المملكة الأردنية الهاشمية

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية *

تقرير رقم (١٥)

الممارسات الإدارية
التي تميز بين
مدارس التحصيل العالي والمتدني

إعـــداد

الدكتور كمال دوانـــي **

آب ١٩٩٥

---

* المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية اعتباراً من أيار / مايو ١٩٩٥، وكان الإسم قبل ذلك هو المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي.

** الجامعة الأردنية.

تقديـــــم

إن إحدى القضايا التربوية الملحة في الأردن هي إعداد قادة تربويين على مستوى الإدارة المدرسية قادرين على تفعيل العمل المدرسي وتعزيز عملية التعليم والتعلّم. فالبحث في مجال الإدارة المدرسية يساعد في فهم أفضل للمعرفة والكفايات والمهارات الأساسية التي يحتاجها مدير المدرسة لعمله القيادي. كما أن معرفة الممارسات الإدارية الفعالة تساعد إلى حد كبير في وضع سياسات تربوية يهتدى بها لتطوير برامج تدريبية فعالة قادرة على تحسين ممارسات مدير المدرسة وتمكينه من توفير البيئة المدرسية المناسبة للأداء المتفوق.

وجاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع ممارسات المدير الإدارية بهدف التعرّف على نوع الممارسات التي يمكن أن تسهم في تحسين أداء الطلبة الأكاديمي. كما يؤمل أن تكون هذه الدراسة ذات فائدة للقائمين على تنفيذ برامج "تدريب المديرين في أثناء الخدمة".

تقدم الدراسة مراجعة نافعة للأدب التربوي المتصل بالممارسات الإدارية في المدرسة وعلاقتها بتحصيل الطلبة. وقد أظهر هذا الأدب أهمية العوامل الداخلية في فعالية المدرسة وأبرز، بشكل خاص، دور مدير المدرسة القيادي بهذه الفعالية. كما أبرز بعض الصفات القيادية التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة الفعّال مثل القدرة على المبادرة والإبداع والتغيير والرؤية الواضحة لأهداف المدرسة واحتياجاتها. ويرى هذا الأدب مدير المدرسة الفعال من خلال قدرته على المبادرة ورؤيته المتجددة للأمور، لا من خلال قدرته على المحافظة على ما هو كائن والإستمرار به.

أما نتائج الدراسة، فقد خلصت إلى أن الممارسات التي تميزت بها المدارس القوية عن المدارس الضعيفة، بدلالات هامة، هي تلك التي ترتبط بمجالات التخطيط التربوي والقيادة التعليمية والنظام المدرسي والتقويم.

وفي الختام، فإن هذه الدراسة يمكن أن تسهم نتائجها في إضافة معرفة قيمة عن بعض الممارسات الإدارية التي قد تؤثر في تحسين أداء الطلبة الأكاديمي. فهي بالتالي تسهم في تحقيق هدف هام من أهداف خطة التطوير التربوي المتعلق بإعداد قادة تربويين قادرين على التحسين والتطوير في واقع المدرسة التربوي.

الدكتور منذر المصري

رئيس المركز

كلمة شكر

لايسعني بعد إنجاز هذا البحث إلا أن أتقدم بجزيل الشكر لكل من أسهم بجمع بياناته وتحليلها ومراجعتها. فأقدم جزيل الشكر لمديري ومعلمي المدارس التي شملتها هذه الدراسة لتعاونهم المخلص. كما أقدم الشكر والعرفان للسيد أحمد السعد، والآنسة رائدة كشك، من وزارة التربية والتعليم على جهودهما ومساهمتهما في تطبيق أداة البحث وجمع البيانات.

أقدم شكري وتقديري إلى كل من الدكتور تيسير النهار، والدكتور محمد وليد البطش على إثرائهما هذا البحث من خلال ملاحظاتهما القيمة.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات ..... أ

فهرس الجداول ..... ب

خلفية الدراسة ١

مشكلة الدراسة ٦

أهمية الدراسة ٦

الطريقة والإجراءات ٧

- عينة الدراسة ٧

- تحليل النتائج ٨

استنتاجات وتوصيات ١٧

المراجـــع ١٨

فهـــرس الجداول

جدول رقم (١): متوسطات أداء المدارس القوية والمدارس الضعيفة على مقياس السلوك الإداري من وجهة نظر المدير ٩

جدول رقم (٢): متوسطات أداء المدارس القوية والمدارس الضعيفة على مقياس السلوك الإداري من وجهة نظر المعلمين ١٢

خلفيـــة الدراســـة

دراسة العلاقة بين ممارسات مدير المدرسة الإدارية وتحصيل الطلبة أصبحت موضع اهتمام العديد من الباحثين، وذلك لما لهذه العلاقة من أهمية في حفز المعلمين والطلبة الى تحقيق أهداف المدرسة. ان ما يمكن ان يعمله مديرو المدارس في توفير المناخ العام المحفز على العمل والانتاج يدل على مدى أهمية مدير المدرسة في تحسين تعلم التلاميذ وزيادة تحصيلهم. ان جميع العوامل التي وصفت بأنها من خصائص المدارس الفعالة مثل القيادة المؤثرة، والمناخ المحفز على التعلم، وتوقعات المعلمين العالية، والمراقبة المنظمة لأداء الطلبة، والتركيز على المهارات الأساسية في التعلم، جميعها ترتبط بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بفعالية المديرين. لقد عززت الدراسات الحديثة عن فعالية المدرسة الاعتقاد في أن العوامل الداخلية للمدرسة لها أثر كبير على تحقيق هذه الفعّالية. هذا الاعتقاد أحدث تحولاً عمّا كان سائداً قبل عقد الثمانينات في أن العوامل الخارجية كخلفية العائلة وبيئة الطالب الاجتماعية لها الأثر الأكبر في زيادة تحصيل الأكاديمي ، حتى أن البعض اعتقد أن النسبة الكبرى (ثلاثة أرباع) من التباين في تحصيل الطلبة كان يعزى إلى متغيرات خارج المدرسة (Larsen, 1987) . أمـــا البحوث التي أجريت في عقد الثمانينات فقد أظهرت أهمية الدور الذي تلعبه العوامل الداخلية في تحصيل الطلبة. (Manasse, 1983, Biester, 1983, Larsen, 1987). كما أظهرت أن فعالية المدرسة المتعلقة بممارسات المديرين والمعلمين ترفع من أداء الطلبة على الرغم من الفروق في خلفياتهم. ومع زيادة الاعتقاد بأهمية دور مدير المدرسة القيادي في التعليم، زاد الاهتمام بدراسة ممارساته وأثرها على التحصيل.

وعلى الرغم من انه يلاحظ احياناً ان البحث في فعالية المدارس يناقش دور المدير باسلوب عام وغير محدد، الا ان هناك دراسات وبحوث بدأت تبحث في سلوك المدير باسلوب اكثر تحديداً بحيث تميز بين المدير الأكثر فعالية و المدير الأقل فعالية. ومن الدراسات التي ميّزت بين الأداء العالي والأداء المتوسط لمديري المدارس الابتدائية والثانوية دراسة هاف (Huff 1982) ورفاقه مستخدمين تحصيل التلاميذ كمعيار رئيسي لفعاليـــة المدير. وتوصلت الدراسة الـى بعض الكفايات التـي يتميز بها أداء المدير العالـــي، الا ان المهـــارات الاربع التي تميز بهـــا المدير الفعال هـي مـهارات معـرفيـــة (Cognitive Skills) ، وهي كالتالي:

١- المراقبة Monitoring.

