

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعد المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية الإنسان، أي مساعدته على النمو في جميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية، والنفسية والروحية، والاجتماعية. وفقاً لقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته، مع توجيه هذا النمو وجهة اجتماعية، وحتى تؤدي المدرسة وظيفتها التربوية خير أداء فإنها بحاجة إلى إمكانيات مادية وبشرية، وتحتاج إلى إدارة تتولى القيام بمجموعة عمليات يتم بمقتضاها تعبئة القوى البشرية والمادية وتنظيمها وتوظيفها بصورة موجهة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (محمد، 2004).

ويؤكد عطوي (2004) أن وظيفة الإدارة المدرسية قد اتسع مجالها في الوقت الحاضر، فلم تعد مجرد عملية روتينية تهدف إلى تسيير المدرسة سيراً روتينياً وفق قواعد وتعليمات معينة، كالمحافظة على نظام المدرسة، وحصر غياب التلاميذ وحضورهم، وحفظهم للمقررات الدراسية وصيانة الأبنية وتجهيزاتها، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة هو التلميذ، و توفير الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي وإعداده لتولي مسؤولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية، بالإضافة إلى الارتفاع بمستوى أداء المعلمين لتنفيذ المناهج الموضوعية، من أجل تحسين العملية التربوية، وتحقيق الأهداف الموضوعية. كما أصبحت الإدارة تهتم بتحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع.

وظهر في السنوات القليلة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة، وهو ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه. وكان نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والاتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع، فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع ومحاولة تحسين الحياة

فيه بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي وتوفير كل الظروف التي تساعد على إبراز فردية تلاميذها. كما قام المجتمع بتقديم الإمكانيات والمساعدات التي يمكن أن تسهم في تحقيق العملية التربوية ورفع مستواها، ووجدت الإدارة المدرسية نفسها أمام مفهوم جديد للمدرسة وللمجتمع، فكيفت أساليبها وعدلت من طرق العمل بها لتحقيق للمدرسة هذا التقارب وتلك المشاركة (عطوي، 2004).

فمدير المدرسة الناجح أصبح مجموعة من الوظائف يمارسها أكثر من كونها صفات شخصية، فواقع القيادة الإدارية لدى مدير المدرسة هي تلك القدرة التي يستأثر بها هذا المدير في التأثير على الآخرين، وتوجيههم بطريقة معينة ليتسنى معها كسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وشحنهم وهمهم وخلق تعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته، وقيادة مدير المدرسة في إطار هذا المفهوم تعني نمطا من السلوك البشري للقائد بالنسبة للأدوار التي يؤديها المعلمون والعاملون معه (الرفاعي، 1998).

ويرى الخليلي (1991) أن أية مدرسة تسعى عادة إلى تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها، بأعلى درجة من الكفاية، وبشكل يضمن نجاحها واستمرارها، وتقع هذه المسؤولية على عاتق القائد الإداري المتمثل بمدير المدرسة، ويجب أن يكون المدير قادرا على القيام بمهامه الوظيفية المتمثلة بعناصر العملية الإدارية، وحفز العاملين على العمل بتوفير الجو الجماعي الذي ينبثق من سياسة العمل بروح الفريق وحب العمل، والتركيز على الجانب الإنساني في الإدارة، ويتأتى ذلك من خلال الاختيار المناسب للمدير، كما ويعتبر الاختيار المبني على أسس تربوية سليمة أمراً ضرورياً لكافة مجالات الحياة، وخاصة مجال التربية والتعليم، لان النجاح في اختيار الكفاءات العالية في شغل الوظائف القيادية، يمكن من تذليل الصعاب التي تصادفها ويساعد على تحقيق أهداف المؤسسة.

ويؤكد متولي (1983) على أن الاختيار الجيد للوظائف القيادية، ومنها مدير المدرسة، يحقق

للتعليم غايات اقتصادية وتربوية، إذ يقلل الفاقد المتمثل بالإهدار والتسرب من المدرسة، ويضاعف

العائد من وراء كل جهد مبذول، ويساعد على تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة في إطار الفلسفة التربوية.

من هنا برزت مشكلة اختيار القادة، إذ أشارت الكثير من الدراسات والبحوث التي تناولت مشكلة اختيار القادة التربويين إلى أنه ليس هناك حل أمثل لهذه المشكلة، ويتفق معظم المختصين في الإدارة التربوية على ضرورة بذل كل جهد ممكن لاكتشاف القادة من بين العاملين في مجال التربية والتعليم، وتشجيعهم ومساعدتهم في اكتساب المهارات التي تزيد من كفاءتهم (Bridges and Bohr, 1971).

ويعتبر عابدين (2001) اختيار مدير المدرسة عملية (process)؛ ولا بد أن تكون هذه العملية مبنية على أسس سليمة، وبخاصة أن هناك تحدياً كبيراً يواجه الإدارة المدرسية يتمثل في أن مدير المدرسة لا يعد لمهنة الإدارة المدرسية، وما تستلزمه من مهارات متنوعة، والمقصود بالاختيار:-
انتقاء أفضل المرشحين المتقدمين لشغل الوظيفة وأكثرهم صلاحية لها، وذلك عن طريق المقارنة بين صفات الأفراد المرشحين، وخصائصهم، وخبراتهم، ومواصفاتهم بشكل عام وبين متطلبات العمل ومواصفاتهم، بحيث تتم المفاضلة بين المرشحين بدرجة امتلاكهم للمواصفات المطلوبة.
ويرى السلمي (1970) أن مدير المدرسة يعد من أهم المدخلات الرئيسية التي يعتمد عليها النظام التربوي لتحقيق أهدافه، فهو المسؤول عن قيادة وتوجيه وتوفير وتهيئة جميع التسهيلات اللازمة للعملية التربوية، ولذا فانه من الضروري التعرف على بعض صفاته ودوره وطريقة اختياره.

وعليه فان عملية اختيار مدير المدرسة تعتبر عملية شاقة وعسيرة، وعلى الجهة المسؤولة عن التعليم أن تبحث عن مدير المدرسة الذي تتوافر لديه المقومات، والخصائص الشخصية والمهنية، حيث أن المدرسة الفاعلة هي مدير فاعل، والعاملين معه أجنحة تساعد على السير والحركة وتنفيذ ما ينقله من خبرات جيدة (David.1993).

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- التعرف إلى الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي بيت لحم والخليل، وكذلك الدرجة المأمولة لهذه المعايير من وجهة نظر كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين.

2- معرفة الهوة بين المعايير المأمولة والواقعية عند اختيار مدير المدرسة.

3- معرفة مدى اختلاف المعايير باختلاف المتغيرات الديمغرافية (الجنس، الوظيفة،...).

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال معالجتها لموضوع تربوي مهم ، ويتمثل في معايير اختيار مديري المدارس الثانوية، الواقعية والمأمولة، حيث أن مدير المدرسة قائد تربوي، ومشرف تربوي مقيم، وهو حلقة الوصل بين جميع أطراف العملية التربوية: المجتمع المحلي، وأولياء الأمور، والطلبة، والمعلمين، والإدارة التربوية، وهو الذي ينظم العلاقات داخل المؤسسة التربوية، وعليه فإن الخصائص والمزايا التي يتمتع بها المدير لها الدور الأكبر في أدائه لمهمته على الوجه الأكمل ، وبالتالي فإن المعايير التي يتم بموجبها اختيار المدير مهمة، ويجب تطويرها من خلال إجراء التقييمات المستمرة لهذه المعايير، وضرورة التعرف إلى مدى الالتزام بتطبيق هذه المعايير. إضافة إلى:-

1 - الحصول على بيانات تساعد القائمين على العملية التربوية لتحسين معايير اختيار مديري

المدارس الثانوية.

2 - رفد المكتبة الفلسطينية خاصة، والمكتبة العربية عامة بجهد متواضع في مجال الإدارة التربوية،

لعله يُقدم خدمة للدارسين والباحثين في هذا المجال.

3 - حث المسؤولين على تقليل الفجوة المتوقعة بين المعايير الواقعية والمأمولة.

4 - تتبع الأهمية لهذه الدراسة من أهمية دور مدير المدرسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لاحظ الباحث بـأن كثيرا" من معلمي المرحلة الثانوية كثيرو التذمر من قدرة مديري المدارس على إدارتها، ويعزون ذلك إلى أسباب كثيرة منها ، الاختيار غير المناسب لمد يري المدارس الثانوية، أو المعايير المتبعة في اختيار هؤلاء المديرين، وجاءت هذه الدراسة للتعرف إلى المعايير الواقعية في اختيار مديري المدارس الثانوية، ودرجة تطبيق هذه المعايير، إضافة إلى التعرف إلى الدرجة المأمولة لتطبيق هذه المعايير، عند اختيار مد يري المدارس الثانوية، وقد حددت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

سؤال الدراسة الأول (الرئيس): ما الدرجة الواقعية للمعايير المتضمنة في أداة الدراسة لاختيار مدير المدرسة الثانوية والدرجة المأمولة لهذه المعايير من وجهة نظر كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم؟

السؤال الثاني: هل تختلف الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية عن الدرجة المأمولة؟

السؤال الثالث : هل تختلف الدرجة الواقعية والمأمولة ل معايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف متغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي، والمديرية، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

فرضيات الدراسة:

انبثق عن السؤالين الثاني والثالث الفرضيات الصفرية الآتية:-

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية وبين تقديراتهم للدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم.

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية وبين تقديراتهم للدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى المسمى الوظيفي.

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية وبين تقديراتهم للدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المديرية.

الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية وبين تقديراتهم للدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية وبين تقديراتهم للدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية وبين تقديراتهم للدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية.

خلفية الدراسة والأدب التربوي

الإدارة المدرسية:

تشكل الإدارة المدرسية جزءا من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية، إذ أن صلتهما بهما صلة الخاص بالعام، وهي لا تشكل كيانا مستقلا قائما بذاته، بل أنها وحدة مسؤولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التربوية والإدارة التعليمية وأهدافها، وحيث أن الإدارة المدرسية هي القائمة على تحقيق رسالة

المدرسة من خلال صلتها المباشرة بالطلبة، فأنها تتمتع بحرية أكبر في التصرف والقيام بالأدوار المنوطة بها واتخاذ القرارات، وبخاصة في البلدان الأجنبية المتقدمة، مما يجعلها أهم وحدة إدارية في حلقة الإدارة التربوية، ويعطيها مكانة كبيرة من الناحية الإدارية (عابدين، 2001).

و الإدارة المدرسية وحدتها المدرسة، ويتأسس جهازها الإداري (مدير)، مهمته العمل على إنجاح المدرسة في أداء رسالتها، وطبيعة عمله يغلب عليه الجانب التنفيذي، أي صنع الخطط والقرارات والتعليمات الصادرة إليه من الإدارة التعليمية في صورة إجرائية، لذلك فإن الإدارة المدرسية ليست كيانا مستقلا بحد ذاته بل هي جزء من الإدارة التعليمية (محمد، 2004).

و يرى عبود (1979) أن الإدارة المدرسية هي: نظام ذو أهداف يتم تحقيقها بالتخطيط السليم للعمل، ومن خلال التوزيع والتنسيق ومتابعة التنفيذ ثم تقويم الإدارة، إلى جانب استخدام الحوافز لإثارة الدوافع، وجعل مسؤوليات التنظيم متكاملة ومتفاعلة في إطار جماعي تسوده روح التعاون، ويتم بعلاقات إنسانية.

في حين يعرف احمد (1991) الإدارة المدرسية بأنها ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بايجابية داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة الدولة وفلسفتها التربوية، رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع، والصالح العام للدولة، وهذا يقتضي القيام بمجموعة متناسقة من الأعمال والأنشطة، مع توفير المناخ المناسب لإتمامها بنجاح. ويصاغ العمارة (1999) تعريفا للإدارة المدرسية محددًا إياها: بمجموعة عمليات (تخطيط وتنسيق وتوجيه) وظيفية تتفاعل بايجابية ضمن مناخ مناسب، داخل المدرسة وخارجها، وفقاً لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد النش بما يتفق وأهداف المجتمع و الدولة.

ويعرفها فوكس وزملاؤه (1983) بأنها: كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً.

أهداف الإدارة المدرسية

يتفق الكثير من رجال التربية والتعليم على أن التطور الذي شهدته الإدارة المدرسية من حيث مفهومها وأهميتها قد انعكس بشكل أو بآخر على طبيعة أهدافها. فلم يعد هدف الإدارة المدرسية تسيير أمور المدرسة بشكل عادي وروتيني، ولم يعد هدف مدير المدرسة المحافظة على النظام داخل المدرسة وتطبيق الأنظمة بحذافيرها على الطلاب والمعلمين، ومعاقبة المخالف منهم، بل أصبح التلميذ، عقليا وجسميا وروحيا، محور الإدارة المدرسية، كما أن توفير الإمكانيات المادية والمعنوية وتهيئة الجو المناسب للتلميذ أصبح هدفا رئيسيا للإدارة المدرسية (البوهي، 2002).

إن التطور السريع والهام الذي شهده ميدان التربية والتعليم قد نتج عنه تطور في مفهوم المدرسة وبالتالي مفهوم الإدارة المدرسية وأهدافها. وقد لخص محضر (1406هـ)، ما يراه من أهداف للإدارة المدرسية بالآتي:

1. بناء شخصية الطالب بناء متكاملًا، علمي وعقلي ونفسيًا وجسميًا وتربويًا وثقافيًا واجتماعيًا.
2. تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة بشكل يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة، وسرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها، والقضاء على الاحتكاك الذي يحدث بين أفراد الأسرة الواحدة (المدرسة) أحيانًا.
3. تطبيق ومراعاة ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم في القطر أو البلد أو الولاية وتخص بالذات الإدارة المدرسية.
4. وضع خطط التطور والنمو اللازمين للمدرسة في المستقبل.
5. إعادة النظر في مناهج المدرسة وموادها ونشاطاتها ووسائل تعليمها، ومكتبتها، وبرامجها الدراسية، وتمويلها، وفي برامجها الرياضية وأنديةها الثقافية ومقصفها، وجمعياتها.

6- الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضرا ومستقبلا كالمباني والأندية الحديثة أو المشاريع التي تخصص لتمويل المدرسة من أجل سد حاجتها.

7. العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء، وعن طريق النوادي، والجمعيات، والمؤسسات الثقافية، الموجودة في البيئة.

8 . توفير النشاطات المدرسية التي تساعد الطالب على نمو شخصيته نمو اجتماعيا وتربويا وثقافيا داخل المدرسة وخارجها.

