه إدارة الجودة الشاملة
						10.660	51.129	31	خاص	
دال	-1.611	-8.436	0.004	94	-2.923	7.413	37.169	65	حكومي	اتجاه الإدارة الذاتية
						8.776	42.193	31	خاص	
دال	-1.588	-8.401	0.004	94	-2.912	6.947	29.230	65	حكومي	اتجاه الإدارة الإلكترونية
						9.517	34.225	31	خاص	
دال	-2.690	-13.312	0.004	94	-2.992	11.695	32.030	65	حكومي	اتجاه الحداثة
						13.367	40.032	31	خاص	

بقراءة الجدول السابق يتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الخاصة، ومتوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الحكومية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين في الاتجاهات كافة، وذلك حسب قيمة الدلالة التي كانت أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وجاءت جميعها لصالح التعليم الخاص، فيما عدا اتجاه الإدارة الأوتوقراطية فقط؛ حيث كانت الفروق لصالح المدارس الحكومية، ففي اتجاه الإدارة الديمقراطية كان مستوى الدلالة (0.002)، وفي اتجاه العلاقات الإنسانية كان مستوى الدلالة (0.007)، وفي اتجاه الجودة الشاملة كان مستوى الدلالة (0.001)، وفي اتجاه الإدارة الذاتية كان مستوى الدلالة (0.004)، وفي اتجاه الإدارة الإلكترونية كان مستوى الدلالة (0.004)، وفي اتجاه الحداثة في الإدارة كان مستوى الدلالة (0.004)، وكلها كانت دالة، وذلك حسب الفروق بين المتوسطات الحسابية لصالح المتوسط الأكبر بين الفئتين أي لصالح المدارس الخاصة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الإمكانيات المقدمة للمدارس الخاصة -من بنى تحتية ودعم مالي، ومرونة في الأنظمة التي تحكمها- قد تجعل مديري المدارس الخاصة أقدر على تطبيق هذه الاتجاهات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (علي، 2010) التي أظهرت فروقاً في النمط القيادي لصالح المدارس الخاصة.

وأما اتجاه الإدارة الأوتوقراطية، فقد كان مستوى الدلالة فيه (0.021)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لفئة مديري التعليم الحكومي (22.258)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي للتعليم الخاص (19.246)، وقد يعود ذلك إلى أن اتباع الإدارة الأوتوقراطية يتعارض مع أهداف المدارس الخاصة المعلنة، التي تقطع الطريق أمام المدير للجوء إلى النمط الأوتوقراطي في الإدارة.

القرار: ترفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الخاصة، ومتوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الحكومية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين.

2-3- اختبار صحة الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط إجابات الإداريين والمدرسين، ومتوسط إجابات المديرين، حول الأداء الإداري للمديرين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

لاختبار صحة الفرضية السابعة تم استخدام اختبار (T-Test) للمقارنات الثنائية، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين من جهة، والمديرين من جهة أخرى، فيما يتعلق بدرجة أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (21)

نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين، وعينة المديرين

الاتجاه	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(T) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مجال الثقة (95%)		القرار
							أعلى	أدنى	
اتجاه الإدارة الديمقراطية	مديرون	42.489	9.044	8.699	603	0.000	6.068	9.606	دال
	إداريون ومدرسون	34.652	7.906						
اتجاه الإدارة الأوتوقراطية	مديرون	20.218	6.026	-10.835	603	0.000	-8.766	-6.076	دال
	إداريون ومدرسون	27.640	6.179						
اتجاه العلاقات الإنسانية	مديرون	46.395	9.900	-6.595	603	0.000	4.789	8.851	دال
	إداريون ومدرسون	39.575	9.176						
اتجاه إدارة الجودة الشاملة	مديرون	45.927	10.883	4.170	603	0.000	2.381	6.620	دال
	إداريون ومدرسون	41.426	9.462						
اتجاه الإدارة الذاتية	مديرون	38.791	8.180	7.766	603	0.000	4.999	8.383	دال
	إداريون ومدرسون	32.100	7.659						
اتجاه الإدارة الإلكترونية	مديرون	30.843	8.163	-0.617	603	0.538	-2.330	1.216	غير دال
	إداريون ومدرسون	31.400	8.107						
اتجاه الحداثة	مديرون	34.614	12.756	0.652	603	0.515	-1.764	3.515	غير دال
	إداريون ومدرسون	33.738	11.950						

بقراءة الجدول (21)، يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات

أفراد العينة (الإداريين، والمدرسين) من جهة، ومتوسط إجابات المديرين من جهة أخرى فيما يتعلق بالأداء الإداري للمديرين في اتجاه الإدارة الإلكترونية واتجاه الحداثة؛ فكان المتوسط لعينة الإداريين والمدرسين في اتجاه الإدارة الإلكترونية (31.400)، والمتوسط لعينة المديرين (30،843)، ومستوى الدلالة (0.538)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، وكان المتوسط لعينة الإداريين، والمدرسين (33.738)، والمتوسط لعينة المديرين (34.614)، ومستوى الدلالة (0.515)، وهي أكبر أيضاً من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة (الإداريين، والمدرسين) من جهة، ومتوسط إجابات المديرين من جهة أخرى فيما يتعلق بالأداء الإداري للمديرين في كل من اتجاهات (الديمقراطية، والأوتوقراطية، والعلاقات الإنسانية، والجودة الشاملة، والإدارة الذاتية)، وذلك حسب مستوى الدلالة، وكانت جميع تلك الفروق لصالح المديرين؛ أي لصالح المتوسط الأكبر، إلا في الاتجاه الأوتوقراطي فقد كانت الفروق لصالح عينة الإداريين والمدرسين.

والرسم البياني الآتي يوضح تلك الفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين، وعينة المديرين:



الشكل (16) نتائج اختبار (T-test) للفروق بين متوسطات درجات عينة الإداريين والمدرسين، وعينة المديرين ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المديرين قد يحاولون فعلاً القيام بخطوات لتطبيق هذا الاتجاه أو ذاك، ولكن ليس بالضرورة أن يميزوا الإداريون والمدرسون هذا، أو أن الإداريين والمدرسين لا يرون النتائج الفعلية لمحاولات المدير، إضافة إلى الاختلاف في وجهات النظر بين المدير والإداريين والمدرسين في كيفية تطبيق هذا الاتجاهات؛ إذ قد يعتقد العاملون أن التسبب، أو التصرف حسب رغباتهم، أو خضوع المدير لأرائهم شكل من أشكال الديمقراطية، على عكس المدير الذي يعتقد أن الاستئناس بآراء العاملين، وتكليفهم ببعض مسؤولياته من أفضل أشكال الديمقراطية، فالحقيقة أن الديمقراطية لا تعني التسبب أبداً.

القرار: ترفض الفرضية الصفرية القائلة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسط إجابات الإداريون والمدرسون، ومتوسط إجابات المديرين، حول الأداء الإداري للمديرين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

3. عرض النتائج المتعلقة بطاقة المقابلة الموجهة للمديرين:

يتم في هذا الجزء الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة، الذي ينص على: ما واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين؟، وذلك بعرض النتائج والمناقشة لإجابات مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق عن أسئلة بطاقة المقابلة التي أجراها الباحث معهم، وهي تُعدّ بمثابة مؤشرات غير مباشرة لممارسة المديرين للاتجاهات التربوية المعاصرة في العمل الإداري؛ إذ قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية لإجاباتهم عن كل سؤال من أسئلة بطاقة المقابلة على حدة، وبعدها قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات مديري المدارس (الخاصة، والحكومية) لبعض الأسئلة، وذلك بغرض المقارنة فيما بينها، إضافة إلى مقارنة إجابات المديرين عن أسئلة المقابلة مع إجاباتهم عن أسئلة الاستبانة التي وجهت إليهم، وذلك للتوصل إلى نتائج تؤدي في النهاية إلى تقديم مقترحات تقيد في تطوير الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي.

3-1- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الأول، الذي ينص على: ما الأسلوب الذي تتبعه بين

الاتجاهات الآتية في الإدارة؟

وكانت خيارات الإجابة عن هذا السؤال تشمل الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تناولها الباحث في الدراسة، وهي: (اتجاه الإدارة الديمقراطية، واتجاه الإدارة الأوتوقراطية، واتجاه العلاقات الإنسانية، واتجاه إدارة الجودة الشاملة، واتجاه الإدارة الذاتية، واتجاه الإدارة الإلكترونية، واتجاه الحداثة)، ثم قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين عن كل اتجاه، والنسبة المئوية لها، ثم قام بحساب عدد التكرارات لفتتي (مديري المدارس الخاصة، ومديري المدارس الحكومية)، وحساب نسبها المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (22)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن الاتجاه الإداري المتبع

النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	الاتجاه
27.27%	6	72.72%	16	22.91%	22	اتجاه إدارة العلاقات الإنسانية
25%	5	75%	15	20.83%	20	اتجاه الإدارة الديمقراطية
20%	4	80%	16	20.83%	20	اتجاه الإدارة الذاتية
21.05%	4	78.94%	15	19.79%	19	اتجاه الإدارة الإلكترونية
-	-	100%	7	7.29%	7	اتجاه إدارة الجودة الشاملة
-	-	100%	5	5.20%	5	اتجاه الحدأة
100%	3	-	-	3.12%	3	اتجاه الإدارة الأوتوقراطية

يلاحظ من الجدول (22) أن تكرارات الإجابات مرتبة من التكرار الأكبر إلى التكرار

الأصغر وفق الآتي:

- المرتبة الأولى: كانت لاتجاه "العلاقات الإنسانية"؛ إذ تكررت الإجابة عنه (22) مرة، وبنسبة مئوية (22.91%)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الجدول (19)؛ إذ جاء الاتجاه العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى أيضاً من وجهة نظر المديرين في الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة، وبمتوسط حسابي (46.395).
- المرتبة الثانية: كانت لاتجاهي "الإدارة الديمقراطية"، و"الإدارة الذاتية"؛ إذ تكررت الإجابات عن كل اتجاه (20) مرة، وبنسبة مئوية (20.83%).
- المرتبة الثالثة: كانت لاتجاه "الإدارة الإلكترونية"؛ إذ تكررت الإجابة عنه (19) مرة، وبنسبة مئوية (19.79%).
- المرتبة الرابعة: كانت لاتجاه "إدارة الجودة الشاملة"؛ إذ تكررت الإجابة عنه (7) مرات، وبنسبة مئوية (7.29%).
- المرتبة الخامسة: كانت لاتجاه "الحدأة"؛ إذ تكررت الإجابة عنه (5) مرات، وبنسبة مئوية (5.20%).

- والمرتبة السادسة: كانت لاتجاه "الإدارة الأوتوقراطية"؛ إذ تكررت الإجابة عنه (3) مرات، وبنسبة مئوية (5.20%)؛ أي إن هناك ثلاثة مديرين من (96) مديراً، من مديري المدارس الثانوية قالوا إنهم أوتوقراطيون في إدارة المدرسة، وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج الجدول (19)؛ إذ جاء الاتجاه الأوتوقراطي في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المديرين في الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة، وبمتوسط حسابي (20.218).

ويلاحظ من الجدول السابق أيضاً، وبالنظر إلى عدد التكرارات، والنسب المئوية، فيما يتعلق بإجابات مديري المدارس الخاصة، وإجابات مديري المدارس الحكومية، أن:

- في اتجاه "العلاقات الإنسانية"، وبالمقارنة بين إجابات مديري المدارس الخاصة، ومديري المدارس الحكومية يتبين أن النسبة الأعلى من عدد التكرارات كانت من نصيب مديري المدارس الخاصة؛ إذ بلغ عدد إجاباتهم (16) إجابة، وبنسبة مئوية (72.72%)؛ وبلغ عدد إجابات مديري المدارس الحكومية (6)، وبنسبة مئوية (27.27%)، أي إن الاتجاه الديمقراطي في الإدارة يطبق في المدارس الخاصة أكثر منها في المدارس الحكومية.

- وكانت إجابات مديري المدارس الخاصة في "الاتجاه الديمقراطي" (15) إجابة، وبنسبة مئوية (75%)، وعدد إجابات مديري المدارس الحكومية (5) إجابات، وبنسبة مئوية (25%)؛ أي إن اتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة يطبق في المدارس الخاصة أكثر من تطبيقه في المدارس الحكومية.

- وأما إجابات مديري المدارس الخاصة في "اتجاه الإدارة الذاتية"، فقد كانت (16) إجابة، وبنسبة مئوية (80%)، وكان عدد إجابات مديري المدارس الحكومية (4) إجابات، وبنسبة مئوية (20%)؛ أي إن اتجاه الإدارة الذاتية في الإدارة يطبق في المدارس الخاصة أكثر من تطبيقه في المدارس الحكومية.

- وفي "اتجاه الإدارة الإلكترونية"، كانت إجابات مديري المدارس الخاصة (15) إجابة، وبنسبة مئوية (78.94%)، وعدد إجابات مديري المدارس الحكومية (4) إجابات، وبنسبة مئوية (21.05%)؛ أي إن اتجاه الإدارة الإلكترونية يطبق في المدارس الخاصة أكثر من تطبيقه في المدارس الحكومية.

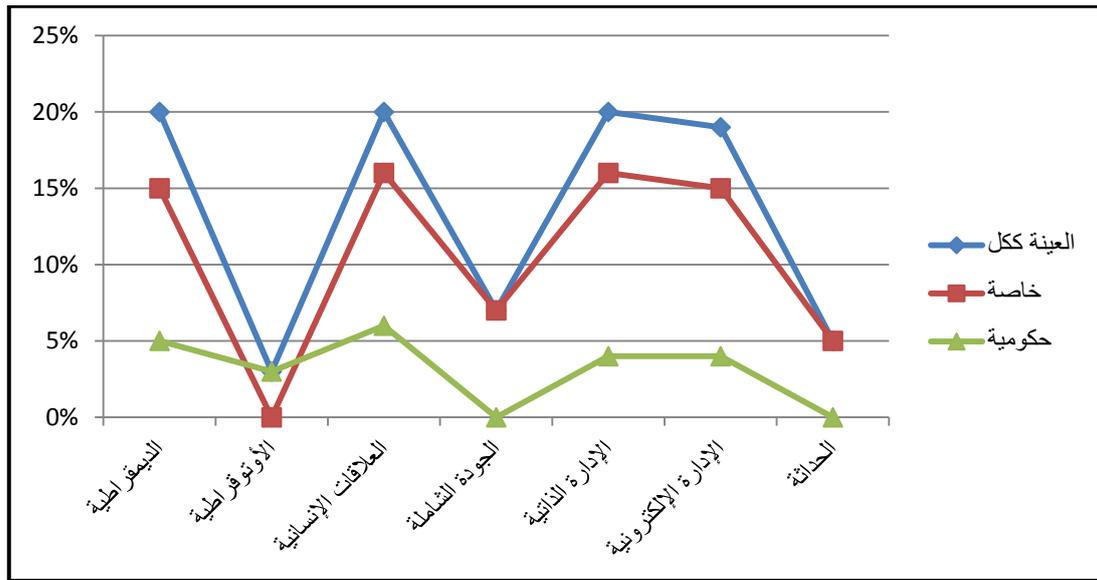
- وأما في "اتجاه إدارة الجودة الشاملة"، فقد كان عدد إجابات مديري المدارس الخاصة (7) إجابات، وبنسبة مئوية (100%)؛ أي إن المديرين السبعة الذين يطبقون اتجاه الجودة

الشاملة هم مديرو المدارس الخاصة فقط، أما مديرو المدارس الحكومية فلا يطبقونه في مدارسهم أبداً.

- وفي "اتجاه الحداثة في الإدارة"، كان عدد إجابات مديري المدارس الخاصة (5) إجابات، وبنسبة مئوية (100%)، أي إن هناك خمسة مديرين فقط في المدارس الخاصة يطبقون اتجاه الحداثة في الإدارة، أما مديرو المدارس الحكومية فلا يطبقونه في مدارسهم أبداً.
- وفي اتجاه "الإدارة الأوتوقراطية"، كان عدد إجابات مديري المدارس الحكومية (3) إجابات، وبنسبة مئوية (100%)، أي إن هناك ثلاثة مديرين في المدارس الحكومية في مدينة دمشق يطبقون الإدارة الأوتوقراطية، وليس ثمة أي مدير يطبق ذلك الاتجاه في المدارس الخاصة.

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين عن الاتجاه الإداري المتبع من

قبلهم:



الشكل (17) النسب المئوية لإجابات المديرين عن الاتجاه الإداري المتبع

وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج الجدول (20)، إذ كانت الفروق في ممارسة الاتجاهات التربوية المعاصرة لصالح المدارس الخاصة، إلا في الاتجاه الأوتوقراطي؛ فكانت لصالح المدارس الحكومية.

3-2- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الثاني، الذي ينص على: ما أهم ثلاث مشكلات تواجهك في الإدارة المدرسية؟

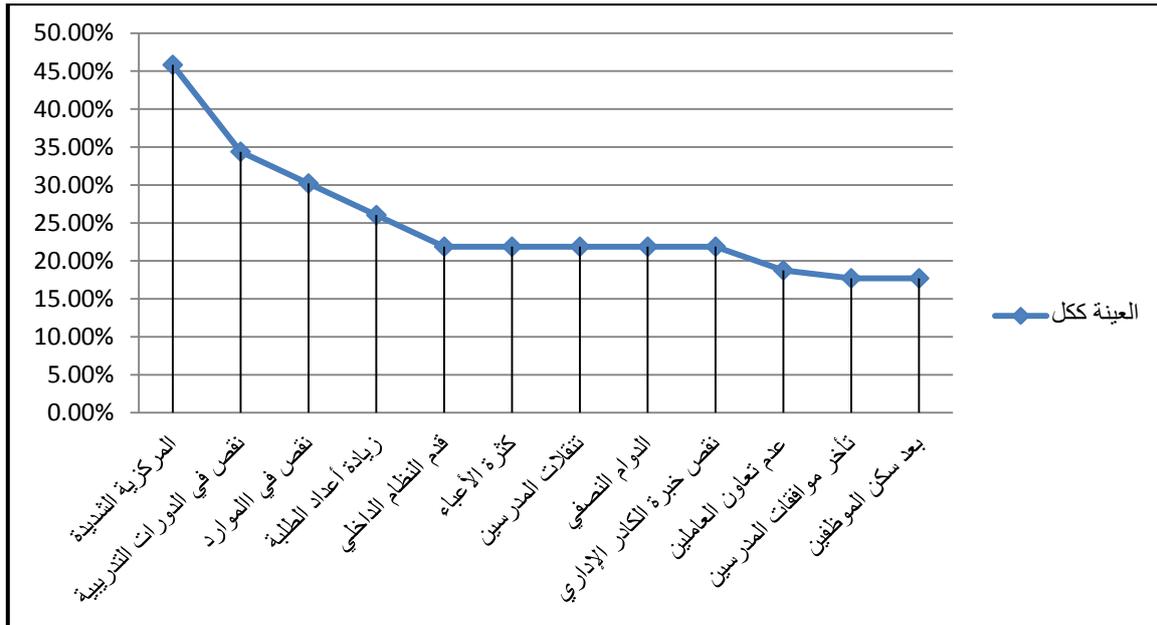
قام الباحث بتفريغ إجابات المديرين عن أهم ثلاث مشكلات تواجههم في عملهم الإداري، وحصر هذه الإجابات ضمن (12) مشكلة، تندرج تحتها أغلب المشكلات التي ذكرها المديرون، وبعدها قام الباحث بحساب تكراراتها ونسبها المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (23)

التكرارات والنسب المئوية لأهم مشكلات الإدارة المدرسية

رقم المشكلة	المشكلة	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة المئوية
1	المركزية الشديدة في القرارات.	44	45.83%
2	النقص في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية.	33	34.37%
3	عدم تلبية احتياجات المدرسة الأساسية (موارد بشرية، ومادية).	29	30.20%
4	زيادة أعداد الطلبة في الصفوف التي قد تصل إلى (70) طالباً.	25	26.04%
5	قدم النظام الداخلي للمدارس الثانوية.	21	21.87%
6	كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المدير.	21	21.87%
7	تنقلات المدرسين الكثيرة خلال العام الدراسي.	21	21.87%
8	الدوام النصفى.	21	21.87%
9	عدم توافر الخبرة الكافية لدى الكادر الإداري الذي يعمل معه.	21	21.87%
10	عدم تعاون بعض العاملين (مدرسين، إداريين)، في محاولات تطوير المدرسة.	18	18.75%
11	تأخر موافقات المدرسين ممن هم خارج الملاك، مما يعرض المدير للمسؤولية.	17	17.70%
12	بعد أماكن سكن الموظفين.	17	17.70%

يتبين من الجدول السابق، ومن تكرارات إجابات المديرين والنسب المئوية، أن أهم ثلاث مشكلات تواجه المديرين في عملهم كانت مرتبة: (المركزية الشديدة، والنقص في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية، وعدم تلبية احتياجات المدرسة الأساسية)؛ إذ أجاب (44) مديراً من أفراد عينة الدراسة أن المركزية الشديدة في القرارات، هي أهم المشكلات التي تواجه المديرين في الإدارة المدرسية، وبلغت نسبتهم (45.83%)، بينما جاءت مشكلة النقص في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية في المرتبة الثانية من حيث الأهمية بنسبة (34.37%)، وكانت مشكلة عدم تلبية احتياجات المدرسة الأساسية في المرتبة الثالثة بنسبة (30.20%). والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لأهم مشكلات الإدارة المدرسية:



الشكل (18) النسب المئوية لأهم مشكلات الإدارة المدرسية

وربما تدل هذه النتيجة على أن مشكلة مركزية الإدارة ذات أبعاد كثيرة، وتؤثر على أكثر من جانب من جوانب العمل الإداري، إذ تفقد الإدارة مرونتها في التعامل مع الأزمات والحالات الطارئة، التي تتطلب تدخلاً فورياً، وهذا ما يهدد فعالية أي حل يُقدّم متأخراً، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (سرور، 2008)، ودراسة (ناصر، 2009)، ودراسة (منصور، 2003).

وإن نقص برامج التنمية المهنية يعد من أهم العوامل التي تجعل المدير بعيداً عن دائرة التطور الإداري والإبداع، ويميل بعمله باتجاه الرتابة والتقليد.

إضافة إلى أن مشكلة عدم تلبية احتياجات المدرسة الأساسية، تجعل الإدارة تواجه كثيراً من الأمور المهمة ذات العلاقة بسلامة الطلبة وصحتهم، أو مستواهم التعليمي، مما يترتب عليه تقادم في المشكلات المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النوايسة، 2006).

وإن مشكلة زيادة أعداد الطلبة في الصفوف، تجعل الكم يطغى على حساب النوع من حيث جودة الخدمات التعليمية، والعلاقات الإنسانية، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الحلواني (2013).

3-3- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الثالث، الذي ينص على: هل تختلف ممارسة مهنة

الإدارة بين مدرسة حكومية عنها في مدرسة خاصة؟

لمعرفة ما إذا كان أسلوب مدير المدرسة يختلف بين مدرسة خاصة، وأخرى حكومية، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (24)

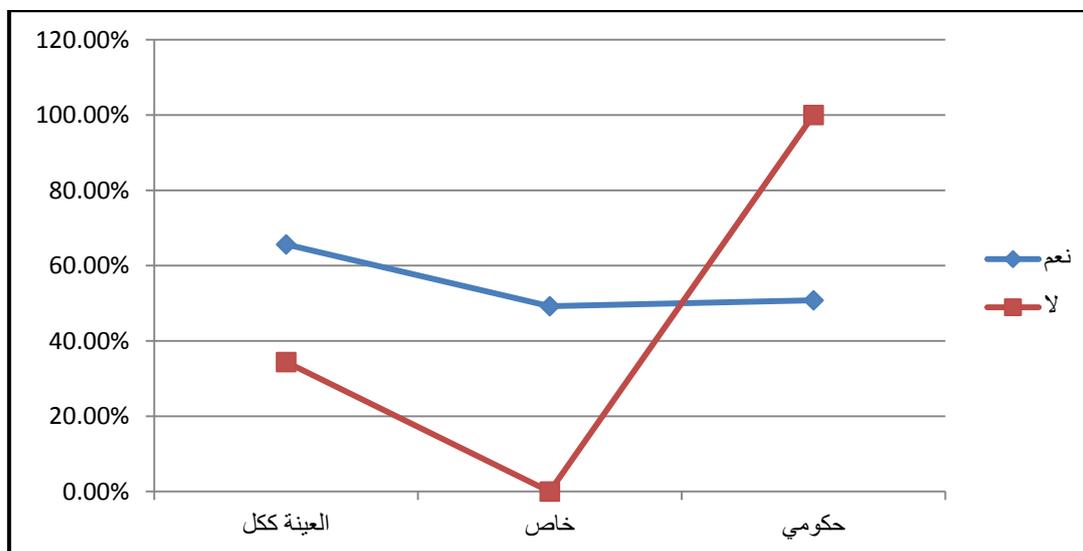
التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول أثر تبعية التعليم في الإدارة

النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	الإجابة
%50.79	32	%49.20	31	%65.62	63	نعم
%100	33	-	-	%34.37	33	لا

يتبين من قراءة الجدول (24) أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (63) مديراً، بنسبة مئوية (65.62%)، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (49.20%)، و(32) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (50.79%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (33) مديراً، بنسبة مئوية (34.7%)، وجميعهم كانوا مديرين لمدارس حكومية.

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول أثر تبعية التعليم في

الإدارة:



الشكل (19) النسب المئوية لإجابات المديرين حول أثر تبعية التعليم في الإدارة

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الخاصة قد يكون لديهم سابق خبرة في العمل في المدارس الحكومية، وبعد انتقالهم إلى المدارس الخاصة استطاعوا أن يلمسوا الفروق في ممارسة مهنة الإدارة بين المدارس الخاصة والحكومية، بحكم اختلاف الاهتمام والإمكانيات المقدمة لكلا النوعين من المدارس.

3-4- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الرابع، الذي ينص على: ما الذي يجب أن يتغير في مهماتك لكي يصبح أداؤك أفضل؟

لمعرفة ما يرغب المديرون بتغييره في مهماتهم الإدارية لكي يؤديوا أدوارهم على النحو الأفضل، وبعد تفريغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (5) اقتراحات، تدرج تحتها أغلب الاقتراحات التي ذكرها المديرون، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

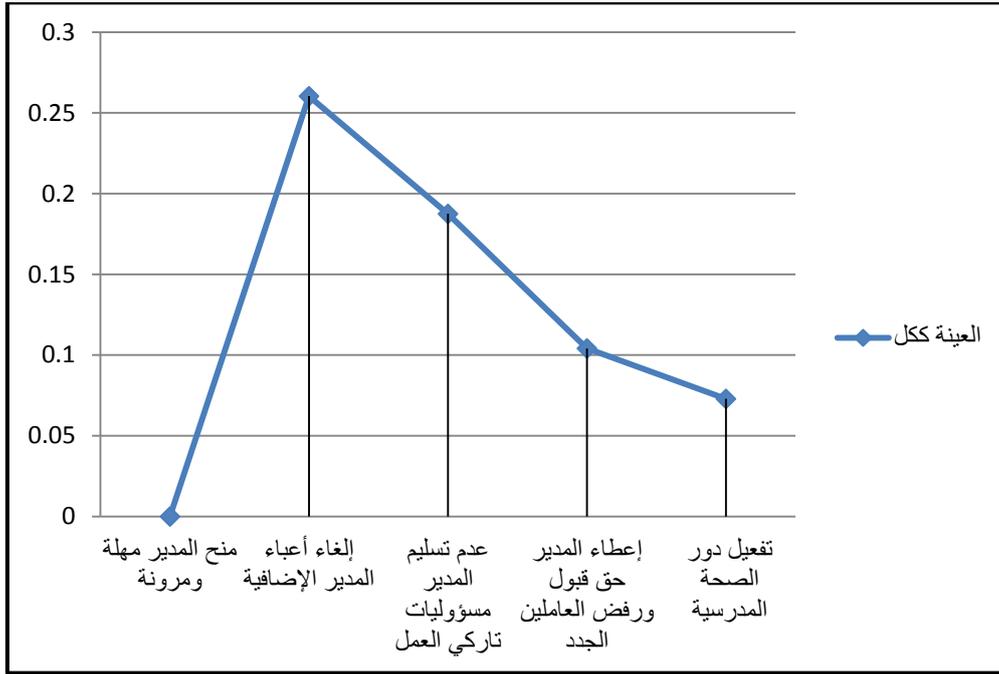
الجدول (25)

التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات المديرين لتحسين الأداء الإداري

الرقم	الاقتراحات	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة المئوية
1	منح المدير مهلة ومرونة أكثر في تطبيق المهمات الموكلة إليه من قبل الوزارة.	36	37,5%
2	إلغاء أعباء المدير الإضافية؛ كالإشراف على أعمال الصيانة، ومراقبة دوام العاملين، وتقارير صرف الكهرباء.. إلخ.	25	26.04%
3	عدم تسليم المدير مسؤوليات (أدوات المخبر، وأمانة سر الحاسوب.. إلخ) في حال انقطاع المسؤول أو تركه العمل.	18	18.75%
4	إعطاء المدير الحق كاملاً في قبول العاملين الجدد أو رفضهم.	10	10.41%
5	تفعيل دور الصحة المدرسية في مراقبة الصحة والسلامة في المدرسة.	7	7.29%

يتبين من الجدول السابق، ومن تكرارات إجابات المديرين والنسب المئوية، أن (36) من المديرين، وبنسبة مئوية (37,5%) من المجتمع الأصلي، رأوا أن (منح المدير مهلة ومرونة أكثر في تطبيق المهمات الموكلة إليه من قبل الوزارة)، هي أولى المهمات التي يجب أن تتغير ليصبح الأداء الإداري أفضل، وثانيها: (إلغاء أعباء المدير الإضافية؛ كالإشراف على أعمال الصيانة، ومراقبة دوام العاملين، وتقارير صرف الكهرباء.. إلخ)؛ بتكرار (25)، وبنسبة مئوية (26.04%)، وثالثها (عدم تسليم المدير مسؤوليات أدوات المخبر، وأمانة سر الحاسوب في حال انقطاع المسؤول أو تركه العمل)؛ وبتكرار (18)، وبنسبة مئوية (18,75)، ورابعها: (إعطاء المدير الحق كاملاً في قبول العاملين الجدد أو رفضهم)؛ بتكرار (10)، وبنسبة مئوية (10,41)، وخامسها: (تفعيل دور الصحة المدرسية في مراقبة الصحة والسلامة في المدرسة)؛ بتكرار (7)، وبنسبة مئوية (7,29).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين لتحسين الأداء الإداري:



الشكل (20) النسب المئوية لاقتراحات المديرين لتحسين الأداء الإداري

وربما تشير هذه النتيجة إلى أن المديرين قد قدموا اقتراحات، تعد حلولاً للمشكلات التي سبق أن عبّروا عنها في السؤال الثاني من بطاقة المقابلة، وهذا يدل على حجم تأثير عمل المدير بهذه المشكلات، وتفكيره بحلول جادة لها.

