جـامعـة البحـــرين

كـليـة الآداب

قسم علم النفس

جامعة البحرين
المكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة
الماجستير في القياس والتقويم التربوي

إعـــداد

أحمد يوسف عبدالله أبو ورور

الرقم الجامعي: ٢٠١٠٢٦٩٥

إشـــراف

د. نعمان بن محمد صالح الموسوي

أستاذ القياس والتقويم التربوي المشارك

جامعة البحرين

مملكة البحرين

نوفمبر / ٢٠١٤م

جامعة البحرين
الكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

جامعة البحرين

كلية الآداب

قسم علم النفس

برنامج ماجستير القياس والتقويم التربوي

(لجنة المناقشة)

ناقش الطالب: أحمد يوسف عبدالله أبو ورور رقم جامعي: 20102695

الأطروحة التي تقدم بها للحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم والمعنونة: ببناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، وذلك يوم الخميس 2014/9/25 وقد تشكلت لجنة المناقشة من الأساتذة الآتية أسماؤهم:

الاسم		التوقيع
د. نعمان محمد الموسوي	مشرفاً ورئيساً	.....
أ.د. موسى النبهان	ممتحناً خارجياً	.....
أ.د. خليل يوسف الخليلي	ممتحناً داخلياً	.....

جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس
Dept. Of Psychology
College of Arts
UNIVERSITY OF BAHRAIN

الختم

الإهداء

إلى والدي، رحمه الله بواسع رحمته وجعل الجنة مسكنه

إلى والدتي، أطال الله بقاءها على طاعته وألبسها ثوب الصحة والعافية

إلى زوجتي المخلصة الوفية التي تكبدت معي مشقة هذا الجهد

إلى أولادي وبناتي: فاطمة، زينب، يوسف، زهراء، وعلي

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء

إلى أصدقائي وزملائي وأحبائي

إليهم جميعاً أقدم هذا الجهد العلمي المتواضع

داعياً الله سبحانه وتعالى أن ينفعنا بما علمنا

الباحث

أحمد يوسف عبدالله أبو ورور

شكر وتقدير

قال تعالى: (رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ) النمل (19)

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين نبينا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين وصحبه الأخيار المنتجبين.

الحمد لله سبحانه و تعالى على توفيقه وإحسانه على إتمام هذا العمل المتواضع، ومن بعده أتوجه بالشكر الجزيل للأستاذ الفاضل المشرف على الرسالة الدكتور/ نعمان محمد صالح الموسوي، على إرشاداته ومساندته وتشجيعه وسعة صدره خلال مدة إعداد البحث، وعلى ما أولاني من اهتمامه الكبير وتوجيهاته الكريمة. كما أشكر السادة الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على إرشاداتهم القيمة التي أثرت البحث. كما أقدم عظيم شكري وامتناني للأساتذة المحكمين الذين قاموا بتحكيم أداة البحث من أساتذة ومشرفين. كذلك أتقدم بالشكر الجزيل إلى المسؤولين في إدارة التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية ومكتب التربية والتعليم بمحافظة القطيف على تعاونهم ومساندتهم لي وتسهيل عملية البحث الميدانية. والشكر موصول كذلك لمشرفي الإدارة المدرسية ومديري ومديرات المدارس الابتدائية بمكتب التربية والتعليم بمحافظة القطيف على دعمهم وتشجيعهم واستجابتهم بتعبئة الاستبانة .

والله ولي التوفيق

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الاعتماد من قبل لجنة التحكيم	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ز
ملخص البحث	ك
الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته	**1**
المقدمة	2
الإحساس بالمشكلة	5
مشكلة البحث	5
أسئلة البحث	6
فرضيات البحث	6
أهداف البحث	7
أهمية البحث	7
مصطلحات البحث	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**10**
تقويم أداء مدير المدرسة	11
مهام مدير المدرسة وواجباته	14
أهمية تقويم مديري المدارس	24
خصائص التقويم التربوي الجيد	25

أهداف تقويم الإدارة المدرسية	27
جوانب تقويم الإدارة المدرسية	28
طرق تقويم أداء القيادات التربوية	33
مجالات تقويم عمل مدير المدرسة	36
فاعلية أداء مدير المدرسة	44
مواصفات المدير الفعال	45
التطور التاريخي لمهام ومسؤوليات مدير المدرسة بالمملكة العربية السعودية	47
معايير تقويم الأداء العالمية	59
معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي	63
معايير الإدارة المتميزة	64
معايير نظام (ISO 9000)	69
معايير النموذج الأوروبي لجائزة الجودة	72
معايير مركز البحوث والتطوير التربوي بالجمهورية اليمنية لتقويم فاعلية أداء مدير المدرسة	75
معايير مركز الملك فهد بن عبدالعزيز للجودة 1432هـ - 2011	78
معايير جائزة المدير المتميز لعام 1430هـ -1431هـ وزارة التربية والتعليم	81
معايير البحث الحالي لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية	85
ثانياً: الدراسات السابقة:	92
الدراسات المتصلة بقياس فاعلية أداء مدير المدرسة وتقويمه	93
دراسات عن استخدام المعايير العالمية في المجال التعليمي	108
الدراسات الأجنبية	112
التعقيب علي الدراسات السابقة	119
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**125**

أولاً: منهج البحث	127
ثانياً: حدود البحث	127
ثالثاً: مجتمع وعينة البحث	128
رابعاً: أداة البحث	129
خطوات بناء الاستبانة	134
خامساً: أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات	148
الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها والتوصيات	**150**
أولاً: النتائج ذات الصلة بإجابة أسئلة البحث	151
ثانياً: التحليل الوصفي لمجالات الاستبانة	154
ثالثاً: عرض وتحليل فقرات الاستبانة	158
رابعاً: اختبار فرضيات البحث	190
خامساً: التوصيات	212
قائمة المراجع	**213**
أولاً: المراجع العربية	213
ثانياً: المراجع الأجنبية	220
الملاحق	**223**
1- قائمة المحكمين	224
2- خطاب تسهيل مهمة الباحث	225
3- خطاب موافقة وزارة التربية والتعليم بتطبيق أداة البحث	226
4- الصورة الأولية للاستبانة	227
5- الصورة النهائية للاستبانة	233
ملخص البحث باللغة الإنجليزية	240

قائمة الجداول

رقم الجدول	بيان الجدول	رقم الصفحة
1	مقارنة بين مجموعة من المعايير العالمية والمعايير المختارة للدراسة	89
2	توزيع أفراد عينة البحث حسب مستويات متغيراتها	128
3	ترقيم مستويات الإجابة وفق مقياس ليكرت لقياس الاستبانة	134
4	توزيع عدد فقرات الاستبانة حسب كل مجال من مجالاتها	136
5	معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية الاستبانة	137
6	معامل الارتباط بين نتائج العبارات الفردية والعبارات الزوجية	138
7	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة	**200**
8	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول: الدور القيادي(التطوير) مع الدرجة الكلية للمحور	141
9	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض) مع الدرجة الكلية للمحور	141
10	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار) مع الدرجة الكلية للمحور	142
11	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة) مع الدرجة الكلية للمحور	142
12	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف) مع الدرجة الكلية للمحور	143
13	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) مع الدرجة الكلية للمحور	144
14	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) مع الدرجة الكلية للمحور	144

15	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون: متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها) مع الدرجة الكلية للمحور	145
16	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي) مع الدرجة الكلية للمحور	146
17	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور العاشر: الدور الإشرافي مع الدرجة الكلية للمحور	146
18	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الحادي عشر: الدور التقويمي مع الدرجة الكلية للمحور	147
19	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني عشر: الدور الإنساني مع الدرجة الكلية للمحور	147
20	النسب المئوية لدرجات التقدير لجميع مجالات الاستبانة	152
21	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لجميع فقرات الاستبانة	153
22	النسب المؤية لمقياس ليكارت الخماسي في الأداة	153
23	المتوسط الحسابي والنسبي والترتيب وقيمة الاختبار لكل مجال من مجالات الاستبانة	155
24	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الأول	159
25	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الأول: الدور القيادي(التطوير) مع الدرجة الكلية للمحور	159
26	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثاني	161
27	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الثاني: الدور القيادي(التفويض) مع الدرجة الكلية للمحور	161
28	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثالث	163
29	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الثالث: الدور القيادي(صنع القرار) مع الدرجة الكلية للمحور	164
30	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الرابع	166
31	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة) مع الدرجة الكلية للمحور	166

32	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الخامس	169
33	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف) مع الدرجة الكلية للمحور	169
34	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال السادس	171
35	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) مع الدرجة الكلية للمحور	172
36	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال السابع	174
37	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) مع الدرجة الكلية للمحور	174
38	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثامن	176
39	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	177
40	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال التاسع	179
41	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	179
42	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال العاشر	182
43	المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال العاشر: الدور الإشرافي	182
44	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الحادي عشر	184
45	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الحادي عشر: الدور التقويمي	185
46	النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثاني عشر	187
47	المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني عشر: الدور الإنساني	187
48	اختبار t لقياس الفروق في التقديرات تبعاً لمتغير الجنس	191
49	اختبار t لمتغير نوع المؤهل العلمي	193

50	اختبار ANOVA لمتغير درجة المؤهل العلمي	197
51	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير المؤهل العلمي في المجالات	199
52	اختبار ANOVA لمتغير سنوات الخبرة	202
53	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	205
54	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	205
55	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	206
56	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	207
57	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	**208**
58	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	**209**
59	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور العاشر: الدور الإشرافي	209
60	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	210
61	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في جميع مجالات الاستبانة	211

بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية

الملخص

هدف البحث الحالي إلى إعداد مقياس موضوعي مقنن لتحديد مدى فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية.
وقد حاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما الصيغة المناسبة لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية؟
2- ما درجة الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمجالات أداة البحث الحالية؟
3- ما درجة تقديرات أفراد عينة البحث لمجالات أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى لكل من متغيرات البحث: النوع -المؤهل العلمي- نوع المؤهل - الخبرة المهنية)؟

استخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من جميع أفراد مجتمع البحث من مديري ومديرات المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف للعام الدراسي 1435/1434هـ، والبالغ عددهم (116) مديراً ومديرةً. ولتحقيق أهداف البحث، قام الباحث بتطوير استبانة وفقاً للأدب التربوي تكونت من (58) فقرة، وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها.

توصل البحث إلى النتائج التالية:

1- تم تطوير أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، تكونت من (58) فقرة و(12) مجالاً، وتم التأكد من درجة الصدق والثبات للأداة بالطرق المناسبة.
2- كان متوسط تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية بمستوى مرتفع في جميع مجالات البحث وفي الأداة ككل.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى(α=0.05) بين متوسط تقديرات عينة البحث حول أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى) لصالح الإناث.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى (α=0.05) بين متوسط تقديرات عينة البحث تعزى إلى متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي) لصالح حملة المؤهل التربوي في المجالات التالية: التطوير والعلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة والدور الإنساني والدور التقويمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي مجالات البحث.

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطات تقديرات مجتمع البحث تعزى إلى المؤهل العلمي في جميع المجلات وعلى الأداة ككل لصالح حملة البكالوريوس ولصالح حملة الدكتوراه، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الدور الإداري (الطلبة، الإدارة).

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) بين متوسطات تقديرات مجتمع البحث تعزى إلى سنوات الخبرة المهنية في المجالات التالية: العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة، وتنسيق العمل المدرسي اليومي، والدور التقويمي، والعلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي مجالات البحث لصالح فئة الخبرة (5- 10 سنوات) وفئة الخبرة (16 - 20 سنة).

ومن أبرز توصيات البحث: إجراء دراسة تقويمية لإعادة النظر في مواد لائحة الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية وإعادة بنائها بما يتوافق مع رؤية المملكة المستقبلية للتعليم وفي ضوء المعايير العالمية، وتبني مقياس البحث وتجريبه ومحاولة تطويره والإفادة منه في تطوير تقويم مديري المدارس. كما توصي الدراسة بتطوير أساليب تقويم أداء مديري المدارس من خلال وضع معايير متعددة للتقويم تراعي الظروف المختلفة لكل مدرسة.

الكلمات المفتاحية : فاعلية الأداء، القطيف، مديري المدارس، المعايير العالمية

الفصل الأول
مشكلة البحث وأهميته

المقدمة

الإحساس بالمشكلة

مشكلة البحث

أسئلة البحث

فرضيات البحث

أهداف البحث

أهمية البحث

مصطلحات البحث

المقدمة

يشهد عالم اليوم تغيرات سريعة، وتطورات متلاحقة على كافة الأصعدة، ومن أهمها التربية والتعليم الذي يعد منطلقاً حقيقياً لإنتاج المعرفة وتطويرها لدى المجتمعات المتقدمة؛ حيث شهد تطوراً كبيراً في مفهومه بحيث أصبح يعني التنمية الشاملة للفرد. وذلك أدى بطبيعة الحال إلى تغير دور المدرسة من تلقين المعلومات والمعارف المجردة للطلبة إلى دور أوسع يشمل تنمية الطالب في كافة الجوانب المختلفة وبشكل متكامل، حتى أصبحت المدرسة شريكاً استراتيجياً للمجتمع ورافداً لمكوناته البشرية؛ فهي تحقق أهدافه وتلبي طموحاته. كما تُعدّ المدرسة من أساسيات حياة المجتمعات؛ حيث تلعب دوراً هاماً في حركة الشعوب وتقدمها. ولكونها الركيزة المهمة في إجراء التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية قي المجتمعات، فقد أولى المهتمون بالتعليم اهتماماً كبيراً ببحث الآليات التي تدار بها المدرسة، وتوضيح الأهداف التربوية التي يعتمد عليها نجاحها، واستخدام الوسائل المناسبة لذلك. ويُعدُّ التعليم العام الانطلاقة الحقيقية للتربية والتعليم في المجتمع، فالمجتمعات توليه جل اهتمامها، وتبذل من أجله جهوداً مستمرة من أجل تطويره وتخطط لمتطلبات التنمية واحتياجاتها عن طريقه، حيث يحظى التعليم العام بدعم سخي وكبير، ويحتل مركزاً متقدماً بين سائر قطاعات المجتمع، ويتجلى ذلك في الاهتمام بأهدافه وآلياته وموازناته الكبيرة والأعداد الكبيرة للأفراد المنتسبين إليه، والتخطيط المستمر له.

وحيث أن المجتمع أنشأ المدرسة وجعلها مؤسسة اجتماعية وحدد لها هدفاً رئيسياً هو القيام بالعملية التعليمية، فإن ذلك يتطلب الاهتمام المستمر بمكوناتها، والتأكد من سلامة عملياتها في سيرها نحو تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها. لذلك أولت المملكة العربية السعودية ممثلة في وزارة التربية والتعليم اهتماماً كبيراً بالتعليم العام، وبشكل خاص التعليم الابتدائي. فهذه المرحلة هي مرحلة التكوين الشخصي والفكري والمهاري والمعلوماتي للطالب، كما أنها مرحلة الأساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية لها. وحُددت مهمة المدرسة، كما جاء في المادة الأولى من لائحة القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام الآتي (وزارة المعارف السعودية، 1420هـ): المدرسة مؤسسة تربوية اجتماعية ذات مهمة نبيلة وهي أساس بناء الفرد والمجتمع، وتكوين شخصيته وتربيته وتزويده بالقيم الإسلامية وبالمثل العليا، وإكسابه المعارف والمهارات التي تساعده على الإسهام في بناء مجتمعه وتنميته وتطويره علمياً وثقافياً واجتماعياً وحضارياً وسلوكياً.

كما يتضح ذلك من خلال الأهداف الخاصة بالمرحلة الابتدائية، والتي تسعى المملكة للوصول إليها من خلال هذه المرحلة من التعليم. فقد جاء في سياسة التعليم بالمملكة العربية

السعودية الأهداف الخاصة بالمرحلة الابتدائية (وزارة المعارف السعودية، 1420هـ): المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا، وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات. والمرحلة الابتدائية يستهدف التعليم فيها:

"تعهد العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفس الطفل، ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام، وتدريبه على إقامة الصلاة، وأخذه بآداب السلوك والفضائل، وتنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارة اللغوية والمهارة العددية والمهارات الحركية، وتزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات، وتعريفه بنعم الله عليه في نفسه وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم وينفع نفسه وبيئته، وتربية ذوقه البديعي وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه، وتنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات وما له من الحقوق، في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها، وغرس حب وطنه والإخلاص لولاة أمره، وتوليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه، وإعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته "

ولكون الإدارة المدرسية هي المحرك والمنظم للعمليّات التي تسعى لتحقيق هذه الأهداف، وحيث أن مدير المدرسة هو قائد المدرسة، والرجل الأول فيها، فقد كان لابد من امتلاكه للعديد من السمات والمهارات الشخصية والإدارية التي تمكنه من الاضطلاع بالدور المناط به لتحقيق الأهداف المرجوة. لذلك يتوقف نجاح المدرسة في أداء رسالتها على قدرة المدير على التعامل مع مكونات المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي .

فقد جاء في المادة الخامسة عشرة من لائحة القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام (وزارة المعارف السعودية، 1420هـ):

مدير المدرسة: هو المسؤول الأول في مدرسته وهو المشرف على جميع شؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية، وهو القدوة الحسنة لزملائه أداء وسلوكاً.

ومن هنا تنبثق أهمية مدير المدرسة الذي يمثل عصب العملية الإدارية بالمؤسسة التربوية (المدرسة)، ومحورها، وأحد أهم مدخلات العملية التعليمية. فعلى كفاءته تعتمد جودة مخرجات العملية التعليمية. ومدير المدرسة كغيره من المكونات التي تشكل المنظومة المدرسية بحاجة إلى متابعة وتقويم مستمر من أجل التطوير والتحسين، وبالتالي القدرة على مواكبة

المستجدات والمتغيرات المتلاحقة في ميادين الحياة المختلفة، وعلى رأسها ميدان التربية والتعليم. حيث تعتمد على فاعليته نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها.

لذلك، ولأهمية دور مدير المدرسة الابتدائية وخطورته المنطلقة من أهمية أهداف المرحلة الابتدائية، تتجلى أهمية تقييم أدائه الوظيفي، ولكن رغم ذلك لازالت عملية تقويم مدير المدرسة تتم وفق معايير وضعت منذ عام 1411هـ بما يتناسب وتلك المرحلة، وتم إعادة إقرار العمل بها عام 1427هـ (وزارة الخدمة المدنية السعودية، 1427هـ).

وكذلك من خلال مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود لتطوير التعليم، حيث ركز برنامج تطوير المدارس على المدرسة بهدف تحويلها من النمط التقليدي المقتصر على التدريس إلى مؤسسة تربوية متعلمة تهيئ بيئة فاعلة للتعلم؛ فكان من نواتج هذا المشروع زيادة دائرة صلاحيات مدير المدرسة وتنظيمها، بحيث تصبح المدرسة وحدة تعليمية مستقلة. ورغم ذلك كله، إلا أن تقويم أداء مدير المدرسة لازال يتم من خلال استمارة تحوى عناصر صممت وعدلت منذ عام 1411هـ دون النظر لتنوع وتطور أدواره منذ ذلك التاريخ حتى عصرنا الحاضر. حيث كان آخر تعديل صدر على تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية بقرار وزارة الخدمة المدنية رقم (13681) بتاريخ 1411/5/30هـ والذي يستخدم لقياس أداء المديرين والمديرات في المدارس والمعاهد والمراكز التعليمية والتدريبية ووكلاءها في جميع مراحل التعليم العام (وزارة الخدمة المدنية السعودية، 1427هـ). حيث أغفلت معايير هامة مثل: القيادة، وعمليات التخطيط، وتحديد الرسالة والهدف، والتخطيط، والإدارة المالية للمدرسة، وتوظيف التقنية الحديثة، والإسهامات الاجتماعية بالبحوث والمشاركات، وتخطيط وتقويم خدمات الطلاب، والخدمات الطبية وخدمات الإرشاد، والشراكة مع مؤسسات المجتمع. وإدارة ضمان الجودة وتطويرها، والعلاقة مع المجتمع، وغيرها.

ومن هنا تبرز أهمية وضرورة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة وفق معايير جديدة تتواكب مع مستجدات العصر، ومع تغير دور المدرسة في عصر الثورة المعلوماتية والتقنية، حيث أن فاعليته تعتبر حصيلة لتفاعل مجموعة من العناصر الداخلية مثل: مستوى تحصيل الطلاب، والكثافة الطلابية، وخبرات الهيئة الإدارية والتعليمية، والميزانية المالية. وعناصر خارجية مثل: تفاعل المجتمع الخارجي مع المدرسة، ومدى الصلاحيات الممنوحة للمدير، والمشاركة في جوائز التميز.

الإحساس بالمشكلة

لقد تبلورت المشكلة لدى الباحث من خلال الإحساس بها في ثلاث جوانب مهمة وهي:

1- من خلال عمل الباحث كمدير مدرسة ابتدائية، وما يلمسه عند زملاء المهنة من انطباعات حول تقييم أدائهم.

2- من خلال الدراسات السابقة ونتائجها التي تؤكد وجود المشكلة.

3- من خلال آراء الخبراء: حيث تتوافق آراء معظم خبراء الإدارة على ضرورة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة وفق معايير جديدة تتواكب مع مستجدات العصر.

من هنا تولد لدى الباحث الإحساس بالمشكلة حيث تمثلت في عدم مناسبة بطاقة تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة مع الأدوار والمسؤوليات المكلف بها، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة وفق معايير جديدة تتواكب مع مستجدات العصر.، وتشمل أدوار مدير المدرسة المتعددة.

مشكلة البحث:

كان آخر تعديل صدر على تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية بقرار وزارة الخدمة المدنية رقم (13681) بتاريخ 1411/5/30 هـ، والذي يستخدم لقياس أداء المديرين والمديرات في المدارس والمعاهد والمراكز التعليمية والتدريبية ووكلاءها في جميع مراحل التعليم العام، من خلال العناصر التالية: العناية بوضع خطط العمل وتنفيذها، الإلمام بنظم العمل وإجراءاته، التفهم لتكامل التربية والتعليم ، القدرة على تطوير أساليب العمل، المهارة في المتابعة والتوجيه، العناية ببيئة المدرسة وتوظيف التجهيزات، الالتزام باستخدام اللغة الفصحى، الحرص على تنظم النشاط المدرسي وتنفيذه، الاهتمام بالنمو المعرفي، المحافظة على أوقات الدوام، الإلمام بالأسس التربوية في إعداد الدروس وتطبيقها، القدرة على الحوار وإدارة النقاش، السلوك العام (القدوة الحسنة)، تقدير المسئولية، تقبل التوجيهات، حسن التصرف، العلاقات مع الرؤساء والزملاء وأولياء الأمور (وزارة الخدمة المدنية، 1427هـ).

ولا يزال هذا النموذج هو المعتمد حتى تاريخ إعداد هذا البحث، رغم التغيرات الكبيرة التي طرأت على مختلف نواحي الحياة، ورغم كل الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة وما يبذله من مجهودات إدارية وتربوية متميزة، إلا أنه لا تتوفر أداة لقياس مدى (جودة) أدائه لأدواره

الفعلية. فنموذج التقويم المذكور يغفل بعض المعايير الهامة المتعلقة بوظيفة مدير المدرسة مثل: التخطيط والإدارة المالية، وأدوات التواصل الاجتماعي، وتكنولوجيا التعليم، وغيرها. كما أن بعض عناصره تتصف بالغموض مثل:(التفهم لتكامل التربية والتعليم) وغياب الموضوعية في بعض أجزائها مثل: (الالتزام باستخدام اللغة الفصحى و تقبل توجيهات الرؤساء)، وقد تباينت انطباعات المديرين تجاه عملية تقويم أدائهم، بين الرضا وعدمه عن هذا التقويم، وما مدى موضوعيته ومصداقيته، وكثيرا ما ينتقدون أسلوب التقويم المتبع والنتائج التي يفضي إليه، وما مدى ارتباطه بالمهام والأدوار التي يؤدونها. ومن هنا تبرز أهمية وضرورة صياغة معايير مناسبة وفعالة يمكن من خلالها تقويم أداء مدير المدرسة الابتدائية بشكل يتناسب مع التغيرات التربوية والبيئة المحلية في عصرنا الحاضر.

وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث بعدم توفر أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية.

أسئلة البحث:

يمكن صياغتها في الأسئلة التالي:

1- ما الصيغة المناسبة لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية؟

2- ما درجة تقديرات أفراد عينة البحث لمجلات أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى لمتغيرات البحث :النوع -المؤهل العلمي- نوع المؤهل - الخبرة المهنية)؟

فرضيات البحث

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالريوس- ماجستير- دكتوراه).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، و5 – 10 سنوات، و11 – 15 سنة، و16 – 20 سنة، وأكثر من 20 سنة).

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يلي:

1- إعداد مقياس موضوعي مقنن لتحديد مدى فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، يمكن للجهات المسئولة، ومشرفي الإدارة المدرسية، و المديرين الزملاء، و المدير نفسه استخدامه في عملية تقويم فاعلية أداء المدير.

2- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس المعد في البحث الحالي.

3- الكشف عن دلالة الفروق في درجات تقدير مديري المدارس بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية في ضوء متغيرات البحث.

أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الإدارة المدرسية وأهمية دور مدير المدرسة الابتدائية في إدارة المدرسة وتحقيق أهداف المرحلة المنشودة، والذي من الضروري الوقوف على مدى

فاعليته في القيام بأدواره المناطة به، فمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة يمكن كلٍ من المسئولين والمدير نفسه وزملائه من كشف جوانب القوة والضعف في أداء المدير لدوره القيادي والتربوي. مما يساعد المسئولين في وزارة التربية على الوقوف على جوانب القوة والضعف والتخطيط لعلاجها، كما أن هذا البحث يتوقع منه أن يقدم للباحثين أداة تتمتع بدرجة من الشمولية والصدق والثبات لتقييم مدير المدرسة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية ومتوافق مع التطور الذي شمل العملية التربوية التعليمية والنظريات الحديثة في الإدارة المدرسية.

كما يضاف لأهمية البحث خروجه بوصف وظيفي خاص بمدير المدرسة الابتدائية تراعى فيه معايير الأداء العالمية، و إيجادها حل علمي لمشكلة عدم وجود تقييم أداء وظيفي خاص بمدير المدرسة الابتدائية بشكل خاص في المملكة العربية السعودية.

كما ظهرت أهمية البحث من خلال دراسة استطلاعية على عينة (20) مدير مدرسة ابتدائية قام بها الباحث بواسطة استبيان مفتوح للتعرف على رأي مديري المدارس في بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بالمملكة في ضوء المعايير العالمية، وجاءت الأسئلة كالتالي:

١- ما رأيكم في المعايير التي تتبعها وزارة التربية والتعليم في تقييم فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية من حيث:

- مدى شمولها لأدوار مدير المدرسة.
- مدى ارتباطها بمشاريع وبرامج تطوير الإدارة المدرسية بالمملكة.
- مدى تجسيدها لرؤية وزارة التربية والتعليم لتطوير الإدارة المدرسية.

٢- هل بنظركم هذه المعايير كافية لتقييم أداء مدير المدرسة؟ أم أن هناك معايير أخري تقترحها في هذا الشأن.

٣- ما المستجدات التي طرأت على الإدارة المدرسية بنظركم والتي يفترض أن تُؤخذ في الاعتبار عند صياغة معايير تطوير تقويم الإدارة المدرسية.

فكانت الاستجابات على السؤال الأول من جميع أفراد العينة بعدم شمول المعايير الحالة لأدوار المدرسة، وضعف ارتباطها بمشاريع الوزارة وبعدها عن رؤية الوزارة في تطوير الإدارة المدرسة والتي تسعى لأن تكون المدرسة وحدة تعليمية مستقلة. أما الاستجابات للسؤال الثاني فقد أقر جميع المديرين بعدم كفاية المعايير الحالية، ولكن لم يتمكن أغلب أفراد العينة من اقتراح معايير أخرى سوى مقترح بمعيار الإدارة المالية وآخر المشاركة في المشاريع الوزارية والجوائز. وأما

السؤال الثالث فتركزت معظم الإجابات على التطور التقني والتنظيمات الجديدة وصلاحيات مدير المدرسة.

وخلُص الباحث إلى أن نتيجة الاستبيان تتمحور حول ضرورة إيجاد معايير تقيس فاعلية مدير المدرسة بما يتناسب وعمله الحالي.

مصطلحات البحث:

ورد في البحث الحالي عدد من المصطلحات التي يمكن تحديد معناها إجرائياً كالأتي:

فاعلية الأداء: القيام بالواجبات الوظيفية على الوجه المطلوب، ويعتبر أداء المدير فعالاً حين يقوم بأداء جميع الأدوار المطلوبة منه وفق المعايير العالمية، والتي سوف يتم تقويمها في ضوء مجموعة من الفقرات التي تحتويها أبعاد المقياس.

المعايير العالمية: مجموعة من المؤشرات الإجرائية التي يتم في ضوئها التحقق من فاعلية القيام بالواجبات والمسئوليات التي تتضمنها الأدوار المطلوبة من مدير المدرسة، وتتألف هذه المعايير من: الرسالة والغايات والأهداف، والسلطات والإدارة، وإدارة ضمان الجودة وتحسينها، وتكنولوجيا التعلم والتعليم، وإدارة شؤون الطلبة والخدمات المساندة، ومصادر التعلم، والمرافق والتجهيزات، والتخطيط والإدارة المالية، إسهامات المدرسة وعلاقتها بالمجتمع، أدوات التواصل الاجتماعي.

مدير المدرسة: هو رأس الهرم في إدارة المدرسة والمسؤول الأول عن إدارة جميع شؤون المدرسة التربوية والتعليمية و الإدارية والاجتماعية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة لوزارة التربية والتعليم من خلال العمل وفق المعايير العالمية في إدارة شؤون المدرسة المختلفة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

مفهوم مدير المدرسة

مهام مدير المدرسة وواجباته

مهارات مدير المدرسة وواجباته الإدارية والفنية

تقويم أداء مدير المدرسة

خصائص التقويم التربوي الجيد:

أهداف تقويم الإدارة المدرسية

جوانب تقويم الإدارة المدرسية

طرق تقويم أداء القيادات التربوية

مجالات تقويم عمل مدير المدرسة:

فاعلية أداء مدير المدرسة

التطور التاريخي لمهام ومسؤوليات مدير المدرسة بالمملكة العربية السعودية

معايير تقويم الأداء العالمية

استخدام المعايير في تقويم أداء مدير المدرسة

ثانياً: الدراسات السابقة: الدراسات العربية والدراسات الأجنبية

أولاً: الإطار النظري

تقويم أداء مدير المدرسة

مهامه وواجباته ومهاراته وطرق ومجالات تقويمه

مفهوم مدير المدرسة:

تعد المؤسسة المدرسية أساس التطوير التربوي ومركز الانطلاق لإحداث التطوير والتحسين المتلاحقين، بطريقة ناجحة ومتميزة، وهذا بالطبع يتوقف على قدرة ما يتمتع به مدير المدرسة كقائد إداري وتربوي من مهارات وقدرات، وخلفيات علمية غنية ولعل أهم تلك المهارات هي الحنكة وحسن التعامل مع الآخرين وفهم حاجات وتقدير مشاعرهم ورفع معنوياتهم والاهتمام بالجانب الإنساني بشكل عام مما يساعد على حفز وخلق الدوافع الإيجابية نحو العمل الدءوب والإبداع والابتكار، ولتطوير المستمر، وملاحقة المستجدات المتلاحقة في مجال التربية. هذا إضافةً إلى الأخلاقيات التي يجب أن يتمتع بها مدير المدرسة كقائد تربوي كالالتزام بالوعود، والصدق، والإنصاف، وانتقاء الكلمة الطيبة، والتعامل بطريقة ودية ومخلصة. وهذا كله سيعود بالنفع على المدرسة ويجعلها في مصاف المدارس المتميزة والمتطورة التي تسير بخطى ناجحة وموفقة نحو تحقيق الأهداف المنشودة. إن المدارس المتميزة والفاعلة لابد وأن تحتويها قيادة واعية قوية وعلى قدرٍ واسع من الثقافة التنظيمية الإدارية ولها دراية بفن التعامل مع العنصر البشري لقيادة عمليات التطوير والبناء المستمر (الحريري، 2007).

تعد وظيفة مدير المدرسة من أخطر وأهم وظائف الإدارة المدرسية، فمدير المدرسة هو الإداري الأول فيها يتحمل المسئولية كاملة أمام السلطات التعليمية عن حسن سير العملية التعليمية والتربوية بمدرسته، ومدى مسايرة الخطط والمناهج الدراسية للوائح والقوانين التعليمية الصادرة عن هذه السلطات. ولمدير المدرسة السلطة التنفيذية في مدرسته في حدود اختصاصاته وله سلطة إدارية على جميع المدرسين والعاملين بالمدرسة (فهمي و محمود،1993).

كما يعد مدير المدرسة المسئول الأول عن العمل فيها، ومن ثمّ فهو يضطلع بأعباء ومهام ومسئوليات عمليات التخطيط والتنظيم للسياسة العامة للمدرسة، ووضع برنامج شامل للعمل وتوزيعه على العاملين متبعاً في ذلك الوسائل التربوية الفنية الصحيحة، ويقوم بعمليات الإشراف على تنفيذ البرامج والنظم والمشروعات، والإشراف على سير الدراسة والأنشطة المدرسية المختلفة وعلاج ما قد يظهر من نواحي الضعف أو المشكلات أو الصعوبات التي قد تحول دون تحقيق أهداف هذه البرامج (فهمي و محمود، 1993).

ومدير المدرسة هو الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة، وهو المسئول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها وبلوغ غاياتها كما أنه المسئول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة. (الحقيل، 1996)

كما يعد مدير المدرسة المسئول عن إدارة وتنظيم ومتابعة وتقويم العملية التعليمية، والقائد التربوي الذي يعمل على تحقيق الأهداف التربوية بالإضافة إلى مسئوليته عن توفير بيئة تربوية جيدة للطلاب كمناخ أمثل للتعليم من اجل إعداد جيل متكامل خلقياً وروحياً وجسمياً، ليصبحوا مواطنين صالحين قادرين على الإسهام في تطوير مجتمعهم (عزب، 2008) . ويعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن سير العملية التعليمية التعلمية في مدرسته بحيث تشمل مسئوليته هذه بعدين رئيسين هما البعد الإداري والبعد الإشرافي (عمايره، 1999).

لذلك تعددت تعريفات مدير المدرسة في الدراسات والأدب التربوي، مؤكدة في معظمها على أهمية الدور الحيوي الذي يقوم به مدير المدرسة كقائد تربوي في قيادة العملية التربوية والتعليمية بمدرسته بكفاءة وفاعلية، وسيعرض الباحث هنا بعض التعريفات لمدير المدرسة للوقوف على مفهوم مدير المدرسة في أدواره المتعددة:

يعرف الحقيل (1996) مدير المدرسة بأنه: الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة، وهو المسئول الأول عن تحقيق أهدافه المدرسة وبلوغ غاياتها كما أنه المسئول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة.

وعرفه عبدالغني (1993) بأنه: الشخص الذي يقوم بجملة من النشاطات منها التخطيط والتوجيه والرقابة حتى يحقق الأهداف التنظيمية بنجاح.

كماعرفه أحمد (1997) بأنه: قائد تربوي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها طبيعة الأدوار التي يتوقع منه ممارستها في إدارته للمدرسة لتحقيق أهدافها المرجوة في أجواء من الأمن والارتياح.

ويعرف شرف (2003) مدير المدرسة بأنه: المسئول عن تنفيذ الأدوار الفنية، والإدارية التي تعمل على تنظيم وتسيير العملية التربوية في المدرسة، وإنجاحها، وهو القائد التربوي الذي يعمل على توفير بيئة إيجابية وصحية تسهم في نمو العاملين، والطلبة، وتعمل على خدمة المجتمع المحلي.

وتعرف عماد الدين (2003) مدير المدرسة بأنه: الشخص الذي تعينه وزارة التربية والتعليم بوظيفة مدير مدرسة، ليكون مسئولا مباشرًا عن جميع جوانب العمل في مدرسته لتحقيق بيئة تعليمية أفضل، والعمل على توفير الإمكانات والظروف لبلوغ الأهداف المنشودة.

وفي ضوء هذه التعريفات يمكن للباحث تعريف مدير المدرسة بأنه: القائد التربوي القادر على إدارة مهام مدرسته في ضوء مجموعة من المعايير الوطنية المحددة، والتي تتلاءم مع المعايير العالمية، ويمتلك القدرة على التعامل مع معطيات العصر ومتغيراته لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بكفاءة وفاعلية.

مهام مدير المدرسة وواجباته

ازدادت أهمية الإدارة في عصرنا الحالي لعدة اعتبارات موضوعية نذكر منها زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، والتراكم المعرفي الهائل، واتساع مدى العملية التعليمية عما كانت عليه من ذي قبل، وتطور التكنولوجيات المستخدمة فيها، فمع وجود هذه المعطيات، وجب على الجهاز الإداري القائم أن يتمتع بمهارات وصفات خاصة تؤهله لمواجهة مثل هذه التحديات، حتى يكون مواكباً لروح العصر، وإلا كان سبباً في تأزم موقف النظام التعليمي وإعاقته عن تحقيق أهدافه فإدارة المدرسة مكلفة بتطوير الأداء وتحسين أساليب وطرق العمل وزيادة الكفاية الإنتاجية كما أنها مطالبة باستخدام التكنولوجيا كوسيلة لإحداث التنمية والعمل بشكل عام للتحرك نحو الأفضل (حسين، 2004).

كما يتعامل مدير المدرسة مع قضايا رئيسية مثل: تحديد أهداف التخطيط الاستراتيجي لسير العمل بالمدرسة، وترجمة الأهداف إلى أنشطة وبرامج ومخططات تؤدي إلى سير العملية التعليمية بفاعلية ونجاح، وصنع القرارات الإدارية، وبناء شبكات الاتصال داخل وخارج المدرسة ووضع أسس وقواعد لاستخدام المعلومات المساعدة على تنفيذ العملية الإدارية، بما يؤدي لزيادة جودة مخرجاتها، وتنسيق علاقات التعامل مع البيئة المحلية والمجتمع ككل (العجمي،2007).

من أجل ذلك يعد مدير المدرسة الشخصية الأساسية القادرة على تنفيذ السياسة التعليمية التي تسعى إلى إحداث التقدم بالمدرسة، وتأتي هنا أهمية مشاركة العاملين معه في وضع البرامج والنظم التي يرغب في تطبيقها وتحقيقها بالمدرسة لإحداث تغيير مرغوب فيه، وبدون إيجابية ومشاركة مدير المدرسة في تلك الأعمال يصعب تنفيذ وتحقيق الهداف المرجوة (عزب، 2008).

من صعوبات الإدارة المدرسية في الوقت الحاضر عدم وضوح مضمون الدور الذي يقوم به المدير، والافتقار إلى تحديد محتواه بحيث يكون القائم بإنجاز هذا الدور عاجزاً عن الأداء الصحيح، بسبب عدم إلمامه بمحتوى هذا الدور أو التأكد مما يتوافر لديه من معلومات حول ما يتوقع منه القيام به (حسين، 2004).

ويؤكد المنيع (1995) أن الأدوار الرسمية لمدير المدرسة لابد وأن تستجيب للمهام والواجبات و المسئوليات المناطة به بحكم موقعه الوظيفي، وينبغي على مدير المدرسة أن يقوم بأداء جميع الأدوار المطلوبة منه بشكل متوازن.

ويذكر الدويك وآخرون (2009) لم تعد مهمة مدير المدرسة مقتصرة على تنفيذ ما يرد إليه من تعليمات والعمل على متابعتها فقط، وإنما تعدت ذلك لتتركز حول التلميذ وتوفير الإمكانات اللازمة والظروف المناسبة التي تساعده على النمو الشامل المتكامل جسمياً، وعقلياً، واجتماعياً، وانفعالياً. كما امتدّ دوره ليشترك في تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يسعى لها المجتمع، باعتبار أن مفهوم العملية التربوية أصبح يعني بأن تقوم المدرسة بتلبية احتياجات المجتمع بعد معرفة هذه الاحتياجات ودراستها.

وتعد وظيفة مدير المدرسة من أخطر وأهم وظائف الإدارة المدرسية، فمدير المدرسة هو الإداري الأول فيها يتحمل المسئولية كاملة أمام السلطات التعليمية عن حسن سير العملية التعليمية والتربوية بمدرسته، ومدى مسايرة الخطط والمناهج الدراسية للوائح والقوانين التعليمية الصادرة عن هذه السلطات. ولمدير المدرسة السلطة التنفيذية في مدرسته في حدود اختصاصاته وله سلطة إدارية على جميع المدرسين والعاملين بالمدرسة (حسين، 2004).

وقد صنف عدد من الباحثين وأساتذة الإدارة التعليمية والمدرسين Field, Lipham and Dean المشار لهم في فهمي و محمود،1993) المهام والمسئوليات والواجبات وما ينبثق منها من مهام وظيفية لمدير المدرسة في خمسة محاور هي:

1- تحسين البرامج التعليمية: Instructional Improvement

ويشمل هذا المحور على مهام تحديد البرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة والتخطيط لتطوير وتقويم هذه البرامج.

2- خدمات هيئة التدريس: Staff Personal Services

ويشتمل هذا المحور على مهام توجيه وتقويم هيئة التدريس بالمدرسة وإتاحة فرص النمو المهني لهم.

3- خدمات شئون الطلاب: Student Personal Services

ويشتمل هذا المحور على مهام الإرشاد النفسي للطلاب وتوجيههم ومساعدتهم في التصدي للمشكلات التي تواجههم.

4- الموارد المالية والمادية: Financial - physical resources

ويشتمل هذا المحور على مهام الإشراف على الموارد المالية وإدارة المبنى المدرسي وتجهيزاته.

5- علاقة المدرسة بالمجتمع: School - community Relationships

ويشتمل هذا المحور على مهام الاتصال بالمجتمع والاستفادة من موارده في تحسين العمل المدرسي.

على الرغم من أن مدير المدرسة يعتبر (رسمياً) معيناً بمقتضى قرار من السلطة التعليمية التي تحدد له نطاق مسئوليته واختصاصه، إلا أن المدير الناجح هو الذي يعمل على أن يكون قائداً إدارياً يستطيع أن ينفذ إلى أعماق التنظيم غير الرسمي ويوجهه نحو تحقيق هدف التنظيم الرسمي حيث أن القيادة Leadership عملية تأثير Influence Process تُبنى في الأساس على الدور الذي يقوم به الفرد كعضو في الجماعة التي له فيها مركز اجتماعي تعترف به الجماعة، وينخرط في نوع من السلوك المرتبط بالمركز الذي يشغله.

فقيادة العمل بطريقة ناجحة تعني أن القائد استخدم كافة النظم والطرق الإدارية الاستخدام الإنساني الأكفأ والأمثل. وهناك بعض المهارات الأساسية اللازمة للقيادة الإدارية التربوية المدرسية الناجحة، ومن أهم هذه المهارات ما يلي:

1- المهارات الذاتية: تشمل بعض السمات والقدرات العقلية والمبادأة والابتكار وضبط النفس.

2- المهارات الفنية المادية: وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، بما يحقق الهدف المرغوب بفاعلية، وتكتسب هذه المهارات بالدراية والخبرة والتدريب.

3- المهارات الإنسانية الاجتماعية: وتعني قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم في خلق روح العمل الجماعي بينهم.

4- المهارة الإدراكية التصورية: وهي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة، وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه (العجمي، 2007).

مهارات مدير المدرسة وواجباته الإدارية والفنية:

إن مدير المدرسة هو الركن الأساسي الذي يقوم عليه كيان المدرسة والدينمو المحرك لطاقاتها وإمكاناتها البشرية والمادية، والموجه والمنسق لهذه الطاقات والإمكانات لبلوغ الغايات التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، إنه الإداري والقائد التربوي المعين لإدارة وقيادة المدرسة، والذي يتولى فيها المسؤوليات التي تسعى المدرسة للسير بموجبها والعمل على تحقيق أهدافها كنواة للمؤسسة التربوية التعليمية المصغرة (البدري، 2001).

وهناك مقولة لأحد مشاهير التربية في أمريكا مؤداها أنه لا يمكن أن توجد مدرسة متميزة دون أن يكون على رأسها مدير متميز، كما أنه لا يمكن أن تكون هناك مدرسة متدنية الأداء بينما يكون مديرها متميزاً، وبعبارة أخرى فإن المدير المتميز يستطيع أن يحول مدرسته –مهما كان مستواها– إلى مدرسة متميزة، والواقع يثبت لنا أنه كانت هناك مدارس فاشلة تحولت بفعل إشراف مديريها الناجحين إلى مدارس باهرة النجاح، ويرى باحث تربوي آخر أن الارتقاء بالمدارس يعنى أساساً تطوير نوعية التعليم الذي يحصل عليه الطلاب وتحسين مهارات التعليم لديهم، ولكي يتحقق هذا لا بد من توفر كفاءة القيادة التربوية الناجحة لدى مديري المدارس التي ينتقل تأثيرها إلى المدرسين والطلاب وجميع العاملين في المدرسة (كاربنتر، 2002).

واجبات مدير المدرسة الإدارية والفنية:

يعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن سير العمل في المدرسة من جميع النواحي ومن هنا يمكن أن ندرك كبر حجم المسئولية الملقاة على عاتقه، ولا شك أن واجبات مدير المدرسة متعددة ومتنوعة ومتداخلة، ويمكن تصنيفها إلى مجالين هما: المجال الإداري والمجال الإشرافي التربوي، والاهتمام في أيامنا ينصب على الجانب الفني الإشرافي، على اعتبار أن مدير المدرسة مشرفاً تربوياً مقيماً، وهذا لا يعني أنه ليس للمهام الإدارية دور مهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وفيما يلي أبرز المهارات المتصلة بالجانب الإداري:

أولاً: المهمات الإدارية لمدير المدرسة:

1– إدارة شئون العاملين بالمدرسة:

وذلك عن طريق:

أ– حل المشكلات التي تواجههم بين بعضهم البعض وبينهم وبين أولياء الأمور والطلاب.

ب– متابعة الأعمال التي يقومون بها.

ج– المعاملة الحسنة القائمة على مبدأ الاحترام وحرية إبداء الرأي وإيجاد مناخ عمل جيد يسوده التفاهم داخل المدرسة.

د– تشجيعهم على العمل كفريق متكامل ومتعاون.

هـ– الاهتمام بالنمو المهني لهم بتوجيههم للإطلاع على كل جديد في مجال عملهم وتشجيعهم لحضور ندوات تدريبية في أثناء الخدمة، وعقد الندوات والقيام بالبحث العلمي.

و– الاهتمام بسجلات متابعة النظام للعاملين في الحضور في الصباح وفي حضور الحصص وأداء الواجبات والمهام المطلوبة.

ز- تحسين ظروف العمل ماديا ومعنويا وتوفير نظم الترقية المناسبة.

ح- تشجيعهم على المشاركة الفعالة في التخطيط للأمور التعليمية وفي اتخاذ بعض القرارات.

ط- التوزيع المناسب والملائم للمسئوليات والواجبات بما يتناسب مع قدرات الأفراد وميولهم، والاهتمام بتقويم الأداء والتوجيه والإشراف.

ي- بناء نظم الاتصالات الجيدة في المدرسة، ولإطلاعهم على ما يهمهم من الأمور والقرارات واللوائح (دياب، 2001).

2- إدارة شؤون التلاميذ: وذلك عن طريق:

أ- تنظيم التشكيلات المدرسية.

ب- تنظيم قبول التلاميذ الجدد من حيث تسجيلهم ومتابعتهم.

ج- تنظيم السجلات والملفات المتعلقة بالتلاميذ.

د- رعاية النظام والانضباط المدرسي.

هـ- تنظيم وإدارة نشاطات التلاميذ المنهجية الصفية واللاصفية.

و- تنظيم البرامج الإعلامية في المدرسة.

ز- رعاية الشئون الصحية للتلاميذ.

ح- رعاية الشئون الاجتماعية وخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي.

ط- تنظيم الامتحانات المدرسية العامة وإدارتها ونتائجها.

ي- تنظيم إصدار المصدقات والوثائق المدرسية الخاصة بالتلاميذ (العمايرة، 2001).

3- تفعيل التواصل بالمجتمع المحلي للمدرسة:

ويتضمن ذلك:

أ- التعرف على إمكانيات البيئة المحلية للمدرسة وحاجاتها واهتماماتها وإمكانية الإفادة منها في تحقيق أهداف المدرسة.

ب- العمل على تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة وزيادة مشاركته المادية والمعنوية في تطويرها وتحسين ظروفها وإمكانياتها.

ج- تنظيم برامج لخدمة البيئة، وتحديد ما يمكن أن تقدمه المدرسة لخدمة المجتمع المحلي وما يمكن أن يقدمه المجتمع المحلي لخدمة المدرسة.

د- توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين من خلال برنامج منظم لمشاركته في الأنشطة المدرسية.

هـ- التعامل الجيد والإيجابي مع أولياء أمور الطلبة، وحسن استجابة المدرسة لتقديم المعلومات أو النصح والإرشاد فيما يتعلق بشئون أبنائهم (عابدين، 2001).

4- إدارة الشئون المالية:

أ- إعداد موازنة المدرسة، وتحديد الأولويات في ضوء احتياجات المدرسة ويتطلب ذلك من مدير المدرسة ما يأتي:

- اعتماد كشوف الأجور المرسلة للإدارة أو المديرية التعليمية للصرف بعد مراجعتها.
- القيام بجرد خزينة المدرسة من وقت لآخر للتأكد من أن عمليات التحصيل والتوريد مطابقة للمبالغ الموجودة بالخزينة.
- أن يلّم بإمكانيات المدرسة وحالة موظفيها من المدرسين والهيئة الإدارية المساعدة كالسكرتير.
- أن يدرس اللوائح المالية ونظام المشتريات والمناقصات ونظم تبسيط الإجراءات، وشئون المباني، والمقاصف المدرسية وشئون الجمعيات التعاونية المدرسية وكيفية إدارتها لصالح التلاميذ.

ب- متابعة الأعمال المالية، كحسابات السلفة المستديمة، والسلفة المؤقتة، وخزينة المدرسة، حسابات الرسوم المدرسية ومجلس الآباء والنشاط المدرسي.

ج- تقويم المعدات والآلات التي تشترى لصالح المدرسة (أحمد، 1999).

5- تنظيم التسهيلات المادية المدرسية:

تلعب التسهيلات المادية المدرسية دورا باعثًا على التعلم، فتهيئة البناء المدرسي المناسب يوفر للطالب راحة نفسية تجعله يقبل على المدرسة معتبرا إياها بيته الثاني الذي يلجأ إليه ويحن، وفيما يلي بعض الخطوات الإجرائية التي يمكن أن تساعد المدير على تحقيق هذا الهدف:

أ- إدارة وتنظيم البناء المدرسي (الغرف الدراسية، المكتبة، المختبر).

ب- إدارة وتنظيم التجهيزات المدرسية مثل الأدوات الهندسية، والأدوات المخبرية والوسائل التعليمية، الخرائط، الإذاعة المدرسية، الأدوات الرياضية، الأدوات الفنية، أجهزة العرض وغيرها.

ج- إدارة وتنظيم برامج الصيانة اللازمة للبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية.

د- إدارة وتنظيم المشروعات التحسينية الخاصة بالبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية.(العمايرة، 2001)

6- التقويم الختامي ومتابعة الجوانب الإدارية:

التقويم هو الجهود المنظمة والتي تبذل للتأكد من مدى النجاح في العمل وإصدار الأحكام علي العمل باستعمال وسائل وأساليب متنوعة وهذا يعطي الفرصة للتأمل وإعادة النظر

في كثير من القضايا والأمور التي تمت من أجل تعديلها أو تطويرها أو تعزيزها، ومن المهمات الفرعية للتقويم الختامي:

أ- تحديد الجوانب التي تحتاج إلى تقويم.

ب- تنظيم خطة التقويم الختامي للمجالات المختلفة.

ج- تحديد الأدوات المختلفة التي ستستخدم في التقويم والمتابعة وتوفيرها.

د- ضبط السجلات والوثائق المتصلة بالتقويم والمتابعة.

هـ- تنظيم خطة العمل العلاجي والتطويري في مختلف الجوانب التي تحتاج إلى متابعتها.

و- اتخاذ القرارات المختلفة والمناسبة المتصلة بطرائق التقويم وأدواته والأطراف التي تقوم بالعمل.

ز- تنظيم برنامج عمل للتعاون يتصل بعمليات التقويم مع الإدارة التربوية.

ح- اشتقاق وتحديد الحاجات المستقبلية للمدرسة في ضوء نتائج عمليات التقويم (العمايرة، 2001).

ثانياً: المهمات الإشرافية لمدير المدرسة

1- العمل على تحسين العملية التعليمية وتطويرها، من خلال:

أ- التعرف على المناهج الدراسية من حيث أهدافها وأساليبها وأنشطتها وطرق تقويمها وعقد الندوات والاجتماعات للمعلمين لتدارسها ووضع الخطة العامة لتحقيق أهدافها.

ب- التعرف على مستوى المعلمين وإمكاناتهم التربوية التعليمية.

ج- توزيع المباحث الدراسية على المعلمين حسب تخصصاتهم وقدراتهم.

د- دراسة خطط المواد التدريسية التي يعدها المعلمون ومتابعة تنفيذها.

هـ- الزيارات الاستطلاعية للصفوف لمتابعة أعمال المعلمين وتوجيههم لاستخدام الإمكانات المدرسية المتوفرة بشكل أفضل.

و- التعاون مع المشرفين التربويين الاختصاصيين في المدرسة من أجل معالجة جوانب الضعف في العملية التربوية وتوفير الوسائل التربوية الممكنة.

ز- التنسيق لعقد الاجتماعات للمعلمين حول المناهج الدراسية للعمل على تحقيقها.

ح- التعرف على حاجات المعلمين المهنية والعمل على تلبيتها من خلال توفير فرص التدريب والتنمية الذاتية للمعلم (عطوي، 2001).

2- التنمية المهنية للمعلمين:

يجب أن يسعى مدير المدرسة جاهداً إلى تحسين كفايات المعلمين التعليمية وتطويرهم وتنميتهم مهنياً، باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً، وذلك باستخدام وسائل إشرافية متعددة من أجل رفع

كفاية المعلمين المعرفية، ومن هذه الوسائل الندوات التربوية، الاجتماعات الفردية والزمرية والجمعية، والنشرات التربوية وذلك بقصد تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة لزيادة ثقافتهم المهنية.

أما عن رفع كفاية المعلمين من الناحية السلوكية، فيستطيع مدير المدرسة استخدام وسائل إشرافية مثل: أ- الزيارات الصفية، الاجتماعات الفردية، والورشات التربوية، والدروس.

ب- توصيل هذه المعلومات إلى المعلمين بأساليب الإشراف المختلفة.

ج- تشجيع الدروس التوضيحية، تبادل الخبرات بين المعلمين.

د- مساعدة المعلمين الجدد، ومن هم بحاجة إلى المساعدة (الدويك وآخرون، 1998).

هـ- دراسة وتحديد الحاجات المهنية للمعلمين.

و- القيام بدراسات وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين العمل وممارسات المعلمين أو توظيف أبحاث أخرى منتمية.

ز- دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادفة اللازمة.

ح- إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وزمرياً وجماعياً(العمايرة، 2001).

3- تفعيل تنفيذه المنهج الدراسي:

وذلك من خلال العمل على تنظيم وتطوير المنهاج وإثرائه وتحسين تنفيذه من خلال تحديد عناصره، وتشكيل لجان لدراسة احتياجات الطلبة، وتقدير القيمة التربوية للأنشطة، والتنسيق بينها وإعداد الأنشطة الخاصة والحكم على مناسبة المواد التعليمية، وتقدير فعاليات الإشراف والاتصال بالإدارة المركزية، ووضع نظام للتقويم المستمر لألوان النشاط المتصل بإثراء المنهج ونتاجاته وذلك من أجل معرفة مدى تحقيق المنهاج للأهداف سلباً أو ايجابياً (العمايرة، 2001).

4- دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية، ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادفة اللازمة:

التخطيط اليومي للدروس عملية هامة جداً بالنسبة للمعلم والطالب، والتخطيط تصور مسبق للمواقف التعليمية التعلمية، ولكي يحقق المدير أهدافه عليه أن يتابع تخطيط معلميه باستمرار وذلك من أجل ما يلي:

أ- دراسة خطط المعلمين وتحضيرهم.

ب- إجراء ورشة عمل لإنتاج نماذج مختلفة من التحضير.

ج- زيارات صفية للمتابعة ومتابعة سجلات التخطيط (العمايرة، 2001).