9 . تهيئة الجو المناسب في المدرسة من أجل خلق هذه الأهداف وتحديدها بل ومن أجل تحقيقها وتجنييد كافة الإمكانيات داخل المدرسة وخارجها لذلك. هذا بالإضافة إلى التأكد من سلامة الوسائل المؤدية لتحقيقها وذلك بعد الدراسة الواعية لها.

10. التخطيط، التنفيذ، الإشراف، التقويم، التوجيه، الإرشاد، المراقبة، المتابعة، التطوير وتحدي المسؤولية.

11. معاونة البيئة على حل ما يستجد فيها من مشكلات أو حوادث أو كوارث، تعاوننا فعالا ايجابيا ملموسا.

إن الاهتمام والتركيز على أهداف الإدارة المدرسية التي سبق ذكرها لا يعني التقليل من الأهداف الأخرى للإدارة المدرسية مثل الأهداف الإدارية والتنظيمية وأهداف التحصيل العلمي وغيرها، غير إن الأمر يتعلق بالأولوية في العملية التربوية والتعليمية، حيث أن الدراسات التربوية والتعليمية الحديثة تنادي بأن يكون التلميذ محور العملية التربوية والتعليمية (الفايز، 1413هـ).

ويشير احمد (1991) إلى أهداف أكثر تحديدا للإدارة المدرسية، هي:

1. توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للقيام برسالة المدرسة.

2. توفير الجو الملائم الصالح للعملية التعليمية.

3. تحقيق التكامل بين الإدارة الإدارية والإشراف الفني للعملية التربوية.
4. العناية بالعلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع العاملين في المدرسة لتوفير جو داعم للتعليم والتعلم.
5. توفير قدوة حسنة للتلاميذ.

وظائف الإدارة المدرسية

يرى أبو فروة (1997) إن للإدارة المدرسية . كغيرها من الإدارات . مجموعة وظائف من أهمها التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والإشراف، والتقييم، وحدد زاهر (1995) خمس عمليات اعتبرها وظائف جديدة للإدارة المدرسية، هي: اتخاذ القرار، والتخطيط، والتنظيم، والقيادة، والرقابة. وواقع الحال أن الوظائف السابقة هي عمليات إدارية تتضمنها العملية الإدارية بشكل عام، سواء أكانت إدارة مدرسية أو غير ذلك.

من جهة أخرى، أورد العمارة (1999) وظائف الإدارة المدرسية ولخصها في أربع نقاط أساسية، هي:

1. دراسة المجتمع ومشكلاته وأهدافه وأمانيه، والعمل على حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.
2. العمل على تزويد المعلم . باعتباره محور العملية التعليمية . بخبرات متنوعة ومتجددة يستطيع من خلالها وبواسطتها مواجهة ما يعترضه من مشكلات.
3. تهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية التلاميذ، وتعليمهم، وتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم.
4. الارتفاع بمستوى أداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة لتحقيق الأهداف التربوية المقررة... من خلال إطلاعهم على ما يستجد من معلومات ومعارف ووسائل وطرق تدريس وتدريبهم وعقد دورات والندوات لهم.

وخلص القول أن التطور الذي شهدته الإدارة المدرسية قد أدى إلى تعقد الدور الذي يقوم به مدير المدرسة، بحيث أصبح من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد، مما حتم على المدير التعاون مع المرؤوسين وإشراكهم في التخطيط والتنفيذ وصناعة القرار. ويلاحظ أن عددا من التعاريف السابقة قد أكدت على أن الإدارة المدرسية تتطلب جهودا مشتركة لأكثر من فرد، ولا تنحصر بشخص مدير المدرسة على الرغم من مسؤوليته الأولى عما يدور في المدرسة، وعن تحقيق أهدافها. كما أن إدخال العناصر البشرية الموجودة في المدرسة من إداريين ومعلمين وغيرهم ضمن دائرة الإدارة المدرسية يعزز فرص الفعالية والقيادة الديمقراطية (عابدين، 2001).

صفات مدير المدرسة

مدير المدرسة هو الإداري الأول في مدرسته وهو المسؤول عن توجيه المدرسين في النواحي الفنية، ويقوم بالمشاركة في متابعة تنفيذ توجيهات مشرفي المواد، وهو مسؤول أمام التربية والتعليم عن حسن سير العملية التعليمية، والمدير يمثل السلطة التنفيذية في المدرسة في نطاق اختصاصه. (البدري، 2005).

وتعتبر شخصية مدير المدرسة من المظاهر الهامة التي تصف حياته، وسلوكه، ونمطه في العمل، وتأثيره على المدرسين والتلاميذ والعاملين وأولياء الأمور، وكيفية فهمه لنفسه وخصائصه الداخلية والخارجية. وشخصية الإنسان هي محصلة تفاعل لثلاثة أنواع من العوامل: وراثية، وبيئية، وموقفية (عابدين، 2001).

ونكر محمد (2004) أن العديد من كتب الإدارة المدرسية قد أسهبت في ذكر الصفات الواجب توافرها في مدير المدرسة، ومن بين الصفات المستخلصة من نتائج بعض الدراسات والملاحظات العلمية في مجال القيادة الإدارية:

اللياقة الصحية، والسلامة النفسية، والاتزان الانفعالي، والذكاء، والثقة بالنفس، والمرونة، والجد والمثابرة، والصدق والإخلاص، وتحمل المسؤولية، والرغبة في الإنجاز، والتفاؤل والصبر، وقوة الاحتمال، والميل إلى التجديد والتغيير المتمهل المدروس، والميل إلى التعاون مع الآخرين، ومعظم هذه الصفات فطرية، وهناك ارتباط وثيق بين الصحة الجسمية والصحية والنفسية للفرد لأن كلا منهما قد يؤثر على الجانب الآخر ويتأثر به. وتساعد اللياقة الجسمية الفرد على تحمل ضغط العمل الشديد لفترة طويلة كما تساعد الصحة النفسية على الاحتفاظ بأعصابه سليمة تحت هذا الضغط الشديد واحتفاظه بقدرته على التركيز في التفكير وإصدار الأحكام السليمة.

وقد حدد ماينر (Miner، 1973) السمات الشخصية للمديرين ذوي الكفاءة العالية في الأداء بأربع نقاط هي:

١ - الشعور بالمسؤولية

٢ - الحزم

٣ - روح التنافس

٤ - اتجاه ايجابي نحو السلطة

أما هامبتون (Hampton، 1981) فوجد أن أهم الخصائص والصفات التي يجب أن تتوفر في المدير ذي الكفاءة هي:

١ - الاستقامة Integrity

٢ - الصبر Patience

٣ - إرادة العمل Willingness to work

٤ - بعد النظر Foresight

٥ - الطموح Ambition

٦ - الدفء Warmth

وتحدث محمد (2004) عن وجهة نظر ليونان ز (1981) حيث جاء في كتاب له بعنوان التنظيم السلوكي (Organizational Behavior) عام 1981 أن الكفاءات ذات النماذج الفعالة التي يجب أن تتوفر لدى مدير المدرسة والقائد التربوي هي:

١ - قدرته على الدافعية وإدراك الفروق الفردية، أهمية العمل كفريق، وأن يكون منفذاً.

٢ - يراقب ويشرف، ويستخدم هذا الأسلوب للتعرف بالضبط إلى ماذا يقوم به العاملون بدون أي مشاكل.

٣ - يهتم بالأسس والقواعد واللوائح والإبقاء على النظام والمواقف المحيطة به على أساس بيروقراطي (Bureaucrat).

٤ - يقوم بتحسين نمو الأفراد العاملين معه من خلال الثقة ويعتبر كمحسن ومطور

Developer، والمدير الكفاء هو الذي يستثمر طاقاته ووقته في الأنشطة ذات الطابع الإنساني والفهم الذاتي لنفسه وإمكانيات العاملين معه وإقامة اتصالات سهلة معهم وأن تكون

لديه الحساسية الكافية لكل من القيادة التي يتمركز اهتمامها بتخطيط العمل وتنظيمه

Initiate Structure، والقيادة التي يتمركز اهتمامها بالأفراد العاملين بالمدرسة وتنمية

العلاقات الإنسانية واستنتاج حاجات الأفراد قدر الإمكان Consideration والعمل على رضاهم.

مهام مدير المدرسة:

المهمة الرئيسية لمدير المدرسة هي تنسيق جهود كافة العاملين في المدرسة وتوفير التسهيلات والإمكانيات لتحقيق الأهداف المتوقعة منها والمنبثقة عن فلسفة التربية والتعليم، كذلك توجيه الطاقات البشرية في المسارات السليمة لتحقيق تلك الأهداف. وفي ضوء هذا المفهوم فقد تحدث كل من عابدين (2001)، والخوaja (2004) عن المهمات التالية:

أ- مهمات تتعلق بعمل المدير مع المعلمين.

- إن يوزع المسؤوليات والواجبات المدرسية على المعلمين.
- أن يناقش خطط المعلمين ويتابع تنفيذها.
- أن يتابع دوام المعلمين والتزامهم بالعمل والواجبات المطلوبة منهم.
- أن يشارك في تدعيم العلاقات الاجتماعية والإنسانية بين أسرة المدرسة معلمين وطلاب.
- إن يقوم بالزيارات الصفية للإطلاع على التفاعل القائم بين المعلم وطلابه وملاحظة الأهداف التي حددتها المناهج الدراسية والخطط التي وضعها المعلمون.
- أن يهيئ للمعلمين فرص النمو الأكاديمي والمهني من خلال:
 - ١- الاجتماعات والندوات والمحاضرات الثقافية.
 - ٢- توجيه المعلمين للإطلاع على مصادر المعلومات النافعة في مجال عملهم. ووفق تخصصاتهم.
 - ٣- إتاحة الفرص لالتقاء المعلمين بالمشرفين التربويين وغيرهم من أفراد البيئة المحلية والإدارة التربوية.
 - ٤- تنظيم برامج لتبادل الخبرات بين المعلمين (تبادل الزيارات الصفية).
 - ٥- توفير الأدلة والمناهج والنشرات التربوية اللازمة لعمل المعلم وضمان نجاحه فيه.

٦ - أن يساعد المعلمين على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية من خلال توفير الخامات والمواد المطلوبة.

ب- مهمات تتعلق بعمل مدير المدرسة مع الطلبة.

- تهيئة البنية المدرسية السليمة التي تساعد على تعلم الطلبة وتقديمهم من خلال توفير

مستلزمات الدراسة مثل الكتب والمقاعد والوسائل التعليمية والغرف الصفية المريحة

والملاعب والمرافق الأخرى.

- العناية بالصحة الجسمية والنفسية للطلبة.

- متابعة تحصيل الطلبة وتشخيص مواطن الضعف لديهم، والعمل على علاجه

بالتعاون بين الإدارة والمعلمين والمشرفين التربويين وأولياء الأمور.

- التعرف على مشكلات الطلبة السلوكية وفهم أسبابها والعمل على حلها بالتعاون مع

الأسرة والمرشد التربوي والمعلمين.

- التخطيط لنشاطات الطلبة اللاصفية والإشراف عليها وتقييمها باستمرار.

ج - مهمات تتعلق بالبناء المدرسي

يعتبر البناء المدرسي بمرافقه المتنوعة من الأمور الضرورية لضمان تنفيذ البرنامج التعليمي وتحقيق

أهدافه الأمر الذي يتطلب من المدير القيام بالمهام التالية في هذا المجال.

- المحافظة على مظهر المدرسة من الناحية الجمالية في حدود ما تسمح به الإمكانيات.

- متابعة أعمال الصيانة للبناء والأثاث والتجهيزات المدرسية.

د - مهمات العمل مع المجتمع المحلي.

- توثيق الصلة بين المدرسة والأسرة، والتعاون بينهما خدمة للمدرسة والطلبة معاً وذلك

من خلال مجالس الآباء والمعلمين واللقاءات والزيارات، وتزويد أولياء الأمور

بالبينات المدرسية المختلفة.

- تنظيم حملات طلابية لخدمة البيئة المحلية.

هـ - مهمات تتعلق بتيسير آلية العمل في المدرسة.

- النقيبي بالأنظمة وتنفيذ التعليمات الصادرة عن الوزارة.

- المحافظة على التقاليد التربوية في المدرسة والتي تساهم في تكوين الانتماء.

- إعداد خطة التشكيلات المدرسية السنوية وقبول الطلبة وتشجيع الصفوف مما يحقق

الاستفادة الكاملة من إمكانيات المدرسة.

- توزيع المباحث المقررة على المعلمين وفق تخصصاتهم وإمكانياتهم وحاجات المدرسة.

- إعداد برامج الدروس والأنشطة المدرسية والاختبارات ومتابعة تنفيذها.

- تحديد مربي الصفوف والمعلمين المناوبين.

- تشكيل المجالس المدرسية المختلفة ومتابعة نشاطاتها.

- الإشراف الكامل على الشؤون المالية في المدرسة والاستفادة منها على نحو أمثل

لصالح العملية التربوية.

- إتقان استخدام السجلات المدرسية المختلفة ومراعاة الدقة في التوثيق.

مهارات مدير المدرسة

هناك مجموعة من المهارات تحدث عنها علماء الإدارة والمشتغلون في الإدارة المدرسية، ويرون

أنها ضرورة متلازمة لمدير المدرسة، ولا مناص له عن امتلاكها حتى يتمكن من القيام بمسؤولياته

على وجه سليم وصحيح وفعال. ويقصد "بالمهارات" القدرة على استخدام وتطبيق الأصول والمعارف

التي تحكم عمل الفرد (السلمي، 1985). وأورد أبو فروة (1997) الفرق بين المهارة والقدرة بحيث تتجاوز المهارة مجرد إمكانية أداء العمل إلى كونها تتم بسرعة أكبر ودقة أكثر، كما أنها مكتسبة ونامية.