3-5- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الخامس، الذي ينص على: متى ترفع اقتراح العقوبة لأحد العاملين؟

لمعرفة متى يقوم مديرو المدارس باقتراح عقوبة لأحد العاملين، وبعد تفريغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (5) اقتراحات، تندرج تحتها أغلب الاقتراحات التي ذكرها المديرون، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (26)

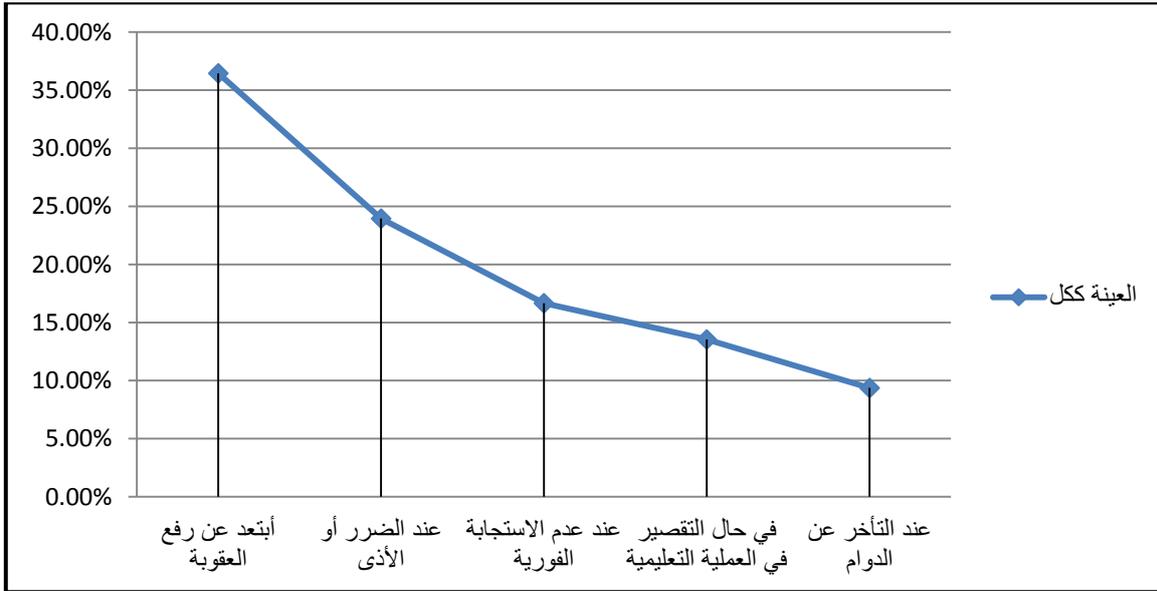
التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول رفع عقوبة للعامل

الرقم	الإجابات	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة
1	أبتعد قدر المستطاع عن رفع العقوبات.	35	36,45%
2	عندما يكون الخطأ المرتكب فيه ضرر أو أذى.	23	23,95%
3	عند عدم الاستجابة لطلب المدير أكثر من مرة.	16	16,66%

الرقم	الإجابات	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة
4	في حالات التقصير في سير العملية التعليمية.	13	13,54%
5	عند تكرار التأخر عن الحصص الدراسية أو الدوام.	9	9.37%

يتبين من الجدول (26)، أن المديرين أجابوا بأنهم يرفعون اقتراح العقوبة، في المرتبة الأولى: (أبتعد قدر المستطاع عن رفع العقوبات)، وبنسبة مئوية (36,45%)، من المجتمع الأصلي، وفي المرتبة الثانية: (عندما يكون الخطأ المرتكب فيه ضرر أو أذى)، وبنسبة مئوية (23,95%)، وفي المرتبة الثالثة: (عند عدم الاستجابة لطلب المدير أكثر من مرة)، وبنسبة مئوية (16,66%)، وفي المرتبة الرابعة: (في حالات التقصير في سير العملية التعليمية)، وبنسبة مئوية (13,54%)، وفي المرتبة الخامسة: (عند تكرار التأخر عن الحصص الدراسية أو الدوام)، وبنسبة مئوية (9.37%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول رفع عقوبة للعامل:



الشكل (21) النسب المئوية لإجابات المديرين حول رفع عقوبة للعامل

وربما يتضح من هذه النتيجة أن المدير يضع في حسبانته عنصر طبيعة العلاقات الإنسانية مع العاملين عند حدوث موقف يتطلب رفع عقوبة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة إجابات المديرين عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة جدول (19)، الذي جاء اتجاه العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى من حيث التطبيق، بمتوسط حسابي (46.395).

3-6- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة السادس، الذي ينص على: هل القوانين واللوائح

التنظيمية المتعلقة بإدارة المدارس الثانوية العامة لها تأثير سلبي في الأداء الإداري؟

لمعرفة دور القوانين واللوائح التنظيمية في أداء مديري المدارس وأثرها، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (27)

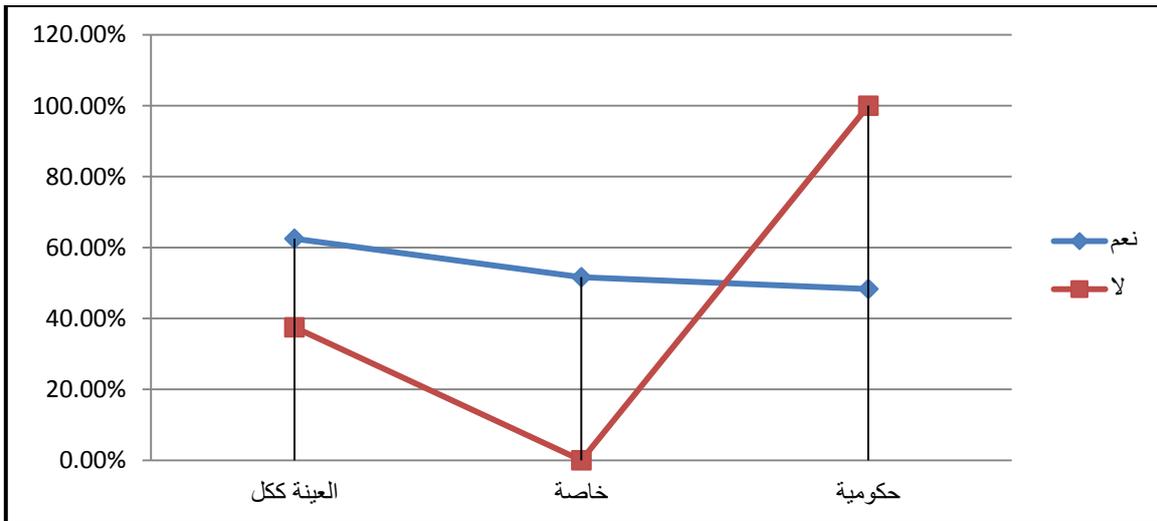
التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن تأثير القوانين على الأداء الإداري

الإجابة	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية
نعم	60	62.5%	31	51.66%	29	48.33%
لا	36	37.5%	-	-	36	100%

يتبين من قراءة الجدول (27) أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (60) مديراً، بنسبة مئوية (62.5%)، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (51.66%)، و(29) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (48.33%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (36) مديراً، بنسبة مئوية (37.5%)، وجميعهم كانوا مديريين في مدارس حكومية.

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين عن تأثير القوانين على الأداء

الإداري:



الشكل (22) النسب المئوية لإجابات المديرين عن تأثير القوانين على الأداء الإداري

يتبين من هذه النتيجة التقارب بين إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية، من حيث الموافقة على تأثير القوانين السلبي على الأداء الإداري، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث، التي أظهرت تأثيراً سلبياً للقوانين واللوائح التنظيمية على إدارة المدرسة، وقد يكون سبب ذلك قدم هذه اللوائح، وتركيزها على مركزية القرارات الإدارية، وبعدها عن مواكبة المستجدات الإدارية.

3-7- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة السابع، الذي ينص على: برأيك... هل من الأفضل أن يستأثر المدير باتخاذ القرارات الإدارية وحده في المدرسة؟

لمعرفة رأي مديري المدارس الثانوية في مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الإدارية، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

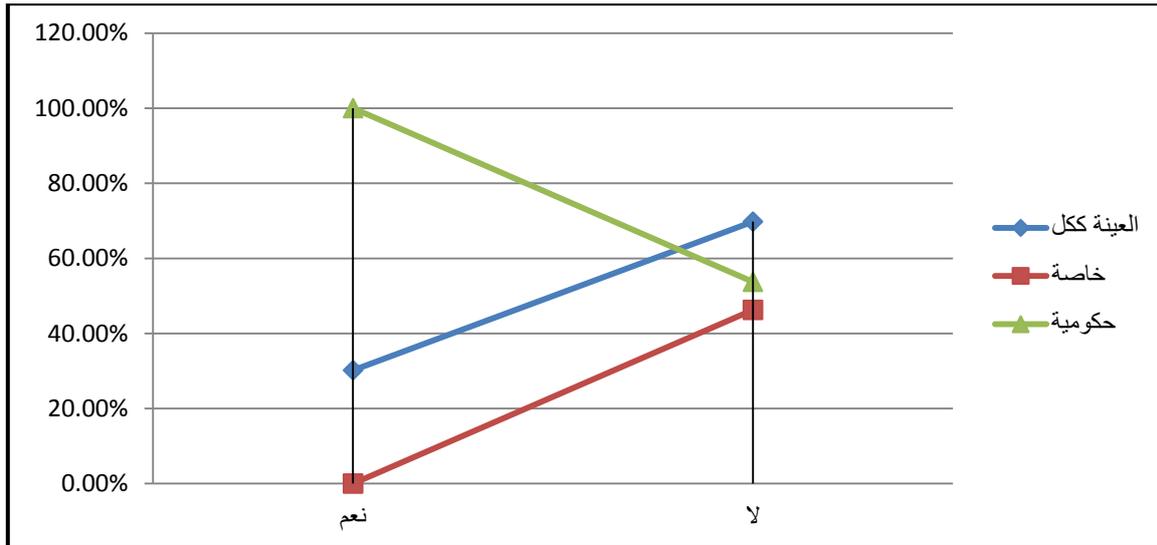
الجدول (28)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول مشاركة العاملين في اتخاذ القرار

الإجابة	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية
نعم	29	30.20%	-	-	29	100%
لا	67	69.79%	31	46.26%	36	53.73%

يتبين من قراءة الجدول السابق أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (29) مديراً، بنسبة مئوية (30.20%)، وكانوا كلهم من مديري المدارس الحكومية؛ أي بنسبة مئوية (100%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (67) مديراً، وبنسبة مئوية (69.79%)، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (46.26%)، و(36) مديراً في مدرسة حكومية، أي بنسبة مئوية (53.73%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول مشاركة المدير للعاملين في اتخاذ القرارات الإدارية:



الشكل (23) النسب المئوية لإجابات المديرين حول مشاركة العاملين في اتخاذ القرار

وقد تعدّ هذه النتيجة مؤشراً على ممارسة المدير اتجاه الإدارة الديمقراطية، وتتفق هذه النتيجة مع إجابات المديرين عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة جدول (19)، إذ حدد المديرون درجة أدائهم بالمرتفع في هذا الاتجاه، ولا تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (مسلم، 2005).

3-8- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الثامن، الذي ينص على: كيف تقوم بتوزيع الحصص الدراسية؟

لمعرفة كيف يقوم مديرو المدارس بتوزيع الحصص الدراسية على المدرسين، وبعد تفريغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (3) طرائق، تندرج تحتها أغلب الطرائق التي ذكرها المديرون، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (29)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول توزيع الحصص الدراسية

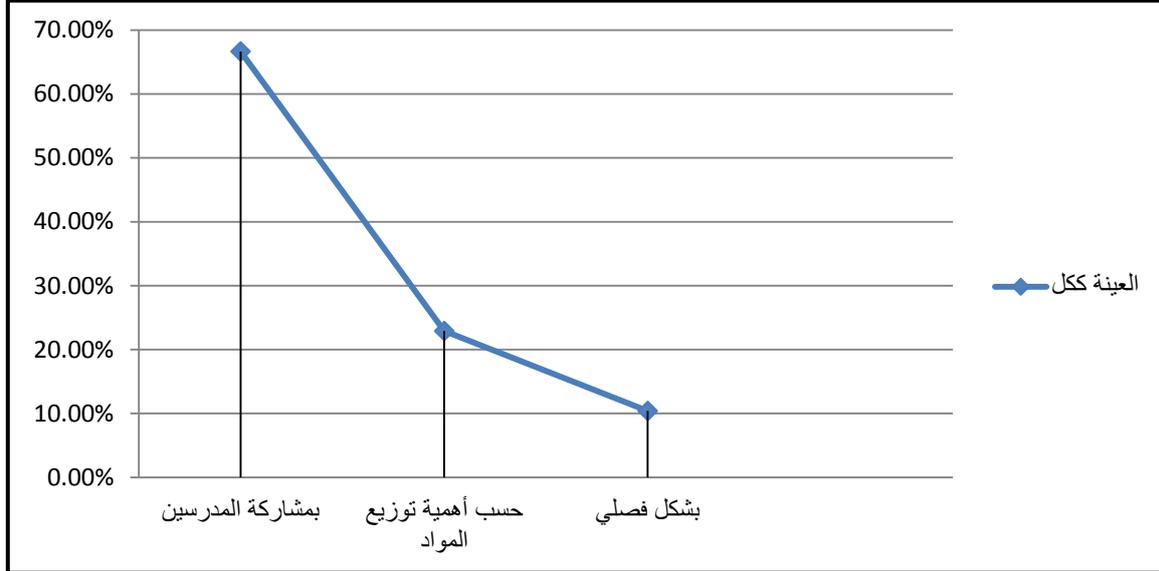
الرقم	الإجابة	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة المئوية
1	بمشاركة المدرسين وأخذ رغباتهم بالحسبان.	64	66,66%
2	حسب أهمية توزيع المواد الدراسية بما يحقق الفائدة للطالب.	22	22,91%
3	بشكل فصلي حسب ما أراه مناسباً.	10	10,41%

يتبين من الجدول (26)، أن المديرين أجابوا بأنهم يوزعون الحصص الدراسية، في المرتبة الأولى: (بمشاركة المدرسين وأخذ رغباتهم بالحسبان ومراعاتها)، وبنسبة مئوية (66,66%)، وفي

المرتبة الثانية: (حسب أهمية توزيع المواد الدراسية بما يحقق الفائدة للطالب)، وبنسبة مئوية (22,91%)، وفي المرتبة الثالثة (بشكل فصلي حسب ما أراه مناسباً)، وبنسبة مئوية (10,41%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول توزيع الحصص

الدرسية:



الشكل (24) النسب المئوية لإجابات المديرين حول توزيع الحصص الدراسية

إن أخذ المدير برغبات المدرسين في توزيع الحصص الدراسية، ربما يدل على روح التشراك بين المدير والعاملين، ويدل على مراعاة المدير جانب العلاقات الإنسانية عند تحديد جدول دوام المدرسين بما يناسب ظروفهم الشخصية، وأوضاعهم، وتتفق هذه النتيجة مع إجابات المدير عن أسئلة الاستبانة، إذ جاء اتجاه العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى من حيث التطبيق.

3-9- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة التاسع، الذي ينص على: برأيك... كيف يمكن للمجتمع

المحلي أن يسهم في الإدارة المدرسية؟

لمعرفة دور المجتمع المحلي، ومدى إسهامه في الإدارة المدرسية، وبعد تفرغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (5) اقتراحات، تدرج تحتها أغلب الاقتراحات التي ذكرها المديرين، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (30)

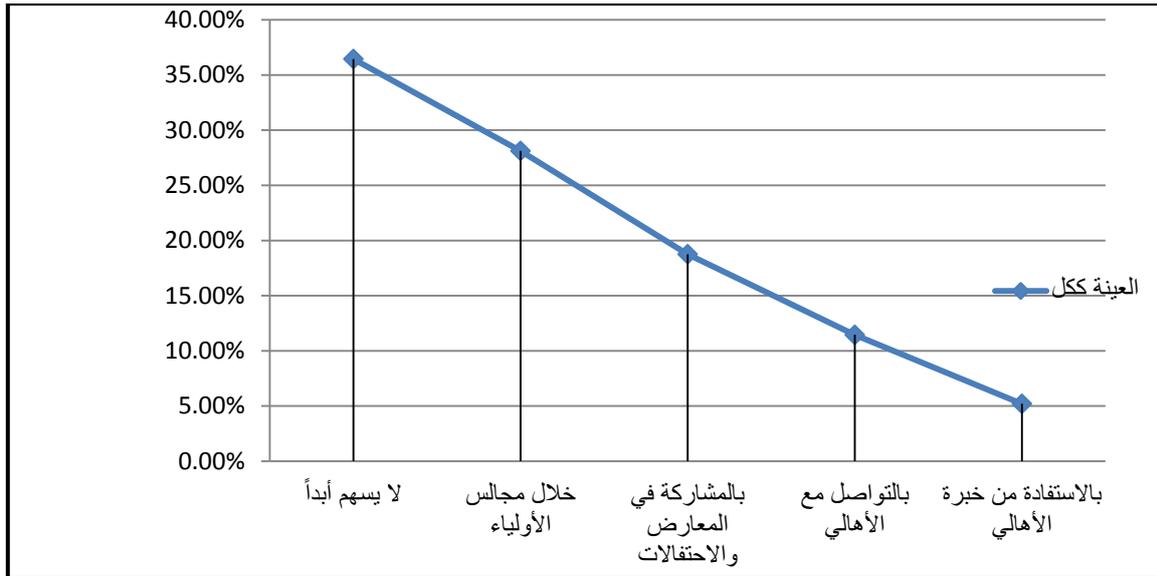
التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن إسهام المجتمع المحلي في الإدارة

الرقم	الإجابة	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة المئوية
1	لا يسهم أبداً.	35	36.45%
2	عن طريق مجالس أولياء الأمور.	27	28.12%
3	عن طريق إشراك أولياء الأمور ببعض الأنشطة والبرامج في المدرسة (كالمعارض، والاحتفالات، وغيرها).	18	18.75%
4	عن طريق تفعيل خدمة الرسائل الإلكترونية، والبقاء على اتصال مع ذوي الطلبة لمعرفة حال الطالب في البيت ومشكلاته.	11	11.45%
5	بالإفادة من خبرات بعض الأولياء ممن لديهم تجارب ناجحة في العمل الإداري.	5	5.20%

يتبين من الجدول (30)، ومن تكرارات إجابات المديرين ونسبها المئوية، أن النسبة الأكبر من المديرين ركزت على الإجابة رقم (1)؛ وكان عددهم (35) مديراً، وبنسبة مئوية (36.45%)، من المجتمع الأصلي، وهي: (لا يسهم أبداً)، وكانت ثاني أكثر تكرارات الإجابات: الإجابة رقم (2) وهي: (عن طريق مجالس أولياء الأمور)؛ إذ بلغت (27) تكراراً، وبنسبة مئوية (28.12%)، وفي المرتبة الثالثة كانت الإجابة: (عن طريق إشراك أولياء الأمور ببعض الأنشطة والبرامج في المدرسة كالمعارض، والاحتفالات، وغيرها)؛ إذ بلغت (18) تكراراً، وبنسبة مئوية (18.75%)، ثم تلاها الإجابة رقم (4) وهي: (بتفعيل خدمة الرسائل الإلكترونية، والبقاء على اتصال مع ذوي الطلبة لمعرفة حال الطالب في البيت ومشكلاته)، بتكرارات (11)، وبنسبة مئوية (11.45%)، ثم في المرتبة الأخيرة كانت الإجابة رقم (5) وهي: (بالإفادة من خبرات بعض الأولياء ممن لديهم تجارب ناجحة في العمل الإداري)، وكانت تكراراتها (5)، وبنسبة مئوية (5.20%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول إسهام المجتمع المحلي

في الإدارة:



الشكل (25) النسب المئوية لإجابات المديرين عن إسهام المجتمع المحلي في الإدارة

وقد تدل هذه النتيجة على النظرة السلبية لدى المديرين لمفهوم المدرسة المجتمعية، أو على فشل تجاربهم السابقة في التعامل مع المجتمع المحلي.

ولا تتوافق هذه النتيجة مع تقديرات المديرين في الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الاستبانة؛ إذ جاءت إدارة الجودة الشاملة في المرتبة الثانية من حيث التطبيق، التي يعدّ آخر مراحلها تحليل حاجات المجتمع المحلي، وتحديد علاقات المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سرور، 2008)، ودراسة (عبود، 2011).

3-10- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة العاشر، الذي ينص على: كيف تحل النزاع بين المدرسين؟

لمعرفة كيف يقوم مديرو المدارس بحل النزاع بين المدرسين، وبعد تفرغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (4) اقتراحات، تدرج تحتها أغلب الاقتراحات التي ذكرها المديرون، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (31)

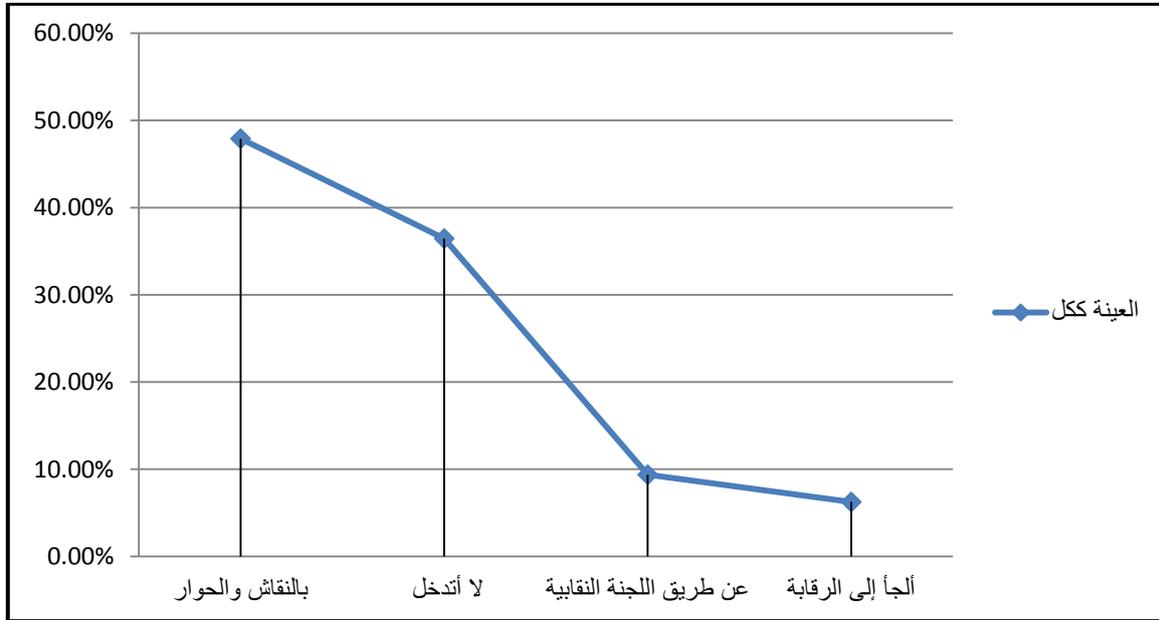
التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات المديرين حول حل النزاع بين المدرسين

الرقم	الإجابة	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة المئوية
1	بالنقاش والحوار وتقريب وجهات النظر.	46	47.91%
2	لا أتدخل إذا لم يطلب مني أحد الطرفين على الأقل.	35	36.45%
3	عن طريق اللجنة النقابية.	9	9.37%
4	قد ألجأ إلى الرقابة إذا لزم الأمر.	6	6.25%

يتبين من الجدول السابق، ومن تكرارات إجابات المديرين ونسبها المئوية، أن النسبة الأكبر من المديرين ركزوا على الإجابة رقم (1) وكان عددهم (46) مديراً، وبنسبة مئوية (47.01%)، من المجتمع الأصلي، وهي: (بالنقاش والحوار وتقريب وجهات النظر)، وكان ثاني أكثر الإجابات تكراراً الإجابة رقم (2) وهي: (لا أتدخل إذا لم يطلب مني أحد الطرفين على الأقل)؛ إذ بلغت (35) تكراراً، وبنسبة مئوية (36.45%)، وكان ثالثها الإجابة رقم (4) وهي: (عن طريق اللجنة النقابية)، إذ بلغت (9) تكراراً، وبنسبة مئوية (9.37%)، ثم في المرتبة الأخيرة كانت الإجابة رقم (4) وهي: (قد أجبأ إلى الرقابة إذا لزم الأمر)، وكانت تكراراتها (6)، وبنسبة مئوية (6.25%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول حل النزاع بين

المدرسين:



الشكل (26) النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول حل النزاع بين المدرسين

وربما تعد هذه النتيجة مؤشراً لتفضيل المديرين حل النزاع بين المدرسين في ضوء الاتجاه الإنساني في الإدارة.

3-11- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الحادي عشر، الذي ينص على: أثناء عملك في

مجال الإدارة المدرسية... ما البرامج أو الدورات التي تقوم بها وزارة التربية من أجل

تنمية المديرين مهنيًا؟

لمعرفة ما الذي تقدمه وزارة التربية من دورات وبرامج تنمية مهنية لمديري المدارس الثانوية، وبعد تفرغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (3) اقتراحات، تندرج تحتها أغلب

الاقتراحات التي ذكرها المديرون، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

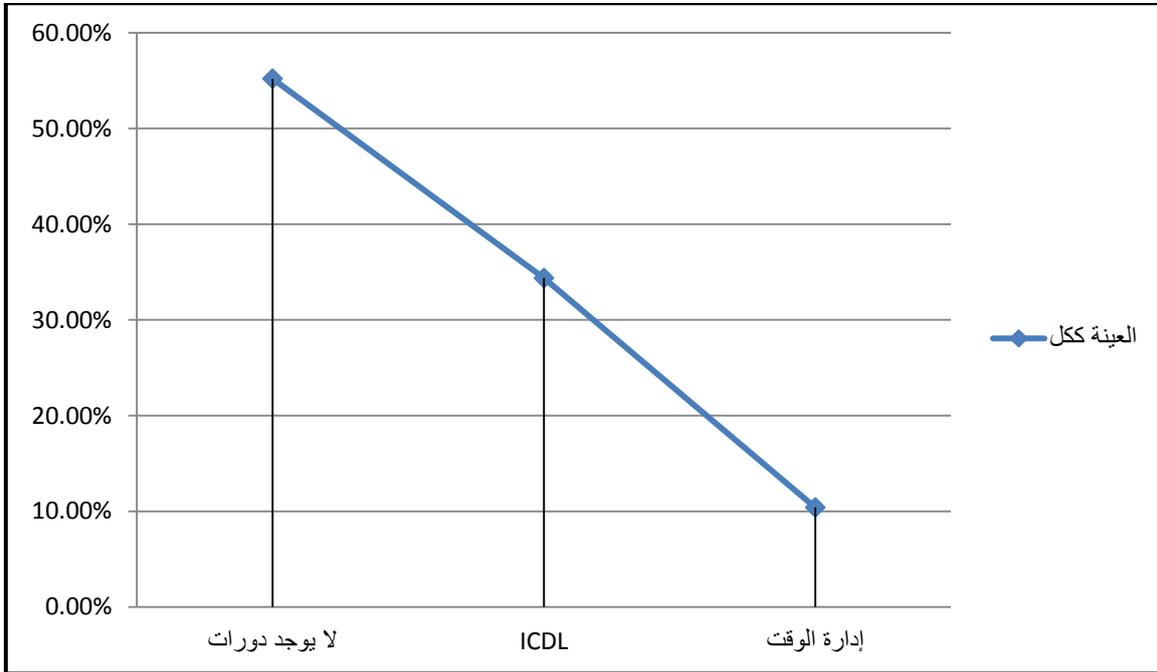
الجدول (32)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن دورات التنمية المهنية

النسبة المئوية	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	الإجابة	الرقم
%55.20	53	لا يوجد دورات.	1
%34.37	33	دورة في قيادة الحاسوب الآلي "ICDL"	2
%10.41	10	دورة في إدارة الوقت.	3

من الجدول السابق، ومن تكرارات إجابات المديرين ونسبها المئوية يتبين أن (53) مديراً من مديري المدارس الثانوية في مدينة دمشق أجابوا بأن وزارة التربية لم تقم بإشراكهم بأي دورة تدريبية على الإطلاق، وبلغت نسبتهم المئوية (55.20%)، بينما أجاب (33) مديراً بأن وزارة التربية أشركتهم بدورة "ICDL"، وكانت نسبتهم المئوية (34.37%)، وأجاب (10) مديريين بأن وزارة التربية أشركتهم بدورة "إدارة الوقت"، وبلغت نسبتهم المئوية (10.41%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول دورات التنمية المهنية:



الشكل (27) النسب المئوية لإجابات المديرين عن دورات التنمية المهنية

إن الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية تعكس جانباً مهماً من جوانب إدارة الجودة الشاملة، التي تُعنى بالتطوير المهني للمدير والعاملين، وإن ندرتها تعكس أيضاً كون معايير الجودة

غير موضوعة في حيز الاهتمام من قبل الجهات المعنية؛ إذ كيف يمكن تطوير الأداء الإداري دون دراسة الاحتياجات المهنية للمدير، وتلبيتها عن طريق برامج التدريب والتنمية المهنية المستمرة للوصول إلى جودة الأداء. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (دارش، 2001).

