المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم الإدارة التربوية والتخطيط

مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين

إعداد الطالب

ماجد بن جمّاح بن حامد الغامدي

الرقم الجامعي

٤٣٣٨٨٣٠٢

إشراف

أ.د. أحمد سليمان محمود العبيدات

متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط

١٤٣٦هـ/١٤٣٧هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

﴿ ۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ٥٨ ﴾

سورة النساء الآية (٥٨).

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين..

الباحث: ماجد بن جمّاح بن حامد الغامدي.

اسم المشرف: أ .د. أحمد بن سليمان العبيدات

الدرجة: ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

التعرف على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في المجالات التالية" (التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة).

منهج الدراسة: وصفي مسحي.

مجتمع وعينة الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومعلمي المدارس التابعة لمشروع"تطوير" في جميع المراحل بمدينة الطائف، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٠) مشرفا شكلوا (٣٦,٦%) من المجتمع الكلي للدراسة و(١٢١) معلما شكلوا (٦٣,٤%) من المجتمع الكلي للدراسة .

أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في استبانه مكونة من جزأين رئيسيين، الجزء الأول المعلومات العامة، والجزء الثاني مكون من محاور الاستبانة حيث تضمنت (٤١) عبارة موزعة على أربعة محاور هي: (التخطيط،التنظيم،التوجيه،المتابعة).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١-بلغ متوسط مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجالات: (التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة) بدرجة (عالية) .

٢-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة، يعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المعلمين وفروق في الخبرة الوظيفية لصالح أقل من عشر سنوات ، حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في جميع المحاور.

٣-عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة، يعزى لمتغير المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية، حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في جميع المحاور.

التوصيات في ضوء النتائج السابقة:

١. التأكيد والمحافظة على الدرجة العالية لمستويات الأداء الإداري (التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة) لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" بأن تأخذ البرامج التدريبية الداعمة لهذه المستويات صفة الاستمرارية .

٢.ضرورة العمل على تحسين مشاركة المجتمع المحلي في دعم توجهات الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"وخصوصا في محوري التخطيط والمتابعة، وتطوير مهاراتهم الذاتية نحو اكتساب المزيد في هذا الأمر.

٣.أهمية أن تعي إدارة المدرسة باحتياجات العاملين التدريبية وبالأخص الدورات المخصصة لتحسين الأداء لما لذلك من أثر على تطوير إدارة المدرسة بشكل عام.

٤. توجيه إدارة المدرسة بإشراك كافة العاملين داخل المدرسة بعملية اتخاذ القرار وتطبيق القيادة التشاركية لما لذلك من فائدة لجهة تحسين بيئة المدرسة والرضا الوظيفي لدى منسوبي التعليم.

٥.إعداد نموذج مخصص لقياس أداء مديري مدارس تطوير يواكب هذا البرنامج المتطور بدلا من النماذج السابقة والمخصصة لجميع مديري المدارس قبل ظهور برنامج"تطوير"والاستفادة من أداة الدراسة الحالية في تقويم المديرين.

الكلمات المفتاحية:

التخطيط – التنظيم – التوجيه – المتابعة

Abstract

Study Title: Administrative Performance Level of Schools Principals that applied the Program "*Tatweer*" in Taif city from the Perspective of Educational Supervisors and Teachers.

Researcher Name : Majed Gamah Hamed Al-Ghamdi.

Supervisor Name : Professor Dr. Ahmad sulieman Alobiedat

Degree: Master of Educational Management and Planning.

Objectives of the study: The study aimed:

- To identify the level of Administrative performance for school principals that applied the program "*Tatweer*" in the following fields (planning, organizing, directing and follow-up).

Methodology of the study : Descriptive Survey Method.

Population and sample of the study : The population of the research is consisted of all educational supervisors and teachers of the schools that applied the program "*Tatweer*" in all stages in *Taif* schools. The study sample is consisted of (70) educational supervisors that formed (36.6%) of the total population of supervisors and 121 teachers that formed (63.4%) of the total population of teachers.

The study tool: The tool of the study is a questionnaire that is consisted of two main sections, the first section is the public information , while the second section is consisted of the questionnaire axes which included (41) phrases distributed in four axes: (planning, organizing, directing and follow-up).

Results of the study: The study concluded the following results:

1. The average of administrative performance level of schools principals that applied the program "*tatweer*" in the fields of: (planning, organizing, directing and follow-up) was in (high) degree
2. There are statistically significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) between the study sample responses, due to the variable job title and the job experience, about administrative performance level of schools principals that applied the program "*tatweer*" in all axes.
3. There are no statistically significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) between the study sample responses, due to the educational qualification about administrative performance level of schools principals that applied the program "*tatweer*" in all axes.

Recommendations in view of the previous results:

1. Verification and maintain of the high degree of administrative performance levels (planning, organizing, directing and follow-up) with the schools principals that applied the program "*tatweer*" as these training programs that support these levels should be continuous.
2. Work to improve the community participation in supporting the administrative performance for school principals that applied the program "*tatweer*", especially in planning and follow-up, and develop their own skills to gain more in this matter.
3. The school management should be aware of the needs of the training staff especially courses which is dedicated to improve the performance as it affect on the development of the school management in general.
4. Directing the school management to involve all employees in the school in the decision-making process and apply the participatory leadership as this has a benefit in terms of improving the school environment and job satisfaction among employees of education.
5. Prepare a model form to measure the performance of schools principals that applied the program " *tatweer*" in line with the developed program instead of the previous models which are allocated to all school principals before the appearance of "*tatweer*" program and take advantage of the current study tool in the evaluation of principals.

Key words:

Planning - organizing - directing - follow-up

إهـــــداء

❋ إلى من أحمل اسمه بكل افتخار . . وإلى من كلّله الله بالهيبة والوقار . . ستبقى كلماتك نجوماً أهتدي بها اليوم وفي الغد وإلى الأبد . . إلى والدي الحبيب .

❋ إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني . . إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب . . إلى أمي الحبيبة .

❋ إلى شريكة حياتي وأحلامي . . إلى رفيقة دربي التي كانت خير مثال للزوجة الصالحة الصابرة . . وخير معين بعد الله عز وجل في إنهاء هذه الدراسة . . إلى زوجتي الغالية .

❋ إلى إخوتي وأخواتي الذين كانوا خير سند لي في الدنيا .

❋ إلى الذين أدعو الله ليلاً ونهاراً أن يهديهم . . وينشئهم النشأة الصالحة . . وينفع بهم الإسلام والمسلمين . . إلى أبنائي مهجة فؤادي .

❋ إلى كل من وقف خلف هذه الرسالة بالتشجيع أو إسداء نصيحة أو توفير معلومة أو إبداء رأي . . .

إلى كل من يمكنه الاستفادة من هذه الرسالة . . . .

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي

وأسأله جلت قدرته أن يجعل عملي شاهداً لي لا شاهداً علي آمين

الباحث

ماجد بن جمّاح الغامدي

شكر و تقدير

الحمد لله الذي تفضل على عباده بجزيل المنن ، وتأذن بالزيادة لمن شكر ، فقال في محكم التنزيل : ﴿لئن شكرتم لأزيدنكم﴾(إبراهيم:٧)، أحمده وأشكره من إلهٍ يُسيِّرُ الكونَ والخلقَ بنظامٍ وسُنَن، والصلاة والسلام على من دعا إلى طريق الحق وسد الخلل ، نبينا مُحَمَّد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه بلا انقطاع ولا ملل ، القائل : **(من لا يشكر الناس لا يشكر الله)** (أبو داوود،ج٢،ص٦٧١).

ببالغ التقدير والعرفان أتقدم بالشكر الوافر لمعالي مدير جامعة أم القرى ووكلائه وعميد الدراسات العليا ، وأشكر قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، ممثلاً برئيس القسم الدكتور / عبد الله بن أحمد الزهراني ، وأعضاء هيئة التدريس في القسم ، الذين أناروا لي سبيل العلم وأرشدوني إلى طريق الصواب .

وأخص بالشكر والعرفان من تَقْصُرُ كلمات الشكر وعبارات الثناء عن الوفاء بحقه ، المشرف العلمي على هذا الدراسة :**سعادة الأستاذ الدكتور** / أحمد بن سليمان العبيدات .

الذي أضاء لي الطريق بعلمه ، وأحاطني بكريم أخلاقه وسديد توجيهاته،فله مني خالص الدعاء.

كما أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الدراسة وهم :

١. سعادة الأستاذ الدكتور / هاشم بن بكر حريري .
٢. سعادة الدكتور / مُحَمَّد بن معيض الوذيناني .

مما سيكسب الدراسة توجيهات قيمة وبناءةً ستثريها بإذن الله تعالى ، والشكر موصول لأعضاء تحكيم خطة الدراسة وهم : ١- الدكتور / مُحَمَّد الوذيناني والدكتور / عباس بله.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري للدكتور : حمد السواط وكيل كلية خدمة المجتمع بجامعة الطائف ولإدارة التعليم بمحافظة الطائف، وجميع منسوبيها من المشرفين والمعلمين على دعمهم ومعاونتهم،وخاصة مدير مكتب تعليم شرق الطائف الأستاذ : فهاد الذويبي وإلى مدير وحدة تطوير المدارس بتعليم الطائف الأستاذ :فايز السفياني وإلى كل من تجاوب معي في الإجابة على استبانة الدراسة.
وكذلك لزملاء الدراسة الأستاذ : مُحَمَّد عبدالله الغامدي والأستاذ: مُحَمَّد سعود النفيعي لمعاونتهم ودعمهم.
وفي الختام أرجو من الله تعالى أن يكون لهذا الجهد المتواضع فائدة ترجى ونفع يتحقق، وأن يجعله خالصاً لوجهه الكريم.

والحمد لله رب العالمين .

قائمة المحتويات

الموضوع		الصفحة
ملخص الدراسة		أ
الملخص باللغة الإنجليزية		ب
إهداء		ج
شكر وتقدير		د
قائمة المحتويات		هـ
قائمة الجداول		ح
قائمة الأشكال		ي
قائمة الملاحق		ك
الفصل الأول / مدخل إلى الدراسة		
–	مقدمة الدراسة	٢
–	مشكلة الدراسة	٤
–	أسئلة الدراسة	٥
–	أهداف الدراسة	٦
–	أهمية الدراسة	٦
–	حدود الدراسة	٨
–	مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية	٩
الفصل الثاني / أدبيات الدراسة		
أولاً: الإطار النظري:		
–	المبحث الأول :الأداء الإداري	١٢

الموضوع		الصفحة
–	مفهوم الأداء الإداري وتعريفه وأهدافه	١٣
–	أهداف إدارة الأداء	١٥
–	عناصر الأداء الإداري	١٦
–	التخطيط (مفهومه أهدافه وأهميته ومبادئه)	١٦
–	التنظيم (مفهومه ومبادؤه وأهميته ومراحله)	١٩
–	التوجيه (مفهومه وخصائصه وأهميته وأسسه)	٢٢
–	المتابعة(مفهومها وأغراضها وخطواتها ومعوقاتها)	٢٤
–	المبحث الثاني : معايير الأداء الإداري	٢٧
–	معايير تقييم الأداء المدرسي	٣٠
–	معايير تقييم أداء مديري المدارس بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية	٣٢
–	العوامل المؤثرة في الأداء الإداري	٣٣
–	تطوير الأداء الإداري	٣٥
–	مفهوم تطوير الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية	٣٨
–	المبحث الثالث :برامج تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية	٣٩
–	التطوير والتجديد التربوي في التعليم بالمملكة العربية السعودية	٣٩
–	مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله لتطوير التعليم	٤٢
–	الدراسات السابقة	٦٢
–	التعليق علي الدراسات السابقة	٧١
الفصل الثالث / منهج وإجراءات الدراسة		
تمهيد		٧٥
–	منهج الدراسة	٧٥

الموضوع		الصفحة
–	مجتمع وعينة الدراسة	٧٥
–	أداة الدراسة	٧٩
الفصل الرابع / عرض نتائج الدراسة ومناقشتها		
–	تمهيد	٨٦
–	عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.	٨٧
–	عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	٨٩
–	عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	٩١
–	عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	٩٢
–	عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	٩٥
الفصل الخامس / ملخص نتائج الدراسة والتوصيات		
–	تمهيد	١٠٣
–	ملخص نتائج الدراسة	١٠٣
–	التوصيات	١٠٤
–	المقترحات	١٠٥
–	المراجع	١٠٦
–	الملاحق	١١٥

قائمة الجداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(١)	نسبة العينات العشوائية من مجتمع الدراسة كاملا	٧٦
(٢)	المسمى الوظيفي لعينة الدراسة	٧٧
(٣)	المؤهل العلمي لعينة الدراسة	٧٧
(٤)	الخبرة الوظيفية لعينة الدراسة	٧٨
(٥)	المرحلة التعليمية لعينة الدراسة	٧٨
(٦)	قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاستبيان	٨٢
(٧)	قيم معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد الاستبيان	٨٣
(٨)	قيم معاملات ثبات أداة الدراسة	٨٣
(٩)	حدود الفئات للمعيار الإحصائي	٨٦
(١٠)	متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (التخطيط) مرتبة تنازلياً.	٨٧
(١١)	متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (التنظيم) مرتبة تنازلياً.	٩٠
(١٢)	متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (التوجيه) مرتبة تنازلياً.	٩١
(١٣)	متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (المتابعة) مرتبة تنازلياً.	٩٣
(١٤)	التكرارات والنسب المئوية لمستويات الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.	٩٤
(١٥)	نتيجة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمسمى الوظيفي	٩٦

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(١٦)	نتيجة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي	٩٧
(١٧)	نتيجة اختبار مان–وتني (Mann–Whitney) لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للخبرة الوظيفية	٩٨
(١٨)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة التعليمية	٩٩
(١٩)	نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمرحلة التعليمية	١٠٠
(٢٠)	نتيجة اختبار (LSD) لمعرفة اتجاهات الفروق في المحور الأول	١٠١

قائمة الأشكال

رقم الشكل	موضوع الشكل	الصفحة
١	ملامح التجديد والتطوير في التعليم بالمملكة العربية السعودية	٤١
٢	أنموذج تطوير المدارس	٤٨
٣	الرسالة والرؤية والقيم المشتركة والأهداف لمدارس تطوير	٤٩
٤	مكونات أنموذج تطوير المدارس	٥٤
٥	البناء التنظيمي لأنموذج مدارس تطوير	٥٧

قائمة الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
١	قائمة بأسماء المحكمين.	١١٦
٢	أداة الدراسة في صورتها الأولية.	١١٨
٣	أداة الدراسة في صورتها النهائية.	١٢٨
٤	خطاب جامعة أم القرى لتسهيل مهمة الباحث.	١٣٦
٥	خطاب إدارة التعليم بالطائف لتسهيل مهمة الباحث.	١٣٨
٦	خطاب إحصائية عدد المعلمين في مدارس "تطوير" من شؤون المعلمين في إدارة المعلمين في إدارة تعليم الطائف .	١٤٠
٧	خطاب إحصائية بعدد المشرفين في مدارس "تطوير" من إدارة الإشراف التربوي بإدارة تعليم الطائف .	١٤٢

الفصل الأول

- ❖مقدمة الدراسة.
- ❖مشكلة الدراسة.
- ❖أسئلة الدراسة.
- ❖أهداف الدراسة.
- ❖أهمية الدراسة.
- ❖حدود الدراسة.
- ❖مصطلحات الدراسة.

مقدّمة الدراسة :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف خلق الله مُحَمَّد ﷺ وبعد .

إن أهمية التعليم مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم، فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك إن بداية التقدم الحقيقية؛ هي التعليم ، وأن كل الدول التي تقدمت في كافة المجالات تقدمت من بوابة التعليم، بل إن الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها من حيث المراجعة والتطوير المستمرين.

ويؤكد ذلك ماذكره سليمان(٢٠٠٧م) " أن التربية والتعليم من أساسيات حياة الأمم والشعوب المتحضرة وتتقدم المجتمعات عن طريق العناية بها ، ونظرا لأهمية هذه العملية التربوية يجب أن يُرسم لها المسار العلمي الصحيح لإتمام عملياتها بصورة مرغوبة تحقق فلسفة وغاية وهدف المجتمع ، ومن أهم مقومات هذه العملية معرفة الكيفية التي تسير عليها أو الطريقة التي تتبعها في تنظيم عملياتها نظريا وعمليا أو ما اصطلح على تسميته الإدارة التربوية – التي يدخل ضمن مفهومها الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية كعمليات متصلة بها " (ص ١٩).

والإدارة التعليمية هي الأساس التي تقدم هذه العملية بشكل ناجح وهادف من قبل مدير المدرسة والهيأة الإدارية وجميع منسوبي التعليم .

والاتجاه المأمول والمتوقع من دور مدير المدرسة مابينه الفقي(٢٠٠٠م) حين قال بأن :

" مدير المدرسة هو ممثل السلطة التعليمية في مدرسته الذي تقوم سلطته بناء على القوانين واللوائح والتنظيمات التعليمية بالإضافة إلى السلطات الأخرى غير الرسمية المستمدة من الصفات القيادية والمعرفية مع توفر الخبرة والكفاءة والجدارة التعليمية والإعداد المهني المناسب."(ص١٩٥).

ولهذا فإن موضوع أداء مدير المدرسة مهم بشكل كبير جدا حيث أشار الطخيس (١٤٢٢هـ): "إن فاعلية أداء مديري المدارس من الموضوعات ذات الأهمية لتعرف قدرة مدير المدرسة على تحقيق الأهداف والغايات المرجوة للمؤسسات التربوية، التي يعملون فيها حيث تشمل الفاعلية جوانب عدة

تّتم في المدرسة من نشاطات، وعمليات إدارية، تنعكس على العاملين في المدرسة من إداريين ومعلمين وطلبة، وعلى المجتمع المحلي والمجتمع المدرسي معاً. ".

كل الحقائق السابقة جعلت من حكومة المملكة العربية السعودية تسعى إلى مواكبة التطورات العالمية وخصوصا في مجال التعليم والاهتمام بالمدرسة ومنسوبيها وعلى رأسهم مدير المدرسة والهيأة الإدارية والتعليمية.

وبناء على ذلك صدرت موافقة سامية على البدء في مشروع الملك عبد الله رحمه الله لتطوير التعليم في مدارس المملكة العربية السعودية عام ١٤٢٨هـ ، وأنشئت شركة (تطوير) بمرسوم ملكي في شهر ذي القعدة ١٤٢٩هـ ومهمتها تنفيذ مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله لتطوير التعليم العام والمساهمة في تعزيز جهود وزارة التعليم في تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وهدفت الشركة إلى تنفيذ مشاريع تطويرية في الخدمات التعليمية المباشرة والمساندة، بالإضافة إلى تطوير وإنشاء وامتلاك وتشغيل الشركات التابعة وتنفيذ الأعمال والأنشطة ذات العلاقة، والاستثمار في مجال الخدمات التعليمية ،ويمثل مجلس إدارة الشركة أعضاء من وزارة التعليم، ووزارة المالية، وعدد من ممثلي القطاع الخاص.

والهدف العام لبرنامج (تطوير) تحويل المدرسة من النمط التقليدي المقتصر على التدريس إلى مؤسسة تربوية متعلمة تهيئ بيئة للتعلم يسود فيها ثقافة التعاون والدعم المهني المبني على خبرات تربوية عملية، وتشجع على المبادرات التربوية النوعية بين منسوبيها.(موقع تطوير،١٤٣٦هـ)

ومن خلال المشروع تم تنفيذ بعض البرامج خلال عام ١٤٣٥هـ/١٤٣٦هـ فتم الانتهاء من تطوير ٩٠٠ مدرسة موزعة على ٢١ إدارة تعليمية، إضافة إلى تدريب بعض المعلمين، وأندية مدارس الحي ذات الطابع الترويحي والتعليمي. (صحيفة الرياض،١٤٣٥).

ومشروع تطوير يعتمد بشكل كبير على تنمية وتطوير الأداء لجميع العاملين وبخاصة مدير المدرسة.

وقد أكدت البحوث المتعلقة بالأداء الإداري لمديري المدارس أثرها المباشر على أداء المدرسة ككل مثل بحث أبو حامد (٢٠١٣م) والقحطاني (٢٠١١م) وآل الشيخ (٢٠١٠م) والعسيلي

(٢٠٠٦م) والمعمري (٢٠٠٤م) ومسلم (٢٠٠٤م) وعاشور(٢٠٠١م) ودراسة جان أندرو ميونخ(٢٠١٤م).

لذا فكان أساس الدراسة التعرف على أثر هذا النظام على مستويات مديري المدارس من خلال السؤال التالي: مامستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

مشكلة الدراسة:

لاشك بأن التعليم واجهة مهمة وتخضع باستمرار للتطوير والانتقاد، فالتعليم العام عملية معقدة متعددة الجوانب والمسارات ومتنوعة في مكوناتها والأنشطة والعمليات المتعلقة بها.

حيث ذكر الشراح (٢٠٠٢م) "إن إشكالية تجويد التعليم ، ومحاولات رفع المستوى التعليمي للطلاب، والتي تمثل هدفًا أساسيًا للنظام التعليمي قد تعني ضرورة الاهتمام بمدخلات العملية التعليمية ذات الصلة المباشرة بالمتعلم مثل : المناهج ومصادر التعلم والمعلم والإدارة وعوامل أخرى خارج نطاق السلطة التعليمية مثل النظم الاجتماعية والاقتصادية السائدة والتي قد تفرض توجهات ضاغطة وربما عكسية لمسارات الحاجة لتطوير التعليم " (ص ٢١٧).

وسعت وزارة التعليم ضمن جهودها لتطوير النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية على إطلاق عدة مبادرات تهدف إلى دعم اللامركزية في إدارة مدارسها ، ودعم التطوير المعتمد على المدرسة كإستراتيجية أساسية ضمن سعيها لتطوير أداء الطلاب ودعم تعلمهم نحو أفاق الإنجاز والإبداع ، ومن تلك المبادرات مبادرة مشروع الملك عبد الله بن عبدالعزيز رحمه الله لتطوير التعليم العام والتي طبقت في المرحلة الأولى في خمسين مدرسة في مختلف مناطق المملكة منذ عام ١٤٢٩هـ ،وقد اعتمدت تلك المبادرة على تعزيز دور مدير المدرسة وإعطائه الصلاحيات اللازمة للعمل مع فريق القيادة في المدرسة على رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ودعم التطوير المهني للمعلمين بشكل مستمر". (الإطار المرجعي للوزارة، ١٤٣٣ : ٧).

ولاشك بأنّ الاهتمام الأول كان لمدير المدرسة لما له من مكانة كبيرة ومهمة في حقل التربية والتعليم؛ وذلك لأنه الوسيلة التي يحرك جميع عناصر العملية التعليمية في خط واضح نحو تحقيق

الأهداف المرسومة المراد تحقيقها، ومن الملاحظ أن الأسلوب الإداري التقليدي لا يزال هو السائد في إداراتنا المدرسية، وهو أسلوب لم يعد قادراً على مواكبة التطورات والتحديات نظرا لاتصافه بالجمود والمركزية الشديدة، والتقيد الشديد بالأنظمة والقوانين التي تعوق عملية التغيير.

وللخروج من هذا الأمر شرعت حكومة المملكة العربية السعودية في تطبيق نظام تعليمي تطويري يطبق في مدارس مختارة في كل منطقة ويتم الاستمرار في هذا المشروع بتوسع مرسوم حتى الآن لتعميمه على جميع المدارس في كل المراحل للجنسين .

لذا سعت هذه الدراسة بالتعرف على مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج " تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ، وذلك من خلال عناصر الأداء الإداري الأربعة ، والتي أول من ذكرها العالم هنري فايول وجاء بعده علماء الإدارة في التأكيد عليها.

حيث ذكر مصطفى (٢٠٠٥م) " أن هناك شبه اتفاق بين علماء الإدارة على أن الأداء الإداري يتضمن أربعة عناصر ، وهذه العناصر هي (التخطيط – التنظيم – التوجيه – المتابعة)." (ص٧).

أسئلة الدراسة:

تسعي الدراسة الحالية إلي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج " تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية وهي:

١- ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير"في مجال :(التخطيط) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٢- ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال: (التنظيم) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٣- ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال: (التوجيه) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٤- ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال: (المتابعة) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة : ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" تعُزى إلى المتغيرات التالية:(المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية) ؟

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيس التي سعت إليه الدراسة الحالية هو: التعرف على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ، وينبثق من هذا الهدف عدة أهداف فرعية هي:

١- التعرف على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال التخطيط

٢-التعرف على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير"في مجال التنظيم.

٣-التعرف على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير"في مجال التوجيه.

٤-التعرف على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال المتابعة.

٥- معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة : ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" تعُزى إلى المتغيرات التالية:(المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية) ؟

أهمّية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية تبعا لأهمية برنامج " تطوير " في التعليم وما قُدّم له من دعم كبير لامحدود آخرها عندما أصدر خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله تعالى أمراً

بالموافقة على برنامج عمل تنفيذي لدعم تحقيق أهداف مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام في المملكة مدته خمس سنوات تقدمت به وزارة التربية والتعليم آنذاك لتلبية الاحتياجات الضرورية والتطويرية التي تحتّمها المرحلة الحالية والمستقبلية.

وأكدّ ذلك ما ذكرته مجلة المعرفة (١٤٣٢هـ) بأن الوزارة، قدمت خلال البرنامج، الدعم المطلوب للسنوات الخمس القادمة، ووضعت الآلية التنفيذية للإشراف على البرنامج، لتمكينه من تحقيق غاياته السامية، حيث تزيد إجمالي التكلفة للسنوات الخمس القادمة عن ٨٠ مليار ريال، إضافة إلى ما يتم تخصيصه سنوياً للوزارة .

وبشكل مختصر هو مشروع اتجاه حكومة المملكة العربية السعودية للتطوير في مجال التعليم، بالإضافة إلى ما تقدمه من إضافات من الناحية النظرية والعملية كالآتي:

الأهمية النظرية :

تتضح الأهمية النظرية للبحث الحالي من خلال تركيزها علي موضوع مهم من موضوعات الإدارة التربوية وهو مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير"، وكذلك إثراء أدبيات الدراسة النظرية حول مستوى الأداء الإداري وخصوصاً في المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" الوزاري.

الأهمية العملية:

يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لجهات عديدة منها :

١ .القائمون على اختيار القيادات التربوية لشغل الوظائف القيادية في إدارات المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" من خلال تحديد أبرز الكفايات التي يجب أن يمتلكها القائد التربوي بمجال توظيف واستخدام الصلاحيات الإدارية والفنية.

٢ .مديرو المدارس بالميدان التربوي والمرشحون لإدارة المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" من حيث الاستفادة من نتائج الدراسة وتبصيرهم بأبرز الآثار التي تنعكس على الأداء.

٣ .مشرفو الإدارة المدرسية والمواد الأخرى من حيث توجيههم نحو أهمية ملاحظة ومتابعة الأداء المدرسي لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" .

٤ .العاملون بالميدان التربوي ذلك من خلال تحديد أهم الممارسات وطرق تنفيذها التي تساهم في تحسين أداء الإدارة المدرسية المطبقة لبرنامج "تطوير "التي سيتم تناولها بالتوصيات والمقترحات على ضوء النتائج.

٥. المسؤولون في جهاز الوزارة وذلك من خلال تحديد المعايير المهمة للأداء الإداري والتي تواكب برنامج "تطوير" ، حيث تم تطوير المهام والواجبات وأغفل تطوير معايير لقياس الأداء الإداري السابقة لجميع المدارس.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

الحد الموضوعي: اقتصرت هذه الدراسة على مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجالات (التخطيط، التنظيم، التوجيه، المتابعة).

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على المشرفين والمعلمين الذين يشرفون ويعملون بالمدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف.

الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة بمدينة الطائف على جميع المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بجميع مراحلها (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) للبنين وعددها ١٨ مدرسة .

الحد المؤسسي: طبقت هذه الدراسة على جميع المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" للبنين بمدينة الطائف التعليمية.

الحد الزماني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الأداء :يعرفه مُحَمَّد نصر (٢٠٠٢م): بأنه "الإنجاز الناجم عن ترجمة المعارف النظرية إلى مهارات من خلال الممارسة العملية والتطبيقية لهذه النظريات وبواسطة الخبرات المتراكمة والمكتسبة في مجال العمل." (ص٩٤).

الأداء الإداري : عرفه البرعي والتويجري (١٩٩٣م) بأنه عبارة عن "النتائج المرغوبة للسلوك". (ص٢٥٥).

ويقصد بالأداء الإداري إجرائياً بأنه :جميع الممارسات الفنية والإدارية والمالية والاجتماعية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة والتي يقوم بها مدير المدرسة خلال تنفيذه للأنشطة والمهام والمسؤوليات بالطرق والوسائل المناسبة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

مدير المدرسة : عرفه الداعور (٢٠٠٧م) بأنه: " الشخص المعين رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم بوظيفة مدير مدرسة ليكون مسؤولاً عن جميع جوانب العمل في مدرسته لتحقيق بيئة تعليمية أفضل ، والعمل على توفير الإمكانات والظروف لبلوغ الأهداف المتوخاة ." (ص٩).

ويعرف الباحث مدير المدرسة بأنه : الشخص الذي وقع عليه الاختيار، وتم تعيينه من قبل وزارة التعليم ، ليقوم بإدارة المدرسة وتنظيم العمل فيها بما يتوفر له من إمكانيات مادية وبشرية ، وهو المسؤول عن كافة الأنشطة التربوية والأمور الفنية والإدارية والمالية من أجل تحقيق الأهداف المبتغاة

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز رحمه الله لتطوير التعليم :مشروع وطني يهدف إلى إحداث نقلة نوعية في التعليم، والارتقاء بجودة مخرجاته في جميع المؤسسات التعليمية والتدريبية (موقع تطوير على الإنترنت، ١٤٢٨هـ).

تطوير : يعرفه أحمد بدوي (١٩٨٤م) : بأنه "عملية تزويد الإداريين بالمهارات والمعلومات التي تساعدهم على تحسين أدائهم في العمل ، ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشاكل الإدارية." (ص٢٧)

برنامج تطوير : هو برنامج يهدف إلى رفع مستوى تحصيل المتعلم والمعلم والإدارة المدرسية من خلال التطوير المنتظم للمدارس وتمكينها ومساندتها من قبل جميع مستويات النظام التعليمي.

(موقع تطوير على الإنترنت ، ١٤٣٤هـ)

مدارس تطوير : هي المدارس التي تكون محوراً للتغيير والتطوير وذات فاعلية مستدامة للتحسين عن طريق بناء نموذج جديد بوصفها مؤسسة تعليمية مهنية . (موقع تطوير على الإنترنت، ١٤٣٤هـ).

ويعرف الباحث المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" : هي تلك المدارس التي تم اختيارها من قبل وحدة تطوير المدارس لتطبيق نظام شامل للجميع وتحويلها إلى مؤسسة تعليمية متطورة تتفاعل مع المجتمع وتحقق الأهداف التي رسم من أجلها البرنامج.

الفصل الثاني

الجزء الأول : الإطار النظري

المبحث الأول : الأداء الإداري .

ويتكون من :

أولا: مفهوم الأداء الإداري (تعريفه وأهدافه).

ثانيا: عناصر الأداء الإداري .

١-التخطيط (مفهومه - أهدافه – أهميته – مبادئ التخطيط).

٢-التنظيم (مفهومه – مبادئ التنظيم – أهميته – مراحله)

٣-التوجيه (مفهومه – خصائصه – أهميته – أسسه)

٤-المتابعة (مفهومها – أغراضها – خطواتها – معوقاتها)

المبحث الثاني : معايير الأداء الإداري .

١-معايير تقييم الأداء المدرسي .

٢- معايير تقييم أداء مديري المدارس بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

٣-العوامل المؤثرة في الأداء الإداري.

٤-تطوير الأداء الإداري.

٥-مفهوم تطوير الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية.

المبحث الثالث : برامج تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية

١-مراحل التطوير والتجديد التربوي في التعليم بالمملكة العربية السعودية

٢-مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله لتطوير التعليم **"تطوير "**

الجزء الثاني : الدراسات السابقة والتعليق عليها .

المبحث الأول :الأداء الإداري

تمهيد :

إن مفهوم الأداء من الموضوعات الرئيسة بل والأساسية في نظريات التنظيم الإداري بصفة خاصة والسلوك الإداري بصفة عامة ، وعلي الرغم من ذلك فإن هذا الموضوع لا يزال من أكثر الموضوعات تشعبا وإثارة للجدل سواء فيما يتعلق بالتعريف أو العناصر التي يتضمنها مفهوم الأداء.

وذكر العجلة(٢٠٠٩م) " أن الأداء يدل علي ما يتمتع به العاملون في المؤسسات الإدارية بصفة عامة ، والوزارات بصفة خاصة من مهارات وقدرات وإمكانات ، فإذا كان الأداء مناسبًا للعمل المطلوب إنجازه ، فإنه يحقق الغرض منه ، أما إذا كان الأداء لايرقى إلي المستوي المطلوب لإنجاز العمل، فإن ذلك يتطلب استحداث وسائل وطرق جديدة وتدريب العاملين عليها لرفع كفاءاتهم وتحسين مستوي أدائهم." (ص٦٣).

ويقصد بالأداء الإداري الأنشطة التي تعكس كلاً من الأهداف والوسائل اللازمة لتحقيقها ، ويعبر عن مدي كفاءة العامل أو بلوغه مستوى الإنجاز المرغوب في هذا العمل ويرتبط بالمخرجات التي تسعي المؤسسات الإدارية أو الوزارات إلي تحقيقها .

أما الفايدي (٢٠٠٨م) فأكد على أهمية الأداء الإداري للجميع فذكر "إن تميز الأداء الإداري يحتل مكانة خاصة داخل أي منظمة أهلية كانت أو حكومية باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع النشاطات بها ، وذلك علي مستوي الفرد والمؤسسة والدولة ، لأن المؤسسة تكون أكثر استقرارًا وأطول بقاء حين يكون أداء العاملين بها متميزًا ." (ص٨١)

وشاركه في الرأي العتيبي (٢٠١٣ م) من حيث الأهمية للأداء فعبر عن ذلك بقوله: " يستمد الأداء الإداري أهميته من أهمية الهدف الذي تسعي الإدارة إلي تحقيقه ، فالجهاز الإداري قد أعد بشريًا وماديًا ومعنويًا ومكانيًا من أجل الوصول إلي الهدف المنشود ، فأي تفريط فيه يؤدي إلي إهدار هذه الطاقات ، بقدر ذلك من التفريط ، من هنا كان الحرص علي الأداء الإداري الجيد من أهم أو أهم ما تعني به الإدارة"(ص٣٤).

لذا كان الأداء وسيلة مهمة للحكم على الإنتاجية المطلوبة ومعيارا مهما للوصول إلى الأهداف المرجوة وفق معايير محددة مسبقا ويشمل في ذلك الرؤساء أو الأفراد .