٢- القدرة على تمييز الأنماط

٣- الموضوعية في التصورات

٤- القدرة التحليلية.

.(Manasse, 1983, p.9)

وفي دراسة اجراها بلومبرغ وجرينفيلد (Blumberg & Greenfield, 1980) على ثمانية مديرين يفترض انهم فعالون تبين أن هناك صفات ثلاث يشتركون فيها: الرؤية، والمبادرة، والمرجعية. فقد اظهر هؤلاء المديرون رؤية واضحة لتحسين مدارسهم وجعلها بالمستوى العالي والفعال. كما انهم اظهروا نشاطاً وسرعة في اتخاذ زمام المبادرة، وقاموا بدور مرجعي في تنظيم المهمات والأدوار بأسلوب يسمح لهم متابعة تحقيق الأهداف المرسومة.

وفي دراسة أخرى قام بانجازها قسم البحوث في رابطة التربية الوطنية (NEA, 1986) بعنوان: "دور المدير في المدارس الفعّالة" التي تم التركيز فيها على دور المدير في جوانب القيادة التعليمية، وتقويم المعلم، وتحصيل الطلبة، استنتج منها ما يلي:

١- ان العامل الأهم في تحقيق نجاح المدرسة هو قدرة المدير على تنسيق وتنظيم ودعم الجهاز التعليمي في التخطيط والتطبيق وتقييم النتائج لمعرفة ما تم من تحسين في برنامج المدرسة التعليمي.

٢- تدل نتائج البحث عن المدير كمقيّم للمعلم على اهمية مديري المدارس فيما يلي:

أ- توضيح الأهداف التعليمية ونقلها بفعالية للمعلمين.

ب- فرز النقاط المتفق عليها وتعزيزها والعمل على تطويرها في عملية التقويم.

جـ- استخدام نتائج التقويم في تعزيز النمو المهني.

وبالنسبة الى المهارات القيادية الضرورية لمدير المدرسة الفعّال والتي تميّزه عن المدير غير الفعّال، اجرى فريق من جامعة تكساس دراسة لمدة خمس سنوات استخدم فيها اسلوب المقابلة مع

المعلمين، ومع جهاز المكتب الرئيسي في المنطقة، وتوصلت الى الخصائص الأساسية التالية للمديرين الذين تميّزوا بالفعالية العالية كقادة تعليميين:

١- رؤى واضحة لما يريدونه لمدارسهم خاصة الرؤية التي تتعلق بالطلبة وحاجاتهم.
٢- ترجمة هذه الرؤى الى أهداف وتوقعات لمعلميهم وطلابهم.
٣- بناء مناخ مدرسي يدعم التقدم نحو هذه الأهداف والتوقعات.
٤- مراقبة التقدم بصورة مستمرة.
٥- التدخل باسلوب داعم وموجه كلما دعت الحاجة الى ذلك

.(Rutherford, 1985, pp.31-34)

كما يستدل من البحوث أن المدير الفعال يمتلك الرؤية المستقبلية لما يمكن أن يعمله بدلاً من المحافظة على ما هو كائن والاكتفاء بما هو مألوف. مثل هذا المدير يتميز بصفة المبادرة. فالمدير الفعال يبادر ويمارس القيادة وينقل توقعاته العالية للمعلمين والطلبة. فقد أشار مانس (Manasse, 1983, p.22) إلى أن المدير الذي يحمل صفة المبادرة يكون أكثر تفوقاً من المدير الذي يحاول التغيير كاستجابة للأهداف الراهنة. مثل هؤلاء المديرين يكون دورهم الرئيسي مجرد اداريين... فهم لا يوضحون رؤى المستقبل لمدارسهم بل يتخذون القرارات كاستجابة للظروف الحالية. بينما المديرون المبادرون يتولون دور القيادة، ويملكون المعرفة عما يجب ان تكون عليه المدارس الجيدة، ويتخذون القرارات طبقاً لأهداف طويلة الأجل.

ومن ناحية أخرى، وعلى الرغم من ان بعض البحوث لم تكن نتائجها قاطعة بخصوص الأثر النسبي لمختلف العوامل البيئية والمنظمية والديمغرافية، فقد وجد لورتي (Lortee 1983) أن مجموعة أدوار المدير قد تختلف باختلاف المستوى الاجتماعي الاقتصادي. إذ تبين أن المديرين في المدارس المتدنية في مستواها الاجتماعي الاقتصادي يهتمون وينشغلون بالقضايا الانضباطية وبمشكلات اعضاء هيئة التدريس، بينما في المدارس ذات المستوى الاجتماعي الاقتصادي العالي ينشغل مديروها باصلاح العلاقات بين المعلمين وأولياء الأمور ومطالبهم الكثيرة، فضلاً عن انهم يميلون الى أن يكونوا أكثر انفتاحاً لنشاطات المجموعة ولاتخاذ القرارات بطريقة تشاركية. يستخلص من هذا ان المستوى الاجتماعي الاقتصادي للمدارس يعزز اهمية البيئة في فهم سلوك المدير، كما يعزز الاعتقاد بأن المدير الفعال في محيط معين قد لا يكون فعالاً في محيط آخر. وهذا يعتمد إلى حد كبير على خصائص المجتمع وتوقعاته، وخصائص الجهاز التعليمي (Manasse, 1983, p.25).

ومما يجدر ذكره في هذا المجال هو أن أثر المتغيرات المدرسية في تحصيل الطلبة وتعلمهم يزداد في مدارس الدول النامية بمقدار أكثر مما هو عليه في مدارس الدول الصناعية المتقدمة، فقد تبين أن العوامل المدرسية تفسر حوالي ٩٠٪ من التباين في مستويات تحصيل الطلبة في الهند، و٨٨٪ في كولومبيا، و٨١٪ في البرازيل، بينما في دول السويد واستراليا واسكتلندا قد فسرت على التوالي: ٢٧٪، ٢٢٪، ٦٪ من هذا التباين. وقد يعزى ضعف تأثير العوامل المدرسية في مدارس الدول المتقدمة الى ضيق مدى التباين في مدخلات وعمليات التعليم السائدة في هذه الدول، الأمر الذي يسمح بظهور أثر أكبر لعوامل أخرى غير العوامل المدرسية (النهار ودواني، ١٩٩٣).

على الرغم مما أظهرته الدراسات السابقة من أثر لممارسات مدير المدرسة الإدارية والقيادية على تحصيل الطلبة، إلا أنه لا تتوفر معلومات كافية عن الممارسات التي لها الأثر المباشر والأهم على تحصيل الطلبة. ولتحقيق هذا الغرض قام تيري لارسون (Terry Larsen 1987) بدراسة هدفها:

١- تحديد الأنماط السلوكية للقيادة التعليمية والتي تعتبر الأهم في تأثيرها على تحصيل الطلبة.
٢- تحديد مدى ممارسة مدير المدرسة لهذه الأنماط في المدارس عالية الانجاز والمدارس متدنية الانجاز.
٣- تحديد أثر هذه الأنماط السلوكية على تحصيل الطلبة في القراءة والرياضيات.

وبعد مراجعة واسعة للأدب التربوي ولآراء الخبراء، تم اختيار (٢٩) نمطاً سلوكياً للقيادة التعليمية التي تعتبر الأهم في تأثيرها على تحصيل الطلبة. وقد عرضت هذه الأنماط، بعد تقييمها من قبل مجموعة من الخبراء، على المديرين والمعلمين في مدارس عالية التحصيل وأخرى متدنية التحصيل، وطلب منهم تقدير درجة ممارسة هذه الأنماط في مدارسهم.