3-12- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الثاني عشر، الذي ينص على: هل لديك علاقات غير رسمية (زيارات، معايدات، حضور مناسبات،..الخ)، مع العاملين معك في المدرسة؟

لمعرفة طبيعة العلاقات غير الرسمية بين مديري المدارس والعاملين في المدرسة، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب والنسب المئوية لفتتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

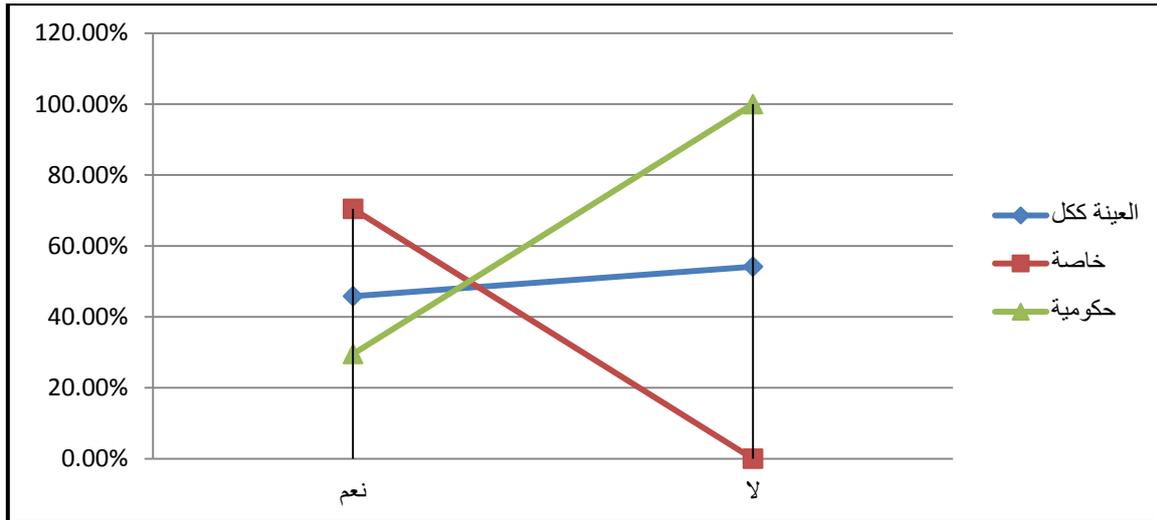
الجدول (33)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن العلاقات الإنسانية

النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	الإجابة
%29.54	13	%70.45	31	%45.83	44	نعم
%100	52	-	-	%54.16	52	لا

يتبين من قراءة الجدول السابق أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (44) مديراً، بنسبة مئوية (45.83%)، من المجتمع الأصلي، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (70.45%)، و (13) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (29.54%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (52) مديراً، بنسبة (54.16%)، وكلهم من مديري المدارس الحكومية؛ أي بنسبة مئوية (100%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول العلاقات الإنسانية:



الشكل (28) النسب المئوية لإجابات المديرين عن العلاقات الإنسانية

وقد تعدّ هذه النتيجة مؤشراً على اهتمام المدير بعلاقاته الإنسانية ونجاحها داخل المدرسة فقط، دون أن تمتد هذه العلاقات إلى خارج المدرسة، وقد يكون ذلك للإبقاء على مسافة الأمان مع العاملين، وتجنب فرص التسبب نتيجة تحول هذه العلاقات إلى النمط غير الرسمي بينه وبين العاملين، وربما تزداد نسبة العلاقات غير الرسمية في المدارس الخاصة أكثر من الحكومية، بسبب انخفاض عدد العاملين في هذه المدارس، ومن ثم ازدياد قدرة المدير على الاهتمام الشخصي بكل عامل على حدة.

3-13- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الثالث عشر، الذي ينص على: هل تسعى إلى رفع مستوى الخبرة المهنية لدى المدرسين في المدرسة؟

لمعرفة ما إذا كان مديرو المدارس الثانوية يسعون إلى تحسين مستوى الأداء المهني للمدرسين، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

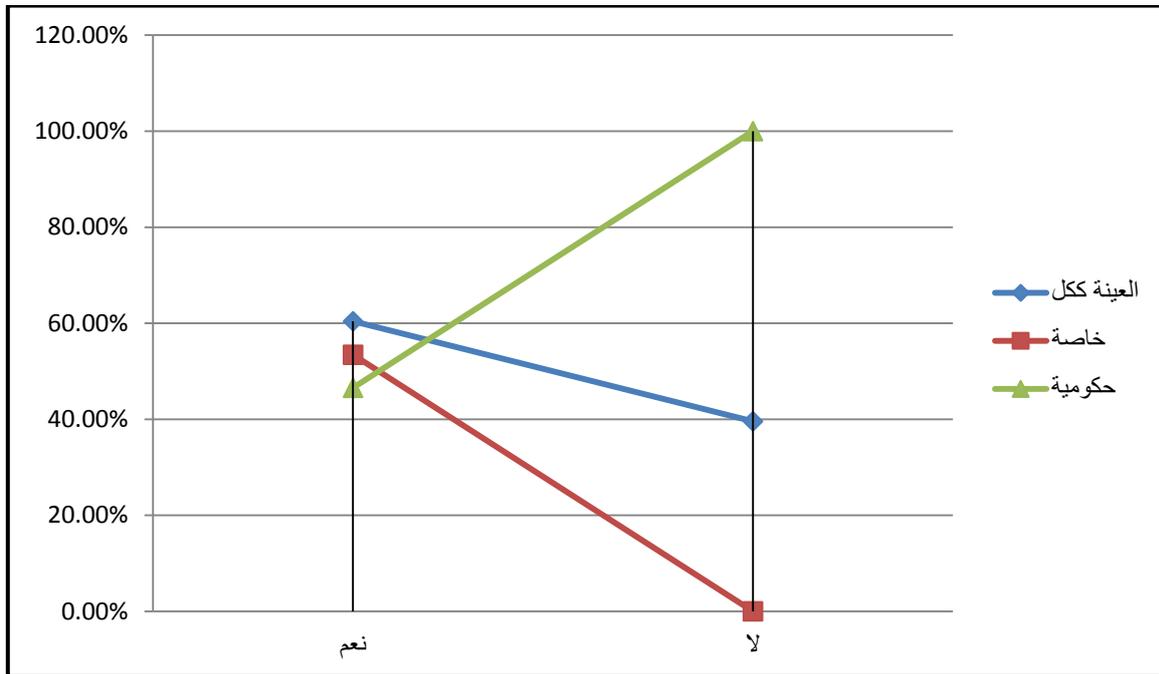
الجدول (34)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول دعم المدرسين مهنيًا

الإجابة	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية
نعم	58	60.41%	31	53.44%	27	46.55%
لا	38	39.58%	-	-	38	100%

يتبين من قراءة الجدول السابق أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (58) مديراً، بنسبة مئوية (60.41%)، من المجتمع الأصلي، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (53.44%)، و(27) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (46.55%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (38) مديراً، بنسبة (39.58%)، وكلهم من مديري المدارس الحكومية؛ أي بنسبة مئوية (100%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول دعم المدرسين مهنيًا ورفع مستوى أداءهم المهني:



الشكل (29) النسب المئوية لإجابات المديرين حول دعم المدرسين مهنيًا

وربما تشير هذه النتيجة إلى أن المدير يحاول القيام بما تتطلبه إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق به بوصفه مديراً، وبناءً على ذلك فهو يسعى لرفع المستويات المهنية للعاملين، بما يهدف إلى الوصول إلى المعايير المطلوبة، مع ملاحظة أن المدارس الخاصة تهتم بالتنمية المهنية للعاملين أكثر من المدارس الحكومية، حرصاً على جودة مدخلاتها.

3-14- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الرابع عشر، الذي ينص على: هل تشرف بنفسك على أعمال الصيانة وعمليات الشراء والإنفاق في المدرسة؟

لمعرفة مدى قيام المديرين بعمليات الإشراف على أعمال الصيانة، وعمليات الشراء والإنفاق في المدرسة، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

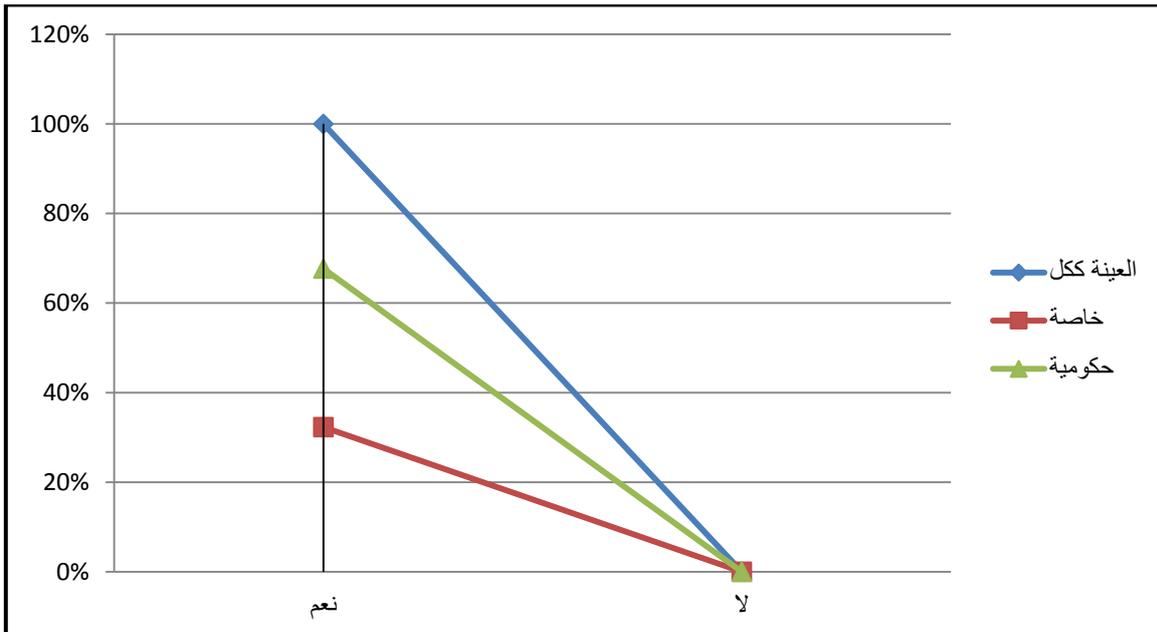
الجدول (35)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن الإشراف على عمليات الإنفاق

الإجابة	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية
نعم	96	100%	31	32.29%	65	67.70%
لا	-	-	-	-	-	-

يتبين من قراءة الجدول (35) أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (96) مديراً، وبنسبة مئوية (100%)؛ أي المجتمع الأصلي بكامله، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (32.29%)، و(65) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (67.70%)، بينما لم يجب أي أحد من المديرين عينة الدراسة بـ "لا".

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول الإشراف على عمليات الشراء والإنفاق في المدرسة:



الشكل (30) النسب المئوية لإجابات المديرين عن الإشراف على عمليات الإنفاق

وربما تُعدّ هذه النتيجة مؤشراً قوياً على أن الإشراف على أعمال الصيانة والإنفاق، يعدّ من الأعباء الإضافية التي اشتكى المديرون منها، وجاءت نتيجة نظام المحاسبة المتبع الذي يلقي على المدير بجميع المسؤوليات دون أن يتمكن من تفويض بعض هذه الأعمال إلى بقية العاملين.

3-15- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الخامس عشر، الذي ينص على: هل تضع خطة زمنية محددة لتحقيق أهداف المدرسة منذ بداية العام الدراسي؟

لمعرفة هل يقوم مديرو المدارس الثانوية في مدينة دمشق بالتخطيط للعام الدراسي لتحقيق الأهداف، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (36)

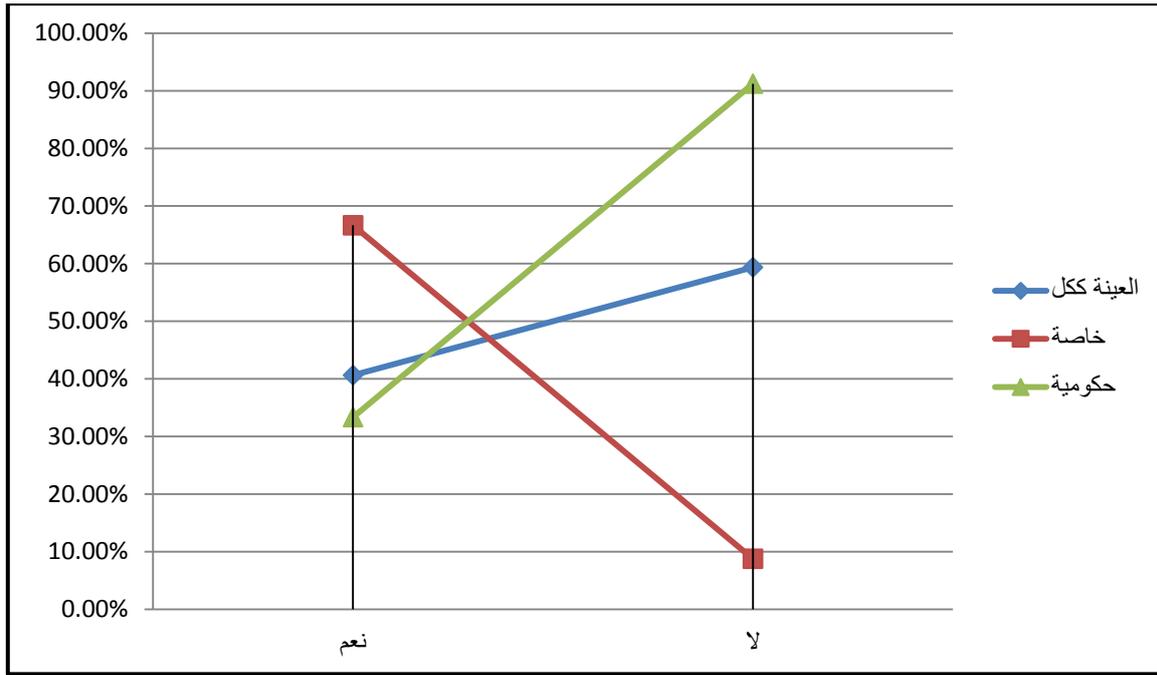
التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول وضع خطة العام الدراسي

النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	الإجابة
%33.33	13	%66.66	26	%40.62	39	نعم
%91.22	52	%8.77	5	%59.37	57	لا

يتبين من قراءة الجدول السابق أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (39) مديراً، بنسبة مئوية (40.62%)، من المجتمع الأصلي، وكان منهم (26) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (66.66%)، و(13) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (33.33%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (57) مديراً، بنسبة (59.37%)، وكان منهم (5) مديرين في مدارس خاصة، وبنسبة (8.77%)، و(52) مديراً في مدارس حكومية، وبنسبة (91.22%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول وضع خطة العام

الدراسي:



الشكل (31) النسب المئوية لإجابات المديرين حول وضع خطة العام الدراسي

وتختلف هذه النتيجة مع إجابات المديرين أنفسهم عن سؤال الاستبانة الرابع، الذي جاء فيه اتجاه إدارة الجودة الشاملة في المرتبة الثانية من حيث التطبيق، وقد يعزو الباحث ذلك إلى عدم دراية المدير بأن التخطيط هو أول مراحل إدارة الجودة الشاملة، مع ملاحظة أن النسبة الأكبر التي أجابت بـ "نعم" هي المدارس الخاصة، التي يرجح أن تمتلك خطة استراتيجية واضحة أكثر من المدارس الحكومية.

3-16- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة السادس عشر، الذي ينص على: هل تستعين بالمستحدثات التكنولوجية في العمليات الإدارية؟

لمعرفة دور التقانات والمستحدثات التكنولوجية في العمل الإداري، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

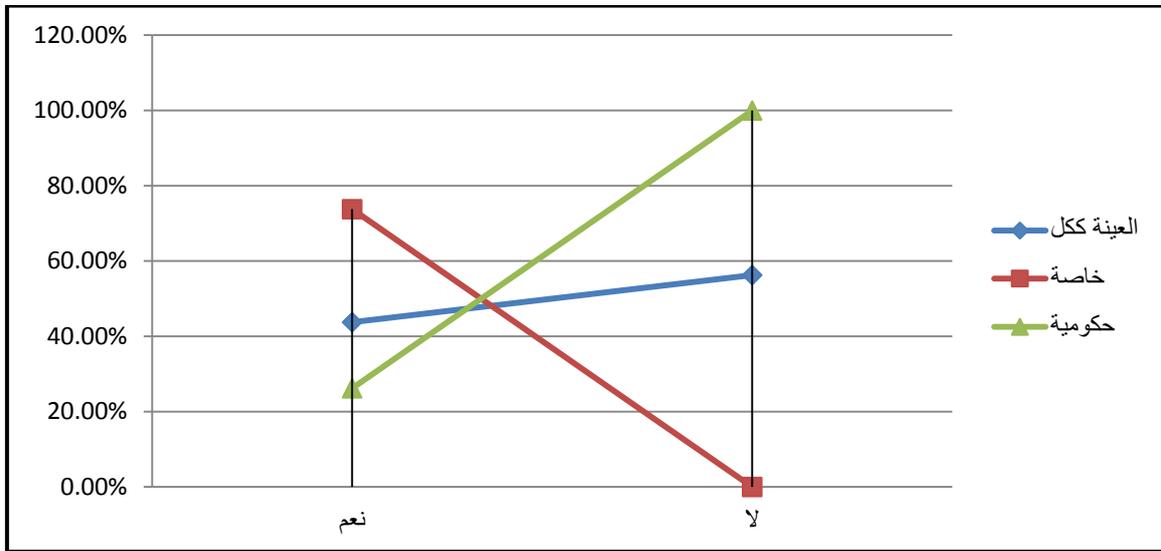
الجدول (37)

التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين عن الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية

الإجابة	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية
نعم	42	43.75%	31	73.80%	11	26.19%
لا	54	56.25%	-	-	54	100%

يتبين من قراءة الجدول السابق أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (42) مديراً، بنسبة مئوية (43.75%)، من المجتمع الأصلي، وكان منهم (31) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (73.80%)، و(11) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (26.19%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (54) مديراً، بنسبة (56.25%)، وكانوا جميعاً مديرياً في مدارس حكومية.

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية في العمليات الإدارية:



الشكل (32) النسب المئوية لإجابات المديرين عن الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية

يلاحظ من هذه النتيجة أن أكثر من نصف المديرين لا يستعين بالمستحدثات التكنولوجية، وأن أغلب المديرين الذين يستخدمونها كانوا مديري المدارس الخاصة، وهذا يدل على أن ممارسة الإدارة الإلكترونية ترتبط بالإمكانيات المادية المقدمة، وتوجهات القائمين على نوعية الخدمات المقدمة للمدارس. وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج الجدول (20)، إذ كانت الفروق لصالح المدارس الخاصة في ممارسة الإدارة الإلكترونية، وهذا ما تؤكد أيضاً نتائج دراسة (عبود، 2011).

3-17- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة السابع عشر، الذي ينص على: هل تقوم بنفسك بالإشراف على العملية التعليمية كلياً؟

لمعرفة ما إذا كان المديرين يقومون بالإشراف على العملية التعليمية كلياً، قام الباحث بإحصاء عدد إجابات المديرين، ثم قام بحساب عدد التكرارات والنسب المئوية لفئتي مديري المدارس الخاصة، والمدارس الحكومية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (38)

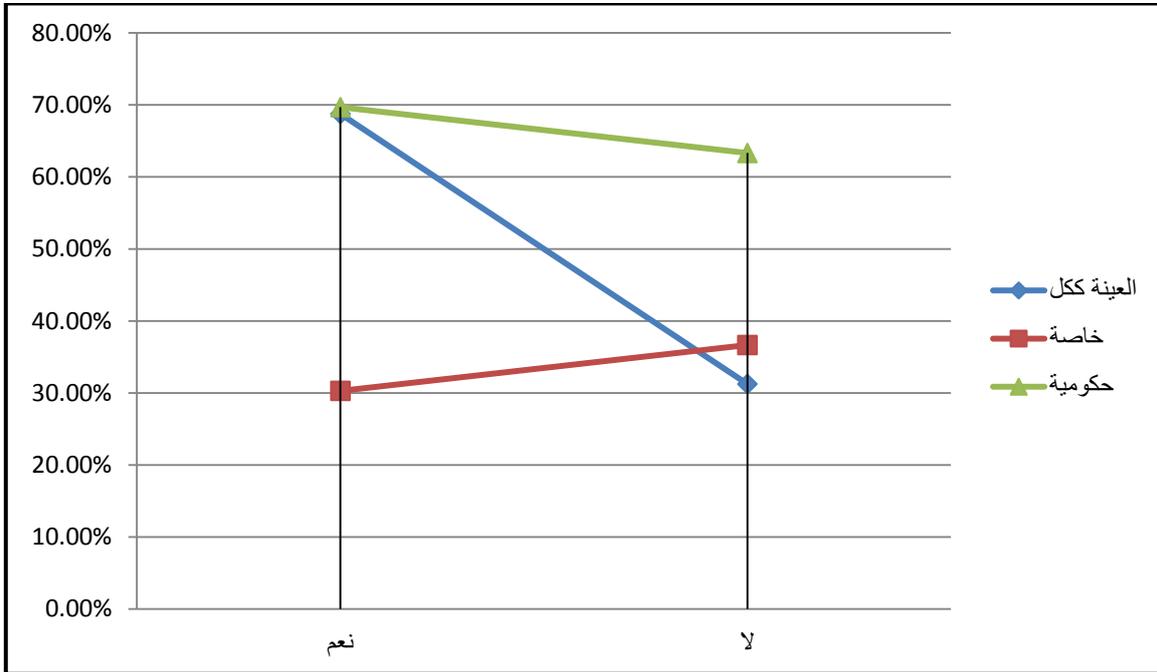
التكرارات والنسب المئوية لإجابات المديرين حول الإشراف على العملية التعليمية

النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الحكومية	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة	النسبة المئوية	تكرارات إجابات مديري المدارس الخاصة والحكومية	الإجابة
%69.69	46	%30.30	20	%68.75	66	نعم
%63.33	19	%36.66	11	%31.25	30	لا

يتبين من قراءة الجدول (38) أن عدد المديرين الذين أجابوا بـ "نعم" من أفراد عينة الدراسة (66) مديراً، بنسبة مئوية (68.75%)، من المجتمع الأصلي، وكان منهم (20) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (30.30%)، و(46) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (69.69%)، وكان عدد المديرين الذين أجابوا بـ "لا" من أفراد عينة الدراسة (30) مديراً، بنسبة (31.25%)، وكان منهم (11) مديراً في مدرسة خاصة؛ أي بنسبة مئوية (36.66%)، و(19) مديراً في مدرسة حكومية؛ أي بنسبة مئوية (63.33%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لإجابات المديرين حول الإشراف على العملية

التعليمية:



الشكل (33) النسب المئوية لإجابات المديرين حول الإشراف على العملية التعليمية

إن هذا السؤال يعدّ هذا السؤال أحد مؤشرات اتجاه الحداثة في الإدارة، الذي أفرز تغييرات كثيرة في النظر إلى عمل المدير، ويلاحظ من إجابة معظم المديرين بـ "نعم"، تغير نظرتهم أيضاً

إلى عمل المدير، الذي لم يعد مقتصرًا على تسيير الأمور الإدارية فحسب، بل أصبح أحد مدخلات العملية التعليمية في المدرسة.

3-18- الإجابة عن سؤال بطاقة المقابلة الثامن عشر، الذي ينص على: ما مقترحاتك لتطوير

الأداء الإداري في المدارس الثانوية؟

لمعرفة مقترحات المديرين لتطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية، وبعد تفريغ إجابات أفراد العينة، وحصر هذه الإجابات ضمن (11) اقتراحاً، تندرج تحتها أغلب الاقتراحات التي ذكرها المديرون، قام الباحث بحساب تكرارات الإجابات، والنسب المئوية، وأدرجت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول (39)

التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات المديرين حول تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية

الرقم	الاقتراح	تكرارات إجابات عينة الدراسة من المديرين	النسبة المئوية
1	تفويض السلطة للمدير على نحو أكبر.	36	18.75%
2	منح المدرسة الاستقلال المادي لتلبية احتياجات المدرسة الأساسية.	28	14.58%
3	تجديد النظام الداخلي الخاص بالمدارس الثانوية بما يواكب المستجدات الإدارية.	24	12.5%
4	تبسيط عمليات التواصل بين إدارة المدرسة والإدارة العليا.	22	11.45%
5	اتباع نظام النقاط في الحكم على استمرار المدير في عمله أو نقله.	18	9.37%
6	اتباع نظام محاسبية لا يحتمل المدير جميع المسؤوليات في المدرسة.	16	8.33%
7	إقامة دورات تدريبية وبرامج تنمية مهنية خاصة بالعمل الإداري.	14	7.29%
8	تأمين التقنيات والمستحدثات اللازمة لإدارة المدرسة.	10	5.20%
9	إحداث إجازة في الإدارة تخرج كفاءات مؤهلة لاستلام منصب مدير مدرسة.	10	5.20%
10	الابتعاد عن المحسوبيات في ملء الشواغر في المدرسة.	8	4.16%
11	وضع شروط ومعايير تخص انتقال طلبة الحادي عشر إلى المدارس الخاصة.	6	3.12%

وقد قام الباحث بترتيب مقترحات عينة البحث تنازلياً حسب التكرارات والنسب المئوية كما هو

آت:

المقترح الأول: "تفويض السلطة للمدير على نحو أكبر"، بتكرار (36)، ونسبة مئوية (18.75%).

المقترح الثاني: "منح المدرسة الاستقلال المادي لتلبية احتياجات المدرسة الأساسية"، بتكرار (28)، ونسبة مئوية (14.58%).

المقترح الثالث: "تجديد النظام الداخلي الخاص بالمدارس الثانوية بما يواكب المستجدات الإدارية"، بتكرار (24)، ونسبة مئوية (12.5%).

المقترح الرابع: "تبسيط عمليات التواصل بين إدارة المدرسة وإدارة العليا"، بتكرار (22)، ونسبة مئوية (11.45%).

المقترح الخامس: "اتباع نظام النقاط في الحكم على استمرار المدير في عمله أو نقله"، بتكرار (18)، ونسبة مئوية (9.37%).

المقترح السادس: "اتباع نظام محاسبة لا يحتمل المدير جميع المسؤوليات في المدرسة"، بتكرار (16)، ونسبة مئوية (8.33%).

المقترح السابع: "إقامة دورات تدريبية وبرامج تنمية مهنية خاصة بالعمل الإداري"، بتكرار (14)، ونسبة مئوية (7.29%).

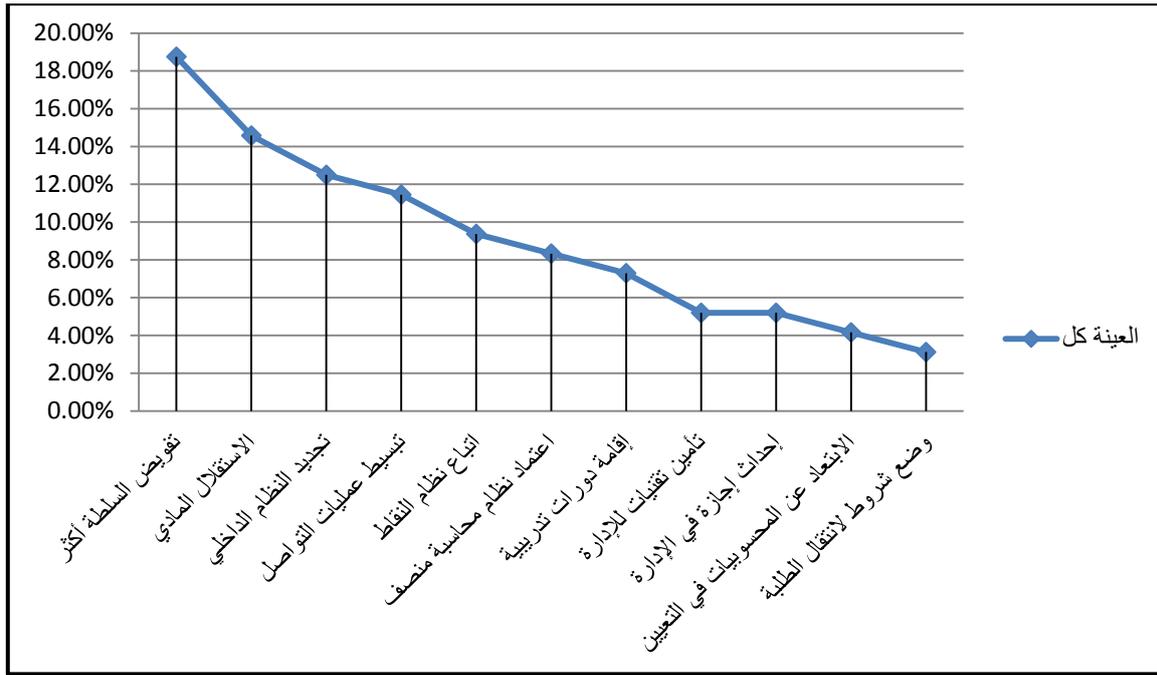
المقترح الثامن: "تأمين التقنيات والمستحدثات اللازمة لإدارة المدرسة"، بتكرار (10)، ونسبة مئوية (5.20%).

المقترح التاسع: "إحداث إجازة في الإدارة تخرج كفاءات مؤهلة لاستلام منصب مدير مدرسة"، بتكرار (10)، ونسبة مئوية (5.20%).

المقترح العاشر: "الابتعاد عن المحسوبيات في ملء الشواغر في المدرسة"، بتكرار (8)، ونسبة مئوية (4.16%).

المقترح الحادي عشر: "وضع شروط ومعايير تخص انتقال طلبة الحادي عشر إلى المدارس الخاصة"، بتكرار (6)، ونسبة مئوية (3.12%).

والرسم البياني الآتي يوضح النسب المئوية لاقتراحات المديرين حول تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية:



الشكل (34) النسب المئوية لاقترحات المديرين حول تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية

وربما تشير الاقتراحات السابقة إلى الرغبة في الانتقال إلى الإدارة الذاتية في إدارة المدارس بتفويض الصلاحيات، وما يتضمنه ذلك من إعطاء المدير حرية اختيار العاملين في المدرسة، ومنح المدرسة درجة من الاستقلالية المادية لتوفير احتياجاتها بحسب الأولوية، إضافة إلى ضرورة تجديد النظام الداخلي للمدارس الثانوية، بما يخفف من الأعباء الملقاة على عاتق المدير، وتطوير أنظمة المكافأة، والمحاسبة بما يضمن تحفيزاً أكبر للمديرين، ويضمن وجود الشخص المناسب في المكان المناسب.