5- الاهتمام بالتلاميذ ورعايتهم:

وذلك من خلال تحليل درجاتهم وتفسيرها، وتقويم الطلاب من النواحي الخلقية والاجتماعية، والعمل على توفير فرص النمو المتكامل للمتعلمين جسمياً وعقلياً واجتماعياً ونفسياً، ورعايتهم من خلال تحديد حاجات المتعلمين وتكوين لجان لدراسة مشكلاتهم وتوفير المستلزمات المادية والبشرية، لتسهيل الإشراف عليهم ومتابعتهم وتقويمهم ودراسة مستويات التحصيل المدرسي للطلبة التوضيحية (العمايرة، 2001).

وترى رافدة الحريري أن مديري المدارس يضطلعون بعدد من الوظائف والعمليات، منها ما يلي:

وظائف وعمليات إدارية وأخرى فنية، وهذه العمليات تتمثل فيما يلي:

أولاً: الوظائف والعمليات الإدارية ما يلي:

- التخطيط - التنظيم - التنسيق - المتابعة
- التقويم - القيادة - الاتصالات - اتخاذ القرارات

ثانياً: العمليات والوظائف الفنية لمدير المدرسة وتشتمل على:

- تنمية المعلمين مهنياً.
- التعرف على قدرة المدير في إدارة الصف.
- تطوير المناهج الدراسية.
- دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية.
- تطوير أساليب تقويم المعلم لتلاميذه.
- متابعة نمو التلاميذ.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية للمعلمين.
- تقويم أعمال المعلمين والعاملين في المدرسة (الحريري،2007).

تقويم أداء مدير المدرسة

تعد الإدارة المدرسية الجهة المشرفة على عمل المدرسة من حيث مراقبة أداء المعلمين والمعلمات، ومتابعة نشاط المتعلمين، وتوفير الجو الملائم للعملية التعليمية التعلمية، وتوفير كافة

التجهيزات التي تتطلبها عملية تنفيذ البرنامج الدراسي. وكل هذه الأعمال التي تقوم بها الإدارة بحاجة إلى تقويم بين فترة زمنية وأخرى، ويمكن تقويمها من حيث نمط الإدارة والسلوك الإداري للمديرين للكشف عن مدى فعالية الإدارة في تحقيق الأهداف التربوية، وأيضاً تقويم الممارسات الإدارية والفنية للمديرين في إطار المسؤوليات والمهمات التي تقع على عاتق الإدارة، وغالباً ما يتم تقويم أداء الإدارة باستخدام بطاقات التقدير الذاتي للمديرين أو من خلال تقويم المعلمين أو المتعلمين أو المشرفين التربويين وفق معايير وأدوات تصمم لذا الغرض (مركز البحوث والتطوير التربوي باليمن، 2011)

كما تعد عملية تقويم أداء العاملين في أي منظمة، عملية هامة لغاية، سواء كان ذلك للإدارة أم الأفراد العاملين. فالإدارة تستفيد من نتائج تقويم الأداء في وضع سياسات ثابتة وعادلة بالنسبة لعمليات استقطاب واختيار وتعويض العاملين وتحديد أنواع التدريب اللّازم لتنميتهم وتطويرهم. كذلك يستفيد الأفراد العاملون من معرفة مستوى الأداء مقارنة بالمستوى المطلوب، واتخاذ اللازم لهذا المستوى ولما لذلك من تأثير على النمو والتطور للفرد والمنظمة (فهمي و محمود،1993).

لا يستطيع أي تقويم للأداء المدرسي أن يكون تقويماً شاملاً ونافعاً إن لم يتناول تقويم أداء مدير المدرسة، وذلك لمسئوليته المباشرة عن إدارة مجمل الأنشطة التي تقوم بها المدرسة في كافة جوانب العملية التربوية والتعليمية فمدير المدرسة من أهم عناصر الإدارة المدرسية، ومن أهم أشخاصها بل أنه الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وعليه يعتمد النظام في بلوغ أهدافه، هو المسئول الأول عن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وهو حلقة الإتصال الثابتة قي العلاقات المدرسية على اختلاف أنواعها بين المدرسين بعضهم ببعض، وبين المدرسين والتلاميذ، وبين الآباء والمدرسين(عابدين، 2002). كما تذكر الحريري (2007) إن تقويم الإدارة المدرسية تقويماً موضوعياً يستوجب اللجوء إلى " تحليل إجرائي لمكونات الأداء الفعال، والعمليات والوظائف الإدارية والفنية، ومواصفات القيادة، وخصائص مدير المدرسة الفاعل، ذلك من أجل تحقيق عناصر الفاعلية والكفاءة والإنتاجية والجودة.

وأكدت الفتلاوي (٢٠٠٨) على أن رجال إدارة المؤسسات التعليمية والمعلمين بحاجة دائمة إلي تحسين أدائهم الوظيفي ومكانتهم المهنية وبحاجة إلى الاعتراف المناسب بجهودهم عن طريق عملية التقويم المستمر وتقديم التغذية الراجعة وكذلك عن طريق الفهم الجيد لاحتياجاتهم

وتوقعات الجماعات المتداخلة فيهم وبما يوجه النظام التعليمي نحو الجودة والفعالية لمصلحة الجميع.

وفي ضوء المهام المتعددة التي يناط بها مدير المدرسة اتجهت كثير من المؤسسات والمنظمات التربوية إلى تطوير معايير عالية تحدد التوقعات المرجوة من مدير المدرسة في سبيل تطوير العملية التعليمية مثل الاتحاد البيني لرخص القيادات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية (ISLLC). (ومهارات النجاح للتنمية البشرية) إحدى الجهات المهتمة مثل وزارات التربية والتعليم في العالم بتطوير معايير عالية لأداء مدير المدرسة والتي استفادت بصورة كبيرة من وثائق تلك المنظمات والجمعيات التربوية المتخصصة، يتطلب تقويم أداء مدير المدرسة ضمن مهام أخرى لم ترد في اللائحة المدرسية وإنما تدخل في مجال تطوير وتحديث لمهامه أما وفق مفهوم الجودة الشاملة في التعليم أو مفهوم المدرسة الفعالة، ويجب التنويه إلى أنه ليس من المعقول والمنطقي أن يتم تقويم أداء مدير المدرسة في معزل عما يحيط بعمله من ظروف تتعلق بالبيئة المحلية وما تحكمها من عادات وتقاليد وموروثات، وأيضاً طبيعة المواقف التي تتخذها الجهات المسئولة عنه تجاه توفير الاحتياجات المادية والتجهيزات، وكذا التدخل في الصلاحية الممنوحة له بموجب اللوائح المنظمة لعمل مدير المدرسة سواء ضمن موقف سياسي أو ضمن موقف اجتماعي موروث،إلى جانب غياب استراتيجيات لتأهيل مدير المدرسة والحاقة بدورات تأهيلية في مجال الإدارة المدرسية الحديثة، وتعليمه استخدام الحاسوب في تطوير العمل المدرسي في كافة المجالات (مركز البحوث والتطوير التربوي باليمن، 2011).

أهمية تقويم مديري المدارس

تنشأ أهمية التقويم من كونه يمثل القاعدة الأساسية التي يجب أن تبنى عليها القرارات، سواء أكانت هذه القرارات متصلة بالإثابة والعقاب أو متصلة بالتطور التنظيمي للمؤسسة التربوية، لهذا يقع على المشرف التربوي الدور الأساس في عملية التقويم (الدعيج وحمودة، 1998).

ويشير حريم (2004) إلى أن الإشراف وما يترتب عليه من تقويم للأداء من أهم العوامل التي تؤدي إلى الرضا الوظيفي. ومن خصائص التقويم الفعال الذي يهدف إلى تطوير العملية التربوية: الشمولية، والاستمرارية، وثبات أدوات القياس والتقويم وصدقها، وان تكون أهداف ومعايير التقويم واضحة ومحددة (بوبطانة، 1986).

وتبرز أهمية تقويم مديري المدارس في النقاط التالية:

- تعتبر عملية تقويم مديري المدارس عملية مهمة وضرورية لجميع المهتمين في العملية التربوية فهي تقدم المعلومات الضرورية لمديري المدارس ولأولياء الأمور وللجهات المسؤولة.

- تمد عملية تقويم مديري المدارس المديرين بمعلومات وافية حول مدى نجاح إدارتهم وما هي الثغرات الموجودة فيها وكيفية إصلاحها.

- تشخص عملية تقويم مديري المدارس الصعوبات التي يواجهها مديرو المدارس وتقدم الحلول المناسبة بناء على ذلك التشخيص.

- تمد الجهات المسؤولة بمعلومات وبيانات حول مستوى مديري المدارس والبرامج التي يحتاجونها للتصعيد من مستوى الأداء لديهم، وتمدهم أيضاً بالمعلومات الوافية حول مدى نجاح إدارتهم، وما هي الثغرات الموجودة فيها وكيفية إصلاحها.

- إعداد قاعدة بيانات يستفاد منها في تطوير أداء مديري المدارس، وبالتالي تطوير العملية التعليمية (أبو لبدة، 2011).

خصائص التقويم التربوي الجيد:

إن التقويم الجيد الذي يساعد في تجويد أداء المؤسسات التربوية والتعليمية بمختلف مكوناتها، وتحسين البرامج التعليمية والتدريبية ينبغي أن يتميز بخصائص أساسية أهمها (علام،2007) ما يلي:

أ) **البنائية:** فالتقويم ينبغي أن يوجّه نحو تحسين الواقع وليس النقد السلبي الذي يكشف فقط عن العيوب أو أوجه القصور فيما يتعلق بالشيء المراد تقويمه.

ب) **اتساق الحكم:** فالأدلة الخام التي تتوافر ينبغي أن يفحصها القائم بالتقويم لمعرفة ما تنطوي عليه، ويصدر في ضوء ذلك حكماً متوازناً ومتسقاً مع تفسيراته لهذه الأدلة؛ لذلك فإن منظور وتفسير النتائج ومنطقيته يجب أن يحدّد بعناية لكي يكون أساس الحكم التقييمي واضحاً.

ج) **المنظور الشامل:** فالتقويم لا يجب أن يقتصر على ما يشعر به المقوّم تجاه ما يفعله الآخرون، وإنما ينبغي أن يسهم في تقديم معلومات مفيدة عما يفعلونه. أي ينبغي أن يكون منظور التقويم داخلياً وخارجياً معاً.

د) **المنفعة أو الفائدة المرجوة:** فالتقويم ينبغي أن يخدم اهتمامات واحتياجات الأطراف المعنية من المعلومات الوظيفية؛ لذلك فإن هذه المعلومات ينبغي أن تجيب على التساؤلات الأساسية المتعلقة بموضوع التقويم. فالتقويم يكون قليل الفائدة إذا لم يتم متابعة نتائجه،واتخاذ إجراءات مناسبة في ضوء هذه النتائج.

هـ) **الجدوى:** فالتقويم ينبغي أن يكون واقعياً لكي لا تبرز مشكلات تعوق إجراءات تنفيذه، وهذا يتطلب توقع تباين وجهات نظر الأطراف المعنية، ومراعاة ذلك عند تخطيط وتنفيذ عمليات التقويم بما يسمح لهم بالتعاون وعدم إعاقة العمل أو التحيز ضد النتائج، أو إساءة استخدامها.

و) **الصدق:** بمعنى أن التقويم في العملية التربوية ينطلق مباشرة من أهدافه ولا يحيد عنها كما ينبغي أن ينصب مباشرة على عناصر العملية التعليمية المراد تحقيقها(الحريري، 2008).

ز) **الثبات** ضرورة اعتماد التقويم على أدوات قياس ثابتة لا تتغير نتائجها من وقت لآخر، فيما إذا تم تكرار استخدامها في ظروف واحدة (الحريري، 2008).

ح) **الدقة:** فالتقويم يجب أن يقدم معلومات فنية كافية تتعلق بجوانب الشيء المراد تقويمه، بحيث توضح مواطن القوة التي يمكن تعزيزها وتكشف عن أوجه الضعف التي ينبغي التغلب عليها. وهذا يتطلب الوصف التفصيلي لمصادر الحصول على هذه المعلومات لكي يتسنى تقييم كفايتها، وصدقها، واتساقها(علام،2007).

ط) **الضوابط الأخلاقية والقانونية:** تحتم إجراءات عملية التقويم على المقوم مراعاة بعض الضوابط الأخلاقية التي تراعى من خلالها مصالح المشاركين في التقويم والمستفيدين من نتائجه وأن تكون تقارير النتائج منفتحة ومباشرة وعادلة، وحدود استخدام هذه النتائج واضحة (علام،2007).

ي) **المرونة:** مرونة التقويم تعني مواجهة ما يطرأ من بعض التغيرات على عناصر العملية التعليمية، بحيث يجب أن يعطي التقويم بدائل مرنة غير جامدة لاسيما فيما يتعلق بمسألة اتخاذ قرارات الإصلاح و العلاج كما أن مرونة عملية التقويم تجعله مناسباً لفئات متباينة من المتعلمين لمراعاة الفروق الفردية بينهم فتنويع التقويم ينعكس بالطبع على مرونته، فكلما تنوعت أساليب التقويم ووسائله زادت مرونته وأصبح مناسباً لكل المتعلمين (الحريري، 2008).

ك) **الاستمرارية:** تقويم العمل التربوي لا يمكن أن يكون عملية نهائية ذلك أنه جزء لا يتجزأ من العملية التربوية، والتقويم يبدأ مع بداية الموقف ويسير معه جنباً إلى جنب حتى نهايته، وذلك لمتابعة سير العملية التربوية وملاحقة نقاط الضعف التي تواجهها للتخلص منها كما أن عملية

التقويم تسعى إلى التطوير والتجديد المستمر في ميدان التربية والتعليم، وعليه فإنها عملية مستمرة لأن التطوير لا يمكن أن يتوقف عند حد معين (الحريري، 2008).

أهداف تقويم الإدارة المدرسية

استحوذت عملية تقويم أداء المنظومة التعليمية على اهتمام عالمي، واعتمدت معظم النظم التعليمية المتقدمة على إنشاء أجهزة مستقلة كآليات تقوم بمهام التقويم بشكل محدد منتظم، وتم وضع معايير لتقويم أداء المديرين والمعلمين والتلاميذ، بحيث يتم تقويم كل عناصر المنظومة التعليمية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ودراسة العوامل التي تؤدي إلى تعويق إحراز هذه الأهداف وتصميم الإجراءات اللازمة لتصحيح المسار وعلاج المشكلات بما يؤدي إلى الارتفاع بمستويات الجودة، ويعد هذا المدخل ضمانة أساسية لضمان جودة مدير المدرسة في الوقت الحاضر ولضمان تطوره واستمرار فعاليته في المستقبل (العجمي، 2007).

فيما يلي عرض لأهم أهداف تقويم الإدارة المدرسية من خلال الأدب التربوي على النحو التالي:

تورد الحريري (2007) مجموعة من أهداف تقويم الإدارة المدرسية ومنها:

أ- تحديد أسلوب القيادة لمدير المدرسة.

ب - تحديد مدى توفر الصفات النفسية والعقلية للقائد الناجح.

ج - تحديد مدى كفاءة الإدارة المدرسية في العمليات الإدارية، وتوفير الإمكانات المساعدة على خلق المناخ المناسب للإنتاج والداعي إلى التطوير المستمر وتوطيد علاقة المدرسة بالمجتمع.

د - تحديد مسؤوليات ودور المشرف التربوي في عملية التصعيد من مستوى أداء المدرسة

ويضيف الأغبري (2000) أهدافاً لتقويم الإدارة المدرسية كما يلي:

1- التأكد من مدى تحقيق المدرسة لأهدافها الخاصة بالعملية التعليمية بكافة جوانبها.

2- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلات والصعوبات التي تواجه المؤسسة المدرسية وتحليل تلك البيانات والمعلومات من أجل تشخيص المشكلات وإيجاد الحلول اللازمة لها.

3- تحسين مستوى أداء العملية التعليمية عن طريق تقديم المقترحات والحلول اللازمة.

4- متابعة الحلول المقترحة للتأكد من مدى التحسن الذي طرأ على مستوى المدرسة والتلاميذ بما يقود إلى تحقيق الأهداف المرسومة.

ويذكر الحر وزميله (2003) المشار له في الحريري (2007) من الأهداف الأخرى لعملية تقويم الإدارة المدرسية:

1- تحديد أسلوب القيادة لمدير المدرسة.
2- تحديد مدى توفر الصفات العقلية والنفسية للقائد الناجح.
3- تحديد كفايات مدير المدرسة المرتبطة بدوره المستقبلي.

ويضيف أيضاً عبد الله الصمادي وزميله الأهداف التالية:
أ- تحفيز إدارة المدرسة على مزيد من العمل، وتحفيز المعلم على النمو المهني، والتلميذ المتعلم على التعلم.
ب- معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد(الصمادي وزميله، 2004).

ويذكر عطيوي (٢٠٠١) تتمثل أهداف التقويم في الإدارة المدرسية في الجوانب التالية:
١- الوقوف على مدى تحقيق البرامج التربوية لأهدافها المحددة ومعرفة مواضع الضعف والقوة.
٢- المساعدة على اتخاذ القرارات باعتبار أن التقويم يساعد على اختيار أفضل البدائل الممكنة، وذلك عن طريق توفير البيانات والمعلومات المطلوبة.
٣- تحديد حاجات العاملين من تدريب وتطوير، فالتقويم يبرز المهارات والكفايات التي تتطلب تطويرًا وعلاجًا كما يمكن الاستفادة من التقويم كمعيار يتم في ضوئه تبرير اختيار برامج النظام وتطويرها.
٤- مساءلة القائمين على البرامج التربوية في ضوء ما يكشف عنه التقويم من نتائج.
٥- التنبؤ بمستوى الأداء مستقبلا وخلق جو من الاهتمام والتفاعل بين المدير والعاملين معه.

جوانب تقويم الإدارة المدرسية

يهدف مدخل تقويم أداء القيادات التربوية لقياس الأداء الفعلي للمديرين ومقارنة النتائج المحققة بالنتائج المطلوب تحقيقها أو من الممكن الوصول إليها حتى تتكون صورة حية لما يحدث فعلاً ومدى النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة وتنفيذ الخطط الموضوعة والكشف عن الأخطاء لتصويبها وتحديد المهارات والمعلومات والقيم التي تلزم المديرين لتحسين أدائهم لوظائفهم أو لأدائهم وظائف جديدة بشكل فعّال وبما ينمي السلوك الواجب إتباعه لتطوير أدائهم من جديد بشكل فعّال وبما ينمي السلوك الواجب إتباعه لتطوير أدائهم من خلال تقويم الجوانب التالية:

1- وفقاً لأسلوب التقويم الذاتي أو من خلال النظراء في العمل وكذلك من خلال المرؤوسين مما يساعد مدير المدرسة على تلافي أخطائه مستقبلاً وتحسين أدائه على نحوٍ أفضل.

2- الإنجازات الفعلية للأعمال لمقابلتها مع الأهداف المستهدفة من وظيفة مدير المدرسة والمتوقعة منه بحكم منصبه ومدى حسن الاستفادة من الموارد المتاحة بكفاءة وفعّالية.

3- الجوانب الخاصة بالسلوك والتصرفات التي تكون ذات صلة بأداء عمل المدير أو الواجبات الوظيفية.

4- قدرات وإمكانات المدير سواء النمطية أو المتعلقة بالابتكار لتطوير المدرسة ولتطوير ذاته من أجل التكيف مع المتغيرات الآتية والمستقبلية ومستوى المدير الحالي ومدى ملاءمته للقيام بواجبات وأعباء وظائف أخرى أعلى من الوظيفة التي يشغلها وما تفرضه طبيعة الوظيفة من متطلبات سواء فكرية أو ذهنية أو المبادرة، الإبداع، البراعة، الاجتهاد، وحسن التقدير والمقدرة على التحليل، التركيز الفكري أو متطلبات شخصية مثل النضوج والمظهر وضبط الأعصاب (العجمي،2007).

ويذكر ملحم (2009) الجوانب الأساسية لتقويم الإدارة المدرسية الحديثة فيما يأتي:

اولاً: الانتماء للمهنة والالتزام بها وتحمل المسئولية:

- الانتماء للمهنة: وتشير إلى التعبير عن اعتزاز المدير بانجازات المدرسة والإعداد لها والاهتمام بالمشكلات التي يعاني منها المعلمون.
- الالتزام بالمهنة: يلتزم بأهداف التربية والتعليم في ممارساته المدرسية، وأنظمة المدرسة وقوانينها والدوام والانضباط والقرارات والتعليمات الصادرة من رؤسائه.
- تحمل المسئولية: يؤدي الواجبات المدرسية المنوطة به داخل الدوام المدرسي وخارجه. ويتابع الأعمال والنشاطات اللاصفية بانتظام، ويتحمل المسئولية فيما يتصل بالمهمات التعليمية لأعضاء الهيئة التعليمية، وتنشئة تلاميذ مدرسته تنشأ سليمة.

ثانياً: تطوير العملية التعليمية التعلمية بالتعاون مع المعلمين:

- تطوير العملية التعليمية التعلمية مع المعلمين: يساعد المعلمين في تخطيط دروسهم وإعداد المذكرات، استخدام أساليب متنوعة لتحديد استعداد التلاميذ للتعلم،وحفزهم للتعلم. وتنظيم دروس توضيحية تثري الخلفية التربوية لديهم. وتشجيعهم على اعتماد الكتاب المدرسي مادة مرجعية إضافة إلى مصادر أخرى للمعرفة. يسعى إلى توظيف الاختبارات المرحلية من أجل تطوير عملية التعلم، ورب المدرسة بالمجتمع المحلي.

- تطوير المعلمين بحيث يقوم بدور المشرف التربوي من حيث: توجيه المعلمين مهنياً وإشراكهم في المناقشات الهادفة مع المشرف التربوي. والتنسيق مع المشرفين التربويين فيما يتصل بتنمية المعلمين في طرائق التدريس. وتشجيعهم على تنمية أنفسهم مهنياً من خلال الاشتراك بالدورات الإنعاشية للتدريب في أثناء الخدمة.

ثالثاً: التعامل مع التلاميذ في المدرسة:

- يسعى إلى القيام بدور الأب في تعامله مع التلاميذ في مدرسته والتجاوب معهم دون أن يكون ذلك على حساب أي طرف أو أمر آخر. وتفهم دوافع حاجات التلاميذ ويهتم بدراستها وتلبيتها ضمن إمكانات مدرسته. وتنمية الاتجاهات الايجابية والسوية لدى التلاميذ في مدرسته. وإتاحة فرص النجاح لهم.
- إتاحة المناخ المواتي لبناء المفهوم الإيجابي للذات لتلاميذ مدرسته بالتعاون مع المعلمين وأولياء الأمور. ومعالجة المشكلات التي قد يواجهونها. ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في تعامله معهم وتنمية خبرات المعلمين فيما يتعلق بمعالجة المشكلات التي يوجهها التلاميذ.
- تنظيم علاقات المعلمين مع التلاميذ من أجل إنماء شخصيات مستقلة ومتكاملة لهم.

رابعاً: شؤون الهيئة التعليمية:

- التعامل مع المعلمين بتقديم المشورة للمعلم بكل أمانة. والحرص على أن تتفق أفعاله مع أقواله في تعامله مع المعلمين. وعد مراقبة المعلمين دونما تنسيق معهم. والسعي إلى تفهم الموقف بموضوعية قبل أن يصدر حكماً على المعلم في مدرسته. وتحسين علاقاته مع أعضاء الهيئة التعليمية في مدرسته. والتصرف بلباقة وهدوء في المواقف الحرجة التي يواجهها مع المعلمين. وإتاحة الفرصة لهم كي يبرروا ويفسروا ما يقدمون عليه من أعمال متى لزم ذلك.
- التواصل مع أعضاء الهيئة التعليمية: فيبتعد عن الاتصال الفوقي (الاستعلائي) بالمعلمين. والسعي لأن يكون اتصاله مع المعلمين واضحاً ومثيراً للاهتمام ومشجعاً على العمل. وتجنب التهرب ممن يحاول الاتصال به، أو الاتصالات التي تثير القلق لدى أفراد هيئة مدرسته ويلتزم بحدود دوره.
- تنمي روح العمل الجماعي مع أعضاء الهيئة التعليمية: وذلك بالعمل على أن يعزى ما يتم إنجازه إلى الجهد الجماعي. والاهتمام بالطاقات لكامنة في مجموعة المعلمين ويوظفها لصالح المدرسة. والاعتماد على جهود الجماعات واللجان في حل الخلافات ويوظفها لصالح المدرسة. ولابتعاد

عن تبني التكتلات أو الفئوية أو الاعتماد على مجموعة معينة من المعلمين دون زملائهم الآخرين. وتفادي تحديد مسئولية فشل أي نشاط جماعي في معلم واحد.

- سمات خاصة بشخصية مدير لمدرسة: مثل الاهتمام بتنظيم وقته في المدرسة بشكل فعّال ومثير، وتشجيع المعلمين في مدرسته على استخدام التقويم الذاتي، وتوظيف قناعاته في تنفيذ التعليمات التربوية، وتنظيم عمله وفق مبدأ الأولويات.

خامساً: الممارسات المتصلة باستخدام الكتب المدرسية:

- التحضير لتدريس مادة ما: وذلك بإجراء دراسة دقيقة للكتاب المدرسي المقرر الذي يستخدمه المعلم من أجل التوصل إلى مدى ملاءمة الكتاب المدرسي لتحقيق أهداف المادة التعليمية. وما إذا كان الكتاب المدرسي يساعد المتعلم على معرفة النتاجات لمرجوة من دراسته. ومساعدة المعلم على رؤية الدور المحدد للكتاب المدرسي بالنسبة إلى مقرر المادة.
- التحضير لدروس محددة بتشجيع المعلم على تخطي حدود الكتاب المدرسي في اختياره المادة العلمية للدرس. والاهتمام أثناء التحضير بقدرات تلاميذه وخلفياتهم البيئية التي قد يكون الكتاب المدرسي قد أغفلها.
- استخدام الكتاب المدرسي لأغراض المراجع والمتابعة بحث المعلم على توجيه تلاميذه نحو استخدام مصادر أخرى غير الكتاب المدرسي عند مراجعتهم لما تعلموه.

سادساً: توفير الوسائل التعليمية التعلمية:

- الأمور العامة وتتمثل بتحديد الأهداف التي ستوظف الوسيلة التعلمية لتحقيقها. والمنتفعيه من الوسيلة التعليمية في المدرسية. وتوضيح طبيعة النشاط الذي سيكلف التلاميذ القيام به عند استخدام الوسيلة التعليمية.
- الأمور الخاصة: في حال إنتاج الوسيلة التعليمية على صعيد المدرسة بتحديد الأفراد اللذين سيسهمون في إنتاج الوسيلة التعليمية، المهارات والخبرات اللازمة للأفراد اللذين سيسهمون في إنتاج الوسيلة التعليمية. وفي حال شراء الوسيلة التعليمية من السوق المحلي: يوازن بين ثمن الوسيلة التعليمية وقيمتها الوظيفية المنشودة. أما في حالة استعارة الوسيلة التعليمية من خارج المدرسة: يتأكد من وجود الوسيلة التعليمية في مكان محدد يمكن استعارتها منه. وتنظيم اجراءات الحصول على الوسيلة التعليمية من المكان المحدد.

سابعاً: الإعداد لاجتماعات الهيئة التعليمية:

- تحديد الأهداف المتوخاة من الاجتماع وتحضير المواد الضرورية اللازمة له. وتحديد النقاط الرئيسة التي تحتاج إلى تركيز خاص.
- التخطيط لإتاحة وقت كافٍ لكل بند من بنود جدول أعمال الاجتماع في إطار الوقت الإجمالي المخصص للاجتماع. والتنسيق مع كل معلم لموعد الاجتماع، ومكانه. والإشراف على توفير المتطلبات المادية.

ثامناً: توجيه المعلمين وإرشادهم:

- مراعاة أن يتبنى اتجاهات ايجابية في تعامله مع المعلمين. وتنمية اتجاهات سليمة نحو مهنة التعليم. وتعزيز المفهوم الإيجابي للذات لدى كل معلم. ومتابعة الأنشطة المختلفة التي ينظمها المعلمون لتلاميذهم. وتنظيم مواقف تعليمية تعين المعلمين في اكتساب مهارات تعليمية جديدة.
- معاونة لمعلمين للاستفادة من مصادر المعلومات في البيئة المحلية لتطوير عملية التعلم. والأخذ بيدهم لمواجهة المشكلات التي قد تعترضهم.

تاسعاً: قياس التعاون بين المعلمين والإدارة المدرسية:

- التعاون: بالمبادرة إلى التعاون مع المعلمين في تنفيذ برامج المدرسة وتقديم العون لهم دون أن يطلبوا ذلك. وتشجيعهم على التعاون فيما ينهم. والتعاون مع الإدارة لتنفيذ قراراتها.
- مشاركة المعلمين بإيجابية في حل المشكلات التربوية التي تواجه المدرسة وتشجيعهم على نقل الأفكار التربوية الجديدة للإدارة. واطلاعهم على المشكلات التربوية التي تواجه الإدارة.

عاشراً: التسهيلات والتجهيزات المدرسية:

- السعي إلى استخدام التجهيزات المدرسية بشكل منظم وفعّال، وتنظيم خدمات المختبر المدرسي وتطويره، وتوفير الملاعب والمرافق العامة ومستلزماتها. وفحص التجهيزات واللوازم المدرسية بين الحين والآخر للتيقن من صلاحيتها.
- تنظيم الخدمات الصحية التي تقدمها لمدرسة للتلاميذ. واستثمار الإمكانات المتاحة في البيئة المحلية لتوفير تسهيلات للمدرسة.

الحادي عشر: تنمية العلاقة بين مدير المدرسة والمجتمع المحلي:

- تنمية لعلاقات الطيبة مع أفراد المجتمع لمحلي. والسعي إلى التأثير الإيجابي في اتجاهات أفراد المجتمع المحلي. وتشجيع المعلمين على التواصل الإيجابي مع أولياء أمور التلاميذ.

الثاني عشر: تنظيم اجتماعات أفراد المجتمع المحلي:

- الإعداد للاجتماع بإعداد ملخصات تقويمية حول التلاميذ يمكن الرجوع إليها لدى مناقشة الأهالي في أعمال أبنائهم. وقائمة بالخصائص العامة لهم من حيث الاستعداد والإنجاز والسلوك لمساعدته في تقويمهم. ونماذج من أعمالهم في ملفات خاصة بهم حتى يتطلع عليها أولياء الأمور.
- تنفيذ الاجتماع بمقابلة أفراد المجتمع المحلي فرداً فرداً ويودعهم بنفس الطريقة. والتأكد من اسم ولي أمر التلميذ واسم ابنه قبل الدخول معه في النقاش.وإتاحة الفرصة أمام أولياء الأمور للتحدث أمام الحضور. وتعزيز فكرة التعاون الإيجابي بين كلٍ من المدرسة والمجتمع المحلي.
- متابعة الأمور المتعلقة بالتلاميذ باستخدام طريقة مناسبة للمتابعة مثل الزيارات البيتية، والدعوة إلى زيارة المدرسة، أو إرسال رسالة خطية، أو الاتصال الهاتفي إن أمكن ذلك (ملحم، 2009).

طرق تقويم أداء القيادات التربوية

عملية قياس الأداء تعني التعرف على مستويات الأداء الفعلية في ضوء المعايير والمؤشرات التي سبق تحديدها مسبقاً، وعملية قياس او تقييم الأداء هي خطوة في سلسلة النظام الرقابي في المنظمة، وتصعب هذه العملية وتسهل حسب الدقة التي بذلت في وضع معايير محددة تحديداً لا يحتمل الاجتهاد أو التقدير فكلما كانت المعايير واضحة ومحددة كلما كان القياس سهلاً وسريعاً وواضحاً (جادالرب، 2009).

و تهدف عملية تقويم أداء القيادات التربوية لقياس الأداء الفعلي للمديرين ومقارنة النتائج المحققة بالنتائج المطلوب تحقيقها أو من الممكن الوصول إليها حتى تتكون صورة حية لما يحدث فعلاً ومدى النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة وتنفيذ الخطط الموضوعة والكشف عن الأخطاء لتصويبها وتحديد المهارات والمعلومات والقيم التي تلزم المديرين لتحسين أدائهم لوظائفهم أو لأدائهم وظائف جديدة بشكل فعّال وبما ينمي السلوك الواجب إتباعه لتطوير أدائهم من جديد بشكل فعّال وبما ينمي السلوك الواجب إتباعه لتطوير أدائهم من خلال تقويم الجوانب التالية –وفقاً لأسلوب التقويم الذاتي أو من خلال النظراء في العمل وكذلك من خلال المرؤوسين مما يساعد مدير المدرسة على تلافي أخطائه مستقبلاً وتحسين أدائه على نحوٍ أفضل:

1- الإنجازات الفعلية للأعمال لمقابلتها مع الأهداف المستهدفة من وظيفة مدير المدرسة والمتوقعة منه بحكم منصبه ومدى حسن الاستفادة من الموارد المتاحة بكفاءة وفعّالية.

2- الجوانب الخاصة بالسلوك والتصرفات التي تكون ذات صلة بأداء عمل المدير أو الواجبات الوظيفية.

3- قدرات وإمكانات المدير سواء النمطية أو المتعلقة بالابتكار لتطوير المدرسة ولتطوير ذاته من أجل التكيف مع المتغيرات الآتية والمستقبلية ومستوى المدير الحالي ومدى ملاءمته للقيام بواجبات وأعباء وظائف أخرى أعلى من الوظيفة التي يشغلها وما تفرضه طبيعة الوظيفة من متطلبات سواء فكرية أو ذهنية أو المبادرة، الإبداع، البراعة، الاجتهاد، وحسن التقدير والمقدرة على التحليل، التركيز الفكري أو متطلبات شخصية مثل النضوج والمظهر وضبط الأعصاب.

يذكر العجمي (2007) الطرق المستخدمة في تقويم أداء القيادات التربوية وهي:

1- التقويم على أساس النتائج:

ويعتمد على أساس ما يحرزه القائد من نتائج كأساسات لتقويم أدائه، وترتكز هذه الطريقة على بعض الضمانات التي توفر الموضوعية في التقدير ومن خلال هذه الطريقة تلتزم لقيادات التربوية العليا بأن تصل مع القيادات التربوية الأدنى إلى اتفاق بشأن العناصر التي يتم استخدامها أساساً في تقويم أداء القيادات التربوية، وعلى القيادات التربوية العليا أيضاً بالتعاون مع القيادات التربوية الأدنى أن تحدد النتائج المطلوبة من القيادات التربوية مثلاً على المستوى المدرسي والمدة التي يجب فيها إحراز هذه النتائج خلالها. وكذلك يتم الاتفاق على المعايير Criteria والتي سيتم استخدامها في تقويم الأداء.

2- طريقة البحث الميداني:

وتتم من خلال المشاركة الفعّالة من قبل الإدارة التعليمية وتتمثل في قيام ممثلين عن الإدارة في مقابلة كل قائد تربوي وتوجه إليه بعض الأسئلة والحصول على إجابات عنها ثم يقوم ممثلي الإدارة التعليمية بصياغة هذه الإجابات بشكل وصفي مكتوب ويتم ترتيب المدراء على أساس التقديرات.

3- طريقة التقدير الجماعي:

ويتم فيها تقويم القيادات من قبل لجنة تتكون من عدد من الأعضاء يكون احدهم الرئيس المباشر للقائد التربوي، كما قد يكون من أعضاء اللجنة ممثل من الإدارة التعليمية، ويجب عند اختيار اللجنة أن يكونوا من الذين يعرفون القائد التربوي وطبيعة عمله، ويتم اختيار أحد أعضاء

اللجنة ليعمل منسقاً لأعمالها ويكون دوره الرئيسي العمل على تحقيق القائد التربوي نفسه، وكذلك الأعمال الخاصة بتحسين أداء القائد التربوي في المستقبل، ويرتكز التقويم في هذه الطريقة على الموضوعية أكثر من الطرق الأخرى، وتسمى بطريقة النقاش الجماعي المسبق The Coordinated group Discussion approach.

4- التقويم الذاتي:

يقوم القائد نفسه بالتقويم وقياس الأداء والغاية من اختياره ليقوم بالتقويم هو أنه أدرى الناس جميعاً بحقيقة أدائه، ومهمة الرئيس المباشر في هذه الحالة تكون في إبداء ملاحظاته حول التقويم، ويتميز هذا الأسلوب في انه ينمي المقدرة لدى القائد التربوي بالاعتماد على لنفس ويساعده على تطوير أدائه الذاتي وزيادة خبرته في العمل وفهمهم له وتنمية ملكة التقدير والحكم.

5- التقويم ن خلال النظراء في العمل:

ويقصد به الزميل في العمل والمستوى ولمجموعة الذين يعمل معهم القائد التربوي الذي يقوّم ويُقاس أدائه، ويرجع السبب في أن إسناد التقويم إلى النظراء إرشادياً يساعد في إعطاء صورة تساعد في الوصول إلى حكم موضوعي على كفاءة القيادات.

6 التقويم من خلال المرؤوسين:

والمقصود هنا أن يقوم المرؤوسين (التابعين) بتقويم أداء القائد التربوي كقائد لهم بحيث يولي التابع عن قائده فيما يتعلق بسلوكه وأدائه في العمل وذلك نتيجة للتفاعل اليومي والمستمر بينهما ليتم الحكم على مستوى كفاءة وإنجاز القائد مما يساعد القائد على تلافي أخطائه مستقبلاً وبالتالي تحسين أدائه على نحوٍ أفضل.

ويذكر فهمي و محمود (1993) من نتائج دراستهما: قدم المسئولون عن الإدارة المدرسية بالدول الأعضاء (مجلس التعاون الخليجي) عدداً من المقترحات لتطوير عمل الإدارة المدرسية في عدة مجالات من ضمنها مجال تقويم أداء مدير المدرسة وردت كالتالي:

- العمل على وجود جهاز إداري مؤهل لتقويم أداء مدير المدرسة.
- أن تكون النتائج التي تحققها المدرسة من بين عناصر تقويم أداء مدير المدرسة.
- أن يكون لسمعة المدير بين أولياء الأمور، وأثره في المجتمع المحيط بالمدرسة دور في عملية تقويمه.

مجالات تقويم عمل مدير المدرسة:

إن التقويم المتكامل لعمل المدير يتم عادة في ضوء تحليل مهامه وكفاياته ومجالات عمله، وككل أنواع التقويم يهدف تقويم عمل مدير المدرسة إلى الوقوف على مدى نجاحه في تحقيق أهداف مدرسته، وعند تقويم مدير المدرسة ينظر إلى فاعليته في مجالات عديدة منها:

1- التخطيط:

يعتبر التخطيط من أهم العمليات التي يقوم بها مدير المدرسة، حيث يساعد المدير في تحديد معالم الطريق ويجنبه التخبط والعشوائية، ويتم تقويم مدير المدرسة في هذا المجال في:

- وضع أهداف الخطة المدرسية وواقعيتها.
- وضوح طرائق التقويم.
- مشاركة ذوي العلاقة من معلمين وآباء ومشرفين وإدارة تربوية (عطوي، 2004).

ويضيف صلاح علام بعض المجالات الأخرى المتعلقة بالتخطيط وتتمثل فيما يلي:

- تقدير احتياجات المدرسة من الإمكانات – البشرية – وبخاصة المعلمين، والإمكانات المادية، والأجهزة، والتجهيزات والأثاث.
- تصميم خطط وبرامج المدرسة استرشاداً بمؤشرات الأداء.
- تنسيق الخطة المالية والموازنة من إيرادات ومصروفات.
- وضع خطط النمو المهني لهيئة التدريس.
- وضع خطة للتغلب على المشكلات والصعوبات التي ربما تعوق العمل أو تخفض الأداء.
- وضع خطة عمل إجرائية لتنفيذ القرارات وأساليب المتابعة(علام، 2003).

وترى الباحثة أن تخطيط مدير المدرسة لكل النشاطات المدرسية بالتعاون مع العاملين معه سوف يمهد الطريق أمامهم لتحقيق الأهداف المنشودة ويعزز العلاقات الإنسانية بين المدير والعاملين معه.

2- التنظيم:

يعتبر التنظيم من أهم العمليات التي يقوم بها مدير المدرسة، حيث يساعد المدير على توفير الانسجام والتوافق بين المدخلات البشرية والمادية الخاصة بالمدرسة، بحيث يساعده على تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة للمدرسة.

ويوضح علام (2003) العناصر التي يمكن تقويمها في التنظيم كعملية من عمليات الإدارة المدرسية وتتمثل فيما يلي:

- تحديد مسؤوليات وواجبات الأفراد بدقة وإجرائية بما يحقق أهداف الإدارة.
- توزيع الأدوار والمسؤوليات على الأفراد وتنسيق مجهوداتهم (التنظيم الداخلي).
- فتح قنوات اتصال واضحة بين إدارة المدرسة وبين القيادات العليا.
- تعزيز العلاقات بين مختلف الإدارات أو الأقسام في المدرسة، وإقامة جسور تعاون مشترك.
- تنظيم توجيه الموارد المالية التوجيه الصحيح لخدمة الأهداف.
- تنظيم تشكيل اللجان، مع بيان اختصاصات عمل كل لجنة ومهامها.
- تنظيم أساليب تعزيز الأداء المتميز، والأفراد المبدعين في العمل.

كما يورد عطوي (2004) المجالات التالية للتنظيم:

- تنظيم الملفات والسجلات والنماذج المطبوعة اللازمة لتسيير العمل.
- تنظيم الوقت وحسن توزيعه بين المهام الإدارية والمهام الإشرافية.
- وجود جدول إشغال الفراغ وفقاً لأسس منطقية وعادلة.
- ممارسة الصلاحيات المحددة في التشريعات.
- ممارسة اللامركزية في العمل ويفوض السلطات والمسؤوليات، ويوجد قنوات اتصال فعالة ويشرف على الجهاز غير التعليمي ويوجه النشاطات الطلابية.
- يبدو دائم الحضور والظهور في المدرسة ووثيق الاتصال بالمعلمين والطلبة.
- يساعد على توفير جو مدرسي يحفز على التجديد وتبني التغيير والتحديث.
- يظهر القدرة في توجيه اجتماعات المعلمين والآباء.

3- المنهج:

المنهج هو الوعاء الذي تتجسد فيه المعارف، والمهارات، وتهدف التربية من خلاله إلى بناء شخصية الإنسان للمستقبل، وينظر إلى فاعلية مدير المدرسة في مجال المنهاج من خلال: الأدوار التي يقوم بها ضمن هذا المجال يبرزها العمايرة (2002) فيما يلي:

- الاطلاع على المناهج الدراسية المدرسية المقررة بجميع عناصرها.
- تحديد عناصر المنهاج المنوي دراسته والأهداف المنشودة.
- تشكيل اللجان الخاصة لتنفيذ الدراسات والبحوث المنشودة.
- وضع برنامج وخطة عمل محددة لمتابعة أعمال اللجان.
- توفير التسهيلات المادية والمعنوية اللازمة لتنفيذ الدراسات على أكمل وجه.
- رصد النتائج ومناقشتها مع المعنيين.

- دراسة وتحديد احتياجات المنهاج التربوي المدرسي المقرر ومشكلاته باتجاه إثراء عناصره وتطويره.

ويذكر عابدين (2005) أدواراً أخرى لمدير المدرسة فيما يلي:

- تسهيل تعرف المعلم على الأهداف التربوية العامة وأهداف المرحلة التدريسية والمادة الدراسية وأساليب تدريسها.
- التخطيط بكل مستوياته، وطرق إشباع حاجات التلاميذ وتلبية ميولهم واتجاهاتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، ودراسة مشكلاتهم ومعالجتها.
- توفير سبل قيام المعلم بالأنشطة غير الصفية

4- الإشراف الفني على المعلمين:

يعتبر الإشراف الفني من المهمات الفنية التي يقوم بها مدير المدرسة، و ينظر إلى فاعلية مدير المدرسة في مجال الإشراف الفني على المعلمين من خلال:

- تنوع أساليب الإشراف من زيارات، ورشات عمل، دروس توضيحية، اجتماعات.
- شمول الإشراف على جميع المعلمين والمباحث الدراسية والصفوف.
- متابعة خطط المعلمين اليومية والفصلية.
- متابعة تنفيذ ملاحظات المسئولين والمشرفين التربويين (المعايطة،2007).

ويضيف سامي ملحم لأدوار مدير المدرسة في مجال الإشراف الفني ما يلي:

- تبني مدير المدرسة اتجاهات إيجابية في تعامله مع المعلمين.
- متابعة الأنشطة المختلفة التي ينظمها المعلمون لتلاميذهم.
- معاونة المعلمين للاستفادة من مصادر المعلومات في البيئة المحلية لتطوير عملية التعليم، والأخذ بيدهم لمواجهة المشكلات التي قد تعترضهم (ملحم، 2009).

5- تنمية الموارد البشرية من معلمين وإداريين:

إن الموقع الذي يحتله مدير المدرسة بجوانبه المرتبطة بأعضاء هيئة التدريس والعاملين والمستخدمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحيط جميعاً تجعله مسؤولاً عن قيادة فريق العمل المدرسي في اتجاه تحقيق أهداف المدرسة من خلال الوظائف الأساسية لمدير المدرسة من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة وتقويم.

ويقوم مدير المدرسة بمهمات إدارية وفنية خاصة بالمعلمين والعاملين وذلك لتنظيم عملهم وتنميتهم مهنياً، وبما أن المعلم يشكل الوسيط المعرفي بين الطالب والمنهاج وهو من ينفذ الموقف التعليمي التعلمي لهذا يجب تنميته مهنياً.

يرى أحمد جميل عايش أن أهم ما يقوم به المدير في هذا المجال:

- التخطيط لتنمية مهنية متجددة ومستمرة للمعلمين.
- متابعة مذكرات تحضير المعلمين وتزويدهم بتغذية راجعة هادفة.
- حث المعلمين على التنويع في استراتيجياتهم التدريسية.
- عقد وتنظيم الندوات والمشاغل التربوية.
- تبصير المعلمين بالأساليب الفاعلة لإدارة الصف.
- تبصير المعلمين بطرق وأساليب تدريس حديثة.
- تعزيز جوانب القوة في أداء المعلم ومساعدته علي تنميتها.
- اقتراح البرامج التدريبية اللازمة للمعلمين وتحليل واقعهم المهني وتحديد المهارات التي يمكن تطويرها عن طريق التدريس.
- اطلاع المعلمين بأساليب تحديد احتياجات الطلبة الخاصة بتحسين التحصيل(عايش، 2009).

6- الخدمات الطلابية والتحصيل الدراسي:

الطالب هو محور العملية التربوية التعليمية التعلمية لذلك على مدير المدرسة أن يقوم بعدة أدوار إدارية وفنية، يذكر ملحم (2009) أنه يتم تقويم أداء مدير المدرسة ضمن هذا المجال في ما يلي:

- قيام مدير المدرسة بدور الأب في تعامله مع التلاميذ في مدرسته والتجاوب معهم دون أن يكون ذلك على حساب أي طرف أو أمر آخر.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية والسوية لدى التلاميذ في مدرسته، وإتاحة فرص النجاح لهم.
- تنمية خبرات المعلمين فيما يتعلق بمعالجة المشكلات التي يواجهها التلاميذ.

ويضيف عايش(2009) الأدوار التالية:

- تنظيم قبول الطلبة الجدد ومتابعة تسجيلهم وتنظيم السجلات المتعلقة بهم.
- تنظيم ومتابعة الاختبارات المدرسية وحسن سيرها وتحليل نتائجها.
- متابعة البرامج المتعلقة برعاية الشؤون الاجتماعية وخدمات التوجيه والإرشاد ورعاية الشؤون الصحية.

- متابعة النشاطات المدرسية وتوفير التسهيلات الفنية بما يضمن نجاح التنفيذ.

ويرى العمايرة (2002) من الناحية الفنية، أن من مهمات مدير المدرسة العمل على:

- توفير فرص النمو المتكامل للمتعلمين جسمياً وعقلياً ونفسياً ورعايتها. وهذا يتضمن دراسة حاجات المتعلمين والتعرف إلى مشكلاتهم بالتعاون مع الأطراف المعنية وباستخدام الأدوات والأساليب المناسبة وذلك لمساعدتهم من الناحيتين النفسية والأكاديمية.

7- تقويم المعلمين في المدرسة:

يعتبر تقويم أداء المعلمين جزءاً من المهام التي يقوم بها مدير المدرسة كمشرف مقيم، ومن المهام التي يقوم بها مدير المدرسة لتقويم أداء معلميه (المعايطة، 2007):

- معاونة مدير المدرسة كمشرف مقيم المعلمين على وضع خطة تنفيذ المناهج، وأساليب التدريس وغير ذلك من الأمور التي تؤدي إلى نجاح المعلم في عمله.
- تعريف المعلمين بالأسس التي يتم في ضوئها تقويم وتقدير أعمالهم وجهودهم مع التلاميذ في أثناء العام الدراسي، بحيث يشمل التقويم كل نواحي نشاط المعلم.

ويضيف عطوي (2004) المهام التالية:

- الاعتماد على معلومات نامية وموثقة في تقويم الأفراد من حيث توفير سجل تقويم أداء العاملين في المدرسة.
- تقويم الخطط المدرسية باستمرار مثل متابعة تطبيق الخطة، ومناقشة المنجزات والصعوبات والحلول مع ذوي العلاقة.
- اتسام عملية المتابعة والتقويم بالشمول لجميع البرامج والخطط المدرسية وأداء العاملين وتوظيف المعلومات التي نحصل عليها في تحسين العملية التربوية.

8- بيئة المدرسة:

يبرز دور مدير المدرسة في هذا المجال من خلال متابعة ما يلي(عابدين،2012؛ المعايطة،2007):

- حسن استخدام الحجرات والصفوف والساحات في المدرسة وتوزيعها علي الأنشطة التعليمية والتعليمة بحيث لا تترك غرفة أو مساحة مهملة.
- صيانة المبنى والمرافق المدرسية والتأكد من صلاحيتها وجاهزيتها للعمل، ومن خلوها مما قد يعرض التلاميذ أو العاملين للخطر.

- المحافظة علي نظافة المبنى والمرافق والغرف الصفية والساحات ودورات المياه والمقصف لضمان سلامة التلاميذ وكافة أفراد مجتمع المدرسة.

ويضيف ملحم (2009) أدواراً تتمثل فيما يلي:

- استخدام التجهيزات المدرسية بشكل منظم وفعال.
- توفير الملاعب والمرافق العامة ومستلزماتها.
- تنظيم خدمات المختبر المدرسي وتطويره.

ويرى عابدين (2012) أنه ينبغي على مدير المدرسة متابعة ما يلي:

- التأكد من سلامة صنابير المياه وصلاحيتها ونظافتها.
- القيام بفحص دوري للشبكة والمصابيح وأجهزة الغاز في المختبرات.
- اتخاذ الاحتياطات اللازمة من الأخطار، بحيث تتوفر في المدرسة أجهزة إطفاء الحريق، والإسعافات الأولية، وبحيث يتم إعداد المعلمين والتلاميذ وتدريبهم على إخلاء مواقعهم في حالة حدوث خطر مفاجئ.
- تدريب التلاميذ على الدخول إلى الصفوف والخروج منها واستخدام الممرات بشكل منتظم ودون أي تدافع، وتخصيص مشرفين يتواجدون في مفترقات طرق التلاميذ وداخل المبني المدرسي لتنظيم مرورهم.
-الاهتمام بجمال المبنى المدرسي وزينته بحيث تزين الجدران والممرات بالصور الجميلة أو الأعمال الفنية والأشغال اليدوية للطلبة.

9- الأنشطة المدرسية:

ويبرز دور مدير المدرسة في هذا المجال من خلال تشكيل اللجان المدرسية المختلفة والمتعددة وتفعيل أعمالها مثل الأنشطة: العلمية، والثقافية، والموسيقية، والمسرحية، والرياضية، والاجتماعية.

ويرى محمد عبد القادر عابدين مسؤوليات مدير المدرسة تتمثل في:

- ترسيخ الإيمان الحقيقي بقيمة النشاط المدرسي وأهميته لدى المعلمين باعتباره جزءاً من المنهاج وليس مجرد عمل ترويحي منفصل عن المنهاج المدرسي.
- توفير الإمكانيات المادية المناسبة لتحقيق متطلبات الأنشطة، ومن ذلك الميزانيات الضرورية بالحد الأقصى الممكن.
- تذليل العقبات أمام المعلمين لتنظيم الأنشطة بحيث لا يتم شغلهم بجداول دراسية كبيرة وأعمال إدارية مستنفذة للوقت والجهد.

- اعتماد الأنشطة المدرسية كأحد معايير تقويم الطلبة والمعلمين مما يعزز النظر إلى الأنشطة بشكل جدي من قبل المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.
- توفير الوقت الكافي والمناسب للمعلمين للتخطيط والتنسيق فيما بينهم بكل ما يتعلق بالأنشطة المدرسية، والإشراف على ذلك. وتزويدهم بالتغذية الراجعة اللازمة.
- تنويع مظاهر النشاط المدرسي وتحديد أهدافه ووسائل تحقيقه بشكل واضح وبالتعاون مع المعلمين والطلبة.
- توزيع مسؤوليات تنفيذ النشاط المدرسي على المعلمين، ومتابعة سيره، وتقييمه (عابدين،2012).

10- المجالس المدرسية:

ويبرز دور مدير المدرسة في هذا المجال من خلال:

- تشكيل المجالس المدرسية وتفعيل نشاطاتها وقراراتها واجتماعاتها مثل: مجلس المعلمين، مجلس الآباء والمعلمين، مجلس الطلبة، مجلس الطوارئ والأزمات، مجلس المادة، مجلس الضبط، مجلس التطوير التربوي(عطوي، 2004).

11- علاقة المدرسة بالمجتمع:

تعتبر علاقة المدرسة والمجتمع علاقة تبادلية مباشرة حيث يؤثر ويتأثر كل منهما بالآخر، ولذلك فإن توطيد العلاقة بينهما مهمة ضرورية على مدير المدرسة أن يسعى لتفعيلها والتشجع على تنمية العلاقة مع القوي المؤثرة في المجتمع.

ويرى محمد حسن العمايرة أن أهم أدوار مدير المدرسة التي يتم تقويمها ضمن هذا المجال:

تنظيم دراسة واقع المجتمع المحلي:

إن الهدف من دراسة المجتمع المحلي هو الإطلالة على خصائصه ومشكلاته حتى يمكن للمدرسة الانطلاق من الواقع في التعامل مع أبنائه أو تقديم المساعدات من المدرسة وإليها وليس المطلوب من المدرسة دراسة جميع جوانب المجتمع وإنما المجالات التي لها علاقة بالمدرسة ويمكنها أن تخدم المجتمع أو يخدمها المجتمع.

تنظيم برنامج خدمة المدرسة للمجتمع المحلي:

تلعب المدرسة دوراً في تقديم الخدمات للمجتمع المحلي تلعبه في تقديم الخدمات العامة من خلال الحملات التي تنظمها لذلك مثل: النظافة العامة، تنظيم المرور، المشاركة في الاحتفالات القومية والدينية. وهذا يتم من خلال:

- تحديد حاجات المجتمع المحلي.
- تحديد إمكانات المدرسة لخدمة المجتمع المحلي.
- تنظيم برنامج النشاطات التي ستنفذها المدرسة للمجتمع المحلي.
- التنسيق مع ذوي العلاقة من المجتمع المحلي.
- تنفيذ النشاطات المخططة ومتابعة تنفيذها.
- تقويم فاعلية النشاطات المنفذة والمخططة.

تنظيم برنامج استفادة المدرسة من إمكانات المجتمع المحلي المادية والبشرية:

وهذا يتم ذلك من خلال:

- تشكيل لجنة لدراسة حاجات المدرسة.
- عقد لقاءات مع ذوي العلاقة من المجتمع المحلي لتحديد إمكانات مساهمتهم.
- وضع برنامج مشترك بين المدرسة والمجتمع المحلي للنشاطات والمشروعات الممكن تنفيذها
- تنفيذ النشاطات المخططة ومتابعتها.
- تقويم مردودها.

الصلة بين أولياء الأمور والمدرسة للمشاركة في نشاطات المدرسة:

وهذا يتم من خلال ما يلي:

- الاستفادة من زيارات أولياء الأمور.
- دعوتهم في بداية العام الدراسي واطلاعهم على الأهداف المشتركة التي يمكن تحقيقها بتضافر جهود جميع الأطراف.
- إعطاء وزن كبير لزياراتهم في التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم.
- متابعة أدوارهم في إنجاز المشروعات المختلفة (العمايرة، 2002).