وقد استخلص من نتائج الدراسة ما يلي:

١- ان السلوك القيادي التعليمي لمديري المدارس له تأثير مهم في تحصيل الطلبة.

٢- اشارت تقديرات المعلمين إلى أن المديرين في المدارس عالية التحصيل قد مارسوا النشاطات القيادية التالية أكثر مراراً من مديري المدارس متدنية التحصيل:

أ- يحرص المدير على أن تكون الأهداف التعليمية متفقة مع السياسات التربوية العامة.

ب- يعمل المدير على توضيح جميع هذه الأهداف للعاملين في المدرسة.

جـ- يتواصل المدير مع المعلمين للعمل على بناء توقعات عالية لأداء الطلبة الأكاديمي.

د- يشارك المدير بالمناقشات الرسمية وغير الرسمية المتعلقة بأساليب التدريس.

هـ- يحرص المدير على أن يرى المعلمين يتخذون اجراءات منظمة ومتواصلة لمراقبة تقدم الطلبة.

و- يسعى لمساعدة المعلمين على توفير المصادر اللازمة لتنفيذ البرنامج المدرسي.

ز- يقوم بزيارات منتظمة للصفوف.

حـ- يعمل على اتخاذ الخطوات اللازمة لتقييم المناهج الدراسية.

ط- يلاحظ ويعزز جوانب التجديد في المناهج الدراسية.

ي- يعمل على توفير بيئة مدرسية آمنة ومنظمة ولوائح واضحة ومحددة للنظام المدرسي.

٣- أما بالنسبة إلى تقييم المديرين لأنفسهم، فقد أظهرت النتائج أن تقديرات مديري المدارس القوية لممارساتهم القيادية كانت متقاربة جداً لتقديرات مديري المدارس الضعيفة.

٤- بالنسبة الى الوظائف القيادية التالية، فقد اظهر مديرو المدارس القوية تفوقاً على مديري المدارس الضعيفة بفارق جوهري في عدد الممارسات وذلك من وجهة نظر معلميهم:

أ- رسم الأهداف المدرسية وتحديدها.

ب- عملية تنسيق الأعمال.

جـ- الاشراف التعليمي والتقويم.

د- مساعدة المعلمين على النمو المهني.

هـ- توفير المناخ المدرسية الصحي.

و- تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع

.(Larsen, 1987, p.35)

إن مثل هذه الدراسات اعطت أملاً جديداً للمربين لأنها أبرزت أهمية العوامل الداخلية للمدرسة في تحصيل الطلبة. فقد أظهرت نتائج البحوث في عقد الثمانينات ان نسبة كبيرة من التباين في تحصيل الطلبة تفسره عوامل داخلية، وان هذه العوامل ترفع من تحصيل الطلبة بغض النظر عن الفروق في خلفياتهم. كما اظهرت هذه البحوث الدور الرئيسي الذي يلعبه مدير المدرسة في تفعيل عملية التعليم والتعلّم، مما زاد الاهتمام في دارسة ممارساته واثرها على فاعلية المدرسة. ونشهد في الوقت

الحاضر حجماً لا بأس به من البحوث التي تبحث في فعالية المدرسة وعلاقتها بفعالية المدير. والدراسة الحالية هي عبارة عن محاولة لمعرفة الممارسات التي تميز بين مدارس التحصيل العالي ومدارس التحصيل المتدني.

مشكلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى معرفة ممارسات المدير الادارية في المدارس ذات التحصيل عالي والمدارس ذات التحصيل متدني في محاولة لتحديد بعض الممارسات الإدارية التي يمكن أن تميّز المدارس الفعّالة عن غيرها من خلال مستوى أداء الطلبة على اختبارات تحصيلية في مواد اللغة العربية والعلوم والرياضيات. ولتحقيق هذا الهدف، سعت الدراسة الى معرفة الفروق في الممارسات الإدارية لمديري المدارس عالية التحصيل والمدارس متدنية التحصيل على هذه الاختبارات. وبالتحديد سعت الدراسة الى الاجابة عن السؤالين التاليين:

١- هل توجد فروق ذات دلالة في الممارسات الادارية لمديري المدارس وفقاً لتحصيل الطلبة على اختبارات اللغة العربية والعلوم والرياضيات من وجهة نظر المديرين؟

٢- هلى توجد فروق ذات دلالة في الممارسات الادارية لمديري المدارس وفقاً لتحصيل الطلبة على اختبارات اللغة العربية والعلوم والرياضيات من وجهة نظر المعلمين؟

اهمية الدراسة

ان دراسة الممارسات الادارية في المدارس القوية والمدارس الضعيفة في تحصيل طلبتها لمعرفة الممارسات التي تميز المدارس الفعالة عن غيرها قد تكون دراسة رائدة في استطلاع الممارسات الادارية التي تؤثر بصورة مباشرة او غير مباشرة في تحسين تعلم الطلبة وتحصيلهم، اضافة الى ان دراسة الممارسات الادارية من هذا المنظور قد تلقي الضوء على نوع الممارسات التي تؤثر في تفعيل التعليم والتعلّم. كما تنفرد هذه الدراسة بتصميمها المعتمد على دراسة عينة تتضمن أعلى المدارس تحصيلاً وأدنى المدارس تحصيلاً في مواد اللغة العربية والعلوم والرياضيات، وذلك بتحديد الممارسات الإدارية التي تميّز بين مجموعتي المدارس.

الطريقة والاجراءات

عينة الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية في تحديد تحصيل الطلبة في المدارس المفحوصة على نتائج اختبارات تحصيلية في ثلاثة مباحث دراسية اساسية هي: اللغة العربية، والعلوم، والرياضيات والتي طبقت على طلبة الصف الخامس الأساسي. وقد تم تطوير واعداد هذه الاختبارات في المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم. والجدير بالذكر أن هذه الاختبارات التحصيلية اعطيت لطلبة الصف الخامس الأساسي في بداية العام ٩٣/٩٢، وذلك لقياس مستوى التعلم الذي اكتسبوه هؤلاء الطلبة مع نهاية الصف الرابع الأساسي.

ولتحديد المدارس ذات التحصيل العالي، والمتدني تمّ إعتماد مستوى أداء المدارس على إختبارات اللغة العربية، والعلوم، والرياضيات للصف الرابع. ومن ثم تمّ اختيار عينة فرعية عددها (٢٠) مدرسة (أعلى عشرة مدارس، وأدنى عشرة مدارس) من العينة التي تمثل مدارس وزارة التربية والتعليم البالغ عددها (١٦٩) مدرسة، والمشمولة في عينة المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي التي تمثل جميع مدارس المملكة.

أما بالنسبة الى تحديد الممارسات الإدارية في هذه المدارس، فقد تم توزيع "مقياس السلوك الإداري لمدير المدرسة الفعّال" على مديري المدارس المفحوصة ومعلميها. واشتمل المقياس الموجه للمديرين على (٤٠) فقرة، بينما اشتمل المقياس الموجه للمعلمين على (٤٢) فقرة موزعة على المجالات السبعة التالية:

١- مجال القيادة التعليمية.
٢- مجال الاشراف التربوي.
٣- مجال الشؤون الإدارية.
٤- مجال التخطيط التربوي.
٥- مجال النظام المدرسي.
٦- مجال العلاقات مع المجتمع المحلي.
٧- مجال التقويم.