4. ملخص نتائج الدراسة:

من إجابات أفراد عينة الدراسة، وبعد تفسيرها ومناقشتها توصل الباحث إلى الآتي:

4-1- إن أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة كان متوسطاً في الاتجاهات كافة.

4-2- إن اتجاه إدارة الجودة الشاملة هو أكثر الاتجاهات اتباعاً من وجهة نظر الإداريين والمدرسين، يليه في المرتبة الثانية اتجاه العلاقات الإنسانية، يليه في المرتبة الثالثة اتجاه الإدارة الديمقراطية.

4-3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير تبعية التعليم، وجاءت الفروق جميعها لصالح التعليم الخاص، عدا اتجاه الإدارة الأوتوقراطية؛ حيث كانت الفروق لصالح المدارس الحكومية.

4-4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس في الاتجاه الأوتوقراطي تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين، وذلك لصالح الإداريين، ولكن لم يكن هناك فروق بين متوسط الدرجات في بقية الاتجاهات.

4-5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين في كل من:

- اتجاه الإدارة الديمقراطية: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق) لصالح الفئة الأخيرة.
- وفي اتجاه الإدارة الأوتوقراطية: كانت الفروق بين الفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق لصالح الفئة الأخيرة.
- وفي اتجاه العلاقات الإنسانية: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، والفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق في الحالتين لصالح الفئة الأخيرة، أي فئة (عشر سنوات فما فوق).

- وفي اتجاه الجودة الشاملة: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، والفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق في الحالتين لصالح الفئة الأخيرة، أي فئة (عشر سنوات فما فوق).
 - وفي اتجاه الحداثة: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق لصالح الفئة الأخيرة.
- 4-6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين في الاتجاهات كافة وفق الآتي:
- في اتجاه الإدارة الديمقراطية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وكانت الفروق لصالح الأهلية.
 - وفي اتجاه الإدارة الأوتوقراطية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وكانت الفروق لصالح الأهلية، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الأهلية.
 - وفي اتجاه العلاقات الإنسانية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والمعهد، وبين أهلية التعليم والإجازة، وفروق أيضاً بين أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق جميعها لصالح أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الإجازة والماجستير، وكانت الفروق لصالح الإجازة، وظهرت فروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.
 - وفي اتجاه الجودة الشاملة: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الإجازة والدبلوم، وكانت الفروق لصالح الدبلوم، وظهرت فروق أيضاً بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.
 - وفي اتجاه الإدارة الذاتية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.
 - وفي اتجاه الإدارة الإلكترونية: ظهرت الفروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح فئة الدبلوم.

• وفي اتجاه الحداثة: ظهرت فروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وفروق بين أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الإجازة والدبلوم، وكانت الفروق لصالح فئة الدبلوم، وفئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم أيضاً.

4-7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة تُعزى لمتغير الجنس لأفرد عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين.

4-8- حدد مديرو مدارس التعليم الثانوي العام مستوى أدائهم بالمرتفع في الاتجاه الديمقراطي، ومنخفض في الاتجاه الأوتوقراطي، ومتوسطاً في بقية الاتجاهات.

4-9- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الخاصة، ومتوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الحكومية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، من وجهة نظر المديرين في الاتجاهات كافة، وكانت الفروق لصالح المدارس الخاصة، باستثناء الفروق في الاتجاه الأوتوقراطي؛ فقد كانت لصالح المدارس الحكومية.

4-10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة (الإداريين، والمدرسين) من جهة، ومتوسط إجابات المديرين من جهة أخرى فيما يتعلق بالأداء الإداري للمديرين في كل من اتجاه (الإدارة الإلكترونية، واتجاه الحداثة في الإدارة)، ولكن وجدت فروق في بقية الاتجاهات.

4-11- كان اتجاه العلاقات الإنسانية أكثر الاتجاهات اتباعاً في المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين، من خلال إجاباتهم عن أسئلة الاستبانة، وبطاقة المقابلة.

4-12- إن المركزية الشديدة، والنقص في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية، وعدم تلبية احتياجات المدرسة الأساسية، أهم ثلاث مشكلات تواجه المديرين.

4-13- إن نسبة (65.62%) من المديرين ترى أن هناك فرق بين ممارسة مهنة الإدارة في المدارس الخاصة، وممارستها في المدارس الحكومية.

4-14- إن منح المدير مهلة ومرونة أكثر في تطبيق المهمات الموكلة إليه من قبل الوزارة، وإلغاء أعباء المدير الإضافية، وعدم تسليم المدير مسؤولية (أدوات المخبر، وأمانة سر

- الحاسوب.. إلخ) في حال انقطاع المسؤول أو تركه العمل، هي أكثر ما يرجو المديرين تغييره في مهماتهم؛ ليصبح أداؤهم أفضل.
- 15-4- إن نسبة (36.45%) من المديرين يحاولون- قدر المستطاع- الابتعاد عن رفع العاملين عقوبة، ونسبة (23.9%) من المديرين لا يوجهون العقوبة إلا إذا كان الخطأ الذي ارتكبه العامل فيه ضرر شديد، أو أذى كبير.
- 16-4- إن نسبة (62.5%) من المديرين ترى أن القوانين، واللوائح التنظيمية المتعلقة بإدارة المدارس الثانوية العامة لها تأثير سلبي في الأداء الإداري.
- 17-4- إن نسبة (69.79%) من المديرين ترى أن من الأفضل مشاركة العاملين في المدرسة باتخاذ القرارات الإدارية.
- 18-4- إن نسبة (66,66%) من المديرين ترى أن توزيع الحصص الدراسية يتم بالمشاركة مع المدرسين مع الأخذ برغباتهم بالحسبان.
- 19-4- إن نسبة (36.45%) من المديرين ترى أن المجتمع المحلي لا يسهم في الإدارة المدرسية.
- 20-4- إن نسبة (47,91%) من المديرين يطلون النزاعات بين العاملين بالنقاش، والحوار، وتقريب وجهات النظر.
- 21-4- إن نسبة (55,20%) من المديرين ترى أن ثمة ندرة في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية التي تقدمها وزارة التربية لمديري المدارس الثانوية.
- 22-4- إن نسبة (54.16%) من المديرين لا يحبذون وجود زيارات أو حضور مناسبات مع العاملين في المدرسة، بل هم أقرب إلى الصفة الرسمية معهم.
- 23-4- إن نسبة (60.41%) من المديرين يسعون إلى رفع مستوى أداء العاملين في المدرسة.
- 24-4- جميع مديري المدارس الثانوية في مدينة دمشق يشرفون بأنفسهم على أعمال الصيانة، وعمليات الشراء والإنفاق في المدرسة.
- 25-4- إن نسبة (40.62%) من المديرين لا يضعون خطة زمنية محددة لتحقيق أهداف المدرسة منذ بداية العام الدراسي.
- 26-4- إن نسبة (43.75%) من مديري المدارس الثانوية لا يستخدمون المستحدثات التكنولوجية أثناء قيامهم بمهامهم الإدارية.

4-27- إن نسبة (68.75%) من مديري المدارس الثانوية يشرفون بأنفسهم على العملية التعليمية كلياً.

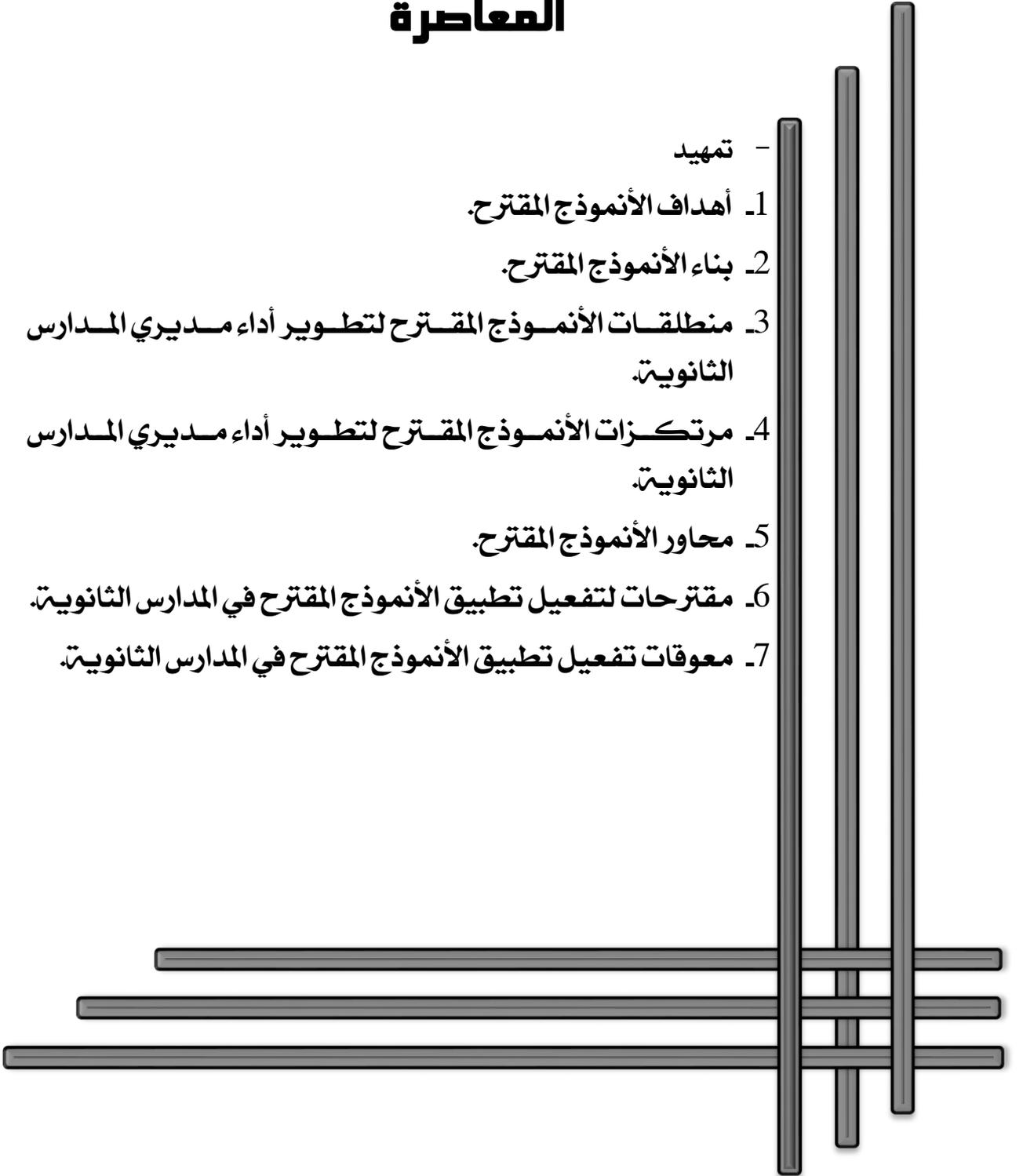
4-28- تفويض السلطة للمدير على نحو أوسع، ومنح المدرسة الاستقلال المادي لتلبية احتياجات المدرسة، وتجديد النظام الداخلي الخاص بالمدارس الثانوية، كانت أهم الاقتراحات التي قدمها مديرو مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق، رغبة منهم في تطوير أدائهم الإداري.



الفصل السابع

أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة

- تمهيد
- 1- أهداف الأنموذج المقترح.
- 2- بناء الأنموذج المقترح.
- 3- منطلقات الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس
الثانوية.
- 4- مرتكزات الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس
الثانوية.
- 5- محاور الأنموذج المقترح.
- 6- مقترحات لتفعيل تطبيق الأنموذج المقترح في المدارس الثانوية.
- 7- معوقات تفعيل تطبيق الأنموذج المقترح في المدارس الثانوية.



الفصل السابع

أ نموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء

الاتجاهات التربوية المعاصرة

تمهيد:

إن إمكانية جعل العملية الإدارية عملية أكثر إيجابية وفاعلية، تزداد عن طريق تفعيل وتطوير عناصر هذه العملية، ولا بد لأي تطوير من مواكبة المستجدات التي تعكس الحاجة المستمرة إلى التطوير في المجال الإداري، والإفادة من إيجابيات هذه المستجدات، وتطويعها بما يناسب واقع المدارس الثانوية، وانطلاقاً من ذلك فإن الباحث حاول الاستفادة من مزايا معظم الاتجاهات التربوية المعاصرة، التي أثبتت فعاليتها في المجال الإداري في بناء أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.

1- أهداف الأنموذج المقترح:

إن الهدف المرجو من هذا الأنموذج، هو تقديم مقترحات للأدوار الإدارية للمدير، تطوّر عمله الإداري، وتجعله مواكباً للتطورات الفكرية، والثقافية التي أفرزت اتجاهات تربوية أثرت في أدوار المدير ومهامه الحالية، وحثّت ضرورة إجراء نقلة نوعية في هذه الأدوار والمهام، وجعلها أكثر عصرية، وتزداد هذه الضرورة أهمية في ضوء نتائج الجانب العملي من الدراسة الحالية. وتتلخص أهداف الأنموذج بالآتي:

1-1- إظهار إمكانية الاستفادة من مزايا الاتجاهات التربوية المعاصرة، ودمجها بشكل تكاملي في تطوير أنموذج يوظف هذه المزايا بشكل عملي في كل عملية من العمليات الإدارية، وبذلك يمكن تلافي ما يؤخذ على كل اتجاه من سلبيات.

1-2- عرض المهام والأدوار الإدارية المقترحة لمدير المدرسة الثانوية، والتي حُدّدت في ضوء أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة في كل وظيفة من وظائف العملية الإدارية: (التخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، والتقييم).

1-3- محاولة نشر ثقافة التطوير الإداري لدى القائمين على العملية التعليمية.

1-4- تعرّف الإجراءات العملية التي يمكن اتخاذها لتفعيل تطبيق الأنموذج المقترح بما يحقق تحسين مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية.

1-5- تعرّف المعوقات التي تعيق تطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية.

2- بناء الأنموذج المقترح:

قام الباحث بالخطوات الآتية في بناء الأنموذج المقترح:

1-2- حصر أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة - التي تمّ على أساسها بناء الأنموذج المقترح- وكان ذلك بإعداد قائمة حصر أولية لمعظم الاتجاهات التربوية المعاصرة، والتي بلغت ثلاثة عشر اتجاهاً، وهي: الاتجاه الديمقراطي، والاتجاه الأوتوقراطي، واتجاه العلاقات الإنسانية، واتجاه إدارة الجودة الشاملة، واتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية، واتجاه إدارة الوقت، واتجاه الإدارة بالأهداف، واتجاه الإدارة المجتمعية، واتجاه تمهين التعليم، واتجاه الإدارة الإلكترونية، واتجاه إدارة التغيير، واتجاه الإدارة الاستراتيجية، واتجاهي الحداثة وما بعد الحداثة، ملحق رقم (2)، مع عرض أهم أدوار المدير في هذه الاتجاهات، وتم عرض هذه القائمة على السادة المحكمين، لإبداء رأيهم في شمولية الاتجاهات وصحة بنودها وبناءً على ملاحظات السادة المحكمين وتعديلاتهم تم اختصار القائمة لتتكون أخيراً من سبعة اتجاهات أساسية تشمل أهم خصائص الاتجاهات التربوية المعاصرة، وهي: الاتجاه الديمقراطي، والاتجاه الأوتوقراطي، واتجاه العلاقات الإنسانية، واتجاه إدارة الجودة الشاملة، واتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية (الإدارة الذاتية)، واتجاه الإدارة الإلكترونية، واتجاه الحداثة في الإدارة.

وإن نظرة تحليلية لأبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة وخصائص كل منها -وهي مفصلة في الجانب النظري من الدراسة- تُظهر أنه قد يكون لأحد هذه الاتجاهات ثقل أكبر بحيث يكون الجذر الذي انبثقت منه اتجاهات أخرى، ويُلاحظ أيضاً تقاطع خصائص عدة اتجاهات مع بعضها، مما يتيح إمكانية نسج علاقات تكاملية بين هذه الاتجاهات، وبناء أنموذج على نحو لا يسبب أي تناقضات، أو فروق، ويمكن توضيح ما سبق بالملاحظات الآتية:

- لا يمكن تطبيق اتجاه إدارة الجودة الشاملة في الإدارة دون وجود مساحة واسعة من الحرية، وبيئة ديمقراطية وتشاركية، وتخطيط استراتيجي، وبناءً على ذلك تكون الإدارة الديمقراطية، واللامركزية في الإدارة، والإدارة الاستراتيجية شروطاً ومتطلبات مسبقة لتطبيق اتجاه إدارة الجودة الشاملة.

- وفي الوقت نفسه يعدّ اتجاه الانتقال إلى اللامركزية في الإدارة هو المهدّ الطريق، وفسح المجال لتطبيق الإدارة الديمقراطية، وإدارة الفريق، وبذلك تصبح إدارة التغيير جزءاً من الإدارة الذاتية.
- ويمكن ملاحظة ارتباط مفهوم الحداثة بالديمقراطية، حيث يكون الاتجاه الديمقراطي أحد نواتج فلسفة الحداثة، وهذا ما قد يفسر الفروق الواضحة بين إدارة المدارس الأوروبية التي يتبع معظمها النمط الديمقراطي في الإدارة بوصفها نتيجةً، ومنعكساً لاتجاه الحداثة، في حين مازال النمط الأوتوقراطي ربّما الأكثر شيوعاً في المجتمعات العربية التي لم تصل بعد لتلك اللحظات المجتمعية التغييرية التي سنتقلها إلى عصر الحداثة الخاص بها، وما بعده.
- ولكي يكون المدير حدثياً لا بد أن تكون إدارته إدارة تغيير نحو الأفضل، وإدارة تستهدف الجودة الشاملة وتتبع التخطيط الاستراتيجي لقيادة التغيير، وإدارة مواكبة للتطورات العلمية والتكنولوجية، أي إدارة إلكترونية، وإدارة ديمقراطية ترفع من قيمة رأي الفرد، وإدارة تشاركية مع المجتمع وأولياء الأمور.
- وبغض النظر عن الاتجاه المتبع في الإدارة، فإنه لا يمكن لهذا الاتجاه أو ذلك أن يعمل بمعزل عن محاولة مواكبة الثورة التكنولوجية المتفاقمة، وبناءً عليه لا بد لمن يتبنى اتجاه إدارة الجودة الشاملة مثلاً أن تكون إدارته إلكترونية أيضاً، ففي هذه الحال تكون الإدارة الإلكترونية مطلباً مسبقاً لاستكمال تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما تعدّ الإدارة الإلكترونية أحد السبل الناجحة لتوفير المعلومات الإدارية الموثوقة التي يتطلبها تطبيق مبدأ اللامركزية في الإدارة.
- وأخيراً لا بد من إعادة النظر في الأصوات المنادية هنا وهناك بضرورة تطبيق الإدارة بالأهداف، أو إدارة الوقت، أو الإدارة التشاركية، أو الإدارة الاستراتيجية بوصفها حلاً للمشكلات الإدارية، ولا بد من النظر إليها كجزئيات وخصائص تتبع لاتجاهات إدارية أعم وأشمل، وهنا يمكن أن تأتي بمرود أعلى، وفعالية أكبر إذا وظّفت أو طبقت في إطار تبني اتجاه شامل يأخذ بمزايا هذه الجزئيات، وهذا -تحديداً- ما تحاول الدراسة الحالية تقديمه ببناء أنموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية بالأخذ بخصائص الاتجاهات المعاصرة، وتوظيفها بما يفعل عناصر العملية الإدارية.

2-2- بناء الأنموذج المقترح استناداً إلى وظائف الإدارة، التي تشكل مجموعها العملية الإدارية، ومحاور أساسية يبنى عليها الأنموذج المقترح، وهي: (التخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، والتقييم)، والأخذ بما أفرزته الاتجاهات التربوية المعاصرة من أدوار إدارية تتلاءم مع كل وظيفة من هذه الوظائف الأساسية في الإدارة؛ إذ يمكن الاستفادة من فوائد التخطيط الاستراتيجي في مرحلة التخطيط، ولا بد للوظيفة التنظيمية أن تكون على أساس ديمقراطي يحقق التشاركية، ويحكم اتجاه العلاقات الإنسانية الوظيفة الإشرافية والتوجيهية التي تتطلب أساساً إنسانياً محفزاً للعاملين، في حين تبدو دورة التحسين لـ "ديمنج" (بوصفها مرحلة من مراحل إدارة الجودة الشاملة) فعالة في الوظيفة التقييمية.

ولابدّ من التوضيح أن انعكاسات اتجاه الإدارة الذاتية تعدّ بشكل أو بآخر موجّهة لعملية تطبيق الأنموذج المقترح، ومتضمّنة في الأدوار المقترحة لممارسة العمليات الإدارية (التخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، والتقييم)؛ إذ يسبق إمكانية الاستفادة من مزايا الإدارة الديمقراطية، ومزايا إدارة الجودة الشاملة تشكيل مجالس إدارة ذاتية للمدرسة يُشرك فيها أولياء الأمور، وممثلين عن مؤسسات المجتمع المحلي، وتشكيل جماعات عمل ذات صلاحيات في اتخاذ القرارات، وتطوير للمناهج الدراسية بما يلبي احتياجات المجتمع المحيط، ومنح الاستقلالية المادية للمدرسة لتلبية احتياجاتها بحسب الأولوية... إلخ.

2-3- عرض الأنموذج المقترح في صورته الأولية على السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، لأخذ رأيهم في مدى تحقق الهدف من بناء الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري، ومدى وضوح صياغته، ومن ثم تعديل جميع الملاحظات التي أشار إليها السادة المحكمون؛ من شرح أوسع لكيفية اختيار الاتجاهات التربوية التي بُني عليها الأنموذج المقترح في فقرة بناء الأنموذج، وإضافة فقرتي منطلقات ومرتكزات الأنموذج المقترح، وحذف فقرة مبررات اقتراح الأنموذج، وإعادة النظر في الصياغة اللغوية لبعض البنود.

2-4- عرض الأنموذج المقترح على عدد من مديري المدارس الثانوية في مدينة دمشق للأخذ برأيهم بمدى مقاربة الأنموذج لتقديم حلول للمشكلات التي سبق وأن أشاروا إليها في الدراسة العملية، ومدى ملاءمة الأنموذج المقترح لواقعهم، وقابليته للتطبيق العملي من قبلهم، ومعرفة مقترحاتهم لتفعيل تطبيق الأنموذج المقترح، ومعوقات تفعيل تطبيق الأنموذج المقترح.

3- منطلقات الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية:

3-1- يعدّ الأخذ بالاتجاهات التربوية المعاصرة ضرورة حقيقية بوصفه أحد سبل التطوير الإداري في المجال التربوي، لا سيما أن تحديد معايير للتطوير في ضوء اتباع هذه الاتجاهات أثبتت فعاليته مراراً، وساعد في إحداث نقلة نوعية في الأداء الإداري في بلدان عدة، إلا أن هذه الإفادة، وهذه النقلة في الأداء لن تنمّا إلا بمراعاة تطويع هذه الاتجاهات وملاءمتها مع خصوصية البيئة الاجتماعية المستهدفة، ودرجة التطور التي بلغت.

3-2- يعدّ التطوير الإداري ضرورة متجددة تهدف إلى التخطيط على المدى الطويل، للقضاء على كل ما يجعل النظام الإداري قاصراً عن تحقيق أهدافه، والعمل على اتباع الأسلوب العلمي المدروس في تحسين مستوى الأداء الإداري المدرسي.

3-3- يعدّ وجود أنموذج مبني بشكل تكاملي بين الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويحقق التفاعل بين هذه الاتجاهات، ضرورة فرضتها المستجدات التربوية؛ إذ يمكن لهذا الأنموذج المقترح أن يكون بمثابة دليل عمل يمكن تفعيله من قبل وزارة التربية، وتدريب مديري المدارس الثانوية على ممارسته، بما يحقق خطوة نحو تطوير الأداء الإداري.

3-4- تعدّ مرحلة التعليم الثانوي المرحلة الأهم في تحضير الطلبة لممارسة أدوارهم في المواطنة، وإعادة إعمار وطنهم، وتطوير مجتمعهم، عن طريق توظيف المهارات الحياتية التي اكتسبوها خلال المرحلة الثانوية.

4- مرتكزات الأنموذج المقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية:

4-1- نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أظهرت بعض جوانب النقص في الأنماط الإدارية التي يتبعها مديري المدارس الثانوية، وممارسة أدوارهم بشكل أقرب إلى التقليد والنمطية، وبعد ممارساتهم عن التخطيط العلمي، والتطور التكنولوجي.

4-2- نتائج الدراسة العملية التي أجراها الباحث لتعرّف درجة الأداء الإداري في المدارس الثانوية في مدينة دمشق، والتي عكست مستوىً متوسطاً في أداء المديرين للاتجاهات التربوية المعاصرة، وإنّ هذا التواجد في موقف الحياد أو المنطقة الرمادية، من حيث درجة الأداء لا يفي بمتطلبات اللحاق بركب التطور الإداري الذي فرض مفاهيم الإلتقان، والمعايير، والجودة التي تجعل مقياس النجاح مرتبط بدرجة التميز، والإلتقان، الذي تبلغه المؤسسات

في أدائها، إضافة إلى نتائج بطاقة المقابلة التي أجراها الباحث مع مديري المدارس الثانوية، والتي أبرزت عدة مشكلات يواجهها مديرو المدارس الثانوية منها:

- المركزية الشديدة في القرارات.
 - نقص الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية التي تستهدف مواكبة المستجدات.
 - التأخر في تلبية احتياجات المدرسة الأساسية من قبل الجهات المعنية.
 - كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المدير.
- 3-4- الإفادة من الأدبيات التربوية التي تناولت مبادئ الاتجاهات التربوية المعاصرة، وأهم خصائصها، وخطوات تطبيقها.
- 4-4- الإفادة من الدراسات السابقة ذات العلاقة كدراسة (منصور، 2003)، ودراسة (ناصيف، 2009)، ودراسة (عبود، 2011).

5- محاور الأنموذج المقترح:

يتضمن الأنموذج الأدوار الإدارية المقترحة لمديري المدارس الثانوية، التي تم اختيارها بما ينسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، وقد تمّ تصنيف هذه الأدوار حسب كل مرحلة إدارية يقوم المدير بها على النحو الآتي:

أولاً- التخطيط: هو التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بخطط منظمة سلفاً لتحقيق أهداف معينة، تتيح الاستخدام الفعال لكافة الموارد المتاحة لتلافي عثرات المستقبل؛ وهو مشكلة اتخاذ القرار لاختيار بديل من عدة بدائل لتطبيقه في المستقبل.

ولعلّ الأخذ بمزايا التخطيط الاستراتيجي يمكن أن يعطي نتائج فعّالة في عملية التخطيط لإدارة المدرسة الثانوية، إضافة إلى ما يمكن الإفادة منه من بقية الاتجاهات التربوية المعاصرة كالاتجاه الديمقراطي، ويكون التخطيط على مستويات الإدارة كافة بدءاً من قمة التنظيم الإداري إلى قاعدته.

ويمكن اقتراح مهمات المدير في هذه الوظيفة، وفي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وفق

الآتي:

1- التخطيط على مستوى صياغة رؤية المدرسة ورسالتها:

1-1- يشكل مجلس المدرسة؛ بمشاركة العاملين (إداريين، ومدرسين)، وممثلين عن المجتمع المحلي كأولياء الأمور، وأعضاء منظمات وهيئات محلية لوضع رؤية المدرسة.

1-2- يراعى أن تكون رؤية المدرسة منسجمة مع رؤية وزارة التربية، من تنشئة الفرد تنشئة سليمة تكون شاملة لكل جوانب النمو الجسمية، والعقلية، والوجدانية ليكون إنساناً ايجابياً وفعالاً في مجالات حياته، وعضواً متجاوباً مع مجتمعه بما يمارسه من سلوك فاضل وعطاء خير.

1-3- يأخذ بالحسبان الوضع الحالي للمدرسة عند صياغة الرؤية، أي ماهو مستوى المدرسة حالياً، (أين نحن الآن؟).

1-4- يهتم بتضمين الرؤية قدراً من التحدي المتواصل، أي تحديد المستوى الذي تطمح المدرسة للوصول إليه، (أين نود أن نكون؟).

1-5- يضع رؤية تقود إلى عملية التغيير الإداري، أي تحليل الفجوة بين الوضع الحالي للمدرسة (أين نحن الآن؟)، والوضع الأمثل المرغوب الوصول إليه (أين نود أن نكون؟).

1-6- يضع رؤية مرنة، ومتكيفة تتلاءم مع التغيرات البيئية، كأعداد جيل واعٍ، قادر على التكيف والتفاعل مع معطيات، ومتطلبات العصر الحالي، ومواكبة التكنولوجيا.

1-7- يصوغ الرسالة بما يتناسب وقيم المجتمع، ومعتقداته، وثقافته، كأعداد جيل واثق من نفسه، مبدع ومفكر، يحافظ على تراث الأمة وأصالتها في إطار من العقلانية، والمنطق بعيداً الخرافات، والأساطير، والجدل.

2- التخطيط على مستوى صياغة الأهداف:

2-1- يضع أهدافاً مستقبلية طموحة لتطوير المدرسة تعكس رؤية المدرسة الفلسفية، ورسالتها.

2-2- يصوغ أهدافاً مجتمعية (يوافق عليها المجتمع)، تتناسب مع احتياجاته.