ويؤكد ملحم (2009) على ما يلي:

- سعي مدير المدرسة إلى التأثير الإيجابي في اتجاهات أفراد المجتمع.
- تشجيع المعلمين على التواصل الإيجابي مع أولياء أمور التلاميذ.
- متابعة الأمور المتعلقة بالتلاميذ باستخدام طريقة مناسبة للمتابعة مثل الزيارات البيتية، والدعوة إلى زيارة المدرسة، أو إرسال رسالة خطية، أو الاتصال الهاتفي إن أمكن ذلك.

12- التنمية المهنية:

يمكن تقويم أداء مدير المدرسة من جوانب يتم من خلالها تتمثل فيما يلي (ملحم، 2009):

- جانب الانتماء للمهنة: من خلال تعبير المدير عن اعتزازه بإنجازات المدرسة والإعداد لها، والاهتمام بالمشكلات التي يعاني منها المعلمون.
- جانب الالتزام بالمهنة:متابعة التزام المدير بأهداف المدرسة والتعليم في ممارساته المدرسية، وأنظمة المدرسة وقوانينها، والدوام والانضباط، والقرارات والتعليمات الصادرة من رؤسائه.
- جانب تحمل المسؤولية: متابعة تأدية الواجبات المدرسية المنوطة به داخل الدوام المدرسي وخارجه، ومتابعته للأعمال والنشاطات اللاصفية بانتظام، وتحمله المسؤولية فيما يتصل بالمهمات التعليمية لأعضاء الهيئة التعليمية وتنشئة تلاميذ مدرسته تنشئة سليمة.

فاعلية أداء مدير المدرسة

يواجه تطوير التعليم وتحديثه في وقتنا الحاضر الكثير من التحديات والمتطلبات، ومن أهمها وجود إدارة مدرسية علمية حديثة، متمثلة في مدير المدرسة، الذي ينظر إليه على أنه ممثل للسلطة، وسلوكه القيادي يمثل عنصراً حيوياً في إدارة وتنظيم مدرسته، ومن ثمّ، تتوقف عليه فاعليتها وكفاءتها. (أحمد، 2003)

لقد اهتم القائمون على حقل الإدارة المدرسية بالعوامل المتعلقة برفع فاعلية الإدارة التعليمية من خلال العمل على طرح رؤية واضحة للأهداف المبتغاة، ودعم وتطوير القوى البشرية وكذا العمل على إيجاد روح الفريق الواحد المتكامل في العمل. ولكون مدير المدرسة يتربع على قمة الجهاز الإداري داخل إطار المدرسة، باعتباره المسئول الأول والرئيس عن وظائف الإدارة المدرسية ونتائجها، فإن معرفة فاعلية الإدارة التعليمية تستدعي تحديد فاعلية الأداء لمدير المدرسة باعتبارها حجر الزاوية الأساسي في الوصول إلى الأهداف المنشودة للمدرسة(الموسوي،٢٠٠١).

مفهوم الفاعلية

يعرفها فريزر (Fraser, 1994) بأنها: مجموعة من العمليات المترابطة فيما بينها داخل المؤسسة التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة من المؤسسة، فهي مقياس للتطابق بين الأهداف المحددة ومدى تحقيقها.

ويقصد بفاعلية أداء مدير المدرسة مدى النجاح الذي تحققه ممارسته على صعيد صنع وتفعيل نشاط الهيئة القرار في المدرسة وتنفيذه، وقيادة الإدارة المدرسية وتنظيمها وتسيير شؤونها التعليمية والإدارية، وتحسين مخرجات التعليم في المدرسة، في حالة مقارنة هذا الأداء بمعايير واضحة ومحددة (البوهي، ٢٠٠١).

كما يعرف أحمد إبراهيم الفاعلية بأنها الدرجة التي تحقق بها المدرسة ومديرها الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة. وعولمة الإدارة أن تكون هناك أساليب عالمية مجربة في دول تمتلك القوة والقدرة على نشرها مثل: إدارة الأزمات، هندسة التغيير، إعادة الهيكلة بهدف إحداث تغيير جذري (أحمد، 2001).

ويقصد بفاعلية أداء مدير المدرسة مدى النجاح الذي تحققه ممارسته على صعيد صنع القرار في المدرسة وتنفيذه، وقيادة الإدارة المدرسية وتنظيمها وتسيير شؤونها، وتفعيل نشأة الهيئة التعليمية والإدارية، وتحسين مخرجات التعليم في المدرسة(الموسوي،٢٠٠١).

كما تذكر الحريري (2007) إن تقويم الإدارة المدرسية تقويماً موضوعياً يستوجب اللجوء إلى تحليل إجرائي لمكونات الأداء الفعال، والعمليات والوظائف الإدارية والفنية، ومواصفات القيادة، وخصائص مدير المدرسة الفاعل، ذلك من أجل تحقيق عناصر الفاعلية والكفاءة والإنتاجية والجودة.

مواصفات المدير الفعال

إن المدير الفعال هو الذي يشجع المدرسين على استخدام أفضل طرائق التدريس لزيادة تحصيل الطلاب. لذلك يعمل على تنمية المدرسين مهنياً من خلال المحاضرات والمؤتمرات وورش العمل والتدريب. كما يساعدهم على تطبيق واستخدام ما تعلموه في فصولهم. وأخيراً

فالمدير الفعال هو الذي ينشئ قنوات اتصال مع المجتمع من خلال الطلاب والمدرسين والأنشطة المدرسية والصحافة ورسالة أخبار المدرسة (السعود، 1994).

أوردت كثير من الدراسات والبحوث مواصفات للمدير الفعال، فقد ذكر السعود (1994) أن كثيراً من الدراسات توصلت إلى أن المدير الفعال يقوم بالتالي:

1- وضع أهداف إستراتيجية لمدرسته وتطوير الأهداف التي حددها النظام التربوي في البلاد وتوجيه البرنامج المدرسي لتحقيق هذه الأهداف.

2- ممارسة دور القائد التربوي بالإشراف المستمر على المدرسين.

3- إيجاد بيئة تعليمية مشجعة وودية من خلال:

أ- ضمان وقت أطول لتعليم والتعلم.

ب- تقليل وقت الإزعاج والتشويش على الدروس، والحد من تأخر المعلمين والطلبة وتغيبهم.

ت- التوزيع المدروس للطلبة على الصفوف.

4- إيجاد مناخ مدرس ملائم للمدرسين حفزهم على العطاء ويثير نشاطهم من خلال:

أ- بناء وتنمية توقعات عالية عند المدرسين حول الطلبة ليروا أن بمقدور الطلبة أن يتعلموا وينجزوا إنجازاً عالياً.

ب- إيجاد علاقة حسنة مع المدرسين قائمة على مبدأ الزمالة.

ج- تنمية شعور المدرسين بأنهم جزء من المدرسة وعليهم أن يقدموا مقترحاتهم ومساهماتهم لتطوير المدرسة (سياسة الباب المفتوح).

د- مكافأة الإنجاز المتميز.

5- الإلمام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالمدرسة الفعالة ومساعدة المعلمين على الإلمام بها.

6- إقامة علاقات حسنة بين المدرسة والمجتمع.

ويرى أحمد (2003) أنه يمكن الحكم على فاعلية مدير المدرسة من خلال المعايير الثلاثة التالية:

1- الجانب الخلقي لأعضاء هيئة التدريس.

2- الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس(المعلمين).

3- تعلم التلاميذ.

وقد أشار مرسي (1994) إلى أن الكثير من الأدبيات والدارسات أجمعت على أن أهم سمات الإدارة الفعالة القائمة على المدرسة هي:

* الاستقلالية.

* المرونة.
* الاستجابة.
* التخطيط بواسطة المدير وبمساعدة مجتمع المدرسة.
* تبنى المدير أدوار جديدة لتوفير بيئة مدرسية تمتاز بالاقتدار والجدارة.

لذا فإن فاعلية أداء مدير المدرسة تصطدم عند تقويمها بعدد من المعوقات والصعوبات العلمية والمنهجية؛ إذ تتمثل إشكالية دراسة السلوك الإداري والتنظيمي لمدير المدرسة في:
- إيجاد نموذج يجسد الدور الذي يقوم به مدير المدرسة في مجمل الحياة المدرسية بكامل تفاصيلها وعمقها وثرائها (Marcoulides & Heck , 1992).
- صعوبة إيجاد معايير ثابتة وموحدة لتقويم فاعلية السلوك الإداري والتنظيمي لمدير المدرسة في الواقع العملي، ولمعرفة العلاقة بين فاعلية أداء مدير المدرسة، ومجموعة المتغيرات الديموغرافية والتربوية يمكن استخدام الإستبانة كأداة لفحص فاعلية أداء المدير، إلا أن استنباط معايير محددة يمكن الحكم من خلالها على مستوى هذه الفاعلية يعد أمراً جدلياً. (Rowan & Denk, 1984) المشار إليه في (الغامدي، 2006).

التطور التاريخي لمهام ومسؤوليات مدير المدرسة بالمملكة العربية السعودية

نبذة عن تقويم الأداء في المملكة العربية السعودية:

يخضع جميع موظفي الدولة من السعوديين وغيرهم وكذلك العاملون والمعينون على بند الأجور والوظائف المؤقتة للائحة تقويم الأداء الوظيفي الصادرة بقرار وزير الخدمة المدنية رقم 51934 وتاريخ 1426/12/30هـ بناء على الأمر السامي رقم 401/7 وتاريخ 1401/3/6هـ، كما سبق أن صدر قرار وزير الخدمة المدنية رقم 13681 وتاريخ 1411/5/30هـ بخصوص تقويم الأداء الوظيفي للوظائف التعليمية والذي عمل به من تاريخ 1411/7/1هـ، والمتضمن على الموافقة بالعمل بالنماذج والإرشادات والتعليمات المرفقة بالقرار والخاصة بلائحة تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية، وحددت اللائحة مسئولية إعداد تقرير الأداء الوظيفي عن مدير المدرسة بإدارة التوجيه التربوي في المنطقة ويعتمد من قبل مدير عام التربية والتعليم. ويُعرّف تقويم الأداء الوظيفي للموظفين بأنه: ما تقوم به الجهة الحكومية من إجراءات لقياس مستوى أداء الموظف لواجبات وظيفته وفقاً لعناصر ومعايير معينة خلال فترة زمنية محددة بما

يمكنها من اتخاذ القرارات المناسبة عن الموظف. (وزارة الخدمة المدنية – لائحة تقويم الأداء الوظيفي للموظفين،المادة 36).

تطورت مهام ومسؤوليات مدير المدرسة المحددة من قبل وزارة المعارف سابقاً والتربية والتعليم حالياً مع تطور وتقدم ونمو جميع الجوانب المختلفة في المملكة، فقد مرّت هذه المسؤوليات بعدة مراحل وهي:

المرحلة الأولى:

جاء في الباب الثاني من النظام الداخلي للمدرسة الابتدائية الصادر من قبل وزارة المعارف في عام ١٣٨٤ هـ مهام ومسؤوليات مدير المدرسة كما يلي (وزارة المعارف، ١٣٨٤ هـ):

مهام مدير المدرسة الابتدائية ومسؤولياته:

١- مدير المدرسة هو المسؤول الأول عن المدرسة نظامًا ونشاطًا وقد يكون منفردًا فعليه تقع تبعة الأعمال الإدارية بالمدرسة وقد يكون معه وكيل أو مراقب فهو مسؤول عن حسن توزيع العمل على من يشاركه.

٢- مدير المدرسة مسؤول عن تنفيذ المنهج الدراسي وعن إعطاء كل مادة نصيبها من الحصص التي تخصها وعن تنفيذ تعليمات الوزارة في هذا الشأن وعليه عمل ما يلي:

أ- أن يوزع الحصص والفصول على المدرسين حسب القدرات والتعليمات ويحسن الاستئناس بآراء المدرسين ما أمكن ذلك.

ب- أن ينظم الجداول اللازمة للمدرسة ويعلقها في أمكنتها من أول يوم في الدراسة وهي:

- جداول الدروس الأسبوعية من صورتين أحدهما في غرفته والأخرى في غرفة المدرسين.
- جدول الدروس الأسبوعي الخاص بكل فصل ويعلق فيه.
- جدول بأسماء تلاميذ كل فصل يعلق بجوار الجدول السابق.

٣- على مدير المدرسة أن يطلع المدرسين على جميع النشرات التي ترد إليه من الوزارة أو من المنطقة (الإدارة التعليمية) ويطلب منهم التوقيع عليها بالعلم كما يجب عليه أن يرشدهم إلى الطرق التربوية الصحيحة.

٤- على مدير المدرسة أن يعقد اجتماعات مع المدرسين من وقت لآخر للمذاكرة معهم في الشؤون المدرسية وما يتعلق برفع المستوى التعليمي للمدرسة.

٥- على مدير المدرسة أن يدون محاضر هذه الاجتماعات في سجل موقعًا عليها من هيئة التدريس للرجوع إليه عند اللزوم مع تزويد إدارة التعليم بصورة من تلك المحاضر.

٦- على مدير المدرسة أن يزور المعلمين أثناء الحصص وعليه أن يطلع على دفاتر التحضير يوميًا وعلى دفاتر المكتب أسبوعيًا للإطلاع والتعرف والإرشاد وعليه أن يدون ملاحظاته عن كل مدرس في دفتر خاص للرجوع إليه عند الاقتضاء خاصة عند كتابة التقارير السرية.

٧- لا يسوغ لمدير المدرسة أن ينصح المعلمين أو ينتقدهم جهارًا أو أمام التلاميذ.

٨- على مدير المدرسة أن يبين للموظف المخالف لأول مرة خطأه على انفراد مع إبداء النصح له وفي المرة الثانية يوجه له كتابًا رسميًا يوضح له فيه خطأه ويرشده للصواب فإذا خالف للمرة الثالثة وجه له كتابًا رسميًا وأعطى صورة منه لإدارة التعليم وطلب منه الإجابة على ما فيه خطيًا وإذا لم يثمر معه ذلك فعليه أن يرفع الأمر للمنطقة (الإدارة التعليمية) لتتخذ ما تراه من إجراء نحوه.

٩- على مدير المدرسة أن ينشىء لكل مدرس وموظف في المدرسة ملفًا يقيد فيه ما يلي: اسمه كاملاً ومؤهله وتاريخه وتاريخ بدء اشتغاله بالتدريس في المملكة وخارجها إن وجد ومدة خدمته فيها وتاريخ بدء العمل بالمدرسة ومقدار راتبه والمدرسة والمنطقة المنقول منها إن وجدت وحالته الاجتماعية وعنوانه أثناء العام الدراسي وفي العطلة كما عليه أن يحفظ في هذا الملف إجازته العارضة وتأخره والجزاءات والمخالفات والعلاوات بحيث يعطي هذا الملف صورة واضحة وصادقة عن الموظف للانتفاع بها عند اللزوم.

١٠ - على مدير المدرسة أن يحتفظ شخصيًا بسجل حضور وغياب موظفي المدرسة وأن يكلفهم بالتوقيع يوميًا مع تحديد وقت التوقيع بالساعة والدقيقة كما يجب أن يشرف على استعمال السجلات الآتية:

أ- دفتر حضور وغياب الطلاب.

ب- دفتر أثاث المدرسة وحاجتها من الأدوات.

ج- سجلات النشرات والتعليمات الواردة للمدرسة.

د- سجلات صور المذكرات الصادرة من المدرسة.

هـ- ملفات التلاميذ.

و- سجل مكتبة المدرسة.

١١ - على مدير المدرسة أن يهتم بالنشاط المدرسي للتلميذ فيبذل جهده في توفير الخامات اللازمة وتهيئة الإجراءات المناسبة وأن يوزع مختلف أنواع النشاط على المدرسين حسب ميولهم وقدراتهم ويشرف عليه إشرافًا مستمرًا.

١٢ – على مدير المدرسة الحضور للمدرسة يوميًا قبل الميعاد المحدد لبدء الدراسة بربع ساعة وعليه ألا يغادر المدرسة خلال الدوام الرسمي وأن يكون آخر من يخرج من المدرسة.

١٣ – على مدير المدرسة أن يقوم بأداء النصاب المقرر عليه من الحصص الأسبوعية وأن يجعل دروسه نماذج صالحة في الإعداد والتحضير يهتدي بها بقية المدرسين.

١٤ – على المدير توزيع العمل بالعدل بين الخدم وأن يوضح لهم ما يطلب من كل منهم في إجادة عمله ويحذرهم من الإهمال كما عليه أن يشرف على تنفيذ أعمالهم من وقت لآخر وأن لا يستغل أحدًا من الخدم في أعماله الخاصة.

١٥ – إذا اشتبه المدير في وجود مرض معد في أحد التلاميذ فعليه أن يبعث به إلى أقرب طبيب ليفحصه وليكتب للمدرسة تقريرًا طبيًا عن حالته ولا يسمح له بالبقاء في المدرسة ما لم يتأكد بأن مرض التلميذ غير معد. وفي الجهات النائية التي ليس فيها أطباء يجيز المدير للتلميذ المشتبه فيه ويطلب من المنطقة (الإدارة التعليمية) تكليف طبيب الوحدة الصحية بزيارة المدرسة في أقرب فرصة لاتخاذ ما يراه مناسباً.

١٦ – إذا اضطر المدير إلى التغيب عن المدرسة فعليه أن ينيب عنه كتابة وكيل المدرسة أو المراقب إن لم يوجد وكيل وإلا أقام مدرساً ينوب عنه ويكون مسؤولاً مسئولية المدير تمامًا هذا إذا كان التغيب في حدود ثلاثة أيام أما إن كان لأكثر من ذلك فعليه إشعار المنطقة (إدارة التعليم) بغيابه مع ذكر اسم الموظف الذي يقوم بعمله وبيان الأسباب.

١٧ – في الإجازة الصيفية يوزع العمل في المدرسة بين أفراد الهيئة الإدارية بالتساوي ابتداء بالمدير وتزود المنطقة (إدارة التعليم) بصورة من التوزيع وتكون مهمة الموظف المناوب تلقي الرسائل الواردة للمدرسة والرد على المكاتبات العاجلة.

١٨ – إذا قبل أحد الموظفين (داخل الهيئة) القيام بأعمال المدرسة خلال العطلة الصيفية فعلى مدير المدرسة أن يأخذ تعهدًا خطيًا ويصبح ذلك الموظف مسئولاً عن جميع أعمال المدرسة خلال الصيف ويعتبر في هذه الحالة متنازلا عن إجازته وليس له الحق في التعويض عنها.

١٩ – على مدير المدرسة أن يترك بالمدرسة عنوانه ومحل إقامته خارج مقر عمله في الإجازة ليتصل به نائبه في الأمور المهمة كما عليه أن يسجل عناوين جميع الموظفين بالمدرسة للرجوع إليها عند اللزوم.

٢٠ – على مدير المدرسة أن يكون دقيقًا فيما يقدمه للمنطقة (إدارة التعليم) وللوزارة من إحصائيات وبيانات عن المدرسة وأن يكون هدفه المصلحة العامة عند كتابة التقارير السرية وأن يراقب الله في كل ذلك.

٢١ – عليه أن يراقب بدقة سير اختبارات النقل وفق التعليمات الموضحة وأن يحتفظ بسجلاتها نظيفة مصونة من العبث.

٢٢ – لا يجوز للمدير السكن أو الإسكان في المدرسة ولا يجوز له أن ينتفع أو يبيح لأحد الانتفاع بشيء خصص لها إلا بعد أذن سابق من مدير التعليم بالمنطقة متى اقتضت المصلحة العامة ذلك.

٢٣ – في حالة رغبة المدير بتوقيع عقوبة على أي موظف في المدرسة داخل الهيئة أو خارجها عليه أن يعرض رأيه لمدير التعليم مدعمًا بالأدلة التي تدين الموظف.

٢٤ – لا يحق لمدير المدرسة أن يضم أو يفصل فصولاً مضمومة أو يقسم فصلا إلا بعد الرجوع لإدارة التعليم أو أخذ الموافقة من المفتش المختص (الموجه التربوي) بشرط توفر الغرف المناسبة.

٢٥ – لا يسوغ لمدير المدرسة أن يستغل هذا النظام استغلاً لا سيئًا ولا أن يهمل في تطبيقه بأي حال من الأحوال وعليه أن يجعل من نفسه قدوة حسنة للموظفين والمدرسين والتلاميذ في التقيد بالنظام واحترامه.

٢٦ – للقائم بأعمال الإدارة سواءً كان وكيلا أو مراقبًا أو مدرسًا جميع صلاحيات مدير المدرسة المنصوص عليها في هذا النظام.

٢٧ – المدرسة التي لم تستكمل هيئتها الإدارية يقوم مدير المدرسة بتوزيع الأعمال فيها على الإداريين الموجودين وإذا لم يوجد سوى المدير فعليه أن يقوم بعمل الجميع.

٢٨ – فيما عدا الاختصاصات الممنوحة لمدير المدرسة أو من ينوب عنه بموجب هذا النظام لا يجوز لمدير المدرسة أو وكيله أن يتصرف دون الرجوع إلى إدارة التعليم لأخذ موافقتها كتابيًا.

المرحلة الثانية:

وفي عام ١٤٢٠ هـ حددت القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام الصادرة من قبل وزارة المعارف مهام ومسؤوليات مدير المدرسة ووكيلها وجميع العاملين في المدرسة فجاءت مهام ومسؤوليات مدير ووكيل المدرسة على النحو الآتي (وزارة المعارف، ١٤٢٠ هـ):

أولا: مهام مدير المدرسة:

١- الإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة وتفهمها والتعرف على خصائص طلابها وفقًا لما جاء في سياسة التعليم في المملكة.

٢- تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب ونموه من جميع الجوانب وإكسابه الخصال الحميدة.

٣- متابعة الإشراف على مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها للاستخدام.

٤- اتخاذ الترتيبات اللازمة لبدء الدراسة في الموعد المحدد وإعداد خطط العمل في المدرسة وتنظيم الجداول وتوزيع الأعمال وبرامج النشاط على منسوبي المدرسة وتشكيل المجالس واللجان في المدرسة ومتابعة قيامها بمهامها وفق التعليمات وحسب ما تقتضيه حاجة المدرسة.

٥- الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول والإطلاع على أعمالهم ونشاطهم ومشاركتهم.

٦- تقويم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة وفقًا للتعليمات المنظمة لذلك مع الدقة والموضوعية والتحقق من وجود الشواهد المؤيدة لما يضعه من تقديرات.

٧- الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المدرسة وخارجها وتقويم آثارها على أدائه والتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص.

٨- التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة وتسهيل مهماتهم ومتابعة تنفيذ توصياتهم وتوجيهاتهم مع ملاحظة المبادرة في دعوة المشرف المختص عند الحاجة.

٩- تعزيز دور المدرسة الاجتماعي وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.

١٠ - توثيق العلاقة بأولياء أمور الطلاب ودعوتهم للإطلاع على أحوال أبنائهم ومواصلة إشعارهم بملاحظات المدرسة ومرئياتها حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم والتشاور معهم لمعالجة ما قد يواجهه أبنائهم من مشكلات.

١١ - تفعيل المجالس وتنظيم الاجتماعات مع هيئة المدرسة لمناقشة الجوانب التربوية والتنظيمية وضمان قيام كل فرد بمسؤولياته على الوجه المطلوب مع ملاحظة تدوين ما يتم التوصل إليه ومتابعة تنفيذه.

١٢ - المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب وفق ما تراه الجهات المسؤولة.

١٣ - إطلاع هيئة المدرسة على التعاميم والتوجيهات واللوائح والأنظمة الصادرة من جهات الاختصاص.

١٤ - الإشراف على برامج التوجيه والإرشاد في المدرسة والاهتمام بها ومتابعة برامج النشاط وتقويمها والعمل على تحقيق أهدافها.

١٥ - الإشراف على مقصف المدرسة والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله.

١٦ - الإشراف على أعمال الاختبارات وفق اللوائح والأنظمة ومتابعة دراسة نتائج الاختبارات وتحليلها.

١٧ – الإشراف على برامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته والتحقق من أن كل فرد من منسوبي المدرسة يقوم بما هو مطلوب منه على أكمل وجه.

١٨ – تفقد منشآت المدرسة وتجهيزاتها والتأكد من نظافتها وسلامتها وحسن مظهرها وإعداد سجل خاص بحالة المبنى وأعمال صيانته.

١٩ – المبادرة في الإجابة على المكتبات الواردة للمدرسة مع ملاحظة العناية بدقة المعلومات ووضوحها.

٢٠ – تقديم تقرير في نهاية كل عام دراسي إلى إدارة التعليم يتضمن ما تم إنجازه خلال العام

٢١ – تهيئة وكيل المدرسة للقيام بعمل مدير المدرسة عند الحاجة.

٢٢ – القيام بتدريس ما يسند إليه من حصص حسب الأنظمة.

٢٣ – أية أعمال أخرى تسندها إليه إدارة التعليم مما تقتضيه طبيعة العمل التعليمي.

المرحلة الثالثة:

قامت المملكة العربية السعودية بإجراء مراجعة وتقويم شاملين لجميع عناصر النظام التعليمي في ضوء المتغيرات الجديدة، واستشراف صورة المستقبل والتي استهدفت التطوير الشامل والارتقاء بالكفاية النوعية للنظام التعليمي، وإحداث تغيرات جذرية في المفاهيم والعمليات والأساليب، وتطوير الفلسفة والأهداف التربوية، وإعداد القيادات التربوية للارتقاء بمهنة التعليم، ولعل مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم دليلٌ على الاهتمام بالتعليم وتحقيق أهداف مدرسة المستقبل، حيث شكلت الزيارات التي قام بها عدد من المتخصصين في وزارة التربية والتعليم للاطلاع على النظم والأساليب التعليمية في الدول المتقدمة تعليمياً صورة أولى لهذا النموذج الجديد.

وقد جاءت فكرة مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز – وفي إطار حرص القيادة في المملكة العربية السعودية على الارتقاء بالتعليم – لتطوير التعليم العام (تطوير) ببرامجه الأربعة (تطوير المناهج، تأهيل المعلمين والمعلمات، تحسين البيئة التعليمية، ودعم النشاط غير الصفي) والذي يؤكد ضرورة الاستجابة للتحولات الجوهرية المتسارعة في العصر الحالي، ويسعي إلى إيجاد نموذج تعليمي سعودي لمدرسة المستقبل يضاهي النماذج العالمية. الأمر الذي يجعل القيادة المدرسية في مدارس المملكة العربية السعودية تواجه تحدياً قوياً. لمواكبة التغيرات المستقبلية ومسايرة المستجدات التي تفرضها الظروف المتغيرة (وزارة التربية والتعليم، 1435هـ).

ويأتي هذا الدليل كأحد الأدوات المهمة التي قام بتطويرها مشروع الملك عبد الله ابن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (تطوير) ليحقق الغايات ويمكّن المدرسة من أداء وظائفها ويحقق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة منها، إذ يمثل الإطار العام الذي يوضح العلاقات التنظيمية بين العناصر البشرية في المدرسة ويحدد ارتباطاتها التنظيمية والعلاقة بينها من خلال رسوم توضيحية للخرائط التنظيمية، كما يُفيد ويُساعد في توضيح خطوط المسؤولية في المدرسة، ويُساعد على إيضاح الأهداف ومهام العناصر التنظيمية المختلفة في المدرسة، ويعرّف منسوبي المدرسة بالأعمال المنوطة بهم، ويعمل على إزالة التشتت والتداخل والعشوائية في المهام الوظيفية بين عناصر المدرسة المختلفة، ويضع الأسس والقواعد المحددة للمسؤوليات وتفعيل المتابعة.

وقد أورد الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام 1435هـ مهام مدير المدرسة التالية (وزارة التربية والتعليم، 1435هـ):

الواجبات والمسؤوليات:

1- الإشراف على إعداد الخطة العامة للمدرسة.

2- 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.

3- الإشراف على الخطة التشغيلية السنوية للمدرسة واعتمادها من جهة الاختصاص.

4- متابعة الميزانية التشغيلية للمدرسة مع الجهة المعنية في إدارة التربية والتعليم أ و مكتب التربية والتعليم.

5- الإشراف على تجهيز وتنظيم وتهيئة مرافق المدرسة والتأكد منها ومتابعتها وإعداد التقارير اللازمة بشأنها.

6- تفعيل المجالس واللجان المدرسية و فرق العمل والإشراف عليها ومتابعة تنفيذ مهامها وممارسة الصلاحيات المعتمدة ومتابعة تنفيذها.

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

8- متابعة أداء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم في الفصول والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركاتهم.

9- متابعة إنجاز المعلمين لتدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي.

10- متابعة تنفيذ المعلمين للبرامج الدراسية الموزعة على جميع أسابيع الفصل الدراسي.

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

12- المشاركة في بناء قدرات منسوبي المدرسة وتحديد البرامج التدريبية ووضع الخطط اللازمة لتدريبهم خلال العام الدراسي، وتفعيل مفهوم مجتمعات التعلم المهني فيها.

13- بناء الكفاءة الداخلية لوكلاء المدرسة لإشغال الوظائف القيادية في المدارس وفقا للتعليمات المعتمدة.

14- تكليف وكلاء المدرسة بمهامهم لمدة عامين في حال استحقاق المدرسة لأكثر من وكيل، وتكون عملية تكليفهم بعد العامين بمهام وكيل لم يكلف بها سابقاً وفقاً للدليل التنظيمي وذلك لرفع مستوى كفاءتهم وخبراتهم.

15- 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

16- التنسيق والتعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة والمبادرة في دعوة المشرف المختص / الخبير التربوي عند الحاجة.

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

18- تزويد وإطلاع مجلس المدرسة ومنسوبي المدرسة على التعاميم واللوائح والأنظمة الصادرة من جهات الاختصاص وبحثها معهم لتوضيح مضامينها والعمل بموجبها.

19- الإشراف على أعمال التقويم والاختبارات والتأكد من مدى سلامة إجراءاتها وفقاً للوائح والأنظمة.

20- متابعة ومراجعة ودراسة نتائج التقويم والاختبارات وتحليلها واتخاذ ما يلزم بشأنها للرفع من مستوى التحصيل.

21- المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب التي تحددها جهات الاختصاص.

22- دراسة ومراجعة الاتفاقيات مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها والتي تسهم في إنجاز أعمال المدرسة وتحقيق أهدافها.

23- الإشراف على إعداد التقرير السنوي لإنجازات المدرسة ونشاطاتها خلال العام الدراسي وتقديمه للجهات المعنية في إدارة التربية والتعليم أو مكتب التربية والتعليم.

24- تقديم المقترحات التي تسهم في تطوير العمل المدرسي ورفعها لإدارة التربية والتعليم.
25- إعداد مشروع الميزانية التشغيلية للمدرسة، ومتابعة عمليات الصرف والتأكد من توثيقها وتسجيلها وفقاً للتعليمات المعتمدة، وإعداد التقارير اللازمة بهذا الشأن وتقديمها للجهات المعنية في إدارة التربية والتعليم أو مكتب التربية والتعليم.
26- متابعة مقصف المدرسة والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله وتوفر الشروط الصحية فيما يقدم للطلاب.
27- الإشراف على برنامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته.
28- متابعة صرف مكافآت وإعانات الطلاب في المدرسة.
29- إعداد تقويم الأداء الوظيفي للموظفين في المدرسة وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك.
30- العمل على تطوير أساليب وإجراءات العمل في المدرسة باستمرار وتنمية أداء المسؤولين نحوه.
31- التأكد من إعداد وتجهيز الملفات والسجلات المتعلقة بعمل المدرسة.
32- معالجة العجز الطارئ من داخل المدرسة وفق التعليمات المعتمدة.
33- الإشراف على نظافة وصيانة المبنى المدرسي.
34- القيام بتدريس ما يسند إليه من حصص في المرحلة الابتدائية.
35- متابعة سلامة تطبيق الخطة الدراسية.
36- الإشراف على خطة الفصل الصيفي.
37- متابعة عملية الإرشاد الأكاديمي وإجراءاتها وتعليماتها واعتماد تكليف المعلمين بالإرشاد الاكاديمي.
38- متابعة عمليات الحذف والإضافة في المدرسة.
39- القيام بأي مهام أخرى يكلف بها من قبل الرئيس المباشر في مجال اختصاصه.

المعارف:

1- المعرفة التامة بالأدلة والتعليمات والإجراءات المتعلقة بطبيعة عمله.
2- المعرفة التامة بأهداف المرحلة التعليمية التي يعمل بها.
3- الإلمام بكيفية تحقيق الأهداف وتنفيذ المناهج.
4- المعرفة بالاتجاهات الحديثة بنظريات التعليم والتعلم.
5- المعرفة بالاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية.

6- الإلمام برؤية واستراتيجية التعليم العام.

7- المعرفة التامة بأساليب وطرق الشراكة المجتمعية.

8- الإلمام بالنواحي المالية والإدارية.

9- المعرفة بمفاهيم شبكات ومجتمعات التعلم.

10 المعرفة بتقويم التدريس وتطويره.

11- المعرفة بالقيادة التعليمية والتعلمية.

12- المعرفة بالاتجاهات الحديثة في القيادة المدرسية.

المهارات والقدرات:

1- التخطيط والتنظيم.

2- تحديد الأولويات.

3- التحليل والاستنتاج واتخاذ القرارات.

4- المتابعة والتنسيق والتقويم.

5- الاتصال الفعّال والتعامل مع الآخرين.

6- إعداد التقارير والخطابات الرسمية.

7- التفاوض والإقناع.

8- بناء فرق العمل.

9- استخدام الحاسوب وتطبيقاته في مجال العمل.

السمات الشخصية:

1- التمتع بأخلاقيات الوظيفة.

2- لائقاً صحياً.

3- القيادة.

4- القدوة الحسنة.

5- التكيف مع متطلبات وضغوط العمل.

6- العمل بروح الفريق.

7- المبادرة.

8- الاحترام والتقدير.

9- الاتزان الانفعالي.

10- سلامة الفكر والمنهج.

11-الثقة بالنفس.

12-الموضوعية.

13-التواضع ولين الجانب.

ومع هذا التطور في مهام مدير المدرسة ومسئولياته إلا أن تقويمه لم يواكب هذا التطور في المهام والمسؤوليات من جهة وتطور أدوار مدير المدرسة بشكل عام من جهة أخرى، فاستمارة تقويم الأداء الوظيفي الحالية لمدير المدرسة تعتبر تكراراً لمهامه ولا تمثل تحليلاً لأدواره وفقاً لمعايير أدائية، حيث أن عناصر التقويم الواردة فيها بُنيت وفق المهام والمسؤوليات لمدير المدرسة، ولم تُوضع اعتماداً على معايير محددة تقيس فعالية أدائه.

فقد اشتملت بطاقة تقويم الأداء الوظيفي الحالية على ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: تقويم الأداء الوظيفي، وتتكون من مجموعة من العناصر هي:

1- المهارة في اتخاذ القرارات.

2- العناية بوضع خطط العمل وتنفيذها.

3- الإلمام بنظم العمل وإجراءاته.

4- التفهم لتكامل التربية والتعليم.

5- القدرة على تطوير أساليب العمل.

6- المهارة في المتابعة والتوجيه.

7- العناية ببيئة المدرسة وتوظيف التجهيزات.

8- الالتزام باستخدام اللغة الفصحى.

9- الحرص على تنظم النشاط المدرسي وتنفيذه.

10- الاهتمام بالنمو المعرفي.

11- المحافظة على أوقات الدوام.

12- الإلمام بالأسس التربوية في إعداد الدروس وتطبيقها.

المحور الثاني: الصفات الشخصية، وتتكون من عدة عناصر هي:

1- القدرة على الحوار وإدارة النقاش.

2- السلوك العام (القدوة الحسنة).

3- تقدير المسئولية.

4- تقبل التوجيهات.

5- حسن التصرف.

المحور الثالث: العلاقات، وتتكون من عدة عناصر هي:

1- الرؤساء.

2- الزملاء.

3- الطلاب وأولياء الأمور.

معايير تقويم الأداء العالمية

تعتبر المعايير بمثابة معدلات أو مؤشرات للإدارة وتوضح الكم والكيف المرغوب فيه لكل نشاط داخل المنظمة، وعملية وضع وتحديد هذه المعايير تعتبر عملية صعبة جداً وتعتبر فن من الفنون الإدارية، وهناك معايير روتينية للأداء وهناك معايير أخرى تسمى في بعض الأحيان المعايير الحرجة أي المعايير التي تقيس الأداء المتميز والهام في المنظمة. (جادالرب، 2009)،

إن استخدام المعايرة في العملية التربوية أصبح من الأهمية بمكان بحيث أصبحت المؤسسات التربوية تتنافس على الحصول على شهادات الجودة المختلفة لعكس واقع يسعى إلى التطوير والتحسين. ويأتي ذلك من الاقتناع بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في طموحها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه، والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية (الورثان،2006).

عملية قياس الأداء تعني التعرف على مستويات الأداء الفعلية في ضوء المعايير والمؤشرات التي سبق تحديدها مسبقاً. وعملية قياس أو تقييم الأداء هي خطوة في سلسلة النظام الرقابي في المنظمة، وتصعب هذه العملية وتسهل حسب الدقة التي بذلت في وضع معايير محددة تحديداً لا يحتمل الاجتهاد أو التقدير فكلما كانت المعايير واضحة ومحددة كلما كان القياس سهلاً وسريعاً وواضحاً (جادالرب، 2009).

وقد ظهرت هذه الحركة أساساً لضرورة توفير معلومات تتعلق بأداء المسئولين الإداريين والمعلمين والأخصائيين وغيرهم ممن يسهمون في العملية التربوية والتعليمية، لكون تلك المعلومات تفيد في توجيه عمليات الانتقاء، والإعداد، والتوظيف، والمتابعة، والترقية، وتطوير وتنمية الأداء الوظيفي، وتستند هذه الحركة على عملية التقويم في ضوء معايير معينة لمستوى الأداء والانجاز للعاملين في المجال التربوي والتعليمي ويشير (Morton, 1980) إلى جهود لجان التقويم في الولايات المتحدة الأمريكية بعام ١٩٨٨ لوضع معايير لتقويم العاملين في الخدمات التربوية والتعليمية لآجل تحسينها وتطويرها.

ويعرف تقويم العاملين في ضوء معايير الأداء على أنه (التقييم المنظم لأداء الفرد ومؤهلاته في علاقته بكل من الدور المنوط به، والغرض المعين الذي يهم المؤسسة التربوية والتعليمية) ووفقاً لهذا التعريف ينبغي أن يستند تقويم العاملين سواء من أجل الانتقاء أو مراجعة الأداء إلى فلسفة واضحة للمؤسسة وأهدافها، والى مواصفات إجرائية محدودة لمسئوليات ومهام لكل فئة من فئات العاملين، وبذلك يمكن انتقاء أدوات تقويم مناسبة تُستخدم في تقييم أداء الإفراد في وظيفة معينة أو تقويم أدائهم أثناء قيامهم بالعمل يراعي فيها الضوابط الأخلاقية واتخاذ القرارات وتنفيذ المهمات والسجل المتبعة في أداء المهمات. ونظراً لتعدد أدوار مدير المدرسة ومهامه فقد بُذلت محاولات وما زالت تُبذل لابتكار أدوات قياس مناسبة يمكن الاعتماد عليها في تقويم أدائهم الوظيفي بدرجة معقولة من الاتساق والصدق ومن بين هذه الأدوات: مهارتهم في الإدارة، وتقييم المعلمين لمديرهم، وموازين التقدير، والإشراف الإكلينيكي لممارسات المهام والأدوار، وسجلات الموجهين أو المشرفين، وتقويم الزملاء، وتقويم الذات، وبيانات شخصية عن خلفيتاهم العلمية وخبراتهم السابقة، والمقابلات الشخصية، ومحك الكفاءة، والسلم المهني الذي يتضمن مدة الخدمة (المسوري، 2012).

وبالطبع لكل من هذه الأدوات مميزاتها وعيوبها، لذلك فأن الاقتصار علي أداة واحدة منها لتقويم المدير لا يعد كافياً، فالأمر يتطلب مزيداً من البحث والدراسة للتوصل إلى أساليب ومؤشرات متعددة يمكن في ضوء نتائجها الحكم على أداء المدير وكفاياته بدرجة عالية من الثقة. ويقع اهتمام هذه الدراسة ضمن أطار التقويم التكويني المتعلق بأداء مديري مدارس الشق الأول من التعليم الأساسي لمهامهم الوظيفية ومن وجهة نظر المديرين أنفسهم، وأيضا من وجهة نظر معلمي ومعلمات تلك المدارس. ولم يقتصر الأمر على ذلك فقط بل شمل التوسع للتعرف على الأساليب الإدارية المتبعة في أداء المهام وبتقدير وتحديد من المديرين (المسوري، 2012).

كما يورد مصطفى (المشار إليه في فهمي و محمود، 1993) معايير أربعة لتقويم الإدارة المدرسية الناجحة وهي:

المعيار الأول:

تتميز الإدارة المدرسية الناجحة بتفويض واضح للسلطة، وتعيين محدد للمسئوليات التي تتناسب معها.

المعيار الثاني:

إن الإدارة المدرسية تسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية، ولذلك تتحدد وظائفها وتنظيمها ووسائل تنفيذها في إطار هذا الغرض. وكل نواحي العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتنسيق وتقويم، كنواحٍ مختلفة لعمل مدير المدرسة، ليست غاية في حد ذاتها، ولكنها وسيلة لتلك الغاية، وهي التي تحقق العملية التعليمية تحقيقاً فعالاً.

المعيار الثالث:

أن تعكس إدارة المدرسة العمل التربوي الذي تقوم به المدرسة وان تعكس أيضاً خصائص المدرسين الذين يقومون بهذا العمل. ذلك أن عملية توجيه أنواع النشاط التعليمي عملية شديدة التعقيد، غذ لا يمكن اعتبار التلاميذ متماثلين، فكثير من الفروق الفردية بينهم لا يمكن أن تمحى أو تعدّل لتناسب البرنامج المدرسي. وعلى لك فعملية التعليم تتضمن ملاءمات لا حصر لها لأنواع النشاط التعليمي لحاجات التلاميذ الفردية وللمواقف المدرسية المختلفة.

المعيار الرابع:

أن تدير الإدارة المدرسية كل أنواع التنظيم والوسائل التي تساعد على حل المشكلات التي تصادفها حلاً مناسباً. بالرغم من أن لكل المدارس التي تعمل وفق نظام موحد أهدافاً عامة ومتشابهة وتخضع للسياسات الأساسية التي تضعها السلطات الإدارية العليا، إلا أن كل مدرسة قد تقابل مشكلات خاصة بالواجبات التعليمية المطلوبة منها.

تستخدم بعض الشركات العالمية خمسة معايير لتقييم القادة هي (جادالرب، 2009):

1- الربحية Profitability

2- رضا العميل Customer Satisfaction

3- انطباعات ورضا الموظفين Employees Attitude & Satisfaction

4- زيادة إيرادات المبيعات Sales Revenue Increase

5- سمعة المنظمة Company Reputation

ومن الأهمية بمكان وضع معايير قياس متفق عليها تتماشى مع المعايير الدولية لمنتج التعليم بحيث تراعى العمليات، والمدخلات، والوسائل، والمخرجات لمنتج العملية التعليمية. كما ويجب أن تكون هذه المعايير معروفة على جميع المستويات: على المستوى المهني في إدارات التعليم أو على المستوى الشعبي، والعمل على توحيد سبل القياس، و تحديد الأولويات التي يجب قياسها لمنتج التعليم في كل مرحلة عمرية، على أن يشمل ذلك معايير قياس المهارات التي اكتسبها الطلاب ومنها مهارات اللغة، والرياضيات، والعلوم، وكذلك درجة المشاركة في المجتمع(سركيس، 2004).

ومن المعايير المستخدمة في قياس الجودة الشاملة وضبطها وبصفة خاصة في التعليم، هي: معايير ديمنغ (Deming)، ومعايير كروسبي (Crosby)، ومعايير بالدرج (Baldridge)، ومعايير الاعتماد الأكاديمي (Accreditation)، ومعايير سلسلة الآيزو (ISO) (الورثان، 2006).

ومن الجدير بالذكر أن المعايرة هي أداة للتحسين، وليست تحسينًا بحد ذاته، فهي وسيلة توضح للمؤسسة حقيقة وضعها الراهن مقارنة بوضع مثالي أو متميز في مؤسسة أخرى مشابهة، وهي أداة مساعدة من أجل تحقيق التميز والتفوق من خلال تحديد نقاط التقصير مقارنة بالوضع النموذج، والعمل على تلافي التقصير بتعزيز نقاط القوة وتجنب نقاط الضعف (عقيلي،2001).

ولكي يتمكن الباحث من اشتقاق المعايير المناسبة للدراسة قام بعرض مجموعة من المعايير العالمية المستخدمة في التربية والتعليم:

معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي:

تتعدد معايير الجودة الشاملة في المجال التعليمي لتشمل (أحمد، 2003):

1- جودة البرامج التعليمية من حيث العمق والشمول والتكامل وحسن مخاطبته للتحديات القومية في مجال التكنولوجيا والتحديات الاقتصادية والثقافية، وكذلك مرونة هذه البرامج بتطويعها بما يتناسب مع المتغيرات البيئية المتلاحقة.

2- جودة عضو هيئة التدريس (المعلم) بتأهيله علمياً وسلوكياً.

3- جودة طرق التدريس، والتي تعتمد على تكامل لمفاهيم والممارسات النظرية الأكاديمية مع تلك العملية أو التطبيقية وربط ما يدرس بالقضايا والمشكلات البيئية.

4- جودة التجهيزات والمكتبات ومدى كفايتها وتحديثها.

5- جودة الإدارة فكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية والمادية، وتطبيق عمليات تطوير النظم التعليمية كالتحليل والتنفيذ والتقييم.

6- جودة التمويل فيما يختص بالتجهيزات والمشروعات البحثية.

7- جودة تقييم الأداء والذي يتطلب معايير لتقييم كل المحاور السابقة.

وقد حدد المهتمون بالجودة مجموعة من المعايير والركائز التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة في التعليم وهي:

1- تبني فلسفة وفكر إداري يهدف إلى ضمان الجودة.

2- الاهتمام بالفكر الابتكاري في الإدارة.

3- التركيز الواضح على الطالب داخل المؤسسة وخارجها.

4- التركيز على التشاركية بين الطلاب والمعلمين والجهاز الإداري (التركيز على مشاركة وحماس العاملين).

5- اعتبار كل فرد في المؤسسة التعليمية مسئولاً عن الجودة.

6- تحديد احتياجات العملاء.

7- التركيز على أوجه القصور وتدعيم أوجه التفوق.

8- استمرارية التحسين والتطوير.

9- تنمية ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في المؤسسة.

10- اشتراك جميع العاملين بالمؤسسة في حل المشكلات لتي تواجهها.

11- التركيز على منع الطالب من الفشل بدلاً من دراسة الفشل بعد وقوعه.
12- التدريب لكل فرد في المؤسسة من أجل الجودة. (أحمد، 2003).

ويذكر (الحر، المشار إليه في الحريري، 2007) أن الأدوار والمهام الملقاة على عاتق مدير مدرسة المستقبل تستوجب منه أن يمتلك مجموعة من الكفايات والمهارات الفرعية التي تعتبر في غاية الأهمية لإعداد القائد الإداري والتربوي لمدرسة المستقبل. إن مسألة إعداد وتدريب مدير مدرسة المستقبل مسألة في غاية الأهمية، حيث أنه يجب أن تكون هناك مرجعية معيارية يمكن استخدامها في برامج إعداد مديري مدارس المستقبل وإجراءات اختيار وتعيين المديرين. ولقد اقترحت الجمعية الوطنية لمديري المدارس الابتدائية ستة معايير أساسية يفترض أن يلم بها مدير المدرسة، وأن يمتلك القدرة على العمل بها، وهذه المعايير هي:

1- قيادة المدرسة بطريقة تجعل من تعلم التلاميذ والعاملين في المدرسة بؤرة الاهتمام الأولى.
2- وضع معايير وتوقعات عالية للتحصيل الأكاديمي والنمو الاجتماعي لجميع التلاميذ ولأداء العاملين في المدرسة.
3- تبني المحتوى وطرق التدريس التي تضمن تحقيق التلاميذ للمعايير المتفق عليها.
4- إيجاد ثقافة التعلم المستمر لدى الكبار في المدرسة وربطه بتعلم التلاميذ والأهداف الأخرى للمدرسة.
5- استخدام مصادر متعددة لجمع المعلومات لاستخدامها كأدوات تشخيصية لقياس وتحديد وتطبيق الإصلاحات التعليمية.
6- مشاركة المجتمع المحيط بشكل نشط لتحمل مسئولية تعلم التلاميذ ونجاحهم.

ويورد مجيد و الزيادات(2008) معايير الجودة الشاملة للتعليم العام فيما يلي:

معايير الإدارة المتميزة:

المجال الأول: الثقافة المؤسسية:

المعيار 1: رؤية إستراتيجية واضحة للتعليم:

- يفعل رؤية المدرسة ورسالتها من خلال الأنشطة الممارسات التعليمية.
- يستخدم أساليب التكنولوجيا الحديثة في إدارة المدرسة وتحقيق رؤيتها.
- يحدد المعوقات التي قد تحول دون تحقيق رؤية المدرسة وسبل التغلب عليها.
- يدمج مجتمع المدرسة في تحقيق رؤيتها.

- يتابع تنفيذ رؤية المدرسة.
- يوظف موارد وإمكانات المدرسة في تحقيق رؤيتها.
- ينفذ آليات وإجراءات توفير التعليم والتعلم للمجتمع.

المعيار 2: بيئة تنظيمية ميسرة للتواصل الإنساني:

- يتفهم السياسات التشريعية والقانونية المنظمة للبيئة الميسرة للتواصل الإنساني الفعال.
- يقدم تغذية راجعة حول مدى صلاحية التشريعات والقوانين للتطبيق.
- يوظف المستحثات التكنولوجية اللازمة لتهيئة بيئة ميسرة للتعلم والتواصل الإنساني الفعال داخل المدرسة.
- يوفر المناخ التنظيمي بالمدرسة لانجاز العمليات الإدارية والتعليمية بجودة عالية.
- يطبق مهارات التفاوض والأساليب العلمية لحل المشكلات المدرسية.
- يدمج أعضاء المجتمع المدرسي في صنع واتخاذ القرارات المدرسية.
- يوفر سبل الاتصال الفعال داخل المدرسة.
- يدير الموارد البشرية والمادية بما يوفر بيئة مدرسية ميسرة للتواصل الإنساني الفعال.
- يتوقع المشكلات التي تعوق التواصل داخل لمدرسة ويتغلب عليها بأساليب علمية.
- يؤكد قيم الوضوح والشفافية في العمليات الإدارية داخل المدرسة.
- يدير لحوارات التعليمية داخل المدرسة بما يدعم العلاقات الإنسانية بين العاملين فيها والعمل الجماعي.

المجال الثاني: المشاركة:

المعيار 1: الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية لدعم العمل الفريقي وتوسيع فرص ومجالات الحوار والمناقشة وتبادل الراء والأفكار:

- يتحاور مع المعنيين بالعملية التعليمية في صنع واتخاذ القرارات المؤثرة في العمل المدرسي.
- يرسخ قيم ومبادئ التشاور بين إفراد المجتمع المدرسي
- يحترم آراء الآخرين
- يحفز العمل ويحترمه ويمارس مهارات بناء الرأي الجماعي
- يمارس مهارات الاستماع ويقدر أراء العاملين بالمدرسة
- يدمج العاملين بالمدرسة في ثقافة مجتمع التعلم

المعيار 2: التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في تيسير تداول المعلومات ونشرها وصنع واتخاذ القرارات الرشيدة في تطوير التعليم:

- يستخدم قواعد البيانات داخل المدرسة لخدمة العملية التعليمية والبيئة المحلية.

- يوظف مصادر المعلومات لخدمة العملية التعليمية بالمدرسة.
- يستفيد من البيانات والمعلومات التي توفرها لحكومة الالكترونية لتطوير الأداء المدرسي.
- ينشر البيانات الدقيقة عن الأداء المدرسي من خلال وسائل وأساليب متنوعة.
- يتخذ القرارات المدرسية استناداً إلى معلومات صحيحة.

المعيار 3: المشاركة المجتمعية:

- يعمل على تحقيق المشاركة بين المجتمع المحلي والمدرسة.
- يعمق العلاقة بين المدرسة والفئات المستنيرة اخل المجتمع المحلي.
- يوظف ثقافة المجتمع المحلي لتحقيق أهداف لمدرسة.
- يسعى لتفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين ومجالس الأمناء ولجان التعليم بما يحقق الشراكة المجتمعية ورؤية المدرسة.
- يلبي الاحتياجات التعليمية للبيئة المحلية.
- يدير بفعّالية مشروعات المدرسة ويسعى إلى تسويقها.
- يوسع دور المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات المدرسة يستثمر إمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة.

المجال الثالث: المهنية:

المعيار 1: التمكن المعرفي:

- يستوعب نظريات ونماذج الإدارة المدرسية الحديثة.
- يتعرف على أسس وأساليب التحسين المدرسي.
- يستوعب أسس التخطيط للتدريس الفعال.
- يدرك أهمية تنوع الثقافات الفرعية في البيئة المدرسية وحدود تأثيرها في العملية التعليمية.
- يعرف أسس ومبادئ التعلم والتعليم ونظرياته.
- يعرف خصائص نمو المتعلمين وحاجاتهم التعليمية وأساليب إشباعها.
- يلم بخطوات البحث الإجرائي وكيفية تطبيقه في العمل المدرسي.
- يعرف نظريات وأساليب الإشراف التربوي التنموي.
- يلم بأدوار مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم.
- يفهم أهداف وأساليب تقويم أداء التلاميذ، والإفادة من نتائج التقويم في تحسين التعليم.
- يفهم مبادئ ومعايير الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مجال التحسين المدرسي.
- يعرف المصادر والأساليب المختلفة لجمع البيانات والمعلومات.
- يستوعب القواعد والتشريعات القانونية المحددة للاختصاصات واستراتيجيات العمل المدرسي.

- يعرف الأساليب العلمية لإدارة الوقت والموارد البشرية والمادية في المدرسة.

المعيار 2: التمكن المهاري:

- يخطط لمدرسته في ضوء السياسات القومية بفاعلية ومرونة.
- يمتلك مهارات الاتصال الفعّال مع العاملين بالمدرسة.
- يتوقع المشكلات لمدرسية ويطبق الأسلوب العلمي في التغلب عليها
- يدير الأزمات المدرسية الطارئة ويحل الصراعات بين العاملين بالمدرسة.
- يدير وقت التعلم والموارد البشرية والمادية بما يحقق أهداف المدرس.
- يطبق التفويض المسئول للآخرين لتحقيق أهداف المدرسة.
- يدمج التكنولوجيا المتاحة في العمليات المدرسية.
- يخطط للتعليم المدرسي والصفي.
- يتواصل بفعالية مع أعضاء المجتمع المدرسي، ويوفق العلاقات بينهم.
- يمارس تقويم مهارات الأداء المدرسي بكفاءة

المعيار 3: التنمية المهنية المستديمة:

- يرسخ ثقافة التنمية المهنية المستديمة داخل المجتمع المدرسي.
- يعمق مفهوم مجتمع التعلم كآلية فاعلة في تحقيق التنمية المهنية المستديمة داخل المدرسة.
- يحدد معوقات التنمية المهنية المستديمة في المدرسة ويضع خطط التغلب عليها.
- يحفّز الأنشطة والمجهودات الفردية والجماعية في مجال التنمية المهنية المستديمة في المدرسة.
- يعمل على تفعيل وحدة التدريب والتقويم في التنمية المهنية المستديمة لمعلمي المدرسة.
- يطبق أساليب التقويم الذاتي ويستفيد من نتائجه في تطوير ممارساته.
- يحدد ويحلل الاحتياجات التدريبية للذات وللآخرين.
- يضع خطة تنفيذية للتنمية المهنية الذاتية تتسم بواقعية أهدافها.
- يعطي أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهني من خلال آليات متنوعة مثل التدريب والسفر والدراسة وتبادل الخبرات.

المعيار 4: الأخلاق المهنية:

- يدرك المعايير الثقافية للمجتمع وقيمه الأخلاقية.
- يتمثل في سلوكه أخلاقيات مهنة التعليم والتزاماتها المجتمعية.
- يدعم حقوق العاملين بالمدرسة وواجباتهم.
- يلتزم في صنع القرارات المدرسية بأسس ومبادئ قانونية وأخلاقية.
- يحترم خصوصية التلاميذ وأسرهم وكافة العاملين بالمدرسة.

- ينشر المفاهيم والاتجاهات والقيم الإيجابية التي تعزز جودة الأداء المدرسي وترتقي به.
- يوفر المناخ المناسب للالتزام الأخلاقي بين العاملين في المدرسة.
- يلتزم بضوابط وأسس المسألة الوظيفية والمهنية في مارسته.