أولا: مفهوم الأداء الإداري

يرتبط نجاح المنظمات والمؤسسات التربوية وزيادة فاعليتها بتحسين مجموع الأداء الكلي لها ، بما في ذلك الأداء الإداري للعاملين ، إذ يعد الأداء الجيد معيارًا أساسيًا للحكم علي جودة المؤسسة وقدرتها علي المنافسة وجودة مخرجاتها ، وهذا يتطلب من المؤسسة القدرة علي إدارة الجهود الهادفة لتخطيط وتنظيم وتوجيه الأداء الفردي والجماعي ، ووضع معايير ومقاييس واضحة ومقبولة كهدف يسعي إلي الوصول إليه ، بمعنى أن إدارة الأداء تُعد عملية إدارية تُصمم للربط بين أهداف الفرد بطريقة يمكن من خلالها ضمان أن يتم توحيد أهداف الفرد وأهداف المؤسسة قدر المستطاع .

ولما كانت جميع الأعمال بغض النظر عن أنواعها ومسؤولياتها تنطوي علي واجبات ومسؤوليات تتطلب الإنجاز ، فإن بعض علماء الإدارة ينظرون إلي الأداء علي أنه : انعكاس لمدي نجاح الفرد أو فشله في تحقيق الأهداف المتعلقة بعمله ، أيًا كانت طبيعة هذا العمل . (Jowett & Rothwell,1988,2).

ويتناول هذا المبحث التعريف بالأداء الإداري ، وأهميته ، والعمليات الإدارية للأداء الإداري في المؤسسات التعليمية ، والعوامل المؤثرة فيه ، ومتطلبات تطويره ، وخصائص الأداء الإداري لمديري المدارس .

تعريف الأداء الإداري :

يتصف الأداء كما أشار الداوي (٢٠١٠م) بكونه مفهومًا واسعًا ومتطورا ، كما أن محتوياته تتميز بالديناميكية نظرًا لتغير وتطور مواقف وظروف المؤسسات بسبب تغير ظروف وعوامل بيئتها الخارجية علي حد سواء ، ومن جهة أخري فقد أسهمت هذه الديناميكية في عدم وجود اتفاق بين الكتاب والباحثين في المجال الإداري فيما يخص المحتوي التعريفي لمفهوم الأداء رغم كثرة البحوث والدراسات التي تناولت هذا المفهوم ، ويرجع ذلك إلي اختلاف المعايير والمقاييس المعتمدة في دراسة الأداء وقياسه والمتبناة من قبل كل باحث أو مجموعة من الباحثين. (ص ٢١٧).

وذكر مزهودة (٢٠٠١م) "أن شيوع استخدام مصطلح الأداء في الأدب الإداري وكثرة استعماله خاصة في البحوث التي تتناول المؤسسات لم يؤد إلي توحيد وجهات النظر حول مدلول الأداء ، فهو قد يستخدم للتعبير عن مدي بلوغ الأهداف ، أو الكيفية التي يبلغ بها التنظيم أهدافه ، أو عن مدي الاقتصاد في استخدام الموارد ، كما قد يعبر عن إنجاز المهام"(ص ٨٦).

واختصر أحمد بدوي(١٩٩٤م) مفهوم الأداء بقوله أن الأداء: "تأدية عمل أو إنجاز نشاط أو تنفيذ مهمة ، بمعني القيام بفعل يساعد علي الوصول إلي الأهداف المسطرة".(ص١٣٥)

بينما أشرك كل من أورتيز وغوريتا وفيسليخ (٢٠٠٤م) في تعريفه إدارة الأداء الجميع بقوله بأنها "عمليه منهجية تشرك فيها المنظمة موظفيها ، بوصفهم أفرادًا وأعضاء في مجموعة ، في تحسين فعالية المنظمة في تحقيق ولايتها وأهدافها".(ص١٣٥)

ولا يبتعد الأداء المدرسي عن نفس الأهداف المرسومة له كما أوضحت عزة الحسيني وإيمان زغلول (٢٠٠٥م) عن الأداء المدرسي الفعال بأنه " قدرة المدرسة علي إنجاز الحد الأعلى من أهدافها ووظائفها ومهامها الأساسية التي قامت من أجلها ، والوصول إلي النتائج المرجوة بأقصى حد ممكن وفي زمن محدد وفقا للمعدل المفروض أداؤه ، وفي ضوء الاستثمار الجيد للموارد المتاحة"(ص٢٨)

بينما ربطها المفتي (٢٠٠٥م)بشروط مهمة عندما حدد "بأن أداء المدرسة يكون فعالا عند التزام جميع العناصر المشاركة فى العملية التعليمية برسالة المدرسة وإذا كانت متعاونة ومتفاعلة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة فى ضوء الأولويات مع ضرورة تحمل الجميع مسؤولية تحقيق هذه الأهداف فى ظل نظام للتقييم والمحاسبية " (ص٥٦)

واختصر الصلاحي (٢٠٠٨م) الأداء الإداري لمدير المدرسة بأنه: "مجموعة المهام والمسؤوليات التي يقوم بها مدير المدرسة وفق الأنظمة وللوائح المحددة بذلك ، والصادرة من وزارة التربية والتعليم" (ص٢٨)

واتفق معه العمرات (٢٠١٠م) في تعريفه الأداء الإداري لمدير المدرسة مع التركيز على الهدف النهائي فذكر بأنه : "مجموعة النشاطات والإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة بهدف الوصول إلي نتائج مرضية في مجال قيادته للمدرسة دون إهدار للوقت ، أو الجهد"(ص٣٥٤)

ويتضح من التعريفات السابقة أن الأداء الإداري هو جهد يبذله المدير أو الموظف ، ويتحدد بإطار المهام والمسؤوليات الموكلة إليه وفي حدود اللوائح المنظمة لهذه المهام ، وبطريقة اقتصادية هادفة ، وبمستوي إنجاز مميز يحقق الأهداف المرجوة من تنفيذ هذه المهام والمسؤوليات ، بمعني أن الأداء الإداري ليس مجرد تنفيذ مدير المدرسة لمهامه وأدواره بطريقة روتينية ، وإنما تنفيذها بطريقة فاعلة وناجحة ومتكاملة مع الجميع لتحقق الأهداف المرسومة للعمل ، وصولاً إلي جودة العمل في البيئة التعليمية .

ثانيا : أهداف إدارة الأداء

تعد عملية إدارة الأداء عملية هادفة ، تسعى إلي تنمية المنظمة وتحسين مخرجاتها بصورة عامة ، وذلك في إطار ثلاثة أنواع رئيسة من الأهداف التي أوضحها زايد (٢٠٠٦م) وهي:

أهداف إستراتيجية :

حيث يتم الربط بين أداء العاملين وأهداف المنظمة الإستراتيجية وتحديد النتائج والسلوكيات ، وتحديد خصائص العاملين القادرين علي وضع الاستراتيجيات موضع التنفيذ .

أهداف إدارية :

حيث تعتمد المنظمات علي المعلومات الناتجة عن إدارة وتقييم الأداء لاتخاذ العديد من القرارات الإدارية لتحسين وحفز أداء الموظفين للأفضل ، كالحوافز والترقيات أو الإنذار والخصم .

أهداف تنموية :

والمقصود بذلك تنمية مهارات ومعارف وقدرات العاملين ورفع مستوي أدائهم وتحديد القصور في الأداء الوظيفي ومعالجته ، وتحديد جوانب القوة في الأداء الوظيفي وتحسينه للأفضل ومكافئته ، والتعرف علي الأسباب التي أدت إلي القصور أو القوة في الأداء ومعالجتها من الأساس . (ص١٨١).

وعليه فإن تكامل الأهداف السابقة يؤكد أهمية عملية إدارة الأداء لجميع الإدارات ، وخاصة في المؤسسات التربوية ، ذلك أنها توفر بُعدًا استراتيجيا للعمل ، وتوفر المعلومات التي يتم في ضوءها تحقيق جودة العملية الإدارية ، كما أن لها أهدافاً تنموية تصب في صالح العاملين والمؤسسة ، وتحقيق

الأهداف المرجوة للعملية التربوية ، وذلك من خلال التعرف علي جوانب القوة وتعزيزها ، وأوجه القصور وعلاجها.

ثالثا : عناصر الأداء الإداري

للأداء الإداري عناصر ومكونات أساسية بدونها لا يمكن التحدث عن وجود أداء فعال ، وذلك يعود لأهميتها في قياس وتحديد مستوي الأداء للعاملين في المؤسسات ، وقد اتجه الباحثون للتعرف علي عناصر أو مكونات الأداء من أجل الخروج بمزيد من المساهمات لدعم وتنمية فاعلية الأداء الإداري للعاملين ،حيث يعتبر عناصر الأداء الإداري هي المكونات الأساسية للعملية الإدارية ، فبمقتضاها يتم تعبئة الإمكانات المادية والبشرية وتنسيقها وتوجيهها لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية.

وهناك شبه اتفاق بين علماء الإدارة علي أن الأداء الإداري لايخرج غالبا عما ذكره مصطفى(٢٠٠٥ م) بأنه "يتضمن أربعة عناصر ، وهذه العناصر هي : التخطيط – التنظيم – التوجيه – المتابعة "(ص٧)

وفيما يلي توضيح لهذه العمليات الإدارية والتي اعتمدها الباحث في أداة الدراسة ، وهي علي النحو التالي :

أ– التخطيط

أي عمل ناجح لابد أن يكون مبدؤه التخطيط السليم والذي يدخل في نواحي متعددة وهذا ماذكره الحديدي(٢٠٠٩م) من شمولية التخطيط فقال "أن التخطيط يمارس في كافة مناحي الحياة ، وعلي جميع المستويات سواء الفرد أو المؤسسات أو الدول ، وعلي كافة التخصصات سواء التربوية ، أو الاقتصادية ، أو الاجتماعية ، أو العسكرية ، أو السياسية ، والتخطيط بمعناه العلمي البحثي واحد ، وينحصر الاختلاف في حجم ، ونوعية الأهداف المراد تحقيقها "(ص١٨)

ويذهب شحادة (٢٠٠٨م) في تعريف التخطيط بشكل تفصيلي فذكر "أن التخطيط بداية العمل الإداري ، وهو تفكير منظم يسبق عملية التنفيذ من خلال استقرار الماضي ، ودراسة الحاضر ،

والتنبؤ بالمستقبل لإعداد القرارات المطلوبة لتحقيق الأهداف بالرسائل الفعلية ، فهو عملية محورية تساعد المخطط علي وضع برنامج لترتيب الأوليات"(ص١١)

مفهوم التخطيط :

لقد تعددت تعريفات التخطيط حيث عرفه البستان وآخرون(٢٠٠٣م) أنه : "محاولة التحكم في مستقبل نشاط أو مجموعة من الأنشطة نحو أهداف محددة بقصد الوصول إلي أقصي درجة من الإنجاز والكفاءة التي ما كانت تتحقق لهذا النشاط أو مجموعة الأنشطة إذا تركت وشأنها تتحرك علي هواها أو كيفما أتفق أو وفق ما درجت عليه" (ص١٠١)

كما عرفه صالحة(٢٠١٠م) التخطيط بأنه : "أسلوب التفكير في المستقبل واستعراض احتياجات متطلبات هذا المستقبل وظروفه ، حتى يتم ضبط التصرفات الحالية بما يكفل تحقيق الأهداف المقررة ، فإن التخطيط بمثابة بحث دقيق ومدروس لغرض وضع الخطة وتحديد التتابع والتسلسل المنظم لتصرفات التي يتوقع لها تحقيق الهدف المنشود".(ص٤٨)

والتخطيط يعني أيضًا بشكل آخر ماذكره مُحَمَّد(٢٠٠٠م) بصورة شاملة وكيفية التوازن فيه فقال:

"تحديد الأهداف للإنجاز المستقبلي ، واتخاذ القرارات المتعلقة بالنشاطات ، واستخدام الموارد المطلوبة لتحقيقها ، وتختلف أهمية التخطيط باختلاف المستوي التنظيمي حيث تزداد أهمية التخطيط في المستويات العليا ، وتنخفض كلما اتجهنا إلي المستويات الدنيا في التنظيم ، حيث توجد الخطط الإستراتيجية في المستويات الإدارية العليا ، والخطط التكتيكية في المستويات الإدارية الوسطي ، والخطط التشعبية في المستويات الإدارية الدنيا" (ص٧٤)

أهداف التخطيط :

عدد الشامي ونينو(٢٠٠١م) أهداف التخطيط فذكر مايلي :

١-التخطيط يؤدي إلي تحديد أهداف واضحة للعمل وسياساته .

٢-يساهم في مواجهة التحديات والتغيرات التي ربما تحدث خلال المستقبل القريب والبعيد .

٣-يقلل من التكاليف وتجنب الهدر الإداري ، وبالتالي الاستخدام الأمثل للموارد المادية.

٤-يساعد التخطيط علي تقسيم العمل ، وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات .

٥-يهتم بتوفير إمكانيات العمل ، وسبل الحصول عليها . (ص١٤٦)

أهمية التخطيط في العملية التربوية :

يعد التخطيط عنصرًا أساسيًا من عناصر الإدارة التربوية ، ويأخذ الأولوية علي جميع العناصر الأخرى ، لأنه مرحلة التفكير التي تسبق البدء بتنفيذ العمل ، والتي تنتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما ينبغي عمله ، وكيف يتم العمل ، ومتى ، ومن سيقوم به ؟

وهذا ماذهب إليه شحادة (٢٠٠٨م) من حيث أهمية التخطيط بقوله :

"أن التخطيط هو بداية أي عمل إداري ، حيث يساهم بشكل فاعل في تقليل الهوة بين الواقع والمستقبل المنشود ، كما ينطوي علي مضامين عدة تتمثل في ترتيب الأولوية ، وتحديد الإجراءات والمصادر ، وتوزيع الأدوار وفق بعد زمني محدد ، كما أن عملية التخطيط تتضمن وضع معايير ومحاكاة الاستناد عليها عند تقييم الانجازات"(ص٧٦)

مبادئ التخطيط :

للتخطيط العديد من المبادئ الأساسية العامة ، أهمها ماذكره الشامي ونينو(٢٠٠١م)وهي:

١-أولوية التخطيط : أي أن التخطيط يسبق الوظائف الإدارية الأخرى .

٢-شمولية التخطيط : أي أن التخطيط يشمل جميع مجالات المؤسسة علي السواء .

٣-استمرارية التخطيط : أي أنه عملية مستمرة ودائمة وليس ظرفيه .

٤-مرونة التخطيط : حيث أن التخطيط وظيفة حيوية وغير جامدة تخضع للظروف والمتغيرات المستجدة ، مما يتطلب مرونته لتسهيل إجراء التعديل دون التعرض للفشل .

٥-كفاءة وفاعلية التخطيط : حيث ضرورة أن يكون العائد من الخطة يبرر تكاليفها .

٦-مبدأ الوصول نحو الهدف : أي ضرورة أن تكون تفصيلات التخطيط باتجاه تحقيق أهداف المؤسسة المرسومة .

وعليه فإن التخطيط من الأهمية بدرجة أنه يعتبر اللبنة الأساسية التي تستند عليها بقية العناصر وأي خلل فيه ينعكس على بقية العناصر وكذلك التميز فيه ، وهو يعكس إلمام القائد بكافة المعلومات والمتطلبات والأهداف المرجوة من حيث أولويتها .

ب– التنظيم

يعتبر التنظيم في عصرنا الحالي سر النجاح لمنظمات الأعمال بغض النظر عن طبيعة عمل هذه المؤسسات سواء كانت خدمية أو منظمات ربحية أو منظمات أخرى تسعى إلي الربح والتميز فهو العمود الفقري للمنظمة وهو الذي يستطيع أن يوصل المؤسسة نحو تحقيق أهدافها الموجودة مع بقية العناصر الإدارية .

وذهب عطوي(٢٠٠٤م) في تحديد اتجاه للتنظيم بكونه إطارا عاما للأهداف فقال "أن التنظيم يمثل الوظيفة الإدارية الثانية ، وهو يتضمن تحديد المراحل التي يمر بها التنفيذ ، وتحديد متطلبات كل مرحلة من هذه المراحل من الإشراف والرقابة وتعبئة الموارد واختبار الأنشطة المناسبة ، فالتنظيم يمكن اعتباره إطارًا تتحدد فيه الأهداف وتتوزع من خلاله المسؤوليات والاختصاصات "(ص١٧٨)

مفهوم التنظيم :

أما مصطفى(٢٠٠٥م) فكان تحديده لمفهوم التنظيم أكثر توجيها بأنه : "تحديد الأنشطة والمهام والأدوار اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة ، وإسنادها إلي الأفراد بما يتواءم مع مهاراتهم من خلال إيجاد آلية لتنفيذ الخطط" (ص٨)

واتجه عطوي (٢٠٠٤م) لدور العلاقات الإنسانية في مفهوم التنظيم حيث ذكر بأنه :

"عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف وتقسيمها إلي اختصاصات للإدارات والأفراد ، وتحديد وتوزيع السلطة والمسؤولية ، وإنشاء العلاقات لتمكين مجموعة من الأفراد من العمل معه في انسجام وتعاون بأكثر كفاية لتحقيق هدف مشترك" (ص٢٢)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا القول بأن جوهر عملية التنظيم هو تقسيم العمل ، وتحديد المسؤوليات والسلطات ، ويتطلب ذلك تنسيق جهود العاملين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

مبادئ التنظيم الإداري :

إن الهيكل التنظيمي لأية منظمة أو جهاز تنفيذي ، يمثل الانطلاق لأية عملية تنظيمية أخري ، فهو يعتبر الإطار الذي يضم المجموعات المختلفة من الوظائف طبقاً للشكل أو النموذج الذي حددته الإدارة ، والذي ينتج عنه النظام أو الترتيب المنطقي والعلاقات التعاونية .

وفي حالة إعداد تنظيم جديد أو إعادة تنظيم لأي منظمة لابد من مراعاة عدة عوامل ذكرها الشامي ونينو(٢٠٠١م) وهي:

١-تحديد أوجه النشاط المطلوب ممارستها لتنفيذ السياسات المحددة والخطط المرسومة التي عن طريقها يتحقق الهدف المطلوب .

٢-تقسيم وتجميع أوجه النشاط ومجالاته في شكل شعب أو وحدات عمل ، لتحقيق التخصص وتسهيل الإشراف .

٣-تحديد وتعريف السلطات التي تمنح لكل مدير أو مشرف ، لضمان حسن أداء العمل وبالتالي تحديد العلاقات بين الأقسام والشعب .

٤-مدى الاستفادة من اللجان ، وكيفية تنسيق جهود اللجان مع وحدات العمل وتجميعها في شكل مترابط من خلال جهاز تنظيمي واحد .

٥-تصميم التنظيم بالشكل الذي يحقق الأهداف المرسومة إيجابيًا مع عدم إهمال الجانب الشخصي في التنظيم ومشاكل الأفراد والعلاقات الإنسانية .

أهمية التنظيم :

تبرز أهمية التنظيم في العملية الإدارية في أنه :

١-يقسم العمل بين الأفراد العاملين كنتيجة لتحديد الاختصاصات .

٢-يحدد أسلوبًا نمطيًا للعمل ، ويعود ذلك إلي الإجراءات المفصلة والقواعد التي توجه للعمل اليومي ، ومن ثم يعفي العاملين من محاولة تحديد إجراءات وقواعد العمل في كل حالة .

٣-يوفر نظامًا للاتصالات والمعلومات ، سواء الاتصالات الرسمية أو غير الرسمية .

٤-ينقل القرارات إلي أقسام المؤسسة سواء كان بشكل أفقي أو رأسي .

٥-ينظم العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين . (الشامي ونينو،٢٠٠١م،ص١٦٧)

مراحل التنظيم الإداري في العملية التربوية :

تتمثل مراحل التنظيم الإداري بالخطوات التالية :

الخطوة الأولى : تحديد الأهداف الرئيسة للعملية التربوية ، وأهدافها الفرعية إذ من شأن التحديد معرفة الاحتياجات التنظيمية ، ومن ثم اختيار الهيكل المناسب .

الخطوة الثانية : تحديد الأنشطة اللازمة لإنجاز الأهداف ، والأعمال التي تؤدي إليها ، وتصنيف هذه الأنشطة ، وتجزئتها .

الخطوة الثالثة : تحليل وقياس الظروف البيئية المحيطة بالعملية التربوية ، ونشاطها ، لوضعها في الاعتبار عند تصميم الهيكل التنظيمي ، ولفحص مدي استقرارها ، وتجانسها .

الخطوة الرابعة : تجميع الأعمال في وحدات ومجموعات (تكوين الوحدات التنظيمية) في ضوء الموارد البشرية . (الشامي ونينو،٢٠٠١م،ص١٧٠)

الخطوة الخامسة : توزيع أوجه النشاط الرئيسة ، والفرعية على الوحدات ، أو التقسيمات الإدارية التنظيمية ، بحيث يتم ترتيب الوظائف في مستويات إدارية متدرجة ، وتحديد اختصاصات ، وسلطات ، ومسؤوليات كل منها ، ووصف كل وظيفة ، وتصنيفها ، وترتيبها ، وإسناد كل منها إلى الفرد الذي تتوافر فيه شروط شغلها .

الخطوة السادسة :وذكرها الحديدي (٢٠٠٩م)وهي : تحديد العلاقات التنظيمية ، بعد تكوين الوحدات الإدارية فإنه لابد من ربط هذه الوحدات مع بعضها من خلال تحديد العلاقات المناسبة بين العاملين في مختلف المستويات الإدارية رأسيًا وأفقيًا ، في ضوء مفاهيم أساسية أهمها : السلطة ، والمسؤولية ، والتفويض ، والمركزية ، واللامركزية ، ونطاق الإشراف .

ووفقا لما سبق فإن التنظيم لايقل أهمية عن التخطيط من حيث تيسير العمل الإداري وفق آلية محددة مع توزيع الأدوار والمسؤوليات والأنشطة على الأفراد والجماعات وفق ما خطط له بصورة أشمل وأعم.

ج– التوجيه :

إن توجيه الخطط الموضوعية ، لا يمكن أن يتم في ضوء افتراض وجود تنظيم جيد ، دون وجود الأفراد ، وتنفيذهم للعمل بطريقة سليمة ، فالتوجيه يهدف إلي إرشاد الأفراد وحفزهم ، لتنفيذ العمل المطلوب لإنجاز أهداف المؤسسة .

فالتوجيه مثل ماذكره عريفج (٢٠٠١م) يعتبر من أبرز عناصر الإدارة حيث يجعلنا نراها ، وهي تمارس فعليًا دورها المزدوج كسلطة وكمصدر للمعرفة معًا ، وهذا يتطلب أن تكون الإدارة علي وعي بأهداف العمل ، وبطبيعة القوي الاجتماعية المؤثرة .

مفهوم التوجيه :

عرفه (مصطفى،٢٠٠٥م) "التوجيه مجموعة النشاطات التي يتم من خلالها يتم إكساب المرؤوس المعلومات عن الأعمال المطلوب إنجازها ، والإشراف عليها أثناء عملهم ، وتنفيذهم للسياسات التي تم إقرارها"(ص٨).

بينما ذهب البستان وآخرون(٢٠٠٣م)لضرورة وجود معلومات وعلاقات إنسانية فقال" والتوجيه بهذا المعني يتطلب معلومات تقدم للأفراد ثم التأكد من استخدام المرؤوسين لهذه المعلومات في أداء الأعمال وذلك من خلال الإشراف الأكاديمي أو الإداري ، هذا بالإضافة إلي التعاون بين الرئيس ، والمرؤوس ، والعمل الجماعي والتشاور ، وإقامة علاقات إنسانية ، والإبداع ومعالجة الأخطاء وتفاديها من أجل تطوير الأداء والارتقاء بمسئولياته ، وترشيد الموارد والإمكانيات والطاقة المتاحة"(ص١٣٢).

كما عبر عطوي (٢٠٠٤م) عن التوجيه بأنه "حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعية لتحقيق الهدف من جهة والتنفيذ من جهة أخري ، فهو يتضمن كل ما من شأنه أن يؤدي إلى إنجاز الأعمال

المطلوبة عن طريق رفع الروح المعنوية والنشاط لدى الأفراد ودفعهم إلى حسن الأداء ، كما يجب أن يكون التوجيه واضحًا لا غموض فيه"(ص٢٣).

خصائص وظيفة التوجيه :وعددها الجيوسي وجاد الله (٢٠٠٨م) وهي :

١. وظيفة التوجيه تتعلق مباشرة بإدارة العنصر البشري في المؤسسة .
٢. وظيفة التوجيه تعتبر الوسيلة التنفيذية لتحقيق التعاون بين العاملين في المؤسسة .
٣. تمارس وظيفة التوجيه بفاعلية أكثر في عمليات القيادة والحفز الإنساني والاتصالات .
٤. تمكين أهمية التوجيه عندما يكون هناك فهم عام لطبيعة السلوك الإنساني وتوجيهه لتحقيق أهداف المؤسسة .

أهمية التوجيه :

تبرز أهمية التوجيه في العملية الإدارية في أنه يحقق فوائد متعددة ذكرها شحادة(٢٠٠٨م) ومنها:

١. يسهل مهمة المرؤوسين في استثمار وتوظيف أفضل ما لديهم من إمكانيات شخصية وفنية.
٢. يوفر اتصالاً مباشرًا بوظائف المرؤوسين ، ويساعد علي تلبية احتياجاتهم بالشعور بالرضا عن أعمالهم عندما يحققون المستوى المطلوب للجودة .
٣. يتيح الفرصة للمرؤوسين للتغلب علي نقاط ضعفهم في الأداء وما يواجههم من مشكلات.
٤. يستخدم كوسيلة للنهوض سريعًا للمستخدمين في وقت قصير .
٥. إرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضمانًا لعدم الانحراف عن تحقيق أهداف المؤسسة.
٦. يساعد بشكل غير مباشر في تدريب المرؤوسين وتنمية قدراتهم .

الأسس العامة للتوجيه :

تتلخص الأسس العامة لعملية التوجيه فيما يلي :

١. ضرورة تحديد الهدف ، حيث يمثل الهدف المحور الأساسي للتوجيه بأي نشاط داخل المؤسسة أي أنه أساس توجيه الجهود المبذولة علي مستوى الفرد والجماعة داخلها .

٢. وحدة التوجيه ووحدة الأمر أساس لتجنب التعارض في الأوامر والتعليمات الصادرة للمرؤوسين كأفراد أو كمجموعات .

٣. ضرورة التعاون بين الرؤساء والمرؤوسين وبين الزملاء في نفس المستوى التنظيمي فالتعاون هو دعامة أي عمل جماعي ناجح .

٤. العدالة في المعاملة مع المرؤوسين ، واتخاذ القرارات المرتبطة بالثواب أو العقاب علي أسس موضوعية .

٥. تنمية مفهوم الرقابة الذاتية ، وكذلك تنمية روح الولاء والإحساس بالمسؤولية من ناحية أخري .

مما سبق يلاحظ أن التوجيه يستمد أهميته من كونه الوظيفة التي تعكس حسن أو سوء أداء العملية الإدارية كلها ، فبعد أن يتم تحديد الأهداف وتوزيع الواجبات بوضع الفرد المناسب في المكان المناسب فلابد من إعلام الأفراد وإرشادهم وتشجيعهم وقيادتهم نحو الأهداف وهذه هي وظيفة التوجيه والأسس التي يقوم عليها .

د– المتابعة

مفهومها :

تعتبر المتابعة أو الرقابة الوظيفة الرابعة بين الوظائف الإدارية الرئيسية وهي تقع في نهاية مراحل النشاط الإداري حيث تنطوي علي قياس نتائج أعمال المرؤوسين لمعرفة أماكن الانحرافات وتصحيح أخطائهم بغرض التأكد من أن الخطط المرسومة قد نفدت وأن الأهداف الموضوعة قد حققت علي أكمل وجه ويتضح من ذلك بأن للمتابعة علاقة وثيقة بنتائج العاملين ، كما أن لها صلة قوية بوظيفة التخطيط ، فلو تمكنت الإدارة من القيام بعمليات التخطيط والتنظيم والقيادة علي أحسن وجه فإنها دون شك لا تزال تفتقر إلي وظيفة للتعرف علي مدي نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة ألا وهي وظيفة المتابعة.

وحدد عطوي (٢٠٠٤م) المفهوم ذاته بقوله "تعتبر المتابعة الوظيفة الأخيرة للإدارة ، فهي تتطلب تقييم أداء المؤسسة وإجراء التغييرات والتعديلات الضرورية لتحسين هذا الأداء ، وهذه الوظيفة ذات ارتباط بمختلف العمليات الإدارية السابقة "(ص٢٣).

والمتابعة بهذا المفهوم تتضمن العناصر التالية التي حددها مصطفى(٢٠٠٥م):

١. وضع المعايير التي سيتم بمقتضاها قياس الأداء الفعلي .

٢. متابعة الأداء الفعلي وقياسه .

٣. مقارنة الأداء الفعلي بالمخطط .

٤. تشخيص الانحرافات في الأداء ودراسة أسبابها وعلاجها .

أغراضها :

رأى عريفج(٢٠٠١م) أن المتابعة كعملية إدارية تسهم في تحقيق الأغراض التالية :

١. تفادي الأخطاء قبل وقوعها ، ومنع تفاقمها إذا حدثت .

٢. كشف الأخطاء في التخطيط أو التنظيم أو التنسيق والتي قد تظهر من خلال التنفيذ .

٣. الوقوف علي مدي فعالية الترتيبات التنسيقية بين الوحدات الخاصة في المؤسسة .

٤. ترشيد عمليات اتخاذ القرارات .

٥. تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ .

٦. وضع التوصيات فيما يخص برامج التدريب للعاملين ، وتعيين الأشخاص الذين يحتاجون إلى الالتحاق بهذه البرامج .

ويضيف الجيوسي وجاد الله (٢٠٠٨م) أغراضًا أخرى لعملية المتابعة :

١. الوقوف على المشكلات والمعوقات التي تعترض إجراءات العمل .

٢. التأكد من أن السياسات المالية يتم التصرف بها وفقاً للخطط والقوائم .

٣. التأكد من أن الحقوق والمزايا المقررة للأفراد والعاملين محققة .

٤. التأكد من مدى الالتزام بقوانين وقرارات السلطة التنفيذية .

خطوات المتابعة :

تتضمن المتابعة الخطوات التالية التي ذكرها الجيوسي وجاد الله (٢٠٠٨م) :

١. وضع معدلات الأداء : ويقصد بها معايير موضوعية لقياس الإنجازات التي تحقق وتعبر عن أهداف التنظيم ، وهذه المعايير توضع علي أساس تحديد كمية العمل المطلوب إنجازها والمستوى النوعي لها والزمن اللازم لأدائها ويجب أن تكون هذه المعادلات واضحة ومفهومة .

٢. قياس الأعمال : أي مقارنة النتائج المحققة بالمعدلات الموضوعة سلفاً للأداء أي تقييم للإنجاز بعد أداء العمل . (ص١٧٤).

معوقات نجاح نظم المتابعة :

تعاني نظم المتابعة من مقاومة العاملين لها ، ويرجع ذلك إلى عوامل كثيرة من أهمها:

١-المتابعة الزائدة : يقبل العاملون عادةً درجة معينة من المتابعة ، إذا زادت تؤدي لرفضهم لها .

٢-التركيز في غير محله : تركز بعض نظم المتابعة غالبًا على نقاط معينة لا تتفق مع العمل .

٣-عدم التوازن بين المسؤوليات والصلاحيات : يشعر العاملون أحيانًا بأن المسؤولية الواقعة عليهم تفوق ما هو ممنوح لهم من صلاحيات وفي نفس الوقت قد يتطلب النظام الرقابي المتابعة اللصيقة والمراجعة التفصيلية لكل جزيئات العمل .

٤-"عدم التوازن بين العائد والتكاليف : قد يكون عدم كفاية العائد أو المكافآت التي يحصل عليها العاملون من أسباب مقاومة هؤلاء لنظم المتابعة ." الجيوسي وجاد الله (٢٠٠٨م)

٥-عدم الحيادية : قد يؤدي عدم تصميم نظم المتابعة بشكل محايد إلى عدم قبول العاملين لهذه النظم .

ويؤكد الباحثون على أن عملية المتابعة يجب أن تكون مستمرة ، ومستندة في ذلك على معايير محددة تم تطويرها أثناء عملية التخطيط ، كما لابد أن تكون بعيدة عن تصيد الأخطاء من أجل معاقبة مرتكبيها ، وأن تكون أقرب للشراكة التي تهيئ ظروف العمل بشكل يحول دون الوقوع بالأخطاء إلى حد ما .

وختاما لاشك أن المتابعة عملية مهمة جدا للغاية للتأكد من نتائج العمل وأنه يسير وفق ماخطط له وتعطي مؤشرا أساسيا للتصحيح في حالة وجود خطأ معين ، وتعطي رقابة مستمرة لتحقيق الكفاءة ،متكاملة مع العمليات الإدارية السابقة ،حيث أن تلك العمليات تمثل الإطار الذي يمارس فيه المديرون مسؤولياتهم ومهامهم المختلفة ، كما وأنه ليس من الضروري أن تؤدى وفق الترتيب السابق ، فهي متداخلة ومتشابكة ، فالمدير قد يجمع بين أكثر من عملية في آن واحد وقد يركز على عنصر دون آخر.

المبحث الثاني : معايير الأداء الإداري

يتطلب تحقيق فاعلية الأداء ونجاحه في أي عمل أن يتم في ضوء معايير وأسس يسير عليها ، وتعتبر معايير الأداء كما أشار كل من أرشي وجيمس (Archie and James,1994) "عملية ضرورية ومهمة فهي تسمح للمنظمة تفهم مدي توائمها مع مؤشرات القياس وتمكنها من استرجاع البيانات وتقييم المعلومات ، وتعرف معايير الأداء بأنها مستوي الرضا المقبول عن الأداء "(ص١٧).

بينما ذكر الهيتي (٢٠٠٥م) أن تحديد أو وضع معايير يتم تقييم أداء العاملين في ضوءها يساعد في تحقيق أهداف المنظمة ، وتوجه المديرين إلي الأمور التي ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار لتطوير الأداء .

وقد قسم شاويش (٢٠٠٥م،١٠١) معايير الأداء إلي نوعين رئيسين ، هما :

١-معايير الصفات :

وتشمل الصفات والمميزات التي يجب أن تتوافر في الفرد والتي يجب أن يتحلى بها في عمله وسلوكه ليتمكن من أداء عمله بنجاح وكفاءة ، وللصفات نوعان ، وهما: صفات ظاهرة وسمات ظاهرة ، وهي صفات ملموسة يمكن قياسها بسهولة لدي الفرد مثل : المواظبة علي العمل والدقة فيه ، وصفات وسمات غير ظاهرة ، وهي صفات غير ملموسة والتي يجد المقيم صعوبة في قياسها نظرًا لأنها تتكون من الصفات الشخصية لدي الفرد ، وهذه تتطلب ملاحظة مستمرة ، ومن أمثلة هذه الصفات : الأمانة والذكاء والتعاون ، والشخصية .. الخ .