وتصنف المهارات المطلوبة كما ورد في عابدين (2001) إلى أربعة أصناف: المهارات الذاتية (الشخصية)، والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية (التصورية / الذهنية). ويذكر كنعان (1995) أن معظم كتاب الإدارة يقسمون السمات والمهارات اللازمة لنجاح القادة الإداريين إلى: "سمات ذاتية، ومهارات قيادية تتمثل في المهارات الثلاث: الفنية، والإنسانية، والذهنية. إلا أنه يمكن القول أن الكثير من السمات الذاتية يمكن إدخاله ضمن المهارات القيادية الثلاث، كما أن المهارات القيادية تعتبر مكملة للسمات والقدرات الذاتية اللازمة للقيادة، إذ هي جميعاً من السمات المشتركة للقادة الناجحين". ويؤيد ذلك ما بينه حسين و زيدان (1976) من أن المهارات اللازم توفرها في مدير المدرسة تنحصر في المهارات الفنية المطلوبة لتنفيذ عمل المدرسة، والمهارات الإنسانية المتعلقة بنفهم الأفراد والجماعات والتأثير فيهم، والمهارات الإدراكية، وقد أشار الهوار (1996) إلى أن "إدارة المدرسة عملية تتطلب مهارات "فكرية" ومهارات "سلوكية" بالإضافة إلى المهارات "الفنية". وأياً" كان التصنيف الأكثر دقة ففي ما يلي توضيح لكل واحدة من هذه المهارات:

1. المهارات الذاتية (الشخصية):

وتحدث Kats (1974) كما ورد في عابدين (2001) عن المهارات الذاتية وقال أنها مجموعة من الصفات والخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية للمدير، والتي تحدد معالم شخصيته، وتؤثر منفردة أو مجتمعة في سلوكه، وتعامله مع الآخرين، وفي استجاباتهم له، وهذه المهارات أمور لا يتم تعلمها تعلماً بل أنها تعتمد أساساً على استعدادات فطرية لدى المدير تتفاعل مع مؤثرات بيئية مختلفة

كالأسرة، وحياة الطفولة، والبيئة المحلية، والرفاق. ومن تلك المهارات السمات الشخصية للمدير، والقدرات العقلية، والمبادأة والابتكار، والقدرة على ضبط النفس.

وتتمثل المهارات الشخصية في الملامح التالية:

أ - الصحة السليمة بدنيا وعصيبيا: فهي ضرورة عقلية، إذ المدير يحتاج إلى بذل جهد مركز وشاق، فإن لم تتوفر له الصحة السليمة والقوة المطلوبة، فسيرهقه التعب، ويقعد به عن إنجاز مهماته والوفاء بمسؤولياته بالشكل المطلوب.

ب - قوة الشخصية والقدرة على التأثير في الآخرين وجذبهم وكسب ثقتهم.

ت - الطلاقة اللفظية وما يرتبط بها من سلامة السمع والنطق: فذلك يؤثر في التفاعل مع الآخرين: رؤساء ومرؤوسين، وفي إيصال المعلومات والتعليمات إليهم.

ث - الحيوية والنشاط في العمل والقدرة على التحمل.

ج - الخلق الطيب الحسن والقوة الحسنة.

ح - العدالة في التعامل مع الآخرين، والبعد عن المحاباة والتحيز، وعدم الخوض في الأمور دون بيئة، وعدم أخذ الناس بالشبهات أو سوء الظن (عابدين، 2001).

وتتمثل القدرة العقلية كما أشار إليها أبو فروة (1997) في مجموعة الاستعدادات الفكرية،

والعادات الذهنية، والاعتقادات الأساسية لدى المدير. ومن تلك القدرات: الذكاء وما يشمله من قدرة

متقدمة على التصور واستشراف الأمور، وعلى الفهم العميق والتحليل الشامل، وسرعة البديهة، و

المبادرة والابتكار التي تتعلق بميل واستعداد داخلي يدفع المدير إلى القيام بالعمل وإنجازه قبل غيره،

وإلى تقديم المقترحات والأفكار، وإعطاء الحلول لمواجهة المواقف الحرجة والمشكلات والأزمات

المختلفة، وإلى المثابرة والأخذ بالعزيمة. وأخيراً، تتمثل القدرة على ضبط النفس بالصحة النفسية

حيث الاستقرار والاتزان العاطفي وضبط الانفعالات مما يُمكن المدير من إدارة نفسه، وإدارة الآخرين، ومواجهة المشاكل والعقبات والأزمات وضغوط العمل بهدوء وثقة وسيطرة على الأعصاب .

ومن الصفات الشخصية المطلوب توفرها في مدير المدرسة أيضاً تلك التي أشار إليها الأغبري (2000)، وهي: الاستقامة، والثقة بالنفس، وقوة الإقناع وحسم الأمور، والتي أشار إليها العبد اللطيف (1994)، وهي: القدرة على تحمل المسؤولية وتحديد الأهداف، والدافعية نحو النجاح وتحقيق الأهداف، والخبرة الكافية.

المهارات الفنية:

يُنظر إلى المهارات الفنية على أنها معرفة متخصصة في الإدارة والتربية وما يرتبط بهما من حقائق ومفاهيم وأسس متوافرة لمدير المدرسة، وتمكنه من القيام بعمله ومسؤولياته، ومن تحويل الأفكار النظرية إلى ممارسات عملية، ومن فهم نظم التعليم وقوانينه. بمعنى آخر، فإن المهارات الفنية ترتبط بمهام المدير ومسؤولياته، سواءً أكانت مسؤوليات إدارية أو إشرافية، وذلك بما يساعده على الوفاء بمتطلبات عمله، والقيام بها وممارستها لبلوغ غاية الإدارة والتعليم (عابدين، 2001).

ويصفها كل من سمعان و مرسى (1975) بأنها مهارات تتعلق بالأساليب والطرائق التي يستخدمها مدير المدرسة في ممارسة عمله والقيام بمسؤولياته، ومعالجته للمواقف التي يواجهها أثناء ذلك بأسلوبٍ تربويٍّ. ومدير المدرسة بحاجة إلى قدر كافٍ من المعرفة والدراية بما يقوم به المرؤوسون، غير أن ذلك لا يستلزم بالضرورة أن يكون المدير موسوعاً تخصصياً شاملاً لكل الأعمال والمهام التي يقوم بها المعلمون والمشرفون الفنيون في المدرسة.

ويمكن الحصول على المعرفة المتخصصة بالدراسة، والتعلم، والتدريب، والخبرة المنتقاة. ولذلك تسعى السلطات التربوية والتعليمية للتحقق من توفر هذه المهارات لدى المديرين، فيتم إعدادهم وتدريبهم وإشراكهم في الندوات والدورات واللقاءات التربوية المخططة.

ويشير العمارة (1999) إلى بعض الخصائص التي أشار إليها كاتس (Kats,1974) والتي تميز المهارات الفنية عن غيرها، ومنها:

١. أنها أكثر تحديداً من المهارات الأخرى، بحيث يمكن التحقق من توافرها لدى المسؤولين بسهولة من خلال أدائهم أعمالهم.

٢. أنها تتميز بالمعرفة الفنية العالية والمقدرة على التحليل وتبسيط الإجراءات المتبعة واستخدام الأدوات والوسائل الفنية اللازمة لإنجاز العمل.

٣. أنها أسهل في اكتسابها وتمييزها من المهارات الأخرى.

ويشير سمعان ومرسي (1975) إلى بعض الأعمال التي تتطلب مهارةً فنيةً في الإدارة المدرسية، ومنها: "تخطيط العملية التعليمية، ورسم السياسة [التعليمية] العامة في المدرسة، وإعداد الميزانية، ووضع نظام جيد للاتصال والعلاقات العامة، وتنظيم الاجتماعات، وكتابة التقارير، واختيار العاملين، وتوزيع العمل، وتحديد الاختصاصات، والإشراف الفني، والتجديد التربوي، وتطوير العملية التربوية في مجالاتها المختلفة".

المهارات الإنسانية:

يتعلق هذا النوع من المهارات بالطريقة التي يمكن لمدير المدرسة بها التعامل مع مرؤوسيه بنجاح، وتنسيق جهودهم، وخلق روح العمل الجماعي بينهم، وبالقدرة على جذبهم وحفزهم للعمل بجد

وإخلاص. ويتطلب ذلك وجود الفهم المتبادل بينه وبينهم، ومعرفة آرائهم وميولهم واتجاهاتهم وحاجاتهم، وللمشاركة في اتخاذ القرار لما لذلك من اثر على روحهم المعنوية، واستعدادهم للعمل، بل وتفانيهم في إنجاز العمل وإتقانه، وكل هذه الأمور يجب أن تشكل جزءاً مهماً من سلوك المدير اليومي، (احمد، 2001، عابدين، 2001).

وامتلاك مدير المدرسة للمهارة الإنسانية يعني أن يكون قادراً على بناء علاقاتٍ طيبةٍ مع المرؤوسين، وإدراك ميولهم واتجاهاتهم، وفهم مشاعرهم، والثقة بهم وبقدراتهم، وإتاحة الفرصة لهم لعرض مقترحاتهم وانتقاداتهم وإظهار روح الابتكار لديهم، ومساعدتهم على الشعور بالأمن والطمأنينة، وإشباع حاجاتهم (الشناوي، 1976).

ويشير الباحثون كما ورد في عابدين (2001) إلى أن المهارات الإنسانية أكثر صعوبةً من المهارات الفنية، حيث إنها تحتاج لأكثر من الدراسة والتدريب-على الرغم من أن الإطلاع على البحوث والدراسات والتواصل مع المعارف ذات العلاقة يسهم في تنمية وعي مدير المدرسة وزيادة مستوى إدراكه-، كما أنها أكثر إلحاحاً لمدير المدرسة كونها تتعلق بالعلاقة بين المدير والأشخاص الآخرين المتنوعين: الرؤساء، والمعلمين، والفنيين، والطلبة، وأولياء الأمور، وأفراد المجتمع بشكلٍ عامٍ والذين لا يستطيع المدير الاستغناء عن الاتصال بهم والتعامل معهم.

المهارات الإدراكية (التصورية):

ويتعلق النوع الرابع والأخير من مهارات مدير المدرسة -المعروفة بالمهارات الإدراكية- بمدى كفاءة المدير وقدرته في رؤية تنظيم مدرسته، وفهمه، وربط أجزائه، وإدراك اثر العلاقات بين الأجزاء والتغيرات التي تحدث فيها على العلاقة على التنظيم ككل. وتشمل المهارات الإدراكية أو

التصورية أيضاً مهارة مدير المدرسة في إدراك شمولية العملية التربوية والعلاقة بين المدرسة والمجتمع، وليس مجرد النظر إلى الإدارة المدرسية كعلم تسيير الأمور، أو النظر إلى التعليم كعملية منفصلة عن التخطيط والتقييم والتطوير والإرشاد (عابدين، 2001).

طرق ومعايير اختيار مدير المدرسة

في ضوء التغيرات المستمرة في نظم التعليم وما يصاحبها من مشكلات إدارية وفنية كتزايد الطلب الاجتماعي على التعليم وزيادة عدد التلاميذ والملتحقين بالمدارس عاما بعد عام، وتوسع الواجبات والأعمال الإدارية والفنية، والتغيرات المستمرة في المناهج التعليمية لمواكبة التقدم المعرفي الهائل في عالمنا المعاصر، وطرق تدريس هذه المناهج والمستحدثات من وسائل وتكنولوجيا التعليم والخدمات التوجيهية والإرشادية، وأهمية العلاقة بين المدرسة والبيئة، فقد تطلبت مثل هذه الأمور وغيرها، أن يكون مديرو المدارس على درجة عالية من الكفاية الإدارية والعلمية، بالإضافة إلى سمات ومقومات شخصية سبق أن تحدثنا عنها. إن مسؤولية اختيار مديري المدارس تقع بالدرجة الأولى على مديريات التربية والتعليم التي تقع هذه المدارس تحت سلطاتها الإدارية (عطوي، 2004).

أما الخطوات المتبعة في عملية الاختيار، فيمكن إيجازها على النحو التالي (عقيلي، 1991):

1. استقبال طلبات المرشحين وأوراقهم المقدمة إلى المؤسسة صاحبة العمل.
2. مراجعة الطلبات المستوفاة للتعرف على الأشخاص الأكثر جدارة والأقرب إلى المستوى المطلوب، وإعطاء أصحابها الأولوية في الخطوات اللاحقة، وللوقوف على مدى استيفاء الطلبات للبيانات والمعلومات المطلوبة من أجل استبعاد غير المكتمل منها، أو طلب المزيد من الإيضاحات والمستندات من أصحابها.

3. التأكد من لياقة الفرد المرشح صحيا ومن قدرته الجسمية على القيام بالعمل. ولذلك، فمن الممكن

أن يطلب من المرشح إجراء فحص طبي.

4. إجراء مقابلات للأفراد المرشحين، وقد يتم سؤال المرشح عن سبب تقدمه للعمل وتوقعاته منه، أو مطالبته للتحدث عن أسلوب عمله أو إدارته فيما لو حصل على العمل (الوظيفة)، وعن رأيه في كيفية مواجهة تحديات العمل في المؤسسة.
5. إجراء اختبارات بحسب طبيعة الوظيفة الشاغرة، وقد تكون تلك الاختبارات شفوية، أو كتابية، أو تطبيقية، أو مزيجا بينها.
6. المفاضلة بين المتقدمين بناء على معايير موضوعية محددة منسجمة مع طبيعة الوظيفة الشاغرة تمكن اللجنة أو الهيئة القائمة على عملية الاختيار من اختيار الأنسب.
7. إشعار الشخص الذي وقع عليه الاختيار بقرار اختياره واستخدامه لفترة تجريبية للتأكد العملي من صلاحيته للعمل وقدرته على القيام بمهامه المطلوبة وذلك قبل تثبيته في الوظيفة أو المركز. أما فيما يتعلق بمن لم يتم اختياره، فمن اللازم إظهار الاحترام له والاعتذار له عن عدم اختياره.
8. اتخاذ القرار المناسب بشأن المستخدم وصلاحيته للعمل وتثبيته، أو استبعاده والاستغناء عنه.
- وهناك خطوات أخرى أساسية وتمهيدية تتقدم الخطوات السابقة قد يعدها بعض المختصين من خطوات عملية الاختيار. وتتمثل تلك الخطوات التنفيذية ب:
- تحليل العمل وتحديد مواصفاته ومواصفات شاغله، وتحديد معايير الاختيار، والإعلان عن المراكز الشاغرة والية التقدم إليها.
- ويتم التركيز على عملية اختيار مدير المدرسة باعتبارها عملية شاقة وحساسة، إذ لا بد من التأكد من أن المدير يمتلك المهارات والكفايات المطلوبة منه شخصيا ومهنيا لإتمام دوره والقيام بمسؤولياته، خاصة وان له دورا أساسيا في فعالية المدرسة وتحقيقها لأهدافها، وفي الوصول إلى مخرجات صائبة لعملية التعليم. وتتم عملية اختيار مدير المدرسة بطرق ووسائل شتى نستعرض أهمها في الصفحات التالية. وليست هناك طريقة معينة مثلى في عملية الاختيار، بل أنها تخضع لظروف النظام التعليمي

والبدائل المتوفرة له، غير أن بعض الطرائق تمتاز عن غيرها بدرجة أكبر من الموضوعية والنزاهة ومراعاة تكافؤ فرص التقدم للعاملين في الحقل التربوي.