المجال الرابع: إدارة التغيير:

المعيار 1: مناخ تنظيمي داعم للتغيير التربوي الإبداعي:

- يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع.
- يتقبل الجديد ويوجه عمليات التغيير لتحقيق أهداف المدرسة.
- يوفر الأنشطة المحفزة لطاقات التلاميذ وإبداعاتهم.
- يكتشف مواهب الطلاب ويرعاها.
- يتقبل ويقدر ويثري التنوع داخل المدرسة.
- يوظف التكنولوجيا لتهيئة بيئة مدرسية داعمة للإبداع.
- يستثمر الإنجازات لتحقيق مزيد من النجاحات.
- يدمج مفهوم ومقومات التغيير المبدع في ثقافة المدرسة.

المعيار 2: تغيير تربوي يرتكز على المبادأة وتشجيع التجريب والتجديد:

- يثق في قدرات الآخرين وأفكارهم.
- يرسخ ثقافة تنظيمية تقدر مبدأ المحاولة والخطأ.
- يدعم الأفكار الجديدة والجريئة.
- يساند المبادرات الفردية والجماعية.
- تتيح الرقابة والقيود التنظيمية مبادأة العاملين بالمدرسة.
- يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير.
- يشجع المعلمين على التجريب والتجديد.
- يقدم نفسه كنموذج للمبادأة والمشاركة الفاعلة.

المعيار 3: تبني المداخل العلمية في تعبئة الأفراد وحفز الجهود وتيسير عمليات التغيير.

- يضع الخطط الإجرائية لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب.
- يفيد في وضع الخطط الإجرائية من نماذج ونظريات التغيير التربوي.
- ينفذ خطط التطوير المدرسي ويزود العاملين والمسئولين بالتغذية الراجعة.
- يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة في عملية التغيير والتطوير المدرسي
- يحفز ويمكن العاملين في المدرسة من تحقيق أهداف التغيير والتطوير المدرسي.
- يضع جداول زمنية لتنفيذ خطط التغيير والتطوير المدرسي.

- يهيئ مجتمع المدرسة لمواجهة ثقافة مقاومة التغيير وتطوير التعليم.
- يعبئ جهود القوى المستنيرة في المجتمع المحلي، لمواجهة ثقافة التغيير وتطوير التعليم.

معايير نظام (ISO 9000):

وقد وجد من بين عشرين معياراً تستخدم في نظام (ISO 9000) أن هناك أحد عشر معياراً ذات صلة وثيقة بمجال التعليم وهي(عزب، 2008):

1- مسئولية الإدارة:

تتركز مسئولية الإدارة هنا في وضع سياسة الجودة، وفي تطبيق نظام الجودة ISO 9000 فهي المسئولة عن اتخاذ كافة الإجراءات الضرورية حتى تكون سياسة الجودة مفهومة للجميع، وهي المسئولة عن وضع وصياغة نظام للجودة يستطيع العاملون والطلاب استخدامه وفهمه، ويمكن تنظيم عملية توثيق هذه السياسة على ثلاثة مستويات:

1. التصريح والنشر لهذه السياسة.
2. تحديد الإجراءات.
3. مراجعة الجودة.

2- نظام الجودة:

يقصد بنظام الجودة طبقاً لما أشارت إليه المواصفات الدولية مجموعة أساسية من الجوانب لتشمل الآتي:

- كيفية التعرف على احتياجات سوق العمل من الخريجين ومواصفاتهم.
- كيفية تحويل الاحتياجات إلى مواصفات للمنهج أو المقرر الدراسي.
- كيفية مراقبة تقدم الطالب.
- كيفية تقييم إنجاز الطالب.
- كيفية اختيار هيئة التدريس والعاملين بالمؤسسة.
- كيفية تقييم المقررات الدراسية.

3- كيفي ضع خطة للتطوير والتحديث الدائم للعاملين (عزب، 2008).

4- مراجعة العقد:

إن مصطلح العقد مأخوذ من ISO 9000، ويعتمد على الشراكة بين المؤسسات التعليمية والمستفيدين من خدماتها (الطلاب – المجتمع)، حيث تستثمر المؤسسات التعليمية

جميع إمكاناتها المادية والبشرية لتنفيذ شروط هذه الشراكة،وذلك فإن نظام الجودة يفرض مراعاة الآتي عند التعاقد بين المؤسسات التعليمية والعملاء المستفيدين بالتعليم:

- التأكد من تحديد مطلب المستفيد ودعمه بالمستندات بشكل وافٍ.
- التأكد من وجود دراسة مسبقة لتوقيع العقد.
- التأكد من توافر المصادر الأساسية والضرورية المطلوبة لتنفيذ الاتفاق لدى المؤسسة التعليمية (عزب، 2008).

5- تصميم البرامج:

تتمثل عملية التصميم في التعليم في تخطيط المقررات الدراسية، وكذلك التخطيط لتدريس تلك المقررات، أي لتخطيط المسبق الضروري لتنفيذ البرنامج المستهدف (عزب، 2008)، ويهدف هذا المعيار إلى التعرف على احتياجات العميل وتطوير طريقة لتلبية تلك الاحتياجات، ويقوم هذا المعيار بتغطية كل ما يتم استخدامه لتلبية احتياجات العميل، ويحتاج إلى تصميم، ويمكن أن يشمل ذلك ما يلي:

- خطط المنهج.
- خطط المقرر الدراسي.
- المعينات التعليمية.
- الأنشطة المصاحبة للمقررات الدراسية.
- أساليب التقييم.
- أماكن الدراسة.
- مواد التعليم (عزب، 2008).

6- الشراء:

ليس المقصود بالشراء في إطار ISO 9000 هو الحصول عل المواد والأدوات والأجهزة فقط، ولكن أيضاً الحصول على الخبرات أو المواد العلمية اللازمة للخدمات التي تقدمها المؤسسة، وحتى تضمن جودة الشراء في المؤسسات التعليمية يجب مراعاة الآتي:

- تحديد الاحتياجات المطلوب الحصول عليها بدقة.
- أن تكون البنود المشتراة مرتبطة بالهدف الذي يتم الشراء من أجله، وأن يتم ذلك من خلال منظومة متفق عليها.
- إلغاء تأثير الأسماء الكبيرة والرنانة أو المسميات الضخمة بعد التأكد من مدى نفعها للمؤسسة.
- أن تكون مواد التعليم كاملة وسليمة وخالية من التلف، وأن تكون المواد الخام مستوفاة المواصفات(عزب، 2008).

7- المراقبة والمتابعة المستمرة لجودة العملية التعليمية:

ويقصد بمراقبة ومتابعة جودة العملية التعليمية خضوع المنظومة التعليمية لمراجعة شاملة لكافة مكوناتها من مدخلات وعمليات ومخرجات، مما يدعم الجهود نحو تطوير المنظومة التعليمية ويبرز ضرورة المعالجة الشمولية في قياس الجودة وتقويمها، وترتبط عملية المراقبة والمتابعة بعملية تنفيذ الخطة، ولابد من متابعة التنفيذ، والتحقق من جودة الأداء والإشراف على مراحل التنفيذ خطوة بخطوة للتعرف على الإيجابيات والسلبيات ولتعرف على الانحرافات وأسبابها والعمل على إزالة المعوقات.

8- مراقبة المنتج غير المطابق للمواصفات (تقويم العملية التعليمية):

وهناك عدة معايير لجودة التقويم والمراجعة تتمثل في الأتي:

- أن يتصل التقييم بجميع جوانب البرنامج التعليمي.
- أن تستخدم طرق التقييم بطريقة منظمة لتخدم جميع مكونات النظام التعليمي.
- أن تكون موضوعات التقييم واضحة ومعلومة لجميع الاهتمامات والمستويات المطبق عليها.
- أن يسجل تقدم الطلاب، ويعرض، ويعاد استرجاعه لمعرفة جوانب الخلل واتخاذ الإجراءات التصحيحية لها.

9- الإجراءات التصحيحية:

الإجراء التصحيحي هو لب توكيد الجودة، حيث إنه بالإضافة إلى تصحيح أي مشكلة ملحة، فإن الإجراء التصحيحي يؤدي إلى إجراءات تعديلية، وهو جزء من الطبيعة التطويرية لأنظمة توكيد الجودة (عزب، 2008)، وتتمثل في الخطوات التالية:

- تحديد الموقف تحديداً دقيقاً (وذلك عن طريق دراسة واقع المنظومة التعليمية).
- الإصلاح العاجل للأجل القصير.
- تحديد الأساليب التي تؤدي إلى مشكلات النظام.
- اتخاذ الإجراء التصحيحي.
- تقييم تأثير الإجراء التصحيحي.

10- سجلات الجودة للعملية التعليمية:

تتيح هذه السجلات مراجعة الإجراءات من خلال المعايير المطلوبة ويحتاج الأمر أولاً فحص السجلات المستخدمة واتخاذ قرار بشأن كتابتها. وهناك مجموعة من الشروط الواجب توافرها في سجلات الجودة وهي:

- أن تكون واضحة.
- يسهل التعرف عليها.

- يمكن استرجاعها بسهولة عند الحاجة.
- لها فترة استيفاء محدد (عزب، 2008).

11- التدريب:

يُعتبر التدرب أحد لعوامل الأساسية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة فعندما تظهر الحاجة إلى تعديل الطرق المستخدمة في العملية التعليمية، فطبقاً لمعايير الجودة يكون التدريب أمراً ضرورياً حيوياً، فيتم تدريب الأفراد على مهارات إدارة الجودة الشاملة، ومهارات المراقبة والمتابعة، وأيضاً توجه الإفراد الجدد وتقييم أدائهم بهدف الوصول بكفاءة العمليات في مختلف نواحي النشاط بالمؤسسة إلى أعلى درجة ممكنة. هذا وتُراعي برامج التدريب جودة البرامج فتصمم مقاييس مترابطة للجودة داخل البرنامج التدريبي وتطبق أثناء تنفيذه، الإضافة إلى الاستعانة بمحكم خارجي يدرس وينقد ويقوم مختلف جوانب البرنامج، ويكون ذلك بمثابة التحكيم الخارجي لمستوى جودة البرنامج (عزب، 2008).

12- المتابعة المستمرة:

ويتفق ذلك مع معيار أساسي من معايير الجودة العالمية وهو معيار الخدمة Servicing ويتفق هذا المعيار مع الاتجاهات العالمية الحديثة، فمن البديهي أن يخلق التغيير السريع وعدم الاستمرارية الكثير من المشاكل للمؤسسات التعليمية والعاملين بها وطلابها، فسرعة التغيير تجعل المستحدثات التعليمية تبدو سطحية بعد فترة قصيرة وغير قائمة على دليل أو بيئة علمية، فعالم ما بعد الحداثة يحمل كثيراً من التناقضات والصعوبات خاصة لمهنة التعليم. ولهذا يهتم هذا المعيار بتدريب العاملين قبل وأثناء الخدمة في إطار المفهوم العام للتربية مدى الحياة، ويولي اهتماماً متزايداً لتنميتهم باعتبارهم عاملاً أساسياً في تحسين العملية التعليمية (عزب، 2008).

معايير النموذج الأوروبي لجائزة الجودة The European Quality Award Model

قامت المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة EFQM ببناء نموذج للمعايير وإطار عمل لمراجعة أداء الهيئات والمؤسسات يمكن أن تستخدمه أي هيئة أو مؤسسة لتقويم نفسها، ولفحص ما إذا كان هناك أي فجوات أو خلل في أدائها لإصلاحه ن ووفقاً لهذا النموذج نجد أنه يتضمن

تسعة معايير أساسية تتفاعل مع بعضها البعض ويربطها معاً إطار عام يوضح علاقتها ببعضها البعض، وقسمت هذه المعايير إلى مجموعتين هي (عزب، 2008):

(أ) المجموعة الأولى: العوامل المساعدة Enablers

1- معيار القيادة Leadership

ويعني به كيف يقوم القادة ببناء وتطوير وتيسير أساليب تحقيق رسالة ومهمة ورؤية المؤسسة التي يعملون بها، وكيف يقومون ببناء وتطوير القيم Values لمطلوبة لتحقيق النجاح على المدى البعيد، وكيف يشارك هؤلاء القادة بأنفسهم لضمان أن نظام إدارة المؤسسة يتطور وينفذ بالفعل.

ومن ثمّ فإن مؤشرات معيار القيادة يجب ان توضح كيف:

أ-يقوم القادة بنا وتطوير رسالة ومهمة ورؤية وقيم المؤسسة وكيف يمثلون بأنفسهم وأفعالهم نموذج يُحتذى به لثقافة التميز.

ب- يشارك القادة لضمان أن نظام إدارة المؤسسة يتطور وينفذ ويتم تحسينه باستمرار.

جـ - يشارك القادة مع جميع العاملين والمجتمع المدرسي وممثلي المجتمع المحيط بالمؤسسة لتحقيق الأهداف المرجوة.

د- يحفّز ويساند القادة جميع العاملين بالمؤسسة.

2- معيار إستراتيجية وسياسة المؤسسة: Strategy and policy

ويُقصد به كيف تنفذ المؤسسة رسالتها ومهمتها من خلال إستراتيجية واضحة ومحددة تدعمها سياسات وخطط وأهداف إجرائية وعمليات وثيقة الصلة بهذه الإستراتيجية. ولهذا فإن مؤشرات معايير إستراتيجية وسياسة المؤسسة يجب أن توضح كيف:

أ- تبني السياسة والإستراتيجية على الاحتياجات الحالية والمستقبلية وتوقعات العملاء والمجتمع.

ب- تبني السياسة والإستراتيجية على معلومات وبيانات واضحة مستمدة من قياس وتقويم الأداء ومن خلال الأنشطة المصاحبة.

جـ - يتم نشر هذه السياسة والإستراتيجية بين العاملين بالمؤسسة من خلال إطار عمل للعمليات الجوهرية، ويتم إعلامهم بها وبإجراءاتها.

د- يتم توصيل هذه السياسة والإستراتيجية والتواصل حولها بين جميع لعاملين بالمؤسسة ويتم تنفيذها.

3- معيار إدارة الموارد البشرية: Employees

ويقصد به كيف تدير وتطور المؤسسة معارف ومهارات وقدرات العاملين بها إلى أقصى ما تمكنهم قدراتهم على المستوى الفردي وعلى مستوى العمل كفرق عمل وعلى مستوى المؤسسة ك وكيف تخطط لهذه الأنشطة لتدعيم سياساتها ولتحقيق التنفيذ الفعّال لعملياتها.

ولهذا فإن مؤشرات معيار إدارة الموارد البشرية يجب أن توضح كيف:

أ- يتم تخطيط وإدارة وتحسين الموارد البشرية.

ب- يتم تطوير وتنمية معارف وقدرات وكفاءات العاملين بالمؤسسة.

جـ- يم مشاركة وتدعيم ميع العاملين بالمؤسسة.

د- يتم إجراء حوار وتواصل مستمر بين العاملين والمؤسسة.

4- معيار الشراكة والموارد المادية: Partneship and resource

ويعنى به كيف تخطط وتدير المؤسسة عمليات الشراكة مع المجتمع الخارجي ومواردها الداخلية لتدعيم سياستها وإستراتيجيتها ولتحقيق التنفيذ الفعّال لعملياتها. ولذا فإن مؤشرات هذا المعيار يجب أن توضح كيف:

أ- يتم إدارة عمليات الشراكة مع لمجتمع المحلي.

ب- يتم إدارة الموارد المالية والمادية.

جـ - يتم إدارة التكنولوجيا والمعدات المتوفرة داخل المؤسسة.

د- يتم إدارة المعلومات والمعارف.

5- معيار العمليات: Processes

ويقصد به كيف تقوم المؤسسة بتصميم وإدارة وتحسين عملياتها لتدعيم سياساتها وتحقيق الرضا الكامل للعملاء والعاملين، وتحقيق قيمة مضافة لهم، ولذلك فهي لا تمثل هدفاً في حد ذاتها ولكنها وسيلة لتحقيق النتائج.

ولذا يجب أن توضح مؤشرات هذا المعيار كيف:

أ- يتم تصميم وإدارة العمليات صور منظمة.

ب- يتم تحسين العمليات – كما هو مطلوب – باستخدام أساليب مبتكرة لتحقيق الرضا الكامل للعملاء والعاملين وتحقيق ي مضافة لهم.

جـ- يتم تصميم وتطوير الخدمات بناءً على احتياجات العملاء وتوقعاتهم وطموحاتهم.

د- يتم إدارة وتدعيم العلاقات مع العملاء والعاملين والمجتمع.

(ب) معايير المجموعة الثانية: معايير النتائج Results

تتكون معاير النتائج الخاصة بالنموذج الأوروبي لإدارة الجودة من معايير:

1- نتائج تعلق بالعملاء.

2- نتائج تتعلق بالأفراد العاملين بالمؤسسة.

3- نتائج تتعلق بالمجتمع.

4- نتائج الأعمال (نتائج الأداء الجوهرية).

معايير مركز البحوث والتطوير التربوي بالجمهورية اليمنية

أورد مركز البحوث والتطوير التربوي بالجمهورية اليمنية (2011) معايير ومؤشرات تقويم فاعلية أداء مدير المدرسة للوظائف الإدارية للمدرسة كالآتي:

- المعيار الأول: **التخطيط المدرسي الفعال.**

يخطط المدير للعمل المدرسي للمرحلة الأساسية من التعليم في ضوء اللائحة المدرسية.

يخطط المدير لتنفيذ السياسات التعليمية لتحقيق أهداف المدرسة

يخطط المدير للتعليم المدرسي في ضوء الأهداف العامة للتعليم الأساسي.

يخطط المدير لتفعيل أنشطة التلاميذ في المدرسة.

يخطط المدير لوضع خطة لتلبية احتياجات من المتطلبات البشرية و المادية للمدرسة.

يخطط المدير لوضع خطة لتلبية الاحتياجات التدريبية للمعلمين والإداريين في ضوء متطلبات المدرسة.

يخطط المدير لتقويم المناهج والبرامج التعليمية للمدرسة وتطويرها.

يخطط المدير لوضع خطة للتنمية المهنية للعاملين بالمدرسة.

- المعيار الثاني: **الشئون المالية والإدارية:**

يعمل على متابعة انضباط العاملين بالمدرسة في الدوام المدرسي.

يتابع مستوى الإعداد و التحضير للاختبارات الشهرية و الامتحانات الفصلية للصفوف.

يتابع دفاتر تحضير الدروس أسبوعيا.

يتابع المدير أعمال الصيانة و الترميم و التوسعات في المدرسة.

يعمل المدير على متابعة تنفيذ الإجراءات المتعلقة بالشؤون المالية.

يضع المدير موازنة مالية لمدرسته و يتابع أوجه صرفها.

يعمل المدير على توفير وسائل السلامة و مواد الإسعافات الأولية في المدرسة

يوظف المدير التشريعات والقوانين التربوية في تفعيل الأداء المدرسي للعاملين بالمدرسة.

يتيح المدير للمعلمين و الإداريين فرص التأهيل والتدريب المهني في الجامعات والمعاهد.

يشجع المدير المعلمين و الإداريين والمشرفين الاجتماعيين على عمل البحوث الإجرائية.

- المعيار الثالث: **الوظائف الإشرافية.**

يشرف المدير على عملية التهيئة و التحضير لاستقبال العام الدراسي الجديد.

يشرف المدير على عملية إعداد السجلات الخاصة بالمدرسة.

يشرف المدير على عملية وضع الأسس التنظيمية والإشرافية لجوانب العمل المدرسي في المدرسة.

يشرف المدير على وضع الخطة العامة و برامج الأنشطة و الفعاليات المختلفة للمدرسة.

يشرف المدير على عملية تشكيل المجلس المدرسي ولجان الأنشطة المدرسية.

يشرف المدير على عملية إعداد خطة التقوية التعليمية للتلاميذ المتأخرين دراسياً.

- المعيار الرابع: **العمليات التنظيمية.**

ينظم المدير عملية تسجيل التلاميذ المنقولين و المعيدين والمقبولين الجدد في سجلات المدرسة.

ينظم المدير عملية تسجيل المعلمين و الإداريين وأعضاء المجلس المدرسي ورؤساء شعب المواد في الجداول وفقاً لصفاتهم الوظيفية والمهنية.

يوزع المدير الحصص الدراسية للمعلمين والمعلمات وفقاً لنصابهم التدريسي.

يعمل المدير على توزيع الأعمال الإدارية في المدرسة وفقاً والاختصاصات الوظيفية.

ينظم المدير حلقات اتصال بين المدرسة والمسؤولين والشخصيات الاجتماعية.

يشارك المدير الأخصائي الاجتماعي في تنظيم السجلات والمسابقات الاجتماعية والثقافية الخاصة بالمدرسة.

ينظم المدير عملية توزيع التلاميذ على الصفوف الدراسية وفقا لطاقتها الاستيعابية.

يضع المدير جدول أعمال مجلس الآباء والأمهات.

يساعد المدير الأخصائي النفسي في تنظيم دراسة الظواهر السلوكية لبعض التلاميذ بالمدرسة.

- المعيار الخامس: **الوظائف التوجيهية.**

يوجه المدير بمتابعة تنفيذ ملاحظات التوجيه التربوي.

يوجه المدير بتوفير بيئة تعليمية مناسبة لتنفيذ المواد الدراسية.

يوجه المدير بتوفير بيئة صفية محفزة لتعليم التلاميذ.

يوجه المدير المعلم للتغلب على جوانب القصور في أدائه التدريسي.

يوجه المدير بتحديد المشكلات التي تواجه تنفيذ المواد الدراسية.

- المعيار السادس: **الوظائف التقويمية.**

يعتمد المدير على التقارير المدرسية في تقويم أداء المعلمين.

يستخدم المدير أدوات مناسبة في تقويم الأداء الوظيفي للعاملين بالمدرسة.

يقدم المدير تقارير دورية للمسئولين المباشرين عن التعليم الأساسي بالإدارات التعليمية.

يستخدم المدير نظام فعال للتقويم المدرسي.

- المعيار السابع: **الاتصال بالمجتمع.**

يشجع المدير أولياء الأمور على زيارة المدرسة.

يعزز المدير من اتصال المدرسة بالمجتمع المحلي.

يفعّل المدير الاتصال مع المجلس المحلي بما يمكنه من الحصول على الدعم العيني للمدرسة.

يفعّل المدير دور مجلس الآباء والأمهات بالمدرسة.

معايير ومؤشرات تقويم فاعلية أداء مدير المدرسة للوظائف الفنية للمدرسة

- المعيار الأول: **التنمية المهنية للمعلمين.**

يعمل المدير على تحسين كفايات المعلمين التعليمية.

يحدد المدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

يوفر المدير للمعلمين المستحدثات التربوية التي تدعم عملهم المهني.

يعمل المدير على تقديم دروس نموذجية.

- المعيار الثاني: **قدرات المعلمين في إدارة الصف.**

يعمل المدير على تحسين كفايات المعلمين التعليمية.

يحدد المدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

يوفر المدير للمعلمين المستحدثات التربوية التي تدعم عملهم المهني.

- المعيار الثالث: **تطوير المناهج التعليمية.**

يعقد المدير اجتماعات شهرية لمناقشة المناهج وطرق استخدامها وسبل تطويرها.
يعمل المدير على دراسة أهداف وأنشطة وأساليب استخدام المناهج وتدوين ملاحظاته عليها ورفعها إلى الجهات المعنية.
يعمل المدير على دراسة مناهج المرحلة أهدافها ووسائل تحقيقها وتطويرها.

كما اعتمد مركز الملك فهد بن عبدالعزيز للجودة (1432هـ) معايير أفضل الممارسات في جودة التعليم المدرسي وهي كالتالي:

مجال التخطيط:

١. لدى المدرسة رؤية ورسالة وقيم.
٢. لدى المدرسة خطة إستراتيجية منشورة.
٣. تتضمن الخطة الإستراتيجية للمدرسة مؤشرات للأداء.
٤. تشارك المدرسة جميع المستفيدين (الطلاب، المعلمون، جميع منسوبي المدرسة، أولياء الأمور) في إعداد خطتها الإستراتيجية.
٥. لدى المدرسة تقارير (فصلية – سنوية) تبين مدى تحقق الأهداف السنوية.

صنع القرار:

١. لدى المدرسة آلية واضحة لجمع البيانات والمعلومات من أجل بناء قراراتها على الحقائق.
٢. يشارك الطلاب والمعلمون وجميع منسوبي المدرسة وأولياء الأمور في قرارات المدرسة.
٣. يفوض مدير المدرسة الصلاحيات لمنسوبي المدرسة (معلم، رائدنشاط، مرشد طلابي، وكيل)
٤. لدى المدرسة معلومات تبين رضا المستفيدين (طلاب، معلمون، إداريون، أولياء الأمور، مشرفون) عن قراراتها.

تقويم الأداء:

١. تقوم المدرسة بنشر ثقافة التقويم الذاتي لدى منسوبيها(طلاب، معلمون، إداريون).
٢. لدى المدرسة فريق للتقويم الذاتي (الداخلي).
٣. تستفيد المدرسة من تقارير التقويم الداخلي والخارجي
٤. لدى المدرسة معايير واضحة ومنشورة يقوم منسوبيها (طلاب، معلمون، إداريون، عمال) تقييم أدائهم ذاتياً وفق هذه المعايير.
٥. لدى المدرسة خطة للتحسين مبنية على نتائج التقويم الداخلي والخارجي.

التقييم المتبادل:

١. تستطلع إدارة المدرسة آراء المعلمين والطلاب والعاملين فيها وأولياء الأمور والمشرفين.

٢. تستفيد إدارة المدرسة من آراء منسوبيها وأولياء الأمور والمشرفين في تحسين الأداء.

٣. يستطلع المعلمون آراء الطلاب وأولياء الأمور ويستفيدون منها في تحسين أدائهم.

٤. لدى المدرسة قائمة بنقاط القوة وفرص التحسين من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والعاملين وأولياء الأمور.

٥. تحتفل المدرسة بالإنجازات التي تحققها من تطبيق مقترحات الطلاب والمعلمين والعاملين وأولياء الأمور.

التحفيز:

١. تقوم المدرسة بتنمية الحافز الداخلي لدى منسوبيها (طلاب، معلمون، إداريون، عاملون)

٢. تعمل المدرسة على ابتكار أساليب متميزة للتحفيز.

٣. تقوم المدرسة برصد آثار أساليبها التحفيزية لمنسوبيها.

٤. لدى المدرسة برامج تدريبية خاصة للمعلمين حول تطوير الأساليب التحفيزية.

تشجيع الإبداع:

١. تقوم المدرسة برصد الأفكار الإبداعية لدى منسوبيها.

٢. تقوم المدرسة بتطبيق الأفكار الإبداعية لمنسوبيها.

٣. تقوم المدرسة برصد آثار تطبيق الأفكار الإبداعية لمنسوبيها.

٤. لدى المدرسة قنوات متعددة لنشر الأفكار الإبداعية لمنسوبيها.

٥. لدى المدرسة برامج خاصة للمعلمين والطلاب وجميع العاملين حول "التفكير الإبداعي".

٦. تحتفل المدرسة بنتائج تطبيق الأفكار الإبداعية وتكرم أصحابها.

استخدام التقنية الحديثة في العمليات الإدارية:

١. لدى المدرسة موقع على شبكة الانترنت

٢. يستطيع المعلمون والطلاب وجميع العاملين بالمدرسة الوصول بسهولة لاستخدام الانترنت.

٣. تستخدم المدرسة البريد الالكتروني في معاملاتها وتواصلها داخل وخارج المدرسة.

٤. ترصد المدرسة حضور وغياب الطلاب باستخدام الكمبيوتر

٥. يستطيع أولياء الأمور متابعة أداء أبنائهم من خلال موقع المدرسة الإلكتروني.
٦. لدى المدرسة دليل تعريفي يوضح كيفية استخدام التقنيات الحديثة لجميع منسوبي المدرسة.
٧. تقوم المدرسة بتدريب الإداريين والمعلمين والطلاب على استخدام التقنية الحديثة.

التنمية المهنية:

١. لدى المدرسة خطة للتنمية المهنية.
٢. تتضمن خطة التنمية المهنية للمدرسة برامج تدريبية خاصة لأولياء الأمور مبنية على احتياجاتهم لتحسين تربية وتعليم أبنائهم.
٣. خطة التنمية المهنية مبنية على احتياجات الطلاب والمعلمين وجميع منسوبي المدرسة وأولياء الأمور من المعرفة والمهارات التي تحقق أهداف المدرسة.
٤. لدى المدرسة آلية لقياس أثر التدريب على تربية وتعليم الطلاب.
٥. تستفيد المدرسة من مهارات منسوبيها وأولياء الأمور في التدريب لدعم التعلم المتبادل.

المقصف المدرسي:

١. لدى المدرسة معايير للتعاقد مع مورد المقصف المدرسي تحقق احتياجات وتطلعات المستفيدين.
٢. لدى المدرسة أساليب متميزة في تنظيم الشراء من المقصف بحيث يحصل الطلاب على طلباتهم بسهولة.
٣. لدى المدرسة مواصفة تعتمدها لضمان سلامة الأغذية والمشروبات للطلاب.
٤. تقوم المدرسة بتنفيذ برامج لزيادة وعي الطلاب بالوجبات الصحية.
٥. يشارك الطلاب في إدارة عملية البيع في المقصف.
٦. تقوم المدرسة بتقييم أداء المقصف المدرسي بشكل دوري.
٧. تقوم المدرسة بالتأكد من أن الشهادات الصحية للعاملين في المقصف سارية المفعول من الجهات المختصة.

المجتمع المحلي:

١. تتضمن خطة المدرسة برامج لخدمة المجتمع المحلي.

٢. يشارك أفراد من المجتمع المحلي ومؤسساته في برامج المدرسة.
٣. لدى المدرسة قنوات اتصال وتواصل متعددة مع المجتمع المحلي.
٤. تستفيد المدرسة من المقترحات المقدمة من أفراد المجتمع المحلي ومؤسساته.
٥. تعلن المدرسة عن برامجها للمجتمع المحلي.
٦. لدى المدرسة آلية لقياس أثر برامجها الموجهة للمجتمع المحلي.
٧. تكرم المدرسة أفراد المجتمع المحلي ومؤسساته الذين يشاركون ويدعمون برامج المدرسة.

استثمار الإمكانات المتاحة:

١. تستخدم المدرسة جميع مرافقها في العملية التربوية والتعليمية في وقت الدوام وخارجه لتقديم أفضل خدمة للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور و المجتمع المحلي.
٢. تكرم المدرسة منسوبيها (طلاباً، معلمين، إداريين) الذين ينتجون وسائل تعليمية وفق إمكانات المدرسة المتاحة.
٣. تعلن المدرسة عن جوائز تشجيعية لمنسوبيها لإنتاج وسائل تعليمية وفق إمكانات المدرسة المتاحة.
٤. لدى المدرسة برامج لتدريب منسوبيها على إنتاج الوسائل التعليمية وفق الإمكانات المتاحة.
٥. تعمل المدرسة على نشر تجاربها في الاستفادة من إمكاناتها المتاحة للمدارس الأخرى.
6. تقوم المدرسة برصد نتائج استثمارها لإمكاناتها المتاحة.

معايير جائزة المدير المتميز لعام 1430هـ -1431هـ وزارة التربية والتعليم

إن من أهم عناصر العملية التعليمية الإدارة المدرسية التي لابد أن تعمل في ضوء مجموعة من المعايير؛ حتى يمكن ترشيد العمل الإداري التربوي، وتفعيل جودته والارتقاء بأدائه، وبالتالي تطوير كافة عناصر منظومة الإدارة في العملية التعليمية(وزارة التربية والتعليم، 1430هـ).

فمدير المدرسة هو حلقة الوصل الأساسية بين البيئة المدرسية وبين باقي المؤسسات المجتمعية، بل له دور فاعل في تحقيق النظام داخل المدرسة وتنفيذ البرامج التربوية والتعليمية.

ولكي يستطيع مدير المدرسة القيام بدوره بشكل ناجح وفعال، كان لابد أن يتم اختياره في ضوء مجموعة من المعايير؛ حتى يستطيع القيام بعمله بشكل علمي ومهني، لأن تحديد هذه المعايير يؤدي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، منها:

1- تحديد مجموعة من المعايير الموضوعية التي يتم في ضوئها اختيار القيادات التربوية القادرة على إنجاح العمل التربوي داخل المؤسسة التعليمية.

2- الارتقاء بقدرة القيادات التعليمية بما يساعد على التخطيط السليم، وإدارة العمل طبقا للأسس العلمية.

3- الإسهام في تطوير مستوى الممارسات التي يؤديها مدير المدرسة، في ضوء مجموعة من المعايير التي ثبت نجاحها عالمياً ومحلياً.

4- توجيه الجهود التي يقوم بها مدير المدرسة، في ضوء مجموعة من المعايير التي اتفق عليها عالمياً ومحلياً.

5- تمكين مدير المدرسة من مهارات إدارة العمل بشكل فعال داخل المدرسة.

تحقيق الشراكة والتواصل الفعال مع المؤسسات المجتمعية.

المجال الأول: القيادة التربوية الفعالة.

يقصد بالقيادة قدرة مدير المدرسة للتأثير على العاملين معه في المدرسة لتحقيق الأهداف.

معيار 1: التعامل مع المرؤوسين

1- يفوض بعض الصلاحيات للعاملين.

2- يشجع أعضاء المجتمع المدرسي على المبادأة والإبداع.

3- يشرف على المعلم الجديد.

معيار 2: تحفيز أعضاء المجتمع المدرسي.

1- يشجع المعلم المتميز.

2- يفعل الرسائل التحفيزية

للمعلمين والطلاب.

3- يشجع الطالب المتميز

معيار3: التنمية المهنية.

1- يحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين بالمدرسة.

2- يشجع العاملين على التطوير المهني.

3- يطور وينمي نفسه مهنياً.

معيار4: الالتزام بأخلاقيات العمل الإداري في المدرسة.

1- يلتزم باللوائح والأنظمة.

2- يلتزم بأخلاقيات مهنة التعليم في إدارته للمدرسة.

معيار5: امتلاك مهارات الإدارة الفعالة.

1- يدير الأزمات المدرسية بمهنية.

2- يطبق تقويم الأداء الوظيفي بشكل فعال.

المجال الثاني: التشاورية وتوثيق العلاقة والروابط بالمجتمع المحلى.

العمل بروح الفريق مع المعلمين بحيث يكون اتخاذ القرار مبنيًا على التشاور مع المعلمين ويعمل على مشاركة المجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة.

معيار 1: الاتصال والتواصل بفاعلية مع أولياء الأمور.

1- يشعر أولياء الأمور بمستويات تقييم أبنائهم أثناء العام الدراسي.

2- يفعل مجلس المدرسة.

معيار 2: تفعيل مبدأ الشورى والحوار و العمل بروح الفريق.

1- يتشاور مع المعلمين في الأمور المرتبطة بنظام العمل بالمدرسة، ووضع السياسات الملائمة لرعاية التلاميذ.

2- يشجع جميع أفراد المجتمع المدرسي على الاشتراك في بناء الخطة العامة لإدارة المدرسة.

3- يتمكن من إدارة الأزمات داخل المدرسة.

4- يفعل مجلس المعلمين بالمدرسة.

معيار 3: الاتصال والتواصل باستمرار مع المجتمع المدرسي.

1- يفعل لجنة النشاط المدرسي.

2- يفعل لجنة التوجيه والإرشاد بالمدرسة.

3- يفعل لجنة الحالات السلوكية الطارئة بالمدرسة.

4- يعطي تغذية راجعة للمعلمين عن مستوى أدائهم.

المجال الثالث: التخطيط الاستراتيجي.

هي إحدى المهارات الضرورية لمدير المدرسة والتي تتضمن القدرة على اتباع الأسلوب العلمي للتخطيط الاستراتيجي والقيام بوضح خطة تشغيلية.

معيار 1: الإعداد الجيد لبناء الخطة الإستراتيجية.

1- يجهز ورش العمل اللازمة لتحليل واقع المدرسة باستخدام نموذج تحليل "سوات" على سبيل المثال.

2- يشرف على فعاليات الورشة.

3- يشرف على تحليل نتائج سوات.

معيار 2: وضع الخطة التشغيلية.

1- يحرص على وضع الخطة.

المجال الرابع: إدارة التغيير والتطوير.

معيار 1: تهيئة المناخ الإداري الداعم للتغيير.

1- يساعد على توفير التقنية اللازمة لعملية التغيير.

2- يرتب الأولويات في عملية التغيير.

معيار 2: تحديد عناصر التغيير المطلوب والتعامل معه طبقًا للأسس العلمية.

1- يقيم الوضع الحالي للمدرسة.

2- يواجه مقاومة التغيير داخل المدرسة.

3- يجهز فريق التغيير داخل المدرسة.

4- يخطط تخطيطًا شاملاً لعملية التغيير داخل المدرسة.

معيار 3: نشر ثقافة التغيير داخل المدرسة.

1- يهيئ المجتمع المدرسي لعملية التغيير.

2- يستفيد من التجارب السابقة في عملية التغيير.

المجال الخامس: إدارة بيئة التعلم.

معيار 1: متابعة النشاط التدريسي.

1- يشرف على النشاط التدريسي.

معيار 2: المحافظة على الصحة العامة للطلاب وسلامتهم.

1- يتابع الإجراءات الصحية للطلاب.

معيار 3: تهيئة المدرسة لبداية العام الدراسي الجديد.

1- يشرف على جاهزية المدرسية.

2- يدير وقت التعلم.

3- يشرف على تهيئة المختبرات المدرسية.

4- يشرف على تهيئة معامل الحاسوب.

معيار 4: الالتزام بالقواعد المنظمة للعمل الإداري.

1- يعد الملفات والسجلات الإدارية.

2- يعد الاجتماعات المدرسية بشكل جيد.

المجال السادس: الإدارة الرقمية

معيار 1: بناء رؤية واضحة لتوظيف التقنية في العملية التعليمية.

1- ينشر ثقافة دمج التقنية في العملية التعليمية.

2- يبني رؤية واضحة لاستثمار دمج التقنية في العملية التعليمية.

معيار 2: تجهيز بنية تحتية تقنية.

1- يفعل غرفة مصادر التعلم.

2- يشرف على تأسيس موقع إلكتروني للمدرسة.

3- يفعل التواصل الإلكتروني.

4- يوفر أجهزة حاسب داخل المدرسة.

معيار 3: التواصل الالكتروني مع المجتمع المدرسي.

1- يشترك في خدمة رسائل الجوال.

2- يفعل التواصل الإداري.

3- يتابع إنجازات المدرسة.

4- يفعل البريد الالكتروني

لأعضاء المجتمع المدرسي.

معيار 4: دعم توظيف التقنية في العملية التعليمية.

1- يحفز المعلمين على استخدام التقنية.

2- يفعل التقنية في الأمور المتعلقة بالطلاب.

معايير البحث الحالي لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية

مما دعا الباحث القيام بالمزج بين هذه المعايير العالمية واقتراح معايير خاصة لهذا البحث لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية. وقد حرص الباحث على تبني معايير تتسم بالتوافق والتجانس مع مجتمع البحث وبيئته، وكذلك تواكب خطط التنمية العامة ومشاريع تطوير التعليم في المملكة العربية السعودية.

وبناء على ما ذكر، وبعد مراجعة الأدب التربوي الخاص بالبحث قام الباحث باشتقاق معايير لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة كما يلي:

المعيار الأول: **الرؤية والرسالة والأهداف**

يجب على مدير المدرسة أن يحدد رؤية ورسالة المدرسة بشكل واضح وملائم لأهدافها وأولوياتها كما لابد أن تكون الرؤية والرسالة ذات تأثير واضح في توجيه التخطيط والعمل داخل المدرسة،

ويحتوي هذا المعيار على محاور أداء هي: 1- ملائمة الرسالة. 2- جدوى عبارة الرسالة. 3- تطوير الرسالة ومراجعتها. 4- الاستفادة من عبارة الرسالة. 5- العلاقة بين الرسالة والأهداف.

المعيار الثاني: **القيادة التربوية الفعالة**

يجب أن يمتلك مدير المدرسة المهارات القيادية، كما يجب أن يوفر قيادات فاعلة لصالح المدرسة ومنسوبيها، وذلك من خلال صياغة سياسات وإجراءات للمساءلة، كما يجب إشراك الأطراف المعنية في عمليات التخطيط (طلاب، معلمين، أولياء أمور، الباحثين والمهتمين بالتربية) وفي وضع الأهداف، كما يجب أن تتسق الأنشطة مع مستويات عالية من النزاهة وفي إطار يضمن المساءلة المالية والإدارية. ويشمل هذا المعيار الأبعاد التالية:1- السلطة الإدارية (مجلس المدرسة) 2- القيادة. 3- عمليات التخطيط. 4- النزاهة والمساءلة. 5- السياسات والأنظمة. 6- المناخ التنظيمي. 7- تفويض الصلاحيات للعاملين. 8- تشجيع أعضاء المجتمع المدرسي على المبادأة والإبداع.

المعيار الثالث: **إدارة ضمان الجودة وتطويرها**

يجب على مدير المدرسة أن يعمل على شمول عمليات ضمان الجودة جميع مكونات المدرسة وأنشطتها، وان تتكامل مع بفاعلية مع العمليات الإدارية وأن تشمل معايير تقويم جودة المدخلات والعمليات والمخرجات مع التركيز على نتائج تعلم الطلبة في كل مرحلة. كما يجب تقويم الجودة بالرجوع إلى مؤشرات الأداء والمقاييس الخارجية العالية. ويحتوي على الأبعاد التالية : 1- الالتزام المؤسسي بتحسين الجودة. 2- نطاق عمليات ضمان الجودة. 3- إدارة عمليات ضمان الجودة. 4- استخدام الأدلة والمؤشرات المرجعية والمحكات. 5- التحقق المستقل من التقويم.

المعيار الرابع: **تكنولوجيا التعلم والتعليم**

يجب على مدير المدرسة وضع نظام فعال للمدرسة لضمان أن جميع البرامج والأنشطة تطابق أعلى مستويات تكنولوجيا التعلم والتعليم، كما يجب أن تكون نتائج الطلبة محددة بوضوح بما يتماشى مع الخطط والمشاريع الوطنية، كما يجب أن يتم تقويم جودة التعليم ومدى فعالية البرامج من خلال تقويم الطلاب واستفتاء الخريجين والمعلمين في المراحل التالية، مع استخدام التغذية الراجعة كأساس لخطط والتطوير. ويحتوي المعيار الرابع على الأبعاد التالية: 1- الرقابة المؤسسية لجودة للتعلم والتعليم. 2- مخرجات تعلم الطلاب. 3- عمليات تطوير تكنولوجيا التعليم. 4- عمليات مراجعة وتقويم البرامج. 5- تقويم الطلاب. 6- المساعدة التعليمية للطلاب. 7- جودة التدريس. 8- تقديم الدعم التكنولوجي لإدخال تحسينّات على جودة التدريسّ. 9- مؤهلات وخبرات أعضاء هيئّة التدريس. 10- أنشطة الخبرة الميدانية. 11- ترتيبّات الشراكة مع المؤسسات الأخرى.

المعيار الخامس: **إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم**

يجب على مدير المدرسة أن يجعل نظام قبول الطلاب و وحفظ سجلاتهم نظاما موثوقاً به وسريع الاستجابة، مع الحفاظ على سريةّ السجلات وفقا للسياسات المعلنة. و يجّب أن تكون حقوق ومسئوليات الطلاب محددة بشكل واضح ومفهومة مع وضع إجراءات عادلة تتسم بالشفافية والانضباط. ويجب تقديم الإرشاد والخدمات المساندة لهم، ولا بد أن تتسم هذه الآليات بالاستجابة لاحتياجات الطلاب. وألا تقتصر خدمات الدعم لطلاب على المتطلبات التعليمية الرسميةّ بل تشمل أنشطة لا صفية تتعلق بالدين، والثقافة، والرياضة، وغيرّها من الأنشطة ذات الصلة بمجالات تكوين الطالب. ويحتوي المعيار على الأبعاد التالية: 1- قبول الطلاب. 2- سجلات الطلاب. 3- إدارة شؤون الطلاب. 4- تخطيط وتقويم خدمات الطلاب. 5- الخدمات الطبية وخدمات الإرشاد. 6- الأنشطة غير الصفية.

المعيار السادس: **مصادر التعلم**

يجب على مدير المدرسة التخطيط للمواد التعليمية بحيث تكون المواد التعليمية والخدمات المرتبطة بها كافية لتلبية متطلبات البرامج والمقررات المقدمة فيها، ويجب إتاحة مصادر التعلم لدعم التعلم المستقل، كما يجب تقويم الخدمات من قبل الطلاب والمعلمين. كما يجب توفير بيئة مواتية للدراسات والبحوث بتوفير مرافق الدراسة الفردية والجماعية وتطويرها استجابة لحاجات ورغبات المعلمين والطلاب. ويشتمل المعيار على أبعاد هي: 1- التخطيط والتقويم. 2- التنظيم. 3- تقديم الدعم للمستخدمين. 4- الموارد والمرافق.

المعيار السابع: **المرافق والتجهيزات**

يجب على مدير المدرسة أن يجعل المرافق البيئة المدرسية مهيأة لتلبية المتطلبات الخاصة للتعلم والتعليم، كما يجب عليه توفير بيئة آمنة وصحية لتعليم عالي الجودة ولابد من رصد استخدام المرافق واستفتاء المستخدمين للمساعدة في التخطيط لمزيد من التطور، كما يجب توفير القاعات والمعامل المناسبة والخدمات المصاحبة لها. ويشمل على الأبعاد التالية: 1- السياسات والتخطيط. 2- جودة وكفاءة المرافق. 3- التنظيم والإدارة. 4- تقنية المعلومات.

المعيار الثامن: **التخطيط والإدارة المالية**

يجب على مدير المدرسة تخطيط وإدارة الموارد المالية للمدرسة، ويجب أن تستخدم نظم فعالة لوضع ومتابعة الميزانية والعمليات المالية والمساءلة بحيث توفر المرونة والمراقبة المؤسسية والإدارة الفعالة للمخاطر. ويحتوي المعيار على الأبعاد التالية: 1- التخطيط المالي وإعداد الميزانية. 2- الإدارة المالية. 3- مراجعة الحسابات وإدارة المخاطر.

المعيار التاسع: **إسهامات المدرسة والعلاقة مع المجتمع**

يجب على مدير المدرسة تقديم مساهمات ومشاركات مناسبة وذات أهمية للمجتمع المحلي، كما يجب أن يخطط ويدعم مشاركة ومساهمة المعلمين في أنشطة المجتمع المختلفة، كما يجب توفير المرافق والخدمات المساعدة في خدمة المجتمع، وتشجيع المعلمين والطلاب على

المشاركة في المجتمع. ويحتوي المعيار على الأبعاد التالية: 1- السياسات المدرسية بشأن العلاقة مع المجتمع. 2- التفاعل مع المجتمع. 3- سمعة المدرسة. 4- مشاركة الطلبة والمعلمين في فعاليات المجتمع المحلي.

المعيار العاشر: **أدوات التواصل الاجتماعي**

يجب على مدير المدرسة أن يخطط لتوفير أدوات التواصل الاجتماعي ومجالات توظيفها، كما يجب عليه أن يطور تلك الأدوات بما يتناسب والتقدم التكنولوجي للمجتمع والاحتياجات المناسبة لها. ويحتوي المعيار على الأبعاد التالية: 1-تخطيط وتقويم أدوات التواصل الاجتماعي. 2- تفعيل استخدام أدوات التواصل الاجتماعي. 3- تقويم وتطوير استخدام أدوات التواصل الاجتماعي.

استخدام المعايير في تقويم أداء مدير المدرسة

لقد استُخدمت المعايير في مجموعة من الدراسات التي تناولت تقويم أداء مدير المدرسة، فمنها استخدم معايير لمقاييس عالمية مقننة مثل دراسة الغامدي (2006) بعنوان: قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين، ودراسة حمدان (1432هـ) بعنوان: قياس فاعلية أداء مديرات المدارس الثانوية بالرياض، على ضوء مقياس هالينجر من وجهة نظر المعلمات، ودراسة شورت وسبنسر (Short & Spencer, 1990) والتي استخدامت مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية إلى جانب مقاييس أخرى في مجموعة من المدارس الثانوية بولاية ألاباما الأمريكية بهدف فحص طبيعة العلاقات القائمة بين تصورات الطلبة للبيئة الصفية، والقيادة التعليمية للمدير من منظور المدرسين، وأداء الطلبة في المدرسة، ودراسة بلاك(Blak,1995) والتي استخدامت معايير تقويم الموظفين لدراسة تقويم مديري المدارس الثانوية بولاية الينوى، ودراسة بابو (Babo, 2008) بعنوان: بناء تقويم مديري (ISLLC) أقسام ضواحي مقاطعات نيوجرسي لمعايير مديري المدارس والوظائف القيادية والمسئوليات الخاصة، ودراسة ويليامز (Williams, 2009) والتي استخدامت معايير اتحاد هيئة الترخيص لتقويم الأداء الداخلي لمدير المدرسة.

وهناك مجموعة أخرى من الدراسات استخدمت معايير الجودة الشاملة مثل: دراسة أبو حصيرة (2008) بعنوان: فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة، والتي اشتملت على خمس مجالات هي فعالية التخطيط، وفعالية التنظيم، وفعالية الإشراف التربوي، وفعالية التقويم، وفعالية العلاقة مع

المجتمع المحلي، وكذلك قامت الباحثة نعيمة إبراهيم الغنام (الغنام، 2001) بدراسة بعنوان: فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة. واستخدمت في الدراسة معايير إدارة الجودة الشاملة لتحديد فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية، كما استخدم محمد عبدعلي جاسم (جاسم، 2005) مبادئ إدارة الجودة الشاملة في دراستة بعنوان: تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، حيث احتوت على أربعة عشر مبدأ هي (الهدف وهو تحسين الإنتاج والخدمات، اعتماد فلسفة التطوير الجديدة، إلغاء التفتيش، إلغاء تقييم العمل على أساس السعر، إيجاد تحسين مستمر لنظام الإنتاج والخدمات، التدريب المستمر، تدشين القيادة الفاعلة، طرد الخوف، الابتعاد عن الشعارات والنصائح، استبعاد معايير العمل القائمة على الحصص العددية، المكافآت والتفاخر بالمعلمين وإنجازاتهم، تشجيع التعلم الذاتي، تحقيق التغيير)، كما استخدمها أيضاً العسيلي (2007) في دراسته بعنوان: تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، ودراسة شريف (2009) بعنوان: السلوك القيادي لمدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي وفقا لمعايير الجودة الشاملة بمحلية كرري من وجهة نظر المعلمين، ودراسة أبو عبده (2011) بعنوان: درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، ودراسة الشعيلان (2007) بعنوان: مدى توفر مبادئ الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم الثانوي للبنات بالمملكة العربية السعودية المنطقة الشرقية.

ولاختيار المعايير المناسبة من بين المعايير المذكورة، قام الباحث بالتحليل والدمج ودراسة أوجه الاتفاق والاختلاف بين مجموعة من المعايير العالمية والمعايير المختارة للدراسة، والتي تتضح من الجدول التالي:

الجدول (1)

مقارنة بين مجموعة من المعايير العالمية والمعايير المختارة للدراسة

المعايير العالمية	معايير الاتفاق	معايير الاختلاف
معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم	- تبني فلسفة ضمان الجودة - التركيز على التشاركية - التدريب لكل فرد في المؤسسة	- المرافق والتجهيزات - التخطيط والإدارة المالية أدوات التواصل الاجتماعي إسهامات المدرسة والعلاقة مع

		المجتمع.
معايير الإدارة المتميزة	- رؤية إستراتيجية واضحة للتعليم - المشاركة المجتمعية: - التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات - الالتزام بقيم ومبادئ التشاورية - مناخ تنظيمي داعم للتغيير التربوي الإبداعي.	- التخطيط والإدارة المالية - إسهامات المدرسة والعلاقة مع المجتمع - المرافق والتجهيزات - السلطات والإدارة - إدارة ضمان الجودة وتطويرها - مصادر التعلم.
معايير نظام (ISO 9000)	- مسئولية الإدارة. - مراجعة الجودة. - الشراء:الحصول على الخبرات أو المواد العلمية. - مراقبة المنتج غير المطابق للمواصفات (تقويم العملية التعليمية). -التدريب. -سجلات الجودة للعملية التعليمية.	- الرسالة والأهداف - تكنولوجيا التعلم والتعليم - إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم - أدوات التواصل الاجتماعي - التخطيط والإدارة المالية
معايير النموذج الأوروبي لجائزة الجودة	معيار القيادة معيار إستراتيجية وسياسة المؤسسة - معيار إدارة الموارد البشرية - معيار العمليات. - نتائج تتعلق بالعملاء. - نتائج الأعمال (نتائج الأداء الجوهرية).	– نتائج تتعلق بالمجتمع. –التخطيط والإدارة المالية. –أدوات التواصل الاجتماعي. – مصادر التعلم – السلطات والإدارة
مركز البحوث والتطوير التربوي بالجمهورية اليمنية	–التخطيط المدرسي الفعال. –الشئون المالية والإدارية. –الوظائف الإشرافية.	- تطوير المناهج التعليمية. - الرسالة والأهداف. - السلطات والإدارة. - المرافق والتجهيزات.

	-التنمية المهنية للمعلمين. -الاتصال بالمجتمع. -الوظائف التقويمية.	- التخطيط والإدارة المالية.
معايير مركز الملك فهد بن عبدالعزيز للجودة	- صنع القرار. - تقويم الأداء. - تشجيع الإبداع. - استخدام التقنية الحديثة في العمليات الإدارية. - المجتمع المحلي. - استثمار الإمكانات المتاحة.	- التقييم المتبادل. - المقصف المدرسي. - أدوات التواصل الاجتماعي. - التخطيط والإدارة المالية. - السلطات والإدارة.
معايير جائزة المدير المتميز لعام 1430هـ -1431هـ وزارة التربية والتعليم	-القيادة التربوية الفعالة. -التنمية المهنية. -الاتصال والتواصل بفاعلية مع أولياء الأمور. -تفعيل مبدأ الشورى والحوار. -الاتصال والتواصل باستمرار مع المجتمع المدرسي. -تهيئة المناخ الإداري الداعم للتغيير. -التواصل الالكترونى مع المجتمع المدرسي. -نشر ثقافة التغيير داخل المدرسة. -التخطيط الاستراتيجي.	- إسهامات المدرسة والعلاقة مع المجتمع. - السلطات والإدارة. - التخطيط والإدارة المالية.

ولأهمية وخطورة دور مدير المدرسة الابتدائية، ولعدم وجود إطار محدد وخاص لتقييم أدائه الوظيفي يعتمد معايير واضحة ومحددة وموضوعية بما يتناسب والأدوار المناطة به، فإن هذا البحث معني ببناء صيغة لمقياس مدى فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية في ضوء هذه المعايير العالمية.

ثانياً:الدراسات السابقة:

لقد حظي قياس فاعلية أداء مديري المدارس وأدوارهم الفنية والإدارية باهتمامٍ كبير في عدة دراسات عربية وأجنبية، وهذا الفصل يتناول عرض أهم هذه الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي، حيث اطّلع الباحث على عدد من الدراسات، والأبحاث، والمراجع التي تناولت الموضوع، وتمكن من جمع عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة والعلاقة بالبحث الحالي والتي تعتبر مدخلا جيدا لهذا البحث، وذلك للوقوف على أهم الموضوعات التي تناولتها، والتعرف على الأساليب والإجراءات التي تبنتها، والنتائج التي توصلت إليها وسيتم تناولها حسب التسلسل الزمني، ومن خلال عدة أقسام أساسية هم:

القسم الأول: الدراسات المتصلة بقياس فاعلية أداء مدير المدرسة وتقويمه.

القسم الثاني: دراسات عن استخدام المعايير العالمية في المجال التعليمي.

القسم الثالث: الدراسات الأجنبية.

القسم الأول: الدراسات المتصلة بقياس فاعلية أداء مدير المدرسة وتقويمه:

1- دراسة أعدها فهمي ومحمود(1993) بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج حول (تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية). وقد تبين أن استمارة تقويم أعمال مدير المدرسة تُوجه للمسئولين عن الإدارة المدرسية في هذه الدول تتضمن ١٥ عنصراً هاماً في تقويم الأداء يأتي في مقدمتها الإلمام بالعمل، ثم العلاقات الإنسانية، فالكفايات الشخصية، فالمواظبة والانتظام في العمل، فالسلوك والمحافظة على النظام، أما العناصر الخمسة الأقل أهمية فهي: الاهتمام بمستوى تحصيل الطلاب، والرغبة في العمل والمساهمة في تقديم المقترحات لتطويره، والقدرة على الابتكار والتجديد، وتحمل المسئولية، وكمية العمل. كما اتضح أن مدير المدرسة يطَّلع على نتائج تقويمها في ثلاث دول فقط هي البحرين، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان. وأوصى الباحثان بإيجاد جهاز إداري مؤهل لتقويم أداء مدير المدرسة في دولة الإمارات وسلطنة عمان، وبإدراج نتائج المدرسة ضمن عناصر تقويم الأداء في البحرين. وبالرغم من أهمية هذه الدراسة في رسم الإطار العام لطريقة تقويم أداء مدير المدرسة، إلا أنها لم تقترح معايير محددة يمكن الاستناد إليها عند تقويم أداء مدير المدرسة بصرف النظر عن اختلاف أساليب التقويم المتبعة في دول الخليج العربية في المجال التربوي.