٢-معايير الأداء :

تمثل المعيار الذي يتم به معرفة مدي كفاءة العاملين في العمل ، ويتم ذلك بمقارنة العمل المنجز للعاملين مع المعدل المحدد ، وتصنف معايير الأداء إلي ثلاثة أنواع ، معايير كمية يتم بموجبها تحديد كمية معينة من العمل يجب إنجازها خلال فترة زمنية محددة أي تدل علي العلاقة بين كمية العمل المنتج والزمن المرتبط بهذا الأداء ، ومعايير نوعية تعبر عن مدي وصول إنتاج الفرد إلى مستوي معين من الجودة والدقة والإتقان ، وغالبًا ما تحدد نسبة معينة للأخطاء أو الإنجاز المعيب ، بحيث لايتجاوزها الفرد ، ويسمي هذا النوع بالمعدل النوعي للأداء ، ومزيج من النوعين السابقين

ويسعى إلى أن يصل إنجاز الفرد إلى عدد معين من الوحدات خلال فترة محددة وبمستوى معين من الجودة والإتقان .

أما الغالبي وإدريس (٢٠٠٩م) فقد صنفا معايير الأداء حسب التصنيفات العامة إلي ستة معايير ، تتمثل في الفاعلية التي تشير إلى درجة تحقيق الأهداف وإلى درجة مطابقة المخرجات لمتطلبات المنظمة ، والكفاءة التي تعبر عن حسن استخدام الموارد المتاحة في تحقيق الأهداف ودرجة خروج عمليات المنظمة بالناتج المطلوب بأدنى كلفة ، والجودة التي تسعي للتعرف علي مدي تلبية المنتج لمتطلبات أو رغبات أو توقعات العميل ، ومدى الإنجاز بالوقت المحدد والشكل الصحيح ، والإنتاجية من حيث القيمة المضافة والعدد والجودة ، ومدى الالتزام بمعايير السلامة العامة والصحة المهنية وإجراءاتها .

وفي الإطار التربوي لخص فرانسيس (Francis,1996,7) معايير الأداء المدرسي في المؤشرات التالية :

١-أن تحقق المدرسة أهدافها المرتبطة بتقديم الخدمات التعليمية بصورة منتظمة ، مع تحقيق الأهداف المرتبطة بجودة العمل داخلها .

٢-مرونة المدرسة بما يسمح بتعديل عملياتها وهياكلها بأقل تأثير ممكن على النظام في حال مواجهة أي ضغوط خارجية .

٣-التوافق بين ثقافة المدرسة ورؤيتها الكلية وهيكلها التنظيمي ، بحيث يدعم كل منهما الآخر عندما تسعى المدرسة لتحقيق أهدافها المرتبطة بتقديم خدماتها وجودة العمل فيها.

٤-أن تستفيد المدرسة من الفرص المتاحة ، بما يمكنها من الاستجابة السريعة للتغيرات المتلاحقة في البيئة المحيطة .

٥-تمتع العاملين بمستوي التزام داخلي عال ، ودافعية نحو العمل ، بحيث يصبح هذا الالتزام بمثابة الطاقة التي تدفع المدرسة نحو تحقيق أهدافها .

٦-أن يتوافر لدى العاملين المهارات والموارد والتكنولوجيا اللازمة للقيام بوظائفهم وفقاً للمستوى المرجو من الأداء .

٧-إتاحة الفرصة للعاملين لأداء وظائفهم بصورة جيدة من خلال التمكين والتفويض المناسبين ، ومنحهم الاستقلالية وتوفير المعلومات المرتبطة بوظائفهم .

٨-أن تتاح بالمدرسة قنوات اتصال مفتوحة بين المدير والعاملين بصورة مستمرة باستخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة .

٩-أن يتوفر بالمدرسة مناخ إيجابي يساعد على إقامة علاقات تعاونية بين العاملين ويشجع على التعلم والتنمية المستمرة .

١٠-أن يتم تشكيل فرق عمل لمعالجة القضايا الملحة بدلاً من الاعتماد على القرارات البطيئة .

وحصرت خولة زبيدات (٢٠١٢م) معايير الأداء في أربعة معايير رئيسة ، أولها معيار الجودة الذي يهتم بمتلقي الخدمة والمستفيد منها ، وبمعني آخر مدي اقتناعهم ورضاهم عن الخدمة المقدمة لهم ، وثانيا :معيار الكمية ، ويُقصد بها حجم العمل المنجز ، وهذا يجب أن لا يتعدى قدرات ومهارات الأفراد كي لا يسبب ضغطاً ، وفي الوقت ذاته لا يقل عنها كي لا يؤدي إلى انخفاض الأداء ، وثالثا:معيار الوقت ، وهو مورد حساس من موارد الإدارة ، وترجع أهميته إلي كونه من أهم المؤشرات التي يستند عليها الأداء ، فهو بيان توقعي يحدد متى تنفذ الأعمال ، ورابعا:معيار الإجراءات ، وهي الخطوات التي يسير فيها أداء العمل ، وبمعني آخر بيان توقعي للخطوات والإجراءات الضرورية الواجب إتباعها لتنفيذ مهام الوظيفة .

وتوصل الخطيب (١٤٢٥هـ) من خلال الأدبيات والنماذج النظرية المتخصصة إلى مجموعة من المعايير التي قام بتطويرها وتضمينها في سبعة معايير ، وهي :

١-القيادة المدرسية : وتشمل تطوير الخطط ، وصياغة الأهداف ، ووضع برامج العمل ، والتطوير والمتابعة والتشجيع ، والإدارة الذاتية .

٢-صناعة القرار وحل المشكلات : من حيث تحديد المشكلات ، وجمع البيانات ، ووضع البدائل والاختيار منها ، والتوازن والمشاركة ، وتطبيق تقنيات إدارة الصراع التنظيمي.

٣-التدريس أو التعليم : من حيث إعداد الحفظ ، وصياغة الأهداف ، وتقديم المادة الدراسية واستخدام التهيئة الحافزة ، واستخدام المثيرات التعليمية والتعزيز ، واستراتيجيات التعلم الذاتي والتعاوني.

٤-**المناهج الدراسية** : من حيث الشمولية والتكامل والمرونة والمراجعة المستمرة ، ومراعاة التطوير التكنولوجي ، لتنمية شخصية الطالب .

٥-**إدارة الموارد البشرية** : من حيث السياسات والاستراتيجيات ، والتشريعات والقوانين والأنظمة واللوائح والحداثة ونظام الأجور والرواتب والحوافز ، والتدريب المستمر ، ونظام إنهاء خدمات الموظفين ، والرقابة .

٦-**تكنولوجيا المعلومات** : من حيث توفير قواعد البيانات وتحديثها ، وتوفير معامل الحاسب الآلي ومصادر التعلم ، وربط المدرسة بشبكات المعلومات العالمية عن طريق الإنترنت مع توفير الدعم والمساندة للمعلمين ، وتشجيعهم علي تطوير التعليم الإلكتروني .

٧-**الامتحانات والتقويم التربوي** : من حيث اعتماد نظام التقويم البنائي المستمر ، والتقويم المعتمد على معايير الإتقان والتقويم الشمولي لجميع جوانب شخصية الطالب ، واعتماد التقويم على المستوي المدرسي ، والمعتمد علي الأداء والممارسة .

لذا كان من الأهمية وضع وتحديد معايير يتم تقييم الأداء المدرسي في ضوءها والتي تعد ضرورة لضمان فعالية الأداء المدرسي للمدير والعاملين وموضوعية لتقييم أدائهم ، وهي أساسية لتحقيق جودة الأداء في المدرسة وتطويره ، لذلك يجب أن يتم تحديد هذه المعايير بمشاركة العاملين ليساعد على التزامهم بها ، مع أهمية أن يراعى عند صياغة معايير الأداء أن تكون محفزة للعاملين ومرنة بحيث تتناسب مع ظروف عملهم واحتياجاتهم ، مع اطلاعهم الكامل عليها ومعرفة آليتها .

معايير تقييم الأداء المدرسي

هناك عدة معايير لقياس أداء مدير المدرسة منها ماذكره نصار(١٩٩٧م) حيث ذكر ثلاثة معايير وهي : "المعيار الأول:وضوح الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية لتحقيقها ، المعيار الثاني : التحديد الواضح لمسؤوليات كل فرد في المدرسة ، والمعيار الثالث : تسخير جميع إمكانات المدرسة (المادية والبشرية) وطاقتها لخدمة العملية التعليمية فيها ، والمعيار الرابع : وجود نظام جيد للاتصالات داخليا وخارجيا" (ص١٨١).

وهناك من يرى أن معايير أداء مديري المدارس تتمركز في أربعة معايير وهذا ما اتجه إليه القرعان والحراحشة(٢٠٠٤م) وهي : أولا:تفويض واضح بالسلطة وتعيين محدد للمسؤوليات تتناسب معها ، والثاني : أن تتحدد وظائفها وتنظيمها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف المدرسة ، الثالث : أن تعكس إدارة المدرسة العمل التربوي الذي تقوم به المدرسة وأن تعكس أيضا خصائص المدرسين ، والرابع : أن تدير كل أنواع التنظيم والوسائل التي تساعد على حل المشكلات التي تصادفها حلا مناسبا . (ص٤٧-٥١).

ومن أدوات مدرسة المستقبل في دليل التقويم الذاتي للمدرسة الصادر من مكتب التربية العربي لدول الخليج والذي ذكره كل من الحر والروبي (٢٠٠٣م) حيث أوردا فيها ما يلي: (مقياس كفاءة الإدارة المدرسية)ويستهدف مجموعة من المعايير لقياس هذه الكفاءة في أداء العمليات الإدارية ومنها : (تحديد الرؤية والأهداف التي تسعى إليها الإدارة المدرسية ، التخطيط ...القدرة على الإنجاز ، حسن استثمار موارد المدرسة ..) ويتكون المقياس من (٥٠) عبارة ، كما أورد الدليل مقياسا آخر لقياس السلوك القيادي لمدير المدرسة .(ص٩٥).

وكذلك أصدرت الجمعية الوطنية لمديري المدارس الأولية (NAESP) بالولايات المتحدة الأمريكية عام (٢٠٠١م) دليلا يوضح مستويات ومهام مديري المدارس ، وقد شمل الدليل ستة معايير أساسية لمديري مدارس اليوم تحدد مسؤولياتهم ممثلة في :

١-إدارة المدرسة بطريقة تجعل الصغار والكبار هما موضع الاهتمام ، مع تقديم التوجيه اللازم لكل من المعلم والمتعلم .

٢-تشجيع التفوق الأكاديمي لكل الطلاب .

٣-اختيار للمحتوى التعليمي الجيد الذي يضمن تقدم الطالب نحو تحقيق المستويات الأكاديمية المرجوة.

٤-استخدام المصادر المتنوعة للبيانات والمعلومات كأداء تشخيصية لتقييم وتحسين مستوى التعليم .

٥-تهيئة المناخ التعليمي المناسب داخل المدرسة والذي يربط الطالب بالتعليم والمتعلم .

٦-تهيئة البيئة التعليمية من أجل تنمية المسؤولية المشتركة التي تربط بين المتعلم والنجاح المدرسي،

أما وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية فقد وضعت ثمانية معايير لمدير المدرسة ، شمل كل معيار الدواعي والمبررات لوجوده وكذلك المتطلبات المعرفية له ، وبالمثل المبادئ التربوية التي ينبغي أن يؤمن بها مدير المدرسة مختتمة بذلك بالمعايير الأدائية لكل معيار عام من المعايير الثمانية ، وذلك باعتبارها إحدى الجهات التي اهتمت بتطوير معايير توقعية لأداء مديري المدارس ، مستفيدة من وثائق منظمات عالمية كالاتحاد البيني لرخص القيادات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية (وزارة التربية والتعليم،١٤٢٩هـ،ص٥٧).

معايير تقييم أداء مديري المدارس بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية :

قامت وزارة التعليم بوضع معايير لتقييم أداء مديري المدارس وهي تشمل جزءا من وظائف الإدارة الأربعة (التخطيط- التنظيم- التوجيه- المتابعة) (وزارة التعليم،١٤٢٩هـ،ص٥٨-٧٣).

١-فهم مدير المدرسة لأهداف السياسة العامة للتعليم والأنظمة واللوائح المنظمة للعملية التعليمة .

٢- تعاون مدير المدرسة مع أعضاء المجتمع المدرسي في بناء رؤية علمية مستقبلية تقود عمليات التخطيط والتطوير .

٣-بناء ثقافة مدرسية تربوية تعتمد على رفع مستوى التعليم وغرس التعاون بين منسوبي المدرسة من معلمين وطلاب وأولياء أمور .

٤-إسهام مدير المدرسة في تجويد عمليتي التعليم والتعلم لجميع الطلاب .

٥-إدارة المدرسة بفاعلية مع تأمين المصادر التعليمية الآمنة لإيجاد بيئة تعليمية مربية .

٦-التعاون مع المعلمين في إيجاد فرص تعاون بناءة مع أولياء الأمور وأفراد المجتمع ، لتحقيق أهداف المدرسة .

٧-العمل بأمانة وعدل وصدق وفق الأسس الشرعية والمبادئ الأخلاقية .

٨-تعامل مدير المدرسة مع التقنية الحديثة وتقانة المعلومات بصورة وظيفية ناجحة .(وزارة التعليم،١٤٢٩هـ،ص٥٨-٧٣).

ولقد استفاد الباحث من هذه المعايير في بناء الاستبانة مع المعايير الأخرى الواردة في نظام تطوير كذلك ماورد في الدليل التنظيمي للمدارس الصادر من وزارة التعليم عام ١٤٣٤هـ وفي بطاقة تقييم أداء مدير المدرسة الصادرة من ديوان الخدمة المدنية والمعمول بها حاليا.

العوامل المؤثرة في الأداء الإداري :

يتأثر الأداء الإداري للعاملين بالعديد من العوامل ، منها ما يتعلق ببيئة العمل ومنها ما يتعلق بشخصية العاملين ، وقد أشار الخطيب (٢٠٠٨م) إلى "أن الأداء الإداري والأداء الوظيفي يتأثر بجملة من العوامل أهمها : العوامل الفنية التي تشمل التقدم التكنولوجي والمواد الخام والهيكل التنظيمي وطرق وأساليب العمل ، والعوامل الإنسانية التي تشمل القدرة على الأداء الفعلي للعمل وتتضمن المعرفة والتعليم والخبرة بالإضافة إلى التدريب والمهارة والقدرة الشخصية ، كما تشمل الرغبة في العمل" (ص١٠٢)

وذكر مخيمر (٢٠١١م) أن هناك عوامل أخرى تؤثر على الأداء الوظيفي ، منها "خصائص العمل ، والرقابة الفعلية ، ونظام الأجور والحوافز ، والخصائص الديموغرافية مثل: الجنس والسن والمستوي التعليمي والخبرة المهنية والمركز الوظيفي"(ص١٠٨)

وأوضح العماج (٢٠٠٣م) أن الأداء يتأثر سلبًا بعدد من العوامل ، أهمها ما يلي :

١-غياب الأهداف المحددة :

المنظمة التي لا تمتلك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها ، ومعدلات الإنتاج المطلوب أدائها ، لن تستطيع قياس ما تحقق من إنجاز أومحاسبة موظفيها على مستوي الأداء لعدم وجود معيار محدد مسبقًا لذلك ، فلا تملك المنظمة معايير أو مؤشرات للإنتاج و الأداء الجيد ، فعندما يتساوى الموظف ذو الأداء الجيد مع الموظف ذو الأداء الضعيف .

٢-التسيب الإداري :

التسيب الإداري في المنظمة يعني ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة بل قد تكون مؤثرة بشكل سلبي على أداء الموظفين الآخرين ، وقد ينشأ التسيب الإداري نتيجة لأسلوب القيادة أو الإشراف ، أو الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة .

٣-مشكلات الرضا الوظيفي : يعد الرضا الوظيفي من العوامل الأساسية المؤثر على مستوي الأداء للموظفين ، فعدم الرضا الوظيفي أو انخفاضه يؤدي إلى ضعف وإنتاجية أقل ، والرضا الوظيفي يتأثر بعدد كبير من العوامل التنظيمية والشخصية للموظف،مثل العوامل الاجتماعية كالسن والمؤهل التعليمي والجنس والعادات والتقاليد ، والعوامل التنظيمية كالمسؤوليات والوجبات ونظام الترقيات والحوافز في المنظمة .

وأضاف محمود (١٩٩٧م) العاملين التاليين في التأثير السلبي على الأداء الإداري :

١-عدم المشاركة في الإدارة :

إن عدم مشاركة العاملين في المستويات الإدارية المختلفة في التخطيط وصنع القرارات يساهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية والموظفين في المستويات الدنيا ، وبالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسؤولية والعمل الجماعي لتحقيق أهداف المنظمة ، وهذا يؤدي إلى تدني مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين لشعورهم بأنهم لم يشاركوا في وضع الأهداف المطلوب إنجازها أو في الحلول للمشاكل التي يواجهونها في الأداء ، وقد يعتبرون أنفسهم مهمشين في المنظمة .

٢-اختلاف مستويات الأداء :

من العوامل المؤثرة على أداء الموظفين عدم نجاح الأساليب الإدارية التي تربط بين معدلات الأداء والمردود المادي والمعنوي الذي يحصلون عليه ، فكلما ارتبط مستوي أداء الموظف بالترقيات والعلاوات والحوافز التي يحصل عليها كلما كانت عوامل التحفيز غير مؤثرة بالعاملين ،وهذا يتطلب نظامًا متميزاً لتقييم أداء الموظفين ليتم التمييز الفعلي بين الموظف المجتهد ذو الأداء العالي والموظف المجتهد ذو الأداء المتوسط والموظف الكسول والموظف غير المنتج .

ويتضح مما سبق أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في مستوى الأداء ، منها ما يتعلق بظروف العمل وما يحتاجه العاملون من توفير بيئة صحية ومشاركة وتحفيز ، واعتماد أساليب متطورة لتنفيذ العمل ومستوى علاقات إنسانية مناسب ، ورقابة فاعلة ، ومشاركة في التخطيط ، وضبط التوازن بين مستويات العمل الإداري ، ومنها ما يرتبط بشخصية وخصائص العاملين الجسمية والنفسية ، من حيث العمر ، والقدرة على الإنجاز ، ومستوي التعليم ، والتدريب على العمل ، ونحوها من العوامل التي

يجب أن توضع في الحسبان منذ البداية عند التخطيط للوظائف وتحديد المهام والمسؤوليات ، وأن يتم الاختيار في ضوءها مع الوضع في الحسبان أيضًا أن توافر السمات والخصائص الشخصية لا يغني بمفرده عن توافر ظروف عمل مناسبة ، وتمكين العاملين ، وتوفير الصلاحيات اللازمة للقيادات لإدارة الأداء والتحكم فيه ، وتوفير المعلومات اللازمة لتخطيط الأداء ونجاحه ، والعمل على تدريب العاملين باستمرار بتزويدهم بالمهارات والقدرات اللازمة للوصول بالأداء لأفضل مستوى ، مع أهمية دراسة العقبات التي تحد من الأداء وتؤثر فيه سلبيًا والتخلص منها قدر الإمكان ، والتخطيط لتجنبها في خطوات الأداء التالية. لذا كان غياب الأهداف والتدريب بالإضافة إلى تدني الحوافز من أهم الأسباب المؤثرة في تدني الأداء .

تطوير الأداء الإداري

أشار كاربنتي ومارتيز (Carpinetti& Martins,2001,) إلى "أن تطوير الأداء الإداري يُعد مطلبًا مستمرًا ، وهو يشير إلى التحسين المستمر للأداء والسعي المتواصل نحو تحقيق متطلبات العميل من خلال مجموعة من العمليات التي تتم من خلالها التقليل أو الحد من النشاطات التي لا تضيف قيمة مهمة إلى العمليات الإدارية "(ص٢٨١).

وأكد شمس الدين (٢٠١٢م)بضرورة التطوير حيث ذكر بأنه يجب(تطوير القيادة التربوية وفق فلسفة قيادية حديثة تراعي قابلية القائد للتعلم والتطوير والتغيير ، وتعمل على إعادة صياغة المؤسسة التربوية بما ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته، انطلاقا من أن القيادة عملية صناعة وفن، بالإمكان إعادة تشكيلها بما يتناسب والظروف المحيطة بها كي تتمكن من إدارة مؤسسات المستقبل بكفاية وفاعلية.) (ص٤).

ويقوم جوهر الأداء كما أوضح جودة (٢٠٠٨م) على تقليل الاختلافات ، والعمل على تلاقي العيوب ، وتحتاج المؤسسات التربوية إلى التحسين المستمر في جميع عملياتها وأنشطتها ومنتجاتها ، فحاجات المستفيدين وتوقعاهم متغيرة باستمرار ، والبيئة الخارجية تتغير كذلك بمرور الزمن ، وبالتالي ، فإن على المؤسسات التربوية أن تحسن وتطور من منتجاتها وعملياتها بما يتلاءم مع التغيير في البيئة الخارجية .

وأضاف أورتيز وغوريتا وفيسليخ (٢٠٠٤م) أن هناك عنصرا رئيسا لنجاح نظام إدارة الأداء نجاحًا كاملاً وتحسينه ، وهو تعريف سلسلة الأغراض ، على كل مستوى من مستويات المنظمة ، التي تساهم في التحقيق الشامل لمجموعة الأهداف التي حددتها لها مجالس الإدارة وإنشاء سلسلة رأسية تقديرية متواصلة تبين الروابط بين كل من هذه المستويات نزولاً حتى المسؤوليات الفردية .

وأشارت عطاف الزيات (٢٠٠٧م) إلى أن "تطوير الأداء الإداري يهدف إلي زيادة قدرة المنظمة علي تحقيق أهدافها ، فتطوير الأداء عملية مستمرة تنتج عن تحديد الفجوة بين الوضع الراهن للمنظمة والرؤية المستقبلية لها ، والتي تُعد بمثابة قوة دافعة نحو التطوير "(ص٦٠).

وأضاف الزبيدي (٢٠٠٨م) عددا من المتطلبات لتطوير الأداء الإداري في المدارس ، منها القناعة الكاملة والإيمان بالتغيير وأهميته من قبل قيادات المدرسة وجميع العاملين بها ، وإشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المدارس ، والتعليم والتدريب المستمرين لكافة العاملين بالمدرسة ، والتنسيق وتفعيل الاتصال على المستويين الأفقي والعمودي ، ومشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية ، وتأسيس نظام معلومات دقيق وفعال في المدرسة .

ولاشك أن تطوير الأداء الإداري يعتمد علي مهارات المعنيين بالعملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها وتطلعاتها ، ويعتمد أيضًا على توجيه نشاط الأفراد في المدرسة نحو التغيير والإصلاح ، ويتوقف الإصلاح التعليمي على مدى مرونة النظام التعليمي في استيعاب تلك الاستراتيجيات .

وأوضحت سهير أبو العلا (٢٠٠٢م) أنه يمكن اعتبار تطوير الأداء الإداري بالمدارس سلسلة متداخلة من العمليات ، تتضمن ما يلي :

١-**تخطيط الأداء** : أي تحديد الأهداف المطلوبة من أداء عمليات الإدارة المدرسية ، وتصميم الطريقة الأفضل للتنفيذ ومتطلباتها البشرية والمادية والمعلومات والتقنية .

٢-**تيسير الأداء** : بتوفير مستلزماته وتوفير التوجيه للقائمين .

٣-**متابعة الأداء وتقييمه** : بملاحظة تقدم التنفيذ حسب الخطة المحددة سلفاً ، وتبين أي اتجاه للانحراف عن خطة الأداء سواءً من حيث الكمية أو السرعة أو الجودة أو التكلفة

وبناءً علي ذلك يتم تحديد فجوة الأداء ، التي تشكل أمرًا واجب العلاج حتى يعود الأداء إلى المستوى المستهدف .

٤-تحسين الأداء : ويتم من خلال عمليات مختلفة تتجه إلى أسباب فجوة الأداء سواءً كان مصدرها عيوب في مهارات القائمين بالأداء ومعارفهم ، أو تغير في ظروف الأداء أو خلل في تصميم الأداء ، ففي كل حالة سيتجه جهد تحسين الأداء لإتباع العلاج المناسب مثل : تدريب القائمين بالتنفيذ ، واستبدال التقنيات ، أو تعديل تصميم الأداء .

٥-تطوير الأداء : وذلك بالبحث عن تقنيات أو تصميمات مبتكرة أو تغييرات في هياكل القائمين بالأداء وتنظيم علاقاتهم من خلال نماذج متقدمة في تطوير الأداء .

٦-تمكين القائمين بالأداء وتعويضهم : وذلك بتحويلهم الصلاحيات المناسبة لحل مشكلات الأداء مباشرة وتطوير ما يجب تطويره في وقت الأداء وحفزهم وصرف رواتبهم ومكافآتهم بحسب مستويات الأداء وجودته .

ورأى إبراهيم (٢٠٠٨م) أن من أهم الأساليب التي يؤدي الأخذ بها وتطبيقها من قبل القيادات المدرسية إلى تطوير الأداء الإداري للمدرسة الثانوية والارتقاء بمستوي المعلمين وحفزهم لتقبل التغيير في البيئة المدرسية هو عناية القيادة بعمل الفريق ، وحل الصراعات وتدعيم التعاون بين المعلمين وجميع العاملين ، وتوفر مصادر جيدة للمعلومات ، واتخاذ القرارات لحل مشكلات التعلم وتحليلها تبعًا للموقف ، مع تقييم البدائل المقترحة ، والاستعداد لاستيعاب أفكار ومناهج جديدة ، مع تحمل مسؤوليات المهام الإدارية ، وتنمية الخطط المبتكرة التي تدفع المعلمين نحو بذل الجهود الفردية والجماعية المؤثرة في تطوير الأداء ، مع تشجيع تبادل الخبرات المفيدة بين المعلمين وجميع العاملين ، وأهمية توزيع مسؤوليات العمل بين المعلمين بأقصى كفاءة وفعالية ، مع مراقبة وتقويم أدائهم لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وإشباع رغبات المعلمين بها .

ويتضح مما سبق أن تطوير الأداء الإداري بالمدارس ، يتطلب أن يكون الأداء الإداري عملية مقننة وذات أسس وقواعد ولها أبعاد واضحة وعناصر ومعايير يتم التقييم في ضوءها ، وتوفير النظم الإدارية الداعمة لتطوير الأداء ، من خلال توفير المشاركة الفاعلة بين عناصر العملية الإدارية في التخطيط واتخاذ القرارات ، وتنمية الاتصال في البيئة المدرسية ، وتكوين شبكة من العلاقات الإنسانية ،

وتوفير التقنيات الحديثة للإدارة والتدريب عليها ، مع ملاحظة أن أحدث النظم لإدارة الأداء التي تستعمل أدوات قائمة علي الإنترنت والتكنولوجيا وأنظمة الإدارة الإلكترونية المختلفة لا تستطيع التعويض عن الافتقار إلى ثقافة أداء حقيقية ، ما لم يكن المديرون على استعداد لإجراء تقييم منصف لأداء موظفيهم واتخاذ إجراءات تبعًا لذلك واستعداد الموظفين لقبول القيام بذلك ، فإن أكثر الأدوات تطورًا ستخفق ، ولن تكشف عملية التقييم مصداقية ويكون لها أثر على الأداء إلا عندما يأخذ الموظفون والمديرون على السواء عملية تقييم الأداء مأخذ الجد والاعتراف بفائدتها .

مفهوم تطوير الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية .

من منطلق أهمية دور المؤسسات التعليم وأهدافها الحساسة والمؤثرة في تحقيق التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية ، جاءت الأهمية من جانب العديد من دول العالم بوضع أبعاد ومكونات مفهوم تطوير الأداء والذي يساهم في الانتقال إلى الحالات المتوافقة مع مداخيل ومفاهيم الإدارة التعليمية الحديثة سعيا إلى بناء نموذج عصري للمؤسسات التعليمة يأخذ بأسباب النهوض والتقدم ويساهم في تحقيق الرفاهية الاجتماعية ورفع مستوى الوعي لجميع أفراد المجتمع .

وقد عرف العتيبي (٢٠١٣م) تطوير الأداء بالمؤسسات الحكومية بأنه : "النقلة النوعية التي يمكن إحداثها وتحقيقها من خلال التركيز على الجوانب التنظيمية المؤسسية والهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية بواسطة اتخاذ عدة إجراءات وخطوات مدروسة ومتسلسلة تراعي عنصر التدريج المخطط في تحقيق التغيير بحيث ينتج عن ذلك الانتقال من الحالة الراهنة إلى الحالة المنشورة في ألأداء المؤسسي للمنظمات التعليمية وبالشكل الذي يخدم الانسجام والتوافق مع المستوى التعليمي ومستوى التنظيم الإداري للمؤسسة "(ص٤٢).

ويتجه كل من هيا وأحمد(٢٠٠٩م)إلى أن :عملية تطوير الأداء بالمؤسسات التعليمية من الموضوعات الحديثة التي أخذت على عاتقها النهوض بالعملية التعليمة في كافة مراحلها ومستوياتها حيث تركز هذه المؤسسات على توجيه الجهود نحو المجالات المختلفة لمكونات العملية التعليمة سواء في مراحل قبل وأثناء وبعد العملية ، كما أن أهداف تطوير الأداء بالمؤسسات التعليمية تعمل على الأخذ بالاعتبار كل من يساهم أو يتصل بالتعليم ومدخلاته ومخرجاته بحيث يكون مستواه يحقق أهداف عملية التطوير الإداري ويحدث التغيير المطلوب نحو الأفضل .

المبحث الثالث : برامج تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية .

لاشك أن الهدف الذي تسعى إليه جميع الدول في العالم هو تحسين فرص تعليم أبنائها ، والارتقاء بمستوياتهم التحصيلية ، وهذا الأمر يكون من خلال التطوير وتحديدا التطوير المدرسي .

ومن الملاحظ أن الكثير من الدول المتقدمة بدأت سبيل تقدمها من خلال تطوير التعليم وعلى سبيل المثال دولة الصين تعتبر من الدول المتقدمة بشكل كبير حيث ذكر الدكتور إسماعيل (٢٠١٢م) بعضا من ملامح تطوير التعليم هناك فقال :" أقر الاجتماع الرابع للمؤتمر الوطني الشعبي في أبريل عام ١٩٨٦م قانون سياسية تطوير التعليم الإلزامي في الصين، من حيث لامركزية التعليم وعولمة نظام التعليم وتوفير السيولة المادية للتطوير "(ص٧٩).

وقد ذكر أحمد(٢٠١١م) تعريف التطوير المدرسي بأنه : "هو تلك الجهود المخططة التي يبذلها أفراد مجتمع المدرسة لتطوير الممارسات في مجالات العمل المدرسي المختلفة والارتقاء بمستوى الأداء على مستوى المعايير العالمية للتعليم بهدف تحسين فرص تعليم التلاميذ والارتقاء بمستويات أدائهم"(ص٤٦)

أولاً : التطوير والتجديد التربوي في التعليم بالمملكة العربية السعودية

شهدت المملكة العربية السعودية في العقود الأخيرة تطورات متلاحقة في جميع المجالات وبالأخص في مجال التعليم ، وكان من أهم دواعي هذا التطور هو البحث عن مكان بين الدول المتقدمة في مجال التعليم والتركيز على رفع مستوى الجودة والنوعية للنظم التعليمية .

وكان للمملكة العربية السعودية دور مهم في نشر ثقافة التطوير حتى على مستوى دول مجلس التعاون الخليجي.

(فقد تم اتخاذ قرار في الدورة الرابعة والعشرين لمكتب التربية العربي لدول الخليج والمنعقد بدولة الكويت في شهر ديسمبر ٢٠٠٣م بشأن التطوير الشامل للتعليم عن طريق تكليف وزارة التربية والتعليم (المؤتمر العام لمكتب التربية العربي لدول مجلس التعاون الخليجي) بوضع خطة موحدة من البرامج والمشاريع الملائمة لتحقيق ماورد في دراسة " التطوير الشامل للتعليم " ووثيقة الآراء لخادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود رحمه الله وبقية الهيئات ، وتقوم الأمانة بالتنسيق والمتابعة

ورفع التقارير المستمرة للمجلس الأعلى).(مشروع تطوير التعليم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج ،٢٠٠٧م).

وحسب بيرسون وهي مؤسسة متخصصة في خدمات التعليم الدولي، كانت قد أصدرت مؤخرًا تقريرها الموسوم «ذا ليرنينج كيرف»، الذي يقدم رؤى حول تطور قطاعات التعليم في ٣٩ دولة، قد أشار إلى أن المملكة العربية السعودية تتفوق على دول كثيرة، من بينها دول متقدمة، في مجال الصرف على قطاع التعليم، بالنسبة لإجمالي الإنفاق الحكومي.

وقد حلت المملكة في المرتبة السابعة بين الدول التي اشتملها التقرير، متفوقة على دول عظمى مثل الولايات المتحدة الأمريكية (١٣,٨١%)، وبريطانيا(١١,٢٦%)، إذ جاءت المملكة برصيد نحو ١٩,٦% من إجمالي الإنفاق الحكومي لتطوير التعليم.(مجلة المعرفة،٢٣٠)

وهذا يؤكد ما تم إقراره في ميزانية عام ١٤٣٥/١٤٣٤هـ للتعليم وكان كالتالي : بلغ ما تم تخصيصه لقطاع التعليم العام والتعليم العالي وتدريب القوى العاملة ما يقارب (٢١٠) مئتين وعشرة مليارات ريال ويمثل حوالي نسبة (٢٥) بالمئة من النفقات المعتمدة بالميزانية، وبزيادة تقارب (٣) بالمئة عن ما تم تخصيصه للقطاع بميزانية العام المالي ١٤٣٤ / ١٤٣٥. ففي مجال التعليم العام يستمر العمل في تنفيذ مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله لتطوير التعليم "تطوير" البالغة تكاليفه (٩) تسعة مليارات ريال من خلال شركة "تطوير التعليم القابضة" صُرف منها مبلغ (١) مليار ريال.

وتضمنت الميزانية مشاريع لإنشاء (٤٦٥) أربع مئة وخمس وستين مدرسةً جديدةً للبنين والبنات في جميع المناطق بقيمة تصل إلى (٣) ثلاثة مليارات ريال، إضافة إلى المدارس الجاري تنفيذها حالياً البالغ عددها (١٥٤٤) ألفاً وخمس مئة وأربعاً وأربعين مدرسة وتم هذا العام استلام (٤٩٤) أربع مئة وأربع وتسعين مدرسة جديدةً.

كما اعتمد مشاريع لتأهيل (١٥٠٠) ألف وخمس مئة مدرسة للبنين والبنات ولأعمال ترميمات المباني التعليمية بمختلف المناطق وإضافة فصول دراسية وتجهيز وتأثيث المدارس والمختبرات المدرسية وتجهيزها بالوسائل التعليمية ومعامل وأجهزة الحاسب الآلي بتكاليف تزيد عن (٢) ملياري ريال، كما تضمنت الميزانية مشاريع لإنشاء صالات متعددة الأغراض ومكاتب إشراف لقطاع التعليم العام.