وقد وضع للمقياس سلم متدرج مؤلف من خمس درجات: لا يمارس، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً. وقد تم تطوير الاستبانة بالاعتماد على قاعدة عريضة من الأدب التربوي ومراجع ومصادر متصلة بالقيادة التربوية وبخصائص وممارسات مدير المدرسة الفعّال. هذا بالاضافة الى أن الاستبانة عرضت على بعض الخبراء والباحثين في المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي قبل ان توضع بصيغتها النهائية.

تطبيق الأدوات وتحليل البيانات

وبالنسبة الى تطبيق الأداة قام الباحث راحدى مساعدات البحث في المركز بزيارة جميع المدارس المفحوصة، ووزعا الأداة على المديرين والمعلمين بطريقة فردية، وتمت الاجابة على فقراتها بصورة فردية ومستقلة.

وبالنسبة الى المعالجة الاحصائية لبيانات الدراسة، تم قياس الممارسات الادارية مرة من وجهة نظر المديرين انفسهم ومرة من وجهة نظر المعلمين التابعين لهم. وللاجابة عن سؤالي الدراسة تم استخراج متوسطات درجة الممارسات الادارية لمديري المدارس الفعالة ومديري المدارس الضعيفة على كل فقرة من فقرات الاستبيان وعلى مجالاتها السبعة.

أما بالنسبة الى الفروق بين متوسطات المدارس الفعالة ومتوسطات المدارس الضعيفة، فقد استخدم اختبار (ت) لمعرفة الدلالة الاحصائية لهذه الفروق.

النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الممارسات الإدارية التي تميّز مدارس التحصيل العالي عن مدارس التحصيل المتدني. ويبين الجدولان (١، ٢) المتوسطات الحسابية، ونتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في الممارسات بين مجموعتي المدارس من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي يسأل عن الفروق في الممارسات الإدارية وفقاً لتحصيل الطلبة على اختبارات التحصيل من وجهة نظر المديرين، يلاحظ في الجدول رقم (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين المدارس القوية والمدارس الضعيفة في الممارسات المتعلقة بمجالات الإشراف التربوي، والمهمات الإدارية، والعلاقات مع المجتمع المحلي، بينما وجدت فروق بمستوى دلالة (٠.٠٥) في الدرجة الكلية لمجال التخطيط التربوي، وفي إحدى فقرات كل من مجال القيادة التعليمية، ومجال النظام المدرسي.

الجدول رقم (١)

متوسطات أداء المدارس القوية والمدارس الضعيفة على مقياس السلوك الإداري من وجهة نظر المديرين

الرقم	الفقـــرة	متوسطات أداء المدارس الجيدة	متوسطات أداء المدارس الضعيفة	قيمـــة ت	مستوى الدلالة
	ممارسات المدير في مجال القيادة التعليمية	٣٣ر١٣	٢٨ر١٧	-٢ر٠١	٠ر٠٨
١	أناقش مع المعلم أهداف المدرسة.	٤ر٢٥	٣ر٧٥	-٠ر٩١	٠ر٣٩
٢	أبحث مع المعلمين حاجاتهم التدريبية والتأهيلية.	٤ر١٣	٣ر٥٠	-١ر١٤	٠ر٢٨
٣	أعمل كعنصر تغيير وتجديد.	٤ر٢٥	٣ر٧٥	-٠ر٩٧	٠ر٣٦
٤	أعمل على خلق جو صحي في المدرسة من خلال:				
	أ. اللقاءات المفتوحة مع المعلمين.	٤ر٣٨	٣ر٧٥	-١ر١٢	٠ر٢٨
	ب. اللقاءات المفتوحة مع الطلبة.	٤ر١٣	٣ر٨٨	-٠ر٥٠	٠ر٦٢
	جـ. تقدير الأداء الجيد	٤ر٥٠	٣ر٧٥	-٣ر٠٠	٠ر٠١
٥	أساهم في تحسين التعليم والمنهاج من خلال البحوث.	٣ر١٣	٢ر١٣	-١ر٨٩	٠ر٠٨
٦	يعترف المعلمون بقيادتي التربوية ويتمتعون بمستوى عال من الرضا.	٤ر٣٨	٤ر١٣	-٠ر٧٢	٠ر٤٩
	ممارسات المدير في مجال الإشراف التربوي	٢٤ر١٣	٢٢ر٨٨	-٠ر٧٦	٠ر٤٦
٧	أقوم بنشاطات تتعلق بنمو المعلمين المهني كتوفير التدريب والتأهيل والمصادر.	٣ر٧٥	٢ر٨٨	-١ر٤٥	٠ر١٧
٨	أقوم بدور مرجعي للمعلمين لإثراء التعليم والمنهاج.	٣ر٧٥	٣ر٦٣	-٠ر٢٢	٠ر٨٣
٩	أزور الصفوف بانتظام وألاحظ التدريس وأزود المعلمين بالتغذية الراجعة.	٤ر٣٨	٤ر٣٨	٠ر٠٠	١ر٠٠
١٠	أقوم باستطلاع رأي المعلمين قبل اتخاذ القرار.	٤ر١٣	٤ر١٣	٠ر٠٠	١ر٠٠
١١	أشرف على معلمي الطلبة ذوي التحصيل الضعيف من خلال الملاحظة والمناقشة وتقديم المساعدة.	٤ر١٣	٤ر١٣	٠ر٠٠	١ر٠٠
١٢	أعقد اجتماعات مع المعلمين خاصة بمناقشة مشاكلهم المتعلقة بالأسلوب والمحتوى والمواد التعليمية.	٤ر٠٠	٣ر٧٥	-٠ر٥٥	٠ر٦٠
	ممارسات المدير كإداري	٢٢ر١٣	٢٠ر٨٨	-٠ر٩١	٠ر٣٨
١٣	أوفر بيئة نظيفة ومريحة وحسنة الصيانة للطلبة والمعلمين.	٤ر٦٣	٤ر٥٠	-٠ر٣٩	٠ر٧١
١٤	أشجع الطلبة على المشاركة في تنظيم المدرسة وتسيير أعمالها.	٤ر٦٣	٤ر٥٠	-٠ر٣٣	٠ر٧٥
١٥	أدعم التعليم من خلال توفير المواد والأجهزة التعليمية الضرورية.	٤ر٢٥	٤ر٠٠	-٠ر٥١	٠ر٦٢
١٦	أركز في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس على تحسين البرنامج المدرسي ويشجع مواهب المعلمين.	٤ر٥٠	٤ر٣٨	-٠ر٣٩	٠ر٧١
١٧	أقوم بالتنسيق والجدولة والتخطيط للأفراد والنشاطات والمصادر بكفاءة.	٤ر١٣	٣ر٥٠	-١ر٢١	٠ر٢٥

تابع / جدول رقم (١)