2- دراسة الصائغ (1995) التي صمم مقياسها بغرض "تقويم فاعلية أداء مدير المدرسة للأدوار المتوقعة منه." وقد استند الإطار النظري للمقياس إلى أربعة عناصر هي: الدور وخصائصه وترابطه مع الشخصية، والمهارات الواجب توافرها في المدير الكفء، ومسئوليات مدير المدرسة، وتقويم أدائه. وقد تكونت فقرات المقياس في صورته النهائية من ٦٠ فقرة تغطي ستة أبعاد تمثل الأدوار المختلفة التي يضطلع بها مدير المدرسة الحديثة، وهي : الدور القيادي، والدور الإداري، والدور الإشرافي، والدور التقويمي، والدور التخطيطي، والدور الإنساني. وقد تحقق للمقياس الصدق المنطقي والصدق البنائي، كما بلغ معامل ثبات المقياس الكلي (0.83) من خلال تقنينه على عينة قوامها 2280 مديرًا ومديرة بالمراحل التعليمية المختلفة في المملكة العربية السعودية، وبالتالي يمكن الثقة فيما يسفر عنه تطبيق المقياس من نتائج.

3- دراسة الغامدي (1420هـ) بعنوان: تصور مطور لنموذج تقييم أداء المعلم في المملكة العربية السعودية دراسة تحليلية لمحتوى النموذج وتطبيقاته الميدانية. هدفت الدراسة إلى تحليل

ونقد لمحتوى نموذج تقويم أداء المعلم الحالي، الكشف عن واقع التطبيقات الميدانية لنموذج تقويم أداء المعلم الحالي، وبناء تصور مطور لتقويم أداء المعلم.ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي ببعديه التحليلي والنقدي، وذلك لتشخيص بطاقة تقويم أداء المعلم الحالية. كما استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى والمقابلات الشخصية مع بعض المشرفين التربويين ومديري المدارس، وطريقة " دلفي" لوضع تصور مطور لتقويم أداء المعلم، وعن طريق العينة العشوائية العنقودية قام الباحث بجمع (908) بطاقات من بطاقات تقويم أداء معلمي تعليم الرياض لعام 1417هـ والبالغ عددها (9882) بطاقة، وذلك لتحليل محتواها والكشف عن مدى موضوعية ودقة مستخدميها. وقد تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية لتحليل نتائج الدراسة مثل : التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أولاً: أبرز إيجابيات نموذج تقويم أداء المعلم الحالي ولوائحه التنظيمية:

أ- يضم النموذج عناصر مهمة لأداء المعلم.

ب- تسجل اللائحة تأكيدها ضرورة استخلاص ما يبرز من ملحوظات في بطاقة تقويم الأداء ومدارسة ما دون فيها من توصيات وحصرها، والإفادة منها في تطوير العمل في الميدان.

ثانياً: أبرز سلبيات نموذج تقويم أداء المعلم الحالي ولوائحه التنظيمية:

أ- سلبيات تتعلق بالنموذج المستخدم " سلبيات بنيوية" مثل:

- لا يزال هناك خلط بين مصطلحي " تقويم الأداء " و " تقييم الأداء ".
- عدم الاهتمام بالدورات التدريبية.
- احتواء النموذج على نتيجة آخر تقريري أداء يحصل عليهما المعلم.
- احتواء النموذج على بنود (عناصر) مركبة.
- عدم تناسب الدرجة المعطاة للعنصر كحد أعلى مع أهمية ذلك العنصر لأداء المعلم.
- وجود تداخل بين عناصر النموذج في الأسس التي يعتمد عليها للتحقق منها.
- حصول عناصر الصفات الشخصية والعلاقات في النموذج- رغم صعوبة ملاحظتها ومن ثم قياسها- على ثلث درجة النموذج تقريباً.
- يضم النموذج عناصر مصاغة بطريقة غير دقيقة.

ب- سلبيات تتعلق باللوائح والنظم التي تحكم النموذج المستخدم لتقويم أداء المعلم "سلبيات تنظيمية" مثل:

- لا تكفل اللائحة (لائحة الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية) حصول المعلم الجديد على نسخة من النموذج المستخدم لتقوية أدائه.
- لا تمنح اللائحة فرصة للتقويم الذاتي أو تقويم الزملاء.
- حسب الإرشادات المرفقة بالنموذج المستخدم، لا يتم اطلاع المعلم على تقرير أدائه إلا عند الطلب.

– لم تطرح اللائحة مناقشة تقويم الأداء بشكل يتناسب مع أهميتها.

وأوصى الباحث بعدة توصيات منها: إجراء دراسة تقويمية لأهداف لائحة تقويم الأداء الوظيفي فيما يخص شاغلي الوظائف التعليمية.

4- دراسة قرقش (2000) بعنوان: نموذج مقترح لتقويم مدير المدرسة الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين. هدفت الدراسة إلى طرح نموذج لتقويم مدير المدرسة الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين والتعرف إلى درجة موافقة المشرفين التربويين العاملين في ميدان التربية والتعليم في المحافظات الشمالية لفلسطين على المعايير المقترحة للتقويم. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة، واستخدمت الباحثة استبانه اشتملت على (71) فقرة موزعة على (11) معياراً. تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في جهاز التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين وهي: الخليل، وأريحا، ورام الله، وسلفيت، ونابلس، وطولكم وجنين وقلقيلية.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

– أن درجة موافقة المشرفين التربويين كانت مرتفعة على جميع المعايير المقترحة وقد قامت الباحثة ترتيب المعايير بناء على درجة الأهمية تنازلياً وكانت كما يلي: السمات الشخصية، الإشراف والمتابعة، الإدارة المالية، الاتصال، تطوير المناهج، التنظيم، العلاقات العامة، اتخاذ القرارات، التخطيط، النمو المهني، والتقييم. دلت النتائج أن هناك تقارباً في المتوسطات الحسابية بالنسبة لمتغير الخدمة، والمؤهل العلمي.

وقد توصلت الدراسة للتوصيات التالية:

- قيام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية باستخدام نموذج التقويم المقترح في عملية تقويم مديري المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين.
- ضرورة إسناد مهام الإشراف وتقويم مديري المدارس الثانوية الحكومية إلى المشرفين من حملة مؤهل ماجستير فأعلى.

- ضرورة عقد دورات تدريبية للمشرفين الجدد لتعريفهم بمهام مدير المدرسة الثانوية وكيفية تقويم مدى أدائه للمهام.

5- دراسة حكيمي (2000) بعنوان: تقويم أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة تعز لمهامهم الوظيفية من وجهة نظر الموجهين التربويين والمعلمين والمديرين. هدفت الدراسة إلى تقويم أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة تعز في اليمن لمهامهم الوظيفة من وجهة نظر الموجهين التربويين والمعلمين والمديرين، وكذلك التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية (الجنس، والخبرة، المؤهل العلمي) على تقديرهم للأداء الوظيفي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الاستبانة كأداة للدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (19) مديراً ومديرة، و (45) موجهاً وموجهة و(87) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : أن مديري المدارس يمارسون المهام المتصلة بالجانب الإداري والمالي بالدرجة الأولى، وانفراد الموجهين التربويين في أن المهام المتصلة بالطلاب جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث الممارسة، ويوجد هناك اختلافاً بين تقديرات أفراد العينة للأداء الوظيفي تعزى لعامل الجنس، وكان لصالح الإناث، وذلك في المهام المتصلة بالتوجيه الفني والطلاب وأولياء الأمور في المجتمع.

6- دراسة الغنام (2001) بعنوان: فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة. هدفت إلى تحديد فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، والتعرف على مجالات القوة والضعف في أدائها. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستناداً إلى معايير إدارة الجودة الشاملة صممت استبانة تحتوي على (60) عبارة لقياس مستوى الفاعلية في أداء مديرة المدرسة الابتدائية في مجال التخطيط وإدارة الموارد البشرية ومتابعة التحصيل وتقويمه واتخاذ القرار والعلاقات الإنسانية وإدارة العلاقة مع أطراف العملية التعليمية التربوية، وتم تطبيق الاستبانة على 24 معلمة يمثّلن 54 مدرسة ابتدائية في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، كما قامت الباحثة بتوظيف المقاييس الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، والإنحراف المعياري، ومعاملات الإرتباط. كما استخدمت معادلة ألفا- كرونباخ لحساب معامل الاتساق الداخلي للاستبانة للتحقق من درجة ثبات الأداة البحثية، وحللت البيانات باستخدام الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية(spss). وخلصت الباحثة إلى أن أداء مديرة المدرسة الابتدائية في المملكة العربية السعودية يرقى بصورة عامة إلى مستوى الإجادة التامة من منظور معايير الجودة الشاملة في التعليم، وأن المديرة قد أظهرت تميزاً في الأداء في

مجال التخطيط، وأبرزت أداءً فاعلاً في ميدان متابعة التحصيل وتقويمه، وكذلك في مجال اتخاذ القرار والعلاقات الإنسانية. بيد أنها بحاجة إلى المزيد من التأهيل المهني في مجال إدارة الموارد البشرية، وإدارة العلاقات مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي. وأوصت الباحثة بضرورة تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة ومفاهيمها، والبدء في إدخالها في المدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بشكل تدريجي، وتصميم برامج تدريبية بغرض تعزيز خبرات مديرات المدارس الابتدائية وتحديثها مجال إدارة الموارد البشرية، والعلاقة مع أطراف العملية التربوية بما يجسد مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ي حقل التعليم.

7- دراسة جاسم (2005) بعنوان : تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين، بالإضافة لإيجاد صيغة مقترحة لوصفه الوظيفي. كما هدفت إلى التعرف على مدى تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة والتوصل لصيغة مقترحة لاستمارة تقييم أدائه الوظيفي وفقاً لهذه المبادئ، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مدى توافر مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين.

2- ما لصيغة المقترحة للوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة؟

3- ما مدى تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة؟

4- ما الصيغة المقترحة لاستمارة تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين وفقاً ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة؟

وفي سبيل الإجابة عن هذه الأسئلة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بتحديد مبادئ إدارة الجودة الشاملة من خلال الأدبيات التي تناولته، وصمم على أساسها استبانة الدراسة التي احتوت على (30) مكوناً لأربعة عشر مبدأ هي (الهدف وهو تحسين الإنتاج والخدمات، اعتماد فلسفة التطوير الجديدة، إلغاء التفتيش، إلغاء تقييم العمل على أساس السعر، إيجاد

تحسين مستمر لنظام الإنتاج والخدمات، التدريب المستمر، تدشين القيادة الفاعلة، طرد الخوف، الابتعاد عن الشعارات والنصائح، استبعاد معايير العمل القائمة على الحصص العددية، المكافآت والتفاخر بالمعلمين وإنجازاتهم، تشجيع التعلم الذاتي، تحقيق التغيير). وقد تكونت عيّنة الدراسة من ثلاث فئات كالتالي: أساتذة جامعة البحرين في كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، وعددهم (19)، والأخصائيين التربويين في إدارة التعليم الابتدائي في مملكة البحرين (الحلقة الأولى)، وعددهم (12)، ومديري لمدارس الابتدائية، والذين بلغ عددهم (30) مديراً من أصل (114)، وبعد تطبيق الاستبانة على المشاركين، جاءت النتائج العامة فيما يتعلق بمدى توافر إدارة الجودة الشاملة في الوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين، بأن هناك أربعة مبادئ من أصل أربعة عشر مبدأً غير متوفرة في الوصف، وهي (الهدف وهو تحسين الإنتاج والخدمات، إلغاء تقييم العمل على أساس السعر، المكافآت والتفاخر بالمعلمين وإنجازاتهم، تحقيق التغيير). أما فيما يتعلق بتقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فقد جاءت النتائج العامة للمشاركين بعدم توفر عشرة مبادئ من أصل أربعة عشر مبدأً في استمارة تقويم الداء الوظيفي الخاصة به. كما خرج الباحث بصيغة مقترحة للوصف الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين ضمنه المبادئ غير المتوفرة فيه، بالإضافة لمقترح استمارة تقييم أداء جديدة قاعدتها الوصف الوظيفي المقترح، وتتوافق مع المجالات المحددة فيه ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

8- دراسة الغامدي (2006) بعنوان: قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين. هدفت الدراسة التعرف إلى آراء المعلمين حول أهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية، ويتضمن هذا المقياس في صورته (العربية المقننة) النهائية من (71) فقرة مستوفية محكات الصدق، مشتملاً على (11) بعداً في مختلف جوانب الإدارة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (450) معلماً بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: حصلت فاعلية مديري المدارس فيما يتعلق بتوفير الحوافز على المرتبة الأولى لأنها من أولويات مديري المدارس وبلغ المتوسط (4.07) وحصل البعد السادس وهو المحافظة على النظام على المرتبة الثانية بمتوسط قدره (3.81) ثم تسلسلت بعد ذلك أبعاد المقياس بمتوسطات تراوحت أهميتها من (3.71) إلى (3.52)، وحصل بعدا المتابعة المستمرة لشؤون المدرسة، وتشجيع النمو المهني على أقل متوسطين تنازلياً.ومن نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للمرحلة الدراسية والتخصص وسنوات الخبرة للمعلمين مما يستوجب أهمية استخدام مقياس

هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس أداء فاعلية مدير المدرسة. كما أوصت الدراسة بأهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس أداء فاعلية مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية، وإفساح المجال أمام المعلمين لممارسة عملية تقويم مدير المدرسة، وضرورة وجود تقارير وسجلات وكشوف دقيقة تعكس الأداء الفعلي للعاملين، والعمل على ربط فاعلية أداء المدير بدرجة تحصيل طلابه.

9- دراسة الزهراني(2006) بعنوان: تقويم أداء مديري المدارس الثانوية بمنطقة الباحة في المملكة العربية السعودية. هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة بالمملكة السعودية كما يراها كل من المديرين والمعلمين العاملين في هذه المدارس. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة وعدد فقراتها (85) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من المديرين وعددهم (28) مديراً والمعلمين وعددهم (219) معلماً وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: درجة فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة في موضوع القيادة كانت متوسطة، ودرجة فاعلية الأداء في التخطيط، واتخاذ القرارات، والإشراف، والتدريب، وإدارة الوقت، والتقويم، والمتابعة كانت متوسطة، وأوصت الدراسة بتصميم برنامج تدريبي نوعي يشترك فيه جميع مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة يحتوي على جملة نشاطات جميعها تتعلق برفع فاعلية الأداء.

10- دراسة العسيلي (2007) بعنوان: تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل. هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة تقدير فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل ؟

2- هل تختلف درجة تقدير مديري ومعلمي المدارس في محافظة الخليل حول فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدارسهم باختلاف فئة المستجيب، والجنس، وسنوات الخبرة ؟

استخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (256) مديرًا ومعلمًا من المدارس الثانوية في مدينة الخليل/ فلسطين، للفصل الدراسي الثاني لعام (2006م) تم استرجاع ما نسبته (61%) من مجتمع الدراسة. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة وفقًا للأدب التربوي، وقد جرى التحقق من صدق الأداة وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- أن متوسط تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس كانت متوسطة بشكل عام، وكانت مرتفعة في مجال التخطيط الاستراتيجي، بينما كانت منخفضة في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $\partial = 0.05$ في درجة تقدير مديري ومعلمي المدارس نحو فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة في مدينة الخليل باختلاف فئة المستجيب، والجنس، وسنوات الخبرة.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بعدد من التوصيات:

1- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية تعنى بأمور الجودة الشاملة.

2- تبني معايير الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية من أجل الارتقاء بمستوى أدائها.

3- تدريب المديرين والمعلمين باستمرار، وتعريفهم على ثقافة الجودة لرفع مستوى فعالية أدائهم.

4- تدريب إدارات المدرسة على الأساليب الحديثة في التخطيط الاستراتيجي وتطبيقات ذلك في المجال المدرسي.

5- تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع حتى تصبح شراكة فاعلة.

11- دراسة الشريف (2007) بعنوان: تقويم أداء الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيف يمكن تقويم أداء الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة (الولايات المتحدة الأميريكية وأستراليا). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي تم في إطاره جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بتقويم أداء الإدارة المدرسية (المدير) في مرحلة التعليم الأساسي، وهو منهج يقوم على وصف ما هو كائن، بالإضافة إلى استخدام أسلوب الملاحظة والمقابلة الشخصية، علاوة على تطبيق استبانات ثلاث كأداة للمنهج الوصفي: استبانة ميزان تقدير السمات، وعدد العينة 300 مستبيناً. استبانة التقويم الذاتي لأداء مدير المدرسة، وعدد العينة 300 مستبيناً. نموذج تقويم أداء مدير المدرسة، وعدد العينة 300 مستبيناً. خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج الميدانية والنظرية، التي قسمت في كل منها إلى عناصر القوة، وعناصر الضعف في منظومة تقويم أداء مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي. 1) خلاصة نتائج الدراسة الميدانية وهي نتائج خاصة بتطبيق الاستبانات الثلاث، وانقسمت إلى محورين كالتالي: الأول: عناصر القوة في منظومة

تقويم أداء مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي: تمثلت عناصر القوة في نتائج الدراسة الميدانية في: حثّه العالمين على مزيد من الإنجاز، ومثابرته في أداء العمل وإيمانه بقيمة إتقان العمل. الثاني: عناصر الضعف في منظومة تقويم أداء مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي: تمثلت عناصر الضعف في نتائج الدراسة الميدانية في: تقبله النقد البناء، وتقديمه مقترحات تطويرية، وإعادته النظر في القرارات في الوقت المناسب، وتفويضه السلطة بشكل كامل. 2) خلاصة نتائج الدراسة النظرية وهي نتائج مأخوذة من الدراسات والبحوث، وانقسمت إلى محورين كالتالي: الأول: عناصر القوة في منظومة تقويم أداء مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي: تمثلت عناصر القوة في نتائج الدراسة النظرية في: تحديد الإجراءات المتبعة مثل إعلان المعايير، وتحديد المسؤول عنه، والتوقيت الذي يتم فيه. الثاني: عناصر الضعف في منظومة تقويم أداء مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي: تمثلت عناصر الضعف في نتائج الدراسة النظرية في: أن تقويم أداء مدير مدرسة التعليم الأساسي ما يزال يتم بناءً على الطريقة التقليدية بنمطية وصورية.

12- دراسة أبو حصيرة (2008) بعنوان: فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة، هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية مدير المدرسة في ضوء معايير تطبيق الجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المشرفين. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت الاستبانة من (73) فقرة اشتملت على خمس مجالات هي فعالية التخطيط، وفعالية التنظيم، وفعالية الإشراف التربوي، وفعالية التقويم، وفعالية العلاقة مع المجتمع المحلي. تكونت عينة الدراسة من (73) مشرفاً تربوياً من مجتمع الدراسة البالغ (75) مشرفاً تربوياً بواقع (61) مشرفاً و(14) مشرفة تربوية وهم مجتمع الدراسة، توصلت الدراسة للنتائج التالية: كانت فاعلية الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين متوسطة من حيث نتيجة الوسط الحسابي والثقل النسبي، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,1) لاستجابات عينة الدراسة حول فعالية مديري المدارس يرجع الى كل من الجنس والمؤهل العلمي وخبرة المشرفين التربويين وقد توصلت الدراسة لعدد من التوصيات منها: ضرورة تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع من خلال التواصل والتعاون بينهما لتلبية حاجات المدرسة والمجتمع المحلي، وضرورة العمل على تقييم أداء مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة الشاملة، وضرورة مشاركة المدير للمشرفين في اتخاذ القرار عند تنفيذ أي إجراء تنظيمي في المدرسة.

13- دراسة آل الشيخ (2010) بعنوان : دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية (دراسة ميدانية بمنطقة عسير التعليمية)، هدفت الدراسة التعرف إلى دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية في المجالين الفني والإداري، وهي المرحلة التي تم تقويمها. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وقد تكونت الاستبانة من (62) عبارة موزعة على محورين يتناولان: دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين الأداء الفني لمدير المدرسة، ودور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين الأداء الإداري لمدير المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (137) فرداً، منهم (15) مشرف، و(14) مشرف إدارة مدرسية، (108) عينة ممثلة من مديري المدارس الابتدائية وهو المجتمع الكلي، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: أن أفراد عينة الدراسة بشكل عام يرون التقويم الشامل للمدرسة يأتي بدرجة كبيرة في تحسين الأداء الإداري والفني لمدير المدرسة مما يشير إلى فاعلية دور التقويم الشامل في تحسين الأداء الإداري والفني لمدير المدرسة، وحدد فروق ذات دلالة إحصائية في دور التقويم الشامل في تحسين أداء مديري المدارس الفني والإداري في منطقة عسير بين مشرف التقويم الشامل للمدرسة، ومشرف الإدارة المدرسية، ومدير المدرسة، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تعزي لصالح الجنس أو نوع المؤهل أو الدورات التدريبية أو سنوات الخدمة وفقاً لمتغيرات سنوات الخدمة (أقل من عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات). وقد توصلت الدراسة لعدة توصيات منها :إسناد تقويم أداء المدارس في التعليم العام إلى هيئة مستقلة محايدة وذلك يؤدي إلى الموضوعية والشمولية في الحكم على أدائها ويمكن استقطاب الخبرات من الميدان التربوي وأساتذة كليات التربية والمتقاعدين التربويين في العمل، وتحديث وتطوير أدوات التقويم الشامل بناء على مخرجات العمل الميداني والتغير المستمر في المقررات إضافة إلى تصميم بعض النماذج والاستمارات التي تساعد على متابعة وتنفيذ أعمال التقويم.

14- دراسة العمرات (2010) بعنوان : درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، هدفت الدراسة معرفة درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وقد تكونت الاستبانة من (50) فقرة موزعة على ست مجالات وهي:التخطيط، القيادة، التحصيل الدراسي، توظيف التكنولوجيا، المناخ المدرسي، الاختبارات المدرسية. تكونت عينة الدراسة من (236) معلماً ومعلمة من المعلمين والمعلمات العاملين في تربية البتراء، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: أن درجة فاعلية أداء مديري

المدارس من وجهة نظر المعلمين عالية بوجه عام، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمتغيرات المستقلة على جميع مجالات الدراسة عدا متغير الخبرة على مجال الاختبارات المدرسية حيث جاءت الفروق لصالح ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات، وقد أوصت الدراسة بالاهتمام ببعد القيادة في أداء مدير المدرسة من خلال برامج التدريب التي تنفذها الوزارة، وتحسين أداء مدارس الذكور في مجال الاختبارات المدرسية، وتطوير آليات إجراء الاختبارات المدرسية ومستوياتها لتتلاءم والتوجهات الحديثة في تقويم أداء الطلبة الذي تعمل الوزارة على تطبيقه في الميدان.

15- دراسة العمرات (2011) بعنوان: بناء أداة لتقويم فاعلية أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية. هدفت الدراسة إلى بناء أداة لقياس درجة فاعلية أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء الصورة الأولية للمقياس من (60) فقرة، تم الإجابة عليها وفق سلم ليكرت الخماسي، وقد طبق المقياس على جميع المشرفين التربويين في الأردن وعددهم (933) مشرفاً، وجرى تحليل عاملي على فقرات الأداة، وقد أشارت النتائج إلى تمتع المقياس بصورته النهائية (41) فقرة بخصائص سيكومترية مناسبة، إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0.95)، كما تمتع المقياس بدلالات متعددة للصدق، ويوصي الباحث باستخدام الأداة بصورتها المطورة (41 فقرة) في تقويم أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية. كما أوصى الباحث في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها بإجراء المزيد من البحوث والدراسات المتخصصة بتقويم برامج الإشراف التربوي للوقوف على الواقع وتحسينه، ولإثراء المكتبة العربية بأدب مناسب يتعلق بالإشراف التربوي، وبرامجه المختلفة، واستخدام الأداة بصورتها المطورة (41فقرة)، من قبل الباحثين والجهات المهتمة في تقويم أداء المشرف التربوي، وتأكيداً على أهمية ترسيخ صدق الأداة وثباتها فان الباحث يوصي بإعادة إجراءات هذه الدراسة باستخدام عينات مختلفة من العاملين في النظام التربوي مثل مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم.

16- دراسة أبو لبدة (2011) بعنوان: درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس التابعة لوكالة الغوث الذين طُبق عليهم البرنامج في العام 2009-2010 وبلغ عددهم (204) مديراً ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، موظفة أداتين للدراسة وهما: استبانة موجهة لمجتمع الدراسة، ومقابلة شخصية موجهة لثلاثة من المسئولين عن بناء البرنامج وتطبيقه، وقد تكونت الاستبانة من (57)

فقرة، وزعت على (7) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة. أما المقابلة فقد تكونت من أسئلة حول تصميم البرنامج وإجراءات تطبيقه. وقد تم عرض الاستبانة والمقابلة الشخصية على مجموعة من المحكمين المختصين، وتم التحقق من صدق الاستبانة، وثباتها بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) مديراً من مجتمع الدراسة وذلك قبل تطبيقها على مجتمع الدراسة، وقامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية(SPSS) لتحليل استجابات أفراد مجتمع الدراسة، ومن خلال استجابات مجتمع الدراسة توصلت الباحثة للنتائج التالية: بالنسبة لفاعلية البرنامج فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي للإجابات قد بلغ(3,04) بوزن نسبي (60,78 %) أي بدرجة متوسطة. أما بالنسبة لمجالات فاعلية البرنامج فقد جاء المجال الثاني "موضوعية البرنامج" في المرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (3.41) بوزن نسبي (68,17 %) أي بدرجة كبيرة، وجاء المجال الأول "صدق البرنامج" في المرتبة الثانية حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (3.18)بوزن نسبي (63,64 %) أي بدرجة كبيرة، وجاء المجال السادس "الجدوى" في المرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (3,14) بوزن نسبي (62,86 %) أي بدرجة كبيرة، وجاء المجال الخامس" المرونة " في المرتبة الرابعة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (3,09) بوزن نسبي (61,81 %) أي بدرجة متوسطة، وقد جاء المجال الثالث "الشمول" في المرتبة الخامسة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (2,87) بوزن نسبي (57,47 %) أي بدرجة قليلة، – وقد جاء المجال السابع" الضوابط الأخلاقية " في المرتبة السادسة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (2,84) بوزن نسبي (56,72 %) أي بدرجة قليلة، وجاء المجال الرابع "الاستمرارية" في المرتبة السابعة والأخيرة حيث بلغ المتوسط الكلي للإجابات (2,81) بوزن نسبي (56,11 %) أي بدرجة قليلة.

أما فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة: فقد أظهرت النتائج ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بصدق البرنامج تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بباقي المجالات تعزى لمتغير النوع، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بفاعلية البرنامج تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بموضوعية البرنامج ومرونته يعزى للمنطقة التعليمية لصالح منطقة شرق غزة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بموضوعية البرنامج يعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوي الخدمة من 5-10 سنوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة باستمرارية البرنامج يعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوي الخدمة أقل من 5 سنوات، وفي

ضوء نتائج الدراسة اقترحت الباحثة مجموعة من التوصيات التي تعتقد أنها قد تسهم في زيادة فاعلية برنامج تقويم مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، ومن أهم هذه التوصيات: 1- ضرورة استمرارية عملية التقويم من بداية العام الدراسي بحيث تسير معه حتى نهايته.2- تقديم تغذية راجعة مستمرة وفورية للمديرين في جميع مراحل التقويم بهدف تحسين الأداء مع إعطاء الفرصة للمديرين والمديرات لتحليل أسباب القوة أو الضعف واقتراح البدائل خلال المناقشة مع المقيمين.3- ضرورية شمولية البرنامج للأدوار الأساسية في أداء مدير المدرسة (الإدارية، والفنية، والإنسانية)، وعدم الاهتمام بالمهمات الفرعية فقط. 4- ضرورة إشراك مديري المدارس في تخطيط، و تنفيذ، و تقويم البرنامج. 5- مراعاة واقع المدارس (من خلال وضع معايير مختلفة لتقويم أداء مديري المدارس: مدارس الذكور، و مدارس الإناث، و المدارس الابتدائية، والمدارس الإعدادية).6-ضرورة عقد دورات تدريبية بالاشتراك مع مركز التطوير التربوي بهدف علاج القصور في أداء بعض المديرين الناجم من نتائج برنامج التقويم. 7- إشراك المشرفين التربويين في تقويم أداء المديرين لتواجدهم المستمر في المدارس، وقدرتهم على تقويم أداء مديري المدارس من خلال ملاحظة ومتابعة الأنشطة المدرسية المختلفة التي يخططها وينفذها ويقومها مدير المدرسة مع المشاركين معه.

17- دراسة أبو الكشك (2011) بعنوان: درجة أداء مديري المدارس لأدوارهم التربوية في منطقة سكاكا في المملكة العربية السعودية في ظل تحديات العصر. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة أداء مديري المدارس لأدوارهم في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية في ظل تحديات العصر، تكونت عينة الدراسة من 14 مدير مدرسة و 143معلماً من المدارس الثانوية والمتوسطة والابتدائية في منطقة الجوف، طور الباحث أداة للدراسة مكونة من 85 فقرة مندرجة تحت 13 دوراً رئيسياً لمديري المدارس، وكان من نتائج هذه الدراسة أن أداء مديري المدارس لأدوارهم مجتمعة كان بمستوى جيد إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.52) وانحراف معياري (0.81)، وأن هناك تسعة أدوار رئيسية كان أداء مديري المدارس لها جيداً وهي غالبية الأدوار، وأن أداءهم كان بمستوى متوسط في دورهم في الإشراف على تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب، ودورهم في تقويم وتطوير الخطط المدرسية تشاركياً، ودورهم في الإشراف والاشتراك في إجراء البحوث والدراسات في المدرسة، ودورهم في الإشراف على تقويم وتطوير الكتب المدرسية، وكان من النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة أداء مديري المدارس لأدوارهم تعزى لمتغير الخبرة، و وجود فروق دالة إحصائياً لأدوارهم تعزى لمتغير مستوى المدرسة كانت لصالح مديري المدارس الثانوية على مديري المدارس المتوسطة.

18- دراسة حمدان (1432هـ) بعنوان: قياس فاعلية أداء مديرات المدارس الثانوية بالرياض، على ضوء مقياس هالينجر من وجهة نظر المعلمات. هدفت الدراسةُ إلى التعرف على مستوى فاعلية أداء مديرات المدارس الثانوية بالرياض، في أبعاد الإدارة المدرسيَّة بهدف الوقُوف على السلوك الإداري والتعليمي، والكشف عن معوقات فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس، الثَّانويَّة بالرِّياض من وجهة نظر المعَلِّمات، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدِّراسَة من جميع مُعلِّمات المدارس الثَّانويَّة الحكوميَّة في منطقة الرِّياض، والبالغ عددهن (5200) معلمة، وهو العدد الإجمالي لمعلِّمات مدارس البنات الثَّانويَّة الحكوميَّة بمنطقة الرِّياض، وعددها (167) مدرسة وفق إحصائية وزارة التربية والتعليم بمنطقة الرِّياض للعام الدراسي 1432هـ/ 1433هـ، وقد تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائيَّة بواقع 15 % والبالغ عددهن (780) معلمة. استخدمت الباحثة أداتين للدراسة: مقياس هالينجر للإدارة المدرسيَّة، وتصميم استبانة خاصة بمعوقات فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض، وتوصلت الدِّراسَة للنتائج التالية: ارتفاع مستوى فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض في أبعاد الإدارة المدرسيَّة على ضوء مقياس هالينجر مِن وجهة نظر المعلِّمات بمُتَوَسِّط حسابي(28.195) والذي يقابل درجة غالبًا وبنسبة (11.78 %)، وهو ما يدل على مدى ارتفاع مستوى إجمالي الأبعاد، وأنَّ المعلِّمات مُوافِقات بدرجة غالبًا على مستوى الفاعِليَّة لأداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة في الأبعاد العشرة للمقياس، وانخفاض مُسْتوى مُعَوّقات فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض من وجهة نظر المعلِّمات بمُتَوَسِّط حسابي (12,15) والذي يقابل درجة أحيانًا وبنسبة (23,22 %) وهو ما يدل على مدى انخفاض إجمالي مُسْتوى المعَوّقات، وأنَّ المعلِّمات مُوافِقات بدرجة أحيانًا على معَوّقات الشخصيَّة التي تعيق فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض، وأنَّ المعلِّمات مُوافِقات بدرجة غالبًا على المعَوّقات الإدارية التي تعيق فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض، وأنَّ المعلِّمات مُوافِقات بدرجة غالبًا على المعَوّقات الفنية التي تعيق فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض في جانب واحد من محور المعَوّقات الفنية وهو: تعارض الأعمال الأخرى المسندة للمُعلِّمات مع واجباتهن التعليميَّة، وأنه يوجد فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة في قياس فاعلية أداء مُديرات المدارس الثانوية بالرِّياض من وجهة نظر لمتغير الخبرة لصالح المعلِّمات اللاتي خبرتهن (أقل من 5 سنوات)، وكذلك يوجد فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة لبعد (مراقبة وتقدم الطالبات) في قياس فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض من وجهة نظر المُعلِّمات لصالح الخبرة لمتغير المعلِّمات ذوات الخبرة من (5-10) سنوات، ويوجد فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة عند مُسْتوى الدالة (0.05) في قياس فاعِليَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض من وجهة نظر المعلِّمات لمتغير المؤهل لصالح حاملي الماجستير، وتوجد وجود فُرُوق

ذات دلالة إحصائيَّة في قياس فاعِلِيَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض من وجهة نظر المعلِّمات لمتغير نوع المؤهل لصالح غير التربويات، كما أوصت الدراسة باستخدام مقياس هالينجر كأداة موثوقة يمكن استخدامها لأغراض تقويم أداء مُديرات المدارس، وتقدير فاعِلِيَّة أدائهن للوظائف والمهام الموكلة إليهن، وبضرورة الاهتمام بالفقرات أو بالأبعاد التي حصلت على مُتَوَسِّط أقل من (40,3) أثناء تطبيق مقياس هالينجر في الإدارة المدرسيَّة على أفراد العينة، عند تقويم الأداء، وكذلك نشر الوعي والاهتمام بنشر رسالة المدرسة، ضرورة الموازنة في الاهتمامات بين الجوانب الإدارية والجوانب الفنية؛ حيث أوضحت نتائج الدِّراسَة، أن اهتمام مُديرات معَوّقات التي تحد من فاعِلِيَّة أداء مُديرات المدارس الثَّانويَّة بالجوانب الإدارية بشكل أكبر كان من أهم المعلِّمات المدارس الثَّانويَّة بالرِّياض، وأن تحرص المديرة على استخدام الحوافز المادية والمعنوية لرفع الروح المعنوية بين المعلمات، وتفعيل دور مجلس إدارة المدرسة وإعطاؤه الصلاحيات والمسؤوليات المناسبة، و زيادة ميزانية مخصصات كل مدرسة حتى يسهم في توفير المواد اللازمة، وإعطاء مُديرات المدارس الثَّانويَّة مزيدًا من الصلاحيات لإحداث التغيير المناسب في مدارسهن، والذي يزيد من فاعِلِيَّة الإدارة المدرسيَّة.

19- دراسة المسوري (2012) بعنوان: واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية الأداء الوظيفي لمديري مدارس الشق الأول من التعليم الأساسي (الابتدائية) وبحسب وجهة نظر معلمي تلك المدارس ومديريها، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق بين الإجابات وفقاً لطبيعة متغير العمل (إدارة، وتدريس – أي بين المديرين والمعلمين) في تقرير مدى فعالية الأداء الوظيفي لمديري المدارس. ولأجل تحقيق أهداف الدارسة فقد أعدت أداة (الاستبيان) لقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس تم التأكد من صدقها وثباتها، ثم وزعت على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من (35) مديراً و(175) معلماً ومعلمة ولغرض التوصل إلى نتائج الدارسة فقد عولجت إجابات المديرين والمعلمين باعتماد اختبار(t-test) فضلا عن التعامل مع إجابات العينة بالاعتماد على المتوسط الحسابي لمعرفة واقع الأداء الوظيفي للمديرين.وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية:١- تنوع مستوى الأداء لمديري المدارس لمهماتهم الوظيفية بين الأداء الضعيف والمتوسط والعالي وبحسب وجهة نظر أفراد العينة. 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين إجابات المديرين والمعلمين عينة الدارسة مما يدل على تقارب الآراء حول طبيعة أداء المديرين لمهماتهم.

20- دراسة المطيري (2013) بعنوان: درجة تطبيق معايير اختيار مديري المدارس وعلاقتها بفاعلية أدائهم لمهامهم الفنية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة، هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير اختيار مديري المدارس وعلاقتها بفاعلية أدائهم لمهامهم الفنية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة. تكونت عينة الدراسة من (236) مشرفاً تربوياً. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام تحليل التباين الثلاثي، وارتباط بيرسون. أظهرت النتائج أن المعايير على درجة عالية من التطبيق في اختيار مديري المدارس.وأن التقدير الكلي لدرجة فعالية أداء مديري المدارس لمهامهم الفنية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة جاء مرتفعاً. ولم تظهر النتائج فروقاً دلالة إحصائية عند (α= 0,05) في د رجة تطبيق معايير اختيار مديري ال مدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الخبر ة و متغير التخصص، و للتفاعلات الثنائية والتفاعلات الثلاثية بين متغيرات الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0,05) في درجة فعالية أداء مديري المدارس بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل ال علمي، و متغير الخبرة، وللتفاعلات الثنائية والثلاثية لمتغيرات الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فعالية أداء مديري المدارس بمنطقة المدينة المنورة التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصص العلمي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين درجات تطبيق معايير اختيار مديري المدارس بمنطقة المدينة المنورة التعليمية ودرجات فعالية أدائهم لمهامهم الفنية من وجهة نظر المشرفين التربويين، حسب قيمة معامل (α= 0,01) الارتباط تساوي (0,506)، وكانت قيمة موجبة ود اله إحصائياً عند مستوى الدلالة وطردية، أي أنه كلما زادت درجه تطبيق معايير اختيار مديري المدارس التعليمية زادت درجه فعالية أدائهم لمهامهم الفنية.

القسم الثاني: دراسات عن استخدام المعايير العالمية في المجال التعليمي:

1- دراسة الشعيلان (2007) بعنوان: مدى توفر مبادئ الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم الثانوي للبنات بالمملكة العربية السعودية المنطقة الشرقية. وكان هدفها معرفة مدى توفر مبادئ الجودة الشاملة في إدارة مدارس التعليم الثانوي للبنات بالمملكة العربية السعودية (المنطقة الشرقية)، ورصد أهم معوقات تطبيق نظام الجودة الشاملة في المدارس الثانوية للبنات بالمنطقة

الشرقية من المملكة العربية السعودية، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقًا لمتغير الوظيفة بين فئات عينة الدراسة (مديرة، وكيلة، معلمة) حول مدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة ومعيقاتها في مدارس تعليم البنات الثانوي في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبقت على عينة قدرها (48) مديرة يمثلن نسبة (79%) و (100) وكيلة يمثلن نسبة (65%) و (600) معلمة يمثلن نسبة (25%) وكان من نتائج الدراسة اكتشاف وجود قصور في تبني ودعم الإدارة العليا لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من حيث وضع السياسات والهياكل التنظيمية، ونشر الثقافة الخاصة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، ووجود قصور في التخطيط الإستراتيجي بصورة عامة، والتخطيط لإدارة الجودة الشاملة بصورة خاصة، ومركزية في التخطيط واتخاذ القرارات من قبل القيادات، وكذلك وجود ضعف في برامج التدريب والتعليم المستمر على آليات إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لجميع منسوبات المدرسة، وقصور في أنشطة التحسين والتطوير المستمر.

2- دراسة شريف (2009) بعنوان: السلوك القيادي لمدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي وفقا لمعايير الجودة الشاملة بمحلية كرري من وجهة نظر المعلمين. ويهدف هذا البحث إلى التعرف على السلوك القيادي لمدير المدرسة مرحلة الأساس وفقا لمعايير الجودة الشاملة، والتعرف على السلوك القيادي لمدير المدرسة في مرحلة تعليم الأساس، وكذلك التعرف على أثر المدير على المعلمين والطلاب، دوره في النمو المهني للمعلمين، والتعرف على المشاكل التي تقف دون تحقيق مديري المدارس لدورهم القيادي. اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، إذ إنه الأنسب لطبيعة هذه الدراسة، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: 1) يقوم مدير المدرسة بعقد اجتماعات شهرية تساعد في تقويم أداء المعلمين. 2) يعد مدير المدرسة اجتماعات طارئة مع أولياء الأمور لحل الظواهر السالبة، مع تنظيم اجتماعات دورية مع مجلس الآباء. 3) يشجع المدير على تأسيس مكتبة مدرسية وإقامة مجلة شهرية لتزويد الطلاب بالمعرفة. 4) يعمل المدير على تشجيع المتفوقين بالحوافز المادية والمعنوية. 5) يقابل المدير المعلمين ويناقش معهم اقتراحاتهم وآراءهم ومشكلتهم، ويقوم بتوجيههم داخل المدرسة من وقت لأخر. 6) يسعى المدير لإيجاد فرص لتأهيل وتدريب المعلمين، ويحثهم على أداء حصص نموذجية يستفيد منها المتعلمين. 7) يشترك المدير في تقويم ومراجعة الكتب المدرسية، ويعمل على توفير وسائل الإيضاح. بناء على النتائج السابقة أوصت الباحثة بما يلي: 1) يجب تنظيم جمعية الادخار المدرسي. 2) يجب توفير الإمكانات المادية اللازمة للمدرسة. 3) إقامة دورات للمدراء حتى يتأهلوا لهذا المنصب كقادة وإداريين.

3- دراسة أبو عبده (2011) بعنوان: درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها. هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة المديرين فيها، بالإضافةِ إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس والمؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخبرة والسلطة المشرفة على ذلك. وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

ما درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في المدارس الفلسطينية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها؟ ولتحقيق أهداف الدراسة أجريت على مجتمع يضم جميع مديري ومديرات مدارس محافظة نابلس التابعة لكلتا السلطتين المشرفتين _ السلطة الوطنية الفلسطينية، ووكالة الغوث الدولية _ والبالغ عددهم (227) مديرًا ومديرة. وتم اختيار عينة قوامها (132) مديرًا ومديرة مدرسة بالطريقة العشوائية لتطبيق الدراسة، وزعت عليهم إستبانة مكونة من (104) فقرة موزعة على تسعة مجالات. وتم التأكد من صدق الأداة باستخدام صدق المحكمين، وكذلك التأكد من ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت القيمة الكلية للثبات (97,5) وهي درجة مرتفعة جداً. وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود درجة تطبيق متوسطة لمعايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها في جميع المجالات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذا ت دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح فئة الخبرة أقل من 5 سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير التخصص، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0,05) في درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها، تعزى لمتغير السلطة المشرفة، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدة توصيات كان من أهمها ضرورة وضع نظام وسياسات للمكافآت،

والاعتراف بالتمايز على مستوى المجتمع المحلي والوطني بين مؤسسات التعليم الأساسي، بالإضافة إلى أهمية وضع اللوائح التنظيمية لترقيات المعلمين على أساس الإنجاز والإبداع والخبرة والعطاء في المهنة.

4- دراسة الخزندار و رضوان (2012) بعنوان: تصور مقترح لتطوير إعداد معلم المرحلة الأساسية في ضوء المعايير العالمية للجودة. هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير إعداد معلم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء المعايير العالمية للجودة وتحديد أهم المعايير العالمية للجودة في إعداد المعلم بصفة عامة وإعداد معلم المرحلة الأساسية بصفة خاصة، والتعرف إلى واقع إعداد معلم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء المعايير العالمية للجودة، ومن أجل تحقيق أهداف لدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، حيث تم استخدام استبانة من تصميمهما، وتكونت في صورتها النهائية من (50) فقرة، وقد درجت الاستبانة خماسياً (1-5 درجات)، وشملت المجالات الرئيسية التالية: التخطيط، استراتيجيات العملية التعليمية، البيئة والمصادر، التقويم، المعايير المهنية الأخلاقية للمعلم، وينتمي لكل من هذه المجالات عدد من البنود، ولقد تم التحقق من صدق وثبات الاستبانة بالطرق الإحصائية المناسبة، ثم تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى بغزة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1011-2012م)، ولقد أظهرت النتائج ما يلي: إن الدرجة الكلية لواقع التخطيط بلغت نسبة 65.5 %، والدرجة الكلية لواقع استراتيجيات العملية التعليمية بلغت نسبة 61.7%، والدرجة الكلية لواقع البيئة والمصادر بلغت نسبة 65.23%، و والدرجة الكلية لواقع التقويم بلغت نسبة 54.033%، والدرجة الكلية لواقع المعايير المهنية الأخلاقية للمعلم بلغت نسبة 53.733. أي أن مستوى تحقق المعايير العالمية للجودة التي يمكن في ضوئها تقويم برنامج إعداد معلم المرحلة الأساسية متدني، حيث جاءت النسب محصورة بين (53.7%،65.5%)، وأن نسبة التحقق في الأبعاد ككل كانت 60,03% وهو ما يدل على أن النسبة متدنية، ولقد أوصت الدراسة بتشكيل لجنة من المتخصصين والخبراء لوضع فلسفة خاصة بإعداد المعلم في كلية التربية بجامع الأقصى تستند إلى فلسفة جامعة الأقصى، كما يوكل إلى هذه اللجنة صياغة أهداف برنامج الإعداد وسياسته في ظل الفلسفة المحددة، وكذلك أوصت بتصميم برامج الإعداد التي تتفق والمعايير العالمية للجودة بما يكفل التوازن بين جوانب الإعداد، حيث من الضروري التكامل بين المقررات التربوية النظرية والعملية في برنامج إعداد المعلم، وكذلك أوصت الدراسة بإدخال مساقات جامعية جديدة تأخذ في اعتبارها تحقيق المعايير الخاصة بالجودة.

القسم الرابع: الدراسات الأجنبية

1- دراسة بريدجز(Bridges,1982) التي يرى فيها أن فاعلية أداء مدير المدرسة تتجلى في مخرجات التعلم، التي يفترض أن تعكس العواقب المرغوبة وغير المرغوبة التي يمكن أن تعزى لسلوك المدير أو سماته الشخصية وتعتمد الدراسات الخاصة بالفاعلية بصورة رئيسية على استخدام التقديرات التي تتفاوت من "ممتاز" إلى "ضعيف"، التي يضعها المعلمون، وفي حالات قليلة، المسئولون الإداريون. ونادرًا ما يوضح الباحثون المعايير التي يحكم بموجبها المعلم على أداء المدير. وفي معظم الأحيان يتم اختيار الأبعاد التالية للفاعلية: العلاقات الإنسانية، الإشراف التربوي، الاتصال، الإشراف على المعلمين الجدد.

2- دراسة فان كليف وآخرين (Van Clave, etal , 1982)، هدفت الدراسة إلى تعرف الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة الثانوية في أمريكا، وقد جاءت نتائج الدارسة على النحو الآتي: يقضي مدير المدرسة الثانوية معظم وقته في إدارة المشكلات السلوكية في المدرسة ومعالجتها، ويقضي مدير المدرسة معظم وقته في تمثيل مدرسته أمام المجتمع المحلي، ويقضي مدير المدرسة معظم وقته في خدمة الهيئة التدريسية في مدرسته وإيصال المعلومات لهم كقائد تربوي للجماعة، و يقضي معظم وقته في معالجة المشكلات وحّلها تلك المشكلات التي تنشأ فيما بين التلاميذ، وبين التلاميذ والمعلمين من جهة أخرى.

3- دراسة شورت وسبنسر (Short & Spencer, 1989) والتي هدفت إلى فحص طبيعة العلاقات القائمة بين تصورات الطلبة للبيئة الصفية، والقيادة التعليمية للمدير من منظور المدرسين، وأداء الطلبة في المدرسة. ولاستجلاء هذه العلاقات تم استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية إلى جانب مقاييس أخرى في مجموعة من المدارس الثانوية بولاية ألاباما الأمريكية. وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين المتغيرات المذكورة، كما أشار معلمو الصفوف الذي أبرز فيها الطلبة روحًا تعاونية عالية إلى مشاركة المديرين الفاعلة في الإشراف على المعلمين وتقويم التعلم، وتوضيح الأهداف وسبل تحقيقها.

4- أما هيك ولانغ (Heck & Lang, 1991) فقد قاد الباحثين في مجال الإدارة المدرسية إلى ربط فاعلية أداء المدير بدرجة تحصيل طلبة مدرسته، وذلك حينما يخصص المدير وقتًا أطول لبعض جوانب القيادة الإدارية (السلوك الإداري، بناء ثقافة المدرسة، تنظيم المنهج المدرسي) فإنه يمكن حينئذ التنبؤ بمستوى تحصيل الطلبة.

5- دراسة ماكنيل (MacNeil, 1993)، التي سعت إلى تحديد العلاقة بين تقدير المعلم للسلوك القيادي التعليمي لمدير مدرسته ومستوى رضاه الوظيفي، وأوضحت نتائج تطبيق مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية على 902 معلمًا ومعلمة كندية وجود علاقة بين مستوى الرضا الوظيفي للمعلم ودرجة تقديره لسلوك مدير مدرسته، كما تبين أن صياغة الأهداف التعليمية، والمحافظة على انتظام التعليم، ورؤية المدير وسعة اطلاعه على أمور المدرسة هي أكثر العوامل القادرة على التنبؤ بدرجة الرضا الوظيفي للمعلم.

6- دراسة شيبارد (Sheppard, 1993) التي قامت باستقصاء العلاقة بين سلوك المدير وبعض خصائص المدرسة الفعالة كالتزام المعلم، ومشاركته المهنية، والتجديد. وبتطبيق مقياس هالينجر على 624 معلمًا ومعلمة في المدارس الابتدائية وجد الباحث علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين سلوك المديرين، من ناحية، ومستوى التزام المعلمين بالنظام المدرسي ودرجة مشاركتهم المهنية ومستوى التجديد في المدرسة، من ناحية أخرى.

7- دراسة بلاك(Blak,1995) دراسة تقويم مديري المدارس الثانوية بولاية الينوى، مقارنة الممارسات الحالية بالممارسات المثلى كما تراها معايير تقويم الموظفين، هدفت هذه الدراسة إلي مقارنة الممارسات الحالية لتقويم مديري المدارس الثانوية في بالممارسات المثلى كما تراها معايير تقويم الموظفين في المقاطعة (Ilinois) مقاطعة الينوى نفسها وقد أجابت الدراسة عن الأسئلة التي تشمل الغرض من نظام التقويم الحالي، وتحديد المعايير المستخدمة، وتحديد الأدوات المستخدمة في عملية تقويم المديرين، وتحديد الجهة التي تقوم مدير المدرسة الثانوية وكيفية مقارنة أنظمة التقويم بمعايير تقويم الموظفين كما تراها اللجنة المشتركة للتقويم التربوي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة. وقد تم إرسال الاستبيانات إلى جميع المدارس الثانوية في المقاطعة والبالغ عددها (108) مدرسة وبناء على النتائج التي توصل إليها الباحث خرج بعدد من التوصيات منها: على المقاطعات أن تبحث في استخدام مصادر متعددة من البيانات مع استخدام إجراءات الصدق والثبات، وينبغي مراجعة الإجراءات المرتبطة بالخطوات التأديبية والاهتمام بعملية التقويم وتوجيهها، وكذلك ينبغي أن تقوم المقاطعات بمراجعة معايير تقويم الموظفين وذلك من أجل وضع معايير مناسبة، وضرورة إجراء دراسات أكثر عمقاً لفهم ممارسات التقويم.

8- أما دراسة بالمر(Palmer, 1996)، بعنوان العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة والفاعلية العامة للمدرسة. هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين النمط القيادي لمدير المدرسة والفاعلية العامة للمدرسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي لمدير المدرسة والفاعلية العامة للمدرسة، وأن مديري المدارس الذين يستخدمون نمط الأدوار التشاركية كانت مدارسهم أكثر فاعلية من المديرين الذين يستخدمون النمط الدكتاتوري.

9- دراسة توماس وهولدوي (Thomas, W.David and Holdaway ,A.,2000) بعنوان: السياسات والممارسات المتضمنة في تقويم مديري المدارس، هدفت هذه الدراسة لفحص السياسات والممارسات المستخدمة في نظم تقويم مديري مدارس ألبرتا، كندا، وقياس مدى رضي المراقبين ومديري المدارس عن هذه السياسات والممارسات. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت في هذه الدراسة ثلاث مصادر للمعلومات تتمثل في: وثائق قدمها المراقبون حول السياسات، والاستبانات التي أجاب عليها المراقبون ومديرو المدارس، وإجراء مقابلات شخصية مع عشر مراقبين وعشر مديري مدارس. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المراقبين في ألبرتا، وعينة من مديري المدارس المعينين حديثا توصلت الدراسة للنتائج التالية:وجود فروق جوهرية بين تقويم ممارسات مديري المدارس في المقاطعات، ووجود قيود عديدة على فعالية التقويم، ووجود فروق جوهرية بين آراء المراقبين وآراء مديري المدارس حول مدى التأثير الايجابي لنشاط هذا التقويم على مدارس المقاطعات.

10- دراسة: هايبرت (Hibert, 2000) بعنوان: مدير المدرسة كمشرف مقيم. وهدفت الدراسة إعطاء وصف عن واقع مهام مديرة المدرسة كمشرفة مقيمة تجاه الهيئة الإدارية والتعليمية والطلاب في ثانوية سانتامونيكا في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية) حيث تعمل الباحثة مساعدة لمديرة المدرسة (وتهدف الباحثة أيضًا لإعطاء وصف لطرق معالجة المشكلات الإدارية والتربوية التي واجهت مديرة المدرسة ومساعدتها داخل المدرسة، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي : 1- أن من المهام التي تقوم بها مديرة المدرسة كمشرفة مقيمة إشراك الهيئة الإدارية والتعليمية في حل المشكلات الإدارية والتربوية التي تواجه المدرسة من خلال عقد اجتماع أسبوعي بشكل منتظم معهم لمعالجة تلك المشكلات والتي من أبرزها (مشكلات تتعلق بالإشراف التربوي، مشكلات تتعلق بالمناهج، مشكلات تتعلق بتوزيع المهام والمسؤوليات على

العاملين في المدرسة). 2- من المهام التي تقوم بها مديرة المدرسة كمشرفة مقيمة تنمية روح الدعابة والتشجيع والتعزيز لدى العاملين بالمدرسة للتغلب على المشكلات التي تواجههم. 3- من المهام التي تقوم بها مديرة المدرسة داخل المدرسة تقديم مصلحة الطلاب على جميع الاعتبارات الشخصية والاجتماعية. 4-إعطاء وصف لطرق معالجة بعض المشكلات الإدارية والتربوية التي واجهت مديرة المدرسة ومساعدتها داخل المدرسة ومن أبرز تلك المشكلات تنظيم الجداول المدرسية، التغلب على المشكلات العدوانية لدى بعض الطلاب، العمل على إذابة الفروق الاجتماعية بين الطلاب، معالجة مشكلة قصور أداء بعض المعلمين.

11- دراسة هيث (Heath, 2005) بعنوان : تقويم نقدي لجهود النظام المدرسي في تطوير وتطبيق برنامج إعداد مديري المدارس "انمُ بنفسك" هدفت الدراسة إلى تقويم أحد نظم التقويم المدرسية لتطوير برنامج إعداد مديري المدارس " انمُ بنفسك، كما هدفت إلى تحديد عدد ونوعية مديري المدارس المرشحين للمنصب. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث أداتين في دراسته وتتمثل في الاستبانة التي أجاب عليها المشاركين في البرنامج من مديري المدارس، وفريق تصميم البرنامج، ومقابلات شخصية مع فريق تصميم البرنامج، والمشاركين في البرنامج من مديري المدارس. تكون مجتمع الدراسة من (95) فرداً من مديري المدارس وفريق تصميم البرنامج. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

- زودت الدراسة المشاركين في البرنامج من مديري المدارس أو فريق تصميم البرنامج برؤية في مختلف جوانب نظام المدرسة.
- تضمن البرنامج العناصر الهامة لمعايير تقويم مديري المدارس ISLLC.
- اهتم البرنامج بجعل برنامج التدريب العملي جوهر العملية التعليمية.