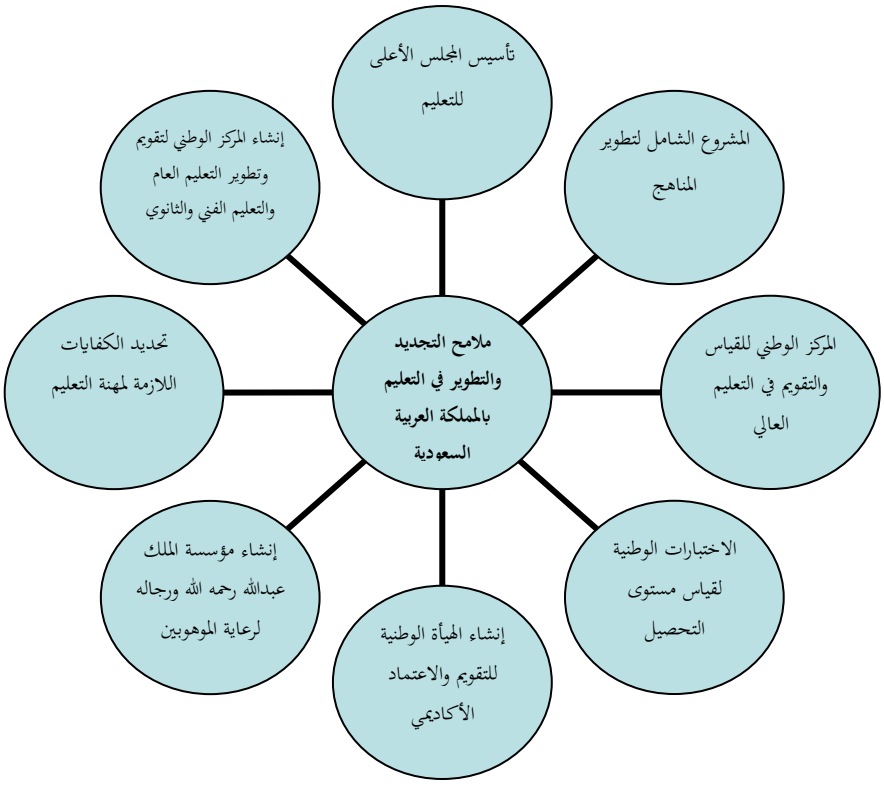
أما من ناحية الابتعاث فقد وصل عدد المبتعثين من الطلبة والطالبات الدارسين في الخارج ضمن برنامج خادم الحرمين الشريفين للابتعاث الخارجي الذين تُشرف عليهم وزارة التعليم ما يقارب (١٨٥٠٠٠) مئة وخمسة وثمانين ألف طالب وطالبة مع مرافقيهم بنفقات سنوية تقارب (٢٢) اثنين وعشرين مليار ريال.(موقع وزارة التخطيط،١٤٣٥هـ)

ومن أهم ملامح التجديد والتطوير في التعليم بالمملكة العربية السعودية والتي ذكرت الدكتورة عزة (٢٠١٠) منها مايلي :

١- أنماط جديدة من المدارس مثل :(المدرسة الثانوية الشاملة ، المدرسة الثانوية المطورة ،المدارس السعودية الرائدة ،مدارس تطوير).

٢- أنماط جديدة من التعليم مثل : (التعليم المفتوح، التعليم الأجنبي ، التعليم عن بعد).

٣- أنماط جديدة من مصادر التعلم مثل (مراكز مصادر التعلم،التعلم الإلكتروني،المشروع الوطني لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم).



شكل رقم (١) : ملامح التجديد والتطوير في التعليم بالمملكة العربية السعودية (الشكل من تصميم الباحث)

ثانيا : مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز رحمه الله لتطوير التعليم العام (تطوير) .

حمل مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله مسؤولية الإسهام الفعَّال في تحقيق رؤية بناء بلد يضاهي الدول المتقدمة، ومواطن سعودي منتج يسهم في تقدم الحضارة البشرية من خلال إطلاق مشروعات وبرامج تنموية كبيرة في أهدافها وحجمها، تهيئ المملكة العربية السعودية لتكون موطن حضارة ورفاهية ونمو وازدهار وجعلها واقعاً عملياً، فجهود التنمية التي قادها رحمه الله تتطلب تعليماً متميزاً يكتسب من خلاله طلاب المملكة وطالباتها القيم والمعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهلهم لدخول القرن الحادي والعشرين.

وعليه فتمّ إقرار مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز رحمه الله لتطوير التعليم في ١٤٢٨/١/٢٦هـ ببرامجه الأربعة : (تطوير المناهج ، تأهيل المعلمين والمعلمات ، تحسين البيئة التعليمية ، دعم النشاط غير الصفي). (موقع تطوير)

أهداف المشروع:

١- تطوير المناهج التعليمية بمفهومها الشامل لتستجيب للتطورات العلمية و التقنية الحديثة ، وتلبي الحاجات القيمية والمعرفية والمهنية والنفسية والبدنية والعقلية والمعيشية لدى الطالب والطالبة.

٢- إعادة تأهيل المعلمين و المعلمات، و تهيئتهم لأداء مهامّهم التربويّة و التعليميّة بما يحقّق أهداف المناهج التعليميّة المطوّرة .

٣-تحسين البيئة التعليمية و تأهيلها و تهيئتها لإدماج التقنية و النموذج الرقمي للمنهج ؛ لتكون بيئة الفصل والمدرسة بيئة محفزة للتعلّم من أجل تحقيق مستوى أعلى من التحصيل والتدريب تحسين البيئة التعليمية و تأهيلها و تهيئتها لإدماج التقنية و النموذج الرقمي للمنهج ؛ لتكون بيئة الفصل والمدرسة بيئة محفزة للتعلّم من أجل تحقيق مستوى أعلى من التحصيل والتدريب.

٤- تعزيز القدرات الذاتية و المهارية و الإبداعية و تنمية المواهب و الهوايات و إشباع الرغبات النفسية لدى الطلاب والطالبات، و تعميق المفاهيم و الروابط الوطنيّة و الاجتماعيّة من خلال الأنشطة غير الصفية بمختلف أنواعها.

برامج المشروع:

١-التأهيل والتدريب : الوصول إلى نظام تأهيل وتطوير مهني فاعل لصناعة كوادر تربوية تعليمة تجسد القيم التربوية وتمتلك كفايات العمل التربوي والتعليمي، يعتمد على كفاءة بشرية محترفة تمثل الكفاية الداخلية، ويستند إلى معايير عالمية، يسهم في تمهين العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها.

٢-تطوير المناهج التعليمية : المناهج الدراسية أحد أهم عناصر العملية التعليمية التي تؤثر في كافة العمليات التنفيذية وتقود إلى إحداث التغيير وفق ما تتضمنه من استراتيجيات وأهداف ومحتويات تعليمية ونشاطات تعلم مخطط لها وأساليب تقويم تدفع نحو فعالية التعلم والتأكد من تحققه ونمائه، وتشير الدراسات التربوية إلى أن المناهج التعليمية الأداة الأسرع تأثيرا في إحداث التطوير المنظَّم للتعلم، وتنمية القيم والاتجاهات والمهارات والممارسات السلوكية السليمة، ومن خلالها يمكن تهيئة المتعلم للحياة، وتوفير سياق متسلسل يكفل تنامي الخبرات التعليمية وتحقيقها، وتمكين المتعلم من المهارات اللازمة للمنافسة والاندماج في المسارات الاجتماعية المختلفة؛ بما يتلاءم مع طبيعته واحتياجاته، كما يمكن من خلال تطوير المناهج إحداث أنماط من التغيير الاجتماعي الإيجابي .. وانطلاقا من ذلك كان تطوير المناهج مدخلاً أساسياً من مداخل تطوير التعليم العام .

٣-تحسين البيئة التعليمية : يهدف البرنامج إلى الإسهام في بناء مجتمع المعرفة، وذلك بالعمل على تحسين البيئة التعليمية وجعلها بيئة تقنية تفاعلية محفزة لكافة أفرادها، ويمكن تحقيق هذا الهدف بالدمج المثالي للتقنية في التعليم وبتعزيز التطبيقات التقنية المتقدمة في كافة المقررات والمناشط وبالتدريب المستمر.

٤-دعم الأنشطة غير الصفية : توجيه الأنشطة غير الصفية وتنميتها في بيئة آمنة لتحقيق الانتماء للدين والوطن وتقوية الروابط المجتمعية .

الأنموذج المفاهيمي للمدرسة ومكوناتها في مشروع تطوير:

يقوم الأنموذج المفاهيمي للمدرسة في برنامج"تطوير" على منطلقات نظرية وسمات أساسية لهذا البرنامج وهي كالتالي:

المنطلقات النظرية لأنموذج تطوير المدارس(موقع تطوير):

لاشك بأن النظرية العلمية الجيدة هي في ذاتها تطبيق عملي متميز ، فلا يوجد أفضل من نظرية واضحة ومتماسكة تقود العمليات التطبيقية وتوجهها ، في هذا الجزء تظهر المنطلقات النظرية لأنموذج تطوير المدارس وهي :

أ-أن الأنموذج ينطلق من مفهوم المجتمعات المتعلمة :

يعد مفهوم المجتمعات المهنية المتعلمة أحد المنطلقات الرئيسة في أنموذج تطوير المدارس ومحدد اتجاه وأولويات نشاطاتها ، فالمدارس الأكثر فاعلية هي التي تتبنى ذلك المفهوم ، فكل فرد في المدرسة أو في إدارة التربية والتعليم أو في جهاز الوزارة هو مصدر خبرة ، وينبغي أن تتاح الفرص للجميع من خلال القنوات المهنية في تبادل الخبرات والمعارف ، فالمدارس يمكن أن تنمو وتطور من داخلها وكذلك إدارة التعليم والوزارة ، وعن طريق بناء الشبكات المهنية بين جميع المؤسسات التعليمية ، وينجم عن هذا التعلم تحسن مستمر في مجالات عدة مثل العمليات والمنتجات والخدمات وهياكل العمل ووظائف الأفراد وفرق العمل والممارسات الإدارية وبيئة المجتمع المدرسي وتُظهر لنا أفراداً . معلمين ومتعلمين ومديرين وإداريين . ترتقي على الدوام ، مما يؤدي بالتالي إلى نجاح المؤسسة وتحقيق التميز في أدائها .

ب-أن الأنموذج هو عملية أكثر منه نتيجة :

يعد هذا المنطلق من المنطلقات المهمة للأنموذج في كيفية تطويره وتطبيقه ، ويقصد بأنموذج تطوير المدارس بأنه أنموذج لرحلة تطوير مستمرة ، فالأنموذج ليس وصفة تحدد بمجموعة من المكونات أو الخطوات ، فالأنموذج يتجاوز هذا المفهوم الضيق الذي يختزل عملية التطوير في وثيقة تشتمل على مجموعة من الإجراءات يتوقع من المدارس أتباعها ، فالأنموذج يرسم خارطة طريق لعمليات تطوير

مجموعة من المكونات ذات العلاقة في تعليم المتعلمين وتعلمهم على جميع المستويات : المدرسة ، إدارة التربية والتعليم ، جهاز وزارة التربية والتعليم .

ج- أن الأنموذج هو عملية تطوير متدرجة :

يقوم أنموذج تطوير المدارس على مبدأ التطور والنمو المتدرج ، فالمدارس وإدارات التربية والتعليم ، هي مؤسسات تعليمية مزدحمة بكثير من الأعمال اليومية ، كما أن لدى منسوبيها قناعات تربوية ترسخت على مدار فترة من الزمن ، ومن الصعوبة تقديم حزمة من الأفكار التربوية دفعة واحدة ونشرها بين منسوبي المدارس وإدارة التربية والتعليم وإنما منحى النمو المؤسسي يتطلب أن تكون عملية نشر الأفكار التربوية بصورة مدروسة وعلى مراحل زمنية محددة ، وفقاً لمستوى نمو المدارس وإدارات التربية والتعليم كي يتمكنوا من تمثل تلك الأفكار في سلوك أدائهم اليومي .

د-إن الأنموذج هو أنموذج تطوير نظام مفتوح :

يتعامل أنموذج تطوير المدارس في عملياته التطويرية مع المدرسة على أنها نظام مفتوح ، فالمدرسة تتألف من مجموعة من المكونات والعناصر المتنوعة وهذه العناصر هي في تفاعل مستمر فيما بينها وغايتها في النهاية تقديم تعليم نوعي ، إلا أن المدرسة وحدها لا تتمكن من تحقيق أهداف الأنموذج، فالمدرسة هي نظام مفتوح على أنظمة أخرى يتأثر بها ويؤثر فيها مثل إدارة التربية والتعليم وجهاز وزارة التربية والتعليم والمؤسسات المجتمعية كالأسرة. لذا فإن أنموذج تطوير المدارس يتعامل مع العناصر المختلفة في الأنظمة المؤثرة في المدرسة . ولم يتم التعامل مع المدرسة على أنها نظام مغلق يتفاعل بصورة محدودة مع الأنظمة الأخرى لأن ذلك يخالف طبيعة العملية التعليمية التي من سماتها التعقيد والتفاعل المستمر بين عناصرها، ويترتب على ذلك أن أنموذج تطوير المدارس يعمل على تطوير الأنظمة المؤثرة في المدرسة بعناصرها المختلفة كالإشراف التربوي وتوجيه الطلاب وإرشادهم والنشاط والمناهج وغيرها من العناصر في أنظمة أخرى خارج المدرسة ، ولذا فإن الأصل في هذا الأنموذج التغيير وعدم الثبات وذلك لأنه يتعامل مع متغيرات كثر يستجيب لها ويعمل على تطوير عملياته بشكل مستمر .

هـ-أن الأنموذج يعتمد على تمكين الأنظمة واستدامتها :

يعتمد أنموذج تطوير المدارس على آليات بناء الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي بمستوياته المختلفة ـ المدرسة، إدارات التربية والتعليم ، الوزارة ـ من خلال تطوير الأنظمة وأطر العمل وآلياته، والرقي بالمستوى المهني للقدرات البشرية ، فبقدر ارتفاع المستوى المهني لمنسوبي المدارس وإدارة التربية و التعليم وتوفير أدوات التطوير بقدر ما تكون هناك سرعة في استيعاب الأفكار التربوية ، وبالتالي انعكاساتها الايجابية على أداء المتعلمين وتحويل عمليات التطوير إلى نشاطات مستدامة واحتسابها جزءاً لا يتجزأ من النظام ولذلك فإن الأنموذج يؤمن بأهمية البنية التحتية المادية للمدارس وإدارات التربية والتعليم ، إلا أن بناء الكفاءة الداخلية للمدارس وإدارات التربية والتعليم وتطوير المعلمين والقيادات المدرسية والمشرفين هي التي تحتل الأهمية الكبرى في تجويد أداء المدارس .

سمات المدرسة في أنموذج تطوير المدارس:

يمثل مفهوم المجتمعات المتعلمة المفهوم الأساس الذي يقوم عليه أنموذج تطوير المدارس فلم يعد المعلمون وحدهم هم المعنيين فقط في عملية تحسين التعليم في المدارس بل أصبحت هذه المهمة من شأن كل من له علاقة بالعملية التعليمية من معلمين وإداريين وطلاب وآباء وغيرهم ، فلكل جهة من هذه الجهات شأن تقوم به في عملية التحسين وذلك من خلال تحويل المدارس والمؤسسات التعليمية إلى مجتمعات تعليمية يؤمن جميع أعضائها بأن تحسين التعليم عملية تعاونية مستمرة لا تتوقف عند حد معين .

إن مفهوم المجتمع المدرسي التعليمي هو المحرك الرئيس لأنموذج تطوير المدارس ، فالغاية من هذا المفهوم هي دعم عملية التعليم والتعلم من خلال تمّثل المدرسة لمجموعة من السمات هي :

١. تخطط ذاتياً للتطوير وفق احتياجاتها وتطلعاتها .
٢. تتأمل ممارساتها المهنية وتتفحص نتائجها .
٣. يلتزم أفرادها بمبادئ إرشادية تعبر عما يعتقدونه وما يسعون إلى تحقيقه وكيف يصلون إليه وكيف يقيسون مقدار تحققه .
٤. تطلق طاقات منسوبيها الكامنة للتأثير في أداء أفرادها عبر قنوات وطرق إبداعية .

٥. توفر فرص التعلم المستمر والتدريب لكل العاملين فيها وتنميتهم مهنياً .

٦. تشجع العمل الجاد المتميز وتحفز المشاركة الفاعلة من جميع أفرادها في كل مناشطها .

٧. أنها بيت خبرة تتسم بثقافة فريدة وممارسات نوعية تميزها عن غيرها من المدارس .

٨. تتطلع نحو آفاق تربوية رحبة وفرص جديدة وفق تأملها لتجاربها ومستوى رضا المستفيدين منها

٩. عملية التعلم فيها عملية ممتعة وسارة لكل من ينتمي إليها .

١٠. تدعم الأفكار الجديدة والجريئة ، وتدعم الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية لدعم العمل الجماعي وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل والآراء والأفكار .

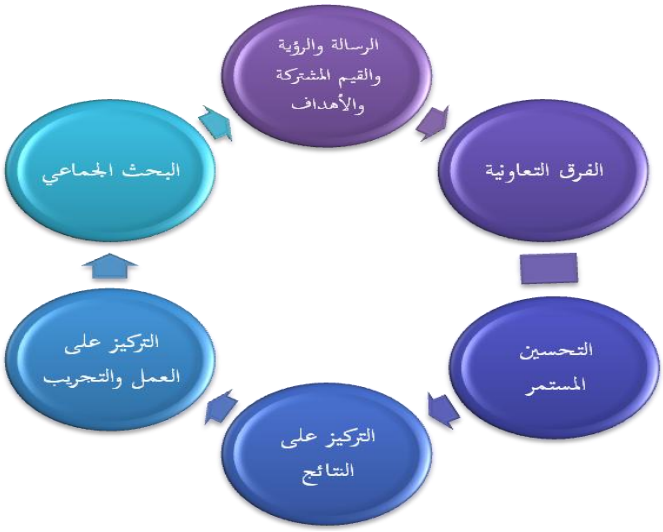
١١. بيئة تنافسية تعاونية للطلاب والمعلمين لإطلاق قدراتهم في إطار نظم وبرامج تستثمر إمكانياتهم وتدعمها .

مفهوم المجتمع المدرسي التعليمي في مدارس تطوير(موقع تطوير):

هو مجتمع مدرسي مبني على اعتقاد أن أفراده طلاب علم دائمون في مجتمع دائم التعلم والتطور والتغير والقادر . ضمن كيانه وثقافته التنظيمية . على نسج قدرة متجددة ومستمرة للتعلم والتكيف والتغير والتطور ، فقيمه وهيكله وسياساته وأنظمته تشجع وتسرع التعلم لجميع المنتمين إليه وتساعدهم على الارتقاء المستمر وتحقيق كامل قدراتهم وإمكاناتهم وتعزز تبادل الخبرات بينهم من جهة وبين المجتمع الخارجي من جهة أخرى ، مما يحقق التحسن المستمر في العمليات ، والخدمات ، وتنظيمات العمل ، والمخرجات ، الأمر الذي يتطلبه نجاح المدرسة وتحقيق التميز في أدائها .

مرتكزات أنموذج تطوير المدارس:

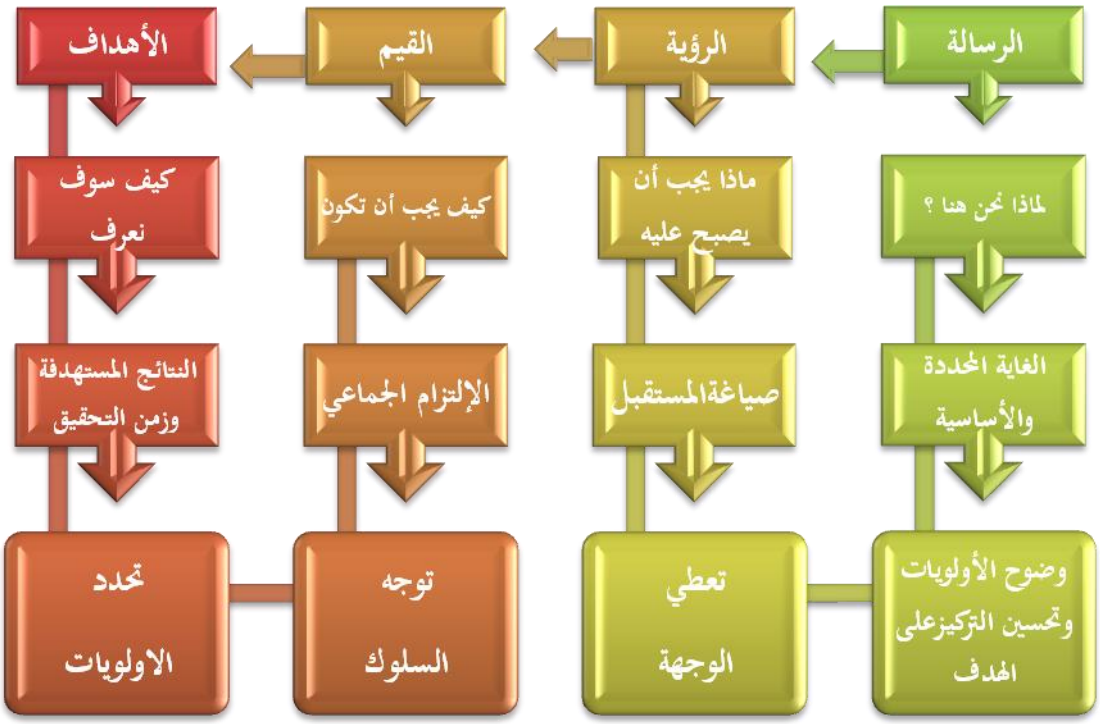
تقوم مدارس تطوير على مرتكزات مهمة وأساسية تحقق الهدف الذي قامت من أجله تتنوع لتشمل كل النواحي وهي كالتالي:



شكل رقم (٢) : أنموذج تطوير المدارس (تطوير)

أولا :الرسالة والرؤية والقيم المشتركة والأهداف

حيث يتميز أنموذج تطوير المدارس بوجود التزام جماعي بمبادئ إرشادية تحدد بوضوح ما يعتقده أعضاء المدرسة وما يسعون على تحقيقه وكيفية تحقيقه وقياسه بواسطة التقويم الذاتي وينعكس ذلك من خلال خطة سنوية تطورها المدرسة تحدد خلالها رؤية التطوير للمدرسة وغاياتها وأهدافها وطرق تحقيقها ومؤشرات الانجاز فيها ضمن قيم يلتزم بها الجميع ومستمدة من واقع المدرسة احتياجها وأولوياتها ، ويتم ذلك من خلال فريق التميز في المدرسة ، ويشارك فيها كل المعنيين داخل المدرسة وخارجها ، فأنموذج المدرسة بوصفه مجتمعاً تعليمياً يقوم على أربع دعائم تشكل الأساس الذي سيبنى عليه نشاطات المدرسة بوصفها مجتمعاً تعليميا يشارك في تشكيلها الجميع . وأجملت الدعائم الأربعة لبناء المجتمع المدرسي التعليمي وهي كما يلي :



شكل رقم (٣) : الرسالة والرؤية والقيم المشتركة والأهداف لمدارس تطوير(تطوير)

الدعامة الأولى لبناء المجتمع المدرسي التعليمي الرسالة:

يستهدف العاملون في المدرسة من خلال هذه الدعامة الإجابة على سؤال "لماذا نحن في المدرسة؟ ولماذا تأسست المدرسة ؟ ما الذي ستعمله معاً ؟ " إن هذا السؤال يستهدف توضيح الغرض الأساسي من المدرسة ، حيث إن هذا الغرض يساعد في بناء الأولويات بحيث تكون عاملاً مهماً في توجيه خطط المدرسة وقراراتها .

من خلال طرح الأسئلة السابقة نكون قد حولت انتباه فريق المدرسة من التفكير غير المتأمل ، في كيفية ممارسة فريق المدرسة أعمالهم الحالية الروتينية إلى أعمال تستدعي التأمل العميق والفاحص للحكمة والغرض من وجود مدرستهم في المقام الأول ووجودهم هم أعضاءً في هذه المدرسة . إن معالجة هذا السؤال هو الخطوة الأولى لتحديد الاتجاه لكل من يعمل في المدرسة وهو موجه لخططها ، وبالإجابة عن سؤالين آخرين يعالجان صميم الغرض من التعليم وهما ماذا يتوقع من المتعلمين أن

يتعلموه؟ وكيف سنفي بمسؤوليتنا الجماعية لنضمن حدوث هذا التعلم بالنسبة لجميع المتعلمين ؟ فإننا نكون قد بنينا رسالة للمدرسة محكمة ومتكاملة وتسهم في إيجاد مجتمع تعلمي .

الدعامة الثانية لبناء المجتمع المدرسي التعليمي الرؤية :

يستهدف العاملون في المدرسة من خلال هذه الدعامة الثانية الإجابة على سؤال محوري والذي تبنى عليه الرؤية : كيف يجب أن نكون لكي نحقق رسالتنا ؟ وفي إطار هذا السؤال يعمل فريق المدرسة بشكل تشاركي على بناء تصور واقعي مهم وجذاب يصف المدرسة التي يتمنون أن تصبح مدرستهم عليها . إن الرؤية تزود منسوبي المدرسة بمعرفة الاتجاه ، وهي قاعدة لتقييم حالتي المدرسة الحالية والمأمولة ، وتقويم وتوجيه برامجها وإجراءات التحسين الحقيقي وتحقيقه . فالرؤية توفر حافزاً عملياً للجميع ، الرؤية تجعل الجميع يقف في صف واحد متعاضد ومتعاون سعياً لتحقيقها . إذاً فالرؤية هي عرض واضح لصورة مستقبل المدرسة ، هذا المستقبل يرسمه ويحدد معالمه جميع أعضاء المدرسة من خلال فريق التميز ويشارك فيه كل منسوبي المدرسة ويعرضونه بصورة باهرة تدفعهم جميعاً للعمل معاً على تحقيق تلك الصورة لتصبح واقعاً ملموساً .

ويتطلب بناء رؤية المدرسة استحضار قيم المجتمع ومبادئه ، وتحديد رؤى التعليم وأهدافه ومشاريعه ، واستعراض النتائج التحصيلية للمتعلمين في المدرسة خلال فترة زمنية ممتدة ، وتلمس إشكاليات المدرسة الخاصة وظواهرها التربوية والتعليمية والسلوكية ، وحاجة المجتمع المحيط بالمدرسة، ومراجعة التقارير التربوية والتعليمية بشكل عام والمتعلقة بتحسين أداء المدرسة ، وبعد ذلك تأتي مهمة بناء الرؤية ، ويمكن أن يبدأ ذلك بتصور منسوبي المدرسة مع قيادة المدرسة أنفسهم بعد خمس سنوات مثلاً وكيف يمكن أن يصبحوا مجتمع تعلمي ، ثم يبدؤون في وصف مدرستهم كما لو كانوا يرونها رأي العين حقاً ، ويمكنهم خلال وصفهم لهذه المدرسة أن يناقش بعضهم بعضاً ويطرحوا الأسئلة عن ماهية المدرسة التي يحلمون بها والممارسات والأدوات التي يأملون تطبيقها ، وبعد أن يكون قد انتهى منسوبو المدرسة من تقييم الرؤية وأخذت حقها من النقاش ، فتأتي الخطوة الثانية وهي إقرارها بشكل جماعي ، ثم تعلن لكل مجتمع المدرسة ، وتوضح مدلولاتها بشكل مبسط وواضح تناسب كل فئة من منسوبي المدرسة متعلمين ومعلمين وإداريين وأولياء أمور .

لماذا الرؤية المشتركة :

١. هي نواة خطة المدرسة والمحرك الأساس لها . ويمكن من خلالها تقويم السياسات والأساليب والبرامج ومؤشرات الأداء الحالية ثم تحديد التناقض بين الأوضاع القائمة في المدرسة وما هو موضح في عبارة الرؤية . إن الرؤية توفر الجسر الضروري ما بين الواقع الحالي للمدرسة وما تأمل أن تصبح عليه في المستقبل والتي توجه أهداف الخطة المدرسية وتحدد مشاريعها .

٢. لرسم اتجاه المدرسة وجعل منسوبيها أكثر قدرة على فهم مهامهم وتوجه جهودهم بما يضمن تكاملها مع الجهود المبذولة في نطاق مجتمع المدرسة ويسهل عليهم صناعة القرار ويمنحهم ثقة أكبر بأنفسه وبما يعملون ويصبحون قادرين على التقدم نحو الأمام بثقة من خلال محك الرؤية وتطابق ما يعملون واتساقه مع الرؤية .

٣. لتحفيز منسوبي المدرسة وتنشيطهم من خلال الأهداف الجماعية والتي تجعلهم يشعرون بأن ما يقومون به من مهام يصب في تحقيق هذه الأهداف ويحقق رؤية المدرسة حينها سيشعر الجميع أن عملهم له معنى وأن جهدهم له ثمرة وهذا بحد ذاته دافع ومحفز قوي .

٤. لخلق المبادرة والانتقال من التركيز على رد الفعل إلى التركيز على المبادرة واستباق المشكلات من خلال استشراف المستقبل ورسم مستقبل جديد .

٥. لتحديد مرجعيات ومعايير محددة للتفوق حيث إن المدرسة التي لها رؤية مشتركة ستتمكن من تحديد معايير تربوية ومرحلية للتفوق يقيس بها الأفراد والمدرسة مجتمعين أدائهم .

الدعامة الثالثة لبناء المجتمع المدرسي التعليمي القيم :

يضع منسوبو المدرسة من خلال هذه الدعامة الثالثة " القيم " وهي تحدد ما يلتزمون به جميعاً ، فالقيم ليست إجابة على تساؤل لماذا نحن موجودون ؟ أو ماذا نتمنى أن نصبح أو تصبح مدرستنا ؟ لا بل سؤالها هو " كيف يجب أن نتصرف لبناء المدرسة التي تحقق رسالتنا ؟ " ففي القيم ينتقل التركيز من الأفكار النظرية إلى مبادئ السلوك الذي سيلتزم به الجميع ، إن القيم توفر دافعاً يجعل الجميع يميز السلوك والتصرف المناسب لتحقيق أهداف المدرسة وهي حلقة الوصل بين الانفعال والسلوك وبين ما يشعر به إفراد المدرسة وما يعملونه ، وعندها لا يُحتاج إلى لوائح وتعليمات لتوجيه العمل اليومي بل تستبدل بعقود واتفاقيات يبنيها الجميع مع بعضهم البعض ، مما يوفر الانضباط الذاتي والابتداع بطريقة

أفضل من الضبط المباشر . وتمثل القيم في أنموذج المدرسة من أهم العناصر الأساسية في تحسين المدرسة ذلك لأنها تحدد الاتجاهات والسلوكيات والالتزامات التي يتعين على أعضائها أن يتمثلوها ويظهروها حينما يعملون لتحقيق رؤيتهم ، ولذا من المهم بعد أن يتوصل أعضاء المدرسة إلى رؤية مشتركة أن يعملوا على الاتفاق على القيم المشتركة التي يجب عليهم تعزيزها من خلال ممارساتهم والحفاظ عليها من أي تغيير ومن المهم أن يشارك في إقرار هذه القيم وتبنيها جميع أطراف المجتمع المدرسي من معلمين وإداريين وأولياء أمور وطلاب . وقد يكون من المناسب لأعضاء المدرسة عند الحاجة إلى اتفاق على القيم المشتركة للمدرسة أن يعقد الأعضاء ورشة عمل للتباحث حول القيم ومناقشة سبل تفعيلها وتبنيها والالتزام بها من قبل جميع الأعضاء، إن فريق التميز سيستفيد بشكل كبير من القيم في تقييم السلوكيات غير المناسبة والتوجيه لتغيرها ضمن خطط المدرسة ، كما توفر منظومة القيم للمدير وفرق التميز قوة كبيرة من السلطة الأدبية ، فالسلوك غير الملائم يعد انتهاك لالتزام المجموعة وبهذا تتحول الممارسة الإدارية إلى المحافظة على ما تم ا تفاق الجميع عليه لا على ما يفرض من إدارة المدرسة أو إدارة التربية والتعليم، كما أن القيم تساعد في التحول من الأفكار إلى العمل والتطبيق والممارسة ، وتشعر الجميع بالانتماء والشأن المشترك في النتائج . وعليه نؤكد أنه لا يكفي أن يكون للمدرسة رسالة ورؤية دون أن يكون لها قيم مشتركة ، فإذا كانت الرسالة تدعو إلى تماسك المجتمع المدرسي ، والرؤية توحد توجههم المستقبلي ، فإن القيم تلزمهم بتحقيق رؤيتهم .

الدعامة الرابعة لبناء المجتمع المدرسي التعليمي الأهداف :

ينبغي على أعضاء المدرسة أن يبنوا الأهداف التي يتمنون إنجازها لتحقيق المدرسة التي يحلمون بها،وهو ما يعني تحديد الأولويات ، فلا بد أن نحدد ما يجب تنفيذه أولاً والخطوات المحددة التي يجب اتخاذها لتحقيق الأهداف ، والوقت اللازم لتلك العملية . إن الأهداف تزود منسوبي المدرسة بالشعور بالأولويات قصيرة المدى والخطوات العملية اللازم انجازها ، والأهداف تساعد على غلق الفجوة بين الواقع والمأمول في المدرسة بالإضافة إلى أنها ضرورية جداً في بناء الفرق التعاونية بحيث يتم تعريف كل مجموعة عمل بأهداف تعمل متضافرة لتحقيقها ، وفي غياب الهدف المشترك لا يمكن أن يكون هناك فريق حقيقي ولذلك فتوليد الأهداف الفعالة هو جهد مشترك يتعاضد فيه الفريق التعاوني بحيث يرى

الجميع كيف أن تحقيقهم لأهدافهم يسهم في تحسين المدرسة مع ملاحظة أن من أهم صفات الأهداف أنها قابلة للقياس ، ولذلك فهي ضرورية التأكيد أن هناك تغييراً سيحدث نحو التحسين المأمول.

ثانيا :الفرق التعاونية :يتصف أنموذج تطوير المدرسة بوجود مجموعة من الفرق التعاونية التي يجمعها هدف مشترك يدعم بناء قدرة المدرسة على التعلم بشكل تعاوني ، فالأفراد الذين ينخرطون في تعلم جماعي تعاوني يستطيعون أن يتعلموا من بعضهم ويكونوا زخماً يعذر التحسين المستمر .

ثالثا :التحسين المستمر :يتميز أنموذج تطوير المدرسة بأن منسوبيه يبحثون عن طرق أفضل ويلتزمون بالتحسين المستمر في البيئة التي ينظر فيها إلى التجديد لا بوصفها مهام تنجز أو مشاريع تستكمل بل بصفتها طرقاً لتنفيذ العمل اليومي الذي يدفعهم باستمرار اتجاه تحقيق الرسالة ويدركون أن التعلم لا يتحقق بالثبات على تحسن معين وإنما بالاستمرار في التحسن .

رابعا: التركيز على النتائج : يتميز أنموذج تطوير المدرسة بأن أعضاءه يدركون أن تقويم المشاريع التعليمية يكون على أساس نتائجها التعليمية التربوية وليس على أساس النوايا الحسنة . فالفكرة التعليمية الجيدة هي التي تؤدي إلى نتائج تعليمية جيدة .