الرقم	الفقـــرة	متوسطات أداء المدارس الجيدة	متوسطات أداء المدارس الضعيفة	قيمـة ت	مستوى الدلالة
	ممارسات المدير في مجال التخطيط	٢٣ر٢٥	٢١ر١٤	-٢ر١٧	٠ر٠٥
١٨	أستخدم أداة لمسح رأي المعلمين بفعالية المدرسة.	٢ر٧٥	٢ر٥٠	-٠ر٤٢	٠ر٦٨
١٩	أضع لنفسي خطة إشرافية للعام الدراسي.	٤ر٧٥	٤ر٣٨	-٩ر٩٢	٠ر٣٨
٢٠	أخطط مسبقاً لتوفير المواد والأجهزة التعليمية قبل بداية العام الدراسي.	٤ر٢٥	٣ر٨٨	-٠ر٦٥	٠ر٥٢
٢١	أطور خطة مع المعلمين للنشاطات الطلابية.	٣ر٧٥	٣ر٢٥	-٠ر٨٦	٠ر٤٢
٢٢	أخطط لبناء جسور بين المدرسة والمجتمع بشتى الطرق.	٤ر٢٥	٤ر١٣	-٠ر٢٢	٠ر٨٣
٢٣	أخطط لوضع نظام ثابت وفعّال لنمو المعلمين المهني أثناء الخدمة.	٣ر٥٠	٣ر٠٠	-٠ر٧١	٠ر٥٠
	ممارسات المدير في مجال النظام المدرسي	٢٦ر٢٥	٢٤ر٥٧	-١ر٠٤	٠ر٣٣
٢٤	أضع لوائح واضحة ومعتمدة لسلوك الطلبة.	٣ر٨٨	٣ر٣٨	-٠ر٧٨	٠ر٤٥
٢٥	أعتقد أن الانضباط السلوكي الفعّال يعتمد بصورة رئيسية على تنمية الضبط الذاتي لدى الطلبة.	٣ر٧٥	٤ر٠٠	٠ر٣٧	٠ر٧٢
٢٦	يشعر الطلبة أن الإدارة والمعلمين متفقون على دعم وتطبيق الأنظمة المدرسية وتعليماتها لضبط السلوك.	٤ر٠٠	٤ر٣٨	٠ر٨٩	٠ر٣٩
٢٧	يعتقد الطلبة أن بامكانهم الوصول إلى ما يريدون دونما مساءلة من أحد.	٢ر٧٥	١ر٣٨	-٢ر٤٧	٠ر٠٣
٢٨	أعتقد أن المشاكل المدرسية التالية تسبب عدم الضبط الصفي:				
	أ. النسبة العالية في التنقل والتغيير بين المعلمين.	٤ر٠٠	٣ر١٣	-١ر٨٢	٠ر٠٩
	ب. النسبة العالية من الطلبة لكل معلم.	٣ر٣٨	٣ر٠٠	-٠ر٦٠	٠ر٥٦
	جـ. العلاقة الضعيفة بين المعلم والطالب.	٤ر٠٠	٢ر٨٨	-٢ر٠٥	٠ر٠٦
	ممارسات المدير في مجال العلاقات مع المجتمع المحلي	٢٦ر٢٥	٢٤ر٥٠	-٠ر٧٥	٠ر٤٧
٢٩	أسعى لوضع استراتيجيات لرفع مكانة المدرسة في المجتمع.	٤ر٣٨	٤ر٢٥	-٠ر٢٢	٠ر٨٣
٣٠	أشجع المعلمين على مسح وجهات نظر الآباء واستخدام النتائج لتحسين الممارسة الصفية.	٤ر١٣	٣ر٢٥	-١ر٤٥	٠ر١٨
٣١	تبلغ الإدارة الآباء عن الوضع الدراسي لأبنائهم بصورة منتظمة.	٤ر٦٣	٤ر٢٥	-١ر٠٣	٠ر٣٢
٣٢	أسعى لتوفير الفرص للآباء كي يأخذوا دوراً ناشطاً في الحياة المدرسية.	٤ر١٣	٤ر٠٠	-٠ر٢٢	٠ر٨٣
٣٣	أحافظ على مستوى عال من الاتصال مع أولياء الأمور.	٤ر٣٨	٤ر٥٠	٠ر٤٨	٠ر٦٤
٣٤	أشجع الآباء على حضور اجتماعات مجلس الآباء والمعلمين.	٤ر٦٣	٤ر٢٥	-٠ر٧٢	٠ر٤٩

تابع /الجدول رقم (١)

الرقم	الفقـــرة	متوسطات أداء المدارس الجيدة	متوسطات أداء المدارس الضعيفة	قيمـــة ت	مستوى الدلالة
	مهارات المدير في مجال التقويم	٢٤ر٨٨	٢٠ر٥٠	-١ر٩٣	٠ر٠٨
٣٥	أبني سياسات تربوية معتمدة على البيانات الناتجة عن تقويم تحصيل الطلبة.	٣ر٧٥	٣ر٦٣	-٠ر٢٤	٠ر٨٢
٣٦	أجتمع مع المعلمين لمناقشة أساليب التقويم وصفات الاختبار الجيد.	٤ر١٣	٣ر٨٨	-٠ر٦٧	٠ر٥١
٣٧	أتأكد من أن المعلمين يوفرون للطالب الضعيف الفرصة لممارسة النجاح كما يمارسه الطالب القوي.	٤ر٣٨	٣ر٥٠	-١ر٧٦	٠ر١١
٣٨	أتفق مع المعلمين على وضع برنامج للزيارات الصفية بهدف تقويم أدائهم.	٤ر٠٠	٢ر٧٥	-١ر٧٨	٠ر١٠
٣٩	أتأكد من أن المعلمين يزودون تلاميذهم بالتغذية الراجعة التي تساعدهم على تحسين أدائهم.	٤ر٣٨	٣ر٣٨	-٢ر٠٢	٠ر٠٧
٤٠	أطلب تقدم الطلبة من خلال مراجعة نتائج الاختبارات مع المعلم.	٤ر٢٥	٣ر٣٨	-١ر٩٤	٠ر٠٨

يلاحظ في الجدول أعلاه أن هناك فارقاً هاماً بين المدارس الفعالة والمدارس الضعيفة في الدرجة الكلية لمجال التخطيط التربوي مما يدل على أن المدارس القوية يمارس مديروها نشاطات أكثر في مجال التخطيط، الأمر الذي يدل على أهمية التخطيط في تفعيل الأداء المدرسي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جمعية التربية الوطنية (NEA, 1986) في أن العامل الأهم في تحقيق نجاح المدرسة هو قدرة المدير على تنسيق وتنظيم ودعم الجهاز التنظيمي في التخطيط والتطبيق وتقييم النتائج لمعرفة ما تم من تحسين في برنامج المدرسة التعليمي.

أما في مجال القيادة التعليمية، فقد ظهر فرق بمستوى الدلالة (٠ر٠٥) بين المدارس الفعالة والمدارس الضعيفة في الفقرة المتعلقة بـ "تقدير الأداء الجيد"، بمعنى أن المدارس الفعالة أكثر اهتماماً بالمعلمين ذوي الأداء الجيد وأكثر تقديراً لهم. وفي مجال النظام المدرسي تبين أن هناك فروقاً ذا دلالة في الفقرة المتعلقة "بشعور الطلبة بالحرية". اذ تبين من وجهة نظر المديرين ان الطلبة في المدارس عالية التحصيل يشعرون ان بامكانهم العمل بحرية دونما مساءلة من أحد. وتبدو أهمية هذه الدلالة في أن الشعور بالحرية يشيع نوعاً من الشعور بالأمن ويساعد على تحسين المناخ المدرسي ويحفز بالتالي على الانتاج والتحصيل، بينما الأنظمة المدرسية المتشددة التي تغالي في قسوتها على الطلبة لا تستطيع ان توفر مثل هذا المناخ. كما ان هناك الفقرة رقم (٢٨) ضمن مجال النظام الصفي التي تقترب تقديرات المديرين فيها من مستوى الدلالة (لصالح المدارس الفعالة) تشير الى ان العلاقة الضعيفة بين المعلم والطالب هي من الأسباب التي تشكل صعوبة للمعلم في ضبط الصف. وقد يستدل من ذلك ان العلاقة الجيدة

والمتفاعلة بين المعلم والطالب تساعد على الضبط الصفي وتسهم في رفع المستوى التحصيلي للطلبة.