وقد توصلت الدراسة للتوصيات التالية:

- يساعد برنامج إعداد مديري المدارس الجهود التي تبذلها المنظومة المدرسية في تطوير وتحسين برنامج إعداد مديري المدارس.
- يزود هذا البرنامج النظم المدرسية الأخرى التي تفكر في تطوير مثل هذا البرنامج برؤية واضحة.

12- دراسة موسز ودافيد وستيفن (Moses , David and Stephen, 2006) بعنوان: مدى تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة. هدفت الدراسة التعرف على مدى تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة، وذلك من خلال تصميم الدراسة العرضية، حيث استخدمت الاستبانة في جمع آراء وملاحظات(300) معلماً، حول التطبيق العملي لإدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الثانوية لا يتمتعون بمهارات

القيادة اللازمة لتعزيز تطبيق إدارة الجود ة الشاملة الضرورية للتحسين المستمر في المدارس. كما أن غالبية المدارس غير ملتزمة بالتخطيط الاستراتيجي الجيد، وهي لا تعزز مبادرات تطوير الموارد البشرية العمل بنظام التقويم الذاتي دون التفكير الكافي في مبررات ذلك وكيفية تنفيذه. إضافة إلى ذلك فإن العمل يتم بدون إعداد وتهيئة جميع المشاركين، وبدون مناقشة القيم الأساسية التي يستند إليها العمل.

13- دراسة تولر (Toler, 2006) بعنوان : دراسة مقارنة بين تقويم أداء مديري المدارس في الكومنولث في فرجينيا. هدفت الدراسة إلى دراسة حالات تقويم أداء مديري المدارس في الكومنولث في فرجينيا، من خلال مقارنة ومراجعة كل أقسام نظم تقويم مديري المدارس.وظف الباحث المنهج الوصفي التحليلي.وقد تم توظيف الإجراءات التالية في هذه الدراسة : فحص وثائق تقويم مديري المدارس من (132) تقسيم مدرسي في الولاية، وتحليل استبانات خاصة بقياس الممارسات المستخدمة ومعرفة آراء مديري المصادر البشرية، وجمع بيانات عن الحاصلين على أداء عالي أو الذين هم بحاجة للتحسين، وقد خلصت الدراسة للنتائج التالية:

- يوجد اتفاق بين الباحثين، وواضعي السياسات في أن عملية التقويم يجب أن توضع في الوضع الصحيح للحصول على مديرين فاعلين، وبالتالي مدارس فاعلة.
- أن أكثر من نصف المستجيبين أي حوالي (% 67) استخدموا إجراءات ملائمة لمراجعة ممارسات تقويم المديرين، ومع ذلك فإن (% 33) من التقسيمات المدرسية لم تضع الممارسات في الموضع الملائم، ويعتبر هذا العدد كبيراً.

وقد خلصت الدراسة للتوصيات التالية:

- ينبغي أن يكون هناك قدر أكبر من المساءلة ليتماشى مع متطلبات الولاية.
- وجود حاجة للبحث عن أساليب تقويم وأدوات مختلفة لمديري المدارس وتوظيف أساليب مبتكرة لذلك.
- يجب أن يكون الهدف الرئيس من تقويم مديري المدارس تحسين مستوى أدائهم والتركيز على القيادة المدرسية.
- يجب أن تختلف عملية تقويم مديري المدارس الابتدائية عن الإعدادية عن الثانوية لأن الوظائف مختلفة.

14- دراسة كتانو وسترونج (Catano & Strong, 2007) بعنوان: ما الذي نتوقعه من مديري المدارس؟ التطابق بين تقويم المدير ومعايير الأداء. هدفت هذه الدراسة إلى:

- استكشاف التطابق بين أدوات تقويم مديري المدارس مع الولاية والمعايير المهنية.
- استكشاف مدى تطابق أدوات تقويم مديري المدارس مع القيادة التعليمية ومزايا الإدارة.

– تكونت عينة الدراسة من مديري المدارس في المقاطعة التي تقع في وسط ولاية أطلنتا في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدم الباحثان منهج تحليل المحتوى في الدراسة. استخدم الباحثان خمس أدوات لتقويم مستوى المديرين، حيث تم تصميم أداتين لمديري المرحلة الدنيا، وواحدة لمديري المرحلة المتوسطة، واثنتين للمرحلة الثانوية. وتم استخدام معايير وصفية وتحليلية لجميع أدوات تقويم المديرين.

توصلت الدراسة للنتائج التالية:

– أكدت الدراسة على أن معايير تقويم مديري المدارس في المقاطعات ركزت على القيادة المدرسية، والإدارة التنظيمية، كما أكدت الدراسة على أهمية تقويم علاقات مدير المدرسة بالمجتمع، مما يعكس توقعات عامة للمديرين خلال المقاطعات، والولاية، والمعايير المهنية.

– تم اكتشاف بعض المسؤوليات الإدارية في نظام فرجينيا للتقويم منسجمة مع معايير التقويم وبعضها الآخر أقل انسجاماً.

– أكدت الدراسة على القيادة والمسؤوليات الإدارية المتوقعة من مدراء المدارس في ولاية فرجينيا.

– أكدت على الولاء الشديد والظاهر بين معايير منح التراخيص والتي أكدت على أدوار القيادة.

وقد توصلت الدراسة للمقترحات التالية:

– أن يتم دمج أدوات التقويم للمديرين مع كل من المعايير المستخدمة في الولاية وأيضاً المعايير المهنية، وهذا الدمج سيسهل الاتصال والتواصل بشكل أوضح لدى المديرين تجاه توقعاتهم ومسؤولياتهم وأدائهم.

– أن تقوم الولاية بتقويم عدد من المسؤوليات المتضمنة في التقويم.

15– دراسة ماكيا (Makia, 2008) بعنوان : دراسة نظام التقويم المدرسي في اليابان من خلال رؤية مديري المدارس و نوابهم. هدفت هذه الدراسة لقياس مدى مناسبة نظام التقويم لعمل المديرين وقياس مدى فهم مديري المدارس ونوابهم لنظام التقويم في اليابان. واستكشاف مدى فهم المديرين للأداء والتغذية الراجعة وتوظيف عملية التقويم. تمثل مجتمع الدراسة في (227) مديراً لمدارس ابتدائية وثانوية في مقاطعة هيشكاوا. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة،وقد اشتملت الاستبانة على معايير لقياس كفاءة المديرين وفيه تمثل النقاط (1–2) الكفاءة المنخفضة والنقاط (4–5) الكفاءة العالية والنقطة (3) تمثل الكفاءة المتوسطة.

– أظهرت النتائج أن نظام التقويم مناسب لقياس أداء مديري المدارس بدرجة كبيرة.

- كما أظهرت النتائج أن مديري المدارس اليابانية يتمتعون بسمعة محترمة حول امتلاكهم لشخصية قيادية عالية في المجتمع من خلال القيام بمهمات مشتركة والتركيز على التعليم من أجل تيسير التطوير في مهمات المدرسة على الصعيد الأكاديمي والاجتماعي.

- وأظهرت الدراسة أن المدير هو شخص مهني متمكن لديه أخلاقيات عمل، ويعتبر مثالاً للمدرسة والمجتمع يحتذى به.

وقد أوصت الدراسة بما يلي :

- يجب أن يزود نظام التقويم المدرسي المديرين بمعلومات بناءة حول أداء المديرين حسب معايير التقويم.

- يجب أن يكون التقويم مستمرا خلال عملية التعليم وليس في فترات زمنية محددة.

- يجب أن يشتمل التقويم علي الملاحظة في زمان ومكان حدوث التعليم.

16- دراسة بابو (Babo, 2008) بعنوان : بناء تقويم مديري(ISLLC) أقسام ضواحي مقاطعات نيوجرسي لمعايير مديري المدارس والوظائف القيادية والمسئوليات الخاصة. هدفت إلى قياس درجة فاعلية معايير تقويم ISLLC المنوطة بمديري المدارسISLLC. كما هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات مديري الأقسام في دمج معايير تقويم في تقويم مديري مدارس ضواحي مقاطعات نيوجرسي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة واشتملت الاستبانة على (66) فقرة. تكون مجتمع الدراسة من (52) فرداً من مديري الأقسام منهم : (34) من الذكور، و(18) من الإناث. توصلت الدراسة للنتائج التالية: مازال مديرو أقسام الضواحي في مقاطعات نيوجرسي يقيمون مديري المدارس بحسب خبراتهم الشخصية وآراء مديري أقسام الضواحي ISLLC - يوجد تناقض بين آراء مصممي معايير التقويم في مقاطعات نيوجرسي، ويرى مديرو أقسام الضواحي أنه يجب تقويم مديري المدارس من خلال وظائفهم المتعلقة بتعزيز نجاح الطلبة ورعايتهم، والمحافظة على العملية التعليمية والبرامج المدرسية، أنه يجب الالتزام ISLLC والنمو المهني للمعلمين، بينما يرى مصممو معايير التقويم بهذه المعايير .رتب مصممو معايير التقويم ومديرو أقسام الضواحي المعايير والوظائف ISLLC المرتبطة بتقويم أداء مديري المدارس كما يلي:

1- حصل معيار تطوير مدير المدرسة رؤية لمدرسته على المرتبة الأولى.

2-حصل معيار إدارة وتنظيم المدرسة على المرتبة الثانية.

3-حصل معيار تنمية المعلمين مهنياً، ورعاية الطلبة وجعلهم يحسون بالأمان على المرتبة الثالثة.

4- حصل معيار التواصل مع المجتمع المحلي على المرتبة الرابعة.

5- حصل معيار الاستقامة والتصرف بضوابط أخلاقية على المرتبة الخامسة.
6- حصل معيار فهم المجتمع الكبير الذي توجد فيه المدرسة على المرتبة السادسة.

17- دراسة ويليامز (Williams, 2009) بعنوان: تقويم الأداء الداخلي لمدير المدرسة المبني على معايير اتحاد هيئة الترخيص. هدفت الدراسة التعرف إلى كيفية تعامل مديري المدارس مع معايير مانح التراخيص من خلال نظام تقويم ذاتي قبلي وبعدي وتحديد ما إذا كان هناك فروق جوهرية بين ممارسات القيادة المدرسية القبلية والبعدية في ضوء المعرفة والسلطة والأداء المخطط له في معايير مانح تراخيص القيادة التربوية. تكونت عينة الدراسة من(17) مديراً متدرباً ومسجلاً في الدورة السنوية لتأهيل المديرين. وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة خاصة للتقويم الذاتي،وتتكون من (179) جملة تصف المعرفة والصفات الشخصية والأداء المتضمنة في معايير هيئة الترخيص. ويتم تطبيق هذا التقويم قبل بداية التدريب لهؤلاء المديرين وفي نهايته، وقد تم وضع سلم للدرجات يبدأ من (1-4) وعلى المرشحين أن يقوموا بتقويم أنفسهم. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: أن النموذج الحالي والسائد في تقويم المديرين المتدربين ساعد الإدارة المدرسية في إعداد برامج تأهيلية بشكل كبير،خصوصاً خلال فترة التدريب،وأيضاً ساعد المديرين المتدربين ليصبحوا ملاحظين بمهارات عالية وتم إكسابهم المهارات الضرورية التي تمكنهم من توجيه وتغيير سلوكهم الخاص تجاه النتائج المرغوبة، وعندما يتم دمج المديرين المتدربين في عملية تقويم أنفسهم فإن ذلك يمكنهم من أن يتعلموا كيف يديرون سلوكياتهم المهنية التي تعزز قيادتهم ومهارات صنع القرار لفترة طويلة بعد الانتهاء من البرنامج.

تعقيب عام على الدراسات السابقة :

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في موضوع البحث اتضح أن هناك تنوع في مواضيعها وأهدافها وأدواتها بتنوع الجوانب التي تمت دراستها، ومن خلال ذلك توصل الباحث لبعض الفوائد منها ما يلي:

1- معرفة أهم الأساليب الإدارية الحديثة.
2- معرفة أهم وظائف الإدارة المدرسية الحديثة.
3- الاطلاع على مجموعة متنوعة من معايير تقييم الأداء في العملية التعليمية.
4- معرفة أدوار مدير المدرسة المختلفة وأبعادها.
5- التعرف على مسؤوليات ومهام مدير المدرسة محلياً وعالمياً.

الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي :

من حيث المنهج المتبع :

تعرفا لباحث على انسب المناهج المستخدمة في بحثه الحالي.

تعرف أيضاً على كيفية التعامل مع البيانات التي سيتم جمعها لاحقا للبحث.

من حيث الإطار النظري :

تعرف الباحث على ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة وما توصلت إلية من توصيات للاستفادة منها لاحقا في بحثه.

من حيث أدوات الدراسة :

تعرف الباحث على مناسبة الأداة للبحث وكيفية تصميمها.

من حيث المراجع :

تعرف الباحث إلى مجموعة جيدة من الكتب والمراجع والدوريات والمواقع الالكترونية التي سوف يعتمد عليها في دراسته الحالية. وبشكل عام فقد استفاد الباحث في تدعيم الإطار النظري لبحثه الحالي، وتحديد الإجراءات اللازمة للدراسة والاستفادة من النتائج في تقديم التوصيات والاقتراحات لاحقاً.

التعقيب علي الدراسات السابقة

من خلال عرض وتحليل الدراسات السابقة، يمكن الوقوف على عدة جوانب يتشابه فيها البحث الحالي مع تلك الدراسات ويختلف في جوانب أخرى، ولوصف هذه الجوانب نلقي نظرة تحليلية على كل نوع من هذه الدراسات، ثم نقارن البحث الحالي بالدراسات السابقة من حيث أوجه التشابه، وجوانب الاختلاف، وجوانب الاستفادة، وأهم ما يتميز به هذا البحث.

التعقيب على الدراسات السابقة المحلية والعربية :

من حيث أهداف البحث:

تناولت الدراسات المحلية والعربية مجموعة من الأهداف تتفق من حيث المضمون مع البحث الحالي في قياس فاعلية أداء مدير المدرسة في ضوء المعايير العالمية مثل: دراسة الغنام (2001) هدفت لتحديد فاعلية أداء مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، ودراسة جاسم (2005) التي هدفت لتقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة والتوصل لصيغة مقترحة لاستمارة تقييم أدائه الوظيفي، ودراسة الغامدي (2006) بعنوان: قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين، ودراسة الزهراني(2006) التي هدفت لتقويم فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة بالمملكة السعودية، وكذلك دراسة العسيلي (2007) بعنوان: تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، ودراسة الشريف (2007) بعنوان: تقويم أداء الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، ودراسة أبو لبدة (2011) ودراسة أبو حصيرة (2008) بعنوان: فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة، ودراسة العمرات (2010) بعنوان : درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيه.

ومنها دراسات اقترحت نماذج وتصورات مطورة لتقويم مديري المدارس مثل: دراسة الغامدي (1420هـ) و دراسة الخزندار و رضوان (2012) ودراسة قرقش (2000) والتي اختلفت مع البحث الحالي في مصدر اشتقاق المعايير المقترحة للتقويم من خلال موافقة المشرفين التربويين العاملين في ميدان التربية والتعليم.

من حيث المنهج المستخدم في البحث:

اشترك هذا البحث مع جميع الدراسات المحلية والعربية في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب طبيعة هذا البحث.

من حيث أداة البحث :

لقد اشترك هذا البحث مع جميع الدراسات المحلية والعربية في استخدامها للاستبانة، وأضافت بعض الدراسات المقابلات الشخصية وتحليل المحتوى كأدوات أخرى للدراسة مثل: دراسة الغامدي (1420هـ) ودراسة الشريف (2007).

من حيث مجتمع وعينة البحث :

اشترك هذا البحث في اختيار مديري المدارس ليكونوا مجتمع البحث، مع دراسات أخرى مثل: دراسة الشريف (2007) ودراسة عبدالخالق (2010) ودراسة أبو لبدة (2011) ودراسة شريف (2009) ودراسة أبو عبده (2011)، وأضافت دراسات أخرى عينة مكونة من المعلمين أو المشرفين أو وكلاء المدارس أو أساتذة الجامعات مثل: دراسة حكيمي (2000) ودراسة جاسم (2005) ودراسة العسيلي (2007) ودراسة آل الشيخ (2010) ودراسة أبو الكشك (2011) ودراسة المسوري (2012) ودراسة الشعيلان (2007) ودراسة الخزندار و رضوان (2012)، واختلف البحث الحالي مع مجموعة من الدراسات التي حددت عينة البحث بالمعلمين مثل: دراسة الغامدي(2006) ودراسة العمرات (2010) ودراسة حمدان (1432هـ)، أو بعينة المشرفين التربويين مثل: دراسة قرقش (2000) ودراسة أبو حصيرة (2008) ودراسة العمرات (2010) دراسة المطيري (2013).

من حيث متغيرات البحث :

اعتمد البحث الحالي أربع متغيرات للبحث وهي: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، ونوع المؤهل، والخبرة المهنية، وهي بذلك تتشابه في بعض هذه المتغيرات مع العديد من الدراسات مثل: دراسة حمدان (1432هـ) ودراسة حكيمي (2000) وتوافق البحث الحالي في متغير الجنس، وسنوات الخبرة مع دراسة العسيلي (2007) ودراسة عبدالخالق (2010) وفي متغيري والجنس ومدة الخدمة.

وتوصل الباحث من العرض السابق أن قياس فاعلية أداء مدير المدرسة يتطلب تأسيس إطار نظري ومنهجي واضح المعالم يتيح لنا وضع معايير لقياس الفاعلية تكون محددة وعالمية وتتوافق مع ما تتطلبه طبيعة عصرنا الحاضر من تتطور متسارع في شتى مجلات الحياة، وبناء

على هذه المعايير يتم وضع أدوات القياس التي ينبغي أن تستوفي محكات الصدق والثبات والشمولية والموضوعية، والتي يمكن من خلالها قياس فاعلية أداء مدير المدرسة من تلك المعايير العالمية.

التعقيب على الدراسات الأجنبية :

من حيث موضوع البحث وأهدافه:

يتشابه موضوع وأهداف البحث الحالي في قياسها أداء مديري المدارس مع هيك ولانغ (Heck & Lang, 1991). كما اشترك هذا البحث مع الدراسات الأجنبية في تناولها موضوع تقويم مدير المدرسة، ومنها دراسة ويليامز (Williams, 2009) التي هدفت لتقويم الأداء الداخلي لمدير المدرسة المبني على معايير اتحاد هيئة الترخيص، ودراسة كتانو وسترونج (2007)، ودراسة بلاك (Blak,1995) التي أكد فيها على أنه ينبغي أن تقوم المقاطعات بمراجعة معايير تقويم الموظفين وذلك من أجل وضع معايير مناسبة، وضرورة إجراء دراسات أكثر عمقاً لفهم ممارسات التقويم، وكذلك تشابه البحث الحالي من حيث اعتماده معايير عالمية لتقويم أداء مديري المدارس مع دراسة (Babo, 2008) التي هدفت إلى قياس فاعلية معايير تقويم مديري المدارس والمسؤوليات المنوطة بمديري المدارس في نيوجرسي، ودراسة دراسة ماكيا (Makia, 2008) التي اشتملت استبانتها على معايير لقياس كفاءة المديرين، ودراسة موسز ودافيد وستيفن (Moses , David and Stephen, 2006) التي هدفت لقياس مدى تطبيق المدارس الثانوية في كينيا لإدارة الجودة الشاملة، ومع دراسة هيث (Heath, 2005) التي هدفت الى تقويم برنامج إعداد مديري المدارس في مدارس الضواحي، كما هدفت دراسة تولر (Toler, 2006) لعقد مقارنات بين نظم تقويم مديري المدارس في فرجينيا، ودراسة توماس وهولدوي (Thomas, W.David and Holdaway ,A.,2000) التي هدفت هذه الدراسة لفحص السياسات والممارسات المستخدمة في نظم تقويم مديري مدارس ألبرتا. كما تشابه البحث الحالي في تطرقه لأدوار المدير المتعددة مع دراسة هايبرت (Hibert, 2000) ودراسة بالمر(Palmer, 1996) ودراسة ماكنيل (MacNeil, 1993)، التي سعت إلى تحديد العلاقة بين تقدير المعلم للسلوك القيادي التعليمي لمدير مدرسته ومستوى رضاه الوظيفي، ودراسة شيبارد (Sheppard, 1993) التي قامت باستقصاء العلاقة بين سلوك المدير وبعض خصائص المدرسة الفعالة.

من حيث المنهج المستخدم والأداة في البحث:

لقد اتفق هذا البحث مع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات، والاستبانة كأداة للدراسة، أما دراسة (Thomas, W.David & Holdaway ,A.,2000) فقد أضافت أداتين لدراسة مصادر المعلومات تتمثل في: دراسة محتوى وثائق قدمها المراقبون حول السياسات، وإجراء مقابلات شخصية مع عشر مراقبين وعشر مديري مدارس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

أولاً: منهج البحث.

ثانياً: حدود البحث.

ثالثاً: مجتمع وعينة البحث.

رابعاً: أداة البحث.

خامساً: أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ البحث، ومن ذلك تعريف منهج البحث، ووصف مجتمع البحث، وتحديد عينة البحث، وإعداد أدوات البحث (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات البحث والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج.

إجراءات البحث:

لقد تم إجراء هذا البحث وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة البحث بصورتها النهائية.
- تحديد أفراد عينة البحث.
- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص. (ملحق:2) و(ملحق:3)
- قام الباحث بتوزيع الأداة على عينة البحث، واسترجاعها، إذ تم توزيع (116) استبانة، وتم استرجاع (114) استبانة صالحة للتحليل، وهي التي شكلت عينة البحث.
- إدخال البيانات إلى الحاسب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات البحث:

تضمن البحث المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة:

- **الجنس:** وله فئتان: (ذكر، أنثى)
- **المؤهل: وله ثلاث مستويات:** البكالريوس، والماجستير، والدكتوراه.
- **نوع المؤهل: وله مستويان:** تربوي، وغير تربوي .
- **الخبرة المهنية: وله خمس مستويات:** أقل من 5 سنوات، و5 – 10 سنوات، و11 – 15 سنة، و16 – 20 سنة، وأكثر من 20 سنة.

ب -المتغير التابع:

تتمثل في آراء مديري المدارس حول فاعلية أداء مدير المدرسة لمهامه في المجالات التالية:

1- الدور القيادي.

2- الدور الإداري.

3- الدور الإشرافي.

4- الدور التقويمي.

5- الدور الإنساني.

أولاً: منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي منهجاً للبحث، وذلك لملاءمته لطبيعتها. حيث يساعد هذا المنهج في تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة، ومن ثمّ يعمل على وصفها. وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً(ملحم، 2007). ومن خلال هذا المنهج حاول الباحث وصف الظاهرة موضوع البحث، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والآثار التي تحدثها. حيث تم بحث بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية في محافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، من خلال تطبيق أداة البحث ثم تحليل البيانات وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها.

ثانياً: حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي بالآتي:

1- الحد الزماني: العام الدراسي1435/1434هـ

2- الحد المكاني: محافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية .

3- الحد الموضوعي: الوصف الوظيفي واستمارة تقويم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة الابتدائية.

4- الحد البشري: مديرو المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1435/1434هـ .

ثالثاً: مجتمع وعينة البحث:

ويتكون مجتمع البحث من جميع مديري ومديرات المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 1434/ 1435هـ والبالغ عددهم (116) مديراً ومديرةً، وقام الباحث بتطبيق أداة البحث على كامل العينة لإمكانية التطبيق على جميع أفراد مجتمعها، واستعان الباحث بنموذج إلكتروني للإستبانة في ذلك. ولم تصل استبانتان فقط من مجموع الاستبانات الموجهة لأفراد عينة البحث، حيث بلغ عدد الاستبانات التي تم تحليلها (114) استبانةً.

الوصف الإحصائي لمجتمع البحث وفق الخصائص والسمات الشخصية

فيما يلي عرض لمجتمع البحث وفق الخصائص والسمات الشخصية:

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة البحث حسب مستويات متغيراتها

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المؤية%	العدد الكلي
الجنس	ذكر	76	%66,7	114
	أنثى	38	%33,3	
المؤهل	بكالريوس	97	%85,1	114
	ماجستير	15	%13,2	
	دكتوراه	2	%1,8	
نوع المؤهل	تربوي	75	%65.8	114
	غير تربوي	39	%34,2	
الخبرة المهنية	أقل من 5 سنوات	0	%0	114
	5 – 10 سنوات	10,5	%12	

	11 – 15 سنة	**2,6**	**%3**	
	16 – 20 سنة	**19,3**	**%22**	
	أكثر من 20 سنة	**67,5**	**%77**	

رابعاً: أداة البحث:

استخدم الباحث الاستبانة كأداة للبحث حيث تعتبر الاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين. وللاستبيان أهمية كبيرة في جمع البيانات اللازمة لاختبار الفرضيات في البحوث التربوية والاجتماعية والنفسية (ملحم، 2009). كما صمّم الباحث نموذجاً إلكترونياً للاستبانة على رابط على شبكة الانترنت، تم إدراجه في خطاب مكتب التربية والتعليم بمحافظة القطيف للمدارس، وذلك تسهيلاً على أفراد العينة للاستجابة لفقرات الاستبانة، وتم من خلال النموذج تفادي الإجابات المفقودة حيث اتسم النموذج بهذه الخاصية في التصميم. وفي ضوء الهدف الأساسي لتحقيق أهداف البحث ، قام الباحث ببناء الاستبانة (أداة البحث)، وقد تكونت هذه الاستبانة بعد تقنينها من (58) فقرة موزعة على (12) مجالاً. وقد تم بناؤها وفقًا لما جاء في الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام1435هـ من مهام ومسؤوليات مدير المدرسة وكذلك من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة، كما تمت تجزئة وتصنيف تلك المهام إلى مهام محددة ودقيقة. وتتكون الاستبانة من جزأين يتعلق الجزء الأول بمعلومات عامة عن أفراد الاستبانة تشمل نوع الجنس والخبرة في مجال الإدارة المدرسية والمؤهل ونوعه، أما الجزء الثاني فينقسم إلى (12) محوراً هم :

المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)

المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)

المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)

المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)

المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)

المحور السادس: الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)

المحور السابع: الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)

المحور الثامن: الدور الإداري (**الشؤون** : متابعة شؤون المدرسة واحتياجاتها)

المحور التاسع: الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)

المحور العاشر: الدور الإشرافي

المحور الحادي عشر: الدور التقويمي

المحور الثاني عشر: الدور الإنساني

كما تمت صياغة فقرات الاستبانة وفقاً للمعايير المحددة في البحث كالتالي:

المعيار الأول: الرؤية والرسالة والأهداف

- يمنح المعلمين والعاملين مسئولية صياغة رؤية المدرسة بعد مناقشتها والتوافق عليها بصورةٍ جماعية.
- يساند المبادرات الفردية والجماعية للمعلمين والطلبة بما يحقِّق رؤية المدرسة ورسالتها التعليمية.
- يضع خطة سنوية للمدرسة وفق الأسس العلمية والتربوية بما يحقِّق أهدافها.
- يشرك جميع العاملين بالمدرسة في صياغة أهدافها.
- يعمل على تنسيق جهود جميع معلمي وإداريي المدرسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها.
- يستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم تنفيذ الخطط والإجراءات الموضوعة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها.

المعيار الثاني: القيادة التربوية الفعالة

- يبادر بطرح المقترحات التي تساعد على تطوير العمل المدرسي.
- يعطي أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهني من خلال أساليب متنوعة مثل التدريب والدراسة وتبادل الخبرات.
- يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب.
- يهتم بتطوير المهارات القيادية والإدارية لدى منسوبي المدرسة.
- يزود العاملين بالمدرسة بالتغذية الراجعة لتنفيذ التغيير والتطوير.
- يراعي الأنظمة والتعليمات عند صنع القرار المدرسي.
- يدرس بعنايةٍ كافة الأفكار والمقترحات بهدف تحسين اتخاذ القرار المدرسي .

- يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار حسب مسؤولياتهم ومهامهم المكلفين بها.
- يناقش مع المعلمين خططهم الدراسية مع متابعة آليات تنفيذها خلال العام الدراسي.
- يقيم علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة ترفع الروح المعنوية لديهم.
- يبذل ما في وسعه لفهم مشكلات منسوبي المدرسة ومساعدتهم في حلها.
- يحدد بعناية الاختصاصات المنوطة بكل منسوب في المدرسة وفق متطلبات العمل المدرسي.
- يوزع المهمات الإدارية على العاملين بالمدرسة بحسب التخصص والكفاءة.
- يعمل على تنسيق الجهود بين وحدات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة.
- يمارس أدوار المدير بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في المدرسة.

المعيار الثالث: إدارة ضمان الجودة وتطويرها

- يبادر بطرح المقترحات التي تساعد على تطوير العمل المدرسي.
- يضع خطة سنوية للمدرسة وفق الأسس العلمية والتربوية بما يحقّق أهدافها.
- يشرك جميع العاملين بالمدرسة في صياغة أهدافها.
- يعقد اجتماعات متخصصة وفاعلة وذات أهداف مع العاملين في المدرسة.
- يراعي المبادئ والقيم الأخلاقية عند صنع القرار المدرسي.
- يلتزم بمعايير موضوعية واضحة لتقويم جودة أداء المعلّم بالمدرسة.
- ينظم الاجتماعات الدورية مع جميع العاملين لتبادل الخبرات واتخاذ القرارات المدرسية.
- يتابع أداء أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعماله ونشاطاتهم ومشاركاتهم.
- يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي.
- يتابع تدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي والفصلي.

- يراجع الاتفاقيات التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها.
- يتابع تنفيذ مهام فرق العمل والمجالس واللجان المدرسية وفق رؤية المدرسة.

المعيار الرابع: تكنولوجيا التعلم والتعليم

- يحث المعلمين على تحفيز الطلبة على التفوق الدراسي من خلال تنظيم الأنشطة والممارسات التعليمية التي تجسِّد رؤية المدرسة.
- يعقد اجتماعات متخصصة وفاعلة وذات أهداف مع العاملين في المدرسة.
- ينظم الاجتماعات الدورية مع جميع العاملين لتبادل الخبرات واتخاذ القرارات المدرسية.
- يتابع أداء أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعماله ونشاطاتهم ومشاركاتهم.
- يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي.
- يتابع تدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي والفصلي.
- يحدد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ويتابع استيفائها مع الجهات المختصة.
- يحدد احتياجات الهيئة التعليمية والإدارية من البرامج التدريبية خارج المدرسة، مما يسهم في رفع أدائهم.
- يزوِّد المسئولين في إدارة التعليم بآراء المعلمين في المناهج المدرسية ومقترحاتهم الكفيلة بتطويرها.
- يزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني.
- يقوم بزيارات للمعلم في الفصل بترتيب مسبق معه بهدف تقويم الأداء التدريسي.

المعيار الخامس: إدارة شؤون الطلاب وخدمات الدعم.

- يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية.

- يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير.
- يستخدم نتائج تقويم الأداء الوظيفي في تحديد جوانب القوة والضعف في أداء العاملين بالمدرسة واتخاذ القرارات المناسبة.
- يزود المعلمين بالأساليب المناسبة لتقويم التحصيل الدراسي للطلاب.
- يبني خططاً علاجية للضعف الدراسي وفقاً لتحليل نتائج تحصيل الطلبة.
- يرعى بشكل خاص الحالات الخاصة للطلاب (يتم،إعاقة، تفكك أسري،....).
- ينسق مع إدارة التربية والتعليم لتنظيم زيارات المشرفين والخبراء التربويين للمدرسة.

المعيار السادس: مصادر التعلم.

- يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية.
- يطلع الطلاب على اللوائح والأنظمة المدرسية التي تحدِّد حقوقهم ومسئولياتهم.
- يعتمد البرامج الإثرائية والعلاجية لتحفيز الطلبة على التحصيل الدراسي.
- يشجِّع أولياء أمور الطلاب على المبادرة بتحفيز أبنائهم على التعلّم.

المعيار السابع: المرافق والتجهيزات.

- يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي.
- يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية.
- يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة في اكتشاف مواهب الطلاب ورعايتها
- يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير.
- يعمل على توفير الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة للمدرسة.
- يشرف على مرافق المدرسة والتأكد من نظافتها وصيانتها دورياً.

المعيار الثامن: التخطيط والإدارة المالية.

- يعتمد خطة صرف دقيقة وموثقة لميزانية المدرسة حسب التعليمات المنظمة لذلك.
- يستثمر الإمكانات المالية المتوفرة بصورة تنعكس على تطور المدرسة.
- يعدل الأساليب والخطط وفق المستجدات التربوية لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

المعيار التاسع: إسهامات المدرسة والعلاقة مع المجتمع.

- يستثمر إمكانات و موارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال برامج الشراكة المجتمعية.
- يحرص على مشاركة المدرسة في مناسبات منسوبيها والمجتمع المحلي.
- ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة طلاباً ومعلمين.

المعيار العاشر: أدوات التواصل الاجتماعي.

- يستخدم قنوات التواصل الاجتماعي الالكترونية لمشاركة جميع المستفيدين من أجل تحسين اتخاذ القرار المدرسي.
- يستثمر إمكانات و موارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال برامج الشراكة المجتمعية.

كما يقابل كل مهمة من مهام المدير قائمة تحمل عبارات وفق مقياس ليكرت لقياس الاستبانة، وطلب من أفراد البحث اختيار مستوى الفاعلية لكل عبارة من عبارات الاستبانة، وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات أرقاماً عددية لتتم معالجتها إحصائيًا ، كما في جدول (3).

جدول (3)

ترقيم مستويات الإجابة وفق مقياس ليكرت لقياس الاستبانة

مستوى ضعيف	مستوى مقبول	مستوى متوسط	مستوى مرتفع	مستوى فاعل
1	2	3	4	5

خطوات بناء الاستبانة:

لبناء الاستبانة قام الباحث بالخطوات التالية:

1- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وقد استفاد منها الباحث في بناء فقرات الاستبانة وصياغتها.

2- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

3- تصميم استبانة بصورتها الأولية مكونة من (56) فقرة موزعة على (12) مجالاً، موجهة لمديري ومديرات المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف (انظر ملحق رقم: 4).

4- تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين يعملون في مؤسسات تربوية وبحثية مختلفة(جامعة الدمام، وجامعة البحرين، ووزارة التربية بمملكة البحرين،

ومكتب التربية والتعليم بمحافظة القطيف) (انظر ملحق رقم: 1) ، حيث قاموا بتدوين ملاحظاتهم وآرائهم من حيث:

أ- تحديد مدى مناسبة فقرات الاستبانة وملاءمتها للمجالات.
ب- حذف بعض الفقرات وإضافة أخرى.
ج- تعديل ودمج بعض الفقرات وإعادة صياغتها.
د- تجزئة بعض الفقرات المركبة لتقيس هدفاً واحدًا فقط.
هـ - تطوير التعليمات للمستجيبين عن كيفية الإجابة على الفقرات.

وفي ضوء آراء الأساتذة المحكمين ودراسة ملاحظاتهم وتوجيهاتهم وإجراء التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكمون وبإشراف الدكتور المشرف على البحث استقرت الاستبانة في صورتها شبه النهائية على (12) مجالاً و (58) فقرة (انظر ملحق رقم: 5).

صدق الاستبانة وثباتها:

1- صدق الاستبانة:

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلي:

أ- صدق المحتوى:

بعد بناء الاستبانة تم عرضها على (15) محكمًا يعملون في مؤسسات تربوية وبحثية مختلفة كما ذكر سابقاً (انظر ملحق رقم 1) وذلك لتحديد مدى وضوح العبارة ومدى انتمائها لمحور البحث، وبناء على ذلك تم إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون وقد خرجت الاستبانة بصورتها النهائية (انظر ملحق رقم: 5).

الجدول (4)

توزيع عدد فقرات الاستبانة حسب كل مجال من مجالاتها

المجال	عدد الفقرات
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	5
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	4
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	5
المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	4
المحور الخامس: الدور الإداري (**التخطيط** : وضع الخطط والأهداف)	5
المحور السادس: الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	5
المحور السابع: الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	5
المحور الثامن: الدور الإداري (**الشئون** : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	5
المحور التاسع: الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	5
المحور العاشر: الدور الإشرافي	5
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	5
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	5
المجموع الكلي لفقرات الاستبانة	**58**

جـ- الصدق البنائي

للتحقق من الصدق البنائي لمجالات الاستبانة قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما في جدول (5).

الجدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	.661*	.000
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	.697*	.000
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	.751*	.000
المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	.870*	.000
المحور الخامس: الدور الإداري (**التخطيط** : وضع الخطط والأهداف)	.923*	.000
المحور السادس: الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	.933*	.000
المحور السابع: الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	.913*	.000
المحور الثامن: الدور الإداري (**الشئون** : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	.864*	.000
المحور التاسع: الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	.933*	.000
المحور العاشر: الدور الإشرافي	.953*	.000
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	.934*	.000
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	.813*	.000

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha=0.0001$

يتضح من جدول (5) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً وبدرجة قوية عند مستوى معنوية $\alpha=0.0001$ وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقه لما وضعت لقياسه.

2- ثبات الاستبانه Reliability:

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (50) مديراً ومديرة من خارج عينة البحث ومن ثم استخدام الطرق التالية:

أ- **طريقة التجزئة النصفية:** قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين نتائج العبارات الفردية والعبارات الزوجية، وحصل على معاملات الثبات التي وضحها الجدول رقم (6).

الجدول (6)

معامل الارتباط بين نتائج العبارات الفردية والعبارات الزوجية

م	المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
1	**المحور الأول:** الدور القيادي(التطوير)	0.539	0.701
2	**المحور الثاني:** الدور القيادي(التفويض)	0.704	0.826
3	**المحور الثالث:** الدور القيادي(صنع القرار)	0.095	0.173
4	**المحور الرابع:** الدور القيادي(توفير البيئة)	0.647	0.786
5	**المحور الخامس:** الدور الإداري (**التخطيط** : وضع الخطط والأهداف)	0.809	0.895
6	**المحور السادس:** الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	0.767	0.868
7	**المحور السابع:** الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	0.624	0.768
8	**المحور الثامن:** الدور الإداري (**الشئون** : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	0.716	0.834
9	**المحور التاسع:** الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	0.845	0.916
10	**المحور العاشر:** الدور الإشرافي	0.800	0.889

11	**المحور الحادي عشر**: الدور التقويمي	0.889	0.941
12	**المحور الثاني عشر**: الدور الإنساني	0.831	0.908
	جميع مجالات الاستبانة	0.928	0.962

واضح من النتائج الموضحة في جدول (6) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون Spearman Brown) مرتفع ودالة إحصائياً باستثناء عبارات المحور الثالث.

ب- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient :

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كما في جدول (7) لقد تحقق الباحث من ثبات استبانة البحث من خلال معادلة **معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient** الموضحة فيما يلي:

الجدول (7)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	معامل ألفا كرونباخ
1	**المحور الأول**: الدور القيادي(التطوير)	.762
2	**المحور الثاني**: الدور القيادي(التفويض)	.714
3	**المحور الثالث**: الدور القيادي(صنع القرار)	.597
4	**المحور الرابع**: الدور القيادي(توفير البيئة)	.841
5	**المحور الخامس**: الدور الإداري (**التخطيط** : وضع الخطط والأهداف)	.878
6	**المحور السادس**: الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	.893

7	**المحور السابع:** الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	.863
8	**المحور الثامن:** الدور الإداري (**الشئون** : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	.890
9	**المحور التاسع:** الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	.930
10	**المحور العاشر:** الدور الإشرافي	.841
11	**المحور الحادي عشر:** الدور التقويمي	.943
12	**المحور الثاني عشر:** الدور الإنساني	.918
	جميع مجالات الاستبانة	.982

تشير النتائج الموضحة في جدول(7) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (0.597 ، 0.943) لكل مجال من مجالات الاستبانة. كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات الاستبانة (.982).

جـ- صدق الاتساق الداخلي Internal Validity

وقد قام الباحث بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (50) مديراً ومديرة من خارج عينة البحث، وحساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية للدراسات الاجتماعية SPSS، وتوضحها الجداول التالية: (8)، (9)، (10)، (11)، (12)، (13)، (14)، (15)، (16)، (17)، (18)، (19)، على الترتيب:

الجدول (8)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول:

الدور القيادي(التطوير) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يبادر بطرح المقترحات التي تساعد على تطوير العمل المدرسي	.662	*.000
2	يعطي أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهني من خلال أساليب متنوعة مثل التدريب والدراسة وتبادل الخبرات	.644	*.000
3	يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب	.808	*.000
4	يهتم بتطوير المهارات القيادية و الإدارية لدى منسوبي المدرسة	.677	*.000
5	يزود العاملين بالمدرسة بالتغذية الراجعة لتنفيذ التغيير والتطوير	.779	*.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (9)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني:

الدور القيادي(التفويض) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يشجِّع أولياء أمور الطلاب على المبادرة بتحفيز أبنائهم على التعلّم	.483*	.000
2	يمنح المعلمين والعاملين مسئولية صياغة رؤية المدرسة بعد مناقشتها والتوافق عليها بصورةٍ جماعيةٍ	.801*	.000
3	يحث المعلمين على تحفيز الطلبة على التفوق الدراسي من خلال تنظيم الأنشطة والممارسات التعليمية التي تجسِّد رؤية المدرسة	.811*	.000

4	يساند المبادرات الفردية والجماعية للمعلمين والطلبة بما يحقّق رؤية المدرسة ورسالتها التعليمية	.817*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (10)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث:

الدور القيادي(صنع القرار) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يراعي الأنظمة والتعليمات عند صنع القرار المدرسي	.704*	.000
2	يراعي المبادئ والقيم الأخلاقية عند صنع القرار المدرسي	.713*	.000
3	يدرس بعنايةٍ كافة الأفكار والمقترحات بهدف تحسين اتخاذ القرار المدرسي	.423*	.000
4	يستخدم قنوات التواصل الاجتماعي الالكترونية لمشاركة جميع المستفيدين من أجل تحسين اتخاذ القرار المدرسي	.618*	.000
5	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار حسب مسؤولياتهم ومهامهم المكلفين بها	.752*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (11)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الرابع:

الدور القيادي(توفير البيئة) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي	.721*	.000

2	يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية	.865*	.000
3	يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير	.864*	.000
4	يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة في اكتشاف مواهب الطلاب ورعايتها	.847*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (12)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الخامس: الدور الإداري

(التخطيط : وضع الخطط والأهداف) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يضع خطة سنوية للمدرسة وفق الأسس العلمية والتربوية بما يحقّق أهدافها	.786*	.000
2	يعتمد خطة صرف دقيقة وموثقة لميزانية المدرسة حسب التعليمات المنظمة لعمليات الصرف.	.880*	.000
3	يستثمر الإمكانات المالية المتوفرة بصورة تنعكس على تطور المدرسة	.785*	.000
4	يعدل الأساليب والخطط وفق المستجدات التربوية لتحقيق أهداف العملية التعليمية	.837*	.000
5	يشرك جميع العاملين بالمدرسة في صياغة أهدافها	.848*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (13)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يعقد اجتماعات متخصصة وفاعلة وذات أهداف مع العاملين في المدرسة	.906*	.000
2	ينظم الاجتماعات الدورية مع جميع العاملين لتبادل الخبرات واتخاذ القرارات المدرسية	.944*	.000
3	يتابع أداء أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركاتهم.	.851*	.000
4	يتابع تدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي والفصلي	.650*	.000
5	يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي	.846*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (14)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يضع آليات فاعلةً لضبط ومتابعة دوام الطلبة في المدرسة	.625*	.000
2	يطلع الطلاب على اللوائح والأنظمة المدرسية التي تحدِّد حقوقهم ومسئولياتهم	.892*	.000
3	يعتمد البرامج الإثرائية والعلاجية لتحفيز الطلبة على التحصيل الدراسي	.861*	.000

4	ينسق مع إدارة التربية والتعليم لتنظيم زيارات المشرفين والخبراء التربويين للمدرسة	.868*	.000
5	يراجع الاتفاقيات التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها	.804*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (15)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثامن: الدور الإداري

(الشئون: متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)

مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يعمل على توفير الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة للمدرسة	.856*	.000
2	يحدد احتياجات الهيئة التعليمية والإدارية من البرامج التدريبية خارج المدرسة، مما يسهم في رفع أدائهم	.794*	.000
3	يستثمر إمكانات و موارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال برامج الشراكة المجتمعية	.819*	.000
4	يشرف على مرافق المدرسة والتأكد من نظافتها وصيانتها دورياً	.868*	.000
5	يحدد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ويتابع استيفائها مع الجهات المختصة .	.832*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (16)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي) مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يحدد بعناية الاختصاصات المنوطة بكل منسوب في المدرسة وفق متطلبات العمل المدرسي	.873*	.000
2	يعمل على تنسيق جهود جميع معلمي وإداريي المدرسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها	.899*	.000
3	يوزع المهمات الإدارية على العاملين بالمدرسة بحسب التخصص والكفاءة	.859*	.000
4	يعمل على تنسيق الجهود بين وحدات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة	.940*	.000
5	يتابع تنفيذ مهام فرق العمل والمجالس واللجان المدرسية وفق رؤية المدرسة	.863*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (17)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور العاشر:

الدور الإشرافي مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يزوِّد المسئولين في إدارة التعليم بآراء المعلمين في المناهج المدرسية ومقترحاتهم الكفيلة بتطويرها	.762*	.000
2	يقوم بزيارات للمعلم في الفصل بترتيب مسبق معه بهدف تقويم الأداء التدريسي	.702*	.000
3	يزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني	.885*	.000
4	يناقش مع المعلمين خططهم الدراسية مع متابعة آليات تنفيذها خلال العام الدراسي	.768*	.000

5	يمارس أدوار المدير بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في المدرسة	.911*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (18)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الحادي عشر:

الدور التقويمي مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يستخدم نتائج تقويم الأداء الوظيفي في تحديد جوانب القوة والضعف في أداء العاملين بالمدرسة واتخاذ القرارات المناسبة	.828*	.000
2	يبني خططاً علاجية للضعف الدراسي وفقاً لتحليل نتائج تحصيل الطلبة	.932*	.000
3	يزود المعلمين بالأساليب المناسبة لتقويم التحصيل الدراسي للطلاب	.908*	.000
4	يستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم تنفيذ الخطط والإجراءات الموضوعة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها	.929*	.000
5	يلتزم بمعايير موضوعية واضحة لتقويم جودة أداء المعلّم بالمدرسة	.917*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

الجدول (19)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني عشر:

الدور الإنساني مع الدرجة الكلية للمحور

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يحرص على مشاركة المدرسة في مناسبات منسوبيها والمجتمع المحلي	.871*	.000

2	ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة طلاباً ومعلمين	.804*	.000
3	يبذل ما في وسعه لفهم مشكلات منسوبي المدرسة ومساعدتهم في حلها	.878*	.000
4	يرعى بشكل خاص الحالات الخاصة للطلاب (يتم،إعاقة، تفكك أسري،....)	.909*	.000
5	يقيم علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة ترفع الروح المعنوية لديهم	.885*	.000

*الارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في (الملحق: 5) قابلة للتطبيق. ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة البحث مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياتها.

خامساً: أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات:

1- قام **الباحث** بترميز فقرات الاستبانة وتفريغها ثم إدخالها في الحاسب الآلي وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي المعروف ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statisical. Package for Social Science (SPSS)

2- قام **الباحث** بإجراء التحليل الإحصائي باستخدام حزمة برنامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)**.

واستخدم **الباحث** في معالجة تحليل البيانات **الأساليب الإحصائية التالية:**

1- التكرار والنسب المئوية : للمتغيرات الخاصة بأفراد البحث، بحسب المعلومات الأولية لهم من حيث (النوع الاجتماعي، درجة المؤهل، نوع المؤهل، الخبرة المهنية).

2- النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي: لمجالات الاستبانة ولكل فقرة من فقرات هذه المجالات المتعلقة بمقياس البحث، وذلك لترتيب آراء عينة البحث وفقًا لإحدى درجات المقياس الذي اعتمده الباحث في هذا البحث لتحديد درجة الموافقة وهي (فعّال، مستوى مرتفع، مستوى متوسط، مستوى مقبول، مستوى ضعيف) ، ثم لتحديد الأولويات لعبارات كل محور من محاور المقياس وفقًا لمتوسطها.

3-اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) وكذلك اختبار التجزئة النصفية، لحساب ثبات فقرات الإستبانة.

4- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط: يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين .وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة.

5- اختبار t في حالة عينة واحدة (t-test) لمعرفة مستوى متوسط درجة الاستجابة بالنسبة للدرجة المتوسطة وهي (3). ولقد تم استخدامه للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

6- اختبار t في حالة عينتين مستقلتين (Independent Samples t-test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات التالية: (النوع، ونوع المؤهل العلمي).

7- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير(الخبرة المهنية ،المؤهل العلمي).

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: النتائج ذات الصلة بإجابة أسئلة البحث.

ثانياً: التحليل الوصفي لمجالات الاستبانة.

ثالثاً: عرض وتحليل فقرات الاستبانة.

رابعاً: اختبار فرضيات البحث.

خامساً: التوصيات.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل على عرضٍ لنتائج البحث، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها واستعراض أبرز نتائجها، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقرات الاستبانة، بهدف إعداد مقياس موضوعي مقنن لتحديد مدى فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية، والوقوف على متغيرات البحث التي اشتملت على(النوع الاجتماعي- المؤهل العلمي- نوع المؤهل- الخبرة المهنية).

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية لبيانات استبانة عينة البحث، والتي قام الباحث بجمعها، حيث تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) ، وتسهيلاً لعرض ما أسفرت عنه عملية تحليل هذه البيانات، فقد تم تصنيفها في بنود بحسب أسئلة البحث وذلك كما يلي:

أولاً: النتائج ذات الصلة بإجابة أسئلة البحث:

النتائج ذات الصلة بإجابة السؤال الأول:

ينص هذا السؤال على ما يلي:

ما الصيغة المناسبة لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث لبناء فقرات الاستبانة وصياغتها، وتحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة، حيث تم تصميم الاستبانة بصورتها الأولية مكونةً من (56) فقرة وموزعة على (12) مجالاً. وتم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من صدقها. وفي ضوء آراء الأساتذة المحكمين ودراسة ملاحظاتهم وتوجيهاتهم وإجراء التعديلات اللازمة التي أوصى بها المحكمون وبإشراف الدكتور المشرف على البحث، وبعد التأكد من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة لذلك، استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (58) فقرة موزعة على (12) مجالاً (انظر ملحق رقم: 5).

النتائج ذات الصلة بإجابة السؤال الثاني:

ينص هذا السؤال على ما يلي:

ما درجة تقديرات أفراد عينة البحث لمجلات أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والمتوسط الحسابي النسبي، والانحراف المعياري، كما تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة لجميع فقرات الاستبانة يزيد أو ينقص بصورة جوهرية عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وكذلك لفقرات كل محور منفردة ، ولكامل المجال نفسه.

النسب المئوية لجميع فقرات الاستبانة:

الجدول (20)

النسب المئوية لدرجات التقدير لجميع مجالات الاستبانة

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%67.5	%27.2	%2.6	%2.6	%0

يبين جدول (20) أن ما نسبته 2.6% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية كانت بدرجة (مستوى مقبول)، في حين ما نسبته 27.2% من أفراد العينة يرون أنها كانت بدرجة تقدير (مستوى مرتفع)، وما نسبته 67.5% من أفراد العينة يرون أنها كانت بدرجة تقدير (مستوى فعّال)، بينما ما نسبته 2.6% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية كانت بدرجة (مستوى متوسط).

وقد تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لجميع فقرات الاستبانة، قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أو زاد أو نقص بصورة جوهرية عن ذلك، حسب النتائج الموضحة في جدول (21).

الجدول (21)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لجميع فقرات الاستبانة

البعد	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(.Sig)
جميع فقرات الاستبانة	4.3318	**86.63**	0.57975	79.778	0.000*

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05

يبين الجدول (21) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة يساوي 4.3318 وبذلك فإن المتوسط الحسابي النسبي 86.63% وهذه النسبة تختلف جوهريًا عن النسبة (60%) درجة التقدير المتوسطة، وأن قيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 79.778، وإشارة قيمة الاختبار موجبة فمعناه أن المتوسط الحسابي للتقدير يزيد عن الدرجة المتوسطة، وأن القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.001= ρ، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مديري المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لجميع فقرات الاستبانة يختلف بصورة جوهرية عن الدرجة المتوسطة.

ولتفسير نتائج البحث وزع الباحث نتائج استجابات العينة وفقاً لمقياس (ليكارت الخماسي) على اعتبار أن الدرجة القصوى تقابل الوزن النسبي (% 100)، حيث تم تقسيم المستويات الخمسة وفق المعيار المبين في جدول(22).

الجدول رقم (22)

النسب المؤية لمقياس ليكارت الخماسي في الأداة

المستوى	مستوى ضعيف	مستوى مقبول	مستوى متوسط	مستوى مرتفع	مستوى فعّال
الدرجة	50 -59%	60-69%	70-79%	80-89%	90-100%

حيث اختار الباحث مقياساً محكماً حسب درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية لمقياس فاعلية الأداء في ضوء المعايير العالمية، بفرض أن يكون مستوى التقدير الأعلى من (60%- 100%) لذا اعتبر الباحث أن حد الكفاية هو (% 60) وأن ما دون ذلك يعد غير مقبول تربوياً.

وبما أن المتوسط الحسابي النسبي لدرجة تقدير مديري المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية لمقياس فاعلية الأداء في ضوء المعايير العالمية بلغ 86.63% أي أن درجة التقدير العامة للمقياس كانت بدرجة (مستوى مرتفع)، فإن هذا يدل على أن تقدير مديري المدارس الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية لمقياس فاعلية الأداء في ضوء المعايير العالمية كان إيجابياً جداً. ويعزو الباحث هذا التقدير المرتفع لمقياس أداء المديرين إلى إداركهم لموقع مدير المدرسة وما عليه القيام به من أدوار متعددة ومتكاملة من خلال واجباته ومسؤولياته المكلف بها في جميع جوانب العمل المدرسي داخل المدرسة وخارجها، والتي تتسع و تتشعب مع تطور المجتمع ونموه، مما يجعل الحاجة ملحّة إلى معايير واضحة لقياس فعالية مدير المدرسة في قيامه بأدواره على أكمل وجه. وكذلك يؤكد عدم رضا مديري المدارس الابتدائية عن طريقة تقويم أدائهم الحالية وعدم قناعتهم بموضوعيتها، وقصورها عن قياس الأدوار الفعلية التي يمارسها مدير المدرسة، وإغفالها لبعض المعايير الوظيفية الهامة، والذي يؤكد رغبة وتطلع مديري المدارس الابتدائية لاستحداث أداة موضوعية لقياس فاعلية أدائهم في ضوء المعايير العالمية التي تصف أدوارهم بشكل واقعي وتقيس أداءهم بشكلٍ فعّال، والتي تمثلت في أبعاد أداة البحث الحالي.

واتفقت نتائج هذا البحث مع ما توصلت إليه نتائج دراسة قرقش (2000) بدرجة موافقة مرتفعة على جميع المعايير المقترحة. دراسة جاسم (2005) حيث جاءت النتائج العامة للمشاركين بعدم توفر عشرة مبادئ من أصل أربعة عشر مبدأً في استمارة تقويم الأداء الوظيفي الخاصة به.

ثانياً: التحليل الوصفي لمجالات الاستبانة:

يبين الجدول (23) المتوسط الحسابي والنسبي والترتيب وقيمة الاختبار لكل مجال من مجالات الاستبانة.