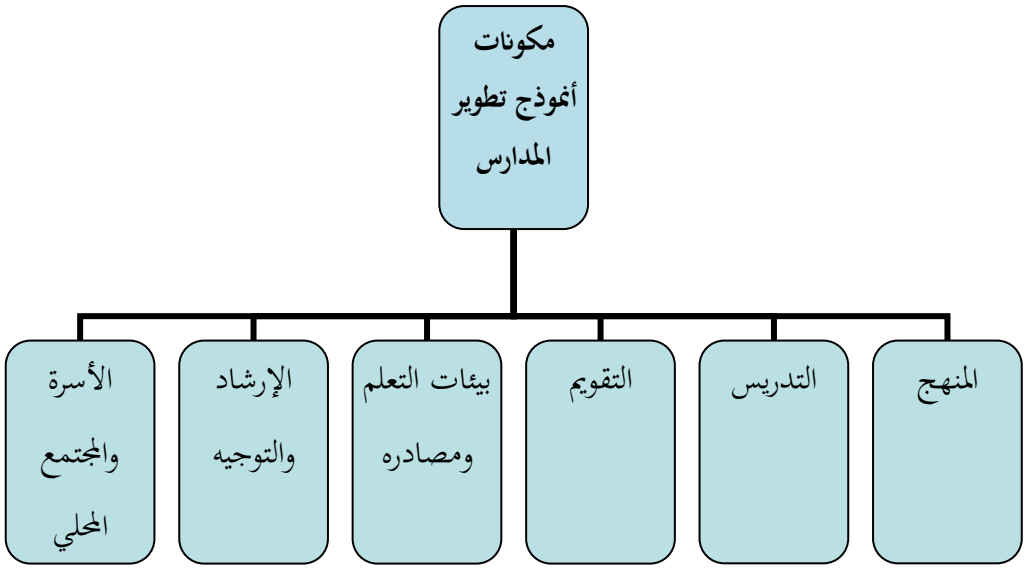
خامسا: التركيز على العمل والتجريب: يتميز أنموذج تطوير المدارس بالتركيز على العمل فأعضاء تلك المجتمعات يحولون طموحاتهم إلى عمل ويدركون أن التعلم يحدث في سياق القيام بالعمل فأعضاء المجتمع المهني يضعون الفرضيات ويختبرونها ويفكرون بـ ويضعون فرضيات جديدة ويقيمون النتائج .

سادسا: البحث الجماعي :يتميز أنموذج تطوير المدرسة بقناعة أفراده أن البحث الجماعي المشترك محرك التحسن والنمو والتجديد حيث من خلاله يتساءل أعضاءه عن الوضع الراهن والبحث عن الأساليب الجديدة واختبارها ثم التأمل في النتائج بشكل تعاوني .

مكونات أنموذج تطوير المدارس

إن أنموذج تطوير المدارس لا يعد منتجاً نهائياً في حد ذاته .كما ذكر في المنطلقات النظرية للأنموذج . بل يمثل الأنموذج وعاء للتطوير وخارطة طريق توجه بقية الاستراتيجيات والبرامج والمشروعات في إستراتيجية تطوير التعليم العام وترسم أبعادها التطويرية وترتب أولوياتها ضمن مفهوم المجتمعات المهنية

التعليمية بصورة يمكن تحقيقها وتعميمها على جميع المدارس . ويتسم الأنموذج بأنه يضع المتعلم في بؤرة الاهتمام فتعليمه وتعلمه هي المهمة الرئيسة في الأنموذج والموجه الأساس للمكونات الأخرى والمحرك الأول لكل أنشطة المدرسة وإدارة التعليم ووزارة التعليم وهي :



شكل رقم (٤) : مكونات أنموذج تطوير المدارس (الشكل من تصميم الباحث)

وكي تحقق هذه المكونات أهدافها وتعمل في اتساق تام لابد أن تكون هناك قيادة فاعلة وعمليات واضحة وسياسات ترسم أطر العمل ومعارف متقدمة لدى المسؤولين عن تنفيذ الأنموذج.

القيادة التربوية لأنموذج تطوير المدارس (تطوير):

تعد القيادة التربوية مرتكزاً رئيسياً في تطبيق أنموذج تطوير المدارس ، إذ يتوقف نجاح المدارس في أداء رسالتها على وجود القيادة المؤثرة التي تدفع الآخرين بصورة احترافية إلى العمل الناجح ، وتحويل المدرسة إلى مؤسسة متعلمة تتسم بثقافة التعاون والتشارك . إن تحقيق هذه الغايات يتوقف على مستوى النجاح في بناء القيادات التربوية التي تحتاج إلى كثير من الجهود والإمكانات . إن القائد في أنموذج تطوير المدارس سواء كان مدير مدرسة أو مدير إدارة أو رئيس قسم أو مشرفاً تربوياً يتميز ببعض الصفات ويمتلك مجموعة من المهارات التي تمكنه من أداء مهمته القيادية ، ويعمل القائد على أداء مجموعة من المهام من أهمها :

١. **بناء الرؤية وإدارة التغيير** :يتميز القائد في أنموذج تطوير المدارس بالقدرة على بناء رؤية توجه أداء المعلمين والعاملين وتنظيم جهودهم وتبث الحماس فيهم وتشجع التزامهم وتوجه الطاقات وترشد استخدام الموارد المتاحة .

٢. **بناء الدافعية:** يهتم القائد ببناء الدافعية لدى المعلمين ، فهي مفتاح إطلاق الطاقات وشحذ الهمم داخل المدرسة ؛ للتغلب على العقبات والصعوبات ، فبدون الدافعية قد يفقد أفراد المدرسة العمل بصورة جدية نحو تحقيق رؤية المدرسة. يهتم القائد ببناء الدافعية لدى المعلمين ، فهي مفتاح إطلاق الطاقات وشحذ الهمم داخل المدرسة ؛ للتغلب على العقبات والصعوبات ، فبدون الدافعية قد يفقد أفراد المدرسة العمل بصورة جدية نحو تحقيق رؤية المدرسة.

٣. **اتخاذ القرار:** يقوم القائد التربوي باتخاذ قدر كبير من القرارات اليومية ما بين قرارات إجرائية وقرارات إستراتيجية فهي من الأمور الأساسية في عمل القائد وهذه القرارات لها علاقة مباشرة في نجاح المدرسة في أداء رسالتها . وعملية اتخاذ القرار عملية معقدة يقوم بها القائد تتطلب منه جمع البيانات والتأمل والتحليل الدقيق واختيار البديل المناسب . وعملية اتخاذ القرار في أنموذج تطوير المدارس تتم بشكل أسهل وأكثر فاعلية عبر إشراك القيادات المدرسية والمعلمين وحتى المتعلمين، إذ يعمل الجميع على طرح مجموعة من الخيارات ، وتقديم عدد من وجهات النظر المختلفة التي تثري هذه العملية . وهذه الشراكة في اتخاذ القرار تحسن المعنويات لدى أفراد المدرسة ، وتعطيهم شعوراً أكبر بالاعتزاز المهني والرضا الوظيفي وتساعدهم في تقبل القرار وتجعلهم أكثر تفهماً له وأكثر التزاماً بتحقيقه.

٤. **حل المشكلات** : يطبق القائد في أنموذج تطوير المدارس القيادة التعاونية المتمثلة في إشراك أفراد المدرسة في حل المشكلة حيث ينمي إحساسهم بتبني الحلول التي شاركوا في الوصول إليها كما أن هذه العملية تنمي قدرات منسوبي المدارس وتطور خبراتهم في حل هذه المشكلات.

٥. **الاتصال:** يطبق القائد في أنموذج تطوير المدارس مهارات الاتصال التي تجعل من مدرسته ذات فاعلية في أداء المتعلمين فكل العمليات القيادية والتطويرية في بناء رؤية المدرسة وتوجيه عملية التغيير وتحفيز المعلمين واتخاذ القرار وحل المشكلات تعتمد على امتلاك مهارات الاتصال ، والفشل في الاتصال هو أساس مشكلات التنظيم وضعف الأهداف وانخفاض الإنتاجية .

٦. **بيئة القيادة الفعالة:** يقوم القائد في أنموذج تطور المدارس بتهيئة بيئة محفزة للإبداع بتبني مناخ يتم فيه تشجيع المشاركة والثقة المتبادلة ومقاسمة المسؤولية ، وينظر القائد إلى زملائه في هذا المجال على أنهم محترفون يتعاونون نحو تحقيق أهداف المدرسة.

٧. **القيادة المدرسية:** إن قيادة المدرسة المتعلمة في أنموذج تطوير المدرسة لا تعني القيادة بمفهومها التقليدي وإنما تقوم على سياسة التغيير والتطوير، حيث إن إدارة التغيير تتضمن الانتقال بالمدرسة من وضعها الحالي إلى وضع أخر مرغوب فيه خلال فترة انتقالية. والقيادة المدرسية في أنموذج تطوير المدرسة عملية منظمة تسعى لتحويل المدرسة من المفهوم التقليدي إلى مفهوم مجتمع المدرسة المتعلمة من خلال رؤية ورسالة وقيم وأهداف واضحة ومشتركة ومعلنة لتوطين ركائز هذا المجتمع باستخدام الأدوات والإمكانات المتاحة. والقيادة المدرسية تعمل وفق إستراتيجية تنمية قدرات المعلمين للعمل كمجتمعات تعليمية مهنية مما يقود المدرسة لتحقيق مفهوم المدرسة الفاعلة ، وما يميز المدرسة المتعلمة عن غيرها وجود التزام جماعي بمبادئ إرشادية تحدد بوضوح ما يعتقده أعضاء المدرسة ويسعون لتحقيقه ، وهذه المبادئ لا تحدد من قبل القيادة فقط ، بل الأهم أن تكون متجسدة في عقول ووجدان العاملين في المدرسة ، كما ينبغي أن تكون هذه القيادة قادرة على تهيئة البيئة المناسبة لتعلم أفراد المدرسة ، وتبني استراتيجيات تضمن استمرار هذا التعلم وتوظيفها في إحداث تعلم حقيقي لدى الطلاب . إن المدير في المدرسة المتعلمة في أنموذج تطوير المدرسة هو قائد تربوي ومشرف مقيم يشرف على جميع شؤون المدرسة تعليمياً وتربوياً وإداريا واجتماعياً .

فمدير المدرسة في أنموذج تطوير المدرسة تغيرت أدواره حسب الآتي (تطوير):

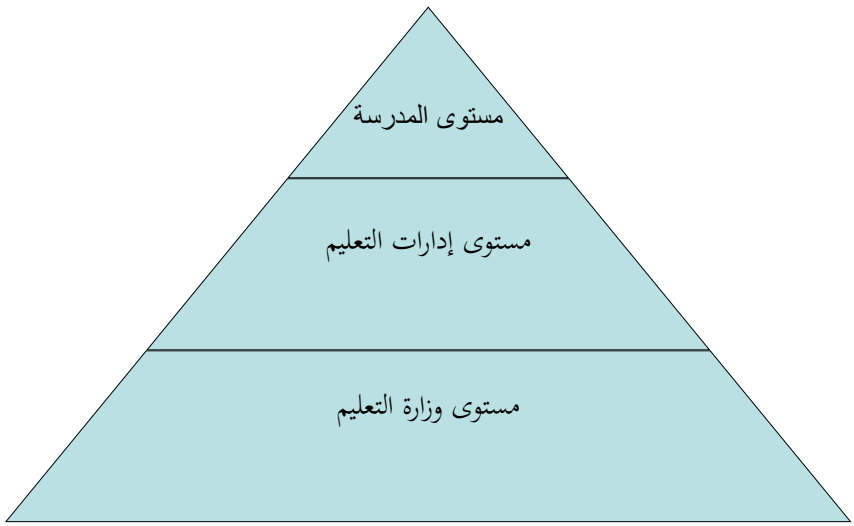
١. **من قيادة التعليم إلى قيادة التعلم** : فالتعليم وسيلة ونشاط لتحقيق التعلم ، والتعلم هو النتيجة المقصودة من التعليم ومن وجود المدرسة عموماً ، والقيادة في أنموذج تطوير المدارس تحولت من التركيز على جودة الإجراءات إلى جودة النتائج ، فهما كانت إجراءات التعليم موجودة ومراعية لكل المعايير ولكنها لم تحقق النتيجة المتوخاة منها فلا قيمة لها ، ولذلك فإن التقويم وتحليل نتائج تعلم الطلاب وبشكل دوري ومستمر كجزء أساسي من العمل ، محور تعتمد عليه القيادة ، في التأكد من انجازها وسيرها في الاتجاه الصحيح. ولذلك فنمط القيادة في المدرسة المتعلمة هو النمط المعتمد على النتائج والتي نسميها "تعلم الطلاب"، ولذلك فالقائد في المدرسة المتعلمة يدير التعلم في

المدرسة وداخل الصفوف يتابع طلابه ويتأكد من تعلمهم ويقارنه بما يجب أن يتعلموه ، وبناء على تلك النتائج يقوّم الأداء .

٢.**من إدارة المدرسة إلى قيادة المجتمع المدرسي** : ويفضل المتخصصون تسمية المدرسة المتعلمة بمجتمع وليس مؤسسة ، وذلك لأن مصطلح مؤسسة يوحي بالنفعية ، ولكن مصطلح مجتمع يوحي بالتعاون والقيم والثقافة القوية ، كما أن مصطلح مجتمع يوحي بنمط إدارة يعتمد على القيادة والتوجيه أكثر من إدارة الإجراءات ، وقائد المدرسة ينبغي أن يستوعب تلك المضامين ويحولها إلى سلوكيات وممارسات فعلية .

٣.**من الإدارة إلى القيادة** : إن أنموذج تطوير المدارس يقتضي أن يتحول عمل المدير من عمل إداري إلى عمل قيادي وذلك في ظل الصلاحيات التي سوف تسند إليه والمسؤوليات والواجبات التي يقوم بها ، بمعنى توجه اهتمام المدير وتحول عمله من أداء الأشياء بصورة صحيحة ، إلى قائد يؤدي الأشياء الصحيحة .

البناء التنظيمي لأنموذج المدرسة : وله ثلاثة مستويات وهي :



شكل رقم (٥) : البناء التنظيمي لأنموذج مدارس تطوير (الشكل من تصميم الباحث)

ويهدف البناء التنظيمي في أنموذج تطوير المدرسة إلى وضع المتعلم في بؤرة اهتمام المدرسة وإدارة التعليم وجهاز الوزارة ، وقد أعيد بناء الهيكل التنظيمي للمدرسة ورسم مسؤوليات العاملين وتوصيفها بصورة تحقق رؤية التعليم وتدعمها وتجسد مفهوم المجتمع المهني التعليمي ، وهذا البناء التنظيمي يتسم بما يأتي:

١. استجابة الهيكل التنظيمي في أنموذج تطوير المدرسة لتحديات الواقع التعليمي .
٢. يضع الهيكل التنظيمي في أنموذج تطوير المدرسة المتعلم في مركز اهتمام المدرسة .
٣. إعادة رسم المهام والاختصاصات لتتسق مع متطلبات المجتمع المهني التعلمي .
٤. بناء الهيكل التنظيمي وفق آلية مرنة تتكيف حسب ظروف المدارس وحاجة التنفيذ ومستوى الإنجاز.
٥. رسمت مسؤولياتها لتمتلك حيزاً من الاستقلالية في عملية التطوير والتحسين .

وتكمن أهمية الهيكل التنظيمي في أنه يتيح توزيع جميع الموارد وتوظيفها بصورة رشيدة كي تخدم المتعلمين بصورة فاعلة . ولعل من الأمور المهمة في البناء التنظيمي إعادة هندسة الوظائف والمسؤوليات المختلفة وتأسيس الوحدات والفرق والمجالس الداعمة لعملية التطوير بما يعزز بناء الكفاءة واستدامة التطوير ، وفي هذا الجزء سيتم تناول مستوى مدير المدرسة لأنه المتعلق بالبحث .

دور مدير المدرسة في مدارس تطوير

يشغل مدير المدرسة مركزاً جوهرياً في قيادة عملية تطوير أداء المدرسة لتسلمه موقعاً قيادياً بارزاً في الهيكل التنظيمي للمدرسة ، فهو الذي يقود دفة التوجيه والقيادة في كل ما يتعلق بجوانب تطوير المدرسة ،وينبغي التأكيد على أن المدير في تأديته مهمته يستعين بمجلس المدرسة والفرق المشكلة في المدرسة كما يستعين بزملائه وبأولياء الأمور وأفراد المجتمع والقطاع الخاص وإدارات التعليم والجامعات ، ويتمثل شأن مدير المدرسة في ما نصت علية اللوائح في وزارة التعليم ، وتؤكد على تأدية المهام الآتية :

١. قيادة المدرسة للوصول إلى مستوى فعال من التعلم والتدريس .
٢. قيادة عملية تقويم المدرسة وبناء خطط التطوير بوصفه مشرفاً وموجهاً ومقيّما لتحسين أداء المدرسة (بجوانبها المختلفة التدريس والتعلم وتحسين المناهج وغيرها) وفق معطيات الحاضر وتطلعات المستقبل .

٣. الإسهام في التطوير المهني والإشراف على تنسيق برامجها وقياداتها .

٤. إقامة برامج للشراكة مع الأسر والمجتمع (بما في ذلك الجهات الأكاديمية ومؤسسات القطاع الخاص) بالتعاون مع مجلس المدرسة .

٥. بناء برامج وآليات للشراكة مع مسؤولي إدارة التعليم ومشرفي المدارس .

ولتحقيق تلك المهام بمهنية عالية تم تحديد المعايير المهنية التي تدعم المدير لتحقيقها من خلال تقديم الكثير من الأوعية المهنية التي ستسهم في تمكين مدير المدرسة من تحقيق مهامه بكل فاعلية وهي كالآتي:

١. **التحقيق وفق معطيات الواقع ومتغيرات المستقبل** :يشمل هذا المعيار معرفة قائد المدرسة لأسس بناء الخطة المدرسية وطرق تنفيذها من خلال خطط تنفيذية ومراعاة الاتجاهات والقضايا التربوية المؤثرة في العملية التعليمية عند بناء الرؤية والأهداف وإشراك المجتمع المدرسي والمحلي في ذلك ، ويشمل المعيار أيضاً تطبيق قائد المدرسة للخطط المدرسية والتنفيذية بأساليب إبداعية مرنة مدعومة بتقنيات حديثة وقياس الأثر التعليمي والتربوي لتلك الخطط على تقدم تعلم الطالب وعلى إحداث تغيير حقيقي في الممارسات المهنية والتعليمية.

٢. **قيادة المدرسة وإدارتها لتعليم وتعلم فاعلين** :يشمل هذا المعيار معرفة قائد المدرسة لأسس قيادة التعلم في المدرسة ومنها معرفة السياسات التعليمية والإجراءات الإدارية واللوائح والأنظمة والقيم المتعلقة بالتعليم ومعرفة الاستراتيجيات التعليمية المختلفة وطرق تقديمها في البيئة المدرسية والقدرة على تطبيق التقنيات الحديثة لدعم عمليات التعلم وإدارة التغيير في المدرسة وفق استراتيجيات إبداعية مرنة والإدارة الفاعلة للموارد المادية والمالية وإدارة الموارد البشرية وتطويرها وفق رؤية مهنية واضحة وملهمة ويجسد القائد وفق ذلك كله القدوة المهنية التعليمية التربوية لأفراد المدرسة ولمجتمعها المحلي .

٣. **التطوير المهني لأعضاء المدرسة** :يخطط قائد المدرسة لمشاريع التطوير المهني المبنية على الاحتياجات الفعلية لأبناء المدرسة ومتطلبات المهنة من خلال أوعية تطويرية مختلفة وشراكات إستراتيجية مع

مؤسسات تعليمية وتربوية ومتابعة انتقال أثر تلك المشاريع وتوجيهها في تحسين تعلم الطلاب وفي إنتاج المعرفة ونشرها وتطويرها وتوظيفها في عمليات التعليم والتعلم .

٤.**الشراكة المجتمعية** :يشتمل هذا المعيار على معرفة قائد المدرسة العميقة بمؤسسات المجتمع المحلي والقوى النافذة فيه لبناء دعم مجتمعي لرسالة المدرسة ورؤيتها وأهدافها ، ويشمل المعيار قدرة قائد المدرسة على بناء تواصل فعال مع المجتمع واستثمار التواصل في دعم تعلم الطلاب وفي توعية المجتمع برسالة المدرسة التعليمية والتربوية . (دليل أنموذج تطوير المدارس لمشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم ، ١٤٣٣هـ)

كل هذه الأمور وماسبق يجب أن تحقق الارتباط بين الاحتياجات من التعليم والمخرجات من مؤسسات التعليم في كافة مستوياتها سواء المرحل قبل الجامعية أو بعدها ، مع وجود جهة عليا تنسق بين مؤسسات المجتمع والجهات الحكومية ومؤسسات التعليم بكافة انتماءتها وتوجهاتها .

مهام مدير المدرسة من واقع الدليل التنظيمي للمدارس الإصدار الثاني ١٤٣٤هـ.

أصدرت وزارة التعليم دليلا تنظيما وآخر إجرائيا لجميع المدارس يُعمل به إلزاما وينفي ماسبق من تنظيمات ومهام ويحدد فيه مهام وواجبات جميع العاملين في المدرسة ومن ضمنهم مدير المدرسة وهي كالتالي :

١-الإشراف على إعداد الخطة العامة للمدرسة.

٢-توزيع المهام على جميع الموظفين في المدرسة في بداية العام الدراسي وذلك من خلال إصدار التكاليف اللازمة للقيام بمهامهم وفق الدليل التنظيمي والإجرائي لمدارس التعليم العام.

٣-قيادة عمليات التعليم والتعلم في المدرسة وإعداد الخطة التشغيلية السنوية لها.

٤-متابعة الميزانية التشغيلية للمدرسة مع الجهة المعنية في إدارة التعليم أو مكتب التعليم

٥-الإشراف على تجهيز وتنظيم وتهيئة مرافق وتجهيزا ت المدرسة قبل بد ء الدراسة في المواعيد المحددة.

٦-تحديد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ومتابعة تأمينها من الجهات المختصة.

٧-إجراء المفاضلة بين العاملين في المدرسة وتحديد الزائد منهم.

٨-تفعيل فرق العمل واللجان المدرسية والإشراف عليها ومتابعة تنفيذ مهامها وفق التعليمات المعتمدة.

٩-متابعة أداء أعمال الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والإطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم.

١٠-متابعة انجاز المعلمين لتدريس المواد الدراسية وفق عناصر المقرر الأسبوعية والشهرية.

١١-متابعة ودعم المعلم الجديد وتزويده بجميع المتطلبات اللازمة لأداء عمله.

١٢-المشاركة في بناء قدرات منسوبي المدرسة والمشاركة في تحديد البرامج التدريبية ووضع الخطط اللازمة لتدريبهم خلال العام الدراسي، وتفعيل مفهوم المجتمع الفعلي المهني فيها.

١٣-تدوير المهام بين وكلاء المدرسة كل عامين دراسيين ، وذلك لرفع مستوى كفاءتهم وخبراتهم.

١٤-يقوم مدير المدرسة بإصدار تكليف داخلي في المدارس التي لا يتوفر بها وكيل وفق التشكيلات المدرسية المعتمدة يتضمن تخفيض نصاب أحد المعلمين للقيام بمهام وكيل المدرسة.

١٥-التنسيق والتعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة.

١٦-تزويد وإطلاع مجلس المدرسة ومنسوبيها على التعاميم واللوائح والأنظمة الصادرة من جهات الاختصاص ومناقشتها معهم لتوضيح مضامينها والعمل بموجبها.

١٧-متابعة نشاطات التقويم وأعمال الاختبارات والتأكد من مدى سلامة إجراءاتها وفقاً للأنظمة.

١٨-الإشراف على دراسة نتائج الاختبارات والتقويم واتخاذ اللازم لرفع مستوى التحصيل الدراسي.

١٩-تقديم المقترحات التي تُسهم في تطوير العمل المدرسي ورفعها لإدارة التعليم أو مكتب التعليم.

٢٠-تعزيز دور المدرسة الاجتماعي من خلال تفعيل العمل التطوعي وعقد الاجتماعات واللقاءات وغيرها مع أولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.

٢١-إعداد تقارير تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة وفقاً للتعليمات المعتمدة.

٢٢-متابعة إعداد التقرير السنوي لإنجازات المدرسة ونشاطاتها وتقديمها للجهات المعنية في إدارةالتعليم.

٢٣-متابعة سلامة تطبيق الخطة الدراسية.

٢٤-الإشراف على خطة الفصل الصيفي.(خاصة بالمدارس المطبقة لنظام المقررات)

٢٥-متابعة عملية الإرشاد الأكاديمي وإجراءاتها وتعليماتها واعتماد تكليف المعلمين بها. (خاصة بالمدارس المطبقة لنظام المقررات)

٢٦-متابعة عمليات الحذف والإضافة في المدرسة. (خاصة بالمدارس المطبقة لنظام المقررات)

٢٧-أية مهام أخرى يُكلف بها في مجال اختصاصه.

ثالثا : الدّراسات السّابقة:

وردت مجموعة من الدراسات التي تناولت موضوعات مستوى الأداء الإداري للإداريين ورؤساء الأقسام وتقويم الأداء الإداري والتي لها علاقة بالدراسة وكذلك دراسة تتعلق بالمدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" ،هذا وقد رتب الباحث الدراسات من الأحدث إلى الأقدم وكانت على النحو التالي:

أولا:الدراسات العربية:

١-دراسة أبو حامد(٢٠١٣م) بعنوان (تقييم أداء المدير كقائد تعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في القدس) .

وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الأساسية في مدينة القدس بدولة فلسطين الذين بلغ عددهم (٣٨١٣) والتي تتبع وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والمدارس الخاصة، وقد تألفت العينة من (٢٧١) معلمًا ومعلمة حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، باستخدام استبانة من (١٣) بندًا موزعة على عشرة مجالات، تلاها سؤال مفتوح حول ممارسات المدير كقائد تعليمي.

وتوصلت الدراسة إلى أن تقييم المعلمين لمستوى أداء المديرين كقادة للتعليم جاء بمتوسط حسابي (٢,١١) وبنسبة (٧٠%) وأن مستوى أداء المديرين سواء على جميع بنود الاستبانة أو مجالاتها قد جاء دون(٨١%)، وهو المستوى الافتراضي الذي اعتمدته الدراسة للأداء الناجح لمدير المدرسة، وأظهرت النتائج أن الترتيب التنازلي لمجالات القيادة التعليمية حسب مستوى أداء مديري المدارس الأساسية في القدس لهذه المجالات كان كما يلي:

أ-إيصال أهداف المدرسة، وضع الأهداف التعليمية للمدرسة في إطار إداري ومهني، الإشراف وتقييم التعليم، الحفاظ على وقت التعليم، المحافظة على حضور وتواجد واضح، تعزيز التطور المهني، تنسيق المناهج، توفير الحوافز للتعلم، متابعة تقدم الطلبة، وأخيرا تقديم حوافز للمعلمين.

ب-أظهرت النتائج فروقًا في متوسطات إجابات المعلمين على جميع بنود الاستبانة حسب الجهة المشرفة يعود إلى مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة في التعليم تعود إلى فئة الخبرة (٣ سنوات فما دون)، في حين لم تبين النتائج فروقًا تعزى لمتغير عدد سنوات العمل مع المدير.

٢-دراسة الحارثي (٢٠١٢م) بعنوان(مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس "تطوير" بالمرحلة الثانوية في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات) ،قد تكونت العينة من (١١٢) معلما ومعلمة في مدارس تطوير بمنطقة تبوك استخدم الباحث من خلالها المنهج الوصفي التحليلي ،حيث أظهرت النتائج وجود درجات متفاوتة لجميع أبعاد الدراسة الستة: (التخطيط الاستراتيجي،شؤون الطلاب وحاجاتهم،القيادة والإدارة ،الموارد البشرية،المجتمع المحلي، المناهج).

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى يعود لتأثير متغيرات(النوع الاجتماعي،والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة) بالإضافة إلي وجود نسبة متوسطة من تفعيل الشراكة المجتمعية ووجود رضا وظيفي بنسبة عالية في مدارس تطوير وتلبية الاحتياجات والتطوير المستقبلي بنسبة عالية.

٣-دراسة القحطاني (٢٠١١م) بعنوان : أداء مديري ومديرات المدارس في محافظة الخرج التعليمية على ضوء المعايير الأدائية لوزارة التربية والتعليم (من وجهة نظر المشرفين والمشرفات) أعد الباحث استبانة مكونة من ٨٠ فقرة (معيارا فرعيا) وطبقت على عينة من المشرفين والمشرفات في محافظة الخرج بالمملكة العربية السعودية عددهم (١٠٠) واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي ، وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج يمكن إجمالها بما يلي :أن(١٣%) إلى(٤٩%)من أفراد العينة بينت أن تطبيق المعايير الرئيسة الثمانية كان أكثر من عالية ، فيما يرى ٤٦% إلى (٥٦%)أن مستوى تطبيق مجمل المعايير كان بدرجة متوسطة ، وأن(٩٠%) من أفراد العينة يرون أن المعيار الأول

:(درجة فهم مدير المدرسة لأهداف السياسة العامة للتعليم والأنظمة واللوائح المنظمة للعملية التعليمية) مطبق بدرجة متوسطة فما فوق وهي أعلى نسبة ، وأن (٥٩%)من أفراد العينة يرون أن المعيار السادس : (درجة تعاون مديري ومديرات المدارس مع المعلمين في إيجاد فرص تعاون بناءة مع أولياء الأمور وأفراد المجتمع لتحقيق أهداف مدرستهم) مطبق بدرجة متوسطة فما فوق وهي أقل نسبة ، ولقد أظهرت الدراسة فروق دالة عند مستوى دلالة(٥%)بين أداء المديرين للبنين والبنات كانت تميل لصالح البنات.

٤-دراسة آل الشيخ (٢٠١٠م) بعنوان (التعرف على دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية في المجالين الفني والإداري بمنطقة عسير التعليمية) وهي المرحلة التي تم تقويمها ، وذلك من خلال آراء عينة الدراسة ، وكذلك التعرف على ما حققه التقويم الشامل للمدرسة من الأهداف التي رسمها خاصة فيما يتعلق بأداء مدير المدرسة . وتقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في زيادة فاعلية دور التقويم الشامل للمدرسة وذلك في ضوء بعض الخبرات العالمية والعربية في هذا المجال ، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٧) فرداً (١٥) مشرف تقويم شامل للمدرسة وهو المجتمع الكلي و(١٤) مشرف إدارة مدرسية وهو المجتمع الكلي و (١٠٨) عينة ممثلة من مديري المدارس الابتدائية استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج كان من أهمها:

١-أشارت الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة بشكل عام يرون أن دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين الأداء الفني لمدير المدرسة يأتي بدرجة كبيرة.

٢- أن دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين الأداء الإداري لمدير المدرسة يأتي بدرجة كبيرة.

٣- كشفت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(0.05) ، في دور التقويم الشامل في تحسين أداء مديري المدارس الفني والإداري في منطقة عسير التعليمية وفقاً لمتغير طبيعة العمل بين مشرف التقويم الشامل للمدرسة ، ومشرف الإدارة المدرسية، ومدير المدرسة.

٤-كشفت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة تعزى إلى الدورات التدريبية ، في درجة الموافقة على دور التقويم الشامل في تحسين أداء مديري المدارس الفني والإداري في منطقة عسير التعليمية وفقاً لمتغير الدورات التدريبية.

٥-كشفت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، في درجة الموافقة على دور التقويم الشامل في تحسين أداء مديري المدارس الفني والإداري في منطقة عسير التعليمية.

٥-دراسة الزيات (٢٠٠٧م) بعنوان : "تصور مقترح لتحسين الأداء الإداري بمدارس التعليم الثانوي الحكومي بدولة فلسطين علي ضوء اتجاهات الفكر الإداري المعاصر" .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في جميع البيانات والمعلومات ، وذلك بإعداد استبانة لقياس واقع الأداء الإداري بمدارس التعليم الثانوي بدولة فلسطين من وجهة نظر مديري المدارس. .

وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج :

١.انخفاض درجة واقع الأداء الإداري للمديرين في اتجاهات الفكر الإداري المعاصر بالمدارس التي يعملون فيها .

٢.هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو واقع الأداء الإداري لمتغير النوع ، والمؤهل التعليمي ، ونوع الإعداد ، والمنطقة التعليمية ، والخبرة ، وعدد الدورات التدريبية .

٦-كما أجرت العسيلي (٢٠٠٦م) دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، وقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من (٢٥٦) مديراً ومعلماً من المدارس الثانوية في مدينة الخليل بفلسطين،من خلال المنهج الوصفي التحليلي وأظهرت النتائج أن متوسط تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة كانت متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في درجة تقدير مديري ومعلمي المدارس لفعالية أداء المدرسة .

وأظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين واقع الكفاءة الإدارية لدى المديرين تعزى إلى متغير الخبرة والمؤهل والجنس.

٧-دراسة المعمري (٢٠٠٤م) فقد هدفت إلى تعرف على فاعلية أداء مدير المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي في سلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من

(٦٩٩) فرداً من مديري ومديرات المدارس الثانوية، ومساعديهم، والمعلمين الأوائل فيها، واستخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في جميع البيانات والمعلومات ، وذلك بإعداد استبانة استبانة مكونة من (٦٢) فقرةً موزعةً على ستة مجالات لجمع البيانات، وقد أظهرت النتائج أن درجة فاعلية أداء المدرسة الثانوية بسلطنة عمان مرتفعة في مجالي العلاقات الإنسانية والإنماء المهني للعاملين، بينما كانت درجة فاعلية إدارة المدرسة الثانوية في مجالات العلاقة مع المجتمع المحلي، وخدمة الطلبة، وتنظيم العمل والسلوك القيادي منخفضة

٨-دراسة مسلم (٢٠٠٤م) بعنوان(تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظة غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية) وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع أداء مدير المدرسة الثانوية في محافظة غزة بدولة فلسطين ، وعلى المهام الإدارية والفنية والاجتماعية التي يقوم بها مدير المدرسة الثانوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة ، ووضع تصور يسهم في تحسين أداء مدير المدرسة الثانوية بمحافظة غزة ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة مكونة من (٦٠) فقرة وزعت على ثلاثة مجالات وهي : المجال الإداري و المجال الفني والمجال الاجتماعي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٦) شخصا ضمت (٩٦) مديرا ومديرة و(٤) رؤساء أقسام للإدارة المدرسية و(٩٦) معلما وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

١-أن معظم مديري المدارس يركزون عملهم على المجال الإداري.

٢-أن الكثير من المديرين لايشركون المعلمين في عملية اتخاذ القرار ، ولايتم إعطائهم الفرصة الكافية للمشاركة الفعالة في الاجتماعات .

٣- قلة التركيز من قبل مديري المدارس على المجال الاجتماعي وإشراك المجتمع المحلي .