وقد تحدث كل من فهمي و محمود (1993)، والفقي (1994)، وعابدين (2001) عن تلك الأساليب وصنفوها في ثلاثة أصناف: أسلوب الأقدمية، وأسلوب الجدارة، ومقاييس الرتب. وفيما يلي توضيح لكل منها:

1. أسلوب التعيين وفقا للأقدمية:

يعتبر أسلوب اختيار المعلمين وتعيينهم وفقا" للأقدمية في العمل من الأساليب التقليدية واسعة الانتشار، حيث يتم اختيار المدرسين القدامى ذوي الخبرات الطويلة في التعليم والعمل الإداري لشغل وظائف مديري المدارس حين تتوفر الشواغر لذلك، ويتم تعيينهم لمجرد أقدميتهم. ويستند هذا الأسلوب إلى مجموعة مبادئ أو افتراضات تبرر استخدامه، منها:

1. إن العاملين أو المعلمين ذوي الأقدمية يتمتعون بمكتسبات وامتيازات معينة جراء عملهم في النظام التعليمي، مما لا يمكن إنكاره، بل يلقي بضغطه على عملية الاختيار.
2. إن العاملين أو المعلمين ذوي الأقدمية قد مروا بخبرات أكثر وتجارب أوفر من أقرانهم المحدثين من غير ذوي الأقدمية، وهم بذلك أكثر قدرة وأهلية لشغل وظيفة مدير المدرسة.
3. إن العاملين أو المعلمين ذوي الأقدمية أكثر فهما وإدراكا للنظام التعليمي، وأهدافه، وبنية التنظيمية.
4. إن هذا الأسلوب يحول دون تأثير المحسوبية والضغوطات الخارجية السياسية والاجتماعية.
5. إن هذا الأسلوب يحول دون نشوب صراعات فيما بين المعلمين والعاملين، بل يوفر لهم الأمن والطمأنينة نظرا لوجود معيار ثابت غير قابل للتلاعب فيه في عملية الاختيار.

6- إن هذا الأسلوب يحول دون وصول الغرباء من خارج النظام التعليمي إلى المراكز القيادية في المدرسة، كما يحول دون وصول المحدثين من غير ذوي الأقدمية في العمل إلى المراكز القيادية أيضا والتحكم في أقرانهم ذوي الأقدمية، وهذا بدوره يزيد من الأمن والطمأنينة لدى المعلمين والعاملين، ويسرد الباب أمام التهديدات وشكاوى العاملين.

وعلى الرغم من المبررات الظاهرية التي يستند إليها هذا الأسلوب، وم ن توفيره نوعا من الأمن والطمأنينة وعدالة فرص الاختيار والرقى الوظيفي، غي ر أن هناك العديد من السلبيات والانتقادات الموجهة إليه. ومن أهم تلك الانتقادات:

١ أن هذا الأسلوب يقتل روح المنافسة والإبداع لدى المعلمين والعاملين، وبخاصة الجدد، ويثبط طموحاتهم، حيث يشعرون بعدم الاهتمام بقدراتهم ومهارتهم و بعدم توافر فرص التقدم والرقى الوظيفي أمامهم لوجود آخرين من ذوي الأقدمية

٢ أن هذا الأسلوب يفتح المجال أمام غير الأكفاء من ذوي الأقدمية لتولي قيادة المدرسة مما ينعكس سلبا" على فعالية المدرسة، ويحرمها من الإفادة من أصحاب الكفاءات والجدارة والحماسة من غير ذوي الأقدمية.

٣ أن هذا الأسلوب لا يعطي التدريب والتحصيل العلمي المتخصص حظهما من التقدير والاهتمام، وبالتالي فإنه يسهم في البقاء على إدارة المدرسة بعيدة عن التجديد والتغيير في المفاهيم والممارسات.

إن أسلوب الأقدمية يعتبر أن شغل وظيفة مدير المدرسة إنما يكون بالترقية. وإذا حدث أن عين معلم في وظيفة مدير مدرسة دون أن تتوفر فيه الشروط القيادية والمهنية والخبرة، فإنه يكون قد وضع نفسه في موقف حرج بين زملائه، وأضر بالصالح العام، والنظام التعليمي، والمعلمين، والتلاميذ، ذلك

أنه سيصعب عليه القيام بدوره القيادي أو الإداري بشكل ناجح وفعال، وسيرتد ذلك على المعلمين والتلاميذ بصورة ارتكاسية وسلبية.

٢ - أسلوب الجدارة:

يقوم هذا الأسلوب على أساس أن يتم اختيار الشخص الأجدر والأكثر ملاءمة لشغل وظيفة مدير المدرسة من بين المعلمين والعاملين الذين ينطبق عليهم الحد الأدنى من متطلبات شغل الوظيفة ومستلزمات القيام بمسؤولية إدارة المدرسة. ويعتمد هذا الأسلوب للتخلص من سلبيات أسلوب الأقدمية والانتقادات الموجهة له، ولا سيما أنه يوحد الباب أمام أصحاب الكفاءات والجدارة في تولي إدارة المدرسة، ومن مبررات هذا الأسلوب الرغبة في التخلص من سلبيات أسلوب الأقدمية والرغبة في تحقيق تكافؤ الفرص وفي الوصول إلى درجة أعلى من الفعالية إتباع هذا الأسلوب، غير أن إتباعه لا يخلو من عيوب وثرعات تختلف بحسب الوسيلة المستخدمة. ومن أشهر الوسائل المستخدمة في الاختيار وفقاً لأسلوب الجدارة:

أ- الأخذ بتقديرات الرؤساء وتوصياتهم:

ينظر إلى تقديرات الرؤساء في العمل وتوصياتهم حول المرشح وإمكانية شغله منصب مدير المدرسة على أنها إحدى الوسائل أسلوب الجدارة إذ يتم الرجوع إلى الرؤساء إما بسؤالهم والطلب منهم التسمية أو ترشيح شخص أو أشخاص أو بمراجعة التقارير الدورية والسنوية التي يكتبونها عن المعلمين والعاملين.

وعلاوة على تلك التقارير الفنية الدورية عن المعلمين والعاملين ودرجة كفاءتهم في العمل والتزامهم بأهدافه وأصوله، تعتمد بعض الأنظمة على توصيات من الرؤساء على المرشحين بناء على درجة ولاء المرشح للنظام السياسي والحزب المسيطر، أو بناء على ما يسمى بالنضج السياسي للمرشح و العضوية في نقابات أو منظمات الشبيبة.

ومن فوائد هذه الوسيلة أنها تحث المعلمين والعاملين على الجد والإخلاص والمثابرة في أعمالهم، وعلى الارتفاع بمستوى أدائهم الحالي لضمان الحصول على تقديرات ممتازة من رؤسائهم فاتبعوا الموضوعية في أحكامهم. أما عن الانتقادات الموجهة لهذه الوسيلة، فمن أهمها: افتقار التقديرات والتوصيات إلى الموضوعية والدقة، وإمكانية تأثرها بالعلاقات الشخصية بين الرئيس والمرؤوس، أو بالمحسوبية، أو بالولاء السياسي والحزبي للمرشح والمسمى - تجاوزا - جدارة.

ب- الامتحانات الكتابية:

أما الامتحانات الكتابية فهي وسيلة أكثر موضوعية وتحقق درجة عالية من النزاهة والجدية في تقدير جدارة المرشح لاختياره مديرا للمدرسة. وتتضمن هذه الامتحانات مسائل معرفية ومواقف إدارية وتربوية يجيب عنها المرشح. للوقوف على مدى معرفته وقدرته على التصرف في المواقف المختلفة. وحيث أنه يتم تصحيح الإجابات بطرق موضوعية وسرية، فإن ذلك يحقق عدالة وفرصا متكافئة للراغبين دون تقييد بالأقدمية أو الولاء السياسي، أو التأثير بالعلاقات الشخصية، وبعيدا عن المحاباة و المحسوبية.

غير أنه من الصعب أن تكتشف الامتحانات الكتابية عن شخصية الفرد المرشح وقوته، وعن بعض القدرات والمهارات التطبيقية، وبالتالي فاعتمادها وسيلة وحيدة للاختيار لا يضمن اختيار الأشخاص الأكفاء والأكثر جدارة.

ج - المسابقات:

يأخذ إجراء المسابقات لاختيار مدير المدرسة شكلين:

الشكل الأول: أن يتم الإعلان عزم الإدارة التعليمية اختيار مديري المدارس وفق شروط محددة من حيث المؤهلات والإعداد والسن والخبرة، ويقوم من يرغب من المعلمين والعاملين في حقل التربية والتعليم من الذين تتوافر فيهم الشروط المحددة بالتقدم لذلك، ثم تجري عمليات فرز وتصنيف للمتقدمين، وقد تجري مقابلاتهم. وبالتالي يتم اختيار من يحصل على أعلى الدرجات أو التقديرات في المسابقة في شغل وظيفة مدير مدرسة.

الشكل الثاني: أن يقوم المعلمون في المدارس لترشيح شخص أو أكثر من كل مدرسة بناء على معايير محددة، وتم تجري عمليات التمايز والتفضيل بين المرشحين وفقا للدرجات والتقديرات التي يحصلون عليها من قبل زملائهم.

د-المقابلات:

تعتبر المقابلة وسيلة تساعد في الكشف عن شخصية المرشح، وفي الحكم على مدى ملاءمة المرشح لشغل وظيفة مدير المدرسة. ومن اجل أن تتحقق في المقابلة الموضوعية والنزاهة والعدالة، يشترط أن تكون لها معايير محددة، وسلم تقديرات يتبعها المسؤولون عن إجراء المقابلات للمفاضلة بين المرشحين. ومن سلبيات هذه الوسيلة أن فائدتها وقيمتها السليمة تتوقف إلى درجة كبيرة على من يجريها من حيث، مهاراتهم وحسن تصرفهم، وإدارتهم لها. وعلاوة على ذلك، قد تتأثر المقابلة بطلاقة لسان المرشح لمنصب مدير المدرسة، وبمقدرته على المجاملة الشخصية، وبالعلاقات العامة. كذلك فإنه يمكن أن يخضع القائمون بإجرائها لضغوط خارجية تؤثر في تقديراتهم للمرشحين واختيارهم للمدير.

هـ تقويم الإعداد والتدريب:

تعتمد هذه الوسيلة على تقويم الأشخاص الملتحقين بمعاهد ومراكز إعداد المديرين و تدريبهم، حيث تستخدم النتائج الخاصة باتخاذ الملتحقين الدراسي والأكاديمي، ومشاركتهم والتقديرات

التي يحصلون عليها أساسا في عملية الاختيار. ووفقا لأنصار هذه الوسيلة، فإنه يفترض أن القائمين على التدريب والإعداد هم أشخاص مؤهلون وذوو كفاءة في التقويم والقياس، وعليه فهم يعطون الملحقين تقديرات دقيقة بناء على إنجازهم ومشاركتهم وجدارتهم وفق أسس علمية وموضوعية. ولذلك يتم اعتماد تلك التقديرات للحكم على جدارة المرشح لمنصب مدير المدرسة.

٣ -مقاييس الرتب:

يقصد بمقاييس الرتب (Rating Scales) المقاييس التي يمكن من خلالها ترتيب الأفراد المرشحين لمنصب مدير المدرسة تنازليا أو تصاعديا، حسب درجة امتلاكهم لسمات وخصائص معينة، وليس مجرد الكشف عن امتلاكهم أو عدم امتلاكهم إياها. ويتم بناء مقاييس الرتب بطرق علمية مما يجعلها تتمتع بدرجة عالية من الصدق يجعل استخدامها معرفة وتدريباً لمن يستخدمها، إذ أن سوء استخدامها يجعل منها وسيلة غير ناجحة في اختيار المرشحين لمنصب مدير المدرسة.

ومن مقاييس الرتب المفضلة، اختبارات الإجراء الموقفي، المتخصصة بتقويم قدرة الفرد على القيادة في ضوء أدائه في موقف معين أو عدة مواقف تضم أشخاصا آخرين وبناء على تلك الاختبارات، يوضع تحت ظروف مادية ونفسية متباينة ويقوم الخبراء المتخصصون بمراقبة سلوكهم وتقويمه.

ويذكر إلى أن اعتماد أسلوب محدد أو وسيلة محددة دون غيرها في اختيار مدير المدرسة قد يكون غير كاف نظرا لما يكتنف كل أسلوب من سلبيات وانتقادات. وعليه، فمن الحكمة أن يتم الجمع بين مجموعة أساليب ووسائل من أجل الوصول إلى عملية اختيار دقيقة وسليمة وعادلة، بحيث يتم التأكد من خلالها من خبرة المرشح وكفاءته للعمل بطريقة موضوعية مع مراعاة توفر الرغبة لدى المرشح، والنزاهة، وتكافؤ الفرص.

ونظرا لأهمية الدور القيادي لمدير المدرسة، ولحساسية معايير اختياره، فقد اقترح

الشيباني (1985) مجموعة صفات ومهارات واتجاهات يلزم توفرها في المدير المرشح قبل اختياره

للعمل، وهي:

1-ذكاء فطري مكتسب تظهر آثاره في الحكم الصائب أو النظرة البعيدة الثاقبة، وفهم المواقف

الدقيقة، وفهم وتحليل ومواجهة المشكلات التي تصادفه في قيادة وتوجيه مدرسته، وفي توقع

المشكلات قبل حدوثها.

2-معرفة عميقة وواضحة وواسعة لأسس الإدارة المدرسية الحديثة ولأسس العلاقات الإنسانية، ولأسس

التوجيه والتدريس والتوجيه التربوي الفني، ورعاية الشباب، ومعرفة مخصصة لمادة دراسية على الأقل

من مواد المنهاج.

3-ثقافة عامة واسعة، ووعي كاف بمشكلات مجتمعة وأتمه ومشكلات العصر الذي يعيش فيه

ومشكلات الإنسانية عامة، وفهم لفلسفة الحياة وفلسفة التربية.

4-خبرة عملية كافية في التدريس، والتوجيه الفني، والإدارة التربوية، بالإضافة إلى الإعداد الأكاديمي.

5-إيمان قوي صادق بالله، وملائكته، وكتبه ورسمه، واليوم الآخر، وتمسك بتعاليم دينه، وممارسة

فعلية لشعائر دين الله وواجباته.

6-تحلي بالأخلاق الإسلامية الفاضلة من صدق، ووفاء، والعهد، وأمانة، وإخلاص، وصبر، وتسامح،

ولين، ورحمة.

7- عزم وتصميم وقوة في الحق وشجاعة أدبية، وثقة بالنفس من غير غرور.

8-قدرة على قيادة الجماهير ومواجهتها وإقناعها والتأثير فيها، وتجنب كل ما من شأنه أن يثير

عزوفها وعداءها.

9- قدرة على التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرارات، والتنفيذ، والتوجيه، وتوزيع الاختصاصات، والتقييم.