2-3- يشرك العاملين في المدرسة في صياغة أهداف منطقية، وقابلة للقياس، ومترابطة مع

بعضها البعض، متصفة بالمرونة، وواضحة لجميع العاملين في المدرسة، شاملة

لجميع جوانب التطوير، ومن أمثلتها:

- رفع المستوى التحصيلي لدى الطلبة مع التركيز المستمر على المهارات الأساسية.
 - التنوع في الأساليب التدريسية بما يناسب مرحلة التعليم الثانوي.
 - تطوير قدرات الطالب المختلفة وصلها.
 - رفع الكفاءة المهنية للمدرسين والعاملين في المدرسة، و عقد الدورات التدريبية المختلفة للمدرسين لتطوير أدائهم التدريسي.
 - المشاركة في الفعاليات الاجتماعية المختلفة.
 - توفير البيئة المدرسية الفاعلة الآمنة لتوفير جو دراسي مناسب.
- 2-4- يحدد مواصفات قياسية للمخرجات التعليمية المختلفة (معايير)، على سبيل المثال ارتفاع معدلات الطلبة التحصيلية في مادة الرياضيات إلى المستوى الجيد خلال الفصل الدراسي الأول.
- 2-5- يحدد مؤشرات الأداء التي يجب أن تكون على شكل نسب مئوية، على سبيل المثال وصول (80%) من الطلبة الذين يواجهون صعوبات في مادة الرياضيات إلى المستوى المتوسط، بعد خضوعهم لبرامج علاجية لمدة شهرين.
- 2-6- يحدد الآليات المانعة لحدوث حالات عدم التطابق مع معايير الأداء المحددة، على سبيل المثال اختيار مدرسي مادة الرياضيات الأوائل لتدريس البرامج العلاجية للطلبة المتأخرين في مادة الرياضيات، وتوفير الوسائل التعليمية التي تُيسّر تعلمها.
- 2-7- يحدد الموارد المادية والبشرية اللازمة لتحقيق الأهداف، من تجهيزات الغرف الصفية كالمقاعد، ووسائل التدفئة، والوسائل والتقنيات التعليمية، وتخصصات المدرسين والعاملين، ومستوى مؤهلاتهم العلمية المطلوبة.

3- التخطيط على مستوى البيئة المحيطة:

- 3-1- يحلّل علاقات التأثير والتأثر بالمدارس الأخرى، كأثر تنقلات الطلبة بين المدارس على المستوى التحصيلي، ومدى الاستفادة من تجارب المدارس الناجحة في التخطيط الإداري.
- 3-2- يدرس منظومة القيم والاتجاهات السائدة في المجتمع، والعناصر الفاعلة فيه، وتحديد العوامل الأكثر تأثيراً فيه هل هي العوامل السياسية، أم الاقتصادية، أم غيرها.
- 3-3- يتابع التغيرات التكنولوجية، وما تفرزه من مستحدثات يمكن أن تؤثر على طبيعة الاتصال، والتواصل في المدرسة وتسهله.

- 3-4- يحدد أثر العوامل الاقتصادية على المدرسة، ويدرس التوزيع السكاني، ومعدلات النمو، والفقر، والبطالة في منطقته، وآثارها على المستوى الثقافي العام.
- 3-5- يكشف عن الفرص التي يمكن استثمارها في المجتمع المحلي، بما يدعم الموارد المالية الإضافية للمدرسة.
- 3-6- يحدد المخاطر الخارجية التي قد تؤثر على المدرسة، كتحديد أثر ارتفاع معدلات الانحراف والجريمة في البيئة الاجتماعية على سلوك الطلبة في المرحلة الثانوية.
- 3-7- يدرس متطلبات المجتمع المحلي، واحتياجات أفرادها، مثل التغيير في سوق العمل، والتنافسية الموجودة فيه.
- 3-8- يخطط لجعل الآباء شركاء، عن طريق تشكيل مجالس إدارة ذاتية يشارك بها أولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي للتخفيف من وطأة المركزية، كالمجالس الاستشارية، ومجالس المتابعة.

4- التخطيط على مستوى البيئة الداخلية:

- 4-1- يضع برامج زمنية قصيرة، وبعيدة المدى لتنفيذ خطة العمل، مع تحديد التحسن الذي يجب أن يطرأ خلال مدة محددة، كالانتهاء مثلاً من أتمة العمل الإداري في المدرسة مع نهاية الفصل الدراسي الأول.
- 4-2- يضع الميزانية التقديرية، ويخصص قسم منها لتنفيذ مشاريع في العمل التعاوني مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي كمشروع تدوير النفايات، والمعارض، وينسق بين أوجه الإنفاق المختلفة، بحيث لا يتواجد بينها تعارض، أو هدر، أو إسراف.
- 4-3- يحدد الأسس والمبادئ لتوزيع وتخصيص الموارد المالية، مع ترتيبها حسب الأولوية إذ تأخذ الجوانب المتعلقة بمستلزمات العملية التعليمية أولوية على الجوانب الجمالية في المدرسة.
- 4-4- يحدد درجة فعالية الهيكل التنظيمي للمدرسة، وتحديد الثغرات الموجودة فيه، والتي قد تقسح المجال للبيروقراطية.
- 4-5- يدرس مستوى الكفاءة المهنية للعاملين في المدرسة، ويقوم بتحديد احتياجاتهم التدريبية في التخصصات المختلفة.

4-6- يحدد مدى توافر ثقافة ثرية وفعالة لدى العاملين في المدرسة، يمكن أن تجعلهم يتقبلون أي جديد يطرأ على طبيعة أعمالهم.

4-7- يحدد مدى كفاءة المباني، والمرافق، والتجهيزات، وتلبيتها لمتطلبات العملية التعليمية والتربوية في المدرسة الثانوية.

4-8- يحدد الاتجاهات الفكرية التي تتسجم مع الجماعة المدرسية، مثل الانفتاح والرغبة في التجديد، أم الميل إلى الروتين والمحافظة.

4-9- يحاول إشراك الطلبة في التخطيط للأنشطة التعليمية، بمنحهم العضوية في مجالس المدرسة.

4-10- يخطط لفعاليات توفر للمدرسة مورداً مادياً يمنحها مزيداً من الاستقلالية، ويحدد مصادر التمويل الإضافية للمدرسة، كتقديم دورات تعليمية، أو تنظيم معارض لبيع أعمال الطلبة، أو الاشتراك في المسابقات.

4-11- يشرك العاملين (إداريين، ومدرسين)، في صياغة خطة ونظام لتقديم المكافآت يرتبط بمقدار الإنجاز والتقدم في تنفيذ خطة العمل.

4-12- يشرك العاملين في اختيار نوعية الحوافز المناسبة لدوافعهم الشخصية، والتي يُعتقد أنها ستكون أكثر فاعلية في الوصول إلى أفضل المخرجات، وهنا يجب على المدير تحديد قدرات، وإمكانيات، ودوافع العاملين، إذ يختلف الأفراد في طرائق تحفيزهم باختلاف دوافعهم.

5- التخطيط على مستوى تحديد البدائل واختيارها:

5-1- يراعي أهداف المدرسة عند وضع البدائل، ويحرص على تحديد عدد من البدائل الاستراتيجية المتنوعة التي تواجه الأزمات المحتملة باختلافها، مع التأكد من تحقيقها للأهداف الموضوعية، كإعداد قائمة احتياطية بالأسماء المدرسين الذين يمكن الاستعانة بخبرتهم في حال تغيب بعض المدرسين لأسباب طارئة، وبما يحافظ على المستوى التدريسي الذي عهدته المدرسة.

5-2- يحدد بدائل تعالج جوانب الضعف، وأخرى لتعزيز جوانب القوة، كتحضير وإعداد برامج علاجية للتدخل الفوري في حال ظهور انخفاض في معدلات الطلبة التحصيلية، بالإضافة إلى تصميم برامج إثرائية توجه للطلبة الذين قد يُظهروا تميزاً في بعض المقررات الدراسية خلال العام الدراسي.

5-3- يضع بدائل تتجنب المخاطر والتهديدات، بحيث لا يتم اختيار البدائل التي تزداد نسبة خطورتها المحتملة على نسبة الفائدة المتوقعة منها، مثلاً لا يمكن للإدارة وضع بديل يتضمن شراء مناهج تعليمية محوسبة باهظة الثمن، دون القيام بإجراء مسبق يتضمن تجربة هذه المناهج لمدة محددة، وقياس فاعلية هذه المناهج، ومدى تحقيقها للأهداف الموضوعية، قبل القيام بشرائها.

5-4- يختار البديل المناسب في ضوء كل من:

- الموارد المادية، والمالية، والبشرية المتاحة.
- عنصر الزمن والتوقيت المناسب.
- الخبرات السابقة للعاملين في المدرسة.
- طبيعة العائد المتوقع تحقيقه من البديل.
- اتجاهات المشتركين في العملية الإدارية.
- مستوى المخاطر الذي يمكن قبوله.

والشكل الآتي يبين نموذج إعداد خطة مدرسية في ضوء الإدارة الاستراتيجية:

ثانياً- التنظيم: هو الوظيفة الرئيسية الثانية من وظائف الإدارة، وهو العملية التي تتحدد فيها الأعمال، والواجبات، وعلاقات الأفراد بعضهم ببعض، وتعمل على تحديد القواعد الأساسية، وتنسيق العلاقات المطلوبة لتحقيق الأداء الأمثل داخل المدرسة.

ويمكن القول إن مزايا الاتجاه الديمقراطي، والإدارة الإلكترونية تظهر أكثر أثناء ممارسة هذه العملية، بما يضبط توزيع المهام، وتنظيم العلاقات بشكل إيجابي ومحفز للعاملين.

ويمكن اقتراح مهام المدير في هذه الوظيفة، وفي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وفق

الآتي:

1- التنظيم على المستوى المدرسي العام:

1-1- يشكّل جماعات عمل ذات هيكل رسمي، وأعضاء محددين، ومواعيد منتظمة للاجتماعات، ويوضح مسؤوليات هذه الجماعات، والسلطات المفوضة لها، ويوثقها بطريقة رسمية؛ على سبيل المثال الفريق الاجتماعي، وفريق اتخاذ القرارات، وتكون مهامها على مستوى المدرسة مثلاً تقييم العمل، ومتابعة المنهاج، والتنمية المهنية للعاملين، وتقديم أفكار جديدة لمجالس المدرسة على شكل مقترحات.

2-1- يستعين بالمستحدثات والوسائل التكنولوجية لتخفيف الأعباء المكتبية، كاستخدام الجداول الإلكترونية للتعامل السريع مع بيانات المدرسة الكمية، واستخدام تطبيقات "الأوفيس" في إعداد تقارير أداء العاملين، ورصد درجات الطلبة في ملفات إلكترونية خاصة بكل طالب، عوضاً عن استخدام الدفاتر للمتابعة.

3-1- يوفر قاعدة بيانات إلكترونية، وشاملة لحفظ بيانات المدرسة، كبيانات العاملين الشخصية، وسجلات الطلبة الإلكترونية، وتقارير الأداء، وخطة العمل، وتعديلها بشكل دوري وتحديثها بكل ما يطرأ من مستجدات، وجعلها متاحة أمام الجميع.

4-1- يضع خرائط، ورسومات بيانية تضبط سير الأداء في المدرسة، وتُظهر مقدار التحسن أو التراجع الذي طرأ على معدلات الطلبة التحصيلية مثلاً.

5-1- يبحث في الانترنت عن حلول لمشكلات إدارية تواجه المدرسة، وعن خبرات مشابهة يمكن الاستفادة من تجاربها في معالجة هذه المشكلات.

6-1- يعتمد مبدأ المرونة في التصدي للأزمات المفاجئة، وفي تيسير وتسهيل بعض المواقف، كاتخاذ قرار سريع بتأجيل الامتحانات في المدرسة نتيجة حدث طارئ يمس بسلامة الطلبة.

2- التنظيم على مستوى العاملين:

1-2- يمنح هامش من الحرية للمدرسين في ممارسة أعمالهم، وبما يلائم الأنظمة المدرسية، دون فرض طرائق محددة في تحضير الدروس، أو التدريس.

2-2- يفوض السلطة للعاملين بما ينسجم مع آليات تطوير العمل الإداري، وبما يلائم قدراتهم على الإبداع، وبما يحفز التنافس الإيجابي فيما بينهم، ويعطي صلاحيات لفرق العمل الموكلة إليها مهام معينة، كإعطاء فريق العمل المسؤول عن تأمين الوسائل والتقنيات التعليمية صلاحيات في اختيار نوعية المواد المطلوبة وكميتها، وتقدير أسعارها.

3-2- يسعى لمعرفة ردود أفعال العاملين حول القرارات الإدارية، ومدى تقبلهم لها، بمنحهم فرصة للتعبير الحر عن تقييماتهم الشخصية لجودة هذه القرارات الإدارية وصوابها.

3- التنظيم على مستوى الاتصالات داخل المدرسة وخارجها:

1-3- يبلغ التقارير والبيانات للإدارات الأعلى باستخدام البريد الإلكتروني، مما ينتج عنه خفض الإستهلاك الورق، والسرعة في إرسال البريد الصادر، وتلقي البريد الوارد.

2-3- يتواصل مع العاملين إلكترونياً، بما يمكّنهم من الاطلاع على التعاميم والتوجيهات المدرسية عن طريق أجهزتهم الشخصية بتمعن وروية، ولو خارج أوقات الدوام الرسمي.

3-3- يتواصل مع أولياء أمور الطلبة إلكترونياً، عن طريق إنشاء موقع للمدرسة على الشبكة العنكبوتية، تمكّن أولياء الأمور من الدخول إلى الموقع، والاطّلاع على مستويات أبنائهم الدراسية، وملاحظات المدرسين والإدارة حولها، وتدوين ملاحظاتهم الشخصية واستفساراتهم.

ثالثاً- الإشراف والتوجيه: هي الوظيفة الإدارية الثالثة التي يقوم فيها المدير بالإشراف على العاملين في المدرسة وتوجيههم؛ من أجل تأدية العمل بفعالية، في جو من الثقة والاحترام والعلاقات الطيبة، وبذلك يمكن لاتجاه العلاقات الإنسانية أن يكون له الأثر الأكبر في تفعيل عملية الإشراف والتوجيه وفق الضوابط التي يحددها هذا الاتجاه، كما تظهر آثار اتجاه الحداثة في الوظيفة الإشرافية لمدير المدرسة على العملية التعليمية في المدرسة، بالنظر للمدير كموجه ومنظم لهذه العملية.

ويمكن اقتراح مهمات المدير في هذه الوظيفة، وفي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وفق الآتي:

1- الإشراف والتوجيه على المستوى المدرسي العام:

1-1- يبني علاقات رسمية طيبة مع العاملين بغرض رفع مستوى أدائهم المهني، هذه العلاقات المبنية على أسس الاحترام تجعل العاملين يتقبلون برحابة صدر نقد المدير الموضوعي لأدائهم الوظيفي.

1-2- يقيم علاقات غير رسمية مع العاملين في المدرسة، ويراعي ظروفهم الشخصية، ويساعدهم في حلّ مشكلاتهم الخاصّة، ويعمل على إيجاد أنشطة توطّد العلاقات الإنسانية الإيجابية، والتكافل الاجتماعي بين العاملين، كالرحلات المشتركة، وصناديق الإعانة...إلخ.

1-3- يسعى دائماً لرفع الروح المعنوية، وتنمية الشعور بالالتزام الوظيفي، والانتماء للمهنة لدى العاملين في المدرسة، عن طريق تعزيزه، وثنائه المستمر على الجوانب الإيجابية والتميّزة في أداء العاملين، وإبراز قيمة مهنة التعليم بتكريم المدرسين المتميزين.

1-4- يتبع أسلوب المناقشة والاستشهاد بالحقائق في الإقناع، عن طريق التزام المدير الهدوء في معالجة مشكلة ما تطرأ مع أحد العاملين، ومحاولته تقديم دليل موضوعي لتأكيد وجهة نظره بعيداً عن العلاقات الشخصية، مما يكسبه ثقة العاملين في المدرسة.

5-1- يسعى لإيجاد تقاهم متبادل بين المدرسة وأسرة كل طالب، ويدعم برامج مشاركة فعالة من جانب أولياء الأمور، على سبيل المثال دعوة أولياء الأمور للاشتراك بمعارض خيرية يُقدمون فيها أعمالهم اليدوية في مجال حماية البيئة، وإعادة تدوير النفايات.

6-1- يحرص على حل مشكلتي التأخر والغياب بطريقة موضوعية، عن طريق إعادة ترتيب الجدول المدرسي بما يناسب العاملين الذين يعانون من مشكلة بعد أماكن سكنهم عن المدرسة.

7-1- يشرف على سير عمليات الشراء والإنفاق في المدرسة، والاطلاع على تقارير الإنفاق المقدمة من جانب المكلفين بها.

2- الإشراف والتوجيه على المستوى التعليمي:

1-2- يتابع تطبيق المناهج التعليمية وتطويرها في المدرسة، عن طريق الأخذ بآراء المدرسين بالجوانب المهمة التي يجب العمل على تطويرها والتوسع فيها في المناهج الدراسية، أو الجوانب التي يجب العمل على تطويعها، وجعلها أكثر تطبيقية وعملية.

2-2- يشجع المدرسين على الاستفادة من التكنولوجيا التعليمية في إعداد برامج تربوية إثرائية للمتفوقين، وأخرى علاجية لمشكلات التأخر الدراسي، كالبرامج الحاسوبية متعدد الوسائط التي تتطلب أكثر من حاسة في عملية التعلم، وتلبي أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة، كما تتضمن عدة مستويات في الصعوبة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتعطي للطلاب ما يحتاجه من المعارف، والمعلومات، والوقت الذي يتطلبه إنهاء عملية التعلم.

3-2- يحث المدرسين على التركيز على تعليم مهارات التفكير النقدي، وحل المشكلات، عن طريق تضمين تخطيط الدروس تصميم مواقف إشكالية تستثير تفكير الطلبة لإيجاد حلول لهذه المشكلات، ونقض المواقف المقدمة، وتقييمها، والحكم على مدى صحتها.

4-2- يشجع المدرسين على اختيار طرائق التدريس التفاعلية، وتصميم الخبرات التعليمية التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية؛ إذ يقوم هو (الطالب) باستكشاف المعرفة، وبينها بطريقته الخاصة، عن طريق تعرّف خبراتهم التعليمية السابقة، ودمجها مع الخبرات الجديدة، بعيداً عن الإلقاء والتلقين، الذي يجعل تفكير الطلبة يقف عند مستوى الحفظ، دون الارتقاء بالتفكير إلى المستويات العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم.

5-2- يراعي الموضوعية عند توجيه النقد للعملية التدريسية المتبعة، عن طريق تصميم بطاقة ملاحظة لتقييم أداء المدرسين، يحدد فيها الجوانب التي سيوجه إليها النقد، كجودة تخطيط الدروس، والإدارة الصفية، والأسئلة الصفية، وطرائق التدريس المتبعة، والتقنيات التعليمية المستخدمة، وأساليب التقويم المختارة.

رابعاً- الرقابة والتقويم: هي عملية متابعة تنفيذ الأعمال والخطط باستمرار، وقياس درجة أداء العاملين في أنشطتهم المختلفة، وتقويم نتائج جهودهم، ومحاولة اكتشاف الانحرافات عن الخطط والأهداف المحددة، مع تحديد أسباب الانحراف، واتخاذ الإجراءات التصحيحية في الوقت المناسب، والعمل على منع تكرارها في المستقبل.

وبقولٍ مجمل: إن اتجاه إدارة الجودة الشاملة يقدم خطة فعالة لتقويم الأداء، ومن ثم تقويم الخطة التحسينية ذاتها، مما يوصل بالأداء إلى معايير عالية واثقان أكبر.

ويمكن اقتراح مهمات المدير في هذه الوظيفة، وفي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وفق

الآتي:

1- يجري تقويم أداء العاملين دورياً، بناءً على المعايير الواضحة، وقياس النتائج الفعلية للأداء، كتقويم أداء المدرسين من النواتج التعليمية (المعرفية والاجتماعية) للطلبة.

2- يراجع الأساليب والطرائق التي تم العمل بها لتحقيق الأهداف، وتحديد أي الطرائق كانت أكثر فعالية، وتدعيمها، واستبعاد الأساليب التي لم تثبت فعالية، وقد يكون أحد الإجراءات في هذه المرحلة تكليف المدرسين باتباع دورات تدريبية تطور خبراتهم، وتلبي احتياجاتهم في مجال معين، أو تشكيل فريق ذي طبيعة مرنة لمواجهة الأزمات.... الخ.

3- يبني ويطبق نظام للتحسين المستمر داخل المدرسة، ويشمل الخطوات الآتية:

3-1- تجميع البيانات اللازمة لتحليل المشكلات، والكشف عن مسبباتها؛ على سبيل المثال تحديد نسب التسرب المدرسي، وفي أي الصفوف تحديداً، وخلفيات الطلبة المتسربين.

3-2- تصميم خطة التحسين، ووضع آلية واضحة، ومتفق عليها لتصحيح الانحرافات؛ على سبيل المثال تشكيل فريق متابعة لمشكلة التسرب المدرسي، وتحديد مهماته؛ كالتواصل مع الطلبة المتسربين، وأولياء أمورهم، ومحاولة معالجة الأسباب التي دفعتهم للتسرب، وتقديم بدائل لحل مشكلاتهم، بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي.

3-3- تحديد معايير لتقويم الخطة المحسنة؛ ومنها على سبيل المثال: بعد انتهاء فريق المتابعة من مهمته يلتحق (70%) من الطلبة المتسربين بالمدرسة من جديد خلال مدة زمنية أقصاها (45) يوماً.

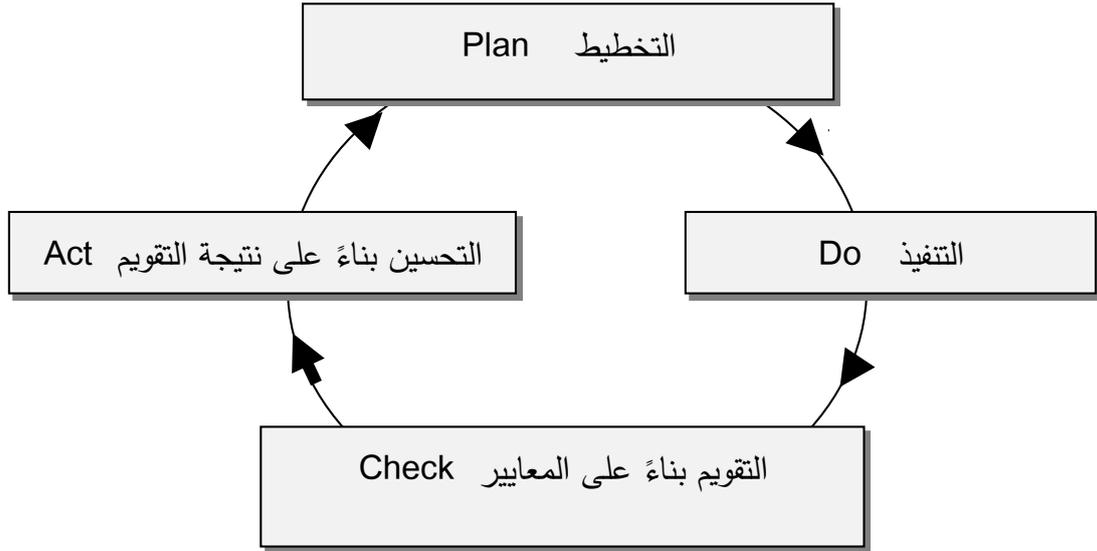
3-4- تنفيذ خطة التحسين، وتوثيق التغييرات التي تجري خلال هذه الخطوة، وترتيب البيانات بشكل منهجي لأغراض التقويم؛ على سبيل المثال يوثق فريق المتابعة الاتصالات المجراة مع الطلبة، وأولياء الأمور، وحصر الخدمات التي قدمتها مؤسسات المجتمع المحلي للتعاون مع المدرسة في حل مشكلة التسرب المدرسي؛ من المنح الدراسية المقدمّة للطلبة الذين يعانون من أوضاع معيشية صعبة، أو برامج علاجية ودعم نفسي للطلبة المتضررين جراء حادثة ما، أو مشاكل سلوكية، أو انحراف.

3-5- تقويم البيانات التي جمعت خلال مرحلة التنفيذ، واختبار مدى تطابق النتائج مع الأهداف التي حددت في مرحلة تصميم خطة التحسين؛ على سبيل المثال يتم التساؤل هنا: هل التحق (70%) من الطلبة المتسربين بصفوفهم بعد انتهاء فريق العمل من مهمته؟

3-6- توثيق العملية المحسنة إذا كانت نتائج التقويم ناجحة، وتبليغها لكل العاملين، وتدريبهم على تنفيذها، وإعلام العاملين بنتائج تقويمهم، ومناقشتهم فيها؛ على سبيل المثال يتم إدراج الخطة التحسينية في قاعدة بيانات المدرسة الإلكترونية ليتمكن الجميع من الرجوع إليها.

3-7- تعديل خطة التحسين إذا كانت نتائج التقويم غير جيدة، وإعادة دورة التحسين من جديد؛ على سبيل المثال يتم إعادة تعيين أعضاء فريق متابعة مشكلة التسرب المدرسي، وتحديد إجراءات عملية جديدة ليقوم بها، لحل هذه المشكلة، وتكليفه ببدء مهماته من جديد.

ويمكن للمدير عند وضع خطة التحسين الإفادة من الشكل البياني الآتي، الذي يوضح خطواتها: التخطيط، التنفيذ، التقويم، التحسين، بما يمثل إطاراً للتحسين المستمر.



الشكل (35)

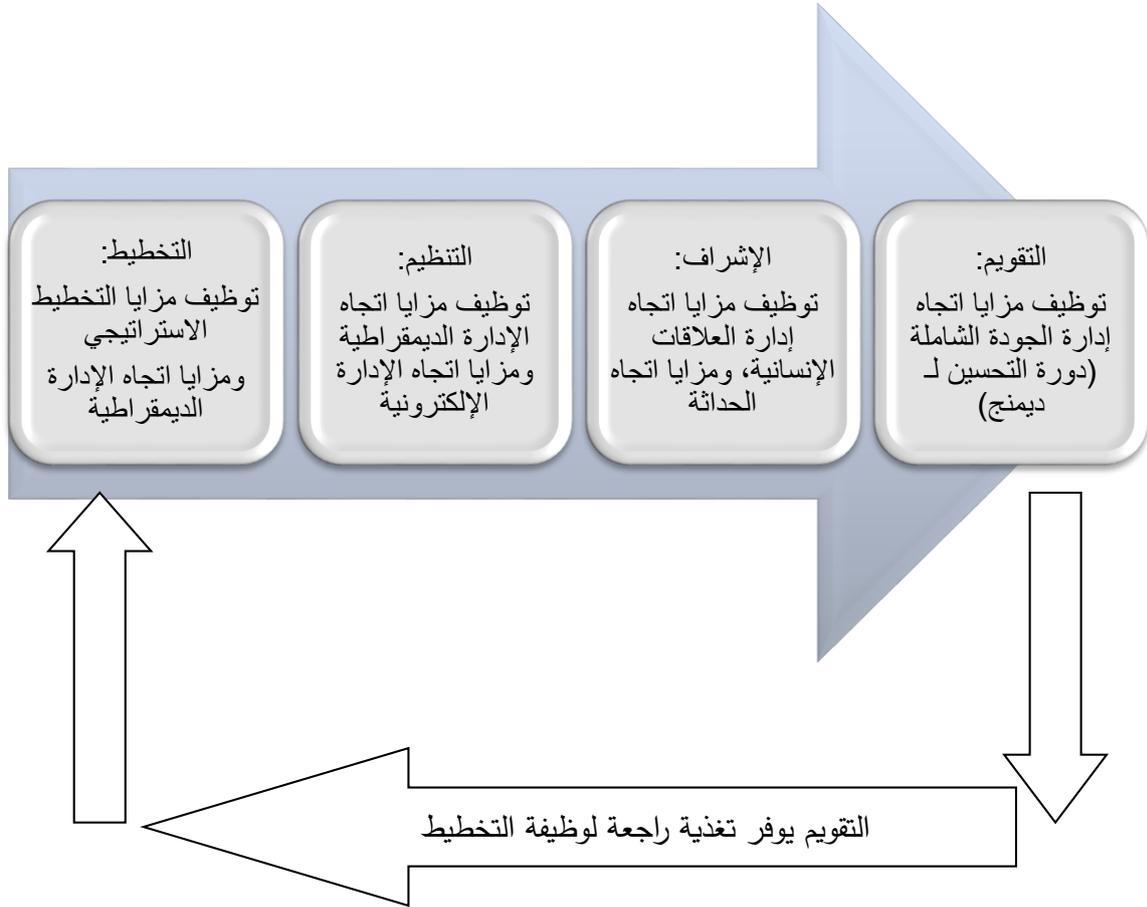
دورة التحسين المستمر PDCA لـ "ديمنج"

ولا بد للمدير من مراعاة الجوانب الآتية، بما يضمن نتائج فعّالة لعملية التقييم:

- 1- تقسيم خطة العمل إلى مراحل، وممارسة الرقابة بعد كل مرحلة، بما يضمن استدراك الأخطاء، ومنع تراكمها، وسهولة التعامل معها، وهو ما يحققه وضع أهداف لمدة زمنية قصيرة، وقياس مدى تحققها وذلك بمقارنة الأداء مع الأهداف.
- 2- الاستفادة من نتائج التقييم في إعداد تقارير شاملة عن أداء المدرسة، وفي بناء خطط مستقبلية للأداء بناءً على الخبرات السابقة التي تم اختبار فعاليتها، وتقييمها؛ على سبيل المثال بعد تقييم ممارسات المدرسين المتعلقة بالواجبات المنزلية، وملاحظة عدم جدواها، يتم تبني وتنفيذ سياسة جديدة في إعطاء الواجبات المنزلية بعد إجراء استشارات موسعة.
- 3- تجنب أسلوب التوبيخ والإهانات في التعامل مع العاملين، والابتعاد عن توجيه العقوبات بحق العاملين لأول خطأ يقع فيه أحدهم.

ومما سبق يُلاحظ أن العمليات الإدارية السابقة تشكّل سلسلة متصلة تكون فيها العملية الأخيرة، وهي الرقابة والتقييم بما فيها من مقارنات لمستوى الأداء المنجز مع المستوى المطلوب والمحدد في مرحلة التخطيط، القاعدة التي توفر التغذية الراجعة، والأساس الذي تُبنى عليه العملية الأولى، وهي التخطيط التي ستأخذ بالاعتبار نتائج العملية التقييمية في بناء خطط مستقبلية جديدة، ولا بدّ للتنظيم والإشراف أن يتم في ضوء الخطط، والأهداف الموضوعية.

والشكل الآتي يوضح النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة:



الشكل (36) النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة

6- مقترحات لتفعيل تطبيق النموذج المقترح في المدارس الثانوية:

لا بدّ لأي نموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري من أن تواكبه إجراءات عملية تُتخذ لتسهيل تطبيق النموذج، وفيما يلي بعض المقترحات التي من شأنها تفعيل تطبيقه، وقد صيغت في ضوء نتائج الدراسة العملية، ومقترحات السادة مديري المدارس الثانوية:

6-1- تحديث النظام الداخلي للمدارس الثانوية العامة بحيث ينص على منح هامش أوسع من الحرية في اتخاذ القرارات للمديرين، وتفويضهم السلطات؛ لأن اتباع أي اتجاه تربوي معاصر يتطلب مساحة من الحرية الإدارية، بحيث لا يضطر المدير مثلاً للرجوع إلى الإدارة المركزية عند أي مشكلة قد تواجهها المدرسة، مما يقلل من فاعلية أي قرار أو إجراء قد يُتخذ متأخراً.