٩-دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) بعنوان (تقويم فاعلية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة من وجهة نظر مديري مدارس محافظة المفرق بالمملكة الأردنية الهاشمية)وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي متوصلا إلى عدد من النتائج أبرزها :أن مدير المدرسة يشرك المعلم والإداريين في إعداد الخطة السنوية وأن أداء مدير المدرسة أتى مرتبا على المجالات الستة التي حددها الباحث وهي : (الإنساني ،الإداري، القيادي ، التخطيط ، الإشراف ، التقويم)حيث نال المجال الإنساني المرتبة الأولى.

١٠–دراسة عاشور (٢٠٠٢) بعنوان" مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية: "

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، ضمت (٥٥) فقرة ، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظة إربد بالمملكة الأردنية الهاشمية الذين شاركوا في البرنامج، وبلغ عددهم ١٨٣ مديراً ومديرة.

وهدفت الدراسة إلى تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشاركين في البرنامج من مديري المدارس ، ومن أجل تحقيق أغراض الدراسة تم تطوير استبانة تضمنت (٥٥) فقرة بعد التحكيم، موزعة على جزأين، حيث يتضمن الجزء الأول (٤٣) فقرة موزعة على ستة مجالات، بينما يتضمن الجزء الثاني (١٢) فقرة تتعلق ببعض الكفايات الإدارية. وقد تم التحقق من صدق الأداة (الاستبانة) عن طريق عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية، كما تم التأكد من ثبات الأداة عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار(t test-Retest) ، وكذلك تم حساب معامل الثبات للاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا)، وقد بلغت قيمة الثبات (٠,٨٥)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام تحليل التباين الأحادي واختبار (ت)، وأجريت المقارنات البعدية. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مدراء المدارس الذين شاركوا في البرنامج في محافظة إربد وعددهم (١٨٣) مديراً ومديرة، واشتملت عينة الدراسة على جميع المدراء، وتم استرجاع (١٧١) استبانة، بنسبة (٩٣,٤٤٪)وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المؤشر العام لدى مديري المدارس نحو برنامج تطوير الإدارة المدرسية هو مؤشر إيجابي، ويسهم برنامج تطوير الإدارة المدرسية بدرجة متوسطة في امتلاك مديري المدارس الكفايات الإدارية.)

ثانياً: الدراسات الأجنبية

١- دراسة جان اندروميونخ، (٢٠١٤م)John Andrew Muenich) بعنوان: دراسة عن كيفية تصور مديري المدارس الثانوية في ولاية مينيسوتا حول تقييم أدائهم .

وكان الغرض من هذه الدراسة للتأكد من تصورات مديري المدارس الثانوية العامة في ولاية مينيسوتا فيما يتعلق بتقييم أدائهم وقد استخدمت المقابلة في جمع المعلومات، وكانت إجابات المديرين تفيد بأن التقييمات السابقة كانت عادلة ومتسقة ولكنها غير محددة وواضحة فيما

يتعلق بنموهم المهني، وأما نتائج طلابهم ودخولها في تقييم الأداء ردا على سؤال حول إذا كان ينبغي أن تدرج البيانات التقدم العلمي للطالب في عملية التقييم، وافق ٨٨,٧ في المائة من المجيبين. ومع ذلك، ردا على سؤال حول إذا كان ينبغي أن تدرج بيانات الإنجاز للطالب تشكل ٣٥% من تقييم الأداء حسب ما قررته القوانين الأساسية للولاية ، ٧٥,٨ %، من المجيبين أيدت نسبة مئوية أقل ، وبالتالي تقييم أداء للمديرين يجب أن يشمل جميع مستويات الأداء.

٢-دراسة جودل، وجان، ومارتن، وبيتر(٢٠٠٩م) (Goedele; Jan; Martin; Peter) **التعرف على تصورات مديري المدارس الابتدائية لاستخدام التغذية الراجعة في تحسين أداء مديري المدارس،** وقد استخدمت المقابلة في جمع المعلومات من (١٦) مدير مدرسة، و(٤) مجموعات عمل من المعلمين، وقد أشارت نتائج الدراسة أن التنويع في تقديم التغذية الراجعة في المراحل المختلفة للأداء يمكن أن يساهم في تحسين فاعلية المدرسة ، بالإضافة إلى تنوع مصادر التغذية الراجعة من الهيأة الإدارية والمعلمين وكذلك المجتمع المحلي وهو في نظر مديري المدارس من أهم المصادر التي يعتمد عليها في تحسين أداء المدرسة ككل.

٣- **دراسة شيرلي انجلا (Shirely • Angela ٢٠٠٧م) وعنوانها" أدوار المديرين أثناء عملية التطوير التربوي في الولايات المتحدة** "إضافة إلى وصف أدوار المديرين في أثناء عملية التطوير التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد قام بها قسم التطوير في المنطقة الجنوبية الغربية في مدرسة يبلغ عدد طلبتها ١٧٨٠ طالباً وطالبه، من خلال وصف ما كان يدور في المدرسة على أرض الواقع، وهدفت الدراسة إلى متابعة أدوار المديرين وربطها بنتاج الطلبة، من خلال بناء قوانين للتمويل أو الخروج بخطط واسعة لمتابعة التقييم العام للمدرسة، وخلصت النتائج إلى أن المدارس التي مرت بعملية التغيير والتطوير ، يزداد تغير مديريها ويتحركون بسرعة، بسبب سلسلة من الأمور المفروضة عليهم من قبل السلطة الوسطى المنفذة، بالإضافة إلى طريقة مساءلة العاملين التي تؤدي إلى الإسراع في عملية التغيير في المدرسة، وتبين الدراسة أن المديرين يتخوفون من فقدان السلطة التي يمتلكونها بالإدارة التقليدية ومن خلال التسلسل الإداري إذا ما انتقلوا إلى الإدارة التشاركية، وإن المدير الذي يدير بالمعرفة أفضل من المدير الذي يدير بالسلطة، والمدير الذي يتخذ القرار بصورة تعاونية أفضل من

المدير البيروقراطي،وأن المدير الذي يستلهم التعاون من المجتمع المحلي يتقدم أكثر بصورة واضحة، والمدير ذو التوقعات العالية يحل محل المدير بالمساءلة والثقافة الكلية التفاعلية للعاملين تحل محل الأفراد الانعزاليين، والتغيير دائم بحاجة إلى مدير قوي وصبور، يقضي الكثير من الوقت في مساعدة الآخرين على فهم المتطلبات الجديدة للتغيير والتركيز على الدور التعليمي للمعلم أكثر من أي مسألة أخرى.

٤- دراسة هيف (Huff ٢٠٠٦) وعنوانها" ممارسات المديرين في الماضي والحاضر بمدينة سان فرانسيسكو في أمريكا "إضافة إلى قياس ممارسات المديرين في الماضي والحاضر، للوقوف على ما يفعله المديرون ، وتم التوصل لنتائج البحث من خلال المسح والمشاهدة والمقابلة للإجابة عن ما يفعله المديرون ليرتقوا بتعلم وإنجاز طلبتهم، وتبين الدراسة مدى تعقيدات ممارسات المديرين، وكيف يركز المديرون على الوظائف الإدارية غير المرتبطة بعملية التدريس، وبينت الدراسة أيضا انه في بعض الحالات يقوم المدير كقائد تربوي ليشجع على تنفيذ المنهاج الجديد، ويحث على التجربة والاختبار، ويرتقي بنوعية الهيئة التعليمية، مضيفًا بعض البرامج، ويغير مواقفه، ولكن بالنهاية يركز على أهداف المديرين في الإشراف على المعلمين، وتقييم أدائهم باستمرار، ومتابعة تحصيل الطلبة، والمحافظة على النظام داخل غرفة الصف، ومتابعة البرنامج المدرسي، وضبط الطلبة، ومتابعة فعاليات المنهاج، وأن أهم الأعباء والمهام التي يقوم بها مدير المدرسة هي : التخطيط والتنظيم والتنسيق والتحكم ثم المراقبة لما قام به، كما بينت الدراسة أن المديرين ينشغلون بالإشراف والأدوار الإصلاحية التي تتضمن الممارسات المرتبطة بأداء الطلبة والمعلمين، ويقضي المديرون أوقاتهم في المدرسة في تنظيم الإصلاح والصيانة العامة والإشراف على الطلبة والفعاليات المنهجية الإضافية، وإدارة الأزمات الناتجة عن العمل، وجمع البيانات، وتحليل سجلات الأداء، وعدم التركيز على نتائج الطلاب بشكل كبير ودور المجتمع المحلي .

٥-دراسة رومنيك Romanik (٢٠٠٢م) بعنوان : "تقويم أداء مديري المدارس العامة : مراجعة الأدبيات" .

اهتمت الدراسة بمراجعة الأدبيات الخاصة بعملية تقويم أداء مديري المدارس العامة بالولايات المتحدة الأمريكية من خلال وصف الوضع الراهن لهذه العملية عن طريق استبانات، كما ورد

بالدراسات الخاصة مركز البحوث التربوية العالمية (ERIC) وغيرهم من الدراسات المنشورة علي شبكة الإنترنت والمرتبطة بموضوع البحث ، بهدف تقويمها وتطويرها مما يضمن حكم أفضل علي جودة أداء قادة المدارس .

وكان من أهم جوانب التقويم التي تناولتها الدراسة السياسات الخاصة بالتقويم ، ومعايير التقويم ، والأساليب المستخدمة ، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ،وأسفرت مراجعة الأدبيات عن عدة نتائج كان من أهمها تحديد المعايير الأساسية التقويم أداء مديري المدارس والتي ترتبط بالمسؤوليات الأساسية لقادة المدارس ، وتعد بمثابة الأساس في برامج التنمية المهنية لمديري المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية ، والتي حددها الاتحاد المانح لرخص مزاولة الوظائف القيادية بالمدارس ISLLc في توفير رؤية للتعلم ونشرها لدي أفراد المجتمع المدرسي ، القيادة التعليمية ، الإدارة الفعالة لعمليات المنظمة ومواردها ، التنمية المهنية للعاملين ، توفير بيئة تعلم آمنة وفعالة ومناخ مدرسي محفز علي التعلم ، الاتصال والعلاقات مع الآخرين ، والعلاقات مع الآباء وأعضاء المجتمع المحلي والتعاون معهم والعمل بنزاهة وبشكل أخلاقي .

وتوصلت الدراسة إلي تحديد عدد من المحددات التي تضمن تطوير عملية التقويم كان من أهمها:

١-الاعتماد علي بيانات موضوعية في تقييم الأداء .

٢-التركيز علي التحسين المستمر للأداء المدرسي من عام لآخر .

٣- تحديد عدد من أنشطة التنمية المهنية بالاتفاق بين مدير المدرسة ومدير الإدارة القائم بتقييم أدائه ، للوفاء بالحاجات التنموية ومعالجة ما كشفت عنه العملية من جوانب ضعف في أداء المديرين .

٦-دراسة بوياجيان (Boyajian) (٢٠٠١م). التي هدفت إلى تعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي لمديري المدارس وفاعلية الأداء في ولاية كاليفورنيا وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٢) مديراً ومديرة استخدم فيها المنهج الوصفي المسحي عن طريق استبانات تم توزيعها ،وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الرضا الوظيفي لمدير المدرسة وفاعلية الأداء.

التعليق على الدراسات السابقة

تناول الباحث في الجزء السابق مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي ، حيث تناولت هذه الدراسات موضوع البحث الحالي من جوانب متعددة ، فعلى سبيل المثال قامت دراسات بتناول موضوع الأداء الإداري لمدير المدرسة كدراسة : المعمري (٢٠٠٤) ومسلم (٢٠٠٤م) والحراحشة (٢٠٠٣) ودراسة أبو حامد (٢٠١٣) والقحطاني (٢٠١١) ودراسة رومنيك (٢٠٠٢م).

كما ذهبت دراسات أخرى لعلاقة الأداء الإداري لمدير المدرسة وفق معايير الجودة كدراسة العسيلي (٢٠٠٦) ودراسة آل الشيخ (٢٠١٠م)التي تناولت دور التقويم الشامل في تحسين أداء مدير المدرسة. وذهبت دراسة أخرى وهي دراسة جان اندروميونخ، (٢٠١٤م) عن كيفية تصور مديري المدارس الثانوية حول تقييم أدائهم .

بالإضافة لقيام دراسات أخرى بتناول موضوع تطوير الإدارة وبرامج التطوير كدراسة عاشور (٢٠٠٢م) ودراسة المعمري (٢٠٠٤م) ، بينما كانت دراسة القحطاني (٢٠١١م) تتحدث أداء مدير المدرسة في ضوء المعايير الأدائية للوزارة ودراسة عطاف (٢٠٠٧م) في ضوء الاتجاهات للفكر الإداري المعاصر ودراسة الحارثي (٢٠١٢م) والتي تنظر لمدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس "تطوير" بالمرحلة الثانوية، وأما دراسة جودل، وجان، ومارتن، وبيتر(٢٠٠٩م) فتهدف إلى استخدام التغذية الراجعة في تحسين أداء مدير المدرسة ودراسة بوياجيان(٢٠٠٠م) فهدفت إلى العلاقة بين الرضا الوظيفي وفاعلية أداء مدير المدرسة ، في حين تؤكد هذه الدراسة على معرفة مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير " بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

أوجه استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة :

تتمثل أوجه الاستفادة في :

١- صياغة مشكلة البحث الحالي .

٢- مساعدة البحث في اختيار منهج البحث .

٣- مساعدة الباحث في اختيار تساؤلات البحث .

٤- مساعدة الباحث في اختيار عينات البحث .

٥- معاونة الباحث في تحديد منهج وأدوات البحث .

٦-مساعدة الباحث في تحليل وتفسير نتائج البحث .

أولا : أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

١. من حيث المجتمع والعينة :

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع مدارس البنين التي تطبق برنامج "تطوير" لتتفق مع بعض الدراسات السابقة في اختيارها لمجتمع الدراسة مثل دراسة الحارثي(٢٠١٢م).

٢. من حيث المنهج:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي حيث تشابهت مع العديد من الدراسات مثل دراسة أبوحامد (٢٠١٣م) ودراسة القحطاني (٢٠١١م) ودراسة بوياجيان (٢٠٠٠م).

٣. من حيث المتغيرات:

فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على المتغيرات التالية: المؤهل العلمي وسنوات الخدمة حيث اتفقت العديد من هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في اختيارها هذه المتغيرات مثل دراسة (العسيلي) (٢٠٠٦م)،ودراسة الزيات (٢٠٠٧م)، ودراسة القحطاني(٢٠١١م) ودراسة الحارثي(٢٠١٢م)، ودراسة أبو حامد(٢٠١٣م).

٤. من حيث الأداة:

تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة مثل دراسةعاشور (٢٠٠١م) ، ودراسة المعمري (٢٠٠٤م)،ودراسة مسلم (٢٠٠٤م) ، ودراسة الزيات (٢٠٠٧م)، ودراسة القحطاني (٢٠١١م)ودراسة الحارثي(٢٠١٢م) ودراسة رومنيك (٢٠٠٢م) ودراسة بوياجيان (٢٠٠١م).

من خلال الدراسات السابقة استفادت الدراسة ما يلي:

١- بناء فكرة الدراسة، حيث تم التعرف على المهارات القيادية المتبعة في المؤسسات التعليمية المحلية وكانت لابد من على المهارات القيادية المتبعة لدى المديرين في المدارس.

٢- كما استفاد الباحث من الدراسات الأجنبية التي تناولت مهارات القيادة ووضحت مدى فاعلية هذا المهارات في توجيه التغيير وتسهيله وكيفية تفاعل العاملين باستخدام هذه المهارات.

٣- استفاد الباحث أيضاً في اختيار مجتمع الدراسة وتحديده.

٤- ساعدت الباحث على اختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي المسحي حيث تشابهت مع العديد من الدراسات مثل دراسة أبوحامد (٢٠١٣م) ودراسة القحطاني (٢٠١١م) ودراسة بوياجيان (٢٠٠١م).

٥- ساعدت الباحث على بناء أداة الدراسة وهي الاستبانة، وتحديد مجالاتها وفقراتها، مثل دراسة دراسةعاشور (٢٠٠١م) ، ودراسة المعمري (٢٠٠٤م)،ودراسة مسلم (٢٠٠٤م) ، ودراسة الزيات (٢٠٠٧م)، ودراسة القحطاني (٢٠١١م)ودراسة الحارثي(٢٠١٢م) ودراسة رومنيك (٢٠٠٢م) ودراسة بوياجيان (٢٠٠١م).

٦- ساعدت الباحث على تنفيذ إجراءات الدراسة، واختيار المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.

٧- واختيار المتغيرات (المؤهل العلمي، طبيعة المؤهل، الخبرة في مجال العمل، المرحلة الدراسية) .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- تمهيد.
- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- أداة الدراسة.
- إجراءات تطبيق الدراسة.
- المعالجة والأساليب الإحصائية .

تمهيد:

تناول الباحث في الفصول السابقة الإطار العام للدراسة والإطار النظري، والدراسات السابقة، ومن ثم التعليق عليها. أما في هذا الفصل من الدراسة فتم وصف الإجراءات الميدانية للدراسة للوصول إلى أهداف الدراسة، حيث تناول هذا الفصل منهج الدراسة، وصف مجتمع الدراسة وعينتها، بناء الأداة المناسبة التي تجيب على أسئلة الدراسة، ثم التحقق التجريبي من الأداة من حيث الصدق والثبات، وأخيراً تحديد المعالجة الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات الدراسة والوصول للنتائج.

منهج الدراسة:

بعد أن قام الباحث بتحديد مشكلة الدراسة، والاطلاع على الدراسات السابقة، ومراجعة العديد من المناهج البحثية، توصل إلى أن المنهج الملائم للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي المسحي لأنه يمد الباحث ببيانات ومعلومات تُسهم بشكل كبير في وصف ما هو كائن أثناء الدراسة ويتضمن تفسيراً لهذه البيانات مما يساعد على فهم الظاهرة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي ومعلمي المدارس التابعة لمشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز رحمه الله لتطوير التعليم "تطوير" في مراحله الثلاثة الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنين بمدينة الطائف للعام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ الفصل الدراسي الثاني ، والبالغ عددهم (٤٩٣) معلماً ،و(١١٩) مشرفا موزعين على (٦) مدارس ابتدائية و (٧) مدارس متوسطة و (٥) مدارس ثانوية ، وذلك بحسب الإحصائية المستلمة من وحدة تطوير المدارس في شهر جمادى الآخرة ١٤٣٦هـ .(ملحق رقم٦-٧)

عينـة الدراسة:

تم استخدام العينة العشوائية الطبقية كأسلوب معاينة لاختيار أفراد عينة الدراسة، مبررا استخدام هذا الأسلوب في اختيار العينة بالمحددات التي واجهت الباحث وهي اتساع مساحة مجتمع الدراسة، كما تم اختيار أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين للمراحل الثلاث بأسلوب العينة العشوائية البسيطة، حيث تم اعتماد مستويات متغير المرحلة الدراسية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) كحصص لاختيار أفراد عينة الدراسة، وقد بلغ عدد أفراد العينة الذين تم اختيارهم (١٤٨) معلما بما نسبته (٣٠%) من مجموع المعلمين و(٧٠) مشرفا تربويا بما نسبته (٦٠%) من مجموع المشرفين.

وبعد تطبيق أداة الدراسة وتوزيعها على أفراد العينة، وقد تم استبعاد (٢٧) استبانة لعدم استيفائها للشروط أو لفقدها فأصبح مجتمع الدراسة في صورته النهائية مكوناً من(١٩١) استبانه، والجدول أدناه رقم (١) يبين العدد الموزع، والعدد المستبعد والعدد النهائي الذي تمت عليه عملية التحليل .

جدول رقم (١)

نسبة العينات العشوائية من مجتمع الدراسة كاملا

المسمى الوظيفي	العدد الكلي	العينة المختارة	العدد المستبعد	عدد الاستبانات الصالحة للتحليل
معلم ابتدائي	١٦٣	٤٩	٧	٤٢
معلم متوسط	١٥٣	٤٦	١٦	٣٠
معلم ثانوي	١٧٧	٥٣	٤	٤٩
مشرفون تربويون	١١٩	٧٠	---	٧٠
المجموع	٦١٢	٢١٨	٢٧	١٩١

وصف عينة الدراسة

جدول رقم (٢)

المسمى الوظيفي لمجتمع الدراسة

المسمى الوظيفي	التكرار	النسبة المئوية
مشرف تربوي	٧٠	% ٣٦,٦
معلم	١٢١	% ٦٣,٤
المجموع	١٩١	% ١٠٠

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (٢): أن معظم أفراد عينة الدراسة من المعلمين حيث بلغت نسبتهم ٦٣,٤ % من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة ، وكانت نسبة المشرفين التربويين ٣٦,٦ %.

جدول رقم (٣)

المؤهل العلمي لمجتمع الدراسة

المؤهل العلمي		التكرار	المجموع	النسبة المئوية
بكالوريوس	معلمين	١١١	١٥١	% ٧٩
	مشرفين	٤٠		
دراسات عليا	معلمين	١٠	٤٠	%٢١
	مشرفين	٣٠		
المجموع		١٩١		% ١٠٠

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (٣): أن معظم أفراد عينة الدراسة من حملة شهادة البكالوريوس حيث بلغت نسبتهم ٧٩ % من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة ، وكانت نسبة حملة شهادة الدراسات العليا ٢١ % نظرا لأن معظم حملة الشهادات العليا من المشرفين التربويين.

جدول رقم (٤)

الخبرة الوظيفية لمجتمع الدراسة

الخبرة الوظيفية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من عشر سنوات	٢٣	%١٢
عشر سنوات فأكثر	١٦٨	%٨٨
المجموع	١٩١	% ١٠٠

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (٤): أن معظم أفراد عينة الدراسة خبرتهم الوظيفية عشر سنوات فأكثر حيث بلغت نسبتهم ٨٨ % من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة ، وكانت نسبة من كانت خبرتهم أقل من عشر سنوات ١٢ %.

نظرا لأن مدارس تطوير داخل مدينة الطائف ولايتم نقل المعلمين إلى داخل مدينة الطائف إلا بعد عدة سنوات من تاريخ تعينهم.

جدول رقم (٥)

المرحلة التعليمية لعينة الدراسة

المرحلة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
ابتدائي	٤٢	% ٣٤,٧
متوسط	٣٠	% ٢٤,٨
ثانوي	٤٩	% ٤٠,٥
المجموع	١٢١	% ١٠٠

يتضح من خلال الجدول أعلاه رقم (٥): أن معظم أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية حيث بلغت نسبتهم **٤٠,٥ %** من المجموع الكلي لعينة الدراسة ، وكانت نسبة معلمي المرحلة الابتدائية **٣٤,٧ %** وأما معلمي المرحلة المتوسطة فبلغت نسبتهم **٢٤,٨ %** من المجتمع الكلي.

أداة الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف، لذا تم استخدام الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، وهي أكثر أدوات البحث العلمي استخداماً، وتعتبر من أفضل وسائل جمع المعلومات عن مجتمع الدراسة وكذلك ملاءمتها لطبيعة هذه الدراسة من حيث الجهد والإمكانات وانتشار أفراد مجتمع الدراسة .

خطوات تصميم وتطوير أداة الدراسة:

اتبع الباحث الخطوات التالية لتصميم وتطوير أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة:

١. مراجعة الأبحاث والرسائل العلمية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة من حيث المقاييس التربوية والنفسية المستخدمة بمجال قياس الأداء الإداري لمدير المدرسة.

٢. الاطلاع على المراجع العلمية التي تناولت موضوع برنامج "تطوير" التعليم.

مراحل تطوير الاستبانة:

مرت أداة الدراسة بعدة خطوات حتى أصبحت قابلة للتطبيق الميداني من خلال مراجعة أدبيات الدراسة وذلك على النحو التالي:-

١. تحديد الهدف من أداة الدراسة: حيث تمثل الهدف العام أداة الدراسة قياس مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

٢. الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة عاشور (٢٠٠٢ م) ودراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) ودراسة المعمري (٢٠٠٤م) ودراسة مسلم(٢٠٠٤م)، ودراسة الزيات (٢٠٠٧م) ، ودراسة القحطاني (٢٠١١م) ، ودراسة الحارثي (٢٠١٢م) ، دراسة أبو حامد(٢٠١٣م) وتم دراسة الأبعاد والمتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة والاطلاع وتحليل مستويات الأداء الإداري لمديري المدارس كما وردت في أدبيات الموضوع والذي شمل النماذج والنظريات والتعاريف العلمية والأدلة الاسترشادية التابعة لمشروع الملك عبد الله لتطوير

التعليم العام ، وبناء على التعريفات الإجرائية للمحاور المقاسة تم تحديد الجوانب التي ستقيسها الاستبانة .

٣. تحديد مجالات القياس لأداة الدراسة: وتمثلت مجالات القياس لأداة الدراسة في جزأين هما:

الجزء الأول: وتضمن البيانات العامة عن المستجيبين من حيث المسمى الوظيفي المؤهل العلمي، الخبرة الوظيفية، المرحلة التعليمية.

الجزء الثاني: واشتمل على أربعة محاور من محاور الأداء الإداري لمديري مدارس "تطوير" شملت مجموعة من العبارات بلغت (٤١)عبارة توزعت على المجالات الإدارية التالية:

المجال الأول: (التخطيط) وتكونت من(١٢)عبارة تقيس مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التخطيط.

المجال الثاني: (التنظيم) وتكونت من (١١) عبارة تقيس مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التنظيم.

المجال الثالث: (التوجيه) وتكونت من (٨) عبارات تقيس مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التوجيه.

المجال الرابع: (المتابعة) وتكونت من (١٠) عبارات تقيس مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر المتابعة.

٤. تدريج الاستجابات للعبارات: تم تدريج الاستجابات على العبارات لقياس درجة الإدراك باستخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على النحو الآتي:(عالية جدا – عالية – متوسطة – منخفضة– منخفضة جداً).

٥. صياغة تعليمات أداة الدراسة: تم صياغة تعليمات أداة الدراسة بغرض تعريف أفراد مجتمع الدراسة على الهدف من أداة الدراسة مع مراعاة وضوح العبارات وملامتها لمستوى المستجيبين، والتأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة.

٦. تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على سعادة المشرف لإبداء رأيه وملاحظاته وتوجيهاته عليها وكان من توجيهات سعادته عرضها على مجموعة من المحكمين.

٧. تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بجامعة أم

القرى والجامعات الأخرى ، ومجموعة من المشرفين ورؤساء الأقسام وعددهم (١٥) محكماً انظر ملحق رقم (١) حيث طلب منهم إبداء آرائهم فيما إذا كانت العبارات تنتمي للمحور الذي تقيسه وعن مدى وضوح العبارة والصياغة اللغوية، بالإضافة إلى درجة أهميتها للمحور التي تقيسه. وذلك للتأكد من مدى مناسبة العبارات ومدى وضوح الصياغة اللغوية وسلامتها وإضافة أي اقتراحات أو تعديلات يرونها مناسبة.

الصدق والثبات:

أ-الصدق الظاهري صدق المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، قام الباحث بعرضها على سعادة المشرف على الرسالة والذي أوصى بإجراء بعض التعديلات على فقرات الاستبانة، ثم تم بعد ذلك عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى، وذلك للاستفادة من ملاحظاتهم وخبراتهم من أجل تحكيم الاستبانة بهدف التأكد من شمول عبارات الاستبانة وتغطيتها لجميع عبارات وأبعاد الدراسة ، والتأكد من سلامة اللغة صياغةً ووضوحاً وعدم التكرار . وتم توجيه خطاب للمحكمين موضح به مشكلة وأهداف الدراسة وتساؤلاتها، وبلغ عدد المحكمين (١٥) محكم ، ملحق رقم (٢) .

وبعد استعادة نسخ استبانات التحكيم من لجنة المحكمين ، وبناءً على التوجيهات التي أبداها السادة المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين سواء بتعديل الصياغة أو باستبدال بعض العبارات حتى تم إخراج الصورة النهائية للاستبانة ، وبهذا أصبحت الاستبانة تتمتع بصدق المحكمين في صورتها النهائية ، ملحق رقم (٣) .

ب-**صدق الاتساق الداخلي** :

وبعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (٣٠) مشرفا ومعلماً من مختلف المراحل الدراسية بمدارس"تطوير"بمدينة الطائف، من داخل مجتمع الدراسة وذلك من أجل التعرف إلى مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة من خلال حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل فقرة من فقرات البعد ، والدرجة الكلية لجميع فقرات هذا البعد الذي تنتمي إليه تلك الفقرة ، وذلك لكل بعد من أبعاد الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

جدول رقم (٦)

قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاستبيان

المحور الأول	معامل الارتباط	المحور الثاني	معامل الارتباط	المحور الثالث	معامل الارتباط	المحور الرابع	معامل الارتباط
١	٠,٦٨ **	١	٠,٦٥ **	١	٠,٦٢ **	١	٠,٧٢ **
٢	٠,٦٩ **	٢	٠,٨١ **	٢	٠,٧٤ **	٢	٠,٨٣ **
٣	٠,٨٨ **	٣	٠,٨٠ **	٣	٠,٦٧ **	٣	٠,٧٧ **
٤	٠,٥٤ **	٤	٠,٦٦ **	٤	٠,٧٨ **	٤	٠,٧٧ **
٥	٠,٧٨ **	٥	٠,٥٩ **	٥	٠,٧٩ **	٥	٠,٧٥ **
٦	٠,٧٧ **	٦	٠,٧١ **	٦	٠,٧٧ **	٦	٠,٧١ **
٧	٠,٧١ **	٧	٠,٦٩ **	٧	٠,٧٨ **	٧	٠,٧٠ **
٨	٠,٧١ **	٨	٠,٧١ **	٨	٠,٧٦ **	٨	٠,٥٤ **
٩	٠,٧٦ **	٩	٠,٦٩ **			٩	٠,٧٢ **
١٠	٠,٧٦ **	١٠	٠,٦٩ **			١٠	٠,٦٣ **
١١	٠,٧١ **	١١	٠,٦٩ **				
١٢	٠,٧٩ **						

*** * الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١).**

يتضّح من الجدول رقم (٦) أعلاه أن قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكليّة للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت بين (٠,٥٤)، و(٠,٨٨)؛ وهي معاملات ارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق الاستبيان. كما تم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين في جدول رقم (٦) أعلاه ، وتم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية بناءً على نتائج التحكيم انظر ملحق رقم (٢) وتطبيقها على مجتمع استطلاعية على (٣٠) من المشرفين والمعلمين بمدارس "تطوير"بمدينة الطائف من غير مجتمع الدراسة وذلك للتأكد من مؤشر صدق الاتساق الداخلي للفقرات، ومؤشر صدق التكوين للاستبانة، والتأكد من مؤشر الثبات.

جدول رقم (٧)

قيم معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد الاستبيان

المحاور	معامل الارتباط
التخطيط	**٠,٨٤ ****
التنظيم	**٠,٩١ ****
التوجيه	**٠,٩٠ ****
المتابعة	**٠,٨٨ ****

**** الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١).**

يتضّح من الجدول **رقم (٧)** أعلاه أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد الاستبيان وبين الدرجة الكلية للاستبيان تراوحت بين (٠,٨٤)، و(٠,٩١)؛ وهي معاملات ارتباط عالية ودالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق الاستبيان.

الثبات :

جدول رقم (٨)

قيم معاملات ثبات أداة الدراسة

المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول	**١٢**	**٠,٩١**
المحور الثاني	**١١**	**٠,٨٩**
المحور الثالث	**٨**	**٠,٩٠**
المحور الرابع	**١٠**	**٠,٩١**
جميع المحاور	**٤١**	**٠,٩٦**

يتضح من الجدول رقم (٨) **أعلاه** أن قيم معاملات الثبات لمحاور أدوات الدراسة تراوحت بين (٠,٨٩)و(٠,٩١)، وبلغ الثبات الكلي للأداة (٠,٩٦) وهي قيم ثبات عالية تدل على إمكانية الوثوق بالأداة لجمع بيانات الدراسة.

وتم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية وإعدادها وتوزيعها على مجتمع الدراسة وجمع الاستبانات .

مفتاح تصحيح الاستبانة ومعيار الحكم:

تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي لتحديد مستوى الأداء الإداري لمديري مدارس "تطوير" من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ، بحيث يتم إعطاء الدرجة الموزونة (٥) لتقدير أفراد مجتمع الدراسة على العبارات بدرجة إمكانية "عالية جدا" والدرجة (٤) لتقدير أفراد مجتمع الدراسة على العبارات بدرجة إمكانية "عالية" والدرجة (٣) لتقدير أفراد مجتمع الدراسة على العبارات بدرجة إمكانية "متوسطة" والدرجة (٢) لتقدير أفراد مجتمع الدراسة على العبارات بدرجة إمكانية "منخفضة" والدرجة (١) لتقدير أفراد مجتمع الدراسة على العبارات بدرجة توافر "منخفضة جدا ".

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.

٢- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

٣- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات أداة الدراسة.

٤- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب فقرات الاستبيان.

٥- اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-Samples t-Test) لتحديد الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

٦- الاختبار اللامعلمي (مان-وتني) لعينتين مستقلتين (Mann-Whitney) لتحديد الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

٧- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد الفروق بين المجموعات ذات الثلاث مستويات فأكثر.

٨- اختبار (LSD) البعدي لتحديد اتجاهات الفروق في حالة وجودها عند استخدام تحليل التباين الأحادي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها وتحليلها

تمهيد

بعد أن تم جمع البيانات الأساسية للدراسة باستخدام الأداة المعدة لذلك الغرض، تم استخدام برنامج (الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية(Statistical Package for Social Sciences SPSS) النسخة (٢١) للحصول على إجابات علمية للأسئلة المطروحة في الدراسة، وذلك من خلال نتائج التحليل الإحصائي للبيانات، ويستعرض هذا الفصل تلك النتائج، كما يتم تناولها بالتحليل والتفسير، وذلك في إطار أسئلة الدراسة ومحاورها ، وفق تسلسل أسئلة الدراسة الميدانية المتعلقة بمستوى الأداء الإداري لدى مديري مدارس "تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.

ولغرض الإجابة عن تساؤلات الدراسة تم عمل ما يلي :

- تم تقدير مستوى الأداء الإداري لدى مديري مدارس تطوير بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين كالتالي:

الجدول رقم (٩) : يوضح حدود الفئات للمعيار الإحصائي :

لتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي تم حساب المدى (٥-١=٤) وتقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية (٤÷٥=٠,٨٠) ، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (الواحد الصحيح) وأصبحت أطوال الخلايا كما يلي :

جدول رقم(٩)

حدود الفئات للمعيار الإحصائي

معيار الاستجابة	قيمة المتوسط الحسابي
منخفضة جدا	من ١ إلى أقل من ١,٨٠
منخفضة	من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠
متوسطة	من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠
عالية	من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠
عالية جدا	من ٤,٢٠ إلى ٥

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها :

للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الأول ونصه :

"ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال : (التخطيط) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد درجة الموافقة وفقاً لمعايير المقياس المعد لهذه الدراسة، ثم ترتيب عبارات المحور تنازلياً بحسب قيمة المتوسط الحسابي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠)

متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (التخطيط) مرتبة تنازلياً.