10- حب العمل والتفاني فيه، وتكيف معه، وروح مهنية مخلصه، وحب للتعاون والعمل الجماعي، واحترام لأراء ووجهات نظر الآخرين، واستعداد لإشراك الغير في المسؤولية، والاستفادة من غيره لبناء علاقات إنسانية ناجحة.

11- شخصية محببة جذابة، ونفسية مطمئنة مستقرة، ومكيفة مع نفسها، ومع المجتمع الذي نعيش فيه، والوسط الذي تعمل فيه، ومتواضع.

12- صحة بدنية سليمة ولياقة بدنية جيدة، وشكل مقبول، ومظهر لائق، ونظافة في الجسم والملبس. وغنى عن القول أن جميع هذه الصفات لمدير المدرسة هي من الأمور النسبية التي يختلف الناس في حظهم منها، وبمقدار حظ مدير المدرسة منها يكون نجاحه في إدارة مدرسته. وهي في غالبيتها صفات مكتسبة، إذ يمكن أن تتوفر من خلال التربية، والتعليم، والإعداد الجيد، وممارسة العمل.

وقد أشار كل من (السعود و بطاح، 1993، والروسان، 1994) إلى أسس مقترحة للأخذ بها في عملية اختيار مديري المدارس، وتضم الأسس المقترحة الأمور الآتية:

- ١ - حصول الشخص المرشح للاختيار على مؤهل جامعي لا يقل عن الشهادة الجامعية الأولى في أحد التخصصات التي يتم تدريسها في المدرسة.
- ٢ - التمتع بشخصية قوية وقدرة على القيادة والإشراف.
- ٣ - التمتع بالسيرة الحسنة والخلو من الجنج والأحكام القضائية.
- ٤ - الخبرة في التدريس بما لا يقل عن خمس أو ثلاث سنوات.
- ٥ - الحصول على شهادة تدريب أو مؤهل تربوي.

٦ - الحصول على تقارير جيدة من الرؤساء والمشرفين التربويين.

٧ - الحصول على ترشيح المشرفين والمسؤولين والزملاء.

٨ - المظهر اللائق والسلامة الجسمية.

٩ - الالتزام بأخلاق مهنة التدريس خلال السنوات السابقة.

١٠ - اجتياز الامتحانات الكتابية المقررة.

١١ - اجتياز المقابلة الخاصة باختيار المرشحين.

نماذج من الأسس المستخدمة في اختيار مديري المدارس الثانوية في بعض الدول:

لقد تبنت الدول العديد من الأسس لاختيار مديري المدارس الثانوية، بالإضافة إلى استخدام بعض الأساليب والأدوات التي تدعم الأسس المعمول بها في عملية الاختيار، وسوف يتم الحديث عن الأسس المستخدمة في اختيار مدير المدرسة في عدد محدود من دول عربية وأخرى أجنبية.

ففي السعودية أصدرت وزارة المعارف تعميماً حول اختيار مديري المدارس الثانوية تحت رقم

675/17/5/42 بتاريخ 1400/10/28 هـ، يشير إلى أن لا يقل المؤهل عن الشهادة الجامعية

بالنسبة للمدارس ما فوق الابتدائية، وأن تؤخذ بعين الاعتبار قوة الشخصية والقدرة على الإشراف والتوجيه، والتأثير، وكذلك جودة التقديرات الفنية للمعلمين والإداريين من وكلاء المدارس، وحسن السيرة والتعاون مع الآخرين، فإن توفرت هذه الشروط في أكثر من مرشح، فإن طول الخدمة ووجود مؤهل

أعلى أو دراسات تربوية لها اعتبارات عند المفاضلة (متولي، 1983).

وفي جمهورية مصر العربية نص القرار الوزاري رقم 213 بتاريخ 1987/11/1م في مادته

(17) على توافر الشروط التالية لمن يتم ترشيحهم لوظيفة مدير مدرسة ثانوية، الحصول على مرتبة

ممتاز في تقرير الكفاية في السنتين الأخيرتين، واجتياز برنامج تدريبي بنجاح (الراسبي، 1998).

أما في الأردن فإن عملية اختيار مديري المدارس الثانوية تتم وفقاً لمجموعة من الأسس تم

تحديدها في قانون التربية والتعليم المؤقت رقم 27 لسنة 1988م وهذه الأسس هي:

١ - أن لا يقل مؤهلة العلمي عن درجة البكالوريوس بالإضافة إلى مؤهل آخر في الإدارة المدرسية.

٢ - أن لا تقل خبرته في التعليم عن خمس سنوات (السعود وبطاح، 1993).

بينما في فلسطين تعتمد وزارة التربية والتعليم العالي على الأفراد العاملين في ميدان التربية والتعليم من كوادرها لشغل مراكز مديري المدارس الحكومية، وتحاول الوزارة حالياً الأخذ بأسلوب الجدارة في عملية اختيار المديرين وتعيينهم، بحيث يفسح المجال لجميع التربويين من معلمين وغيرهم في التقدم لشغل وظيفة مدير المدرسة، إذا استوفى الشروط المطلوبة لذلك، وتتعلق الشروط عادةً بضرورة الحصول على مؤهل علمي مناسب (يشترط حالياً الحصول على شهادة البكالوريوس سوى في الحالات الاستثنائية الضرورية)، والخبرة التربوية والتعليمية (يشترط أن تكون لدى المتقدم خمس سنوات من الخبرة)، والحصول على درجة جيد جداً على الأقل في التقرير السنوي خلال السنتين الأخيرتين، والالتزام بسياسة الوزارة وأنظمتها. وليس هناك من الشروط ما يلزم المتقدم للوظيفة الحصول على مؤهل تربوي أو إداري أو مهني خاص بالمهنة (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2002).

أما بالنسبة للدول الأجنبية ففي الولايات المتحدة فإن الأسس المعمول بها لاختيار مديري المدارس تختلف من ولاية إلى أخرى، ولكن الفاصل المشترك بين هذه الولايات هو ضرورة توافر المؤهل الأكاديمي (ماجستير) وأن تتراوح الخبرة التعليمية ما بين (1 - 5) سنوات، واجتياز اختبار تحديد المستوى، إلا أن بعض الولايات تشترط إخضاع المتقدم لمقابلة شخصية (Somett, 1983).

وفي إنجلترا فإن عملية اختيار مديري المدارس الثانوية تعتمد على المقابلة التي يقوم بها فريق من أعضاء السلطة التعليمية المحلية ومسؤولي المدرسة، ويقوم مدير التعليم بتقديم الاستشارة والنصح لهم في عملية الاختيار، وتعيين الناجحين في وظيفة مدير مدرسة. وفي عام 1984 افترضت الحكومة

فترة انتقالية لتعيين المديرين الجدد، ويمكن لمدير المدرسة أن يبقى في مدرسته حتى نهاية حياته العملية ما لم ينتقل طواعية إلى مدرسة أخرى أو يعزل في حالات نادرة (الراسبي، 1998).

حدود الدراسة

تحددت هذه الدراسة بمديري المدارس الثانوية، ومعلمي المرحلة الثانوية، والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم للعام الدراسي 2004/2005، كما تحددت هذه الدراسة بالأداة المستخدمة في تحديد معايير اختيار مديري المدارس الثانوية.

تعريف المصطلحات

- 1- مدير المدرسة الثانوية: هو ذلك الشخص المعين رسمياً في وزارة التربية والتعليم بوظيفة مدير مدرسة، ليكون مسؤولاً مباشراً عن جوانب العمل الفني والإداري في مدرسته، لتحقيق بيئة تعلم أفضل، والعمل على تهيئة الظروف لتحقيق هذا الهدف.
- 2- المعيار: هو قاعدة للعمل الصحيح تستخدم لترشد، وتضبط، وتنظم السلوك بشكل مناسب ومقبول (Fredrick, 1986).
- 3- الاختيار: هو عملية انتقاء لوظيفة ما على أساس الشروط التي تصنفها جهة مسؤولة ذات علاقة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

الدراسات الأجنبية

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة، التي اطلع عليها الباحث، عربية وأجنبية، ويعرضها بدءاً بالدراسات العربية ومن ثم الأجنبية، ووفق تسلسلها الزمني.

الدراسات العربية:

أجرى **الحجي (1986)** دراسة حول طرق اختيار مديري المدارس في المملكة العربية السعودية، وتبين له أن اختيار مديري المدارس يتم دون مراعاة الصفات التي يرغب فيها المعلمون، وأولياء الأمور لمديري المدرسة، وأهمها الصفات الخلقية والشخصية والاجتماعية، والذكاء، والشعور بالمسؤولية، والقدرة على القيادة، والإلمام بالعلوم التربوية، وأن الأساس المستخدم في الاختيار هو الأقدمية والخبرة في التدريس، وأشارت الدراسة أيضاً إلى أن اختيار المديرين اعتماداً على أسلوب الأقدمية والخبرة في التدريس، يجعل المدارس متعثرة متخبطة لأن من ينجح في وظيفة التدريس، قد لا ينجح في الإدارة المدرسية.

وفي دراسة **الراسبي (1988)** والتي هدفت إلى اقتراح أسس لاختيار مديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان، وبيان مدى اختلاف هذه الأسس باختلاف المستوى الإداري، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية لأفراد عينة الدراسة، تألفت عينة الدراسة من (189) من مديري المدارس الثانوية، ومساعدتهم، ومن موجهي المواد، والمشرفين التربويين، ومن مديري الدوائر، ومديري العموم بالمناطق التعليمية المشمولة بالدراسة، وتم استخدام أداة اشتملت على مجموعة من الأسس لاختيار مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان.

وقام الباحث بحصر مجموعة من الأسس، يمكن إتباعها لاختيار مديري المدارس الثانوية بسلطنة

عمان منها:-

- (١) ضرورة حصول المرشح للإدارة المدرسية على مؤهل بكالوريوس + دبلوم في التربية، أو بكالوريوس في التربية، كمؤهل علمي، واجتاز دبلوماً في الإدارة المدرسية بعد البكالوريوس.
- (٢) أن يكون لديه خبرة تعليمية من (5 - 7) سنوات.
- (٣) تكليفه بوظيفة مساعد مدير مدرسة ثانوية بالوكالة لتحديد قدرته على القيادة، بحيث يثبت من يظهر كفاءة قيادية في وظيفة مساعد مدير مدرسة ثانوية لمدة سنتين.
- (٤) يتم اختيار مديري المدارس الثانوية ممن يظهرون كفاءة، وأن يكون عمر المرشح للإدارة المدرسية من (31 - 39) سنة، ولديه تقدير ممتاز لمتوسط تقدير الكفاءة العلمية والعملية، وأيضاً تقدير ممتاز لمتوسط تقدير سنتين، لكل من موجه المادة، ومدير المدرسة، ومدير المنطقة، والمتعلق بأهلية المرشح للقيادة.
- (٥) التزامه بأخلاقيات مهنة التربية والتعليم، وأن تتوفر لديه المهارات الإنسانية والفنية والفكرية، وان يجتاز المرشح مقابلة شخصية تجريها لجنة خاصة، بالإضافة لاختبار تحريري. أشارت كذلك نتائج الدراسة على وجود بعض الاختلاف في الآراء بين أفراد عينة الدراسة تبعاً للمستوى الإداري، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، حول تحديد أهم الأسس المقدمة ضمن الأبعاد التالية (مساعد مدير مدرسة ثانوية بالوكالة، ومساعد مدير مدرسة ثانوية، ومدير مدرسة ثانوية بالوكالة). واقترح بعض أفراد العينة ضرورة قيام المرشح بأدوار اجتماعية لخدمة المجتمع المحلي والرغبة الشخصية في العمل الإداري، وتوفر المهارات الإدارية لديه كأسس إضافية لاختيار مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان. وهدفت دراسة العمارة (1990) إلى تقييم عملية اختيار مديري المدارس وطرق نموهم المهني في الأردن، وتألقت عينة الدراسة من (228) مديراً ومديرة، اختيروا من مديري مدارس الحكومة ووكالة الغوث في محافظات إربد والمفرق والألوية الشمالية من المملكة الأردنية، وأشارت النتائج إلى

قائمة بالأسس التي يمكن أن تستخدم لاختيار مديري المدارس، وتتمثل بالتزام المديرين بأخلاقيات المهنة في عملهم عندما كانوا معلمين، وأمانتهم في القول والعمل، وحرصهم على مصلحة الطلاب، وإخلاصهم في العمل، وحرصهم على احترام زملائهم المعلمين وتقبل اقتراحاتهم، وحصولهم على تقدير جيد جداً فأكثر في آخر ثلاثة تقارير سنوية في عملهم كمعلمين، وحرصهم على تقبل آراء رؤسائهم واقتراحاتهم، وقدرتهم على التفاعل مع الآخرين بلباقة وحكمة، وأن يكون المديرين من فئة المعلمين الناجحين والذين يتميزون بأداء جيد في العمل، وقدرتهم على الإصغاء والتحدث مع الآخرين بطلاقة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مديري الحكومة ومديري الوكالة. وفي دراسة المنيع (1400هـ) والتي هدفت إلى وضع معايير مهمة في اختيار العاملين في الإدارة التربوية، وتغيير المعايير التربوية المستخدمة، بهدف انتقاء الأشخاص الأكثر فاعلية في أدائهم، من أجل تطوير وتدعيم الأداء، ليصل إلى أعلى درجات الكفاية كماً وكيفاً، ومن هذه المعايير التي أشار إليها الباحث:

(١) التخصص في ميدان العمل.

(٢) الكفاءة والمقدرة على بناء علاقات إنسانية متكافئة.

(٣) الإخلاص في العمل.

(٤) الإبداع في مجال العمل.

(٥) اشتراك المعلمين في اختيار مديريهم.

كما أشارت الدراسة إلى أهمية الصفات الشخصية مثل الذكاء، والثقافة العالية للمدير، ودمائة

الخلق.

وحاولت دراسة الخليلي (1991) التعرف إلى آراء مديري المدارس ومعلمي المرحلة الثانوية

حول المعايير المتبعة في اختيار مديري المدارس في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من معلمين

ومديرين في المدارس الثانوية التابعة لمديريات تربية إربد، والكورة، وبنى كنانة، والأغوار الشمالية، وبلغ عدد المعلمين (170) معلماً ومعلمة، وعدد المديرين (52) مديراً ومديرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى تقارب آراء المعلمين مع آراء المديرين بشأن العوامل المؤثرة في اختيار مديري المدارس التي برأيهم تعتبر مهمة.

كما دلت النتائج لمعرفة الفروق بين إجابات المعلمين والمديرين لتحديد درجة أهمية العوامل المؤثرة في اختيار مديري المدارس، على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ وكانت الفروق لصالح المديرين.