وبالنسبة الى تصورات المعلمين وتقديراتهم لممارسات المديرين الادارية على مقياس السلوك الاداري، يلاحظ في الجدول رقم (٢) عدم وجود فروق دالة احصائياً في مجالات القيادة التعليمية، والاشراف التربوي، والمهام الادارية والتخطيط، والنظام المدرسي. أما في مجالي العلاقة مع المجتمع والتقويم فقد ظهرت فروق بمستوى الدلالة في بعض الممارسات الفرعية. والجدول التالي يبين متوسطات درجات معلمي المدارس القوية ومعلمي المدارس الضعيفة على فقرات مقياس السلوك الإداري لمدير المدرسة.

الجدول رقم (٢)

متوسطات أداء المدارس القوية والمدارس الضعيفة على مقياس السلوك الإدارية من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الفقـــرة	متوسطات أداء المدارس الجيدة	متوسطات أداء المدارس الضعيفة	قيمـة ت	مستوى الدلالة
	ممارسات المدير في مجال القيادة التعليمية	٢٤ر٩١	٢٥ر٠٨	ر١٠ر٠	ر٩٢ر٠
١	يناقش مع المعلم أهداف المدرسة.	٣ر٥٠	٣ر٦٤	ر٦٠ر٠	ر٥٥ر٠
٢	يبحث مع المعلمين حاجاتهم التدريبية والتأهيلية.	٢ر٨٤	٢ر٧٤	-ر٣٤ر٠	ر٧٤ر٠
٣	يعمل كعنصر تغيير وتجديد.	٣ر١٦	٣ر٢٦	ر٣٣ر٠	ر٧٤ر٠
٤	يعمل على خلق جو صحي في المدرسة من خلال:				
	أ. اللقاءات المفتوحة مع المعلمين.	٣ر١٩	٣ر٤٦	ر٩٩ر٠	ر٣٣ر٠
	ب. اللقاءات المفتوحة مع الطلبة.	٢ر٩٧	٢ر٩٢	-ر١٥ر٠	ر٨٨ر٠
	جـ. تقدير الأداء الجيد.	٣ر٣٨	٣ر٥١	ر٤٨ر٠	ر٦٤ر٠
٥	يساهم في تحسين التعليم والمنهاج من خلال البحوث.	٢ر٤١	٢ر٢٣	-ر٥٧ر٠	ر٥٧ر٠
٦	يتفق المعلمون علـــى قيادته التربوية ويحتفظون بمستوى عال من الرضا.	٣ر٤٧	٣ر٣١	-ر٥٥ر٠	ر٥٩ر٠
	ممارسات المدير في مجال الإشراف التربوي	١٧ر٨٨	١٨ر٠٣	ر١١ر٠	ر٩١ر٠
٧	يقوم بنشاطات تتعلق بنمو المعلمين المهني كتوفير التدريب والتأهيل والمصادر.	٢ر٨٤	٢ر٨٥	ر٠١ر٠	ر٩٩ر٠
٨	يقوم بدور مرجعي للمعلمين لإثراء التعليم والمنهاج.	٢ر٦٣	٢ر٧٤	٢ر٣٩	ر٧٠ر٠
٩	يزور الصفوف بانتـــظام وألاحظ التدريـــس وأزود المعلمين بالتغذية الراجعة.	٣ر٥٣	٣ر٤٦	-ر٢٤ر٠	ر٨١ر٠
١٠	يلمس المعلمون أن آراءهم التعليمية ممثلة في صنع القرار.	٣ر٠٩	٣ر٠٨	-ر٠٥ر٠	٩ر٩٦
١١	يشرف على معلمي الطلبة ذوي التحصيل الضعيف من خلال الملاحظة والمناقشة وتقديم المساعدة.	٢ر٩١	٣ر٢١	ر٩٤ر٠	ر٣٥ر٠
١٢	يعقد اجتماعات مع المعلمين خاصة بمناقشة مشاكلهم المتعلقة بالأسلوب والمحتوى والمواد التعليمية.	٢ر٨٨	٢ر٦٩	-ر٦٣ر٠	ر٥٣ر٠

تابع / جدول رقم (٢)

الرقم	الفقـــرة	متوسطات أداء المدارس الجيدة	متوسطات أداء المدارس الضعيفة	قيمـة ت	مستوى الدلالة
	ممارسات المدير كإداري	٢١ر٠٣	٢٠ر٩٠	-٠ر١٠	٠ر٩٢
١٣	يوفر بيئة نظيفة ومريحة وحسنة الصيانة للطلبة والمعلمين.	٣ر٧٢	٣ر٦٩	-٠ر٠٩	٠ر٩٣
١٤	يشجع الطلبة على المشاركة في تنظيم المدرسة وتسيير أعمالها.	٣ر٤٤	٣ر٨٢	١ر٣٠	٠ر٢٠
١٥	يدعم التعليم من خلال توفير المواد والأجهزة التعليمية الضرورية.	٣ر٣١	٣ر٣٨	٠ر٢٧	٠ر٧٩
١٦	يركز في اجتماعات أعضاء هيئة التدريس على تحسين البرنامج المدرسي ويشجع مواهب المعلمين.	٣ر٤٧	٣ر٤٦	-٠ر٠٢	٠ر٩٨
١٧	يعتقد الطلبة والمعلمون أنه عادل ويعامل الأفراد بالتكافؤ.	٣ر٧٨	٣ر٤٦	-١ر١٠	٠ر٢٨
١٨	يظهر كفاءة في التنسيق والجدولة والتخطيط للأفراد والنشاطات والمصادر.	٣ر٣١	٣ر٠٨	-٠ر٩٥	٠ر٣٥
	ممارسات المدير في مجال التخطيط	١٧ر٩٤	١٧ر٣١	-٠ر٤٦	٠ر٦٥
١٩	يستخدم أو يطور أداة لمسح رأي المعلمين بفعالية المدرسة.	٢ر٠٠	٢ر٣١	١ر٠٧	٠ر٢٩
٢٠	يضع لنفسه خطة إشرافية للعام الدراسي.	٣ر٥٠	٣ر٠٥	-١ر٢٥	٠ر٢١
٢١	يخطط مسبقاً لتوفير المواد والأجهزة التعليمية قبل بداية العام الدراسي.	٣ر١٩	٣ر٠٨	-٠ر٣٣	٠ر٧٤
٢٢	يطوّر خطة مع المعلمين للنشاطات الطلابية.	٣ر١٣	٢ر٧٧	-١ر٠٢	٠ر٣١
٢٣	يخطط لبناء جسور بين المدرسة والمجتمع بشتى الطرق.	٣ر٢٨	٣ر٦٢	١ر٠٦	٠ر٣٠
٢٤	يخطط لوضع نظام ثابت وفعّال لنمو المعلمين المهني أثناء الخدمة.	٢ر٨٤	٢ر٤٩	-١ر٢١	٠ر٢٣
	ممارسات المدير في مجال النظام المدرسي	٢٦ر٢٢	٢٦ر٠٨	-٠ر١٤	٠ر٨٩
٢٥	يضع لوائح واضحة ومعتمدة لسلوك الطلبة.	٢ر٥٠	٢ر١٥	-١ر٢٢	٠ر٢٣
٢٦	يعتقد أن الانضباط السلوكي الفعّال يعتمد بصورة رئيسية على تنمية الضبط الذاتي لدى الطلبة.	٣ر١٦	٣ر١٥	-٠ر٠١	٠ر٩٩
٢٧	تظهر الإدارة اتجاهات تسلطية نحو المعلمين والطلبة.	٢ر١٣	١ر٩٧	-٠ر٥٨	٠ر٥٧
٢٨	يشعر الطلبة أن الإدارة والمعلمين متفقون على دعم وتطبيق الأنظمة المدرسية وتعليماتها لضبط السلوك.	٣ر٦٣	٣ر٦٤	٠ر٠٦	٠ر٩٥
٢٩	يعتقد الطلبة أن بامكانهم الوصول إلى ما يريدون دونما مساءلة من أحد.	٢ر١٣	٢ر٢٨	٠ر٥٦	٠ر٥٨
٣٠	يعتقد أن المشاكل المدرسية التالية تسبب عدم الضبط الصفي:				
	أ. النسبة العالية في التنقل والتغيير بين المعلمين.	٣ر٢٢	٢ر٩٥	-١ر٠١	٠ر٣٢
	ب. النسبة العالية من الطلبة لكل معلم.	٢ر٨٤	٢ر٩٧	٠ر٥٤	٠ر٦٦
	جـ. العلاقة الضعيفة بين المعلم والطالب.	٣ر١٣	٣ر٤٦	١ر٢٩	٠ر٢٠