الجدول (23)

المتوسط الحسابي والنسبي والترتيب وقيمة الاختبار لكل مجال من مجالات الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	4.2211	%84.422	0.51688	87.194	10
2	المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	4.3246	%86.492	0.56043	82.390	5
3	المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	4.5000	%90	0.44224	108.645	1
4	المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	4.4737	%89.474	0.62786	76.077	2
5	المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	4.2491	%.84.982	0.73138	62.031	9
6	المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	4.2123	%84.246	0.76991	58.415	11
7	المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	4.2018	%84.036	0.72892	61.546	12
8	المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون: متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	4.2789	%85.578	0.67764	67.420	8
9	المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق: تنسيق العمل المدرسي اليومي)	4.4632	%89.264	0.69908	68.166	4
10	المحور العاشر: الدور الإشرافي	4.3000	%86	0.72977	62.912	7
11	المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	4.3175	%86.35	0.81482	56.575	6

12	المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	4.4667	%89.334	0.65590	72.711	3

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $\rho<0.001$

يتضح من الجدول (23) النتائج التالية:

1- أن تقديرات أفراد عينة البحث لجميع محاور الأداة كانت بتقدير مرتفع، وكانت للمحور الثالث بتقدير فعال، حيث أن المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار) قد حصل على المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 90%، وحصل المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة) على المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 89.474%، وكما أن المحور الثاني عشر: الدور الإنساني قد حصل على المرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 89.334%، وحصل المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي) على المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 89.264%، وبفارق واضح عن المجالات الأخرى، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- الصلاحيات الوزارية الممنوحة لمديري المدارس التي زادت مساحة مسؤوليات مدير المدرسة.
- إدراك مديري المدارس الابتدائية أن عملية اتخاذ القرار من أهم مكونات عملية قيادة المدرسة، حيث تؤثّر في العمليات الإدارية و يعتمد مدى النجاح الذي تحققه المدرسة على قدرة وكفاءة القادة التربويين لصياغة وفاعلية القرارات الإدارية وأساليب اتخاذها.
- إدراك مديري المدارس الابتدائية أهمية البيئة المدرسية و تأثيرها فى العملية التربوية التعليمية من خلال أثرها على التفاعل بين المعلم و الطلاب في غرفة الصف، وأيضاً ما تقدمه المدرسة من خدمات متعددة للطلاب، و مدى ارتباط البيئة المدرسية بالمجتمع والاهتمام بتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الابتدائية. كما أن البيئة المدرسية المشجعة تخلق معلمين يتبنون التفكير الإبداعي داخل الصفوف لتشجيع الإبداع والتميز.
- حرص مديري المدارس على تعزيز العلاقات الإنسانية بالمشاركة الواعية للمرؤوسين في التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة، والذي يسهم في رفع الروح المعنوية، وتعزيز انتماء العاملين للمدرسة.
- أما بالنسبة لتنسيق العمل المدرسي اليومي فيعود ذلك لرؤية مديري المدارس أن هذا الدور هو من مهماتهم الرئيسة والمعتاد على ممارستها بشكل يومي، بحيث يمثّل المظهر العام لأداء العمل خلال اليوم الدراسي، والذي يقوم فيه المدير بتنسيق جميع عمليات اليوم الدراسي ويوافق بينها.

2- أن المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض) قد حصل على المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 86.492%، وحصل المحور الحادي عشر: الدور التقويمي على المرتبة السادسة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 86.35%، كما حصل المحور العاشر: الدور الإشرافي على المرتبة السابعة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 86%، وحصل المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها) على المرتبة الثامنة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 85.578%، وبفارق واضح عن المجالات الأخرى، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- التوجهات المستقبلية لوزارة التربية والتعليم لتحقيق مستوى فعّال من (اللامركزية) وتفويض الصلاحيات للمدارس.
- تأكيد التعليمات وآليات العمل المدرسي الحديثة الصادرة من وزارة التربية والتعليم على دور تفويض الصلاحيات وتوزيع العمل على الكادر الإداري والتعليمي بالمدرسة.
- ممارسة المدارس الابتدائية لنظام التقويم المستمر للطالب، والذي يعتمد على التقويم بأساليب متعددة ومتنوعة، وتوجه وزارة التربية للتوسع وتنويع مصادر تقويم الكادر الإداري والتعليمي بالمدرسة.
- الوصف الوظيفي الجديد للقائد التربوي (مدير المدرسة) الوارد في الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام، والذي يؤكد على الدور الإشرافي لمدير المدرسة كمشرف مقيم في المقام الأول من المهام المكلف بها.
- حرص مديري المدارس على متابعة شؤون المدرسة وتلبية احتياجاتها من التجهيزات المدرسية المختلفة لضمان سير العملية التعليمية بالمدرسة كما يجب.
- إدراك مديري المدارس لأهمية المعلمين كأداة رئيسة في تنفيذ العملية التعليمية على الوجه المطلوب، والذي يؤكد أهمية الاهتمام بتلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم، وتنميتهم مهنيًا، ورعاية شؤونهم.

3- أن المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف) قد حصل على المرتبة التاسعة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 84.982%، وحصل المحور الأول: الدور القيادي(التطوير) على المرتبة العاشرة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 84.422%، كما حصل المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) قد حصل على المرتبة الحادية عشر، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 84.246%، وحصل المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) على المرتبة

الثانية عشر والأخيرة، بمتوسط حسابي نسبي بلغ 84.036% وبفارق واضح عن المجالات الأخرى، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- النظرة الحديثة لوزارة التربية والتعليم لمدير المدرسة كقائد تربوي يتبنى خططاً إستراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية ، ويقود عمليات التغيير داخل المدرسة ويسعى إلى إحداث التطوير النوعي المطلوب فيها، ويستثمر طاقات المجتمع المدرسي بما يحقق الأهداف المرجوة.
- التطوير المنتظم (Systemic) من خلال الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، والذي يستهدف مستويات النظام التعليمي جميعها في مواءمة كاملة، والذي من مشروعاته تطوير القيادات التربوية والموجه لمديري المدارس.
- إدراك مديري المدارس أن للعلاقات الإنسانية الطيبة مع جميع العاملين بالمدرسة، والاهتمام بتلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم دوراً كبيراً في الرفع من معنوياتهم وزيادة دافعيتهم للعمل، وبالتالي على أدائهم، حيث أنهم يشعرون بإيجابية تجاه المدرسة.
- إدراك مديري المدارس أن الطالب هو محور العملية التعليمية، والتي تهدف للارتقاء به في كافة جوانبه (العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والروحية)، حتى يكون أداة فاعلة في تنمية مجتمعه، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال إقامة علاقة إنسانية جيدة مع الطلبة للتعرف على ما يحتاجونه من معلومات ومهارات ضرورية، وتوفيرها لهم، وحل مشكلاتهم وتلبية احتياجاتهم، وتعزيز العلاقة بينهم وبين معلميهم، وبينهم وبين بعضهم البعض.

ثالثاً: عرض وتحليل فقرات الاستبانة:

تفسير النتائج المتعلقة بأبعاد أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية في ما يلي:

المجال الأول: الدور القيادي(التطوير)

يبين جدول (24) أن ما نسبته 4.3% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(التطوير) كانت بمستوىً متوسط، في حين ما نسبته 36.7% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع، بينما ما نسبته 59.0% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

جدول (24)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الأول

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%59.0	%36.7	%4.3	%0	%0

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(التطوير) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (25).

الجدول (25)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الأول: الدور القيادي(التطوير) مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار t-test	الترتيب
1	يبادر بطرح المقترحات التي تساعد على تطوير العمل المدرسي	4.30	%86	.777	122.869	3
2	يعطي أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهني من خلال أساليب متنوعة مثل التدريب والدراسة وتبادل الخبرات	4.40	%88	.613	159.521	2
3	يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب	4.06	%81.2	.792	114.028	5
4	يهتم بتطوير المهارات القيادية و الإدارية لدى منسوبي المدرسة	4.44	%88.8	.591	166.879	1
5	يزود العاملين بالمدرسة بالتغذية الراجعة لتنفيذ التغيير والتطوير	4.15	%83	.768	119.892	4
	جميع فقرات المجال	4.27	%85.4	.50850	186.567	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (25) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الأول (**الدور القيادي: التطوير**) يساوي 4.27 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 85.4% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 186.567 وأن القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

إدراك مديري المدارس لدورهم الكبير في تنفيذ الخطة الاستراتيجية للمملكة بشكل عام ولوزارة التربية والتعليم بشكل خاص في تطوير التعليم في جميع جوانبه والتي تصب جميعها في المدرسة.

احتلت الفقرة الرابعة "يهتم بتطوير المهارات القيادية و الإدارية لدى منسوبي المدرسة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.44، ومتوسط حسابي نسبي 88.8%، وقيمة اختبار T تساوي 166.879، وأن القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

إدراك مديري المدارس للتوجه الحديث في إدارة المدارس من خلال العمل كفريق واحد، والذي يتطلب كوادر إدارية تتمتع بمهارات قيادية يعتمد عليها في قيادة جوانب العمل المدرسي.

واحتلت الفقرة الثالثة "يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.06، ومتوسط حسابي نسبي 81.2%، وقيمة اختبار T تساوي 114.028، وأن القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- وعي مديري المدارس لأهمية التغيير والتطوير في المدارس والذي لا يمكن تحقيقه إلا من خلال العمل بخطط استراتيجية تنبثق منها خطط إجرائية لتحقيق التطوير المطلوب.
- التعليمات الإدارية الصادرة للمدارس باعتماد الخطط الاستراتيجية والإجرائية لتنظيم إجراءات العمل في المدرسة.
- البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي.

المجال الثاني: الدور القيادي (التفويض)

يبين جدول (26) أن ما نسبته **2.6%** من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(التفويض) كانت **بمستوىً متوسط** ، بينما ما نسبته **1.7%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مقبول**، في حين أن ما نسبته **23.2%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مرتفع** ، وما نسبته **72.5%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً فعّال** في هذا المجال.

الجدول (26)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثاني:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%72.5	%23.2	%2.6	%1.7	%0

وقد تم استخدام اختبار t (t– test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(التفويض) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في جدول (27).

جدول (27)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الثاني: الدور القيادي(التفويض) مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يشجّع أولياء أمور الطلاب على المبادرة بتحفيز أبنائهم على التعلّم	4.51	%90.2	.708	141.618	1
2	يمنح المعلمين والعاملين مسئولية صياغة رؤية المدرسة بعد مناقشتها	4.11	%82.2	.877	104.077	4

	والتوافق عليها بصورةٍ جماعيةٍ					
3	يحث المعلمين على تحفيز الطلبة على التفوق الدراسي من خلال تنظيم الأنشطة والممارسات التعليمية التي تجسِّد رؤية المدرسة	4.48	%89.6	.673	147.839	2
4	يساند المبادرات الفردية والجماعية للمعلمين والطلبة بما يحقِّق رؤية المدرسة ورسالتها التعليمية	4.42	%88.4	.695	141.403	3
جميع فقرات المجال		4.3819	%87.638	.52827	184.329	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (27) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الثاني (**الدور القيادي: التفويض**) يساوي 4.3819 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 87.638% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 184.329 وأن القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- إدراك مديري المدارس لتوجه وزارة التربية في التوسع في تفويض الصلاحيات على جميع المستويات الإدارية ومن أهمها وأبرزها إدارة المدرسة، والذي يتضح من خلال الوصف الوظيفي لمدير المدرسة كقائد تربوي في الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام. والتي تشير إلى أهمية بناء ثقافة تنظيمية تنمي قدرات العاملين على إنجاز المهام المطلوبة بالتفويض، ومنح العاملين الحرية في استخدام السلطة المفوضة لهم لتنفيذ المهام المطلوبة.
- إدراك مديري المدارس أن تفويض الصلاحيات، ومشاركة العاملين في صنع القرارات، يعزز الثقة بالنفس وتحمل المسئولية، ويحقق الأهداف المنشودة بالشكل الأفضل.

احتلت الفقرة الأولى "يشجِّع أولياء أمور الطلاب على المبادرة بتحفيز أبنائهم على التعلّم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.51، ومتوسط حسابي نسبي 90.2%، وقيمة اختبار t تساوي

141.618، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

اهتمام مديري المدارس بالتواصل مع أولياء الأمور، من أجل رفع مستوى أبنائهم التحصيلي، خصوصاً مع المناهج المطورة الجديدة التي تركز على بناء المعرفة من قبل المتعلمين، لذا يحرص مديرو المدارس على مشاركة أولياء الأمور وتعريفهم بأساليب تعلم الطلاب الحديثة، وضرورة تحفيز أبنائهم على التعلّم.

واحتلت الفقرة الثانية " يمنح المعلمين والعاملين مسئولية صياغة رؤية المدرسة بعد مناقشتها والتوافق عليها بصورةٍ جماعيةٍ " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.11، ومتوسط حسابي نسبي 82.2%، وقيمة اختبار T تساوي 104.077، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- إدراك المديرين أن المعلمين والعاملين يقدمون أفضل مستوى من الأداء عندما يساهمون في رسم وصياغة أهداف وخطط مجال عملهم، فتوزيع الأدوار وإشراك المرؤوسين والعمل بروح الفريق في صياغة رؤية المدرسة يحقق أفكاراً جديدة ويزيد من الالتزام بالتغيير، ويعطي مجالاً أوسع للتفكير حيث يشارك أكثر من مستوى في صياغة الرؤية.

المجال الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)

يبين جدول (27) أن ما نسبته **1.7%** من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(صنع القرار) كانت **بمستوىً متوسط** ، في حين ما نسبته **11.9%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مرتفع** ، وما نسبته **86.4%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً فعّال** في هذا المجال.

الجدول (28)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثالث:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%86.4	%11.9	%1.7	%0	%0

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(صنع القرار) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (29).

الجدول (29)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الثالث:

الدور القيادي(صنع القرار) مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يراعي الأنظمة والتعليمات عند صنع القرار المدرسي	4.70	94%	.559	186.494	2
2	يراعي المبادئ والقيم الأخلاقية عند صنع القرار المدرسي	4.77	95.4%	.529	200.107	1
3	يدرس بعنايةٍ كافة الأفكار والمقترحات بهدف تحسين اتخاذ القرار المدرسي	4.54	%90.8	.624	161.652	3
4	يستخدم قنوات التواصل الاجتماعي الالكترونية لمشاركة جميع المستفيدين من أجل تحسين اتخاذ القرار المدرسي	4.25	%85	.879	107.573	5
5	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار حسب مسؤولياتهم ومهامهم المكلفين بها	4.47	%89.4	.610	163.026	4
	جميع فقرات المجال	4.5454	%90.908	.41268	244.764	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (29) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **الثالث** (**الدور القيادي: صنع القرار**) يساوي 4.5454 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 90.908% وهو أكبر من (60%)

وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 244.764 وأن القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

إدراك المديرين لأهمية وخطورة هذا المجال(صنع القرار) حيث يعتبر من المهارات التي تميز المدير الفعّال، والتي تؤثر في سير العمل المدرسي، حيث تحتاج إلى توفر معلومات كافية ودقيقة، واستثمار قدرات وآراء العاملين واتقان اختيار أكثر البدائل ملاءمة لتحقيق الأهداف.

احتلت الفقرة الثانية " يراعي المبادئ والقيم الأخلاقية عند صنع القرار المدرسي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.77، ومتوسط حسابي نسبي 95.4%، وقيمة اختبار T تساوي 200.107، وأن القيمة الاحتمالية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى:

- إدراك المديرين لأهمية استناد القرارات التي يتخذها المدير إلى قيم وأخلاق ومبادئ سليمة والابتعاد عن التفضيلات الشخصية التي تجعل القرارات وما تحمله من أهمية وخطورة عرضة للانحراف عن أهداف التربية والتعليم.
- إن معظم المشكلات التي تواجه مدير المدرسة والتي تحتاج لاتخاذ القرارات بشأنها هي ذات بعد أخلاقي.

واحتلت الفقرة الرابعة "يستخدم قنوات التواصل الاجتماعي الالكترونية لمشاركة جميع المستفيدين من أجل تحسين اتخاذ القرار المدرسي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.25، ومتوسط حسابي نسبي 85%، وقيمة اختبار T تساوي 107.573، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

إدراك مديري المدارس أن المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع التي يوليها اهتماماً خاصاً، حيث أنها تهتم بتربية وتعليم أبنائه، ولا يمكن لقرارات المدرسة أن تأخذ طريقها بشكل صحيح ومؤثر ما لم تُصنع بمشاركة أفراد المجتمع نفسه.

المجال الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)

يبين جدول (29) أن ما نسبته **4.5%** من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(توفير البيئة) كانت **بمستوىً متوسط** ، بينما ما نسبته **1.4%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مقبول**، في حين أن ما نسبته **11.6%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مرتفع** ، وما نسبته **82.5%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً فعّال** في هذا المجال.

الجدول (30)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الرابع

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%82.5	%11.6	%4.5	%1.4	%0

وقد تم استخدام اختبار t (t– test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(توفير البيئة) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (31).

الجدول (31)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة) مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي	4.48	89.6%	.698	142.701	5

2	يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية	4.61	%92.2	.678	151.077	1
3	يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير	4.59	%91.8	.641	159.034	2
4	يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة في اكتشاف مواهب الطلاب ورعايتها	4.50	%90	.807	123.792	3
5	يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي	4.48	%89.6	.698	142.701	4
	جميع فقرات المجال	4.5441	%90.882	.56673	178.182	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (31) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الرابع (**الدور القيادي: توفير البيئة**) يساوي 4.5441 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 90.882% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 178.182 وأن القيمة تعتبر دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- المجهود الكبير الذي يبذله مديرو المدارس في تهيئة بيئة المدرسة ومتابعة نظافتها وصيانة مرافقها المختلفة، وتوفير شروط الأمن والسلامة، وتوفير احتياجات المدرسة من التجهيزات المدرسية المختلفة بالمستوى الذي يدعم الإبداع والتطوير فيها.
- إدراك مديري المدارس لمدى أثر المناخ التربوي والتعليمي الجيد على دافعية المعلمين والطلبة بالمدرسة للتعليم والتعلم والابداع.

احتلت الفقرة الثانية " يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.61، ومتوسط حسابي نسبي 92.2%، وقيمة اختبار T تساوي 151.077، وأن القيمة تعتبر دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

توجه وزارة التربية والتعليم بالمملكة من خلال الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم إلى تطوير المدارس في مجالاتها المختلفة ومن أهم سمات المدارس التي ذكرت أن تحفز المدير والمعلم والطلاب للإبداع والتميز.

واحتلت الفقرة الأولى "يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.48، ومتوسط حسابي نسبي 89.6%، وقيمة اختبار T تساوي 142.701، وأن القيمة لهذه الفقرة تعتبر دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

مدى إدراك مديري المدارس أن عملية التطوير والتغيير المدرسي لايمكن أن تتم إلا بتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة ومشاركتهم في ذلك.

المجال الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)

يبين جدول (32) أن ما نسبته 2.2% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف) كانت بمستوىً متوسط ، بينما ما نسبته 3.0% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مقبول، في حين أن ما نسبته 20.3% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع ، وما نسبته 74.4% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

الجدول (32)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الخامس:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%74.4	%20.3	%2.2	%3.0	%0

وقد تم استخدام اختبار t (t– test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور القيادي(التطوير) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (33).

الجدول (33)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف) مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يضع خطة سنوية للمدرسة وفق الأسس العلمية والتربوية بما يحقّق أهدافها	4.21	%84.2	.976	95.921	5
2	يعتمد خطة صرف دقيقة وموثقة لميزانية المدرسة حسب التعليمات المنظمة لعمليات الصرف.	4.29	85.8%	.853	111.907	3
3	يستثمر الإمكانات المالية المتوفرة بصورة تنعكس على تطور المدرسة	4.48	%89.6	.693	143.762	1
4	يعدل الأساليب والخطط وفق المستجدات التربوية لتحقيق أهداف العملية التعليمية	4.46	%89.2	.657	150.802	2
5	يشرك جميع العاملين بالمدرسة في صياغة أهدافها	4.24	%84.8	.871	108.204	4

جميع فقرات المجال	4.3381	%86.762	.64199	150.161	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة p<0.001

يبين الجدول (33) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف) يساوي 4.3381 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 86.762% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 150.161 وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000 وتعتبر دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001 مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

توجه وزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم من خلال الخطة الإستراتيجية للتطوير والمنبثقة من مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم والتي من هم عناصرها تطوير القيادات التربوية، حيث تهدف إلى أن يكون مدير المدرسة قائداً تربوياً يتبنى خططاً إستراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية ، ويقود عمليات التغيير داخل المدرسة ويسعى إلى إحداث التطوير النوعي المطلوب فيها، ويستثمر طاقات المجتمع المدرسي بما يحقق الأهداف المرجوة.

احتلت الفقرة الثالثة " يستثمر الإمكانات المالية المتوفرة بصورة تنعكس على تطور المدرسة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.48، ومتوسط حسابي نسبي 89.6%، وقيمة اختبار T تساوي 143.762، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001 ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- توجه وزارة التربية والتعليم بالمملكة للتوسع في التحول إلى اللامركزية المتوازنة، ومنها منح الصلاحيات الجديدة لمديري المدارس والتي من ضمنها استقلالية المدرسة بميزانية تشغيلية تصرف على مجموعة من أنشطة المدرسة من خلال خطة تشغيلية لذلك.
- نتيجة لادراك مديري المدارس لأهمية دور تحديد هذه الإمكانيات في عملية التخطيط.

واحتلت الفقرة الأولى "يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.21، ومتوسط حسابي نسبي 84.2%، وقيمة اختبار T تساوي

95.921، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

إدراك مديري المدارس للدور الكبير لعملية التخطيط الاستراتيجي وما تشمله من خطط إجرائية، حيث تعتبر أول العمليات التي يقوم بها مدير المدرسة، ويعتمد على نجاحها باقي العمليات الإدارية.

المجال السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) يبين جدول (34) أن ما نسبته **9.1%** من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية **للدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)** كانت **بمستوىً متوسط** ، في حين ما نسبته **1.4%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً ضعيف**، بينما ما نسبته **25.2%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مرتفع** ، وما نسبته **64.3%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً فعّال** في هذا المجال.

الجدول (34)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال السادس:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%64.3	%25.2	%9.1	%0	%1.4

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في جدول (35).

الجدول (35)

المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يعقد اجتماعات متخصصة وفاعلة وذات أهداف مع العاملين في المدرسة	4.37	%87.4	.874	111.175	3
2	ينظم الاجتماعات الدورية مع جميع العاملين لتبادل الخبرات واتخاذ القرارات المدرسية	4.33	%86.6	.946	101.729	4
3	يتابع أداء أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركاتهم.	4.47	%89.4	.645	154.228	2
4	يتابع تدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي والفصلي	4.48	%89.6	.641	155.460	1
5	يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي	3.87	%77.4	1.101	78.050	5
	جميع فقرات المجال	4.3059	%86.118	.69788	137.109	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (35) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)** يساوي 4.3059 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 86.118% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار t للعينة الواحدة تساوي 137.109 وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال

قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:
إدراك المديرين لأهمية ممارسة العلاقات الإنسانية الطيبة مع جميع العناصر المشتركة في العمل المدرسي، وإيجاد الظروف النفسية المريحة والمرضية والحافزة على العمل وفقا للاتجاهات المعاصرة للإدارة المدرسية، حيث أن ذلك يزيد من الرضا الوظيفي وتعزيز انتماء العاملين مما يرفع من مستوى تحقيق الأهداف التربوية في المدرسة.

احتلت الفقرة الرابعة " يتابع تدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي والفصلي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.48، ومتوسط حسابي نسبي 89.6%، وقيمة اختبار t تساوي 155.460، وأن القيمة لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ ، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :
نظرة مديري المدارس إلى عملية المتابعة بأنها من العمليات الأساسية والهامة للتأكد من سير العمل المدرسي، والذي يتجلى في الممارسة اليومية لهذه العملية.

واحتلت الفقرة الخامسة " يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 3.87، ومتوسط حسابي نسبي 77.4%، وقيمة اختبار t تساوي 78.050، وأن القيمة لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$ مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى:
اعتقاد مديري المدارس لمحدودية برامج التدريب المقامة في المدرسة والتي تتأثر بعدد الحصص اليومي للمعلم وكذلك بتوفر المدربين المتخصصين، كما أن عملية تدريب المعلمين تتم عن طريق إلحاقهم ببرامج تدريبية بمراكز تدريب تابعة لإدارة التربية والتعليم بالمنطقة وفق خطة زمنية خلال الفصل الدراسي.

المجال السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة): يبين الجدول (36) أن ما نسبته 3.9% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) كانت بمستوىً متوسط، في حين ما نسبته 1.4% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مقبول، بينما ما نسبته 37.5% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع، وما نسبته 57.3% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

الجدول(36)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال السابع:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%57.3	%37.5	%3.9	%1.4	%0.0

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (37).

الجدول (37)

المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال السابع:

الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)

مع الدرجة الكلية للمحور

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يضع آليات فاعلةً لضبط ومتابعة دوام الطلبة في المدرسة	4.67	93.4%	.634	163.605	1
2	يطلع الطلاب على اللوائح والأنظمة المدرسية التي تحدِّد حقوقهم ومسئولياتهم	4.40	%88	.773	126.416	3
3	يعتمد البرامج الإثرائية والعلاجية لتحفيز الطلبة على التحصيل	4.47	%89.4	.683	145.334	2

	الدراسي					
4	ينسق مع إدارة التربية والتعليم لتنظيم زيارات المشرفين والخبراء التربويين للمدرسة	4.08	%81.6	1.043	86.947	4
5	يراجع الاتفاقيات التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها	3.82	%76.4	1.215	69.902	5
جميع فقرات المجال		4.2869	%85738	.66929	142.335	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (37) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)** يساوي 4.2869 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 85738% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبارt للعينة الواحدة تساوي 142.335 وأن القيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- إدراك مديري المدارس أن الطالب هو محور العملية التعليمية، والتي تهدف للارتقاء به في كافة جوانبه (العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية)، حتى يكون أداةً فاعلة في تنمية مجتمعه، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال إقامة علاقة إنسانية جيدة مع الطلبة للتعرف على ما يحتاجونه من معلومات ومهارات ضرورية، وتوفيرها لهم، وحل مشكلاتهم وتلبية احتياجاتهم، وتعزيز العلاقة بينهم وبين معلميهم، وبينهم وبين بعضهم البعض.
- طبيعة العمل الإداري المرتبط برؤساء العمل لمدير المدرسة يتطلب إدارة علاقات جيدة بالجهات المسؤولة، كما أن مستوى هذه العلاقة تعتبر من مؤشرات تقييم أداء مديري المدارس.

احتلت الفقرة الأولى " يضع آليات فاعلةً لضبط ومتابعة دوام الطلبة في المدرسة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.67، ومتوسط حسابي نسبي 93.4%، وقيمة اختبار T تساوي 163.605، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن

متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :
إدراك مديري المدارس لحجم المسؤولية تجاه سلامة الطلبة وأولياء أمورهم وكذلك الجهات المسؤولة بضبط حضور وانصراف الطلبة ودراسة ومتابعة أسباب أي خلل في ذلك.

واحتلت الفقرة الثالثة "يراجع الاتفاقيات التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 3.82، ومتوسط حسابي نسبي 76.4%، وقيمة اختبار T تساوي 69.902، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :
عقد الاتفاقيات ومراجعتاها من الصلاحيات الحديثة التي تم منحها لمديري المدارس، والتي لازال بعض مديري المدارس لم يمارسها بالمستوى المطلوب.

المجال الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)
يبين الجدول (38) أن ما نسبته 3.0% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإداري (الشئون: متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها) كانت بمستوىً مقبول، في حين ما نسبته 27.3% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع ، بينما ما نسبته 69.6% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

الجدول (38)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثامن:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%69.6	%27.3	%0.0	%3.0	%0.0

وقد تم استخدام اختبار (t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية **للدور الإداري (الشئون: متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)** قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (39).

الجدول (39)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات المجال الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يعمل على توفير الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة للمدرسة	4.43	88.6%	.690	142.752	3
2	يحدد احتياجات الهيئة التعليمية والإدارية من البرامج التدريبية خارج المدرسة، مما يسهم في رفع أدائهم	4.17	%83.4	.802	115.478	4
3	يستثمر إمكانات و موارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال برامج الشراكة المجتمعية	4.05	%81	.786	114.628	5
4	يشرف على مرافق المدرسة والتأكد من نظافتها وصيانتها دورياً	4.62	%92.4	.708	145.242	1
5	يحدد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ويتابع استيفائها مع الجهات المختصة .	4.51	%90.2	.719	139.387	2
	جميع فقرات المجال	4.3572	%87.144	.58451	165.655	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05

يبين الجدول (39) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **الثامن: الدور الإداري (الشئون: متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)** يساوي 4.3572 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 87.144% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبارt للعينة الواحدة تساوي 165.655 ، أن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001، مما يدل على أن

متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- حرص مديري المدارس على متابعة شؤون المدرسة وتلبية احتياجاتها من التجهيزات المدرسية المختلفة لضمان سير العملية التعليمية بالمدرسة كما يجب.
- إدراك مديري المدارس لأهمية المعلمين كأداة رئيسة في تنفيذ العملية التعليمية على الوجه المطلوب، والذي يؤكد أهمية الاهتمام بتلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم، وتنميتهم مهنيًا، ورعاية شؤونهم.

احتلت الفقرة الرابعة "يشرف على مرافق المدرسة والتأكد من نظافتها وصيانتها دورياً" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.62، ومتوسط حسابي نسبي 92.4%، وقيمة اختبار T تساوي 145.242، أن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- يعتبر مديرو المدارس المبنى المدرسي ومرافقه بمثابة شخصية المدرسة التي تعكس مدى ملاءمتها لتكون بيئة تربوية باعثة على الإبداع والإنجاز والرضا لدى كل من المعلمين والطلبة بالمدرسة.
- إدراك مديري المدارس أن مدير المدرسة مطالب بالقيام بدوره الحيوي، لتحسين البيئة التعليمية بمدرسته، من خلال تحسين دوره تجاه كل ما يشكل البيئة المدرسية من المرافق والتجهيزات المدرسية، حيث يعتبر المبنى المدرسي ومرافقه بمثابة الوسط الذي تجري فيه العملية التربوية، والمساعد على تنفيذها بنجاح وفاعلية، ويدعم ذلك تخصيص ميزانية مالية لنظافة كل مدرسة، وكذلك تنفيذ البرامج المدرسية مثل برنامج المدارس المعززة للصحة.

واحتلت الفقرة الثالثة " يستثمر إمكانات و موارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال برامج الشراكة المجتمعية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.05، ومتوسط حسابي نسبي 81%، وقيمة اختبار t تساوي 114.628، أن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- التوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم لمديري المدارس بتدعيم الشراكة المجتمعية مع المدرسة والتي تم تأطيرها وتنظيمها إدارياً، حيث تم استحداث لجنة أساسية في المدارس بمسمى لجنة الشراكة المجتمعية، والتي تستهدف دعم المجتمع المحلي للمدرسة ومشاريعها سواء ماديًا أو معنويًا.
- ينظر مديرو المدارس إلى مدى استثمار مدير المدرسة لإمكانات المجتمع المحلي بأنها من المؤشرات على تميز المدير ونجاحه في قيادته للمدرسة.

المجال التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)

يبين الجدول (40) أن ما نسبته **3.0%** من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي) كانت بمستوىً **مقبول**، في حين ما نسبته **15.1%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً مرتفع** ، بينما ما نسبته **81.8%** من أفراد العينة يرون أنها كانت **بمستوىً فعّال** في هذا المجال.

الجدول (40)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال التاسع:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%81.8	%15.1	%0.0	%3.0	%0.0

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية **للدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)** قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (41).

الجدول (41)

المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال التاسع:

الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)

م	الفقرة	المتوسط	المتوسط	الانحراف	قيمة	الترتيب

		الحسابي	الحسابي النسبي	المعياري	الاختبار	
1	يحدد بعناية الاختصاصات المنوطة بكل منسوب في المدرسة وفق متطلبات العمل المدرسي	4.53	%90.6	.693	145.282	4
2	يعمل على تنسيق جهود جميع معلمي وإداريي المدرسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها	4.60	%92	.651	156.847	2
3	يوزع المهمات الإدارية على العاملين بالمدرسة بحسب التخصص والكفاءة	4.64	%92.8	.629	163.863	1
4	يعمل على تنسيق الجهود بين وحدات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة	4.44	%88.8	.723	136.651	5
5	يتابع تنفيذ مهام فرق العمل والمجالس واللجان المدرسية وفق رؤية المدرسة	4.54	%90.8	.784	128.800	3
جميع فقرات المجال		4.5498	%90.996	.59798	169.082	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (41) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **التاسع: الدور الإداري (التنسيق: تنسيق العمل المدرسي اليومي)** يساوي 4.5498 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 90.996% وهو أكبر من (60%)، وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 169.082 أن القيمة الاحتمالية لهذا المجال دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- إدراك مديري المدارس أن التنسيق من عناصر الإدارة التي يعتمد عليه معظم العناصر الأخرى، كما أن تنسيق العمل المدرسي اليومي هو من مهماتهم الرئيسة والهامة والتي

يمارسونها بشكل يومي، والذي يمثل المظهر العام لأداء العمل خلال اليوم الدراسي، والذي يقوم فيه المدير بتنسيق جميع عمليات اليوم الدراسي ويوافق بينها.

احتلت الفقرة الثالثة "يوزع المهمات الإدارية على العاملين بالمدرسة بحسب التخصص والكفاءة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.64، ومتوسط حسابي نسبي 92.8%، وقيمة اختبار T تساوي 163.863، أن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- إدراك مديري المدارس أن من أساسيات عملية التنظيم في الإدارة المدرسية تحديد وتوزيع المسئوليات والسلطات ورسم الأدوار لكافة العاملين بالمدرسة بغرض تحقيق التنظيم المدرسي.
- أن المواقع الإلكترونية الرسمية لوزارة التربية والتعليم التي تنظم قسماً كبيراً من معلومات وأعمال المدرسة، تُلزم مديري المدارس بإسناد المهام للعاملين من خلال الموقع.

واحتلت الفقرة الرابعة " يعمل على تنسيق الجهود بين وحدات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.44، ومتوسط حسابي نسبي 88.8%، وقيمة اختبار T تساوي 136.651، أن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

إدراك مديري المدارس لأهمية الدور القيادي لمدير المدرسة في تنسيق أنشطة المعلمين وجهودهم للوصول بالمدرسة إلى تحقيق الأهداف المرجوة، وارتباط نجاح المدير في قيادته للمدرسة بمدى تنسيقه لجود العاملين فيها، بحيث يكون نجاح المدرسة نجاحاً للجميع.

المجال العاشر: الدور الإشرافي

يبين الجدول (41) أن ما نسبته 3.9% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإشرافي كانت بمستوىً متوسط ، في حين ما نسبته 1.4% من أفراد العينة يرون

أنها كانت بمستوىً مقبول ، بينما ما نسبته 20.0% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع وما نسبته 74.7% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

الجدول (42)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال العاشر:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%74.7	%20.0	%3.9	%1.4	%0.0

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية **للدور الإشرافي** لمدير المدرسة قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (43).

الجدول (43)

المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات

المجال العاشر: الدور الإشرافي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يزوِّد المسئولين في إدارة التعليم بآراء المعلمين في المناهج المدرسية ومقترحاتهم الكفيلة بتطويرها	3.78	75.6%	1.282	65.415	5
2	يقوم بزيارات للمعلم في الفصل بترتيب مسبق معه بهدف تقويم الأداء التدريسي	4.60	%92	.641	159.355	1
3	يزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني	4.53	%90.6	.754	133.476	3
4	يناقش مع المعلمين خططهم الدراسية مع متابعة آليات	4.57	%91.4	.690	147.076	2

	تنفيذها خلال العام الدراسي					
5	يمارس أدوار المدير بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في المدرسة	4.49	%89.8	.785	127.151	4
	جميع فقرات المجال	4.3923	%87.846	.64755	150.732	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة p<0.001

يبين الجدول (43) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **العاشر: الدور الإشرافي** يساوي 4.3923 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 87.846% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 150.732 وأن القيمة الاحتمالية لهذا المجال دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- إدراك مديري المدارس لأهمية الدور الإشرافي لمدير المدرسة، وأن مساعدة المدير للعاملين في المدرسة على فهم مهماتهم ومسؤولياتهم باستخدام الأساليب الإشرافية المختلفة والمناسبة، يساعدهم على القيام بأداء المهام المنوطة بهم بفعالية.
- الوصف الوظيفي الجديد للقائد التربوي (مدير المدرسة) الوارد في الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام، والذي يؤكد على الدور الإشرافي لمدير المدرسة كمشرف مقيم في المقام الأول من المهام المكلف بها.

احتلت الفقرة الثانية "يقوم بزيارات للمعلم في الفصل بترتيب مسبق معه بهدف تقويم الأداء التدريسي" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.60، ومتوسط حسابي نسبي 92%، وقيمة اختبار T تساوي 159.355، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

حرص مديري المدارس على الزيارات الصفية للوقوف على مستوى الأداء التدريسي للمعلم، وذلك لما يمثله أداء المعلم في الصف من عملية محورية في العملية التعليمية، كما أن الزيارة الصفية يعتمد عليها قسم كبير من تقييم الأداء الوظيفي للمعلم.

واحتلت الفقرة الأولى " يزوّد المسئولين في إدارة التعليم بآراء المعلمين في المناهج المدرسية ومقترحاتهم الكفيلة بتطويرها" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 3.78، ومتوسط حسابي نسبي 75.6%، وقيمة اختبار T تساوي 65.415، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

- إدراك مديري المدارس لقدرة المعلمين على تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج الدراسية، من خلال تعاملهم مع هذه المناهج وتدريسهم لها بشكل يومي.
- عدم وجود تنظيم إداري محدد وفق آلية واضحة توجه المعلمين في المدارس بدراسة المناهج المدرسية ووضع الملحوظات والمقترحات على محتواها، كما أن دراسة المناهج مختصة بلجان في مكاتب التربية وإدارات التعليم تقوم بهذا الدور.

المجال الحادي عشر: الدور التقويمي

يبين الجدول (44) أن ما نسبته 1.7% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور التقويمي كانت بمستوىً متوسط ، في حين ما نسبته 1.4% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً ضعيف و ما نسبته 2.3% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مقبول، بينما ما نسبته 25.1% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع وما نسبته 69.6% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

الجدول (44)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الحادي عشر:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%69.6	%25.1	%1.7	%2.3	%1.4

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور التقويمي قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (45).

الجدول (45)

المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات المجال

الحادي عشر: الدور التقويمي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يستخدم نتائج تقويم الأداء الوظيفي في تحديد جوانب القوة والضعف في أداء العاملين بالمدرسة واتخاذ القرارات المناسبة	4.49	%89.8	.709	140.914	1
2	يبني خططاً علاجية للضعف الدراسي وفقاً لتحليل نتائج تحصيل الطلبة	4.38	%87.6	.801	121.455	4
3	يزود المعلمين بالأساليب المناسبة لتقويم التحصيل الدراسي للطلاب	4.49	%89.8	.839	118.976	2
4	يستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم تنفيذ الخطط والإجراءات الموضوعة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها	4.29	%85.8	.796	119.720	5
5	يلتزم بمعايير موضوعية واضحة لتقويم جودة أداء المعلِّم بالمدرسة	4.43	%88.6	.860	114.631	3
	جميع فقرات المجال	4.4174	%88.348	.71084	138.097	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (45) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **الحادي عشر: الدور التقويمي**

يساوي 4.4174 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 88.348% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 138.097 وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:

- إدراك مديري المدارس أن من أهم وظائف ومهام الإدارة المدرسية عملية التقويم لجميع مجالات العملية التعليمية بالمدرسة، والتي يتم من خلالها معرفة مدى التقدم نحو الأهداف المنشودة.
- تطبيق المدارس الابتدائية لنظام التقويم المستمر للطالب، والذي يعتمد على التقويم بأساليب متعددة ومتنوعة، وتوجه وزارة التربية للتوسع وتنويع مصادر تقويم الكادر الإداري والتعليمي بالمدرسة.
- التزام مديري المدارس بالعدالة والموضوعية في تقويم أداء العاملين، وإشعارهم بأن تقييمهم يتم في ضوء أدائهم وإنجازاتهم فقط.

احتلت الفقرة الأولى " يستخدم نتائج تقويم الأداء الوظيفي في تحديد جوانب القوة والضعف في أداء العاملين بالمدرسة واتخاذ القرارات المناسبة" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.49، ومتوسط حسابي نسبي 89.8%، وقيمة اختبار t تساوي 140.914، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

إدراك مديري المدارس أهمية عملية التقويم في التشخيص والعلاج عن طريق تحديد مواطن القوة والضعف ورسم خطة لمعالجة الضعف، وكذلك لتحديد حاجات العاملين من التطوير والتدريب، حيث أن التقويم يكشف عن المهارات والكفايات التي تحتاج إلى التطوير أو العلاج.

واحتلت الفقرة الرابعة "يستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم تنفيذ الخطط والإجراءات الموضوعة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.29، ومتوسط حسابي نسبي 85.8%، وقيمة اختبار T تساوي 119.720، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن

درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :

التحاق مديري المدارس بدورات متعددة في التخطيط الاستراتيجي، والتي تؤكد على أهمية دور عملية التقويم للتعرف على مدى تحقق رؤية المدرسة وأهدافها.

المجال الثاني عشر: الدور الإنساني

يبين الجدول (46) أن ما نسبته 3.0% من أفراد العينة يرون أن درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإنساني كانت بمستوىً مقبول، في حين ما نسبته 13.0% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً مرتفع ، بينما ما نسبته 83.9% من أفراد العينة يرون أنها كانت بمستوىً فعّال في هذا المجال.

الجدول (46)

النسب المئوية لدرجات التقدير للمجال الثاني عشر:

درجة التقدير	فعّال	مرتفع	متوسط	مقبول	ضعيف
النسبة المئوية %	%83.9	%13.0	%0.0	%3.0	%0.0

وقد تم استخدام اختبار t (t- test) للعينة الواحدة، لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة تقدير مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للدور الإنساني قد وصل إلى الدرجة المتوسطة (3) أم زاد أو قل عن ذلك. النتائج موضحة في الجدول (47).

الجدول (47)

المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات

المجال الثاني عشر: الدور الإنساني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي النسبي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الترتيب
1	يحرص على مشاركة المدرسة في مناسبات منسوبيها والمجتمع	4.51	90.2%	.696	144.043	4

	المحلي					
2	ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة طلاباً ومعلمين	4.30	%86	.728	131.274	5
3	يبذل ما في وسعه لفهم مشكلات منسوبي المدرسة ومساعدتهم في حلها	4.54	%90.8	.640	157.665	3
4	يرعى بشكل خاص الحالات الخاصة للطلاب (يتم،إعاقة، تفكك أسري،....)	4.67	%93.4	.636	163.028	1
5	يقيم علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة ترفع الروح المعنوية لديهم	4.67	%93.4	.637	162.685	2
جميع فقرات المجال		4.5383	%90.766	.54810	184.002	

* المتوسط الحسابي دال إحصائيًا عند مستوى دلالة $p<0.001$

يبين الجدول (47) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال **الثاني عشر: الدور الإنساني** يساوي 4.5383 أي أن المتوسط الحسابي النسبي 90.766% وهو أكبر من (60%) وقيمة اختبار T للعينة الواحدة تساوي 184.002 وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $p<0.001$، مما يدل على أن متوسط درجة تقدير مديري المدارس الابتدائية لمقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذا المجال قد زادت بفارق كبير عن الدرجة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن درجة تأييدهم لفقرات هذا المجال كانت كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى:
إدراك مديري المدارس أن بناء علاقات إنسانية جيدة مع العاملين بالمدرسة له تأثير فعّال على أدائهم بشكل عام، الذي يؤدي بدوره إلى تحقيق الأهداف التربوية المرجوة. مما ينعكس إيجاباً على أداء المدرسة ككل.

احتلت الفقرة الرابعة "يرعى بشكل خاص الحالات الخاصة للطلاب (يتم، إعاقة، تفكك أسري،....)" المرتبة الأولى بمتوسط حسابيي 4.67، ومتوسط حسابي نسبي 93.4%، وقيمة اختبار T تساوي 163.028، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة

p<0.001، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :
الدافع الديني والأخلاقي لدى مديري المدارس تجاه هذه الفئات الخاصة من الطلاب والذي يدعمه أيضا الجانب الرسمي.

واحتلت الفقرة الثانية "ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة طلاباً ومعلمين" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابيي 4.30، ومتوسط حسابي نسبي 86%، وقيمة اختبار t تساوي 131.274، وأن القيمة الاحتمالية لهذه الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة p<0.001، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لهذه الفقرة قد زاد عن درجة الموافقة المتوسطة وهي (3)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من قبل أفراد مجتمع البحث على هذه الفقرة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى :
إدراك مديري المدارس لأهمية تفعيل علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، حيث تُعد من الأدوار المتميزة التي تتميز بها المدارس الفعالة، فمديرو المدارس يدركون أن توثيق العلاقة مع المجتمع المحلي له آثار إيجابية على العملية التعليمية في المدرسة، وعلى بناء جسور الثقة بين المجتمع والمدرسة والتي تسهم في دعم المجتمع للمدرسة في المجالات المختلفة.

رابعاً: اختبار فرضيات البحث:

إجابة السؤال الرابع والذي ينص على:
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى لمتغيرات البحث: (النوع – المؤهل العلمي– نوع المؤهل– الخبرة المهنية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة أربع فرضيات وتم التحقق من صحتها وكانت على النحو التالي :

فرضيات البحث

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالريوس- ماجستير- دكتوراه).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، و5 – 10 سنوات، و11 – 15 سنة، و16 – 20 سنة، وأكثر من 20 سنة).

أولاً: اختبار الفرضية الأولى التي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى).

الجدول (48)
اختبار t لقياس الفروق في التقديرات تبعاً لمتغير الجنس

المجال	نوع المدير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	ذكر	76	4.1472	.53668	-8.315	.000
	أنثى	38	4.4862	.36537		
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	ذكر	76	4.2254	.58147	-11.759	.000
	أنثى	38	4.6606	.23100		
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	ذكر	76	4.4821	.43446	-4.948	.000
	أنثى	38	4.6580	.34412		
المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	ذكر	76	4.3492	.62251	-14.961	.000
	أنثى	38	4.8912	.12430		
المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	ذكر	76	4.1713	.70458	-9.713	.000
	أنثى	38	4.6349	.35459		
المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	ذكر	76	4.0696	.73903	-13.619	.000
	أنثى	38	4.7265	.32624		
المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	ذكر	76	4.0890	.70236	-10.903	.000
	أنثى	38	4.6390	.41808		
المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	ذكر	76	4.2369	.65482	-7.459	.000
	أنثى	38	4.5713	.34074		
المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق	ذكر	76	4.4290	.67473	-7.378	.000

العمل المدرسي اليومي)	أنثى	38	4.7650	.33559		
المحور العاشر: الدور الإشرافي	ذكر	76	4.1669	.68109	-14.116	.000
	أنثى	38	4.7935	.29898		
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	ذكر	76	4.2017	.77641	-12.037	.000
	أنثى	38	4.8015	.32009		
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	ذكر	76	4.4652	.62480	-4.682	.000
	أنثى	38	4.6684	.33915		
جميع مجالات الاستبانة	ذكر	76	4.2516	.54618	-12.195	.000
	أنثى	38	4.6884	.24557		

* الفرق بين المتوسطين دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05
قيمة t الجدولية عند درجة حرية (112) ومستوى معنوية 0.05 تساوي (1.962)

ويتضح من الجدول (48) السابق أن قيم (t) المحسوبة لجميع المجالات، وللاستبانة ككل هى أكبر من قيمة (t) الجدولية والتي تساوى (1.962) عند درجة حرية (112) ومستوى دلالة إحصائية (α =0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى (α =0.05) بين متوسط تقديرات عينة البحث حول أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى) لصالح الإناث.

ويعزو الباحث وجود الفروق للأسباب التالية:

أن المرأة في المجتمع السعودي تقضي معظم وقتها بين العمل والمنزل بشكل عام، مما يتيح لها قدراً من الوقت للاطلاع والتعلم الذاتي والذي يظهر في جوانب إدارتها للمدرسة، وكذلك لرغبتها في إثبات ذاتها، حيث دخلت في مضمار السباق لجوائز التميز في مجالات متعددة ومنها القيادة المدرسية، وكذلك قد يعود السبب إلى طبيعة المرأة النفسية فهي تميل للتنظيم والتخطيط، بشكل فطري كما تشير بعض دراسات علم النفس لذلك.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة حكيمي (2000) حيث يوجد هناك اختلافاً بين تقديرات أفراد العينة للأداء الوظيفي تعزى لعامل الجنس، وكان لصالح الإناث، ودراسة أبو لبدة (2011) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين تعزى لمتغير النوع ولكن تختلف لصالح الذكور.

ثانياً: اختبار الفرضية الثانية والتي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(t) للفرق بين عينتين مستقلتين، من النتائج الموضحة في الجدول (49) يمكن استنتاج ما يلي:

الجدول (49)

اختبارt لمتغير نوع المؤهل العلمي

المجال	نوع المدير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	تربوي	75	4.3946	.47859	*7.994	.000
	غير تربوي	39	4.0326	.47938		
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	تربوي	75	4.3506	.52329	-1.812	.071
	غير تربوي	39	4.4409	.53410		
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	تربوي	75	4.5551	.40878	.711	.478
	غير تربوي	39	4.5271	.42054		
المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	تربوي	75	4.5286	.65349	-.994	.321

	غير تربوي	39	4.5735	.34862		
المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط: وضع الخطط والأهداف)	تربوي	75	4.3560	.71580	.337	.961
	غير تربوي	39	4.3043	.47256		
المحور السادس: الدور الإداري (العاملون: العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	تربوي	75	4.2709	.80475	-1.823	.069
	غير تربوي	39	4.3717	.42372		
المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة: العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	تربوي	75	4.2224	.72431	*-3.249	.001
	غير تربوي	39	4.4084	.53183		
المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	تربوي	75	4.3322	.64801	-1.305	.193
	غير تربوي	39	4.4043	.43845		
المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	تربوي	75	4.5291	.65313	-1.061	.289
	غير تربوي	39	4.5890	.47627		
المحور العاشر: الدور الإشرافي	تربوي	75	4.3835	.70974	-.460	.646
	غير تربوي	39	4.4090	.51161		
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	تربوي	75	4.3732	.79960	*-2.189	.029
	غير تربوي	39	4.5010	.49396		
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	تربوي	75	4.5891	.62108	*3.332	.001

	غير تربوي	39	4.4425	.35594		
جميع مجالات الاستبانة	تربوي	75	4.4060	.57503	-.192	.848
	غير تربوي	39	4.4139	.34284		

* الفرق بين المتوسطين دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05
قيمة t الجدولية عند درجة حرية (112) ومستوى معنوية 0.05 تساوي (1.962)

ويتضح من الجدول (49) السابق أن قيم (t) المحسوبة للمحور الثاني: الدور القيادي (التفويض)، والمحور الثالث: الدور القيادي (صنع القرار)، والمحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)، والمحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)، والمحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)، والمحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)، والمحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)، والمحور العاشر: الدور الإشرافي، وجميع مجالات الاستبانة ككل، هى أصغر من قيمة (t) الجدولية والتي تساوى (1.962) عند درجة حرية (112) ومستوى دلالة إحصائية (α=0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسط تقديرات عينة البحث حول أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي).

ويعزو الباحث عدم وجود الفروق للأسباب التالية:

أن نوع المؤهل له تأثر من الجانب التربوي في المجال التدريسي أكثر منه في المجال الإداري، حيث أن إدارة المدرسة تحتاج إلى المهارة والخبرة في العمل أكثر من حاجتها للمؤهل العلمي، كما أن للبرامج التدريبية المقدمة للمديرين والمديرات خلال العمل دوراً في تقليل أثر نوع المؤهل على تقديرات أفراد العينة.

ويتضح أيضاً من الجدول (49) أن قيم (t) المحسوبة للمحور الأول: الدور القيادي(التطوير)، و للمحور الثاني عشر: الدور الإنساني، هى أكبر من قيمة (t) الجدولية والتي تساوى (1.962) عند درجة حرية (112) ومستوى دلالة إحصائية (α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة عند مستوى(α=0.05) بين متوسط تقديرات عينة البحث حول أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير نوع المؤهل (تربوي- غير تربوي) لصالح حملة المؤهل التربوي، بينما كانت لصالح حملة المؤهل غير التربوي في المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة: العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)، والمحور الحادي عشر: الدور التقويمي.

ويعزو الباحث وجود الفروق للأسباب التالية:

أن من متطلبات القيام بالدور القيادي الإحاطة بالنظريات الإدارية الحديثة التي تتطلب خلفية تربوية متخصصة، كذلك العلاقة مع الطلبة تتأثر بمدى المعرفة بخصائص العمرية والنفسية والتي هي من أساسيات المؤهل التربوي، وكذلك الدور التقويمي والإنساني الذي يتأثر بمدى الإحاطة بأساليب التقويم وبناء العلاقات الإنسانية والتي هي أيضاً من أساسيات المؤهل التربوي.

ثالثاً: اختبار الفرضية الثالثة والتي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد عينة البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالريوس- ماجستير- دكتوراه).

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance, ANOVA) في حالة العينات المستقلة، لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالريوس- ماجستير- دكتوراه)، وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول (50).

الجدول (50)

اختبار ANOVA لمتغير درجة المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة	التعليق
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	بين المجموعات	2	8.799	4.399	18.171	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	118.635	.242			
	المجموع	492	127.434				
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	بين المجموعات	2	25.763	12.881	56.471	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	111.772	.228			
	المجموع	492	137.535				
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	بين المجموعات	2	3.139	1.570	9.520	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	80.791	.165			
	المجموع	492	83.930				
المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)	بين المجموعات	2	2.912	1.456	4.592	.011	دالة
	داخل المجموعات	490	155.375	.317			
	المجموع	492	158.287				
المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	بين المجموعات	2	7.728	3.864	9.690	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	195.392	.399			
	المجموع	492	203.120				
المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	بين المجموعات	2	5.062	2.531	5.278	.005	دالة
	داخل المجموعات	490	234.963	.480			
	المجموع	492	240.025				
المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع	بين المجموعات	2	.223	.111	.247	.781	غير دالة
	داخل المجموعات	490	220.539	.450			

الطلبة والجهات المسئولة)	المجموع	492	220.762				
المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	بين المجموعات	2	21.455	10.728	35.779	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	146.918	.300			
	المجموع	492	168.373				
المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	بين المجموعات	2	8.202	4.101	11.959	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	168.024	.343			
	المجموع	492	176.226				
المحور العاشر: الدور الإشرافي	بين المجموعات	2	10.319	5.160	12.877	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	196.336	.401			
	المجموع	492	206.656				
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	بين المجموعات	2	6.731	3.365	6.806	.001	دالة
	داخل المجموعات	490	242.294	.494			
	المجموع	492	249.025				
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	بين المجموعات	2	9.813	4.906	17.391	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	138.238	.282			
	المجموع	492	148.051				
جميع مجالات الاستبانة	بين المجموعات	2	6.694	3.347	13.703	.000	دالة
	داخل المجموعات	490	119.685	.244			
	المجموع	492	126.380				

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (2 ,111) ومستوى دلالة 0.05 تساوي (3.09)

من النتائج الموضحة في الجدول السابق رقم (50) يمكن استنتاج ما يلي:

تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار تحليل التباين – ذو الاتجاه الواحد – للمحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)، أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع البحث حول هذا المجال تعزى إلى المؤهل العلمي.

أما بالنسبة لباقي المجالات فقد تبين أن القيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار تحليل التباين –ذو الاتجاه الواحد – أقل من مستوى الدلالة (α =0.05) وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع البحث تعزى إلى المؤهل العلمي، وللكشف عن مصدر الفروق بين فئات متغير المؤهل العلمي في هذه المجالات استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنة البعدية (Scheffe Post Hoc Test)، ويوضح الجدول (51) نتائج المقارنة البعدية:

الجدول (51)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير المؤهل العلمي في المجالات:

المجال	المؤهل العلمي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه	لصالح مؤهل:
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	بكالوريوس		.25391*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.96780*	دكتوراه
	دكتوراه	.71389*	-		دكتوراه
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	بكالوريوس		.64245*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-1.19250*	دكتوراه
	دكتوراه	.55005*	-		دكتوراه
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	بكالوريوس		.14125*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.58739-*	دكتوراه
	دكتوراه	.44615*	-		دكتوراه

المحور الرابع: الدور القيادي (توفير البيئة)	بكالوريوس		.12436	-	-
	ماجستير	-		-.57389-*	دكتوراه
	دكتوراه	.44954*	-		دكتوراه
المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	بكالوريوس		.25001*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.89404-*	دكتوراه
	دكتوراه	.64403*	-		دكتوراه
المحور السادس: الدور الإداري (العاملون: العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	بكالوريوس		.06338*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.76371-*	دكتوراه
	دكتوراه	.70033*	-		دكتوراه
المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	بكالوريوس		.57072*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-1.15503*	دكتوراه
	دكتوراه	.58431*	-		دكتوراه
المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	بكالوريوس		.34065*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.75724-*	دكتوراه
	دكتوراه	.41659*	-		دكتوراه
المحور العاشر: الدور الإشرافي	بكالوريوس		.35262*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.92845-*	دكتوراه
	دكتوراه	.57583*	-		دكتوراه
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي	بكالوريوس		.24987*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.81295-*	دكتوراه

	دكتوراه	.56308*	-		دكتوراه
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	بكالوريوس		.37998*	-	بكالوريوس
	ماجستير	-		-.80341-*	دكتوراه
	دكتوراه	.42342*	-		دكتوراه
جميع مجالات الاستيانة	بكالوريوس		.27270*		بكالوريوس
	ماجستير			-.77143-	دكتوراه
	دكتوراه	.49873*			دكتوراه

*دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من الجدول (51) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة تقديرات أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في جميع المجالات ما عدا المحور السابع وكذلك لجميع المجالات ككل، بين حملة البكالوريوس، وحملة الماجستير، ولصالح حملة البكالوريوس .كما ويتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة تقديرات أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في جميع المجالات المذكورة في الجدول، بين حملة البكالوريوس، وحملة الدكتوراه، ولصالح حملة الدكتوراه. كما ويتضح أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة تقديرات أداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في جميع المجالات المذكورة في الجدول، بين حملة الماجستير، وحملة الدكتوراه، ولصالح حملة الدكتوراه.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

أن امتلاك مهارات قيادة المدرسة يرتبط بالخبرة والكفاءة والقيم التي يحملها الأشخاص ورؤيتهم إلى جودة العمل الذي يمارسونه أكبر من ارتباطه بالمؤهلات العلمية. كما أنه يمكن أن يؤثر دور الدراسات العليا في اتساع ثقافة ومعرفة المديرين والمديرات عندما تكون في نفس مجال عمل الإدارة المدرسية، ويقل تأثيرها عندما تكون في تخصصٍ بعيد عن مجال الإدارة المدرسية.