ويرى الباحث أن أي محاولات للانتقال من المركزية إلى اللامركزية في الإدارة تتطلب إجراءات مسبقة لتحضير البيئة المدرسية لمثل هذا الانتقال، تفادياً لمخاطر الفوضى، وهنا يكون ربما الحل الأنسب هو الانتقال التدريجي، وتفويض الصلاحيات جزئياً إلى الإدارات المدرسية، وجعلها تجربة ضمن نطاق ضيق في البداية، وإبقاء مسؤولية اتخاذ القرارات المهمة بيد الإدارة المركزية، مع الأخذ بالحسبان أن كل بيئة اجتماعية تتطلب نمطاً وأسلوباً إدارياً يناسبها؛ إذ لا يمكن فرض هذا الأسلوب أو ذلك على مجتمع ما لمجرد نجاحه في مجتمعات أخرى؛ إذ أن محاولة تطبيق مثل هذه القوالب الجاهزة قد يلقي الصد، ويسبب إرباكات وفوضى نتيجة جده الموضوع.

6-2- تبسيط عمليات الاتصال والتواصل بين الإدارات المدرسية، والإدارة العليا، وجعلها إلكترونية ما يختصر الوقت الذي تتطلبه الإجراءات الورقية التقليدية.

6-3- تبني نظام حوافز يعتمد على مبدأ النقاط التي يحصل عليها المدير حسب جودة الأداء، وبالتالي تكون المعيار الذي يحدد استمرارية المدير في عمله أم لا.

6-4- بناء برامج التنمية المهنية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ولا سيما البرامج التي تستهدف المديرين الجدد، الذين يُفضّل أن يبدووا مسيرتهم المهنية على أسس علمية مدروسة، تمكّنهم من تطبيق النظريات الإدارية بشكل مقصود، بعيداً عن محاولات التجربة والخطأ، ومتابعة إقامة الندوات وورشات العمل التعريفية بهذه الاتجاهات، وبأهميتها في تطوير الأداء الإداري.

6-5- تهيئة البنى التحتية في المدارس الثانوية بما يمكّن من توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في الحصول على المعلومات الإدارية، وتنظيمها، وتطويرها في خدمة تسهيل العمليات الإدارية، ومواكبة المستجدات.

6-6- الاستفادة من إسهام جميع العاملين في الإدارة، ومن خبراتهم، بما يحقق توزيعاً مقبولاً للمسؤوليات المتعددة، ويفسح أمام المدير مجالاً أوسع لإنجاز مسؤولياته على وجه أكثر إتقاناً.

6-7- الاستفادة من تجارب المدارس المحلية الرائدة الناجحة إدارياً، وتعميم تجربتها، بما يلائم ظروف وخصوصية كل مدرسة، وهنا يمكن تصميم بدائل تعوّض جوانب النقص التي قد توجد في هذه المدرسة، أو تلك.

7- معوقات تفعيل تطبيق الأنموذج المقترح في المدارس الثانوية:

- إن الإلمام بالمعوقات التي قد تواجه خطوات التطوير، والوعي بجوانبها ونتائجها يضمن تبني خطة وقائية لمواجهةها وتخطيها، وفيما يلي أبرز المعوقات التي استخلصت من نتائج الدراسة العملية، وآراء مديري مدارس التعليم الثانوي:
- 7-1- سيطرة المركزية على النظام الإداري، مما يفرض قيود على المدير تمنعه من تبني كثير من المهمات، والأدوار التي تُمارس وفق الاتجاهات التربوية المعاصرة (كالإدارة الموقفية، وتفويض السلطة، وتقسيم العمل).
 - 7-2- قصور نظام اختيار المديرين، وعدم وجود نظام فعال لمتابعة أدائهم، وإعادة تعيينهم في ضوء معايير علمية، وموضوعية تساير العصر وتطوراتها.
 - 7-3- نقص الإمكانيات المادية، والموارد البشرية التي تساعد في عمليات التطوير الإداري، والتي أحد جوانبها قصور برامج التنمية المهنية (إن وجدت) عن تلبية احتياجات المديرين التدريبية، وعدم استعانتها بخبرات مدربين أكفاء يمتلكون مهارات التدريب الإداري.
 - 7-4- قلة معلومات بعض المديرين عن الاتجاهات التربوية المعاصرة، وهذا ما بدا واضحاً حيث احتاج الباحث لشرح بعض هذه الاتجاهات وتوضيحها مفصلة أثناء إجراء الدراسة العملية.
 - 7-5- قلة وعي بعض المديرين بأهمية التطوير الإداري في تفعيل العملية التعليمية، وتحسين مستوى مخرجاتها، وهذا ما يوِّلد لديهم اتجاهاً سلبياً نحو محاولات التطوير التي تُقترح عليهم.



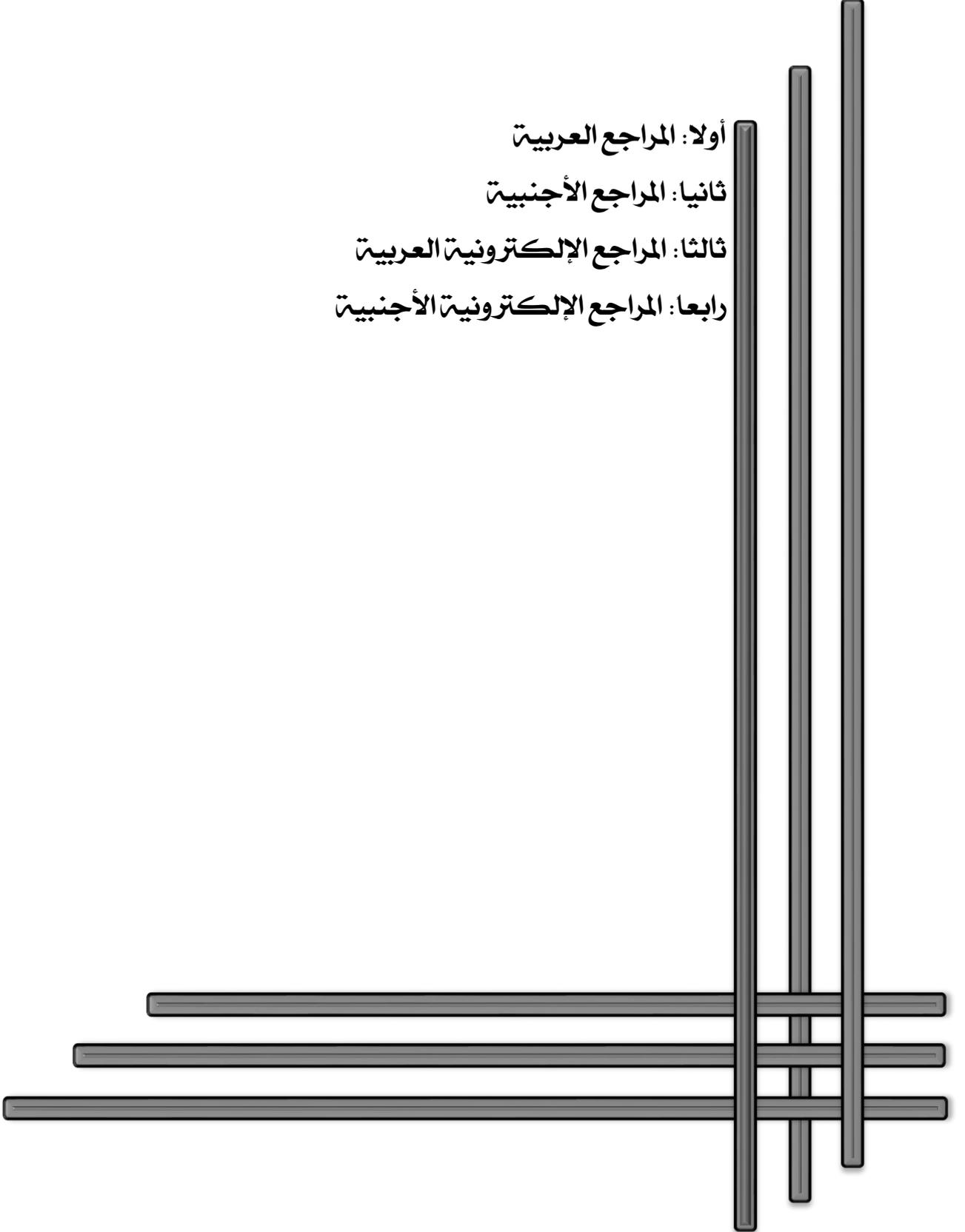
المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

ثالثاً: المراجع الإلكترونية العربية

رابعاً: المراجع الإلكترونية الأجنبية



أولاً: المراجع العربية

- 1- أحمد، أحمد. (2002). *الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة*. دار المعارف الحديثة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 2- أحمد، إيهاب. (2007). *متطلبات تنمية الموارد البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 3- أحمد، حافظ. وحافظ، محمد صبري. (2003). *إدارة المؤسسات التربوية*. عالم الكتب، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 4- الأحمد، عمر. (2005). *الكفايات اللازمة للقيام بالدور القيادي للمشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة*. ورقة عمل مقدمة إلى مديري الإشراف التربوي ومديري المراكز المقامة في مدينة تبوك، خلال الفترة 26 و28/4/2005، تبوك، المملكة العربية السعودية.
- 5- أسعد، وليد. (2005). *الإدارة المدرسية*. ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 6- آل زاهر، علي. (2000). *سياسات التطوير الإداري بالمملكة*. مركز النشر العلمي، جدة، المملكة العربية السعودية.
- 7- الأمم المتحدة. (2003). *تقرير اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا*. بيروت، لبنان.
- 8- بالحسن علي. وبالقاسم، عدوان. (2010). *الملتقى التوجيهي الإعلامي الجهوي للجنوب، المنعقدة بثنائية أبي بكر الحاج عيسى بالأغواط، خلال الفترة من 2 نوفمبر/2010، إلى 4 نوفمبر/2010*. مقاطعة الجنوب، المفتشية العامة، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- 9- بدر، يسرى. (2010). *تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- 10- البدر، أميمة. (2008). *تطوير أداء كليات التربية للبنات في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- 11- البدرى، طارق. (2001). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية. دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، عمان، الأردن.
- 12- بسيسو، نادرة. (2003). تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظة غزة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 13- بلان، كمال. (1984). الإدارة التربوية في القطر العربي السوري. من أبحاث ندوة الإدارة التربوية واتجاهات تحديثها في الوطن العربي، نقابة المعلمين، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 14- بودرياد، جان. (1991). مادة الحداثة. ترجمة: محمد سيدلا، كتاب: قضايا وشهادات، مؤسسة عيبال للدراسات والنشر، قبرص.
- 15- بوز، كهيلا. (2004). الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها. منشورات جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 16- بومدين، بوزيد. (1999). الفكر العربي المعاصر وإشكالية الحداثة. مجلة مركز دراسات الوحدة العربية: قضايا التنوير والنهضة في الفكر العربي المعاصر، العدد 18، بيروت، لبنان ص 21.
- 17- البوهي، فاروق. (2001). الإدارة التعليمية والمدرسية. دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 18- بيومي، كمال، علي، انتصار. (2000). الاتجاهات الحديثة في مجال التنمية المهنية للأستاذ الجامعي. علم التربية، العدد (1)، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، جمهورية مصر العربية ص 130.
- 19- تورين، آلان. (1992). نقد الحداثة. ترجمة أنور مغيت، المجلس الأعلى للثقافة، المطابع الأميرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 20- توفيق، عبد الرحمن. (2005). الإدارة الإلكترونية وتحديات المستقبل. ط2، مركز الخبرات المهنية للإدارة "بميك"، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 21- الجضعي، خالد. (2007). الإدارة: النظريات والوظائف. دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- 22- حجازين، هشام. (2005). برنامج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
- 23- حجي، أحمد. (2005). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 24- الحربي، قاسم. (2003). بدائل مقترحة لتطوير الدور القيادي لمديري المدارس الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهات القيادة التربوية الحديثة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- 25- حسان، حسن. والعجمي، محمد. (2013). الإدارة التربوية. ط3، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 26- حسن، ماهر. (2004). القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم. ط1، دار الكندي، إربد، الأردن.
- 27- حسين، سلامة. (2004). اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفاعلة. ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 28- حسين، سلامة. (2006). الإدارة الذاتية ولا مركزية التعليم. دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- 29- حلاوة، باسمه. (2012). العلاقات الإنسانية بين المدرسين والمديرين كما يراها مدرسو التعليم الثانوي. مجلة جامعة دمشق، المجلد (28)، العدد الرابع ص ص 254- 255.
- 30- الحلواني، هادية. (2013). متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام في محافظة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 31- حمدي، موسى. (2008). الصعوبات التي تواجه استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- 32- حمود، كاظم. والخرشة، ياسين. (2007). إدارة الموارد البشرية. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 33- خليفات، عبد الفتاح. (2010). أثر ضغوط العمل في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في إقليم جنوب الأردن. مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد (1+2)، ص 603.

- 34- الدويك، تيسير وآخرون. (2001). *أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 35- دياب، اسماعيل. (2001). *الإدارة المدرسية*. دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- 36- الرحبي عزيز. الغنوصي، ناصر. (2006). *الإدارة المدرسية الذاتي: طموح تحقق*. مجلة رسالة التربية، العدد (11)، وزارة التربية، مسقط، سلطنة عمان.
- 37- رحمة، أنطون. (2006). *تخطيط الموارد البشرية وإدارتها*. منشورات جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 38- الرفاعي، سعد. (2006). *إجراءات الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية*. خوارزم العلمية للنشر، جدة، المملكة العربية السعودية.
- 39- زقزوق، خالد. (2008). *تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتحسين أداء كلية خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة أم القرى*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- 40- زيادة، معن. (1990). *معالم على طريق تحديث الفكر العربي*. عالم المعرفة، دولة الكويت.
- 41- السالمي، علاء. (2006). *الإدارة الإلكترونية*. دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- 42- سرور، سهى. (2008). *تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظة غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، دولة فلسطين.
- 43- أبو السعود، مروه. (2002). *تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء التكنولوجيا الإدارية المعاصرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- 44- السلمي، علي. (2001). *خواطر في الإدارة المعاصرة*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 45- الشامان، أمل. (2001). *أثر برامج تدريسية لمديري المدارس ومديرياتها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم*. مجلة جامعة الملك سعود، العدد (13)، المملكة العربية السعودية.

- 46- الشامي، محمد. (1989). *المراجعة الإدارية ودورها في تقييم الأداء للنشاط التسويقي بالمنشآت*. المجلة العلمية الاقتصادية والتجارية، العدد(2)، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية، ص 28.
- 47- شاهين، صفاء. (2012). *تصور مقترح لتطوير أداء إدارة المدرسة الثانوية الفنية في ضوء بعض الأساليب الإدارية الحديثة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.
- 48- الشريف، ريم. (2013). *دور إدارة التطوير الإداري في تحسين الأداء الوظيفي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.
- 49- شريف، عابدين. (2003). *دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفاية الإدارية والمهنية لمدير المدرسة*. المجلة التربوية، المجلد (17)، العدد (66)، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، دولة الكويت، ص 195.
- 50- الشماع، خليل. وخضير كاظم. (2005). *نظرية المنظمة*. ط1، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- 51- الشمري، مطر. (2004). *التمتية المهنية للقيادات التربوية لدولة قطر في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قطر.
- 52- الشبيحة، ابتسام. (2006). *الإدارة الذاتية للمدرسة*. مجلة رسالة التربية، العدد (11)، سلطنة عمان.
- 53- الصباحي، علي. (2009). *برنامج تدريبي في الاتجاهات المعاصرة في إدارة المدرسة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية.
- 54- الصرايرة، خالد. والعساف ليلي. (2011). *أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة*. مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد (4+3)، دمشق، الجمهورية العربية السورية ص 589.
- 55- الصيرفي، محمد. (2006). *التطوير التنظيمي*. دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- 56- الضبع، ثناء. جاب الله، منال. (2004). *المدرسة العصرية بين أصالة الماضي واستشراق المستقبل*. ورقة عمل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- 57- الطاهر، رشيدة. (2003). *تدريب المعلمين بالخارج: دراسة في التخطيط للتنمية المهنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، كلية التربية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 58- الطويل، هاني. (2006). *الإدارة التربوية والسلوك المنظمي*. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 59- عابدين، محمد. (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة*. ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 60- عاشور، عبد الكريم. (2009). *دور الإدارة الإلكترونية في ترشيد الخدمة العمومية في الولايات المتحدة الأمريكية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة.
- 61- عامر، طارق. (2007). *الإدارة الإلكترونية وآفاق تطبيقاتها العربية*. دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 62- عايش، أحمد. (2009). *إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية*. ط1، كلية العلوم التربوية الجامعية، الأونروا، اليونسكو، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- 63- عباس، علي. (2012). *تأثير أنماط القيادة الإدارية على عملية صنع قرارات التغيير*. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- 64- عبد العزيز، سمير. (1999). *جودة المنتج بين إدارة الجودة الشاملة والآيزو 9000*. ط1، مكتبة الإشعاع، جمهورية مصر العربية.
- 65- عبد الفتاح، منال. (2003). *تقويم فعالية برنامج تدريب القيادات التربوية وإمكانية تطويره في ضوء الدروس المستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة*. دراسة ميدانية على مديرية التربية والتعليم، في محافظة القليوبية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، أيلول 2005، الجزء الأول، عدد(59)، ص 222.
- 66- عبد الكافي، اسماعيل. (2004). *معجم مصطلحات عصر العولمة*. ط1، الدار الثقافية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 67- عبد المحسن، محمد. (2002). *تقييم الأداء: مداخل جديدة لعالم جديد*. دار الفكر العربي، ودار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

- 68- عبود، فريدة. (2011). تصور مقترح للإدارة الإلكترونية في التعليم الثانوي العام. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 69- العبيدي، محمد. (2004). سيكولوجيا الإدارة التعليمية وآفاق التطوير العام. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 70- العجمي محمد حسنين. (2000). الإدارة المدرسية. ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 71- العجمي، محمد حسنين. (2005). المشاركة المجتمعية المطلوبة لتفعيل مدخل الإدارة الذاتية لمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الدقهلية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالمنصورة، جمهورية مصر العربية.
- 72- العجمي، محمد حسنين. (2007). استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف. ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 73- العجمي، محمد. (2003). الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر. ط1، العالمية للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية.
- 74- العرابيد، نبيل. (2010). دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة، دولة فلسطين.
- 75- العرفي، عبد الله. ومهدي، عباس. (1996). مدخل إلى الإدارة التربوية. جامعة قان يونس، بنغازي، ليبيا.
- 76- عريفج، سامي. (2001). الإدارة التربوية المعاصرة. ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 77- العزاوي، محمد. (2005). إدارة الجودة الشاملة. جامعة الإسراء الخاصة، الأردن.
- 78- العزاوي، نجم. (2005). التدريب الإداري. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 79- عساف، عبد المعطي. (1999). السلوك الإداري "التنظيمي" في المنظمات المعاصرة. ط2، دار زهران، عمان، الأردن.
- 80- عساف، محمود. (2005). واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة،

- 81- عصفور، محمد. (2009). *أصول التنظيم والأساليب*. ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 82- عطوي، جودت. (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة*. الدار العلمية الدولية، ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 83- عطوي، جودت. (2001). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي*. الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن.
- 84- العقيل، عبد الله. (2005). *سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية*. مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية.
- 85- علي، جلال. (2010). *أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 86- علي، عيسى. (2005). *التربية في الوطن العربي*. منشورات جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 87- علي، عيسى. (2006). *الإدارة التربوية ونظرياتها (1)*. منشورات جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 88- علي، عيسى. (2006). *التربية المقارنة*. منشورات جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 89- علي، عيسى. (2008). *الإدارة التربوية ونظرياتها (2)*. منشورات جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 90- علي، عيسى. (2009). *الاتجاهات التربوية المعاصرة*. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 91- علي، محمد صغير. (2003). *تقويم أداء مديري مدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء في ضوء مهامهم الإدارية والفنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.
- 92- علي، محمود. (2002). *العقلانية المضمرة عند ميشيل بولاني*. مجلة كلية الآداب، جامعة أسيوط، العدد (12)، جمهورية مصر العربية ص 235.

- 93- عليمات، صالح. (2004). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير. ط1، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 94- العمایرة، محمد. (2002). مبادئ الإدارة المدرسية. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 95- العمایرة، محمد. (2004). درجة فعالية مديري المدارس ومديراتها في منطقتي عين الباشا وجنوب عمان التعليمية في القيام بأدوارهم المتوقعة من وجهة نظرهم. مجلة جامعة دمشق، مجلد (20)، العدد (1)، ص 18.
- 96- العمري، سعيد. (2003م). المتطلبات الإدارية والأمنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 97- العواد، ياسين. (2011). أثر إدارة الوقت في تفعيل مهام مدير المدرسة الثانوية العامة دراسة ميدانية في مدينة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 98- عياصرة، علي. (2006). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. ط1، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 99- غانم، هنا. وآخرون. (1998). ندوة حول عناصر الحداثة في الفكر العربي المعاصر. عدد (61)، السنة (16)، ص 218.
- 100- غبور، ماهر. (2011). أثر برامج التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الثانوي في ممارسة أدوارهم الإدارية والفنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- 101- الفار، ابراهيم. (1997). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرون. دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 102- الفارس، سليمان. وآخرون. (2005). إدارة الموارد البشرية. ط2، منشورات جامعة دمشق.
- 103- القاسمي، فتحي. (1994). العلمانية وانتشارها شرقاً وغرباً. ط1، لدار التونسية للنشر، تونس.
- 104- القايد، علي. (2008). برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية الحديثة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، اليمن.

- 105- القباطي، عثمان. (2010). تصميم برنامج تدريبي لمديري مدارس التعليم الثانوي العام حسب احتياجاتهم التدريبية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- 106- القحطاني، سعيد. (2006). التطوير الإداري: المفهوم والمدخل والأساليب. ورقة عمل مقدمة لندوة وحدات التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية، معهد الإدارة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 107- القرني، حسن. (2011). مهارة استخدام الحاسب الآلي لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة درجة أهميتها وانعكاسها على تطوير العمل الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- 108- القريوتي، محمد. (2000). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المؤسسات التربوية، دار الشروق، عمان، الأردن.
- 109- قناديلي، رؤى. (2012). تطوير أداء مديرات مدارس رياض الأطفال الأهلية بمدينة جدة في ضوء الاتجاهات المعاصرة من وجهة نظر الهيئة الإدارية والتعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
- 110- قنديل، أحمد. (1992). معلم الكمبيوتر. دار النهضة الحديثة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 111- القيسي، علي. (1999). التطوير الإداري في وزارة العدل: دراسة حالة على كتابة عدل الرياض الثانية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- 112- كرم، يوسف. (1966). المعجم الفلسفي. مطبعة كوستا توماس وشركاه، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 113- كعكي، سهام. (2002). إدارة مدرسة المستقبل. ورقة عمل مقدمة إلى مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- 114- الكناني، حاتم. (1997). تقييم أداء مديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلميه. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ابن رشد، العراق.
- 115- كنعان، نواف. (1995). القيادة الإدارية. ط3، دار العلوم، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- 116- المحبوب، عبد الرحمن. (2000). برنامج تدريبي مقترح لرفع كفاءة أداء مديري المدارس الابتدائية لبعض مهامهم الإدارية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد (93)، جمهورية مصر العربية، ص 319.
- 117- محفوظ، أحمد. (2006). إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات. ط2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- 118- محفوظ، محمد. (1998). الإسلام، الغرب وحوار المستقبل. ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب.
- 119- محمد، ربيع. وعامر، عبد الرؤوف. (2008). الديمقراطية المدرسية. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 120- مديرية التربية، دائرة الإحصاء. (2014). الإحصائية السنوية لعام 2014. مديرية تربية دمشق.
- 121- مرسي، محمد منير. (2001). الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها. عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 122- مسلم، عبد الحميد. (2005). تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية.
- 123- مشهور، ثروت. (2010). استراتيجيات التطوير الإداري. ط1، دار أسامه للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 124- مصطفى، صلاح. وعمر، فدوى. (2007). مقدمة في الإدارة التربوية والتخطيط التربوي. مكتبة الرشد للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 125- مصطفى، أحمد. (2001). المدير وتحديات العولمة. دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 126- مصطفى، صلاح. (1999). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 127- مصطفى، يوسف. (2002). أسلوب القيادة التحولية كمدخل لتحسين أداء مدير المدرسة في مصر. الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (7)، ص ص 139 - 202.

- 128- مصطفى، يوسف. (2005). *الإدارة التربوية: مداخل جديدة لعالم جديد*. دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 129- المعاينة، عبد العزيز (2007). *الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر*. ط1، دار الحامد للتوزيع، عمان، الأردن.
- 130- المغربي، كامل وآخرون (1994). *أساسيات في الإدارة*. ط1، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن.
- 131- المقطرن، سوزان (2006). *برنامج تدريبي مقترح على المهارات الإشرافية لموجهات رياض الأطفال في ضوء الاحتياجات التدريبية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، جمهورية مصر العربية.
- 132- ملحم، سامي (2000). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 133- مسلم، سامي (2005). *القياس والتقييم في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة، عمان، الأردن.
- 134- أبو النصر. مدحت. (2009). *مهارات المدرب المتميز*. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- 135- منصور، رشيد (2004). *المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الفلسطينية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، دولة فلسطين.
- 136- منصور، سميرة. (2000). *دراسة مقارنة لاتجاهات إعادة هيكلة التعليم الثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية، وجمهورية مصر العربية والإفادة منها في الجمهورية العربية السورية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- 137- منصور، سميرة. (2003). *دراسة مقارنة لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في الجمهورية العربية السورية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- 138- المنصور، ياسر. (1997). *إدارة الجودة الشاملة في القطاع الصحي الأردني*. دراسة ميدانية مقارنة، رسالة دكتوراه في الإدارة العامة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، العراق.

- 139- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أيسكو. (2010). المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب. مسقط.
- 140- ابن منظور، جمال الدين. (2000). *لسان العرب*. ط1، الجزء (4)، دار صادر، بيروت، لبنان.
- 141- الموسى، عبد الله. (2005). *استخدام الحاسب الآلي في التعليم*. ط3، مكتبة تربية الغد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 142- ناصيف، ابتسام. (2009). *نظام مقترح لتطوير إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة في الجمهورية العربية السورية في ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانكلترا والأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم التربية المقارنة، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 143- الناصيف، لميا. (2013). *واقع الممارسات الإدارية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة دمشق في ضوء الإدارة الاستراتيجية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 144- النمر، سعود وآخرون. (2006). *الإدارة العامة: الأسس والوظائف*. ط6، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 145- النوايسة، رياض. (2006). *أ نموذج مقترح لإدارة الأزمات في وزارة التربية والتعليم في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، عمان، الأردن.
- 146- نور، محمد. (2013). *أعداء الحداثة: مراجعات العقل الغربي في تأزم فكر الحداثة*. دار الوعي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 147- هيئة تخطيط الدولة. (2005). *التقرير الوطني الثاني لأهداف التنمية الألفية في الجمهورية العربية السورية*. الجمهورية العربية السورية.
- 148- الهيئة السورية لشؤون الأسرة واليونيسيف. (2008). *تحليل الوضع الراهن لتنمية الطفولة المبكرة في سورية*. الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ومنظمة الأمم المتحدة، دمشق، سورية.
- 149- وزارة التربية. (1994). *النظام الداخلي للمدارس الإعدادية والثانوية*. الجمهورية العربية السورية.

- 150- وزارة التربية. (2000). ملامح الاستراتيجية التربوية في الجمهورية العربية السورية خلال الفترة 2000، 2020. الجمهورية العربية السورية.
- 151- وزارة التربية. (2002). الكتاب السنوي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية، الجمهورية العربية السورية.
- 152- وزارة التربية. (2009). التربية في الجمهورية العربية السورية. المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية، الجمهورية العربية السورية.
- 153- وزارة التعليم العالي. (2008). وثيقة المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي. ص ص 11-12.
- 154- وزان، روان. (2011). تطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 155- ويليامز، رايموند. (1999). طرائق الحداثة ضد المتوائمين الجدد. (ترجمة)، فاروق عبد القادر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد (246)، الكويت.
- 156- ياسين، سعد. (2005). الإدارة الإلكترونية وآفاق تطبيقاتها العربية. معهد الإدارة، الرياض، المملكة العربية السعودية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1- A.Giddens. (1994). *Les Conséquences De La Modernité*. Harmattan, Paris.
- 2- Botha, Neco. (2006). *Leader Ship In a School Based Management – Case Study In Selected Schols*. South Africa, Jornal Of Education Vol 26, South Africa, P341– 353.
- 3- Danilo Martuccelli. (1999). *Sociologie De La Modernité*, E.Gallimard. Paris.
- 4- Elizabeth, M. King & Berk Ozler, Laura. B. Rawling. (1999). *School Autonomy Nicaraguns Reform: Fact Or Fictions The Worldbank*. may 10, 1999, site– Based Management , Education Commission Of The States (ECS).
- 5- Evans, James. (1997). *Production Operation Management 5the Ed*. (New York: West Publishing co).
- 6- Goetsch , David, & Stanley , Davis. (1997). *Introduction To Total Quality, Quality management For Production*. 2 ed (new jersey: prentice – Hall).
- 7- Grant lewis, Suzann and Naidoo, Jordan. (2005). *Schools Governance And The Pursuit Of Democratic Participation. lessons from south Africa*, international Jordan of educational development, vol,)26), issu4, Pp 415/427.
- 8- Grawus,A, De. (2005). *School Based Mansagment– SBM– Dose It Improve Quality*. Bsck Ground Paper Prepared For The Education For All Global Motoring Report (2005) The Quality Imperative, UNISCO, Paris, France.