كذلك دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ تعزى لمتغير جنس المعلم في تحديد درجة أهمية العوامل المؤثرة في اختيار مديري المدارس، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لخبرة المعلم أو مؤهله في تحديد درجة أهمية هذه العوامل. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ تعزى لمتغير جنس المدير في تحديد درجة أهمية العوامل المؤثرة، ولكن لم تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لخبرة المدير ومؤهله العلمي.

أما دراسة **المخلافي (1992)** فقد هدفت إلى معرفة واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية باليمن، وشملت عينة الدراسة جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في صنعاء وتعز وعدن، وبلغ عددهم (93) مديراً ومديرة، كذلك شملت العينة (162) معلماً ومعلمة.

وتوصلت الدراسة إلى أن المديرين والمعلمين معاً يقدر واقع الكفاءة الإدارية لدى المديرين بدرجة متوسطة، و يقدر المديرون واقع كفاءتهم الإدارية بدرجة متوسطة في مجمل العمليات الإدارية، وبدرجة

عالية في كل من عمليات: التنظيم، واتخاذ القرار، والقيادة، والتقييم، وبدرجة متوسطة في عمليتي التخطيط، والاتصال.

كذلك دلت النتائج على أن المعلمين يقدرّون واقع الكفاءة الإدارية لدى المديرين بدرجة متوسطة في مجمل العمليات الإدارية، وبدرجة ضعيفة في عملية التخطيط، وبدرجة متوسطة فيما عداها من العمليات الإدارية.

وجاءت دراسة **السعود وبطاح (1993)** لوضع أسس مقترحة لاختيار مدير المدرسة الثانوية في الأردن. وتوصل الباحثان إلى تصنيف عشرة أسس لاختيار مدير المدرسة الثانوية في الأردن وهي: الالتزام بأخلاقيات المهنة، والمظهر الخارجي، وتقارير المشرفين التربويين، والمقابلة الشخصية، وترشيح الهيئة التدريسية، وترشيح المدير الحالي، وإجراء اختبار كتابي، وترشيح المشرفين التربويين، والخبرة الإدارية والمؤهل العلمي. كما بينت النتائج أن هناك أثراً للجنس والخبرة التعليمية في تحديد أسس الاختيار، في حين لم يكن هناك أي أثر للخبرة الإدارية، والمركز الوظيفي على تحديد هذه الأسس.

وهدفت دراسة **الروسان (1994)** إلى تطوير معايير لاختيار مديري المدارس الثانوية في الأردن، وتألّفت عينة الدراسة من مديري التربية والتعليم في المحافظات الأردنية، وعددهم (15) مديراً، والمديرين الفنيين وعددهم (21) مديراً، والمديرين الإداريين وعددهم (14) مديراً، ورؤساء أقسام الإشراف التربوي وعددهم (13)، ومن عينة مختارة من مديري المدارس الثانوية في الأردن بلغ عددهم (36) مديراً و (33) مديرة ممن يحملون الشهادة الجامعية الأولى، ولا تقل خبرتهم في مجال الإدارة عن (3) سنوات. وتوصل الباحث إلى قائمة معايير بناءً على الدراسات السابقة للموضوع، وتوصيات المؤتمر الوطني للتطوير التربوي في الأردن، والوصف الوظيفي لمدير المدرسة، والكفايات التي ينبغي توافرها لدى مدير المدرسة، واشتملت هذه القائمة على طرق اختيار مديري

المدارس الثانوية، والمؤهلات العلمية والتربوية، والخبرة العملية، والسمات الشخصية، والإعداد المهني المناسب، وقدرات التخطيط، وأخيراً تقييم مدير المدرسة الثانوية لعمله.

وقام الباحث بترتيب هذه المعايير تنازلياً حسب الأهمية على النحو التالي:

(١) السمات الشخصية لمدير المدرسة الثانوية.

(٢) تخطيط مدير المدرسة الثانوية لعمله.

(٣) تقييم مدير المدرسة الثانوية لعمله.

(٤) الإعداد المهني المناسب لمدير المدرسة الثانوية.

(٥) خبرة مدير المدرسة الثانوية.

(٦) المؤهلات العلمية والتربوية لمدير المدرسة الثانوية.

ولم تظهر نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) لمعايير الدراسة

حسب متغيرات: الوظيفة، المؤهل، الخبرة، الجنس.

*وأوصت الدراسة بضرورة أن تأخذ وزارة التربية والتعليم بهذه المعايير عند اختيار مديري المدارس

الثانوية.

وهدفنا دراسة مياس (1996) إلى الكشف عن أهم الكفايات القيادية التي يمتلكها مديرو

ومديرات المدارس الثانوية في محافظة المفرق، حسب تصورات ثلاث فئات قيادية، هي جهاز دائرة

التربية والتعليم العامة في المحافظة، والقادة التربويين في مديريات التربية والتعليم الأولى والثانية،

ومديري ومديرات المدارس الثانوية أنفسهم. وقد تألفت عينة الدراسة من جميع القيادات التربوية التابعة

لدائرة التربية والتعليم في محافظة المفرق خلال العام الدراسي 1996/95 من الفئات المذكورة سابقاً،

وعددهم (240) قائداً تربوياً.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

(١) أن مديري ومديرات المدارس الثانوية يمتلكون الكفايات القيادية اللازمة لعملهم، ولكنهم يركزون في أعمالهم على الكفايات الإدارية الضابطة للمعلمين وسير العمل، أكثر من تركيزهم على الكفايات الفنية والاجتماعية.

(٢) أن الكفايات القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية ذات الصلة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي كانت أقل الكفايات القيادية امتلاكاً لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية، نسبة لبقية الكفايات القيادية، رغم أن درجة امتلاك مديري ومديرات المدارس الثانوية لها فوق المتوسط.

(٣) أن كفايات إدارة شؤون الطلاب، وكفايات التخطيط قد جاءتا في مرتبة متوسطة من حيث درجة امتلاك مديري ومديرات المدارس الثانوية.

(٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لأثر عامل الموقع القيادي حول مدى امتلاك مديري ومديرات المدارس الثانوية للكفايات القيادية حسب تصورات أفراد عينة الدراسة.

وفي ضوء النتائج أوصي الباحث بزيادة اهتمام مديري ومديرات المدارس الثانوية بالكفايات الفنية إلى جانب الكفايات الإدارية، و زيادة الاهتمام بالكفايات الاجتماعية، خاصة كفايات الاتصال والتواصل مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور.

كما أجرت صادق (1996) دراسة حول معايير وأساليب اختيار مدير المدرسة القطرية: نموذج مقترح، وقد اقترحت الباحثة الخطوات التالية التي يمكن استخدامها في اختيار مديري المدارس القطرية وهي:

(١) الاستمرار في استخدام الأسس التي وردت في القرارات الوزارية التالية (25 لسنة 1980م

و(63) لسنة 1992م وهي:

أ . تقويم كفاية العاملين في حقل التربية والتعليم وفق نظام يأخذ في الاعتبار المؤهل، والخبرة، والتقارير، والأداء، والشخصية، والفاعلية في العمل.

ب . تقويم مؤهلات العاملين في التربية تبعاً لدرجات معتمدة لكل مؤهل.

ج . أما بالنسبة للخبرات فيشترط خمس سنوات في العمل داخل المدارس التي تسبق الترشيح مباشرة بالنسبة لمنصب مساعد مدير، أما المدير فيتم اختياره من بين المساعدين بأولوية مجموع الدرجات.

٢) بالنسبة للترشيح لوظيفة مدير مدرسة فيمكن إتباع الخطوات الآتية:

أ . تنظيم مقابلة للمرشحين تجريها لجنة يقترح أن تكون من رئيس المرحلة المرشح لها مدير و مساعد مدير و خبير تربوي، ويجب أن تتوصل المقابلة إلى قرار صحيح.

ب . يجري الناجحون في المقابلة اختبار لقياس كفاءتهم الإدارية، يتضمن بعض المواقف التي من الممكن أن تصادف المرشح أثناء تأديته لوظيفته، الإدارية وكيفية التصرف تجاهها.

ج . يعمل المرشح لمدة عام واحد تحت التجربة، ويجري تقييم لأدائه من قبل لجنة، باستخدام أسلوب الملاحظة، والمقابلة مع الرئيس المباشر له، ومع بقية المدرسين، والإداريين، لمعرفة أسلوبه الإداري، ويثبت في وظيفته إذا ثبتت صلاحيته. وقد قامت الباحثة بإعداد بعض الأدوات التي يمكن استخدامها لاختيار المرشحين لوظيفة مدير مدرسة وهي:

1. استبانة الكفاءة الإدارية.

2. أسئلة المقابلة الشخصية.

3. استبانة الاتجاه نحو العمل الإداري.

الدراسات الأجنبية

قام سكول (Scholl، 1980) بدراسة بعنوان " اختيار مديري المدارس المتوسطة في ولاية أوهايو الأمريكية، مع اهتمام خاص بالدور القيادي في تطوير المنهاج"، وأظهرت نتائج الدراسة ضرورة تمتع مدير المدرسة بخلفية منهجية، خاصة بتقويم المنهاج، وأن يكون المدير ذكراً عمره (30 - 45) عاماً، يحمل مؤهلاً علمياً في التدريس الابتدائي، ودرجة الماجستير في الإدارة التربوية، ليس حائزاً على شهادة الدكتوراه، كما أوصت الدراسة بتطوير معايير اختيار مكتوبة بالتعاون مع كل المهتمين بالبرنامج التربوي، وإلى إخضاع مديري المدارس المتوسطة إلى برنامج تدريبي خاص بدراسات تربوية بعد المؤهل الجامعي، بعد أن يتم تعيينهم في وظائفهم.

و أجرى روسك (Roesch , 1986) دراسة هدفت إلى التعرف إلى تصورات مديري التربية والتعليم في ولاية كاليفورنيا حول دور مديري المدارس كما تعكسه معايير الاختيار، وقد دلت نتائج الدراسة على أن أهم معايير الاختيار هي:

١ -المهارة في العلاقات الإنسانية.

٢ -المهارة في اتخاذ القرارات.

٣ -القدرة على الاتصال.

وحاولت باتشيلور (Batchelor, 1987) تحديد طرق الاختيار لمديري المدارس الثانوية، ووضع صفات للقادة منها صفات شخصية ووظيفية، وأشارت الدراسة إلى أهمية أسلوب المقابلة في اختيار المديرين في ضوء المعايير المحددة، وهي: معايير شخصية، ومعايير وظيفية، والهوايات، والعمر، ومعايير اجتماعية ورغبة أولياء الأمور، كما قامت الباحثة بدراسة هذه المعايير والحكم عليها في ضوء متغيرات الدراسة وهي الخبرة، والمركز الوظيفي، والمؤهل، والتخصص، كما بينت الدراسة أن هناك ارتباطاً كبيراً بين المؤهل العالي وبين تحديد المعايير.

أما دراسة جودن وميثوفير (Godin & Mithoefer 1988) فقد هدفت إلى معرفة مدى الموضوعية والعدالة في الممارسة المتبعة لاختيار مديري المدارس، و حاول الباحثان تصنيف الطرق التي يحدث فيها التمييز بين المرشحين أثناء عملية الاختيار، عن طريق فحص ثلاثة من التحيزات وهي:

(1) التحيز لجنس المرشح (ذكراً أو أنثى).

(2) التحيز للخبرة الطويلة ضد المعرفة أو التعليم.

(3) ميل المشرف التربوي لصالح أو ضد مرشح معين.

و تألفت عينة الدراسة من (29) مدير مدرسة ابتدائية وثانوية في مدينة مين (Main) في ولاية واشنطن، و أشارت نتائج الدراسة إلى أن:

(١) قضية الميل لجنس المرشح (ذكر، إناث) تظهر بوضوح لصالح الإناث أثناء عملية الاختيار.

(٢) أكد (83%) من أفراد عينة الدراسة على أهمية الخبرة الإدارية، و درجة الماجستير في الإدارة التربوية، وهذا قاد إلى الاستنتاج أن هناك ميلاً واضحاً لصالح المرشحين الذين لديهم خبرة، أكثر من المرشحين الذين يحملون شهادات أعلى.

(٣) أشار جميع أفراد عينة الدراسة إلى أن المشرفين والمجالس المدرسية لم تكن موضوعية وعادلة ومنصفة في عملية اختيار المديرين.

(٤) المجالس المدرسية والمشرفين ليس لديهم وعي كاف للنظريات والأبحاث الحديثة المتعلقة بالمدرسة الفعالة وقيادتها.

أجرى كينيث (Kenneth،1988) دراسة بعنوان "الطرق والمعايير لاختيار أعضاء الهيئة

التدريسية، مع إيلاء الأهمية للمعلم الأول في المدرسة الثانوية في مقاطعة برمنغهام البريطانية،

وأظهرت نتائج الدراسة المعايير التالية المتعلقة بمديري المدارس الثانوية:

(٢) الخبرة والمعرفة في العمل

(٣) سجل الأداء الوظيفي.

(٤) التعليم والتدريب.

(٥) السمات الشخصية.

(٦) الأداء أثناء المقابلة.

(٧) الرغبة في العمل مع إعطاء أهمية للصفات الشخصية.

وأجرى كل من جرين وبننتلي (Green & Bently 1989) دراسة حول قرارات الترقية والتعيين

للإدارة الابتدائية، وهدفت الدراسة إلى التعريف بالقرارات المتعلقة بعملية اختيار الأفراد الذين

سيصبحون مديري مدارس ابتدائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المرشحين يتم اختيارهم:

(١) إذا عملوا في المدرسة وحظوا بتقدير ممتاز واحترام مميز.

(٢) كانوا ذوي شخصية قوية وإحساس مرهف.

(٣) لديهم خبرة بأنظمة المدارس والعمليات الإدارية.

(٤) لديهم خلفية في المناهج المدرسية.

(٥) لديهم مهارات عملية ممتازة.

(٦) لديهم خبرة متنوعة في القيادة.

أما دراسة ميرتزو مكنيلي (Mertz & Mcneely, 1989) بعنوان اختيار المدير في الزمن

المتغير، فقد أشارت هذه الدراسة إلى أن القيادة الفاعلة لمدير المدرسة أصبحت تعرف بأنها المفتاح

الرئيسي للمدارس الفاعلة والمؤثرة، (ولتحديد ما إذا كان اختيار مدير المدرسة قد تم التأثير عليه عن

طريق التركيز على بعض جوانب القيادة التعليمية للإدارة التربوية)، شملت عينة الدراسة (187)

مدير مدرسة من أصل (337) مدرسة ثانوية عامة في ولاية تنسي.