وقد اتفقت هذه النتيجة في المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة أبو حصيرة (2008)، ودراسة

قرقش (2000)، و دراسة آل الشيخ (2010)، حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

رابعاً: اختبار الفرضية الرابعة والتي تنص على :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية تعزى إلى متغير الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات، و5– 10 سنوات، و11 – 15 سنة، و16 – 20 سنة، وأكثر من 20 سنة).

وللإجابة على هذا السؤال فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي وفقًا لمتغير البحث (سنوات الخبرة) وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (52)

اختبار ANOVA لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة	التعليق
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	بين المجموعات	3	7.823	2.608	10.661	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	119.610	.245			
	المجموع	492	127.434				
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	بين المجموعات	3	7.662	2.554	9.617	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	129.873	.266			
	المجموع	492	137.535				
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)	بين المجموعات	3	10.115	3.372	22.337	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	73.815	.151			
	المجموع	492	83.930				
المحور الرابع:	بين المجموعات	3	5.281	1.760	5.626	.001	دالة

الدور القيادي(توفير البيئة)	داخل المجموعات	489	153.006	.313			
	المجموع	492	158.287				
المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	بين المجموعات	3	10.613	3.538	8.986	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	192.507	.394			
	المجموع	492	203.120				
المحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)	بين المجموعات	3	.418	.139	.284	.837	غير دالة
	داخل المجموعات	489	239.607	.490			
	المجموع	492	240.025				
المحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)	بين المجموعات	3	3.480	1.160	2.610	.051	غير دالة
	داخل المجموعات	489	217.282	.444			
	المجموع	492	220.762				
المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	بين المجموعات	3	8.052	2.684	8.186	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	160.322	.328			
	المجموع	492	168.373				
المحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق : تنسيق العمل المدرسي اليومي)	بين المجموعات	3	1.322	.441	1.232	.297	غير دالة
	داخل المجموعات	489	174.904	.358			
	المجموع	492	176.226				
المحور العاشر: الدور الإشرافي	بين المجموعات	3	7.382	2.461	6.038	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	199.274	.408			
	المجموع	492	206.656				
المحور الحادي عشر:	بين المجموعات	3	2.987	.996	1.979	.116	غير دالة
	داخل المجموعات	489	246.038	.503			

الدور التقويمي	المجموع	492	249.025				
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	بين المجموعات	3	5.447	1.816	6.226	.000	دالة
	داخل المجموعات	489	142.604	.292			
	المجموع	492	148.051				
جميع مجالات الاستبانة	بين المجموعات	3	.521	.174	.675	.568	غير دالة
	داخل المجموعات	489	125.859	.257			
	المجموع	492	126.380				

قيمة F الجدولية عند درجتي حرية (2 ,111) ومستوى دلالة 0.05 تساوي (3.09)

من النتائج الموضحة في الجدول السابق رقم (52) يمكن استنتاج ما يلي:

تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين – ذو الاتجاه الواحد – للمحور السادس: الدور الإداري (العاملون : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة) والمحور السابع: الدور الإداري (الطلبة، الإدارة : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة) والمحور التاسع: الدور الإداري (التنسيق: تنسيق العمل المدرسي اليومي)، والمحور الحادي عشر: الدور التقويمي، أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مجتمع البحث حول هذا المجال تعزى إلى سنوات الخبرة المهنية.

ويعزو الباحث ذلك لعدم خصوصية ممارسة هذه الأدوار (الدور الإداري: العاملون والطلبة والتنسيق)، وكذلك الدور التقويمي بالعمل الإداري، فهي حصيلة الخبرة المهنية قبل الالتحاق بالمجال الإداري، من خلال العمل في التدريس، كما أن البرامج التدريبية المقدمة للمديرين الجدد تقلص من فارق الخبرة بين أفراد عينة البحث.

أما بالنسبة لباقي المجالات فقد تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار تحليل التباين - ذو الاتجاه الواحد – أقل من مستوى الدلالة (α =0.05) وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة البحث تعزى إلى سنوات الخبرة المهنية، وللكشف عن مصدر الفروق بين فئات متغير سنوات الخبرة المهنية في هذه المجالات استخدم الباحث اختبار شيفيه للمقارنة البعدية (Scheffe Post Hoc Test)، ويوضح الجدول (53) نتائج المقارنة البعدية:

الجدول (53)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5– 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)	5– 10 سنوات		-.42526-*	-.18664-	-.36851-*
	11 – 15 سنة			.23863	.05675
	16 – 20 سنة				-.18187-*
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (53) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)، بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (11 – 15 سنة) ولصالح فئة الخبرة (11 – 15 سنة)، وكذلك بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (أكثر من 20)، وأيضاً بين فئتي الخبرة (16 – 20 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (أكثر من 20).

الجدول (54)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5– 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة

المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)	5– 10 سنوات		.32903	.42131*	.15842
	11 – 15 سنة			.09227	-.17062-
	16 – 20 سنة				-.26289-
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (54) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)، بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (5– 10 سنوات).

الجدول (55)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5– 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة
المحور الثالث: الدور القيادي (صنع القرار)	5– 10 سنوات		-.00269-	-.32608-	-.42514-
	11 – 15 سنة			-.32339-*	-.42245-
	16 – 20 سنة				-.09906-*
	أكثر من				

	20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (55) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في المحور الثالث: الدور القيادي (صنع القرار)، بين فئتي الخبرة (11 – 15 سنة)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (16 – 20 سنة)، وكذلك بين فئتي الخبرة (16 – 20 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (أكثر من 20).

الجدول (56)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5– 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة
المحور الرابع: الدور القيادي (توفير البيئة)	5– 10 سنوات		-.42097-	-.08218-*	.09315*
	11 – 15 سنة			.33879*	.51412*
	16 – 20 سنة				.17533
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (56) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، المحور الرابع: الدور القيادي (توفير البيئة)، بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (16 –

20 سنة)، وكذلك بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (5– 10 سنوات)، وأيضاً بين فئتي الخبرة (11 – 15 سنة)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (11 – 15 سنة)، وأيضاً بين فئتي الخبرة (11 – 15 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (11 – 15 سنة).

الجدول (57)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5– 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة
المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)	5– 10 سنوات		.06547	.22448*	.42130
	11 – 15 سنة			.15901	.35583
	16 – 20 سنة				.19682*
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (57) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في المحور الخامس: الدور الإداري (التخطيط : وضع الخطط والأهداف)، بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (5– 10 سنوات)، وكذلك بين فئتي الخبرة (16 – 20 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (16 – 20 سنة).

الجدول (58)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5- 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة
المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)	5- 10 سنوات		.09118*	.42498	.37163
	11 – 15 سنة			.33380	.28045*
	16 – 20 سنة				-.05335-*
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (58) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في المحور الثامن: الدور الإداري (الشئون : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)، بين فئتي الخبرة (5- 10 سنوات)، (11 – 15 سنة) ولصالح فئة الخبرة (5- 10 سنوات)، وكذلك بين فئتي الخبرة (11 – 15 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (11 – 15 سنة)، وأيضاً بين فئتي الخبرة (16 – 20 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (أكثر من 20).

الجدول (59)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير

سنوات الخبرة في المحور العاشر: الدور الإشرافي

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5- 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة

المحور العاشر: الدور الإشرافي	10 -5 سنوات		.44021	.11005	.32072
	15 – 11 سنة			-.33015-*	-.11949-
	20 – 16 سنة				.21066
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (59) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في المحور العاشر: الدور الإشرافي ، بين فئتي الخبرة (11 – 15 سنة)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (16 – 20 سنة).

الجدول (60)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في المحور الثاني عشر: الدور الإنساني

المجال	سنوات الخبرة المهنية	10 -5 سنوات	15 – 11 سنة	20 – 16 سنة	أكثر من 20 سنة
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني	10 -5 سنوات		.02526*	-.09888-*	.15785
	15 – 11 سنة			-.12414-	.13259*
	20 – 16 سنة				.25673
	أكثر من				

	20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (60) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، المحور الثاني عشر:

الدور الإنساني ، بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (11 – 15 سنة) ولصالح فئة الخبرة (5– 10 سنوات)، وكذلك بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (16 – 20 سنة)، وأيضاً بين فئتي الخبرة (11 – 15 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (11 – 15 سنة).

الجدول (61)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير سنوات الخبرة في جميع مجالات الاستبانة

المجال	سنوات الخبرة المهنية	5– 10 سنوات	11 – 15 سنة	16 – 20 سنة	أكثر من 20 سنة
جميع مجالات الاستبانة	**5– 10 سنوات**		.04909	.09129*	.10389*
	11 – 15 سنة			.04220	.05480
	16 – 20 سنة				.01260*
	أكثر من 20 سنة				

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (61) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقديرات أفراد مجتمع البحث لأداة قياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية، في جميع مجالات الاستبانة ككل، بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (16 – 20 سنة) ولصالح فئة الخبرة (5– 10 سنوات)، وكذلك بين فئتي الخبرة (5– 10 سنوات)، (أكثر من 20) ولصالح

فئة الخبرة (5– 10 سنوات)، وأيضاً بين فئتي الخبرة (16 – 20 سنة)، (أكثر من 20) ولصالح فئة الخبرة (16 – 20 سنة).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

اعتماد هذه المجالات على الجانب المهاري بشكل أكبر والذي يكتسب بالممارسة أكثر من كونه معرفة، وأن المديرين والمديرات أصحاب الخبرة الأقل تكون لديهم رغبة شديدة لإثبات الذات من خلال التفوق في العمل الجديد، فيتسموا بالفاعلية والنشاط والمبادرة والبحث عن التجارب التربوية الحديثة وتبنيها، كما أن المدير الجديد يحصل على برامج تدريبية وتأهيلية قبل تكليفه بإدارة المدرسة وأثنائه، بخلاف المديرين ذوي الخبرة الطويلة حيث أثر فيهم الروتين والملل، وكذلك الخبرات السلبية التي تعرضوا لها خلال سنوات عملهم.

خامساً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث يمكن صياغة التوصيات التالية:

1- إجراء دراسة ميدانية مشابهة على نطاق أوسع في مناطق المملكة وفي قطاعات تعليمية مختلفة.

2- اعتماد معايير تقويم أداء مديري المدارس لأدوارهم الواردة في البحث.

3- تبني مقياس البحث وتجريبه ومحاولة تطويره والإفادة منه في تطوير تقويم مديري المدارس.

4- إجراء دراسة تقويمية لإعادة النظر في مواد لائحة الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية وإعادة بنائها بما يتوافق مع رؤية المملكة المستقبلية للتعليم وفي ضوء المعايير العالمية.

5- ضرورة العمل على تقييم أداء مديري المدارس في المملكة في ضوء المعاير العالمية.

6- تطوير أساليب تقويم أداء مديري المدارس من خلال وضع معايير مختلفة للتقويم تراعي الظروف المختلفة لكل مدرسة.

7- تقديم تغذية راجعة مستمرة وفورية للمديرين في جميع مراحل التقويم بهدف تحسين الأداء.

قائمة المراجع

أولاً المراجع العربية:

أبو حصيرة، نيفين محمد :(2008) **فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

أبو الكشك، محمد نايف (2011). درجة أداء مديري المدارس لأدوارهم التربوية في منطقة سكاكا في المملكة العربية السعودية في ظل تحديات العصر. **المجلة التربوية، 1**(98)، 291-328.

أبو الوفاء، جمال محمد وحسين، سلامة عبدالعظيم (2000). **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

أبو عبده، فاطمة عيسى (2011). **درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

أبو علام، رجاء (2001).**النظريات الحديثة في القياس والتقويم وتطوير نظام الامتحانات.** ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول للامتحانات والتقويم التربوي رؤية مستقبلية، القاهرة المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، 22-24 ديسمبر 2001.

أبولبدة، سناء يونس(2011). **درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

أحمد، إبراهيم أحمد (1997). **نحو تطوير الإدارة المدرسية: دراسات نظرية وميدانية.** مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة.

أحمد، أحمد إبراهيم (1999). **نحو تطوير الإدارة المدرسية**، القاهرة :دار الفكرالعربي.

أحمد، إبراهيم أحمد (1999). **رفع كفاءة الإدارة المدرسية**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

أحمد، إبراهيم أحمد (2001).**الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة.** مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

أحمد، أحمد إبراهيم (2003). **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين.** القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد، حافظ فرج (1991). **إدارة المؤسسات التربوية.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أحمد، حافظ فرج وحافظ، محمد صبري (2003). **ادارة المؤسسات التربوية.** القاهرة: عالم الكتب.

أحمد، أحمد إبراهيم (2006). **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة** . الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

الأزهري، محيي الدين (1993). **الإدارة ودور المديرين – أساسيات وسلوكيات** (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

الأغبري، عبدالصمد (2000). **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**(ط1). بيروت: دار النهضة العربية.

آل الشيخ، علي بن حسن (2010). **دور التقويم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

البدري، طارق عبد الحميد (2001). **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بربر، كامل (1996). **الإدارة: عملية ونظام**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت.

بسيسو، نادرة غازي (٢٠٠٣). **تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظة غزة. رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

بوبطانة، عبدالله (1986). دور التقويم في تطوير العملية التربوية. **مجلة التربية**، (39)، 5-17.

البوهي، فاروق شوقي (2001). **الإدارة التعليمية والمدرسية**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر

تنظيم التعليم العالي الخاص. وزارة التربية والتعليم العالي، بيروت، لبنان.

جاد الرب، سيد محمد (2009). **مؤشرات ومعايير قياس وتقيم الأداء** (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

جاسم، محمد عبد علي (2005). **تقييم الأداء الوظيفي بمدير المدرسة الابتدائية بمملكة البحرين في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة :صيغة مقترحة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،كلية التربية ، جامعة البحرين، البحرين .

الحاج الياس، طه (1984). **الإدارة التربوية والقيادة**. عمان: مكتبة الأقصى.

حجي، أحمد إسماعيل (1995). **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

حجي، أحمد إسماعيل (1998).**الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**. القاهرة : دار الفكر العربي.

الحريري، رافدة عمر (2007). **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**، (ط1). عمّان: دار الفكر.

حريم، حسين (2004). **السلوك التنظيمي**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حسين، سلامة عبدالعظيم (2004). **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**. دار الفكر ، عمّان، الأردن.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن (1996). **الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية**. الرياض: مؤسسة الممتاز للطباعة والتجليد.

حكيمي، خالد شرف (2000). **تقويم أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة تعز لمهامهم الوظيفية من وجهة نظر الموجهين التربويين والمعلمين والمديرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.

حمدان، نوف ناصر (1432هـ). **قياس فاعلية أداء مديرات المدارس الثانوية بالرياض، على ضوء مقياس هالينجر من وجهة نظر المعلمات**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

حمودة، نبيه محمد (١٩٨٦). **نظريات حول الفلسفة التربوية**. الزقازيق: مكتبة منيرفا.

الخزندار، نائلة نجيب و رضوان، منير محمد (2012). تصور مقترح لتطوير إعداد معلم المرحلة الأساسية في ضوء المعايير العالمية للجودة. **مجلة التربية القطرية، 180**(41)، 163-198.

الخليلي ، أمل عبد السلام (2005). **إدارة الصف المدرسي**. عمان: دار صفاء للنشر دار الحامد للنشر والتوزيع.

درويش، محمد أحمد (2008) . **الإدارة الإستراتيجية للمنظمات التعليمية طبقاً للمواصفات والمعايير العالمية** (ط1) . القاهرة: عالم الكتب.

الدعيج ، حمد، وحمودة، عبد الناصر محمد (1998). العلاقة بين عدم موضوعية النظام الإشرافي وبعض الظواهر السلبية في التنظيم. **المجلة العربية للعلوم الإدارية، 5**(2)، 289-346.

الدليمي، بهيجة محمد (2001). **آلية مقترحة لتقييم أداء مدير المدرسة بدولة البحرين لأدواره في ضوء معايير الأداء الفعال**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين.

الدويك، تيسير وحسين، ياسين وعدس، محمد عبدالرحيم (2009). **أسس الادارة التربوية والمدرسية والاشراف التربوي** (ط4). الأردن: دار الفكر النشر والتوزيع.

الدويك، تيسير وحسين، ياسين وعدس، محمد عبد الرحيم والدويك، محمد فهمي (1998). **أسس الادارة التربوية والمدرسية والاشراف التربوي** (ط3). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

دياب، إسماعيل محمد (2001) **الإدارة المدرسية**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

رباح، سامي عوض الله جاد الله (2008). **دور مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم وسبل تطويره**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

زاهر، ضياء الدين (1995). الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نظمي. **مجلة مستقبل التربية العربية، (4)**، 132-156.

الزهراني ، علي عبد القادر (1994). **تقويم أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدنية الرياض من وجهة نظر مديري تلك المدارس ومعلميها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض،المملكة العربية السعودية .

الزهراني، مطر بن أحمد رزق الله (2006). **تقويم فاعلية أداء مديري المدرس الثانوية بمنطقة الباحة في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة،** السعودية.

سركيس، فيروز فرح (2004). **هيئات الاعتماد في التعاليم العالي.** ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي. بيروت: المديرية العامة للتعليم العالي.

سليمان، عرفات عبد العزيز(2001). **إستراتيجية الإدارة في التعليم (ملامح من الواقع المعاصر).** القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

شرف، مروان خليل (2003). **دراسة تقويمية لدور مدير المدرسة بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا كمشرف فني وإداري مقيم في المدارس الحكومية بمحافظات غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

الشريف، أسامة عبد الغفار (2007). **تقويم أداء الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.** رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

شريف، رحاب ياسين محمد (2009). **السلوك القيادي لمدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي وفقا لمعايير الجودة الشاملة بمحلية كرري من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الزعيم الأزهري، الخرطوم، السودان .

الشعيلان، نورة خميس (2007).**مدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية المنطقة الشرقية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الخليجية، البحرين.

صائغ، عبدالرحمن بن أحمد (1995). مقياس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة. **حولية كلية التربية،** (12)، 279-330.

الصمادي عبدا لله، والدرابيع، ماهر (2004). **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار وائل للنشر.

الطويل، هاني عبدالرحمن (2001). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي** (ط3). عمان: دار وائل للنشر.

عابدين، محمد عبد القادر (2012). **الإدارة المدرسية الحديثة.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد عبد القادر(2005). **المدرسة الحديثة،** دار الشروق للنشر والتوزيع، جامعة القدس، فلسطين.

عابدين، محمد (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة،** عمان :الشروق للنشر والتوزيع.

عايش، أحمد جميل (2009). **إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية** (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبدالغني عبود وآخرون(1993). **إدارة المدرسة الابتدائية،** القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

العجمي، محمد حسنين (2000). **الإدارة المدرسية.** القاهرة: دار الفكر العربي.

العجمي، محمد حسنين (2007). **الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

العرفي، عبد الله بالقاسم و مهدي، عباس عبد(1996). **مدخل إلى الإدارة التربوية**. بنغازي: جامعة خان يونس.

عزب، محسن عبدالستار محمود (2008). **تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة**. الاسكندرية: دار الفتح للتجليد الفني.

عساف، محمود عبد المجيد رشيد (2005). **واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

العسيلي، رجاء زهير (2007). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، البحرين.

عطوي، جودت عزت(2004). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطيوي، جودت (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة(مفاهيمها وتطبيقاتها العملية)**. عمان: الدار العلمية.

عقيلي، عمر وصفي (2001). **المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة – وجهة نظر**. عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين(2003). **التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**، دار الفكر العربي، القاهرة.

علام، صلاح الدين (2007). **التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**، دار الفكر العربي، القاهرة.

عماد الدين، منى مؤتمن (2003). **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير: النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن (21)**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

العمايرة، محمد حسن (1999). **مبادئ الإدارة المدرسية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العمايرة، محمد حسن (2001). **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان :دار المسيرة.

العمايرة، محمد حسن (2002). **مبادئ الإدارة المدرسية**(ط3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العمرات، محمد سالم (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية، البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6**(4)،349-359.

العمرات، محمد سالم (2011). بناء أداة لتقويم فاعلية أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 38(4)، 1454-1469.

العمرات، محمد والكريمين ، هاني والحجايا ، سليمان (2010). درجة فاعلية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب في الأردن من وجهة نظر المديرين ورؤساء الأقسام . **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، **11**(2) . 207-231

الغامدي، حمدان أحمد والغامدي، عبد الله مغرم (2000). تقويم برامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة رسالة الخليج العربي**، الرياض، **21**(76)، 57- 84.

الغامدي، علي بن محمد زهيد(2006). قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة طيبة :العلوم التربوية، 2**(4)،1-54.

الغنام، نعيمة إبراهيم (2001). **فاعلية مديرة المدرسة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة** . رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة البحرين ، البحرين .

الفتلاوي ، سهيلة محسن (2008). **الجودة في التعليم** (ط ١). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الفقي، عبد المؤمن فرج (1994). **الإدارة المدرسية المعاصرة**. بنغازي: منشورات جامعة قار يونس.

فهمي، محمد ومحمود، حسن (1993). **تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

قرقش، علا محمد هود حسني(2000). **نموذج مقترح لتقييم مدير المدرسة الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

كاربنتر، جون (2002). **مدير المدرسية ودوره في تطوير التعليم**. ترجمة: عبدالله أحمد شحاته (ط2). القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

مجيد، سوسن شاكر و الزيادات، محمد عواد (2008). **كتاب الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مرسي، محمد أبو حسيبة (2008). **تطوير أساليب اختيار مديري المدارس في ضوء بعض الاتجاهات العالمية** (ط1). الإسكندرية : العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

مرسي، محمد منير (1996). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**. القاهرة: عالم الكتب.

مرسي، محمد منير (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب.

مركز البحوث والتطوير التربوي بالجمهورية اليمنية (2011). **نظام تقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية**. عدن، اليمن.

مركز الملك فهد بن عبدالعزيز للجودة (1432هـ). **معايير أفضل الممارسات في جودة التعليم المدرسي**. الأحساء، المملكة العربية السعودية.

المسوري، احمد عبد القادر (2012). واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين. **مجلة الأستاذ**، (201)، 665 – 688.

مصطفى، صلاح عبدالحميد (2002). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. الرياض: دار المريخ.

المطيري، عوض بن سعد (2013). **درجة تطبيق معايير اختيار مديري المدارس وعلاقتها بفاعلية أدائهم لمهامهم الفنية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة المدينة المنورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الأردن.

المعايطة، عبد العزيز عطاالله (2007). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر المعاصر**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

ملحم، سامي محمد (2007). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** (ط5).عمّان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ملحم، سامي محمد (2009). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**(ط4). عمّان: دار الميسرة.

منسي، حسن (2002). **التقويم التربوي**. الأردن، اربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

الموسوي، نعمان محمد صالح (2001). مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية: الخصائص السيكومترية للصيغة العربية المطبقة بالمدارس الثانوية لدولة البحرين. **المجلة العربية**، 6(61)، جامعة الكويت.

نشوان، يعقوب (1992). **الإدارة والإشراف التربوي**(ط2). عمان: دار الفرقان.

الهباش، أسامة محمد (2002). **المشكلات التي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظات غزة وسبل مواجهتها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.

الورثان، عدنان بن أحمد بن راشد(2006). **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء)** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية 1427هـ.

وزارة التخطيط والاقتصاد (2010). **خطة التنمية التاسعة** . الرياض: وزارة التخطيط والاقتصاد السعودية .

وزارة التربية والتعليم (1430هـ). **دليل معايير جائزة وزارة التربية والتعليم للمدير المتميز**. المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم (1435هـ). **الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام**. المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.

وزارة الخدمة المدنية (1427هـ).لائحة **تقويم الأداء الوظيفي**. الرياض: وزارة الخدمة المدنية السعودية .

وزارة المعارف (1384هـ). **لائحة النظام الداخلي لتنظيم مدارس المرحلة الابتدائية**. المملكة العربية السعودية: وزارة المعارف.

وزارة المعارف (1420هـ). **القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام**. المملكة العربية السعودية: وزارة المعارف.

وزارة المعارف (1420هـ). **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**. المملكة العربية السعودية، الرياض: مطابع البيان.

ويليامز، جيمس (2003). **فن الإدارة المدرسية**. (خالد العامري، مترجم). القاهرة: دار الفاروق.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Babo ,Ed.D.Gerard (2008). Principal Evaluation of ISLLC on the Evaluation of Building Principals by New Jersey Chief School Suburban **School** Districts. **Dissertation Abstracts International** (on line) http: //docs.google.com /viewer? Pid =bl& srcid=ADGEESiQLTXNSQu14

Black ,k.(1995). A study of evaluation in Illinois high school districts :current practices and procedures compared with best practice as articulated by the personnel evaluation standards. **Dissertatio Abstracts International, 4** (57).

Brdges , M.B. (1982) Research on the school administrator: The State of the art , 1967-1980.**Educational Administration Quarterly**, **18** (3) , 12-33.

Catano, Nancy and Strong, James.(2007). What do we expect of school principals? Congruence between principal evaluation and performance standards. **International Journal of leadership in ducation,10**(4),379-399.

Fraser, M. (1994).**Quality in higher education: an international perspective.In Green, D(ED). What is quality in higher education?**. Buckingham: Open University Press.

Graber, D. (1992) .School desired principal appraisal process: Case analysis of on approach derived from competency and effective leadership research. **Dissertation Abstracts International, 53** (3), 673.

Heath ,Morrison (2005). A critical Evaluation of a School System Effort to Develop and Implement a "Grow Your Own " Principal Preparation Program. **Dissertation Abstracts International** (on line) http:// drum.lib.umd.edu/handle/1903/2356.

Heckm, R.,Marcoulidess, G., & lang, p. (1991).principal instruc- tional leadership and school achievement: The application of discrimi- nant techniques. **School Effectiveness and School Improvement,2** (2) , 35-115.

Hibert,Kirsten-Mikel (2000). Mentoring Leadership. Phi-Delta-Kappan,2000 (Sep).

MacNeil, A.J (1993). principal instructional management and its relation to teacher jop statisfaction. **Dissertation Abstracts International, A,53**(11), 3758.

Makia ,Cisse.(2008). Study of School Evaluation System in Japan.(Focus on the perception of principals and vice -principals).**Bull Grad. School Educ.** Hiroshima Univ,45-55.

Marton, L. (1980). **Competency Based Education For Social Work: Evaluation and Curriculum Issues.** New York: Council On Social Work ducation – Inc.

Moses Ngware, David Wamukuru & Stephen Odebero (2006). Total Quality Management in Secondary Schools in Kenya: Extent of Practice. **Quality Assurance in Education, 14** (4).

Palmer, R. E. (1996). Faculty Perception of Principals Effectiveness. **Dissertation abstracts International, 56**(9).

Sheppard, L.B. (1993). Astudy of the relationship among instructional leadership behaviors of the school principal and selected of school – level characteristics. **Dissertaion Abstracts International, A, 54**(109), 3276.

Short, P. M., & spencer, W. A. (1989). principal instructional leadership. **Paper presented at the annual meeting of the Ainerican Educational Research Association.** San Francisco, CA.

Thomas, W.David & Holdaway ,A.(2000). Policies and Practices Involved in the Evaluation of School Principals. **Journal of Personnel Evaluation in education, 14**, 215-240.

Toler, Benita.B.(2006). A comparative study of principal performance in the Commonwelth of Virginia. **Dissertation Abstracts International**,(onlinehttp//www.google.ps/search?as9=studies+about+school+evaluation&h1=ar)&num=30&6thG=D8%A8%

Williams ,Henry S.(2009). An evaluation of principal Interns erformance on the Interstate School leaders licensure Consortium Standards. **National Forum Of Education Administration And Supervision Journal,4**(26).

الملاحق

قائمة المحكمين

خطاب تسهيل مهمة الباحث

خطاب موافقة وزارة التربية والتعليم بتطبيق أداة البحث

الصورة الأولية للاستبانة

الصورة النهائية للاستبانة

الملحق رقم (1)

قائمة المحكمين

م	الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	جهة العمل
1	أ.د./ خالد صلاح الباز	القياس والتقويم	أستاذ	وزارة التربية بمملكة البحرين
2	أ.د./ خليل يوسف الخليلي	مناهج وطرق تدريس منهج البحث الكمي	أستاذ	جامعة البحرين
3	أ.د./ محمد حسني الأشقر	مناهج وطرق تدريس	أستاذ	جامعة الدمام
4	أ.د./ محمد سرحان المخلافي	إدارة تربوية	أستاذ	جامعة الدمام
5	د./ حسن فاروق محمود	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	جامعة الدمام
6	د./ ماهر أحمد حسن	التربية وعلم النفس	أستاذ مشارك	جامعة الدمام
7	د./ ماهر شعبان عبدالبار	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك	جامعة الدمام
8	د./ مظهر محمد عطيات	القياس والتقويم	أستاذ مشارك	جامعة الدمام
9	د. /أحمد صابر الشركسي	علم النفس التربوي	أستاذ مساعد	جامعة الدمام
10	د./ أحمد مرتضى	الإدارة التعليمية	أستاذ مساعد	جامعة الدمام
11	د. /عمر عبيدات	القياس والتقويم	أستاذ مساعد	جامعة الدمام
12	د. / ممدوح صابر أحمد	التربية وعلم النفس	أستاذ مساعد	جامعة الدمام
13	طارق سليمان السليمان	مشرف إدارة مدرسية	بكالريوس	مكتب التربية والتعليم بمحافظة القطيف
14	عبدالله سالم الشهري	رئيس شعبة الإدارة المدرسية	بكالريوس	مكتب التربية والتعليم بمحافظة القطيف
15	نجاة عبدة الصّناعي	أخصائية تربوية	بكالريوس	وزارة التربية بمملكة البحرين

الملحق رقم (2)

خطاب تسهيل مهمة الباحث

UNIVERSITY OF BAHRAIN
College of Arts
Department of Psychology

جامعة البحرين
كلية الآداب
قسم علم النفس

2012/09/16

إلى من يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تطيب لنا إفادتكم بأن الطالب احمد يوسف بوورور الرقم الجامعي 20102695 مسجل في برنامج ماجستير القياس والتقويم التربوي وقد وصل إلى مرحلة كتابة رسالة الماجستير . يرجى تسهيل مهمته البحثية للحصول على المعلومات .

وتفضلوا بقبول فائق التحية والاحترام ،،،

د. راشد الدوسري
منسق البرنامج

د. اماني الشيراوي
رئيسة قسم علم النفس

P.O. Box: 32038 - Kingdom of Bahrain
Tel.: (+973) 17437176 / 17437167
Fax: (+973) 17449037

صندوق بريد: ٣٢٠٣٨ - مملكة البحرين
هاتف: ١٧٤٣٧١٦٧ / ١٧٤٣٧١٧٦ (٩٧٣+)
فاكس: ١٧٤٤٩٠٣٧ (٩٧٣+)

الملحق رقم (3)

خطاب موافقة وزارة التربية والتعليم بتطبيق أداة البحث

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية
إدارة التخطيط والتطوير

الرقم: ٣٥٨١١٠٧٦
التاريخ: ١/٥/١٤٣٥هـ
المشفوعات: استبانة

الرؤية: الريادة لبناء جيل مبدع	الرسالة: تقديم خدمات تربوية وتعليمية ذات جودة عالية وفق معايير عالمية بمشاركة مجتمعية	القيم: المواطنة- الإتقان- العدل- العمل بروح الفريق- التنمية الذاتية- المسؤولية الإجتماعية

إلى: المكرم/ مدير مكتب التربية والتعليم بالقطيف حفظه الله

من: مديرة إدارة التخطيط والتطوير

بشأن: تسهيل مهمة الباحث/ أحمد يوسف أبو ورور

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

بناءً على موافقتنا بشأن تسهيل مهمة الباحث/ أحمد بن يوسف أبو ورور طالب الدراسات العليا لمرحلة الماجستير بجامعة البحرين، والذي يجري بحثاً بعنوان (بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية)، حيث يتطلب البحث تطبيق استبانة على جميع مديري ومديرات المدارس الابتدائية.

عليه فلا مانع من تسهيل مهمته. علماً أن التطبيق سيكون من قبل الباحث نفسه.

يسعدني شكركم على عنايتكم وتجاوبكم مع ظروف الباحث.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

نوال بنت عبدالرحمن التيسان

م/الشامسي
٥/١

Office26@edueast.gov.sa ٨٢٦٩٣٦١ فاكس ٨٢٦٤٩٧٧

الملحق رقم (4)

الصورة الأولية للاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الفاضل الأستاذ الدكتور **المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

من ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير في القياس والتقويم التربوي في جامعة البحرين أن يعّد الباحث دراسةً عن أحد الموضوعات ذات الأهمية في ميدان اختصاصه، وعلى هذا الأساس أقوم بدراسةٍ ميدانيةٍ بعنوان " بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية " كجزء من متطلبات أطروحة الماجستير.

لذا قمتُ بإعداد استبيان يتكوّن من 56 فقرةً بهدف تحديد الأدوار والمهام المطلوبة من مدير المدرسة الابتدائية القيام بها وفق طبيعة عمله، وإعداد مقياس موضوعي مقنن لتحديد مدى فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية في ضوء المعايير العالمية ، يمكن للجهات المسئولة أو المديرين الزملاء أو المدير نفسه استخدامه في عملية تقويم فاعلية أداء المدير .

وبصفتكم أحد المختّصين في هذا المجال، أرجو التكرّم بالقيام بما يأتي:

1- فحص محاور (أبعاد) الاستبانة، والتأكّد من شموليّتها للسمة قيد القياس.

2- التأكّد من انتماء كل عبارة للمحور، وذلك بالتأشير على الخانة المناسبة برأيكم.

3- التحقّق من مدى أهميّة العبارة، ودرجة وضوحها، ودقة صياغتها لُغوياً.

4- إضافة أيّ محاور وأيّ عبارات جديدة ترتأون ضرورة تضمينها في الاستبانة.

أشكركم على حسن تعاونكم، وتشجيعكم للباحثين.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والشكر ،،،

الباحث

اقرأ كل عبارةٍ مما يلي بعنايةٍ، ثم ضع علامة (✓) أسفل الخانة التي تتوافق مع تقييمك الذاتي لدرجة انتمائها للمحور، ومدى أهميّتها ووضوحها:

	نص العبارة	الانتماء للمحور		أهمية العبارة		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مهمة	غير مهمة	واضحة	غير واضحة
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)							
1	يبادر بطرح المقترحات التي تساعد على تطوير العمل المدرسي	O	O	O	O	O	O
2	يعطي أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهني من خلال أساليب متنوعة مثل التدريب والدراسة وتبادل الخبرات	O	O	O	O	O	O
3	يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب وتزويد العاملين بالتغذية الراجعة	O	O	O	O	O	O
4	يهتم بتطوير المهارات القيادية و الإدارية لدى منسوبي المدرسة	O	O	O	O	O	O
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)							
5	يشجِّع أولياء أمور الطلاب على المبادرة بتحفيز أبنائهم على التعلّم	O	O	O	O	O	O
6	يمنح المعلمين والعاملين مسئولية صياغة رؤية المدرسة بعد مناقشتها والتوافق عليها بصورةٍ جماعيةٍ	O	O	O	O	O	O
7	يحث المعلمين على حفز الطلبة على التفوق الدراسي من خلال تنظيم الأنشطة والممارسات التعليمية التي تجسِّد رؤية المدرسة	O	O	O	O	O	O
8	يساند المبادرات الفردية والجماعية للمعلمين والطلبة بما يحقِّق رؤية المدرسة ورسالتها التعليمية	O	O	O	O	O	O
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)							
9	يراعي المبادئ القانونية والقيم الأخلاقية عند صنع القرار المدرسي	O	O	O	O	O	O
10	يدرس بعنايةٍ كافة الأفكار والمقترحات بهدف	O	O	O	O	O	O

	تحسين اتخاذ القرار المدرسي						
11	يستخدم قنوات التواصل الاجتماعي الالكترونية من أجل تحسين اتخاذ القرار المدرسي	O	O	O	O	O	O
12	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار بما يتناسب مع المسئوليات المنوطة بهم	O	O	O	O	O	O
المحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)							
13	يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي	O	O	O	O	O	O
14	يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية	O	O	O	O	O	O
15	يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير	O	O	O	O	O	O
16	يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة في اكتشاف مواهب الطلاب ورعايتها	O	O	O	O	O	O
المحور الخامس: الدور الإداري (**التخطيط** : وضع الخطط والأهداف)							
17	يضع خطة سنوية للمدرسة وفق الأسس العلمية والتربوية بما يحقِّق أهدافها	O	O	O	O	O	O
18	يعتمد آلية صرف دقيقة وموثقة لميزانية المدرسة	O	O	O	O	O	O
19	يستثمر الإمكانات المالية المتوفرة بصورة تنعكس على تطور المدرسة	O	O	O	O	O	O
20	يعدل الأساليب والخطط وفق المستجدات التربوية لتحقيق أهداف العملية التعليمية	O	O	O	O	O	O
21	يحدد أهداف المدرسة بوضوح ويشرك جميع العاملين بالمدرسة في صياغتها	O	O	O	O	O	O
المحور السادس: الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلّمين والعاملين في المدرسة)							
22	يعقد اجتماعات دورية فاعلة وذات أهداف مع العاملين في المدرسة	O	O	O	O	O	O
23	ينظم الاجتماعات الدورية مع جميع العاملين لتبادل الخبرات واتخاذ القرارات المدرسية	O	O	O	O	O	O
24	يتابع أداء أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعمالهم	O	O	O	O	O	O

	ونشاطاتهم ومشاركاتهم.						
25	يتابع إنهاء المعلمين لتدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي.	O	O	O	O	O	O
26	يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي	O	O	O	O	O	O
المحور السابع: الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)							
27	يضع آليات فاعلة لضبط ومتابعة دوام الطلبة في المدرسة	O	O	O	O	O	O
28	يطلع الطلاب على اللوائح والأنظمة المدرسية التي تحدّد حقوقهم ومسئولياتهم	O	O	O	O	O	O
29	يضع البرامج الإثرائية والعلاجية لحفز الطلبة على التحصيل العلمي	O	O	O	O	O	O
30	ينسق مع إدارة التربية والتعليم لتنظيم زيارات المشرفين والخبراء التربويين للمدرسة	O	O	O	O	O	O
31	يراجع الاتفاقيات التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها	O	O	O	O	O	O
المحور الثامن: الدور الإداري (**الشئون** : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)							
32	يعمل على توفير الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة للمدرسة	O	O	O	O	O	O
33	يحدد احتياجات الهيئة التعليمية والإدارية من البرامج التدريبية خارج المدرسة، مما يسهم في رفع أدائهم	O	O	O	O	O	O
34	يعد مشروع الميزانية التشغيلية للمدرسة مراعياً متابعة عمليات الصرف وتوثيقها وتسجيلها وفقاً للتعليمات المعتمدة	O	O	O	O	O	O
35	يشرف على تجهيز وتنظيم مرافق المدرسة والتأكد من نظافتها وصيانتها دورياً	O	O	O	O	O	O
36	يحدد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ويتابع استيفائها مع الجهات المختصة.	O	O	O	O	O	O
المحور التاسع: الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)							
37	يحدد بعناية الاختصاصات المنوطة بكل منسوب في المدرسة وفق متطلبات العمل	O	O	O	O	O	O

	المدرسي						
38	يعمل على تنسيق جهود جميع معلمي وإداريي المدرسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها	O	O	O	O	O	O
39	يوزع المهمات الإدارية على العاملين بالمدرسة بحسب التخصص والكفاءة	O	O	O	O	O	O
40	يعمل على تنسيق الجهود بين وحدات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة	O	O	O	O	O	O
41	يتابع تنفيذ مهام فرق العمل والمجالس واللجان المدرسية وفق رؤية المدرسة	O	O	O	O	O	O
المحور العاشر: الدور الإشرافي							
42	يزوِّد المسئولين في إدارة التعليم بآراء المعلمين في المناهج المدرسية ومقترحاتهم الكفيلة بتطويرها	O	O	O	O	O	O
43	يقوم بزيارات للمعلم في الفصل بترتيب مسبق معه بهدف تقويم الأداء التدريسي	O	O	O	O	O	O
44	يزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني	O	O	O	O	O	O
45	يناقش مع المعلمين خططهم الدراسية مع متابعة آليات تنفيذها خلال العام الدراسي	O	O	O	O	O	O
46	يمارس أدوار المدير بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في المدرسة	O	O	O	O	O	O
المحور الحادي عشر: الدور التقويمي							
47	يستخدم نتائج تقويم الأداء الوظيفي في تحديد جوانب القوة والضعف في أداء العاملين بالمدرسة واتخاذ القرارات المناسبة	O	O	O	O	O	O
48	يناقش مع المعلمين أساليب رفع مستوى تحصيل التلاميذ في ضوء نتائج الاختبارات والتقويم المستمر	O	O	O	O	O	O
49	يناقش مع المعلمين أسباب تسرب التلاميذ من المدرسة والطرق الكفيلة بمنعه	O	O	O	O	O	O
50	يناقش مع المعلمين مدى جودة الاختبارات الصفيّة وملاءمتها لمستوي التلاميذ	O	O	O	O	O	O
51	يلتزم بمعايير موضوعية واضحة لقياس جودة أداء المعلِّم بالمدرسة وتقويمه	O	O	O	O	O	O
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني							
52	يبادر برعاية المعلم الجديد ومساعدته على	O	O	O	O	O	O

	التكيف مع ظروف العمل المدرسي					
53	ينظم اللقاءات الفردية مع منسوبي المدرسة لمناقشة ظروف العمل ومشكلاته	O	O	O	O	O
54	يتابع سياسة الباب المفتوح في مناقشة جميع الأمور التي تتعلق بالعمل المدرسي.	O	O	O	O	O
55	يبذل ما في وسعه لتحديد مشكلات منسوبي المدرسة ومساعدتهم في حلها	O	O	O	O	O
56	يقيم علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة ورفع الروح المعنوية لديهم	O	O	O	O	O

محاور وعبارات أخرى تريدون إضافتها:

-1

-2

-3

-4

-5

-6

ملاحظات أخرى على الاستبانة:

-1

-2

-3

-4

-5

-6

الملحق رقم (5)

الصورة النهائية للاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم مدير المدرسة الفاضل: **الموقر**

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (بناء أداة لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة الابتدائية بمحافظة القطيف بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية) وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج القياس والتقويم التربوي .

وبما أنكم من الخبراء التربويين الممارسين لمجالات هذا البحث ، فإن نجاح هذا البحث مرهونة بتعاونكم بالإجابات الصريحة والموضوعية على فقرات الاستبيان ، علماً أن إجابتك ستكون في منتهى السرية وستوظف لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم

الباحث

1- البيانات الشخصية:

يُرجى وضع علامة ✓ في الخانة التي تنطبق عليك:

النوع الاجتماعي: O ذكر O أنثى

المؤهل العلمي: O دكتوراه O ماجستير O بكالوريوس

نوع المؤهل : O تربوي O غير تربوي

الخبرة المهنية: O أقل من 5 سنوات O 5 – 10 سنوات

O 11 – 15 سنة O 16 – 20 سنة O أكثر من 20 سنة

2- عزيزي المشارك

بين يديك مجموعة من المهمات والمسؤوليات التي يقوم بها مدير المدرسة ضمن الأدوار المختلفة له وفق المعايير العالمية ، نرجو منك التكرم ببيان مدى تأييدك لاعتمادها لقياس مدى فاعلية أداء مدير المدرسة .

اقرأ كل عبارةٍ مما يلي، ثم ضع علامة(✓) أسفل الخانة التي تتوافق مع درجة (مستوى) تقييمك لفاعلية أداء مدير المدرسة في كل محور مما يأتي:

	المهارات الأدائية	تقدير درجة (مستوى) فاعلية الأداء				
		مستوى ضعيف	مستوى مقبول	مستوى متوسط	مستوى مرتفع	مستوى فاعل
المحور الأول: الدور القيادي(التطوير)						
1	يبادر بطرح المقترحات التي تساعد على تطوير العمل المدرسي	O	O	O	O	O
2	يعطي أفراد فريقه فرصاً للارتقاء المهني من خلال أساليب متنوعة مثل التدريب والدراسة وتبادل الخبرات	O	O	O	O	O
3	يضع خططاً إجرائيةً لتنفيذ التغيير والتطوير المدرسي المطلوب	O	O	O	O	O
4	يهتم بتطوير المهارات القيادية و الإدارية لدى منسوبي المدرسة	O	O	O	O	O
5	يزود العاملين بالمدرسة بالتغذية الراجعة لتنفيذ التغيير والتطوير	O	O	O	O	O
المحور الثاني: الدور القيادي(التفويض)						
6	يشجِّع أولياء أمور الطلاب على المبادرة بتحفيز أبنائهم على التعلّم	O	O	O	O	O
7	يمنح المعلمين والعاملين مسئولية صياغة رؤية المدرسة بعد مناقشتها والتوافق عليها بصورةٍ جماعيةٍ	O	O	O	O	O
8	يحث المعلمين على تحفيز الطلبة على التفوق الدراسي من خلال تنظيم الأنشطة والممارسات التعليمية التي تجسِّد رؤية المدرسة	O	O	O	O	O
9	يساند المبادرات الفردية والجماعية للمعلمين والطلبة بما يحقِّق رؤية المدرسة ورسالتها التعليمية	O	O	O	O	O
المحور الثالث: الدور القيادي(صنع القرار)						
10	يراعي الأنظمة والتعليمات عند صنع القرار المدرسي	O	O	O	O	O
11	يراعي المبادئ والقيم الأخلاقية عند صنع القرار المدرسي	O	O	O	O	O
12	يدرس بعنايةٍ كافة الأفكار والمقترحات بهدف تحسين اتخاذ القرار المدرسي	O	O	O	O	O
13	يستخدم قنوات التواصل الاجتماعي الالكترونية لمشاركة جميع المستفيدين من أجل تحسين اتخاذ القرار المدرسي	O	O	O	O	O
14	يتيح لجميع معلمي وإداريي المدرسة المشاركة في اتخاذ القرار	O	O	O	O	O

	حسب مسؤولياتهم ومهامهم المكلفين بها					
لمحور الرابع: الدور القيادي(توفير البيئة)						
15	يسعى لتوفير البيئة التربوية المناسبة لمنسوبي المدرسة للمشاركة في عملية التطوير والتغيير المدرسي	O	O	O	O	O
16	يوفر بيئة مدرسية محفزة للإبداع بتشجيع الأفكار والممارسات التي تحفِّز الطلبة على إبراز مواهبهم وعرض نتاجاتهم الإبداعية	O	O	O	O	O
17	يوفر المناخ التعليمي المحفز على المبادأة وحرية التفكير	O	O	O	O	O
18	يوظف الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة في اكتشاف مواهب الطلاب ورعايتها	O	O	O	O	O
لمحور الخامس: الدور الإداري (**التخطيط** : وضع الخطط والأهداف)						
19	يضع خطة سنوية للمدرسة وفق الأسس العلمية والتربوية بما يحقِّق أهدافها	O	O	O	O	O
20	يعتمد خطة صرف دقيقة وموثقة لميزانية المدرسة حسب التعليمات المنظمة لعمليات الصرف.	O	O	O	O	O
21	يستثمر الإمكانات المالية المتوفرة بصورة تنعكس على تطور المدرسة	O	O	O	O	O
22	يعدل الأساليب والخطط وفق المستجدات التربوية لتحقيق أهداف العملية التعليمية	O	O	O	O	O
23	يشرك جميع العاملين بالمدرسة في صياغة أهدافها	O	O	O	O	O
المحور السادس: الدور الإداري (**العاملون** : العلاقة مع المعلِّمين والعاملين في المدرسة)						
24	يعقد اجتماعات متخصصة وفاعلة وذات أهداف مع العاملين في المدرسة	O	O	O	O	O
25	ينظم الاجتماعات الدورية مع جميع العاملين لتبادل الخبرات واتخاذ القرارات المدرسية	O	O	O	O	O
26	يتابع أداء أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية من خلال زيارتهم والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم ومشاركاتهم.	O	O	O	O	O
27	يتابع تدريس جميع المواد الدراسية وفق عناصر المقرر والبرنامج الزمني الأسبوعي والفصلي	O	O	O	O	O
28	يضع البرامج اللازمة لتدريب العاملين داخل المدرسة خلال العام الدراسي	O	O	O	O	O
المحور السابع: الدور الإداري (**الطلبة، الإدارة** : العلاقة مع الطلبة والجهات المسئولة)						

29	يضع آليات فاعلةً لضبط ومتابعة دوام الطلبة في المدرسة	O	O	O	O	O
30	يطلع الطلاب على اللوائح والأنظمة المدرسية التي تحدِّد حقوقهم ومسئولياتهم	O	O	O	O	O
31	يعتمد البرامج الإثرائية والعلاجية لتحفيز الطلبة على التحصيل الدراسي	O	O	O	O	O
32	ينسق مع إدارة التربية والتعليم لتنظيم زيارات المشرفين والخبراء التربويين للمدرسة	O	O	O	O	O
33	يراجع الاتفاقيات التي تساهم في تحقيق أهداف المدرسة مع الجهات الحكومية والأهلية المرخصة قبل اعتمادها	O	O	O	O	O
لمحور الثامن: الدور الإداري (**الشئون** : متابعة شئون المدرسة واحتياجاتها)						
34	يعمل على توفير الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة للمدرسة	O	O	O	O	O
35	يحدد احتياجات الهيئة التعليمية والإدارية من البرامج التدريبية خارج المدرسة، مما يسهم في رفع أدائهم	O	O	O	O	O
36	يستثمر إمكانات و موارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة من خلال برامج الشراكة المجتمعية	O	O	O	O	O
37	يشرف على مرافق المدرسة والتأكد من نظافتها وصيانتها دورياً	O	O	O	O	O
38	يحدد احتياجات المدرسة من الهيئة التعليمية والإدارية ويتابع استيفائها مع الجهات المختصة.	O	O	O	O	O
لمحور التاسع: الدور الإداري (**التنسيق** : تنسيق العمل المدرسي اليومي)						
39	يحدد بعناية الاختصاصات المنوطة بكل منسوب في المدرسة وفق متطلبات العمل المدرسي	O	O	O	O	O
40	يعمل على تنسيق جهود جميع معلمي وإداريي المدرسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها	O	O	O	O	O
41	يوزع المهمات الإدارية على العاملين بالمدرسة بحسب التخصص والكفاءة	O	O	O	O	O
42	يعمل على تنسيق الجهود بين وحدات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة	O	O	O	O	O
43	يتابع تنفيذ مهام فرق العمل والمجالس واللجان المدرسية وفق رؤية المدرسة	O	O	O	O	O
المحور العاشر: الدور الإشرافي						
44	يزوِّد المسئولين في إدارة التعليم بآراء المعلمين في المناهج المدرسية ومقترحاتهم الكفيلة بتطويرها	O	O	O	O	O

45	يقوم بزيارات للمعلم في الفصل بترتيب مسبق معه بهدف تقويم الأداء التدريسي	O	O	O	O	O
46	يزود المعلمين بالخبرات والمعارف التي تؤدي إلى تحسين أدائهم المهني	O	O	O	O	O
47	يناقش مع المعلمين خططهم الدراسية مع متابعة آليات تنفيذها خلال العام الدراسي	O	O	O	O	O
48	يمارس أدوار المدير بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً في المدرسة	O	O	O	O	O
لمحور الحادي عشر: الدور التقويمي						
49	يستخدم نتائج تقويم الأداء الوظيفي في تحديد جوانب القوة والضعف في أداء العاملين بالمدرسة واتخاذ القرارات المناسبة	O	O	O	O	O
50	يبني خططاً علاجية للضعف الدراسي وفقاً لتحليل نتائج تحصيل الطلبة	O	O	O	O	O
51	يزود المعلمين بالأساليب المناسبة لتقويم التحصيل الدراسي للطلاب	O	O	O	O	O
52	يستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم تنفيذ الخطط والإجراءات الموضوعة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها	O	O	O	O	O
53	يلتزم بمعايير موضوعية واضحة لتقويم جودة أداء المعلّم بالمدرسة	O	O	O	O	O
المحور الثاني عشر: الدور الإنساني						
54	يحرص على مشاركة المدرسة في مناسبات منسوبيها والمجتمع المحلي	O	O	O	O	O
55	ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة طلاباً ومعلمين	O	O	O	O	O
56	يبذل ما في وسعه لفهم مشكلات منسوبي المدرسة ومساعدتهم في حلها	O	O	O	O	O
57	يرعى بشكل خاص الحالات الخاصة للطلاب (يتم،إعاقة، تفكك أسري،....)	O	O	O	O	O
58	يقيم علاقات إنسانية طيبة بين العاملين في المدرسة ترفع الروح المعنوية لديهم	O	O	O	O	O

وتقبلوا خالص شكري وتقديري لاهتمامكم وتعاونكم

are attributed to level of scientific qualification, and level of educational qualification in the areas of relationships with students, assessment and human relationships. No statistically significant differences (α=0.05), however, were found in the mean ratings of the study sample of the performance effectiveness that are attributed to professional experience.

In the light of these results, the researcher recommends that the developed tool in this study be used in order to pinpoint the strengths and weaknesses in the principal's performance in school in view of the recent developments and international performance standards.

The use of the developed instrument in the study to reconsider the current regulations of job performance of employees in conjunction with the future vision of education in the Kingdom of Saudi Arabia is also highly recommended.

Key Words: International Standards, Performance Effectiveness, School Principal, Elementary School, Kingdom of Saudi Arabia, Qatif Province.

Constructing a Tool to Measure the Performance Effectiveness of Elementary School Principal in Qatif Province of the Kingdom of Saudi Arabia in View of International Standards

AHMED YOUSIF ABU WARWAR

Abstract

The aim of study was to construct an objective tool to measure the performance effectiveness of the principal in elementary schools of Qatif in the Kingdom of Saudi Arabia in view of some international standards.

The author used the descriptive method of research to construct a 58-item questionnaive. Items of the questionnaire measure the basic roles of the school principal in the following domains: Leadership, Administration, Supervision, Planning, Assessment, and area of Human Relationships. The questionnaire was adequately validated with appropriate methods.

Results of the study showed a high value of the mean ratings of the performance effectiveness of the principal in elementary schools of Qatif in all domains of study, and in the instrument as a whole.

Significant statistical differences (α=0.05) were found in the mean ratings of the study sample of the performance effectiveness of the principal in elementary schools that are attributed to gender in favor of women. Significant statistical differences (α=0.05) were also found that

University of Bahrain

College of Arts

Department of Psychology

LIBRARY
University of Bahrain

Constructing a Tool to Measure the Performance Effectiveness of Elementary School Principal in Qatf Province of the Kingdom of Saudi Arabia in view of International Standards

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Master's Degree
in Educational Measurement and Evaluation

Submitted by

Ahmed Yusof AbuWarwar
University Number: 20102695

Supervised by

Dr. Nu'man M. Saleh Al-Musawi
Associate Professor of Educational Measurement and Evaluation

University of Bahrain
KINGDOM OF BAHRAIN

November / 2014