- 9– Halloinger, p and Heck, r. (1996). *Reassessing The Principals Role in School Effectiveness and Review of Empirical Research*. 1985– 1995 educational administration Quarterly, 32 (11), s. u.n.
- 10– Kathleen, Kubic. (1989). *School Based Mansagmen*. Eric Journal, Digest, No EA (33), ERIC, Clearinghouse On Educational Management Eugene OR.
- 11– Kellehear, Zach. (2006). *The Art Successful School Based Management*. School Leade Ship Study, P1– P33.
- 12– Landy, Frank. Count, Jeffrey. (2009). *Work In The 21st Century: An Introduction To Industrial And Organizational Psychology*. John Wiley & Sons.France.
- 13– M. AFashari. K. Abu baker *Principles Levels Of Computer Use And Some Contributing Factors*. International jornal of education and information technology, issue, (2), vol (4), 2010.
- 14– 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'd Chamran.Ahvaz, Iran.
- 15– Michael, P. Dale, B. (2001). *Personal policy in Charier School*. U. S. A. Washington, D.C.
- 16– N.tuta, Nonceba P. Schurink, Willem. (2010). *Towards Sustaining Performance in Secondary Schools*. SA Jornal of Human Resource Management, vol.8, no. 1, P. 225–227.
- 17– Robertson, P. J. (1999): *Practicces of School Managers In The United States In Stage Of Time Management*. ,(doctoral dissertation), Virginia Polytechnic Institute and State, University, VirginiaUSA.

- 18- Priscilla, Wohlstetter R, Priggr. (1996). *School- Based Management Changing Roles For Principales Jornal*. Vol 74, No 2, 1996, P112.
- 19- Seruses, Alfredo. (2007). *What Is School Based Mansagment?*. Education Human Development Net Work, The World Bank, November, Washington, America.
- 20- slack. N. chambers. & others. (1998). *Operation Management*. (John Wiley & sons, New York).
- 21- Geof, South. (1998). *Leading Improving Primary Schools*. The Work of Headteachers and deputy Heads, Falmer Press, London.
- 22- Susan, Mohrman. (1995). *Generating Curriculum And Instructional Innovation Throught School- Based Management*. Educational Administration Quarterly Journal, No (31) 1995, P112.
- 23- UNISCO. (1994). *Unesco Higher Education Staff Development Directions For The 21th century*. unesco, C paris p 9.
- 24- Villarreal, Abelard. (2001). *Challenges And Strategies for Principles Oflow Per Forming Schools*. C paris p45.
- 25- Weeb, P. & Bryant, H. (1993). *The Challenge of Kaizen Technology of American Business Competition*. Journal of Organiational Change Management, (6), (4), p16.
- 26- Weiss, C. (2001). *Shared Decision Making About What A Comparison of Schools With And Without Teacher Participation*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- 27- Wohlstetter, P. and Mohrman, S. (1999). *Assessment of School- Based Management*. Office of Educational. USA.

ثالثاً: المراجع الإلكترونية العربية:

1- جامعة الطفيلة التقنية. (2012). المؤتمر التربوي الدولي الرابع: الاتجاهات المعاصرة في

التربية وتطبيقاتها. الأردن

<http://www.alamatonline.net>

تاريخ الدخول 2015/1/4

2- شاكر، عبد الباقي. (2012). ما ينبغي على مدير المدرسة العصري.

www.Alkaldi.com

تاريخ الدخول: 2013/9/15

3- فتاحي، ضحى. (2010). الاتجاهات وتعلمها.

<http://www.edutrapedia.illaf.net>

تاريخ الدخول: 2015/1/4

4- كردي، أحمد. (2010). مفهوم الأداء الوظيفي.

<http://kenanaonline.com>

تاريخ الدخول: 2014/10/1

5- منار، نور. (2010). الاتجاهات.

<http://www.acofps.com>

تاريخ الدخول: 2015/1/5

6- محفوظ، محمد. (2009). مفهوم الحداثة قراءة تاريخية.

<http://www.alriadh.com>

تاريخ الدخول 2013/2/13

7- المعاينة، رقية. (2009). قاموس مصطلحات الإدارة التربوية المعاصرة.

<http://knol.google.com>

تاريخ الدخول 2012\4\3

رابعاً: المراجع الإلكترونية الأجنبية:

1- Aqwet, Stephen. (2011). *the concept of development*.

<http://pachodo.org>

تاريخ الدخول 2013/1/22

2- Cotton, K. (2005). *School Based Management*".

<http://www.nwrel.org>

تاريخ الدخول 2014/10/7

3- Cromwell, Sharon. (2000). *School Administrator Articles Site Based Management: Boon Or Boondoggle?*. Education World.

<http://www.education-world.com> تاريخ الدخول: 2014/8/27

4- Daresh, John , c. male Trevor. (2001). *Plus And Minus of British Head teacher Reform: Toward Avision of Instructional Leadership*.

<http://www.Erice.edu.com> تاريخ الدخول 2014/6/22

5- Thomas. J , Coombs: Carn, Delongand, C. *The role of mentors in the development of school principals*

[.http://eric.ed.gov](http://eric.ed.gov) تاريخ الدخول 2014/7/8

6- Webs- ter. (2011). *Attitude*.

<http://www.merriam-webster.com> تاريخ الدخول 2014/9/2



فهرس الملاحق

ملحق (1): "الدراسة الاستطلاعية".

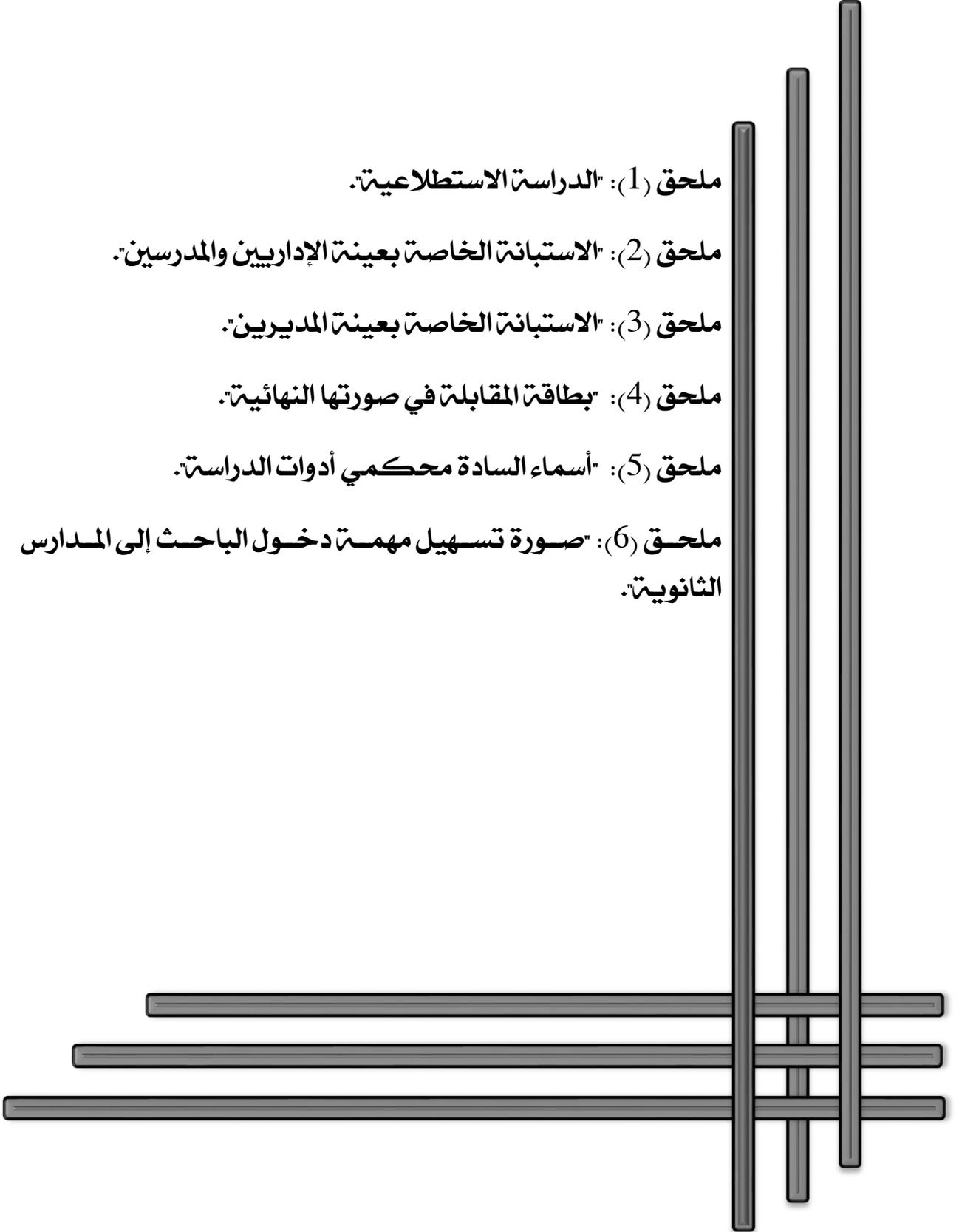
ملحق (2): "الاستبانة الخاصة بعينة الإداريين والمدرسين".

ملحق (3): "الاستبانة الخاصة بعينة المديرين".

ملحق (4): "بطاقة المقابلة في صورتها النهائية".

ملحق (5): "أسماء السادة محكمي أدوات الدراسة".

ملحق (6): "صورة تسهيل مهمة دخول الباحث إلى المدارس الثانوية".



الملحق (1)

"الدراسة الاستطلاعية"



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

دراسة استطلاعية

السادة أعضاء الهيئة الإدارية والهيئة التدريسية

تحية طيبة وبعد:

أضع بين أيديكم الاستبانة الآتية التي تهدف إلى استطلاع آرائكم حول واقع الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية، وذلك ضمن إجراءات ادراسة بعنوان، "أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانويّة العامّة في ضوء الاتّجاهات التربويّة المعاصرة"، علماً أن نتائج الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً لتعاونكم..

أولاً: البيانات الأولية:

المهنة:

مدرس:

إداري:

المدرسة:

مدرسة ثانوية خاصة:

مدرسة ثانوية حكومية:

ثانياً: أسئلة الدراسة الاستطلاعية:

السؤال الأول: هل يمارس المدير أدواره في المدرسة بطريقة تواكب الأفكار الإدارية الحديثة؟

نعم

لا

السؤال الثاني: هل يمارس مدير المدرسة أدواره معتمداً على مرجع موثق مشترك بين المدارس

الثانوية جميعها؟

نعم

لا

السؤال الثالث: هل يوجد نظام محدد لاختيار مديري المدارس الثانوية؟

نعم

لا

السؤال الرابع: هل توجد برامج تنمية مهنية لإعداد المرشحين للإدارة المدرسية قبل تسلمهم مهمات

إدارة المدرسة الثانوية؟

نعم

لا

السؤال الخامس: هل يتبع المدير خطة معينة للعمل تتم وفق مراحل محددة؟

نعم

لا

السؤال السادس: هل يأخذ مدير المدرسة بآراء العاملين عند اتخاذ القرارات الإدارية؟

نعم

لا

السؤال السابع: هل يهتم المدير بحياة العاملين الشخصية ومشكلاتهم؟

نعم

لا

السؤال الثامن: هل يوظف المدير التكنولوجيا الحديثة أثناء ممارسة أدواره الإدارية؟

نعم

لا

السؤال التاسع: هل يتواصل مدير المدرسة مع مديري المدارس الثانوية الأخرى للإفادة من خبراتهم

وتجاربهم في الإدارة؟

نعم

لا

السؤال العاشر: هل تعتقد أن المدير يقوم بدوره بالطريقة الأنسب؟

نعم

لا

السؤال الحادي عشر: هل يتوافق النمط الذي يتبعه المدير في الإدارة مع روح العصر وتطوراته؟

نعم

لا

السؤال الثاني عشر: هل تعتقد أن المدير يسعى لتطوير عمله في مجال معين؟

نعم

لا

السؤال الثالث عشر: ما أبرز المشكلات التي تعيق المدير عن ممارسة أدواره في المدرسة الثانوية؟

1-

2-

3-

4-

الملحق (2)

"الاستبانة الخاصة بعينة الإداريين والمدرسين"



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

والإدارة التربوية

استبانة رأي

تهدف إلى تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.

تحية طيبة وبعد:

أضع بين أيديكم الاستبانة التالية، والتي تهدف إلى معرفة آرائكم حول درجة الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وذلك ضمن إجراءات دراسة علمية بعنوان: "نموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة"، يرجى منكم التعاون، بوضع إشارة (√) في الحقل المناسب، علماً أنّ المعلومات ستستخدم من أجل تطوير البحث العلمي فقط لا غير.

شكراً لتعاونكم

أولاً: البيانات الأولية:

<input type="checkbox"/>	مدرس	<input type="checkbox"/>	إداري	المهنة:
<input type="checkbox"/>	أنثى	<input type="checkbox"/>	ذكر	الجنس:
<input type="checkbox"/>	معهد متوسط	<input type="checkbox"/>		المؤهل العلمي: أهلية تعليم
<input type="checkbox"/>	دبلوم	<input type="checkbox"/>		إجازة جامعية
		<input type="checkbox"/>		ماجستير
		<input type="checkbox"/>		عدد سنوات الخبرة:
		<input type="checkbox"/>		- من سنة إلى أربع سنوات
		<input type="checkbox"/>		- من خمس سنوات إلى تسع
		<input type="checkbox"/>		- عشر سنوات فما فوق
				ثانوية:
<input type="checkbox"/>	خاصة	<input type="checkbox"/>		حكومية

ثانياً: محاور الاستبانة:

أولاً: الاتجاه الديمقراطي: هو اتجاه يقوم على تنسيق جهود الأفراد وتكاملها، لتحقيق أهدافهم وأهداف المؤسسة التي يعملون بها، وعلى أساس احترام شخصية الفرد وحرية الاختيار، وأن القرار النهائي في المؤسسة يكون دائماً قرار الأغلبية.					
يقوم المدير بـ:					
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
					1 تشجيع العاملين في المدرسة على العمل الجماعي (التعاوني).
					2 العمل على تعزيز التنمية المهنية للمدرسين.
					3 تقديم المصلحة العامة على مصلحتي الشخصية.
					4 إفساح المجال للمدرسين بالتعبير عن آرائهم فيما يتعلّق بالأمور التربوية.
					5 مراعاة الموضوعية عند توجيه النقد للمدرسين.
					6 تفويض بعض صلاحياتي للعاملين في المدرسة.
					7 العمل على تنمية شخصية الطالب؛ كونه محور العملية التربوية.
					8 مراعاة الفروق الفردية بين العاملين عند توزيع الواجبات والمسؤوليات.
					9 توثيق علاقات التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي.
					10 احترام قرارات الأغلبية، والالتزام بها.
					11 منح هامش من الحرية للمدرسين بما يشجع على الإبداع في العملية التدريسية.
ثانياً: الاتجاه الأوتوقراطي: وهو اتجاه في الإدارة يتميز أسلوب المدير فيه بالسلطوية المطلقة، أو الاستبدادية، أو التفرد في اتخاذ القرارات، وحصر الصلاحيات كاملة بيده.					
					12 توزيع المسؤوليات على العاملين في المدرسة دون استشارتهم.
					13 ممارسة صلاحياته في القيادة كاملةً.
					14 إصدار الأوامر، والإصرار على الالتزام بها حرفياً.
					15 توسيع سلطاته وصلاحياته لتكون الأمور كلها بيده، وتحت سلطته.
					16 الاهتمام بسير العمل دون مراعاة العوامل الإنسانية.

	يقوم المدير بـ:	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
17	رفض مبدأ تفويض السلطة.					
18	ممارسة الرقابة، والتتبع الشديد لتنفيذ العاملين الأوامر الإدارية.					
19	عدم وضع خطة عمل واضحة، وترك الخطوة الثانية غير معلنة.					
20	إقامة علاقات ذات طابع رسمي مع العاملين في المدرسة.					
ثالثاً: اتجاه العلاقات الإنسانية: يعتمد المدير في هذا الاتجاه على إقامة احترام متبادل بينه وبين العاملين، وتقدير كل فرد منهم، وعده قيمة علياً بحد ذاته.						
21	تجنب توجيه العقوبات لأول خطأ.					
22	احترام العاملين في المدرسة وتقدير جهودهم المبذولة.					
23	تجنب استخدام أسلوب توجيه التوبيخ والإهانات للعاملين في المدرسة.					
24	مساعدة العاملين في المدرسة في حل مشكلاتهم الخاصة.					
25	بناء علاقات حسنة مع العاملين بغرض رفع مستوى أدائهم المهني.					
26	العمل على إيجاد أنشطة توحد العلاقات الإنسانية والتكافل الاجتماعي بين العاملين.					
27	العمل على رفع الروح المعنوية لدى العاملين.					
28	إشراك العاملين في صياغة خطة لتقديم المكافآت للمتميزين منهم.					
29	العمل على تنمية شعور العاملين بالانتماء إلى المدرسة والعمل التربوي.					
30	الحرص على حل مشكلتي التأخر والغياب بطريقة موضوعية.					
31	السعي لمعرفة ردات فعل العاملين حول القرارات الإدارية.					
32	إعطاء مجال للعاملين للعمل بحرية وفقاً للأنظمة المدرسية.					
33	اتباع أسلوب المناقشة والاستشهاد بالحقائق في الإقناع.					
رابعاً: اتجاه الجودة الشاملة: هو اتجاه في الإدارة يهدف إلى تحسين، وتطوير شامل للعمليات، والأنشطة، والوظائف المدرسية كافة.						
34	وضع خطة شاملة تعتمد رؤية ورسالة وأهدافاً.					

	يقوم المدير بـ:	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
35	إشراك العاملين في وضع أهداف مستقبلية وطموحة لتطوير المدرسة.					
36	تحديد مواصفات قياسية للمخرجات التعليمية.					
37	إيجاد نظام موثوق لضمان جودة الأداء في حال تغيب أحد العاملين.					
38	الحرص على وضع خرائط ورسومات بيانية تضبط سير الأداء في المدرسة وتطوره.					
39	السعي لتطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية اللازمة لرفع مستوى جودة العمل.					
40	وضع السياسات والبرامج في ضوء تحليل معمق للبيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة.					
41	تحديد الموارد وتوزيعها على نحو يحقق الاستفادة الفعلية من إمكانيات العاملين.					
42	العمل على تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعمليتي التعليم والتعلم.					
43	تنمية الشعور بالالتزام الوظيفي لدى العاملين داخل المدرسة.					
44	السعي لتحسين خبرات المدرسين بحضورهم دورات تدريبية، للتعرف إلى النظريات التربوية الحديثة.					
45	السعي إلى إيجاد جوّ للمنافسة الإيجابية بين المدرسين.					
46	بناء نظام للتحسين المستمر وتطبيقه داخل المدرسة.					
47	وضع مجموعة من البدائل تتناسب مع طبيعة الإمكانيات المتاحة والأهداف المرجوة.					
	خامساً: اتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية (الإدارة الذاتية): هو اتجاه تربوي يسعى إلى أخذ الميزات الإيجابية من الإدارة المركزية، وأخذ الميزات الإيجابية من الإدارة اللامركزية، والمواءمة بينهما في اتجاه جديد، وهذا ما تسعى إليه معظم النظم العالمية التربوية.					
48	اختيار الموارد البشرية المختصة بحرية أكبر في إطار الإدارة اللامركزية.					
49	العمل على الاستفادة من الاستقلالية المالية في تلبية احتياجات المدرسة ذات الأولوية.					

	يقوم المدير بـ:					
	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	
50						التخطيط لفعاليات تساعد في توفير موارد مادية إضافية تمنح المدرسة مزيداً من الاستقلالية.
51						الإشراف على سير عمليات الشراء والإنفاق في المدرسة.
52						تشكيل مجالس إدارة ذاتية يشارك فيها الأولياء وأعضاء المجتمع المحلي.
53						تخصيص قسم من الميزانية لتنفيذ مشاريع في العمل التعاوني.
54						تشجيع العاملين على تسيير العملية التعليمية بمرونة أكثر للانتقال إلى اللامركزية.
55						تحديد الأهداف التي تعكس بدقة احتياجات المجتمع المحيط.
56						العمل على تطوير مناهج تعليمية تلبى احتياجات المستقبل المجتمعية.
57						العمل على إيجاد البيئة المحفزة للعاملين لتحمل مسؤولية التجديد، والابتكار.
58						العمل على تحسين نوعية الاتصالات المدرسية بما يلبي احتياجات الطلبة.
سادساً: اتجاه تقانات التعليم (الإدارة الإلكترونية): هو اتجاه يشير إلى الاعتماد شبه الكلي على التقانات الإلكترونية في إنجاز المهمات، والأعمال الإدارية وإتمامها.						
59						الاعتماد على التقانات الإلكترونية (حاسوب، إنترنت، هاتف نقال) في إنجاز المهمات الإدارية التي كانت تتجزأ ورقياً.
60						استخدام البريد الإلكتروني للتواصل مع العاملين.
61						استخدام الحاسوب في إعداد السجلات المدرسية المختلفة.
62						وضع خطة وجدول زمني مع أمين الحاسوب تتيحان للعاملين استخدام الإنترنت.
63						البحث في الإنترنت عن حلول للمشكلات الإدارية وعن خبرات مشابهة.
64						الإفادة من المستحدثات التكنولوجية أثناء الاجتماعات في توضيح المهمات وتوزيع المسؤوليات.

	يقوم المدير بـ:	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
65	إنشاء موقع إلكتروني للمدرسة يتضمن مستويات الطلبة والبلاغات والقوانين.					
66	إنشاء قاعدة بيانات إلكترونية عن المدرسة كلياً، وتحديثها بشكل دوري.					
67	تشجيع العاملين على الاشتراك في الدورات التدريبية التي تزيد خبراتهم في استخدام التكنولوجيا.					
68	التواصل مع أولياء الأمور باستخدام المستحدثات التكنولوجية.					
69	السعي لحوسبة العمليات الإمتحانية.					
<p>سابعاً: اتجاه الحداثة في الإدارة: هي مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعليم، والعمل على توفير الفرص للمعلمين والمتعلمين في بناء معارفهم وخبراتهم على طريقتهم مع ما يتناسب وقدراتهم، وميولهم، لا عن طريق التلقين، أو المقررات الثابتة.</p>						
70	إشراك الطلبة في التخطيط للأنشطة التعليمية.					
71	تهيئة متطلبات تفاعل المتعلم مع المادة العلمية، إذ يمكنه ذلك من بناء المعرفة وإنتاجها بطريقته الخاصة.					
72	بث روح التعاون والتشاركية في العمل بين المدرسين لبناء المعرفة لدى الطلبة.					
73	حثّ المدرسين على تعليم الطلبة النقد البناء، وتحمل المسؤولية في قراراتهم.					
74	تشجيع المدرسين على اختيار طرائق التدريس التفاعلية التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية.					
75	تشجيع المدرسين على الابتعاد عن طرائق التدريس التقليدية، والتلقين.					
76	توظيف شبكة الإنترنت وبرامج الوسائط المتعددة التي تلبي أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة في التدريس.					
77	حث المدرسين على تطبيق استراتيجيات تدريس تشجع تقريد التعليم في المدرسة من (تعليم مبرمج، وتعليم باستخدام الحاسب).					
78	إعداد برامج خاصة لتعليم الإبداع للطلبة.					
79	التشجيع على تطويع المنهج الدراسي بما يسمح بمراعاة الفروق الفردية وحاجات المتعلمين.					

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	يقوم المدير بـ:	
					إعطاء توجيهات للمدرسين بضرورة معرفة الخبرات السابقة للطلبة؛ بغرض بناء خبرات لاحقة لهم.	80
					تشجيع المدرسين والطلبة على المشاركة الفعالة في حل المشكلات.	81
					تشجيع المدرسين على ابتكار طرائق جديدة في التدريس.	82
					العمل على توفير المناخ التعليمي لتنمية مواهب الطلبة.	83

وشكراً لكم على جهودكم

الباحث

الملحق (3)

"الاستبانة الخاصة بعينة المديرين":



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

استبانة رأي

تهدف إلى تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق.

السيد: المدير (ة)، المعاود (ة) في مدرسة..... المحترم (ة)

تحية طيبة وبعد:

أضع بين أيديكم الاستبانة الآتية، والتي تهدف إلى معرفة آرائكم حول واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وذلك ضمن إجراءات دراسة علمية بعنوان: "نموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة"، يرجى منكم التعاون، بوضع إشارة (√) في الحقل المناسب، علماً أنّ المعلومات ستستخدم من أجل تطوير البحث العلمي فقط.

وشكراً لتعاونكم

أولاً: البيانات الأولية:

<input type="checkbox"/>	معاون مدير	<input type="checkbox"/>	مدير	المهنة:
<input type="checkbox"/>	أنثى	<input type="checkbox"/>	ذكر	الجنس:
<input type="checkbox"/>	معهد متوسط	<input type="checkbox"/>	أهلية تعليم	المؤهل العلمي:
<input type="checkbox"/>	دبلوم	<input type="checkbox"/>	إجازة جامعية	
		<input type="checkbox"/>	ماجستير	

عدد سنوات الخبرة:

<input type="checkbox"/>	- من سنة إلى أربع سنوات
<input type="checkbox"/>	- من خمس سنوات إلى تسع
<input type="checkbox"/>	- عشر سنوات فما فوق

ثانوية:

<input type="checkbox"/>	خاصة	<input type="checkbox"/>	حكومية
--------------------------	------	--------------------------	--------

ثانياً: محاور الاستبانة:

أولاً: الاتجاه الديمقراطي: هو اتجاه يقوم على تنسيق جهود الأفراد وتكاملها، لتحقيق أهدافهم وأهداف المؤسسة التي يعملون بها، وعلى أساس احترام شخصية الفرد وحرية الاختيار، وأن القرار النهائي في المؤسسة يكون دوماً قرار الأغلبية.					
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	أقوم بـ:
					1 تشجيع العاملين في المدرسة على العمل الجماعي (التعاوني).
					2 العمل على تعزيز التنمية المهنية للمدرسين.
					3 تقديم المصلحة العامة على مصلحتي الشخصية.
					4 إفساح المجال للمدرّسين للتعبير عن آرائهم فيما يتعلّق بالأمور التربويّة.
					5 مراعاة الموضوعية عند توجيه النقد للمدرّسين.
					6 تفويض بعض صلاحياتي للعاملين في المدرسة.
					7 العمل على تنمية شخصية الطالب كونه محور العملية التربوية.
					8 مراعاة الفروق الفردية بين العاملين عند توزيع الواجبات والمسؤوليات.
					9 توثيق علاقات التعاون بين المدرسة والمجتمع المحليّ.
					10 احترام قرارات الأغلبية، والالتزام بها.
					11 منح هامش من الحرية للمدرسين بما يشجع على الإبداع في العملية التدريسية.
ثانياً: الاتجاه الأوتوقراطي: هو اتجاه في الإدارة، يتميز أسلوب المدير فيه بالسلطوية المطلقة، أو الاستبدادية، أو التفرد في اتخاذ القرارات، وحصر الصلاحيات كاملة بيده.					
					12 توزيع المسؤوليات على العاملين في المدرسة دون استشارتهم.
					13 ممارسة صلاحياتي في القيادة كاملةً.
					14 إصدار الأوامر، والإصرار على الالتزام بها حرفياً.
					15 توسيع سلطاتي وصلاحياتي لتكون الأمور كلها تحت السيطرة.

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	أقوم بـ:	
					الاهتمام بسير العمل بغض النظر عن الظروف الشخصية.	16
					رفض مبدأ تفويض السلطة.	17
					ممارسة الرقابة، والتتبع الشديد لتنفيذ العاملين الأوامر الإدارية.	18
					وضع خطة عمل، دون توضيح خطواتها.	19
					إقامة علاقات ذات طابع رسمي مع العاملين في المدرسة.	20
ثالثاً: اتجاه العلاقات الإنسانية: يعتمد المدير في هذا الاتجاه على إقامة احترام متبادل بينه وبين العاملين، وتقدير كل فرد منهم، وعده قيمة غالياً بحد ذاته.						
					تجنب توجيه العقوبات لأول خطأ.	21
					احترام العاملين في المدرسة، وتقدير جهودهم المبدولة.	22
					تجنب استخدام أسلوب التوبيخ والإهانات للعاملين في المدرسة.	23
					مساعدة العاملين في المدرسة في حل مشكلاتهم الخاصة.	24
					بناء علاقات حسنة مع العاملين بغرض رفع مستوى أدائهم المهني.	25
					العمل على إيجاد أنشطة توحد العلاقات الإنسانية والتكافل الاجتماعي بين العاملين.	26
					العمل على رفع الروح المعنوية لدى العاملين.	27
					إشراك العاملين في صياغة خطة لتقديم المكافآت للمتميزين منهم.	28
					العمل على تنمية شعور العاملين بالانتماء إلى المدرسة والعمل التربوي.	29
					الحرص على حل مشكلتي التأخر والغياب بطريقة موضوعية.	30
					السعي لمعرفة ردات فعل العاملين حول القرارات الإدارية.	31
					إعطاء مجال للعاملين للعمل بحرية وفقاً للأنظمة المدرسية.	32
					اتباع أسلوب المناقشة والاستشهاد بالحقائق في الإقناع.	33

رابعاً: اتجاه الجودة الشاملة: هو اتجاه في الإدارة يهدف إلى تحسين، وتطوير شامل للعمليات، والأنشطة، والوظائف المدرسية كافة.					
أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	أقوم بـ:
					34 وضع خطة شاملة تعتمد رؤية ورسالة وأهدافاً.
					35 إشراك العاملين في وضع أهداف مستقبلية وطموحة لتطوير المدرسة.
					36 تحديد مواصفات قياسية للمخرجات التعليمية.
					37 إيجاد نظام موثوق لضمان جودة الأداء في حال تغيب أحد العاملين.
					38 الحرص على وضع خرائط ورسومات بيانية تضبط سير الأداء في المدرسة وتطوره.
					39 السعي لتطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية اللازمة لرفع مستوى جودة العمل.
					40 وضع السياسات والبرامج في ضوء تحليل معمق للبيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة.
					41 تحديد الموارد وتوزيعها على نحو يحقق الاستفادة الفعلية من إمكانيات العاملين.
					42 العمل على تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعمليتي التعليم والتعلم.
					43 تنمية الشعور بالالتزام الوظيفي لدى العاملين داخل المدرسة.
					44 السعي لتحسين خبرات المدرسين بحضورهم دورات تدريبية، للتعرف إلى النظريات التربوية الحديثة.
					45 السعي إلى إيجاد جوّ للمنافسة الإيجابية بين المدرسين.
					46 بناء نظام للتحسين المستمر وتطبيقه داخل المدرسة.
					47 وضع مجموعة من البدائل تتناسب مع طبيعة الإمكانيات المتاحة والأهداف المرجوة.