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٤	يستخدم برامج النظام التربوي (برنامج نور – بوابة التكامل) لدعم برنامج " تطوير ".	٤,٠٦	٠,٨٦	عالية
٢	٥	يتشارك مع العاملين في وضع (رؤية – رسالة) للمدرسة.	٣,٦١	١,٠٦	عالية
٣	٦	يُضمن في الخطة التنفيذية مؤشرات أداء محددة.	٣,٥٨	٠,٨٩	عالية
٤	٣	يوضح أهداف الخطة الإستراتيجية الرئيسة لجميع العاملين.	٣,٥٦	١,٠٢	عالية
٥	١٢	يحدد آليات تنفيذ الخطط والبرامج.	٣,٥٤	٠,٩٦	عالية
٦	٧	يُوجد في الخطة الإستراتيجية إجراءات لتحسين كفاءة تعلم الطلاب.	٣,٥١	٠,٨٦	عالية
٧	٢	يُحدّد البرامج الخاصة بالطلاب.	٣,٤١	٠,٩٦	عالية
٨	٨	يُوفر قاعدة بيانات لازمة لاستخدام جميع العاملين .	٣,٣٨	١,٠١	متوسطة
٩	١١	يُوثق قاعدة بيانات توضح إنجازات الفرق.	٣,٣٦	١,٠٦	متوسطة
١٠	١	يُطلع العاملين على خطط الفريق قبل اعتمادها.	٣,٣٤	١,٠٩	متوسطة
١١	٩	يضع خطط عمل بديلة عند الحاجة.	٣,٢٠	١,٠٢	متوسطة
١٢	١٠	يُشرك المجتمع المدرسي في عمليات التخطيط.	٣,٠٢	١,٠٨	متوسطة
		المتوسط العام	٣,٤٦	٠,٧٠	عالية

يتبين من الجدول رقم (١٠) **في الصفحة السابقة** أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور بلغ (٣,٤٦) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة والذي يشير إلى أن معيار الاستجابة بدرجة عالية، أي أن المشرفين والمعلمين بمدينة الطائف يوافقون على أن مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" يمارسون التخطيط بدرجة عالية،وجاءت العبارات العالية أرقام (٤-٥-٦-٣-١٢-٧-٢)بالترتيب وعبارة: (**يستخدم برامج النظام التربوي (برنامج نور – بوابة التكامل) لدعم برنامج " تطوير "**). في الترتيب الأول بمتوسط قدره (٤,٠٦) ، وكانت درجة ممارستها عالية، ويعود السبب إلى استشعار مديري مدارس "تطوير" بأهمية التقنية والبرامج الإلكترونية في دعم برنامج تطوير بشكل كبير ودخولها بشكل كبير وأساس في المنظومة التعليمية، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على المعلم والطالب ونتائج برنامج"تطوير" ،وكذلك العبارة رقم (٥) (**يتشارك مع العاملين في وضع (رؤية – رسالة) للمدرسة.**) بصورة عالية بسبب أن بداية العمل في مدارس "تطوير" يقوم على التشاركية بين الجميع من هيأة إدارية ومعلمين في وضع رؤية ورسالة المدرسة والعبارات رقم (٦-٣-١٢) وهي : (**يُضمن في الخطة التنفيذية مؤشرات أداء محددة.**)وعبارة (**يوضح أهداف الخطة الإستراتيجية الرئيسة لجميع العاملين.**) وعبارة(**يحدد آليات تنفيذ الخطط والبرامج**) بصورة عالية يعود السبب فيها إلى أن خطة مدير المدرسة في المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" تتضمن بصورة أساسية مؤشرات الأداء وآليات التنفيذ حسب الخطة الرئيسة لمدير المدرسة ببرنامج"تطوير"، وجاءت العبارتان رقم (٧-٢) وهي : (**يُوجد في الخطة الإستراتيجية إجراءات لتحسين كفاءة تعلم الطلاب.**) وعبارة(**يُحدّد البرامج الخاصة بالطلاب.**) بصورة عالية كذلك بسبب أن أهم تنظيم يقوم عليه برنامج"تطوير" حسب نموذج تطوير المدارس الصادر من وحدة تطوير هي المخرج الأساس وهي الطالب وتحسين كفاءة تعلمه.

في حين جاءت العبارة رقم(٨) (**يُشرك المجتمع المدرسي في عمليات التخطيط.**) بمتوسط قدره (٣,٠٢) وانحراف معياري قدره (١,٠٨) وكانت بدرجة متوسطة، مما جعلها تحتل الترتيب الثاني عشر،وكانت أقل عبارة، وهذا يرجع لقلة اهتمام مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"بضرورة إشراك المجتمع المحلي في عمليات التخطيط ، وبنتائجه الإيجابية باعتباره شريكا أساسيا في منظومة تطوير.

وجاءت العبارتين رقم (٩و١) وهما (**يضع خطط عمل بديلة عند الحاجة.**) (**يُطلِع العاملين**

على خطط الفريق قبل اعتمادها.)بمتوسط حسابي (٣,٢٠) و(٣,٣٤)على التوالي ويعود السبب في ذلك إلى استمرار استئثار بعض مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" للخطط والبرامج وعدم إطلاع العاملين عليها، وأما العبارتين رقم (١١و٨) وهي :(**يُوثق قاعدة بيانات توضح إنجازات الفرق.**) و(**يُوفر قاعدة بيانات لازمة لاستخدام جميع العاملين.**) بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٦) و(٣,٣٨) على التوالي ويعود السبب في ذلك إلى أن بعض مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" لايولون لهذا الأمر أهمية كبرى من حيث توفير قاعدة بيانات في منظومة عملهم الإداري.

واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة عاشور (٢٠٠١م) ودراسة مسلم(٢٠٠٤م) ومع دراسة هيف (٢٠٠٦م) من أن المؤشر العام لدى مديري المدارس نحو التفوق في المجال الإداري هو مؤشر إيجابي كما أظهرت نتائج الدراسة كذلك اتفاقا مع توصيات دراسة عاشور بإضافة مجال استخدام التقنيات الحديثة لبرامج التطوير المدرسي، وكذلك اتفقت نتيجة الدراسة بشكل تقاربي مع نتائج دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م)ودراسة أبو حامد (٢٠١٣م) من حيث إشراك مدير المدرسة للمعلمين والإداريين في إعداد الخطة السنوية للمدرسة ووضع الأهداف التعليمية للمدرسة في إطار إداري ومهني،و اتفقت النتيجة كذلك مع نتائج دراسة المعمري (٢٠٠٤م) ودراسة مسلم(٢٠٠٤م) ودراسة القحطاني(٢٠١١م) ودراسة الحارثي (٢٠١٢م) دراسة جودل، وجان، ومارتن، وبيتر(٢٠٠٩م) حول درجة فعالية الشراكة الاجتماعية في جميع المجالات ودورها في منظومة مدارس "تطوير" وأنها بدرجة متوسطة أو بحاجة للمتابعة، واتفقت مع دراسة مسلم(٢٠٠٤م)ودراسة هيف (٢٠٠٦م) من حيث عدم إشراك المجتمع المحلي في عمليات التخطيط واطلاع العاملين على خطط الفريق قبل اعتمادها.

للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الثاني ونصه :

"ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال: (التنظيم) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد درجة الموافقة وفقاً لمعايير المقياس المعد لهذه الدراسة، ثم ترتيب عبارات المحور تنازلياً بحسب قيمة المتوسط الحسابي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١١)

متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (التنظيم) مرتبة تنازلياً.

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	يُقسّم العمل حسب مجالات الاختصاص.	٣,٩٧	٠,٨٩	عالية
٢	٣	يتعامل مع الأزمات بهدوء عند حدوثها.	٣,٨٠	٠,٩٣	عالية
٣	٥	يجتمع بالعاملين وفق برنامج زمني محدد.	٣,٧٧	٠,٩٦	عالية
٤	٤	يُطلع العاملين على لوائح تنظيم العمل في المدرسة.	٣,٧٦	٠,٩٧	عالية
٥	٨	يستخدم التقنيات الحديثة في إنجاز الأعمال.	٣,٧٥	٠,٩٩	عالية
٦	١١	يراعي (الأولويات – الإمكانات) المتاحة في المدرسة عند تنفيذ الأهداف.	٣,٦٩	٠,٩١	عالية
٧	٢	يُوفر مناخا تنظيميا يحفز على الإبداع.	٣,٥٦	٠,٩٤	عالية
٨	١٠	يُفوّض جزءاً من صلاحياته للعاملين.	٣,٥٢	١,٠٠	عالية
٩	٩	يُصنف مستويات الطلاب الدراسية نهاية كل فترة تقويم.	٣,٤١	٠,٩٨	عالية
١٠	٧	يُحدد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين.	٣,٣٨	٠,٩٧	متوسطة
١١	٦	يُشرك العاملين في عملية اتخاذ القرار.	٣,٢٨	٠,٩٨	متوسطة
		المتوسط العام	٣,٦٣	٠,٦٦	عالية

يتبين من الجدول رقم (١١) أعلاه أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور قد بلغ (٣,٦٣) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة والذي يشير إلى أن معيار الاستجابة بدرجة عالية، أي أن المشرفين والمعلمين بمدينة الطائف يوافقون على أن مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" يمارسون التنظيم بدرجة عالية.

وجاءت العبارات أرقام (١-٣-٥-٤-٨-١١-٢-١٠-٩)بالترتيب بدرجة عالية، وعبارة (**يُقسّم العمل حسب مجالات الاختصاص.**) في الترتيب الأول بمتوسط قدره (٣,٩٧) وانحراف معياري قدره (٠,٨٩) وهذا يرجع إلى إدراك مديري مدارس "تطوير" بأهمية تقسيم العمل حسب الاختصاص، من أجل تنظيم العمل ومعرفة كل عضو من أعضاء المدرسة لمهامه وواجباته حسب الدليل التنظيمي للمدارس، وبالتالي أدائها بشكل جيد،في حين جاءت العبارة (**يُشرك العاملين في عملية اتخاذ القرار.**) بمتوسط قدره (٣,٢٨) وانحراف معياري قدره (٠,٩٨) وكانت بدرجة متوسطة، مما جعلها تحتل الترتيب

الحادي عشر،وكانت أقل عبارة ،وهذا يرجع بسبب تقصير مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"بضرورة إشراك العاملين في عملية اتخاذ القرار ، واعتبارهم شركاء فاعلين في منظومة تطوير في المدارس.

اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة الحارثي (٢٠١٢م) من حيث تلبية الاحتياجات لمستقبلية وفق الأولويات عند تنفيذ الأهداف، واتفقت كذلك مع دراسة مسلم(٢٠٠٤م) من حيث ضعف إشراك العاملين في عملية اتخاذ القرار.

للإجابة عن سؤال الدراسةالفرعي الثالث ونصه :

"ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال: (التوجيه) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد درجة الموافقة وفقاً لمعايير المقياس المعد لهذه الدراسة، ثم ترتيب عبارات المحور تنازلياً بحسب قيمة المتوسط الحسابي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٢)

متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (التوجيه) مرتبة تنازلياً.

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	يُشيد بالمميزين العاملين في المدرسة.	٣,٩٣	٠,٨٣	عالية
٢	٣	يُوجه المعلمين لتنويع أساليب وطرق إلقاء الدروس.	٣,٧٦	٠,٨٨	عالية
٣	٢	يُوجه الجهد الجماعي للعاملين نحو التميّز.	٣,٧٤	٠,٨٧	عالية
٤	٤	يُشجع العاملين على المشاركة في الدورات والفعاليات.	٣,٧٠	٠,٩٢	عالية
٥	٥	يدفع العاملين لتحقيق أكبر كمية إنجاز.	٣,٦٤	٠,٩٥	عالية
٦	٧	يحصر إنجازات الجميع ويقدّرها.	٣,٦٣	٠,٩٨	عالية
٧	٨	يُوجه (الأنشطة –البرامج التربوية) لنشر رسالة المدرسة في المجتمع.	٣,٥٦	٠,٩٢	عالية
٨	٦	يوفر للعاملين الدورات لتحسين الأداء.	٣,٣٨	١,٠٤	متوسطة
		المتوسط العام	٣,٦٧	٠,٧٢	عالية

يتبين من الجدول رقم (١٢) في الصفحة السابقة أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور قد بلغ (٣,٦٧) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة والذي يشير إلى أن معيار الاستجابة بدرجة عالية، أي أن المشرفين والمعلمين بمدينة الطائف يوافقون على أن مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" يمارسون التوجيه بدرجة عالية.

وجاءت العبارات أرقام (١-٣-٢-٤-٥-٧-٨) بالترتيب بدرجة عالية، وجاءت عبارة: (**يُشيد بالمميزين العاملين في المدرسة.**) في الترتيب الأول بمتوسط قدره (**٣,٩٣**) وانحراف معياري قدره (**٠,٨٣**). وكانت درجة الممارسة لها عالية، وهذا يرجع إلى أهمية التحفيز الذي يمارسه مديرو مدارس "تطوير" من حيث الإشادة بالمميزين، من أجل إعطاء كل فرد من العاملين حقه الذي يستحقه إن كان من المميزين خصوصا ، وبالتالي زيادة التنافس بينهم لينعكس على الناتج العام للمدرسة.

في حين جاءت العبارة (**يوفر للعاملين الدورات لتحسين لأداء.**)بمتوسط قدره (**٣,٣٨**) وانحراف معياري قدره (**١,٠٤**) وكانت بدرجة متوسطة، مما جعلها تحتل الترتيب الثامن،وهي أقل عبارة. وهذا يرجع لعوامل عدة من أهمها غياب التنسيق بين مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" وبين إدارة التدريب والابتعاث من أجل تدريب العاملين وتقليل الفاقد بين العاملين في الحصول على مستويات تدريبية لتحسين الأداء، وغياب الحوافز التي تدعم الالتحاق بالدورات التدريبية.

اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة الحارثي(٢٠١٢م) من حيث دفع العاملين لتحقيق أكبر كمية إنجاز وكذلك مع دراسة بوياجيان(٢٠٠٠م) ودراسة الحارثي(٢٠١٢م) من حيث تعزيز الرضا الوظيفي للمعلمين ووجود علاقة إيجابية بينه وبين الأداء، واتفقت كذلك مع دراسة المعمري(٢٠٠٤م) من حيث أن درجة فعالية الأداء مرتفعة من حيث التوجيه للنمو المهني للعاملين.

للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الرابع ونصه :

"ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال: (المتابعة) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟"

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد درجة الموافقة وفقاً لمعايير المقياس المعد لهذه الدراسة، ثم ترتيب عبارات المحور تنازلياً بحسب قيمة المتوسط الحسابي، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٣)

متوسطات مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" في مجال (المتابعة) مرتبة تنازلياً.

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	يُتابع بانتظام مهام عمل الفرق بالمدرسة.	٣,٨٤	٠,٧٨	عالية
٢	٢	يلتزم بالمعايير المعتمدة في تقويم أداء العاملين في المدرسة.	٣,٧٨	٠,٩٠	عالية
٣	٣	يقوم بزيارات ميدانية بشكل مستمر.	٣,٧٣	٠,٨١	عالية
٤	٩	يضع في جدول الاجتماعات مناقشة الأداء بشكل عام.	٣,٦٦	٠,٩٠	عالية
٥	٥	يتابع نتائج تنفيذ القرارات الإدارية التي تم اتخاذها.	٣,٦٠	٠,٩١	عالية
٦	٨	يُعدّ تقارير حول أداء العاملين في المدرسة.	٣,٥٨	٠,٨٦	عالية
٧	٤	يستخدم الأساليب الموجهة في تقييم الأداء.	٣,٥٧	٠,٩٣	عالية
٨	٦	يتابع نتائج الطلاب بعد كل عملية تقويم.	٣,٥٥	٠,٩٧	عالية
٩	٧	يُقيّم البرامج المدرسية في ضوء تحقيقها لأهداف الخطة.	٣,٤٨	٠,٩٢	عالية
١٠	١٠	يُشرك المجتمع المحلي في تقويم بعض فعاليات المدرسة.	٢,٨٢	٠,٩٢	متوسطة
		المتوسط العام	٣,٥٦	٠,٦٦	عالية

يتبين من الجدول رقم (١٣) أعلاه أن المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المحور قد بلغ (٣,٥٦) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة والذي يشير إلى أن معيار الاستجابة بدرجة عالية، أي أن المشرفين والمعلمين بمدينة الطائف يوافقون على أن مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" يمارسون المتابعة بدرجة عالية،وجاءت العبارات أرقام (١-٢-٣-٩-٥-٨-٤-٦-٧) بالترتيب بدرجة عالية، وجاءت عبارة :(**يُتابع بانتظام مهام عمل الفرق بالمدرسة**) في الترتيب الأول بمتوسط قدره (٣,٨٤) وانحراف معياري قدره (٠,٧٨). وكانت درجة الممارسة لها عالية ،وهذا يرجع إلى أهمية المتابعة المنتظمة الذي يمارسها مديرو مدارس "تطوير" لغالبية مهام عمل الفرق بالمدرسة، من أجل التأكد عن قرب من أن الأهداف التي وضعت للفرق تسير بشكل صحيح ، وبالتالي تلافي الأخطاء قبل وقوعها .

في حين جاءت العبارة (**يُشرك المجتمع المحلي في تقويم بعض فعاليات المدرسة.**)بمتوسط قدره (٢,٨٢) وانحراف معياري قدره (٠,٩٢) وكانت بدرجة متوسطة، مما جعلها تحتل الترتيب العاشر، وهي أقل عبارة،وهذا يرجع لغياب ثقافة إشراك المجتمع المحلي في تقويم بعض فعاليات المدرسة لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"،وبالتالي عزل المدرسة بشكل غير مباشر عن المجتمع المحلي، وهذا يتناقض مع الدور الأساس لبرنامج"تطوير"المدارس من حيث تعزيز الشراكة للمجتمع المحلي مع المدرسة.

اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة عاشور(٢٠٠١م) من حيث امتلاك مديري المدارس للكفايات الأساسية لمحور المتابعة بصورة عالية واتفقت مع دراسة المعمري(٢٠٠٤م) ودراسة مسلم(٢٠٠٤م) ودراسة القحطاني (٢٠١١م) ودراسة الحارثي(٢٠١٢م) ودراسة هيف (٢٠٠٦م) من حيث أن درجة فعالية أداء إدارة المدرسة في مجال العلاقات مع المجتمع المحلي متوسطة.

للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس ونصه :

"ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟"

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمستويات الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"بمدينة الطائف من خلال المتوسط العام كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٤)

التكرارات والنسب المئوية لمستويات الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين.(جميع المحاور)

م	الترتيب	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	الثالث	التوجيه	٣,٦٧	٠,٧٢	عالية
٢	الثاني	التنظيم	٣,٦٣	٠,٦٦	عالية
٣	الرابع	المتابعة	٣,٥٦	٠,٦٦	عالية
٤	الأول	التخطيط	٣,٤٦	٠,٧٠	عالية
المتوسط العام لجميع المحاور			٣,٥٨	٠,٦٠	عالية

يتبين من الجدول رقم (١٤) في الصفحة السابقة أن مستويات الأداء الإداري لدى مديري مدارس "تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين كانت بمجملها (عالية) حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣,٥٨) وبانحراف معياري بلغ (٠,٦٠).

حيث جاء محور التوجيه في المرتبة الأولى بمتوسط قدره (٣,٦٧) ويعود ذلك بسبب حداثة برنامج"تطوير" وإيمانا من مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بأهمية التوجيه المستمر لكافة العاملين من أجل تحقيق الهدف الأساس للبرنامج .

وجاء محور التخطيط في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدره (٣,٤٦) ويعود ذلك بسبب الاحتياج المستمر لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" للتدريب على التخطيط الجيد المتوافق مع اتجاه البرنامج وإمكانيات المدرسة .

وتتفق النتائج بصفة عامة مع نتائج دراسة عاشور (٢٠٠١م) ودراسة مسلم(٢٠٠٤م) ودراسة انجلا (٢٠٠٠م) من أن المؤشر العام لدى مديري المدارس نحو برنامج تطوير الإدارة المدرسية هو مؤشر إيجابي ، وكذلك تتفق مع دراسة الحراحشة (٢٠٠٣م) ودراسة المعمري (٢٠٠٤م) ودراسة العسيلي (٢٠٠٦م) ودراسة القحطاني (٢٠١١م) ودراسة الحارثي (٢٠١٢م) ودراسة أبو حامد(٢٠١٣م) من حيث التعرف على أداء مديري المدارس من ناحية اتجاهات التطوير في البرامج والأنظمة وباستخدام معايير الجودة ومدى مطابقتها للمعايير الأدائية لوزارة التعليم.

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس ونصه :

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة : ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابة عينة الدراسة حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير تعُزى إلى المتغيرات التالية:(المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية؟)

أولاً: المسمى الوظيفي

جدول (١٥)

نتيجة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمسمى الوظيفي

المحاور	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط	مشرف تربوي	٧٠	٣,٢٩	-٢,٦١٦	١٨٩	٠,٠١ دالة
	معلم	١٢١	٣,٥٦			
التنظيم	مشرف تربوي	٧٠	٣,٣٩	-٤,٠٩١	١٨٩	٠,٠٠ دالة
	معلم	١٢١	٣,٧٧			
التوجيه	مشرف تربوي	٧٠	٣,٣٨	-٤,٦٢٨	١٨٩	٠,٠٠ دالة
	معلم	١٢١	٣,٨٣			
المتابعة	مشرف تربوي	٧٠	٣,٣١	-٤,٤٢٩	١٨٩	٠,٠٠ دالة
	معلم	١٢١	٣,٧١			
جميع المحاور	مشرف تربوي	٧٠	٣,٣٤	-٤,٥٢٠	١٨٩	٠,٠٠ دالة
	معلم	١٢١	٣,٧٢			

يتضح من الجدول (١٥) **أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المعلمين في المحور الأول والثاني والثالث والرابع والمحاور مجتمعة؛ حيث بلغت قيم مستوى الدلالة (٠,٠١)، (٠,٠٠)، (٠,٠٠)، (٠,٠٠)، (٠,٠٠) على التوالي.**

ويعزى ذلك بسبب أن المعلمين أكثر تواجدا والتصاقا في نظام "تطوير" بحكم عملهم اليومي فيه بعكس المشرفين والذين لهم زيارات محددة لهذه المدارس، وهذا ساعدهم بشكل كبير على إعطاء استجابة أكثر من المشرفين،واتفقت مع دراسة الزيات (٢٠٠٧م) ودراسة أبو حامد (٢٠١٣م) حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة لصالح المعلمين .

ثانياً: المؤهل العلمي

جدول (١٦)

نتيجة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي

المحاور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التخطيط	بكالوريوس	١٥١	٣,٥١	١,٧٤١	١٨٩	٠,٠٨ غير دالة
	دراسات عليا	٤٠	٣,٢٩			
التنظيم	بكالوريوس	١٥١	٣,٦٥	١,٠٠١	١٨٩	٠,٣٢ غير دالة
	دراسات عليا	٤٠	٣,٥٣			
التوجيه	بكالوريوس	١٥١	٣,٧٠	١,٢٠٠	١٨٩	٠,٢٣ غير دالة
	دراسات عليا	٤٠	٣,٥٥			
المتابعة	بكالوريوس	١٥١	٣,٥٧	٠,٤٧٢	١٨٩	٠,٦٤ غير دالة
	دراسات عليا	٤٠	٣,٥٢			
جميع المحاور	بكالوريوس	١٥١	٣,٦١	١,٢٦٥	١٨٩	٠,٢١ غير دالة
	دراسات عليا	٤٠	٣,٤٧			

يتضح من الجدول (١٦) أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في المحور الأول والثاني والثالث والرابع والمحاور مجتمعة؛ حيث بلغت قيم مستوى الدلالة (٠,٠٨)، (٠,٣٢)، (٠,٢٣)، (٠,٦٤)، (٠,٢١) على التوالي ، مما يدل على أن برامج الدراسات العليا لم تؤثر في استجابات عينة الدراسة إما لعدم ارتباطها بموضوع الدراسة أو لعدم تأثيرها على أفراد عينة الدراسة.

وتتفق مع دراسة العسيلي (٢٠٠٦م) ودراسة الزيات (٢٠٠٧م) ،ودراسة الحارثي (٢٠١٢م) حول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقا للمؤهل العلمي.

ثالثاً: الخبرة الوظيفية

جدول رقم (١٧)

نتيجة اختبار مان–وتني (Mann–Whitney) لتحديد الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للخبرة الوظيفية

المحاور	الخبرة الوظيفية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "ز" Z	قيمة "يو" U	مستوى الدلالة
التخطيط	أقل من عشر سنوات	٢٣	١١٩,٢٢	٢٧٤٢	٢,١٤٩-	١٣٩٨	٠,٠٣ دالة
	عشر سنوات فأكثر	١٦٨	٩٢,٨٢	١٥٥٩٤			
التنظيم	أقل من عشر سنوات	٢٣	١٣٠,١٥	٢٩٩٣,٥	٣,١٦٢-	١١٤٦	٠,٠٠٢ دالة
	عشر سنوات فأكثر	١٦٨	٩١,٣٢	١٥٣٤٢,٥			
التوجيه	أقل من عشر سنوات	٢٣	١١٧,٥٧	٢٧٠٤	١,٩٩٨-	١٤٣٦	٠,٠٤ دالة
	عشر سنوات فأكثر	١٦٨	٩٣,٠٥	١٥٦٣٢			
المتابعة	أقل من عشر سنوات	٢٣	١١٣,٠٤	٢٦٠٠	١,٥٧٩-	١٥٤٠	٠,١١ غير دالة
	عشر سنوات فأكثر	١٦٨	٩٣,٦٧	١٥٧٣٦			
جميع المحاور	أقل من عشر سنوات	٢٣	١٢٢,٧٨	٢٨٢٤	٢,٤٧٧-	١٣١٦	٠,٠١ دالة
	عشر سنوات فأكثر	١٦٨	٩٢,٣٣	١٥٥١٢			

يتضح من الجدول (١٧) **سابقا** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للخبرة الوظيفية في المحور الأول، والمحور الثاني والمحور الثالث والمحاور مجتمعة؛ لصالح (أقل من عشر سنوات) حيث بلغت قيم مستوى الدلالة (٠,٠٣) ، (٠,٠٠٢)، (٠,٠٤)، (٠,٠١) على التوالي؛ وهي قيم أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، ودالة إحصائيًا.

كما يتضح من الجدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للخبرة الوظيفية في المحور الرابع؛ حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,١١)؛ وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وغير دالة إحصائيًا.

ويعزو الباحث وجود فروق في التخطيط والتنظيم والتوجيه عدا المتابعة وجميع المحاور أن المعلمين والمشرفين الذين خدمتهم أقل من عشر سنوات أكثر إدراكا وتفاعلا مع النظام الجديد "تطوير" ممن تزيد

خدمتهم عن عشر سنوات فأكثر،وتتفق مع دراسة الزيات (٢٠٠٧م) ودراسة أبو حامد (٢٠١٣م) حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقا للخبرة.

رابعاً: المرحلة التعليمية

جدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة التعليمية

المحاور	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	ابتدائي	٤٢	٣,٣٢	٠,٦٣
	متوسط	٣٠	٣,٧٠	٠,٥٤
	ثانوي	٤٩	٣,٦٩	٠,٨٤
التنظيم	ابتدائي	٤٢	٣,٥٩	٠,٦٥
	متوسط	٣٠	٣,٨٧	٠,٥٨
	ثانوي	٤٩	٣,٨٦	٠,٧٠
التوجيه	ابتدائي	٤٢	٣,٦٧	٠,٧٠
	متوسط	٣٠	٣,٨٩	٠,٧٣
	ثانوي	٤٩	٣,٩٤	٠,٧٥
المتابعة	ابتدائي	٤٢	٣,٦٠	٠,٥٨
	متوسط	٣٠	٣,٨٤	٠,٥٥
	ثانوي	٤٩	٣,٧٣	٠,٧٨
جميع المحاور	ابتدائي	٤٢	٣,٥٤	٠,٥٦
	متوسط	٣٠	٣,٨٢	٠,٤٩
	ثانوي	٤٩	٣,٨٠	٠,٦٧

يتضح من الجدول (١٨) **أعلاه** وجود فروق ظاهرية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية؛ ولتحديد دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول التالي رقم(١٩) يوضح نتيجة هذا الاختبار:

جدول (١٩)

نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً للمرحلة التعليمية:

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	٣,٨٩٤	٢	١,٩٤٧	٣,٦٧٨	٠,٠٣ دالة
	داخل المجموعات	٦٢,٤٦٨	١١٨	٠,٥٢٩		
	المجموع	٦٦,٣٦٢	١٢٠			
التنظيم	بين المجموعات	٢,٠٦٥	٢	١,٠٣٣	٢,٣٤٣	٠,١٠ غير دالة
	داخل المجموعات	٥١,٩٩٧	١١٨	٠,٤٤١		
	المجموع	٥٤,٠٦٢	١٢٠			
التوجيه	بين المجموعات	١,٧٧٤	٢	٠,٨٨٧	١,٦٥١	٠,٢٠ غير دالة
	داخل المجموعات	٦٣,٣٩٤	١١٨	٠,٥٣٧		
	المجموع	٦٥,١٦٨	١٢٠			
المتابعة	بين المجموعات	٠,٨٨٤	٢	٠,٤٤٢	٠,٩٥٠	٠,٣٩ غير دالة
	داخل المجموعات	٥٤,٨٥٦	١١٨	٠,٤٦٥		
	المجموع	٥٥,٧٤٠	١٢٠			
جميع المحاور	بين المجموعات	١,٩٤٠	٢	٠,٩٧٠	٢,٦٤٧	٠,٠٨ غير دالة
	داخل المجموعات	٤٣,٢٤٢	١١٨	٠,٣٦٦		
	المجموع	٤٥,١٨٢	١٢٠			

يتضح من الجدول (١٩) أعلاه أنه لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية في المحور الثاني والثالث والرابع والمحاور مجتمعة؛ حيث بلغت قيم مستوى الدلالة (٠,١٠)، (٠,٢٠)، (٠,٣٩)، (٠,٠٨) على التوالي؛ وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وغير دالة إحصائيًا.

كما يتضح أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية في المحور الأول فقط(التخطيط)؛ حيث بلغت قيمة مستوى

الدلالة (٠,٠٣)؛ وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودالة إحصائيًا. ولتحديد اتجاه الفروق في المحور الأول، تم استخدام الاختبار البعدي (LSD)؛ ويوضح الجدول التالي اتجاه هذه الفروق:

جدول رقم (٢٠) نتيجة اختيار (LSD) لمعرفة اتجاهات الفروق في المحور الأول

المحور الأول	المرحلة (I)	المرحلة (I)	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
التخطيط	المتوسط *	الابتدائي	٠,٣٩	٠,٠٤
	الثانوي *	الابتدائي	٠,٣٧	٠,٠١
	المتوسط	الثانوي	٠,٠١	٠,٩٣

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أعلاه ؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول بين (المتوسط) و(الابتدائي) لصالح (المتوسط) حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠٤)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول أيضاً بين (الثانوي) و(الابتدائي) لصالح (الثانوي) حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (٠,٠١)،ويعود السبب في ذلك إلى تشابه إجراءات وطرق تطبيق برنامج"تطوير" في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مجال التخطيط ، لاستغلال التخصص حيث أن كل مواد تخصصية لها معلم مستقل في المرحلتين(المتوسطة والثانوية) بخلاف المرحلة الابتدائية والتي يشترك فيها المعلم في تدريس أكثر من تخصص طوال تواجده في المرحلة الابتدائية.

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

- ملخص نتائج الدراسة.
- التوصيات.
- المقترحات.
- المراجع.

تمهيد:

يتناول الباحث في هذا الفصل أبرز ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة ، ومن ثم تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء هذه النتائج .

أولا : ملخص نتائج الدراسة:

وجدت أن مستويات الأداء الإداري لدى مديري مدارس "تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين كانت بمجملها (عالية) حيث بلغ المتوسط العام لهذا المجال (٣,٥٨) وبانحراف معياري بلغ (٠,٦٠)، وكانت نتائج الأسئلة الفرعية كالتالي:

١-بلغ متوسط مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال (التخطيط) (٣,٤٦) وبانحراف معياري (٠,٧٠) كانت بدرجة (عالية) .

٢-بلغ متوسط مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال (التنظيم) (**٣,٦٣) وبانحراف معياري بلغ (٠,٦٦**) كانت بدرجة (عالية) .

٣-بلغ متوسط مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال (التوجيه) (**٣,٦٧) وبانحراف معياري بلغ (٠,٧٢**) كانت بدرجة (عالية) .

٤-بلغ متوسط مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" في مجال (المتابعة) (**٣,٥٦) وبانحراف معياري بلغ (٠,٦٦**) كانت بدرجة (عالية) .

٥- الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابة عينة الدراسة حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" تعُزى إلى المتغيرات التالية:

أ. المسمى الوظيفي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المعلمين في جميع المحاور.

ب- المؤهل العلمي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في جميع المحاور.

ج- الخبرة الوظيفية :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى للخبرة الوظيفية في جميع المحاور ؛ لصالح (أقل من عشر سنوات).

د- المرحلة التعليمية:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية في جميع المحاور عدا المحور الأول(التخطيط) .

ثانياً : التوصيات:

بناءً على النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم عدد من التوصيات كما يلي:

١. التأكيد والمحافظة على الدرجة العالية لمستويات الأداء الإداري (التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة) لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير" بأن تأخذ البرامج التدريبية الداعمة لهذه المستويات صفة الاستمرارية .

٢.ضرورة العمل على تحسين مشاركة المجتمع المحلي في دعم توجهات الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج"تطوير"وخصوصا في محوري التخطيط والمتابعة، وتطوير مهاراتهم الذاتية نحو اكتساب المزيد في هذا الأمر.

٣.أهمية أن تعي إدارة المدرسة باحتياجات العاملين التدريبية وبالأخص الدورات المخصصة لتحسين الأداء لما لذلك من أثر على تطوير إدارة المدرسة بشكل عام.

٤. توجيه إدارة المدرسة بإشراك كافة العاملين داخل المدرسة بعملية اتخاذ القرار وتطبيق القيادة التشاركية لما لذلك من فائدة لجهة تحسين بيئة المدرسة والرضا الوظيفي لدى منسوبي التعليم.

٥.إعداد نموذج مخصص لقياس أداء مديري مدارس تطوير يواكب هذا البرنامج المتطور بدلا من النماذج السابقة والمخصصة لجميع مديري المدارس قبل ظهور برنامج"تطوير"والاستفادة من أداة الدراسة الحالية في تقويم المديرين.