وقد قارنت الدراسة بين الأسس التي تم إتباعها لاختيار مديري المدارس في وقت مبكر، وبين

الأسس التي تم إتباعها لاختيار مديري المدارس مؤخراً، بغرض معرفة ما إذا كان هناك أسس لاختيار

مديري المدارس قد تغيرت أم لا، وهل تعكس هذه الأسس المفاهيم الجديدة للقوانين التربوية في ولاية

تنسي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن قوانين اختيار مديري المدارس لم تتغير في ولاية تنسي، وأنه

ليس هناك أسس عملية تستخدم في اختيار مديري المدارس أكثر من الرجوع إلى خلفيات المرشحين

المهنية والأكاديمية وطرق إعدادهم وخبراتهم.

و قام تشارلز (Charles, 1990) بدراسة حول اختيار مديري المدارس الحكومية في أوهايو حسب قوانين الولاية، وإدراك المساهمين في الاختيار، وهدفت الدراسة إلى معرفة كيفية اختيار مديري المدارس، واستخدم الباحث أسلوب المقابلة من قبل لجنة معدة لهذا الغرض، ومشاركة المعلمين والآباء والطلاب في المقابلة، وكشفت الدراسة أن مديري التربية لهم الأدوار الأولى في اختيار المرشحين، كما أن هناك أثرا كبيرا للمقابلة الشخصية للمرشحين، وكذلك توقعات مديري التربية، و أوصت الدراسة بضرورة مشاركة المعلمين في الاختيار النهائي للمديرين.

أما دراسة ديلولو (Dilullo, 2004) فقد هدفت التعرف إلى آلية وإجراءات اختيار مدير المدرسة المتبعة في منطقة رود ايلاند، حيث جاء في هذه الدراسة أن هناك وعيا "متزايدا" بأهمية دور المدير كشخصية جوهرية في إصلاح المدارس لجعلها فعالة، لذلك يتحمل المديرون مسؤولية نجاح مدارسهم أو فشلها، ويتوقع منهم أن يخلقوا بيئة تعليم ديناميكية في هذه المدارس، وقد أشارت نتائج الاختبارات التي جرت في جزيرة رود عام 2003 إلى أن الطلاب يؤدون مستوى أقل من البراعة في فنون اللغة والرياضيات، لذلك يجب أن يتم اختيار مديري المدارس لمواجهة هذا التحدي، حيث اختبرت هذه الدراسة معايير وطريق الاختيار المتبعة في الولاية، وذلك عن طريق استطلاعات آراء مرسله لجميع المديرين في الولاية، بعد ذلك تم إجراء مقابلات مع بعض الذين أبدوا آراءهم في استطلاع الرأي للحصول على معلومات دقيقة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مناطق رود ايلاند تستمر في استعمال وسائل اختيار غير كافية وتقليدية، والتي تعد غير مؤهلة لتقييم الخصائص الضرورية لتكوين مدير فعال ونشط في القرن الواحد والعشرين، وفي النهاية طرحت الدراسة توصيات بخصوص معايير وعمليات الاختيار لمديري المدارس. وفي دراسة بوردك (Burdick, 2004) والتي هدفت إلى التعرف وفحص ما إذا كان معلمو المدارس الابتدائية يختارون مدبريهم حسب الجنس و نمط القيادة، وتكون مجتمع الدراسة من (64

معلماً" ومعلمة من المدارس الابتدائية في منطقة أريزونا، وقد تم التعرض إلى موضوعي الجنس ونمط القيادة من خلال مراجعة الأدب التربوي وتقديرات المعلمين ومن خلال تعليمات مكتوبة من خلال استطلاعات الرأي، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن المعلمين اختاروا مديريهم بناءً على نمط القيادة، وأن المعلمين الذكور يفضلون المديرين الذكور أكثر من الإناث، والمعلمات يفضلن الإناث أكثر من المديرين الذكور، في حين يفضل المعلمون الذكور المديرات التقليديات أكثر من المديرين التقليديين.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يظهر أن بعضها ركز على الأسس والنماذج المستخدمة في عملية اختيار مدير المدرسة، وكذلك حاولت هذه الدراسات تطوير معايير لاختيار المدير، إضافة إلى بعض الدراسات التي تناولت الطرق المتبعة في الاختيار، وحاولت بعض هذه الدراسات التعرف على الصفات الشخصية لمدير المدرسة، وكذلك الكفايات المطلوب توفرها فيه، وجاءت دراسات أخرى للتعرف إلى اتجاهات مديري المدارس نحو المعايير المتبعة في اختيار المدير، وكذلك التعرف على مدى العدالة والموضوعية المتبعة أثناء عملية الاختيار.

ويمكن القول أن هذه الدراسات غطت غالبية الجوانب في موضوع مدير المدرسة من حيث طريقة اختياره والمعايير المتبعة التي يجب أن تؤخذ بالاعتبار في عملية الاختيار، ووضع أسس لعملية الاختيار.

إضافة إلى ذلك استفاد الباحث من هذه الدراسات، من خلال الرجوع إلى الأدوات المستخدمة فيها، لتطوير أداة دراسته الحالية، وحاولت هذه الدراسة إضافة شيء جديد في موضوعها، ألا وهو التعرف إلى آراء كل من المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين، في معايير اختيار مديري المدارس الثانوية، الواقعية والمأمولة، كمنظومة متكاملة في هذا المجال.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

■ منهج الدراسة.

■ مجتمع الدراسة.

■ عينة الدراسة.

■ أداة الدراسة.

■ صدق الأداة وثباتها.

المعالجات الإحصائية.

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل التعريف بمنهج الدراسة ، ومجتمعها وعينتها، والأداة المستخدمة في الحصول على البيانات، وكذلك صدقها وثباتها، كما تناول إجراءات تطبيقها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلتها وفرضياتها.

منهج الدراسة:-

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، كونه المنهج المناسب لمثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة:-

تكون مجتمع الدراسة من جميع المدربين والمعلمين والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم للعام الدراسي 2004/2005، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات: المديرية، والجنس، والمسمى الوظيفي.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من مجتمعها بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وبنسبة (14%) من أفراد المجتمع، وبلغ حجمها (411) فرداً، وتوزعت عينة الدراسة حسب متغيرات: الجنس والمسمى الوظيفي، والمديرية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، كما هو موضح في الجدول (2).

جدول (1)

خصائص المجتمع الديمغرافية

العدد	مستويات المتغير	المتغير
887	شمال الخليل	المديرية
618	جنوب الخليل	
1364	بيت لحم	
2869	المجموع	
1416	ذكر	الجنس
1453	أنثى	

2869	المجموع	
101	مشرف	المسمى الوظيفي
138	مدير	
2630	معلم	
2869	المجموع	

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	العدد	النسبة
الجنس		
ذكر	220	53.5
أنثى	191	46.5
المجموع	411	100
المسمى الوظيفي		
مشرف	56	13.6
مدير	62	15.1
معلم	293	71.3
المجموع	411	100

		المديرية
34.8	143	شمال الخليل
26.3	108	جنوب الخليل
38.9	160	بيت لحم
100	411	المجموع
		المؤهل العلمي
10.2	42	دبلوم
70.6	290	بكالوريوس
19.2	79	أعلى من بكالوريوس
		سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية
23.1	95	أقل من 5 سنوات
35.3	145	من 5-10 سنوات
41.6	171	أكثر من 10 سنوات
		التخصص العلمي
60.1	247	علوم إنسانية
39.9	164	علوم طبيعية

أداة الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتم بناء الأداة على النحو الآتي:

- 1- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة حول موضوع معايير اختيار مدير المدرسة.
- 2- مراجعة المعايير المستخدمة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لاختيار مدير المدرسة.
- 3- قام الباحث بوضع مجموعة من الفقرات حول معايير اختيار مدير المدرسة ضمن مجالات:
 - المعايير الشخصية، والمعايير المعرفية والمهاراتية، والمعايير الاجتماعية، وعددها (41) فقرة.
- 4- استخدمت هذه الفقرات لقياس المعايير الواقعية لاختيار مدير المدرسة الثانوية، والدرجة المأمولة لهذه المعايير وفق مقياسين، الأول لقياس الدرجة الواقعية لهذه المعايير، وهو مقياس رباعي الدرجات (

موجود بدرجة كبيرة، موجود بدرجة متوسطة، موجود بدرجة قليلة، غير موجود)، والثاني لقياس الدرجة المأمولة لهذه المعايير، وهو أيضاً رباعي الدرجات (أن يكون موجوداً بدرجة كبيرة، أن يكون موجوداً بدرجة متوسطة، أن يكون موجوداً بدرجة قليلة، أن لا يكون موجوداً).

5- أخرجت الأداة في صورتها الأولية من المقياسين المذكورين أعلاه، واشتمل كل منهما على مجالات: المعايير الشخصية، والمعايير المعرفية والمهاراتية، والمعايير الاجتماعية.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة، وقياسها ما صممت من أجله، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين والعاملين في مجال التربية والتعليم العالي الفلسطيني، وعددهم (20) محكماً، ملحق (1)، وذلك من أجل إبداء الملاحظات حول الأداة، وحذف وإضافة ما يرونه مناسباً، لتصبح الأداة بدرجة من الصدق مقبولة تريبياً، وبعد مراجعة ملاحظات المحكمين، تم حذف الفقرات التي لم يتم الاتفاق عليها، وإضافة الفقرات التي أجمع عليها أكثر من 75% من المحكمين، وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من قسمين:

القسم الأول: بيانات عامة عن المستجيب، وتشمل: المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الوظيفة الحالية، والمديرية، والجنس، والتخصص.

القسم الثاني: مجالات الاستبانة وفقراتها ويشمل:

■ المجال الأول: المعايير الشخصية، وتكون من (17) معياراً.

■ المجال الثاني: المعايير المعرفية والمهاراتية، وتكون من (17) معياراً.

■ المجال الثالث: المعايير الاجتماعية، وتكون من (7) معايير.

وبهذا يكون عدد مجالات الاستبانة ثلاثة، وعدد فقراتها (41) فقرة.

إضافة إلى ذلك قام الباحث باستخراج مصفوفة ارتباط متوسطات الفقرات بالدرجة الكلية (المجال الكلي) للأداة، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، الملحقان (2)، (3). وتشير القيم الواردة في الملحقين أن هناك ارتباطاً قوياً ودالاً احصائياً بين متوسطات الفقرات والدرجة الكلية، مما يعطي الأداة درجة صدق مرتفعة ومقبولة تربوياً. وبهذا تم اعتماد الأداة بصورتها النهائية، الملحق (4).

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال معامل الاتساق الداخلي ، بحساب معامل كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمته للمجال الكلي للمعايير الواقعية (0.96)، في حين بلغت للمجال الكلي للمعايير المأمولة (0.94)، ويوضح الجدول (3) قيم معاملات ثبات الأداة .

جدول (3)

معاملات ثبات الأداة بمجالاتها المختلفة

الرقم	مجال المعايير	قيمة الفا	عدد الفقرات
	المعايير الواقعية		
1	الشخصية	0.91	17
2	المعرفية والمهاراتية	0.94	17
3	الاجتماعية	0.90	7
4	المجال الكلي	0.96	41
	المعايير المأمولة		
1	الشخصية	0.87	17
2	المعرفية والمهاراتية	0.91	17
3	الاجتماعية	0.82	7
4	المجال الكلي	0.94	41

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) أن قيم معاملات الثبات لجميع مجالات الأداة مرتفعة، مما يدل

على أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مقبولة تربوياً.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع الاستبانات، قام الباحث بمراجعتها للتأكد من استيفائها لشروط صلاحيتها للتحليل الإحصائي، تمهيدا لإدخالها للحاسوب، وتبين أن جميع الاستبانات مستوفية للشروط، بعد ذلك تم تفرغ بياناتها، وأعطيت تقديرات أفراد عينة الدراسة، للمعايير الواقعية والمأمولة، قيماً رقمية، حيث أعطيت الإجابة: "موجود بدرجة كبيرة (4) درجات، موجود بدرجة متوسطة (3) درجات، موجود بدرجة قليلة (درجتين)، وغير موجود (درجة واحدة)، هذا بخصوص تقديراتهم المعايير الواقعية، أما بخصوص المعايير المأمولة، فقد أعطيت الإجابة " أن يكون موجوداً بدرجة كبيرة (4) درجات، أن يكون موجوداً بدرجة متوسطة (3) درجات، أن يكون موجوداً بدرجة قليلة (درجتين)، أن لا يكون موجوداً بدرجة واحدة".

وتمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج معامل كرونباخ ألفا، ومعامل ارتباط بيرسون، والأعداد والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار **t-test**، واختبار تحليل التباين الأحادي، وتم فحص فرضيات الدراسة عند مستوى الدلالة $\alpha > 0.05$ باستخدام برنامج الرزم الإحصائية **SPSS**.

ولوصف الدرجة الواقعية للمعايير أو درجتها المأمولة، وفق المتوسطات الحسابية، تم اعتماد

المقياس التالي:

■ **درجة مرتفعة:** إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أعلى من (2.5 + انحراف

معياري واحد).

■ **درجة متوسطة:** إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال محصوراً بين (2.5 +

انحراف معياري واحد).

■ **درجة منخفضة:** إذا كان المتوسط الحسابي أقل من (2.5 - انحراف معياري واحد).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، من خلال أسئلتها وفرضياتها، ضمن مجموعة من الجداول، وتوضيح محتوى هذه الجداول، والمعالجة الإحصائية المستخدمة لهذه الأسئلة والفرضيات. نتائج سؤال الدراسة الرئيس:

ما الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية والدرجة المأمولة لهذه المعايير من

وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة المتعلقة بمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، الواقعية والمأمولة، لفقرات أداة الدراسة ومجالاتها، ويوضح الجدول (4) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأداة ومجالها الكلي أيضاً، أما قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الخاصة بكل مجال من هذه المجالات، فيمكن ملاحظتها من خلال الجداول (5،6،7).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية، الواقعية والمأمولة.

المأمولة		المعايير (المجال)	الواقعية		
الدرجة	الانحراف المعياري		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
مرتفعة	0.37	الشخصية	2.92	0.59	متوسطة
مرتفعة	0.43	المعرفية والمهاراتية	2.72	0.71	متوسطة
مرتفعة	0.48	الاجتماعية	2.93	0.74	متوسطة
مرتفعة	0.37	المجال الكلي	2.84	0.60	متوسطة

يظهر الجدول (4) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة كانت متوسطة، سواء للمجال الكلي للأداة أو مجالات المعايير الفرعية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال الكلي (2.84)، وبمتوسط حسابي (0.60)، كما تُظهر قيم المتوسطات الحسابية في الجزء الأيمن من الجدول أن أعلى المتوسطات الحسابية كان للمعايير الاجتماعية، وأقلها للمعايير المعرفية والمهاراتية، بمعنى أن الدرجة الواقعية للمعايير المعرفية والمهاراتية كانت الأدنى من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من بين مجالات معايير اختيار مدير المدرسة الثانوية الثلاثة.