خامساً: اتجاه الانتقال من المركزية إلى اللامركزية (الإدارة الذاتية): هو اتجاه تربوي يسعى إلى أخذ الميزات الإيجابية من الإدارة المركزية، وأخذ الميزات الإيجابية من الإدارة اللامركزية، والمواءمة بينهما في اتجاه جديد، وهذا ما تسعى إليه معظم النظم العالمية التربوية.					
					أقوم بـ:
				دائماً	48
				غالباً	
				أحياناً	
				نادراً	
				أبداً	
					اختيار الموارد البشرية المختصة بحرية أكبر في إطار الإدارة اللامركزية.
					49
					العمل على الإفادة من الاستقلالية المالية في تلبية احتياجات المدرسة ذات الأولوية.
					50
					التخطيط لفعاليات تساعد في توفير موارد مادية إضافية تمنح المدرسة مزيداً من الاستقلالية.
					51
					الإشراف على سير عمليات الشراء والإنفاق في المدرسة.
					52
					تشكيل مجالس إدارة ذاتية يشارك بها الأولياء وأعضاء المجتمع المحلي.
					53
					تخصيص قسم من الميزانية لتنفيذ مشاريع في العمل التعاوني.
					54
					تشجيع العاملين على تسيير العملية التعليمية بمرونة أكثر للانتقال إلى اللامركزية.
					55
					تحديد الأهداف التي تعكس بدقة احتياجات المجتمع المحيط.
					56
					العمل على تطوير مناهج تعليمية تلبي احتياجات المستقبل المجتمعية.
					57
					العمل على إيجاد البيئة المحفزة للعاملين لتحمل مسؤولية التجديد، والابتكار.
					58
					العمل على تحسين نوعية الاتصالات المدرسية بما يلبي احتياجات الطلبة.
سادساً: اتجاه الإدارة الإلكترونية: هو اتجاه يشير إلى الاعتماد شبه الكلي على التقانات الإلكترونية في إنجاز المهمات، والأعمال الإدارية، وإتمامها.					
					59
					الاعتماد على التقانات الإلكترونية (حاسوب، انترنت، هاتف نقال) في إنجاز المهمات الإدارية التي كانت تنجز ورقياً.
					60
					استخدام البريد الإلكتروني للتواصل مع العاملين.

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	أقوم بـ:
					61 استخدام الحاسوب في إعداد السجلات المدرسية المختلفة.
					62 وضع خطة وجدول زمني مع أمين الحاسوب يتيح للعاملين استخدام الإنترنت.
					63 البحث في الإنترنت عن حلول للمشكلات الإدارية، وعن خبرات مشابهة.
					64 الإفادة من المستحدثات التكنولوجية أثناء الاجتماعات في توضيح المهمات وتوزيع المسؤوليات.
					65 إنشاء موقع الإلكتروني للمدرسة يتضمن مستويات الطلبة والبلاغات والقوانين.
					66 إنشاء قاعدة بيانات الإلكترونية عن المدرسة كلياً، وتحديثها بشكل دوري.
					67 تشجيع العاملين على الاشتراك بالدورات التدريبية التي تزيد خبراتهم في استخدام التكنولوجيا.
					68 التواصل مع أولياء الأمور باستخدام المستحدثات التكنولوجية.
					69 السعي لأتمتة العمليات الامتحانية.
<p>سابعاً: اتجاه الحداثة في الإدارة: هي مجموعة من الإجراءات لإدارة عملية التعليم، والعمل على توفير الفرص للمعلم والمتعلم في بناء معارفهم وخبراتهم على طريقتهم مع ما يتناسب وقدراتهم وميولهم، لا عن طريق التلقين، أو المقررات الثابتة.</p>					
					70 إشراك الطلبة في التخطيط للأنشطة التعليمية.
					71 تهيئة متطلبات تفاعل المتعلم مع المادة العلمية، إذ يمكنه ذلك من بناء المعرفة وإنتاجها بطريقته الخاصة.
					72 بث روح التعاون والتشاركية في العمل بين المدرسين لبناء المعرفة لدى الطلبة.
					73 حث المدرسين على تعليم الطلبة النقد البناء، وتحمل المسؤولية في قراراتهم.
					74 تشجيع المدرسين على اختيار طرائق التدريس التفاعلية التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية.

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	أقوم بـ:	
					تشجيع المدرسين على الابتعاد عن طرائق التدريس التقليدية، والتلقين.	75
					توظيف شبكة الإنترنت وبرامج الوسائط المتعددة التي تلبي أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة، واستخدامها في العملية التعليمية.	76
					حث المدرسين على تطبيق استراتيجيات تدريس تشجع تفريد التعليم في المدرسة من (تعليم مبرمج، والتعليم باستخدام الحاسب).	77
					إعداد برامج خاصة لتعليم الإبداع للطلبة.	78
					التشجيع على تطوير المنهج الدراسي بما يسمح بمراعاة الفروق الفردية وحاجات المتعلمين.	79
					إعطاء توجيهات للمدرسين بضرورة معرفة الخبرات السابقة للطلبة بغرض بناء خبرات لاحقة لهم.	80
					تشجيع المدرسين والطلبة على المشاركة الفعالة في حل المشكلات.	81
					تشجيع المدرسين على ابتكار طرائق جديدة في التدريس.	82
					العمل على توفير المناخ التعليمي لتنمية مواهب الطلبة.	83

وشكراً لكم على جهودكم

الباحث

الملحق (4)

"بطاقة المقابلة في صورتها النهائية":



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية

بطاقة مقابلة

السيد: المدير (ة)، معاون (ة) في مدرسة..... المحترم (ة).

تحية طيبة وبعد:

أضع بين أيديكم بطاقة مقابلة لدراسة واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وذلك استكمالاً لإجراءات دراسة علمية بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة"، علماً أنّ نتائج الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

إعداد الطالب:

ماهر غبور

إشراف:

أ.د. عيسى علي

أولاً البيانات الأولية:

اسم الثانوية:.....

اسم السيد مدير الثانوية:.....

منطقة المدرسة حسب التوزع الجغرافي للمدارس الثانوية في مدينة دمشق:

أنثى

نكر

الجنس:

المؤهل العلمي:.....

عدد سنوات الخبرة:.....

حكومي

خاص

نوع التعليم في المدرسة:

تاريخ المقابلة:...../...../2014م.

مدة المقابلة:.....

وشكراً لتعاونكم

ثانياً: أسئلة المقابلة:

- السؤال الأول: ما الأسلوب الذي تتبعه بين الاتجاهات الآتية في الإدارة؟

- الديمقراطي:

- الأوتوقراطي:

- العلاقات الإنسانية:

- الجودة الشاملة:

- الانتقال من المركزية إلى اللامركزية:

- الإدارة الإلكترونية:

- الحداثة:

- غير ذلك مسمى الاتجاه:

- السؤال الثاني: ما أهم ثلاث مشكلات تواجهك في الإدارة المدرسية؟

.....
.....
.....

- السؤال الثالث: هل تختلف ممارسة مهنة الإدارة في مدرسة حكومية، عنها في مدرسة خاصة؟

نعم

لا

- السؤال الرابع: ما الذي يجب أن يتغير في مهماتك لكي يصبح أداؤك أفضل؟

.....
.....
.....

- السؤال الخامس: متى ترفع اقتراح العقوبة لأحد العاملين؟

.....
.....
.....

- السؤال السادس: هل القوانين واللوائح التنظيمية المتعلقة بإدارة المدارس الثانوية لها تأثير سلبي في الأداء الإداري؟

نعم

لا

- السؤال السابع: برأيك... هل من الأفضل أن يستأثر المدير باتخاذ القرارات الإدارية وحده في المدرسة؟

نعم

لا

- السؤال الثامن: كيف تقوم بتوزيع الحصص الدراسية؟

.....
.....
.....

- السؤال التاسع: برأيك... كيف يمكن للمجتمع المحلي أن يسهم في الإدارة المدرسية؟

.....
.....
.....

- السؤال العاشر: كيف تحل النزاع بين المدرسين؟

.....
.....
.....

- السؤال الحادي عشر: أثناء عملك في مجال الإدارة المدرسية... ما البرامج أو الدورات التي تقوم بها وزارة التربية من أجل تنمية المديرين مهنيًا؟

.....
.....
.....

- السؤال الثاني عشر: هل لديك علاقات غير رسمية (زيارات، معاهدات، حضور مناسبات، ... إلخ)، مع العاملين معك في المدرسة؟

نعم

لا

- السؤال الثالث عشر: هل تسعى إلى رفع مستوى الخبرة المهنية لدى المدرسين في المدرسة؟

نعم

لا

- السؤال الرابع عشر: هل تشرف بنفسك على أعمال الصيانة وعمليات الشراء والإنفاق في المدرسة؟

نعم

لا

- السؤال الخامس عشر: هل تضع خطة زمنية محددة لتحقيق أهداف المدرسة منذ بداية العام الدراسي؟

نعم

لا

- السؤال السادس عشر: هل تستعين بالمستحدثات التكنولوجية في العمليات الإدارية؟

نعم

لا

- السؤال السابع عشر: هل تقوم بنفسك بالإشراف على العملية التعليمية كلياً؟

نعم

لا

- السؤال الثامن عشر: ما مقترحاتك لتطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية؟

1-

2-

3-

4-

بارك الله جهودكم

الباحث

الملحق (5)

أسماء السادة محكمي أدوات الدراسة

مجال التحكيم			مكان العمل	الصفة العلمية	اسم المحكم	م
الأنموذج	بطاقة المقابلة	الاستبانة				
×	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	عيسى علي	1
×	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	فواز العبد الله	2
		×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	جمال سليمان	3
	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	فاضل حنا	4
		×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	جلال سناد	5
	×		كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	كمال بلان	6
×			كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ دكتور	رمضان درويش	7
×			كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	خالد الأحمد	8
		×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	محمود علي محمد	9
	×		كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	جمعة إبراهيم	10
×			كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	باسمة حلاوة	11
×	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	محمد حلاق	12
×	×		كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	رانيا صاصيلا	13
×		×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	سمية منصور	14
×		×	كلية التربية- جامعة دمشق	أستاذ مساعد	محمد عماد سعدا	15
	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	مدرس	ياسر جاموس	16
×			كلية التربية- جامعة دمشق	مدرس	لينا شالاتي	17
	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	مدرس	رنا قوشحة	18
×	×	×	كلية التربية- جامعة دمشق	مدرس	أمل كحيل	19

مجال التحكيم			مكان العمل	الصفة العلمية	اسم المحكم	م
الأنموذج	بطاقة المقابلة	الاستبانة				
×			كلية التربية- جامعة دمشق	مدرس	ابتسام ناصيف	20
×	×		الجمعية المحسنية	مدير مدرسة خاصة	زهير الشفوني	21
×	×		مدرسة بدر الدين غزال	مدير مدرسة حكومية	عدنان إبراهيم	22

الملحق (6)

"صورة تسهيل مهمة دخول الباحث إلى المدارس الثانوية":

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم : بلا
تاريخ: ٢٠١٣ / ١

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة وبعد:

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد "ماهر محمود غبور" طالب في السنة دكتوراه بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسساتكم من أجل تطبيق بحث بعنوان " (نموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة) " المتعلقة بموضوع دراسته و ذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف

شاكرين تعاضدكم

دمشق في / / ١٤٣٥ هـ و / / ٢٠١٤ م



الأستاذ المشرف
أ. د. عيسى علي

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم :

٢٣١٣
٧

إلى إدارة التلاميذ الثانوي

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق رقم / / تاريخ / / ٢٠١٤ م.

يطلب إليكم تسهيل مهمة السيدة "ماهر محمود غبور" لتطبيق البحث المذكور أعلاه.

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / / ١٤٣٥ هـ و / / ٢٠١٤ م

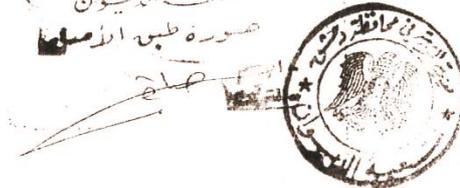
مدير التربية
محمد مازديني

٢٠١٤ آب ١٣

صورة إلى :

- مكتب السيد المدير
- معاون المدير للتعليم الثانوي
- دائرة التعليم الثانوي
- إدارة مدارس التعليم الثانوي
- صاحب العلاقة

مديرية التربية محافظة دمشق
شعبة الأبحاث
صورة طبق الأصل



ملخص الدراسة باللغة العربية

أ نموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة

في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة

هدفت الدراسة إلى تعرّف أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة في الإدارة، وتعرّف درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ودراسة أثر متغيرات (تبعية التعليم، المسمّى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس) لأفراد العينة، في تحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لأدوارهم الإدارية، وتعرّف واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين، إضافة إلى تقديم أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية في مدينة دمشق معد في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

وتكوّنت عينة الدراسة من (96) مديراً ومديرة، وهم يمثلون المجتمع الأصلي كاملاً بالنسبة لعينة المديرين، وأما بالنسبة لعينة الإداريين فقد بلغت (304) مدرساً، ومدرسةً، من مدرسي المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، و(205) من الإداريين، وتم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2014-2015م)، كما تكوّنت أدوات الدراسة من ثلاث أدوات؛ الأولى: استبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، موجهة للإداريين والمدرسين، والثانية: استبانة قياس الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، موجهة إلى المديرين، والثالثة: بطاقة مقابلة لدراسة واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين أنفسهم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وبالنسبة لمتغيرات الدراسة، فتمثلت بالمتغيرات المستقلة المتعلقة بأفراد العينة؛ وهي: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمّى الوظيفي)، ومتغير مستقل متعلق بتبعية التعليم في المدرسة (خاص، أو حكومي)، ومتغير تابع وحيد؛ وهو: الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية.

ولتحقيق أهداف الدراسة ومعالجة مشكلتها قام الباحث بدراسة استطلاعية لواقع المدارس الثانوية من حيث أداء المديرين واتجاهاتهم التربوية، من خلال قيامه بزيارات ميدانية لعدد من المدارس الثانوية بدمشق، ومن ثم قام بصياغة أسئلة الدراسة على أربعة محاور: المحور الأول عن أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويمثله السؤال الأول من أسئلة الدراسة، والمحور الثاني يجيب عنه الإداريين والمدرسين حول درجة أداء المديرين في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من خلال الاستبانة الأولى، ويمثله السؤالين الثاني والثالث من أسئلة الدراسة، والمحور الثالث يجيب عنه مديرو المدارس الثانوية حول درجة وواقع أدائهم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من خلال الاستبانة الثانية، وبطاقة المقابلة، ويمثله السؤالين الرابع والخامس من أسئلة الدراسة، والمحور الرابع يجيب عنه الباحث، يتعلق بتصميم أنموذج لتطوير الأداء الإداري في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، بالاستناد إلى نتائج الدراسة العملية، ويمثله السؤال الأخير من أسئلة الدراسة، وهو السؤال السادس.

وكانت أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

1. ما أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة؟
2. ما درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، من وجهة نظر الإداريين والمدرسين؟
3. ما أثر المتغيرات (تبعية التعليم، المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس) لأفراد العينة، في تحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي لأدوارهم الإدارية، في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.
4. ما درجة الأداء الإداري لمديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين؟
5. ما واقع الأداء الإداري في المدارس الثانوية في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين؟
6. ما الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في المدارس الثانوية في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، واحتياجات المجتمع المحلي؟

وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج، وكان أهمها الآتي:

1. إن أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة كان متوسطاً في الاتجاهات كافة.
2. إنَّ اتجاه إدارة الجودة الشاملة هو أكثر الاتجاهات اتباعاً من وجهة نظر الإداريين والمدرسين، يليه في المرتبة الثانية اتجاه العلاقات الإنسانية، يليه في المرتبة الثالثة اتجاه الإدارة الديمقراطية.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، تبعاً لمتغير تبعية التعليم، وجاءت الفروق جميعها لصالح التعليم الخاص، عدا اتجاه الإدارة الأوتوقراطية؛ حيث كانت الفروق لصالح المدارس الحكومية.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس في الاتجاه الأوتوقراطي تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين، وذلك لصالح الإداريين، ولكن لم يكن هناك فروق بين متوسط الدرجات في بقية الاتجاهات.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين في كل من:
 - اتجاه الإدارة الديمقراطية: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق) لصالح الفئة الأخيرة.
 - وفي اتجاه الإدارة الأوتوقراطية: كانت الفروق بين الفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق لصالح الفئة الأخيرة.
 - وفي اتجاه العلاقات الإنسانية: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، والفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق في الحالتين لصالح الفئة الأخيرة، أي فئة (عشر سنوات فما فوق).
 - وفي اتجاه الجودة الشاملة: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، والفئتين (من خمس سنوات إلى تسع، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق في الحالتين لصالح الفئة الأخيرة، أي فئة (عشر سنوات فما فوق).

- وفي اتجاه الحداثة: كانت الفروق بين الفئتين (من سنة إلى أربع سنوات، ومن عشر سنوات فما فوق)، وكانت الفروق لصالح الفئة الأخيرة.
- 6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لأفراد العينة من الإداريين والمدرسين في الاتجاهات كافة وفق الآتي:
- في اتجاه الإدارة الديمقراطية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وكانت الفروق لصالح الأهلية.
- وفي اتجاه الإدارة الأوتوقراطية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وكانت الفروق لصالح الأهلية، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الأهلية.
- وفي اتجاه العلاقات الإنسانية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والمعهد، وبين أهلية التعليم والإجازة، وفروق أيضاً بين أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق جميعها لصالح أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الإجازة والماجستير، وكانت الفروق لصالح الإجازة، وظهرت فروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.
- وفي اتجاه الجودة الشاملة: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الإجازة والدبلوم، وكانت الفروق لصالح الدبلوم، وظهرت فروق أيضاً بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.
- وفي اتجاه الإدارة الذاتية: ظهرت الفروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وبين فئتي أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم.
- وفي اتجاه الإدارة الإلكترونية: ظهرت الفروق بين فئتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح فئة الدبلوم.
- وفي اتجاه الحداثة: ظهرت فروق بين فئتي أهلية التعليم والإجازة، وفروق بين أهلية التعليم والماجستير، وكانت الفروق في كل منهما لصالح فئة أهلية التعليم، وظهرت فروق بين

ففتي الإجازة والدبلوم، وكانت الفروق لصالح فئة الدبلوم، وفتتي الدبلوم والماجستير، وكانت الفروق لصالح الدبلوم أيضاً.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة تُعزى لمتغير الجنس لأفرد عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين.

8. حدد مديرو مدارس التعليم الثانوي العام مستوى أدائهم بالمرتفع في الاتجاه الديمقراطي، ومنخفض في الاتجاه الأوتوقراطي، ومتوسطاً في بقية الاتجاهات.

9. توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الخاصة، ومتوسط الأداء الإداري لمديري المدارس الحكومية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر المديرين في الاتجاهات كافة، وكانت الفروق لصالح المدارس الخاصة، باستثناء الفروق في الاتجاه الأوتوقراطي؛ فقد كانت لصالح المدارس الحكومية.

10. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة (الإداريين، والمدرسين) من جهة، ومتوسط إجابات المديرين من جهة أخرى فيما يتعلق بالأداء الإداري للمديرين في كل من اتجاه (الإدارة الإلكترونية، واتجاه الحداثة في الإدارة)، ولكن وجدت فروق في بقية الاتجاهات.

11. كان اتجاه العلاقات الإنسانية أكثر الاتجاهات اتباعاً في المدارس الثانوية من وجهة نظر المديرين، من خلال إجاباتهم عن أسئلة الاستبانة، وبطاقة المقابلة.

12. إن المركزية الشديدة، والنقص في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية، وعدم تلبية احتياجات المدرسة الأساسية، أهم ثلاث مشكلات تواجه المديرين.

13. إن نسبة (65.62%) من المديرين ترى أن هناك فرق بين ممارسة مهنة الإدارة في المدارس الخاصة، وممارستها في المدارس الحكومية.

14. إن منح المدير مهلة ومرونة أكثر في تطبيق المهمات الموكلة إليه من قبل الوزارة، وإلغاء أعباء المدير الإضافية، وعدم تسليم المدير مسؤولية (أدوات المخبر، وأمانة سر الحاسوب.. إلخ) في حال انقطاع المسؤول أو تركه العمل، هي أكثر ما يرجو المديرون تغييره في مهماتهم؛ ليصبح أداؤهم أفضل.

15. إن نسبة (36.45%) من المديرين يحاولون - قدر المستطاع - الابتعاد عن رفع العاملين عقوبة، ونسبة (23.9%) من المديرين لا يوجهون العقوبة إلا إذا كان الخطأ الذي ارتكبه العامل فيه ضرر شديد، أو أذى كبير.
16. إن نسبة (62.5%) من المديرين ترى أن القوانين، واللوائح التنظيمية المتعلقة بإدارة المدارس الثانوية العامة لها تأثير سلبي في الأداء الإداري.
17. إن نسبة (69.79%) من المديرين ترى أن من الأفضل مشاركة العاملين في المدرسة باتخاذ القرارات الإدارية.
18. إن نسبة (66,66%) من المديرين ترى أن توزيع الحصص الدراسية يتم بالمشاركة مع المدرسين مع الأخذ رغباتهم بالحسبان.
19. إن نسبة (36.45%) من المديرين ترى أن المجتمع المحلي لا يسهم في الإدارة المدرسية.
20. إن نسبة (47,91%) من المديرين يحلون النزاعات بين العاملين بالنقاش، والحوار، وتقريب وجهات النظر.
21. إن نسبة (55,20%) من المديرين ترى أن ثمة ندرة في الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية التي تقدمها وزارة التربية لمديري المدارس الثانوية.
22. إن نسبة (54.16%) من المديرين لا يحبذون وجود زيارات أو حضور مناسبات مع العاملين في المدرسة، بل هم أقرب إلى الصفة الرسمية معهم.
23. إن نسبة (60.41%) من المديرين يسعون إلى رفع مستوى أداء العاملين في المدرسة.
24. جميع مديري المدارس الثانوية في مدينة دمشق يشرفون بأنفسهم على أعمال الصيانة، وعمليات الشراء والإنفاق في المدرسة.
25. إن نسبة (40.62%) من المديرين لا يضعون خطة زمنية محددة لتحقيق أهداف المدرسة منذ بداية العام الدراسي.
26. إن نسبة (43.75%) من مديري المدارس الثانوية لا يستخدمون المستحدثات التكنولوجية أثناء قيامهم بمهامهم الإدارية.
27. إن نسبة (68.75%) من مديري المدارس الثانوية يشرفون بأنفسهم على العملية التعليمية كلياً.

تفويض السلطة للمدير على نحو أوسع، ومنح المدرسة الاستقلال المادي لتلبية احتياجات المدرسة، وتجديد النظام الداخلي الخاص بالمدارس الثانوية، كانت أهم الاقتراحات التي قدمها مديرو مدارس التعليم الثانوي في مدينة دمشق، رغبة منهم في تطوير أدائهم الإداري.

واستناداً إلى ما أظهرته الدراسة العملية من نتائج، قام الباحث ببناء أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، والذي تضمن عرض المهام والأدوار الإدارية المقترحة لمدير المدرسة الثانوية، والتي حُدِّدت في ضوء أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة في كل وظيفة من وظائف العملية الإدارية: (التخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، والتقويم).



Abstract

“A Proposed Model To Develop The Performance Of Secondary Schools Principals In The Light Of Contemporary Educational Trends”

“A Field Study In Damascus City”

The study aimed to identify the most important contemporary educational trends in management, to identify the administrative performance of principals of secondary schools in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends, to study the role of variables (the subordination of Education, Job Title, years of experience, educational qualification, sex) for members of the sample, in determining the degree of practicing the administrative roles by secondary schools principals, to identify reality of administrative performance in secondary schools in Damascus in the light of contemporary educational trends from the perspective of principals, and to provide a proposed model for the development of administrative performance in secondary schools in the city of Damascus which is prepared in the light of the contemporary educational trends.

The study sample consisted of 96 principals who represent the full original society for the sample of principals. The sample of administrators was (304) of secondary schools teachers in the city of Damascus, and (205) of the administrators. The study was applied in the first semester of the academic year 2014- 2015. The study tools consisted of three tools; **first**: a questionnaire for measuring the administrative performance of principals of secondary schools in the light of contemporary educational trends, that was addressed for administrators and teachers, **second**: a questionnaire for measuring the administrative performance of principals of secondary schools in the light of contemporary educational trends, that was addressed for principals, and **third**: Interview card for measuring the reality of administrative performance in secondary schools in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends from the perspective of principals themselves, the study adopted a descriptive analytical method.

The variables of the study were independent variables related to members of the sample, namely: (sex, educational qualification, years of experience, and Job Title), and

an independent variable related to subordination of education at the school (private sector or public sector), and a dependent variable which is the administrative performance of principals of secondary schools.

To achieve the objectives of the study and address its problem, the researcher made an exploratory study of the reality of secondary schools in terms of the performance of principals and their educational attitudes, through making field visits to a number of secondary schools in Damascus, and then the researcher formulated the questions of the study on four topics: the first topic is about the most important contemporary educational trends, the topic is represented by the first question of study questions, the second topic is answered by administrators and teachers about the degree principals' performance in the light of contemporary educational trends through the first questionnaire, and it is represented by the second and third questions of the study questions, the third topic is answered by secondary schools principals about the degree and reality of their performance in the light of contemporary educational trends through the second questionnaire and interview card, it is represented by the four and fifth questions of the study questions, and the fourth topic is answered by the researcher, and is related to designing a model for the development of administrative performance in the light of contemporary educational trends, based on the results of the practical study, and is represented by the last question of the study questions i.e. the sixth question.

The study questions were as follows:

1. What are the main contemporary educational trends?
2. What is the degree of administrative performance of principals of secondary schools in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends, from the perspective of administrators and teachers?
3. What is the effect of variables (the subordination of Education, Job Title, years of experience, educational qualification, sex) for members of the sample, in determining the degree of practicing the administrative roles by secondary schools principals, in the light of contemporary educational trends.
4. What is the degree of administrative performance of principals of secondary schools in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends from the perspective of principals?

5. What is the reality of administrative performance in secondary schools in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends from the perspective of principals?
6. What is the proposed model for the development of administrative performance in secondary schools in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends, and the needs of the local community?

The study found several results, and the most important of which are the following:

1. The performance of secondary schools principals in the city of Damascus in the light of contemporary educational trends was average in all trends.
2. The trend of TQM is the most adopted trend from the perspective of administrators and teachers, followed by the human relations trend, and followed, in third place, by the trend of democratic management.
3. There are statistically significant differences in the average of the degree of administrative performance of principals of secondary schools in the light of contemporary educational trends, due to the variable of subordination of education, all the differences were in favor of private education, except for the trend of autocratic management; where the differences were in favor of public schools.
4. There are statistically significant differences in the average the degree of administrative performance of principals of secondary schools in the autocratic trend due to the variable of Job Title of the members of the sample of administrators and teachers, in favor of administrators, but there were no differences between the average degrees in the rest of trends.
5. There are statistically significant differences in the degree of administrative performance of principals of secondary schools due to the variable of years of experience of the members of the sample of administrators and teachers.
6. There are statistically significant differences in the degree of administrative performance of principals of secondary schools due to the variable of educational qualification of members of the sample of administrators and teachers.
7. There were no statistically significant differences in the degree of administrative performance of principals of secondary schools in the light of contemporary

- educational trends due to the variable of sex of members of the sample of administrators and teachers.
8. The trend of human relations was the most adopted trend in secondary schools from the perspective of principals, through their answers to questions of the questionnaire, and the interview card.
 9. The secondary schools principals stated that they level of performance was high in the democratic trend, and low in the autocratic trend, and average in the rest of the trends.
 10. There are statistically significant differences between the average of administrative performance of principals of private schools, and the average administrative performance of principals of public schools in the light of contemporary educational trends from the perspective of principals in all trends, the differences were in favor of private schools, except differences in the autocratic trend which was in favor of public schools.
 11. There are no statistically significant differences between the averages of the answers of the members of the sample (administrators and teachers) on the one hand, and the average of the answers of principals on the other hand with respect to the administrative performance of principals in both of the following trends (electronic management, and modern management), but there were differences in the rest of the trends.
 12. The intense centralization, the shortage of training courses and professional development programs, and failure to meet the basic needs of the school, are the three most important problems facing principals.
 13. Giving the principals more time more flexibility in the application of the tasks entrusted to them by the Ministry, and the abolition of the additional burdens of the principal, and avoiding to entrust the principal of extra liability (laboratory tools, and the secretariat of the computer department... etc.) in the event of the absence or termination of the person in charge, are the changes most hoped by principals with regard to their responsibilities in order to enhance their performance.
 14. Most of principals are trying to - as much as possible – to stay away from punishing workers, they only punish them if the error committed by the worker causes severe damage, or great harm.

15. The laws and regulations relating to the management of secondary schools have a negative impact on the administrative performance by (62.5%) from the perspective of principals.
16. The largest percentage of principals believes that it is best to allow school staff to participate in taking administrative decisions by (69.79%).
17. There is a shortage of training courses and professional development programs offered by the Ministry of Education for principals of secondary schools.
18. A broader delegation of authority to the principal, and granting the school financial independence, and renewing the rules of procedure in secondary schools, were the most important suggestions made by the principals of secondary schools in the city of Damascus, in their desire to enhance their administrative performance.

Based on the results of the practical study, the researcher prepared a proposed model to develop the performance of secondary schools principals in the light of contemporary educational trends, which included presenting proposed tasks and administrative roles to high schools principals, which were identified in the light of the most important contemporary educational trends in each function of the administrative process (planning, organization, supervision and guidance, and evaluation).



Damascus University
Faculty Of Education
Comparative Education Department



*A Proposed Model To Develop
The Performance Of Secondary Schools
Principals In The Light Of Contemporary
Educational Trends*

"A Field Study In Damascus City"

Prepared By
Maher Mahmoud Ghabbour

Supervised By
Prof. Issa Ali
A Professor At Comparative Education Department

1435 – 1436 AH
2014 – 2015 AD