تابع /الجدول رقم (٢)

الرقم	الفقـــرة	متوسطات أداء المدارس الجيدة	متوسطات أداء المدارس الضعيفة	قيمـــة ت	مستوى الدلالة
	ممارسات المدير في مجال العلاقات مع المجتمع المحلي	٢٠ر٢٨	١٧ر٧٧	-١ر٦١	٠ر١١
٣١	يضع استراتيجيات لرفع مكانة المدرسة في المجتمع.	٣ر٦٠	٣ر٣١	-٠ر٨٩	٠ر٣٨
٣٢	يشجع المعلمين على مسح وجهات نظر الآباء واستخدام النتائج لتحسين الممارسة الصفية.	٢ر٧٥	٢ر٥١	-٠ر٧٢	٠ر٤٨
٣٣	تبلغ الإدارة الآباء عن الوضع الدراسي لأبنائهم بصورة منتظمة.	٤ر٠٣	٣ر٢١	-٢ر٥٠	٠ر٠٢
٣٤	يسعى لتوفير الفرص للآباء كي يأخذوا دوراً ناشطاً في الحياة المدرسية.	٢ر٩٤	٢ر٦٤	-٠ر٩٣	٠ر٣٦
٣٥	يحافظ على مستوى عال من الاتصال مع أولياء الأمور.	٣ر٥٦	٣ر٠٥	-١ر٨٧	٠ر٠٧
٣٦	تشجّع الإدارة الآباء على حضور اجتماعات مجلس الآباء والمعلمين.	٣ر٤١	٣ر٠٥	-١ر٠٠	٠ر٣٢
	ممارسات المدير في مجال التقويم	١٩ر٥٩	١٦ر٠٨	-٢ر٤٧	٠ر٠٢
٣٧	يبني سياسات تربوية معتمدة على البيانات الناتجة عن تقويم تحصيل الطلبة.	٣ر٠٠	٢ر٦٩	-٠ر٩٦	٠ر٣٤
٣٨	يجتمع مع المعلمين لمناقشة أساليب التقويم وصفات الاختبار الجيد.	٣ر٥٦	٢ر٧٩	-٢ر٨٢	٠ر٠١
٣٩	يتأكد من أن المعلمين يوفرون للطالب الضعيف الفرصة لممارسة النجاح كما يمارسه الطالب القوي.	٣ر١٩	٢ر٨٧	-١ر١٦	٠ر٢٥
٤٠	يتفق مع المعلمين على وضع برنامج للزيارات الصفية بهدف تقويم أدائهم.	٣ر٣٨	٢ر٢١	-٣ر٥٢	٠ر٠٠
٤١	يتأكد من أن المعلمين يزودون تلاميذهم بالتغذية الراجعة التي تساعدهم على تحسين أدائهم.	٣ر٠٦	٢ر٥٤	-١ر٨٧	٠ر٠٧
٤٢	يراقب تقدم الطلبة من خلال مراجعة نتائج الاختبارات مع المعلمين.	٣ر٤١	٢ر٩٧	-١ر٤٣	٠ر١٦

يلاحظ في مجال العلاقة مع المجتمع ان الادارة في المدارس الفعّالة تبلغ الآباء عن وضع أبنائهم الدراسي بصورة منتظمة، وهي بذلك تتميز عن المدارس الضعيفة بفارق جوهري، مما يدل على أهمية هذه الممارسة الادارية في التحصيل. وهذا يتفق مع بعض نتائج دراسة تيري لارسون (Larsen 1987) التي اشارت الى أهمية حرص المدير على أن يرى المعلمين وهم يتخذون اجراءات منظمة ومتواصلة لمراقبة تقدم الطلبة.

وفي مجال التقويم، دلت نتائج الدراسة على فروق بمستوى دلالة (٠.٠٥) بين المدارس القوية والمدارس الضعيفة على مستوى الدرجة الكلية للمجال، وعلى مستوى بعض فقراته. اذ تبين من وجهة نظر المعلمين أن هناك فارقاً مهماً لصالح المدارس الفعالة في الفقرة المتعلقة "بمناقشة اساليب التقويم وصفات الاختبار الجيد". وهذا يعني ان المدارس الفعّالة نالت تقديراً أعلى من قبل المعلمين في اهتمامها بالتقويم وبتحسين ادواته. وهذا مؤشر يدل على ان اهتمام الادارة بمجال التقويم يسهم في تفعيل التعليم وفي رفع مستوى أداء الطلبة. والتباين المهم الآخر الذي كشفت عنه النتائج كان في الفقرة (٤٠) المتعلقة بـ "اتفاق المدير مع المعلمين على وضع برنامج للزيارات الصفية بهدف تقويم أدائهم"، حيث رأى المعلمون ان مديري المدارس الفعّالة متفوقون على مديري المدارس الضعيفة في هذا النشاط. وهذا يدل على أهمية الزيارات الصفية المبرمجة في تعزيز أداء المعلم والطالب على حد سواء. ومما يجدر ذكره في هذا المجال ما ابرزته دراسة لارسون (Larsen 1987) من أهمية لنشاطات المدير في مجال الاشراف التربوي والتقويم والزيارات الصفية المنتظمة.

اضافة الى ما عرضناه من فروق جوهرية في الممارسات الادارية بين المدارس القوية والمدارس الضعيفة، فانه من المفيد ايضاً أن نمعن النظر في التماثل او الاختلاف المنظور بين المتوسطات والتي لا تصل الى مستوى الدلالة الاحصائية، ذلك ان مثل هذه المقارنات قد تساعد في تفسير الاتجاهات الادارية في المدارس القوية والمدارس الضعيفة، او في تفسير مواقف المديرين ومواقف المعلمين تجاه الممارسات الإدارية. لذلك، لعلّه من المفيد ان نتناول كل مجال من المجالات المبينة في الجدولين (١، ٢) ونلاحظ الاتجاه العام لمتوسطاتها في التباين او التماثل، ونستخلص منها ما قد يلقي الضوء على معاني جديدة لاستجابات المديرين والمعلمين ومواقفهم نحو الممارسات الإدارية.