ثالثاً : مقترحات الدراسة :

لمّا كان ميدان البحث يفتقر إلى البحوث والدراسات التي تتناول موضوعات مماثلة لموضوع هذه الدراسة ، وسعياً إلى إثراء هذا الميدان بالبحوث ذات الصلة فإن الباحث يقترح ما يلي :

١. إجراء دراسات للكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس والهيأة التدريسية بالمدارس المطبقة لبرنامج "تطوير".
٢. إجراء دراسة لمعرفة أثر البيئة الداخلية والخارجية للمدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" على المستوى الإداري لمدير المدرسة بالمدارس المطبقة لبرنامج "تطوير".
٣. إجراء دراسة لوضع معايير أدائية لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" تتناسب مع برامج وتوجهات برنامج"تطوير".
٤. المسارعة في التوسع بشكل كبير في تنفيذ برنامج "تطوير"المدارس ليشمل كل المدارس ، لما له من أثر كبير على مديري المدارس وكافة العاملين والطلاب والمجتمع المحيط بالمدرسة.
٥. أهمية مراعاة توفر المهارات القيادية والمهارية والاجتماعية لدى المرشحين المتقدمين لوظيفة مدير مدرسة "تطوير" من قبل إدارة المشروع ، لاسيما أن هذه الدراسة تمثل عينة تقيس مستويات الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف في الميدان .

المراجع :

إبراهيم، زكريا سالم. (٢٠٠٨م). **تطوير الأداء الإداري بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء خبرات بعض الدول** ، دبي،الإمارات العربية المتحدة.

إبراهيم، هيا؛ سفيان، أحمد. (٢٠٠٩). **تطوير نظام التوجيه التربوي في التعليم في ضوء خبرات بعض الدول**، دار العالمية ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة .

أبو العلا، سهير عبد اللطيف. (٢٠١٠م). تحسين أداء العمليات الإدارية في المدرسة الابتدائية بتطبيق مدخل إعادة الهندسة، **المؤتمر الثامن عشر لتطوير التعليم في الوطن العربي**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة، كلية التربية، جامعة بني سويف.

أبو شيخة، نادر أحمد. (٢٠١٠م). **إدارة الموارد البشرية – إطار نظري وحالات عملية**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

أحمد بدوي. (١٩٩٤). **معجم مصطلحات العلوم الإدارية**، دار الكتاب المصري، القاهرة.

أحمد، إبراهيم أحمد. (٢٠١١). **الاتجاهات المعاصرة في التطوير التنظيمي بالمدارس**. دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة.

إدارة مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام. (١٤٣٣هـ). **دليل أنموذج تطوير المدارس لمشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم**. الرياض.

إسماعيل، منار مُحَمَّد. (٢٠١٢م). **تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول**، الطبعة الثانية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

آل الشيخ، علي بن عبد الله ،(٢٠١٠م) **دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية في المجالين الفني والإداري بمنطقة عسير التعليمية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك خالد ،المملكة العربية السعودية.

أورتيز؛ و ايفن وغوريتا؛ و إيونوفيسليخ؛ و فيكور. (٢٠٠٤م). **إدارة الأداء والعقود**. منشورات الأمم المتحدة، وحدة التفتيش المشتركة، جينيف.

البرعي، مُحَمَّد عبد الله؛ والتويجرى، مُحَمَّد إبراهيم. (١٩٩٣م). **معجم المصطلحات الإدارية**، مكتبة العبيكان، الرياض.

البستان، أحمد ،عبدالجواد،عبدالله،بولس،وصفي (٢٠١٠م). **الإدارة والإشراف – النظرية والبحث والممارسة –** مكتب الفلاح. الكويت.

البهواشي، السيد عبد العزيز؛ وحنفي، مُحَمَّد طه. (٢٠٠٣م). تصور مقترح لتطوير الأداء المدرسي في ضوء اتجاهات التغيير التربوي مستقبلاً . **المؤتمر السنوي الحادي عشر "نظم تقويم الأداء المدرسي في الوطن العربي"**، القاهرة.

جودة، محفوظ أحمد. (٢٠٠٨م). **إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات**، دار وائل، عمان.

الجيوسي، مُحَمَّد؛ وجاد الله، جميلة. (٢٠٠٨م). **الإدارة – علم وتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

الحديدي، عماد أمين. (٢٠٠٩م). **درجة ممارسة القيادة التربوية بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الحر والروبي، عبدالعزيز مُحَمَّد، أحمد عمر. (٢٠٠٣م). **التقويم الذاتي"دليل أدوات التقويم الذاتي للمدرسة"**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

الحراحشة، مُحَمَّد عبود. (٢٠٠٣م). تقويم فاعلية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة من وجهة نظر مديري مدارس محافظة المفرق، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعةأسيوط، المجلد١٩، العدد١، ج٢، ص٨٨٩-٩١٩. .

الخطيب، أحمد. (١٤٢٥هـ). **إدارة الجودة الشاملة (تطبيقات تربوية)**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

الخطيب، راكان. (٢٠٠٨م). **أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الأداء الوظيفي للعاملين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الداعور،سعيد خضر(٢٠٠٧م) **دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين** ، رسالة ماجستير منشورة،الجامعة الإسلامية غزة،دولة فلسطين.

الداوي، الشيخ. (٢٠١٠م). تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء، **مجلة الباحث – الجزائر**، العدد(٧).

دراكر، بيتر. (١٩٩٦م). **الإدارة والمدير**، ترجمة مُحَمَّد عبد الكريم، دار الدولية للنشر، القاهره.

درة، عبد الباري. (٢٠٠٣م). **تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات. الأسس النظرية ودلالتها في البيئة العربية المعاصرة**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، عمان.

زايد، عادل مُحَمَّد. (٢٠٠٦م). **إدارة الموارد البشرية "رؤية استراتيجية"**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

زبيدات، خولة أحمد. (٢٠١٢م). **ضغوط العمل وعلاقتها بمستوي الأداء الوظيفي لدي مديري مدارس التربية والتعليم في لواء قصبة المفرق**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

الزبيدي، ناظم (٢٠٠٨م). إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأسلوب إرسائها، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، جامعة بغداد، العدد (٤).

الزيات، عطاف مُحَمَّد. (٢٠٠٧م). **تصور مقترح لتحسين الأداء الإداري بمدارس التعليم الثانوي الحكومي بفلسطين علي ضوء اتجاهات الفكر الإداري المعاصر**، أطروحه دكتوراه غير منشورة، جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

الشامي، نينو مُحَمَّد. (٢٠٠١م). **الإدارة المباديء الأساسية**، المركز القومي للنشر، اربد.

شاويش، مصطفي. (٢٠٠٥م). **إدارة الموارد البشرية "إدارة الأفراد"**، دار الشروق، عمان.

شحادة، حاتم عبد الله. (٢٠٠٨م). **واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شمس الدين، عبد العزيز مُحَّد (٢٠١٢م). **تطوير أداء المديرين بوزارة التربية في الكويت "بدائل مقترحة في ضوء فلسفة القيادة التحويلية"**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.

صالحة، فايز أحمد. (٢٠١٠م). **دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعليه**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الصلاحي، سعود بن موسي. (٢٠٠٨م). **درجة تأثير المشكلات المدرسية علي أداء مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الليث**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القري، مكة المكرمة.

عاشور، مُحَّد علي. (٢٠٠٢م). مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**،المجلد (١٤)العدد (١):ص١٦٣-٢٠١.

العتيبي، نواف مُحَّد البادي. (٢٠١٣م). **تطوير الأداء في المؤسسات التعليمة**، دار المسيلة، الطبعة الأولى، الكويت.

العثمان،سلطان(١٤٣٥هـ،٢٣,٧).(٨٠) مليار لتطوير التعليم العام،**صحيفة الرياض** ،المملكة العربية السعودية،العدد (١٦٧٦٨).

العجلة، توفيق. (٢٠٠٩م). **الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام "دراسة تطبيقية علي وزارات قطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التجارة، غزة.

عرفات، عبدالعزيز سليمان. (١٩٧٨م). **استراتيجية الإدارة في التعليم**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

عريفج، سامي. (٢٠٠١م). **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر، عمان.

عزة، جلال مصطفى. (٢٠١٠). **سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية– الواقع،التحديات**. مكتبة الرشد، الرياض.

عطوي ، جودت عزت (٢٠٠٤م) **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي – أصولها وتطبيقاتها**- دار الثقافة،عمان،المملكة الأردنية الهاشمية.

العماج، محمود بن مطلق. (٢٠٠٣م). **علاقة العوامل التنظيمية بالأداء الوظيفي للعاملين في مدينة الملك عبد العزيز الطبية للحرس الوطني للحرس الوطني**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

العمرات، مُحَمَّد (٢٠١٠م). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد (٦)، العدد (٤).

عيدروس ومُحَمَّد، أحمد نجم الدين وأشرف محمود(٢٠١١). **الإدارة التربوية بين العلمية والمهنية والمستقبلية**، خوارزم العلمية للنشر والتوزيع، جدة.

الغالبي، طاهر؛ وإدريس، وائل. (٢٠٠٩م). **الإدارة الإستراتيجية. منظور منهجي متكامل**، دار وائل للنشر، عمان.

الفايدي،سالم بركة (٢٠٠٨م) **فرق العمل وعلاقتها بأداء العاملين في الأجهزة الأمنية** ، دراسة مقارنة بين بعض الأجهزة الأمنية في الرياض،رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة الأمير نايف للعلوم الامنية ،الرياض،المملكة العربية السعودية.

الفقي، عبدالمؤمن فرج. (١٩٩٤م). **الإدارة المدرسية المعاصرة**، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا .

القرعان وحراحشة، أحمد خليل وإبراهيم حراحشة. (٢٠٠٤م). **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الإسراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مُحَمَّد، موفق حديد. (٢٠٠٠م). **هيكلية الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، فلسطين.

محمود، مُحَمَّد فتحي. (١٩٩٧م). **الإدارة العامة المقارنة**، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض.

مخيمر، أحمد. (٢٠١١م). **فاعلية تقييم الأداء**، معهد الإدارة العامة، الرياض.

مزهودة، عبد الملك. (٢٠٠١م). الأداء بين الكفاءة والفعالية "مفهوم وتقييم "، **مجلة العلوم الإنسانية – الجزائر**، العدد (١)، ص ٨٥٥-١٠٠.

مسلم،مسلم عبدالحميد(٢٠٠٤م)دراسة بعنوان(**تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظة غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية**)رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية،جامعة الأزهر،غزة،دولة فلسطين.

مصطفي، أحمد سيد (٢٠٠٥م). **إدارة السلوك التنظيمي. رؤية معاصرة**، دار النهضة العربية، القاهرة.

مصطفي، يوسف (٢٠٠٥م). **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد**، دار الفكر العربي، القاهرة.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠٠٧م). **مشروع تطوير التعليم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج**. الرياض.

موقع الجمعية الوطنية لمديري المدارس الأولية (NAESP) بالولايات المتحدة الأمريكية http://www.nassp.org/ في ١٤٣٥/٧/٢٨هـ.

موقع المجلس الاقتصادي الأعلى لمملكة العربية السعودية على الإنترنت، http://www.sec.gov.sa/ في ١٤٣٥/١١/١٧هـ.

موقع تطوير على الإنترنت، http. //www. tatweer. edu. sa/في ١٤٣٥/٦/٢٠هـ

المير، عبد الحليم علي. (١٩٩٥م). العلاقة بين ضغط العمل وبين الولاء التنظيمي الأداء والرضا الوظيفي والصفات الشخصية، **مجلة الإدارة العامة**، العدد (٣)، معهد الإدارة العامة، الرياض.

نصار، عيسى. (١٩٩٧م). معايير تقويم أداء مديري المدارس، **مجلة التربية**، قطر، العدد١٢٢، السنة٢٦، سبتمبر١٩٩٧م، ص١٧٤-١٩١.

نصر، مُحَمَّد (٢٠٠٢م). **تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأداء، المؤتمر العلمي الرابع عشر**، مفاهيم التعليم في ضوء مفهوم الأداء، المجلد الأول، جامعة عين شمس، القاهرة.

الهيتي، خالد (٢٠٠٥م). **إدارة الموارد البشرية**، دار وائل، الرياض.

وزارة التربية والتعليم. منصور سلمة وآخرون.(١٤٢٩هـ). **معايير عناصر العملية التعليمة**، ج١، مطابع الخالد للأوفست، الرياض.

وزارة الخدمة المدنية (١٤٢٧هـ). لائحة تقويم الأداء الوظيفي. الرياض. الديوان العام للخدمة المدنية.

وزارة التعليم (٢٠١٤م) ،٨٠ مليارا للتعليم ، **مجلة المعرفة** ، الرياض ، العدد ٢٣٠ ، ص٤-١٥.

ثانيًا : المراجع الأجنبية :

.

Archie ,Lockamy and James, F. Cox (1994). **Reengineering Performance Measurement : How To Align System To Improve Processes,** Products, and Profits, New York: Irwin professional Publishing .

Boyajian, B. (2001). Correlates of job satisfaction among California school principals. DAI- A.36L01, p25.

Carpinetti, Lc& Martins, RA . (2001) . Continuous Improvement Strategies and prodection Competitive Criteria, **Total Quality Management**. 12,PP 281-282.

Francis M,Duffy(1996). **Designing High Performance Schoole: A Particular Guide to Organizational Reengineering,** Florida: Lucie press.

Goedele V; Jan, b; Martin V a; Peter, P (2009). **Using school performance feedback: perceptions of primary school principals. Journal of School Effectiveness and School Improvemen**t, 20(2), 56- 65.

Huff, J. (2006). **Measuring a leader's practice**: Past efforts and present opportunities to capture what educational leaders do. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.

John Andrew Muenich , (2014). A **Study of How Secondary School Principals in Minnesota Perceive the Evaluation of Their Performance. NASSP Bulletin.** 98.(4)p 280-309

Jowett .p & , Rotwell (1988) : **"Performance indicators in the public sector"** London : Macmillan press .

Shirely, H., & Angela, S., (2007). Will our Phones Go Dead? The Changing Role of the Central Office. **Issues About Change**, 2 (4).

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين

قائمة بأسماء المحكمين

م	الاسم	المرتبة والتخصص	جهة العمل
١	أ .د / أحمد محمود العبيدات	أستاذ دكتور– إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٢	أ. د / سلطان سعيد بخاري	أستاذ دكتور– إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٣	د/ عبدالله أحمد الزهراني	أستاذ مشارك– إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٤	د / عبد الله محمد الحميدي	أستاذ مشارك– إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٥	د/ عباس بله محمد	أستاذ مشارك- إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٦	د/ عبدالقادرصالح بكّر	أستاذ مشارك- إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٧	د/محمد الوذيناني	أستاذ مشارك- إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٧	د/ رامي الشقران	أستاذ مساعد– إدارة تربوية وتخطيط	جامعة أم القرى.
٨	د/ إحسان حلواني	دكتوراه – إدارة تربوية وتخطيط	إدارة التدريب والابتعاث بتعليم الطائف
٩	د/ حمد بن حمود السواط	أستاذ مساعد– مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية	تعليم الطائف.
١٠	د/ صالح بن عطية الغامدي	دكتوراه– أصول تربية	مدير التطوير التربوي بتعليم مكة المكرمة.
١١	د/ خالد عواض الثبيتي	أستاذ مساعد – إدارة تربوية وتخطيط	جامعة الملك سعود
١٢	د/ مصلح سعيد القحطاني	أستاذ مساعد –الجامعة العربية المفتوحة	رئيس وحدة تطوير المدارس بتعليم جدة
١٣	أ/ فايزحامد السفياني	بكالوريوس مكتبات ومعلومات + دبلوم عال في مصادر التعلم .	رئيس وحدة تطوير المدارس بتعليم الطائف
١٤	أ / سعيد بن سعد الزهراني	ماجستير- القياس والتقويم	مشرف تربوي بوحدة تطوير المدارس بجدة
١٥	أ / أحمد حسين السفياني	ماجستير – إدارة تربوية وتخطيط	مشرف تربوي بوحدة تطوير المدارس بالطائف

ملحق رقم (٢)

أداة الدراسة في صورتها الأولية

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية والتخطيط

استبانة خاصة بدراسة

مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج (تطوير) بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين

(نسخة تحكيم)

إعداد الطالب/

ماجد بن جمّاح الغامدي

٤٣٣٨٨٣٠٢

إشراف الدكتور/

أحمد سليمان العبيدات

متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط

الفصل الدراسي الثاني

١٤٣٥-١٤٣٦هـ

سعادة المحكم :..... حفظكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إن التطور العلمي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال ربط الجوانب النظرية بالجوانب الواقعية التطبيقية وحيث أن الباحث يقوم بإجراء دراسة بعنوان :

" مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج (تطوير) بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين " تتكون من أربعة محاور تعبّر عن الأداء الإداري لمدير المدرسة تشمل : (التخطيط – التنظيم – التوجيه – المتابعة) .

وذلك لاستكمال متطلبات نيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط من جامعة أم القرى بمكة المكرمة ،إن لتعاونكم الفعال من خلال تعبئة الاستبانة سيكون له الأثر البالغ في الحصول على أفضل النتائج والتي يمكن أن يستفيد منها كل باحث في مجال هذا العلم. وأود أن أحيط سيادتكم بان كل ما تدلونه من آراء أو بيانات ستكون موضع اهتمام الباحث ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

أكرر شكري وتقدير لتخصيصكم جزء من وقتكم الثمين لتعبئة هذه الاستبانة متمنيا أن يتم قراءة العبارات بعناية ووضع علامة (X) في الخانة التي تعبر عن مدى موافقتكم عليها .

ولكم جزيل الشكر.

الباحث : ماجد بن جمّاح الغامدي

جوال/ ٠٥٠٣٧١٧٠١٧

البريد الإلكتروني / majed0860@hotmail.com

بيانات سعادة المحكم:

الاسم :.....

الدرجة العلمية : .....

التخصص: .....

جهة العمل : .....

تساؤلات الدراسة :

السؤال الرئيس للدراسة :

ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج (تطوير) في مدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين؟

ينبثق من هذا التساؤل عدة تساؤلات فرعية على النحو التالي :

١-ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال : (التخطيط) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٢-ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال: (التنظيم) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٣- ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال: (التوجيه) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٤- ما مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير في مجال: (المتابعة) من وجهة نظر المشرفين والمعلمين ؟

٥-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج (تطوير) حسب المتغيرات التالية: (المؤهل العلمي – الخبرة الوظيفية- المرحلة التعليمية- المسمى الوظيفي) ؟

أولاً : معلومات أولية .

الاسم: (اختياري): .....

اسم المدرسة أو المكتب: (اختياري): .....

المؤهل العلمي :

☐ **بكالوريوس** ☐ **بكالوريوس بالإضافة لدبلوم تربوي** ☐ **دراسات عليا**

الخبرة الوظيفية :

☐ **أقل من ١٠ سنوات .** ☐ **أكثر من ١٠ سنوات**

المرحلة التعليمية :

☐ **الابتدائية** ☐ **المتوسطة** ☐ **الثانوية**

المسمى الوظيفي :

☐ **مشرف تربوي** ☐ **معلم**

المحور الأول : التخطيط (مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التخطيط) .

م	العبارة **يقوم مدير المدرسة بما يلي :**	انتماء العبارة للمحور		وضوح العبارة		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	يُطلع العاملين على خطط الفريق قبل اعتمادها .					
٢	يُحدّد البرامج الخاصة بالطلاب .					
٣	يوضح أهداف الخطة الإستراتيجية الرئيسة لجميع العاملين .					
٤	يستخدم برامج التقنية الحديثة (برنامج نور – بوابة التكامل) لدعم برنامج تطوير.					
٥	يتشارك مع العاملين في وضع (رؤية – رسالة) للمدرسة .					
٦	يُضمن في الخطة التنفيذية مؤشرات أداء محددة .					
٧	يُوجد في الخطة إجراءات لتحسين كفاءة تعلم الطلاب .					
٨	يُوفر البيانات والمعلومات اللازمة لاستخدام جميع العاملين .					
٩	يضع خططا بديلة للعمل وفقها عند الحاجة .					
١٠	يُشرك المجتمع المدرسي في عمليات التخطيط .					
١١	يُوثق قاعدة بيانات توضح إنجازات الفرق والأفراد .					
١٢	يحدد وسائل تنفيذ الخطط والبرامج .					

مقترحات أخرى :

١- .....

٢- . .....

المحور الثاني : التنظيم (مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التنظيم)

م	العبارة يقوم مدير المدرسة بما يلي :	انتماء العبارة للمحور		وضوح العبارات		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	يُقسّم العمل حسب مجالات الاختصاص .					
٢	يُوفر مناخا تنظيميا يحفز على الإبداع .					
٣	يتعامل مع الأزمات بهدوء عند حدوثها .					
٤	يُطلع العاملين على اللوائح التي تنظم العمل في المدرسة.					
٥	يجتمع بالعاملين وفق برنامج زمني محدد .					
٦	يُشرك العاملين في عملية اتخاذ القرار .					
٧	يُحدد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين .					
٨	يستخدم التكنولوجيا في إنجاز الأعمال .					
٩	يُصنف مستويات الطلاب الدراسية نهاية كل تقويم .					
١٠	يُفوّض جزءاً من صلاحياته للعاملين .					
١١	يراعي (الأولويات – الإمكانات) المتاحة في المدرسة عند تنفيذ الأهداف .					

مقترحات أخرى :

١- .....

٢- . .....

المحور الثالث : التوجيه (مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التوجيه)

م	العبارة يقوم مدير المدرسة بما يلي :	انتماء العبارة للمحور		وضوح العبارة		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	يُشيد بالمميزين من العاملين في المدرسة					
٢	يُوجه الجهد الجماعي للعاملين نحو التميّز .					
٣	يُوجه المعلمين على تنويع أساليب وطرق شرح الدروس.					
٤	يُشجع المعلمين على المشاركة في الدورات والفعاليات.					
٥	يدفع العاملين لتحقيق أكير كمية إنجاز .					
٦	يعمل على تحسين مستوى الأداء للعاملين باستمرار .					
٧	يختار الأسلوب المناسب لتوجيه العاملين .					
٨	يحصر إنجازات الجميع ويقدّرها .					
٩	يُوجه (الأنشطة –البرامج التربوية) لنشر رسالة المدرسة في المجتمع .					

مقترحات أخرى :

١- .....

٢- . .....

المحور الرابع : المتابعة **(مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر المتابعة)**

م	العبارة **يقوم مدير المدرسة بما يلي :**	انتماء العبارة للمحور		وضوح العبارة		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
١	يُتابع بانتظام مهام عمل الفرق بالمدرسة .					
٢	يلتزم بالمعايير المعتمدة في تقويم أداء العاملين في المدرسة .					
٣	يقوم بزيارات ميدانية بشكل مستمر لملاحظة الأخطاء وتقييم العمل .					
٤	يستخدم الأساليب الصحيحة في تقييم الأداء (المقارنة – القياس – الملاحظة) .					
٥	يتابع نتائج تنفيذ القرارات التي تم اتخاذها .					
٦	يتابع نتائج الطلاب بعد كل عملية تقويم .					
٧	يُقيّم البرامج المدرسية في ضوء تحقيقها لأهداف الخطة.					
٨	يُعدّ بيانات حول أداء العاملين في المدرسة .					
٩	يُحدد في الاجتماعات مناقشة الأداء بشكل عام .					
١٠	يُشرك أولياء الأمور في تقويم بعض فعاليات المدرسة .					

مقترحات أخرى :

١- .....

٢- .....

٣-.....

ملحق رقم (٣)

أداة الدراسة في صورتها النهائية

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية والتخطيط

استبانة خاصة بدراسة

مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج (تطوير) بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين

إعداد الطالب/

ماجد بن جمّاح بن حامد الغامدي

٤٣٣٨٨٣٠٢

إشراف الأستاذ دكتور/

أحمد سليمان محمود العبيدات

متطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط

الفصل الدراسي الثاني

١٤٣٥-١٤٣٦هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي: المشرف التربوي/المعلم :..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج (تطوير) بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين "

وذلك لاستكمال متطلبات نيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط في جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث ببناء استبانة تقيس مستوى الأداء الإداري لمديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف ، تتكون من أربعة محاور تعبّر عن الأداء الإداري لمدير المدرسة هي : (التخطيط – التنظيم – التوجيه – المتابعة)

وفقا للمقياس الخماسي (كبيرة جداً ، كبيرة، متوسطة ، قليلة ، قليلة جداً) .

إن لتعاونكم الفعال من خلال تعبئة الاستبانة سيكون له الأثر البالغ في الحصول على أفضل النتائج والتي يمكن أن يستفيد منها كل باحث في مجال هذا العلم، وأود أن أحيطكم علما بأن كل ما تدلونه من آراء أو بيانات ستكون موضع اهتمام الباحث ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

أكرر شكري وتقدير لتخصيصكم جزء من وقتكم الثمين لتعبئة هذه الاستبانة متمنيا أن يتم قراءة العبارات بعناية ووضع علامة (√) في الخانة التي تعبر عن مدى موافقتكم عليها .

ولكم جزيل الشكر.

الباحث : ماجد بن جمّاح الغامدي

جوال/٠٥٠٣٧١٧٠١٧

البريد الإلكتروني / majed0860@hotmail.co

الجزء الأول

البيانات الأولية :

الرجاء وضع علامة (√) أمام العبارة المناسبة فيما يأتي :

١- المسمى الوظيفي :

☐ مشرف تربوي ☐ معلم

٢- المؤهل العلمي :

☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

٣- الخبرة الوظيفية :

☐ أقل من ١٠ سنوات . ☐ ١٠ سنوات فأكثر

٤- المرحلة التعليمية :

☐ الابتدائية ☐ المتوسطة ☐ الثانوية

الجزء الثاني : مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف للمجالات الإدارية التالية :

أولاً : التخطيط (مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التخطيط) .

(يرجى قراءة كل عبارة من عبارات الاستبانة ثم وضع علامة (√) في الخانة التي تتوافق مع وجهة نظركم)

م	العبارة يقوم مدير المدرسة بما يلي :	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	يُطلِع العاملين على خطط الفريق قبل اعتمادها .					
٢	يُحدّد البرامج الخاصة بالطلاب .					
٣	يوضح أهداف الخطة الإستراتيجية الرئيسة لجميع العاملين .					
٤	يستخدم برامج النظام التربوي (برنامج نور – بوابة التكامل) لدعم برنامج " تطوير ".					
٥	يتشارك مع العاملين في وضع (رؤية – رسالة) للمدرسة .					
٦	يُضمن في الخطة التنفيذية مؤشرات أداء محددة .					
٧	يُوجد في الخطة الإستراتيجية إجراءات لتحسين كفاءة تعلم الطلاب					
٨	يُوفر قاعدة بيانات لازمة لاستخدام جميع العاملين .					
٩	يضع خطط عمل بديلة عند الحاجة .					
١٠	يُشرك المجتمع المدرسي في عمليات التخطيط .					
١١	يُوثق قاعدة بيانات توضح إنجازات الفرق .					
١٢	يحدد آليات تنفيذ الخطط والبرامج .					

المحور الثاني : التنظيم **(مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التنظيم)**

م	العبارة **يقوم مدير المدرسة بما يلي :**	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	يُقسّم العمل حسب مجالات الاختصاص .					
٢	يُوفر مناخا تنظيميا يحفز على الإبداع .					
٣	يتعامل مع الأزمات بهدوء عند حدوثها .					
٤	يُطلع العاملين على لوائح تنظيم العمل في المدرسة.					
٥	يجتمع بالعاملين وفق برنامج زمني محدد .					
٦	يُشرك العاملين في عملية اتخاذ القرار .					
٧	يُحدد الاحتياجات التدريبية لجميع العاملين .					
٨	يستخدم التقنيات الحديثة في إنجاز الأعمال .					
٩	يُصنف مستويات الطلاب الدراسية نهاية كل فترة تقويم .					
١٠	يُفوّض جزءاً من صلاحياته للعاملين .					
١١	يراعي (الأولويات – الإمكانات) المتاحة في المدرسة عند تنفيذ الأهداف .					

المحور الثالث : التوجيه (مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر التوجيه)

م	العبارة يقوم مدير المدرسة بما يلي :	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	يُشيد بالمميزين العاملين في المدرسة .					
٢	يُوجه الجهد الجماعي للعاملين نحو التميّز .					
٣	يُوجه المعلمين لتنويع أساليب وطرق إلقاء الدروس.					
٤	يُشجع العاملين على المشاركة في الدورات والفعاليات.					
٥	يدفع العاملين لتحقيق أكبر كمية إنجاز .					
٦	يوفر للعاملين الدورات لتحسين لأداء .					
٧	يحصر إنجازات الجميع ويقدّرها .					
٨	يُوجه (الأنشطة –البرامج التربوية) لنشر رسالة المدرسة في المجتمع .					

المحور الرابع : المتابعة (مهام يمارسها مدير المدرسة تتعلق بعنصر المتابعة)

م	العبارة يقوم مدير المدرسة بما يلي :	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١	يُتابع بانتظام مهام عمل الفرق بالمدرسة .					
٢	يلتزم بالمعايير المعتمدة في تقويم أداء العاملين في المدرسة .					
٣	يقوم بزيارات ميدانية بشكل مستمر .					
٤	يستخدم الأساليب الموجهة في تقييم الأداء.					
٥	يتابع نتائج تنفيذ القرارات الإدارية التي تم اتخاذها .					
٦	يتابع نتائج الطلاب بعد كل عملية تقويم .					
٧	يُقيّم البرامج المدرسية في ضوء تحقيقها لأهداف الخطة.					
٨	يُعدّ تقارير حول أداء العاملين في المدرسة .					
٩	يضع في جدول الاجتماعات مناقشة الأداء بشكل عام .					
١٠	يُشرك المجتمع المحلي في تقويم بعض فعاليات المدرسة .					

انتهت الاستبانة وشكراً لتعاونك

ملحق رقم (٤)

خطاب تسهيل مهمة الباحث من جامعة أم القرى إلى إدارة التعليم بالطائف

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

الرقم : ٤٢٦٠٧٨٧٧٥
التاريخ : ١٤٣٦/٦/١٤هـ
المشفوعات : صورة

الموضوع تطبيق أداة للطالب / ماجد بن جماح حامد الغامدي

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمحافظة الطائف سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته : وبعد

نفيد سعادتكم بان الطالب / ماجد بن جماح حامد الغامدي ، أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم الإدارة التربوية والتخطيط ويرغب القيام بتطبيق الأداة الخاصة بدراسته التي بعنوان ـ (مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج ـ تطوير ـ بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين))

إشراف الأستاذ الدكتور / أحمد سليمان عبيدات

آمل من سعادتكم التكرم بمخاطبتهم بتسهيل مهمة الطالب لتطبيق الأداة المرفقة .

شاكرا لكم كريم تعاونكم وحسن استجابتكم .

وتفضلوا بقبول فائق التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية

د. علي مصلح المطرفي

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص. ب: ٧١٥
برقيا: جامعة أم القرى – مكة
فاكسميلي: ٥٥٦٤٥٦٠ – ٠٢ / ٥٥٩٣٩٩٧ – ٠٢
تليفون سنترال العزيزية: ٥٥٠١٠٠٠ – ٠٢ العابدية: ٥٢٧٠٠٠٠ – ٠٢

Umm Al Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box: 715
Cable Gameat Umm Al- Qura, Makkah
Faxemely: 02 - 5564560 \ 02 - 5593997
Tel Aziziyah: 02-5501000 Abdiyah: 02 - 5270000

مطابع جامعة أم القرى

ملحق رقم (٥)

خطاب تسهيل مهمة الباحث من إدارة التعليم بالطائف

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف
إدارة التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ٧٢
التاريخ : ١٤٢٦/٦/١٦هـ
المشفوعات : -

الموضوع : تسهيل مهمة الباحث : ماجد بن جماح حامد الغامدي
في تطبيق دراسة علمية (ماجستير)

المكرم مدير مدرسة ..... وفقه الله

اسم الباحث	ماجد بن جماح حامد الغامدي
المرحلة - الكلية	ماجستير– كلية التربية
الجامعة	جامعة أم القرى
عنوان الدراسة	مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج تطوير بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين
أداة الدراسة	استبانة
عينة الدراسة	مشرفو ومعلمو جميع المراحل الدراسية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد:

فبناءً على ما تقدم به الباحث الموضح اسمه أعلاه لتطبيق الأداة الخاصة بدراسته، ونظراً لاكتمال إجراءات الدراسة نأمل منكم تسهيل مهمته في التطبيق على العينة المشار إليها.

شاكرين لكم ومقدرين تعاونكم ،،

المدير العام للتربية والتعليم بمحافظة الطائف

د. محمّد بن حسن الشمراني

ملحق رقم (٦)

خطاب إحصائية عدد المعلمين في مدارس "تطوير" من شؤون المعلمين في إدارة التعليم بالطائف

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقـــــم : _____
التاريـــخ : / / ١٤هـ
المشفوعـات : _____

الشؤون المدرسية - إدارة شؤون المعلمين
وحدة المعلومات والحاسب الآلي

إفادة لباحث

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

دعماً لطلب الباحث / ماجد جماح الغامدي في رسالة الماجستير بكلية التربية جامعة أم القرى في مكة المكرمة بعنوان "مستوى الأداء الإداري لدى مديري مدارس تطوير بمدينة الطائف " .

والتي من ضمنها عينة معلمي مدارس تطوير بإدارة التربية والتعليم بمدينة الطائف لكافة المراحل وكانت كالتي :

م	المرحلة	العدد
١	الابتدائية	١٦٣
٢	المتوسطة	١٥٣
٣	الثانوية	١٧٧
	المجموع	٤٩٣

متمنين للباحث دوام التوفيق والسداد .

مدير إدارة شؤون المعلمين المكلف

محمد بن مسفر السواط

الطائف - هاتف : ٠١٢٧٣٢٢٤٥٠ - فاكس : ٠١٢٧٣٦٩٦٤٢ - web site : www.taifedu.gov.sa

ملحق رقم (٧)

خطاب إحصائية بعدد المشرفين في مدارس "تطوير" من إدارة الإشراف التربوي بإدارة التعليم بالطائف

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف
شؤون تعليم البنين
إدارة الإشـــراف التربوي

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقـــــــم : .....
التاريـــــــخ : / / ١٤ هـ
المشفوعـــات : .....

إفادة لباحث

دعماً لطلب الباحث / ماجد بن جماح الغامدي في رسالة الماجستير بكلية التربية بجامعة أم القرى في مكة المكرمة بعنوان " مستوى الأداء الإداري لدى مديري مدارس تطوير بمدينة الطائف " .

والتي من ضمنها عينة " المشرفون التربويون " لمدارس تطوير بإدارة التربية والتعليم بمدينة الطائف وفق البيان التالي :

مكتب التربية والتعليم	عدد المشرفين
الشرق	٣٩
الجنوب	١٣
الحوية	٣١
الغرب	٣٦
المجموع	١١٩

متمنين للباحث دوام التوفيق والسداد .

وزارة التربية والتعليم
تعليم البنين
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف
إدارة الإشراف التربوي

مدير إدارة الإشراف التربوي
١٤٢٧/٦/١٩
أحمد الحسن عسيري