يلاحظ مثلاً في مجال القيادة التعليمية أن المتوسطات التي تعكس وجهة نظر المديرين تزيد بشكل ملحوظ على المتوسطات التي تعكس وجهة نظر المعلمين. ففي حين بلغت الدرجة الكلية للمديرين على هذا المجال (٣٣ر١٣) في المدارس الفعّالة و (٢٨ر١٧) في المدارس الضعيفة، فقد بلغت عند المعلمين (٢٤ر٩١) في المدارس القوية و(٢٥ر٠٨) في المدارس الضعيفة. وعلى مستوى الفقرات، يلاحظ مثلاً أن الفقرة رقم (٢): "يبحث المدير مع المعلمين حاجاتهم التدريبية والتأهيلية"، قد بلغ متوسط درجات المديرين عليها (٤ر١٣) في المدارس الفعّالة و(٣ر٥) في المدارس الضعيفة، بينما بلغ عند المعلمين (٢ر٨٤) في المدارس الفعالة و(٢ر٧٤) في المدارس الضعيفة. هذا التباين بين متوسطات المديرين والمعلمين، على الرغم من عدم وجود مستوى دلالة احصائية له، الا انه قد يعتبر مؤشراً لتحيز المديرين لممارساتهم القيادية او لعدم واقعية تقديراتهم لها. وهذا التفسير يمكن ان ينسحب على المتوسطات المبينة في مجالي الاشراف

التربوي والمهمات الادارية، حيث يلاحظ تفوق متوسطات المديرين على متوسطات المعلمين.

اما بالنسبة الى مجال النظام المدرسي، فيلاحظ ان هناك تفاوتاً في المتوسطات بين مديري ومعلمي المدارس الفعالة فيما يتعلق برأيهم في المشاكل المدرسية التي تشكل صعوبات للضبط الصفي، وهي ثلاث مشاكل حددت في الاستبيان على النحو التالي:

أ- التنقل والتغير بين المعلمين.

ب- كثرة الطلبة في الصف الواحد.

جـ- ضعف العلاقة بين المعلم والطالب.

واذا امعنا النظر في متوسطات المديرين والمعلمين، نلاحظ أن متوسطات المديرين أعلى من متوسطات المعلمين مما يدل على اهتمام اكبر من جانب المديرين بهذه المشاكل. وقد يدل هذا ايضاً على أن المديرين اكثر وعياً من المعلمين بالعوامل التي تسبب المشاكل النظامية في غرفة الصف. اضافة الى انه قد يكون نوع من المبالغة من قبل المديرين في تقدير ممارساتهم.

ومن الملاحظ ايضاً في هذا المجال ان متوسطات مديري المدارس القوية اعلى من متوسطات مديري المدارس الضعيفة، مما يشير الى أن زيادة اهتمام المديرين في التغلب على مشاكل الضبط الصفي ووعيهم بمصادرها ربما يزيد من تحصيل الطلبة الأكاديمي.

ومن ناحية أخرى، فان باقي الفقرات في مجال النظام المدرسي والمتعلقة باللوائح النظامية وبالانظمة والتعليمات الموضوعة لضبط السلوك تشير جميعها الى تشابه في المتوسطات بين مديري المدارس الفعالة ومديري المدارس الضعيفة من جهة، وتشابه في المتوسطات بين معلمي المدارس الفعالة ومعلمي المدارس الضعيفة من جهة أخرى، الأمر الذي قد يفسره النظام الموحد الذي يحكم جميع المدارس الحكومية.

أما بالنسبة الى مجال التقويم، فبالاضافة الى ما اشير اليه من فروق هامة ابرزتها تقديرات المعلمين لصالح المدارس الفعالة، يلاحظ في جدول المديرين رقم (١) اتجاه عام يشير اولاً الى التقارب في متوسطات المديرين بين المدارس القوية والمدارس الضعيفة، ويشير ثانياً الى أن متوسطات المديرين في تقديراتهم للمدارس الفعالة والمدارس الضعيفة اعلى من متوسطات المعلمين الأمر الذي قد يدل على تحيز من جانب المديرين لممارساتهم في مجال التقويم.

استنتاجات وتوصيات

يمكن أن يستخلص من نتائج هذه الدراسة أن الممارسات الإدارية التي تشملها الاستبانة لاتشير في غالبيتها إلى فروق دالة بين المدارس الفعالة والمدارس الضعيفة في تحصيل طلبتها. ويلاحظ من البيانات المنظورة في الجدولين (١، ٢) أن تقديرات المديرين لممارساتهم أعلى من تقديرات المعلمين لها. كما يلاحظ أن هناك تقارباً كبيراً بين تقديرات مديري المدارس الفعالة ومديري المدارس الضعيفة لمستوى ممارساتهم الإدارية، الأمر الذي قد يفسّر على أن المديرين المفحوصين قد أظهروا تحيزاً في استجاباتهم لفقرات المقياس.

ولابد من التأكيد هنا أنه من الخطأ تفسير هذا التماثل في النتائج أو التقارب في التقديرات بين المدارس الفعالة والمدارس الضعيفة، أو قلة الفروق الدالة بينها، على أنه تحييد لأثر الممارسات الإدارية على تحصيل الطلبة، وأن هذه الممارسات لاتلعب دوراً هاماً في فعالية المدرسة. فعلى العكس من ذلك، لقد أظهر الأدب التربوي المتصل أن القيادة الإدارية في المدرسة تقوم بدور حيوي وفعّال في توفير المناخ التعليمي الصحي ووضع التوقعات العالية للإنجاز والتحصيل. لهذا، فإن ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج غير داعمة للممارسات الإدارية يمكن تفسيرها بأسباب عدة. فقد يكون أحدها أن صغر حجم العينة قد حد من التمثيل الحقيقي لمجتمع الدراسة الذي يشمل جميع المدارس الحكومية في الأردن. كما أن الصيغة المباشرة لفقرات الاستبيان، ووضوح أهدافها قد شكّل عاملاً للتحيز لدى أفراد العينة. أن مايسمى بالمرغوبية الاجتماعية العالية لفقرات الاستبيان قد تدفع المفحوص أحياناً للميل إلى الاستجابات الإيجابية. لكن مثل هذه التفسيرات يجب أن لاتدفعنا إلى الشك أو الطعن بمصداقية النتائج بقدر ما تدفعنا إلى الأخذ بعين الاعتبار مثل هذه العوامل الدخيلة عند قراءة نتائج هذه الدراسة. إذ أن المرغوبية الإجتماعية عامل يتدخل في جميع النتائج التي يتم الحصول عليها من خلال أدوات القياس التي تصمم للعلوم الاجتماعية والانسانية. هذا إضافة إلى أن التعبير اللفظي عن الممارسات لايعكس بالضرورة الممارسات الواقعية. لذلك فإن من التوصيات التي يمكن أن تقترحها نتائج هذه الدراسة هي اعتماد الملاحظة الواقعية كأداة لجمع المعلومات كأساس لعملية رصد الممارسات. كما يمكن استخدام منحى دراسة الحالة كمنهج للبحث في مجال القيادة الإدارية في المدارس وعلاقتها بتحصيل الطلبة.

المراجـــــع

1. Manasse, A. Lorri, (June 1983). Improving Conditions for Principal Effectiveness, Dingle Associates, Inc., Washington, D.C.; National Institution of Education.

2. Rutherford, William L., (Sept. 1985), "School Principals as Effective Leaders", National Education Association (NEA), Washington D.C, Phi Delta Kappan.

3. Larsen, Terry J., (Apr. 1987), Identification of Instructional Leadership Behaviors and the Impact of Their Implementation on Academic Achievement.

4. National Education Association (NEA) (June 1986), Research Division, Washington D.C.

٥. تيسير نهار وكمال دواني، (١٩٩٣)، "الممارسات التعليمية والادارية وعلاقتها بمستوى أداء المدارس على اختبارات اللغة العربية والعلوم والرياضيات للصف الرابع، سلسلة منشورات المركز (٢٢)، المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، عمّان، الأردن.