في حين تظهر قيم المتوسطات الحسابية، في نفس الجدول، أن تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة المأمولة لهذه المعايير كانت مرتفعة، سواء للمجال الكلي للأداة أو مجالات المعايير الفرعية. وكانت تقديراتهم متساوية لمجالي المعايير الشخصية والاجتماعية، وبمتوسط حسابي مقداره (3.60)، في حين لم يختلف المتوسط الحسابي لمجال المعايير المعرفية والمهاراتية كثيراً عن هذا المقدار، حيث بلغ (3.57). وهذه القيم المرتفعة للمتوسطات الحسابية، للدرجة المأمولة، تقترب من القيمة القصوى، وهي (4). بخلاف قيم المتوسطات الحسابية للدرجة الواقعية لهذه المعايير، حيث كانت جميعها أقل من (3) وفق المقياس الرباعي. والفرق بين متوسطي المجال الكلي للواقعية والمأمولة كان ملحوظاً، ويساوي (0.75) وفق المقياس الرباعي، وتعادل ما قيمته (18.75%).

المعايير الشخصية:

قام الباحث بإيجاد قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الشخصية لاختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، الواقعي والمأمولة، الجدول (5).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الشخصية (الواقعية والمأمولة)

الرقم	الواقعية		المعيار	المأمولة	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
1	0.94	2.81	العمر	3.38	0.79
2	0.94	3.00	المظهر اللائق	3.68	0.58
3	0.93	2.71	اللياقة البدنية	3.49	0.68
4	0.89	3.17	الأخلاق الحميدة	3.82	0.54
5	0.80	3.31	سلامة النطق	3.82	0.51
6	0.85	3.09	الثقة بالنفس	3.83	0.49
7	0.82	3.07	القدرة على التركيز	3.78	0.48
8	0.91	3.87	الثقافة العامة	3.66	0.60
9	0.98	3.10	شهادة البكالوريوس كحد أدنى	3.64	0.64
10	1.03	2.29	مؤهل تربوي بعد البكالوريوس	3.28	0.83
11	0.97	2.91	دورات في الإدارة المدرسية	3.62	0.68
12	0.96	2.68	التقدير في الشهادة العلمية	3.44	0.73
13	0.87	2.99	الخبرة في التدريس	3.71	0.55
14	0.95	2.71	الخبرات الإدارية (نائب مدير)	3.46	0.74
15	0.91	3.01	تقارير المشرفين التربويين	3.45	0.80
16	0.87	3.06	تقارير المديرين	3.44	0.77
17	0.99	3.01	مدى الانتماء للمهنة	3.77	0.53
	0.59	2.92	الدرجة الكلية	3.60	0.37

يُظهر الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمجال المعايير الشخصية في اختيار مدير المدرسة ، والدرجة المأمولة لهذه المعايير، حيث نلاحظ أن المعايير المتعلقة بالمظهر، والأخلاق الحميدة، وسلامة النطق، والثقة بالنفس، والقدرة على التركيز، وتقارير المديرين، ومدى الانتماء للمهنة، والشهادة العلمية، وتقارير المشرفين، حصلت على متوسطات حسابية أعلى من (3). في حين أن معايير العمر، واللياقة البدنية، والثقافة العامة، ومؤهل تربوي بعد بكالوريوس، والدورات، والتقدير في الشهادة العلمية، والخبرة في التدريس، والخبرة الإدارية، حصلت على متوسطات حسابية بين (2.29-2.99). وكانت الدرجة الواقعية "مرتفعة" لثلاثة معايير فقط: الأخلاق الحميدة، وسلامة النطق، وشهادة البكالوريوس كحد أدنى، أما باقي معايير هذا المجال فكانت بدرجة متوسطة. بالمقابل كانت الدرجة المأمولة لهذه المعايير مرتفعة، وحصلت جميعها على متوسط حسابي أعلى من (3)، وهناك من المعايير قارب متوسطها الحسابي القيمة القصوى، مثل معيار الأخلاق الحميدة، ومعيار سلامة النطق، والثقة بالنفس، حيث زادت قيم متوسطاتها الحسابية عن (3.80). وكان المتوسط الحسابي الأدنى لمعيار "مؤهل تربوي بعد البكالوريوس"، ومقداره (3.28).

المعايير المعرفية والمهاراتية:

تم إيجاد قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير المعرفية والمهاراتية لاختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، الواقعية والمأمولة، الجدول (6).

ويظهر من خلال القيم الواردة في الجدول أن الدرجة الواقعية للمعايير المعرفية والمهاراتية لاختيار مدير المدرسة كانت "متوسطة"، وبمتوسط حسابي مقداره (2.72) وكانت المتوسطات الحسابية لجميع المعايير المعرفية والمهاراتية أقل من (3)، ولم تصل تقديرات أفراد عينة الدراسة لأي من المعايير إلى درجة مرتفعة، وكان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص بإعداد موازنة المدرسة هو الأعلى، ومقداره (2.93)، في حين كان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص باللغات الأجنبية هو الأدنى من بين المعايير المعرفية والمهاراتية. في حين كانت الدرجة المأمولة لهذه المعايير "مرتفعة" وبمتوسط حسابي مقداره (3.57)، وكانت المتوسطات الحسابية لجميع المعايير المعرفية والمهاراتية (الدرجة المأمولة) أعلى من (3)، وكان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص "بأسس الإدارة التربوية" هو الأعلى، ومقداره (3.69)، في حين كان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص باللغات الأجنبية هو الأدنى ومقداره (3.21).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير المعرفية والمهاراتية (الواقعية والمأمولة)

المأمولة		المعيار	الواقعية		الرقم
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.59	3.69	أسس الإدارة التربوية	2.81	0.93	18
0.67	3.50	نظريات التعليم	2.54	0.92	19
0.70	3.52	تطوير المنهاج التربوي	2.56	0.96	20
0.68	3.57	وسائل تنمية المعلمين مهنيًا	2.58	0.96	21
0.61	3.65	مجال إدارة الصف	2.83	0.97	22
0.64	3.65	الخطط الدراسية	2.91	0.92	23
0.65	3.63	إعداد موازنة المدرسة	2.92	1.00	24
0.72	3.52	توظيف الكتاب المدرسي	2.81	0.98	25
0.67	3.59	الصحة المدرسية	2.76	0.96	26
0.62	3.67	إدارة الاجتماعات	2.86	0.96	27
0.68	3.56	إدارة الصراع	2.75	0.98	28
0.62	3.65	إدارة الوقت	2.90	0.94	29
0.65	3.61	تقييم التحصيل الدراسي	2.88	0.94	30
0.65	3.59	استخدام الحاسوب	2.55	1.04	31
0.65	3.60	مهارات الاتصال	2.73	1.01	32
0.90	3.21	اللغات الأجنبية	2.27	1.09	33
0.69	3.55	وضع الخطط للمواقف الطارئة	2.60	1.01	34
0.43	3.57	الدرجة الكلية	2.72	0.71	

ويظهر من خلال القيم الواردة في الجدول أن الدرجة الواقعية للمعايير المعرفية والمهاراتية لاختيار مدير المدرسة كانت "متوسطة"، وبمتوسط حسابي مقداره (2.72) وكانت المتوسطات الحسابية لجميع المعايير المعرفية والمهاراتية أقل من (3)، ولم تصل تقديرات أفراد عينة الدراسة لأي من المعايير إلى درجة مرتفعة، وكان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص بإعداد موازنة المدرسة هو الأعلى، ومقداره (2.93)، في حين كان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص باللغات الأجنبية هو الأدنى

من بين المعايير المعرفية والمهاراتية. في حين كانت ال درجة المأمولة لهذه المعايير " مرتفعة " وبتوسط حسابي مقداره (3.57)، وكانت المتوسطات الحسابية لجميع المعايير المعرفية والمهاراتية (الدرجة المأمولة) أعلى من (3)، وكان المتوسط الحسابي لمعيار الخاص " بأسس الإدارة التربوية " هو الأعلى، ومقداره (3.69)، في حين كان المتوسط الحسابي للمعيار الخاص باللغات الأجنبية هو الأدنى ومقداره (3.21).

المعايير الاجتماعية:

تم إيجاد قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الاجتماعية لاختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، الواقعية والمأمولة، الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للمعايير الاجتماعية (الواقعية والمأمولة)

الرقم	الواقعية		المعيار	المأمولة	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
35	1.10	2.70	الحالة الاجتماعية	3.29	0.96
36	0.95	3.00	يتمتع بسمعة طيبة عند المجتمع المحلي	3.77	0.55
37	0.94	2.91	علاقته مع زملائه في العمل	3.71	0.64
38	0.88	3.06	علاقته مع مديره المباشر	3.61	0.68
39	0.87	3.02	علاقته مع المشرف التربوي	3.55	0.74
40	0.91	2.93	التفاعل مع الآخرين	3.66	0.60
41	0.93	2.90	النزعة الإنسانية	3.66	0.62
	0.74	2.93	الدرجة الكلية	3.60	0.48

يتبين من خلال القيم الواردة في الجدول (7)، أن الدرجة الواقعية للمعايير الاجتماعية لاختيار مدير المدرسة، كانت " متوسطة "، وبتوسط حسابي مقداره (2.93)، وأن ثلاثة معايير اجتماعية من بين المعايير السبعة كان متوسطها الحسابي أعلى من (3): علاقته مع مديره المباشر، وعلاقته مع المشرف التربوي، وسمعته الطيبة مع المجتمع المحلي، والمتوسط الحسابي الأدنى كان لمعيار الحالة الاجتماعية، ومقداره (2.70). أما بخصوص الدرجة المأمولة للمعايير الاجتماعية، فمتوسطها الحسابي هو (3.60)، وبدرجة مرتفعة، والمتوسطات الحسابية لجميع المعايير الاجتماعية كانت أعلى

من (3)، وأعلاها المعيار الخاص بالسمعة الطيبة مع المجتمع المحلي، ومقداره (3.77)، وأدناها الخاص بالعلاقة مع المشرف التربوي، ومقداره (3.55). ونلاحظ أن مجال المعايير الاجتماعية لاختيار مدير المدرسة حصل على أعلى متوسط حسابي، سواء في الدرجة الواقعية، أم المأمولة. نتائج فرضيات الدراسة المنبثقة عن السؤالين الثاني والثالث:
الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم.

ولتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار t-test (للعينات المترابطة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية، كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8)

نتائج اختبار t-test للعينات المترابطة بين متوسطات الدرجة الواقعية والدرجة المأمولة

مستوى الدلالة	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المعايير (المجالات)	
0.00	20.47-	410	0.59	2.92	الواقعية	الشخصية
			0.37	3.60	المأمولة	
0.00	21.85-	410	0.71	2.72	الواقعية	المعرفية
			0.43	3.57	المأمولة	المهاراتية
0.00	17.15-	410	0.74	2.93	الواقعية	الاجتماعية
			0.48	3.60	المأمولة	
0.00	22.98-	410	0.60	2.84		المجال
			0.37	3.59	المأمولة	الكلي

تشير القيم الواردة في الجدول (8) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة ت المحسوبة - 22.98، ومستوى الدلالة ($0.000 = \alpha$) وكانت الفروق لصالح الدرجة المأمولة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال الكلي (3.59) للدرجة المأمولة، و (2.84) للدرجة الواقعية، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة حسب متغير المسمى الوظيفي، كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المسمى الوظيفي.

الدرجة الواقعية	المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الشخصية		معلم	293	2.97	0.59
		مدير	62	2.97	0.62
		مشرف تربوي	56	2.63	0.58
مهاراتية و معرفية		معلم	293	2.82	0.64
		مدير	62	2.76	0.76
		مشرف تربوي	56	2.14	0.74
اجتماعية		معلم	293	3.02	0.71
		مدير	62	2.98	0.78
		مشرف تربوي	56	2.43	0.75
الدرجة الكلية		معلم	293	2.92	0.56
		مدير	62	2.89	0.67
		مشرف	56	2.39	0.59

0.37	3.59	293	معلم	الشخصية	الدرجة المأمولة
0.27	3.66	62	مدير		
0.46	3.60	56	مشرف تربوي		
0.40	3.58	293	معلم	مهاراتية و معرفية	
0.39	3.63	62	مدير		
0.60	3.48	56	مشرف تربوي		
0.47	3.62	293	معلم	اجتماعية	
0.49	3.65	62	مدير		
0.58	3.49	56	مشرف تربوي		
0.36	3.59	293	معلم	الدرجة الكلية	
0.31	3.64	62	مدير		
0.59	3.53	56	مشرف		

من خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية، يتبين أن هناك فروقا" في المتوسطات الحسابية، فمثلا" الدرجة الكلية للمديرين (2.89)، بينما بلغت للمشرفين (2.39)، وللمعلمين (2.92). وأما فيما يتعلق بالدرجة المأمولة تظهر المتوسطات الحسابية الظاهرة في الجدول أنه توجد فروق في وجهة نظر المديرين والمعلمين والمشرفين حول المعايير المأمول تطبيقها في اختيار المديرين، حيث كانت جميعها مرتفعة. وللتعرف فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا" استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في جدول رقم (10).

جدول (10)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للدرجة الواقعية والدرجة الأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المسمى الوظيفي

مستوى الدلالة	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات	
0.00	8.55	2.92	2	5.84	بين المجموعات	شخصية	
		0.34	408	139.41	داخل المجموعات		
			410	145.26	المجموع		
0.00	23.79	10.89	2	21.78	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.45	408	187.71	داخل المجموعات		
			410	208.49	المجموع		
0.00	15.88	8.28	2	16.56	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.52	408	212.79	داخل المجموعات		
			410	229.36	المجموع		
0.00	19.45	6.59	2	13.18	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.33	408	138.25	داخل المجموعات		
			410	151.44	المجموع		
0.460	0.77	0.10	2	0.21	بين المجموعات	شخصية	الدرجة الأمولة
		0.14	408	57.37	داخل المجموعات		
			410	57.59	المجموع		
0.183	1.70	0.31	2	0.63	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.18	408	76.44	داخل المجموعات		
			410	77.08	المجموع		
0.148	1.91	0.44	2	0.89	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.23	408	95.34	داخل المجموعات		
			410	96.23	المجموع		
0.277	1.28	0.18	2	0.36	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.14	408	57.09	داخل المجموعات		
			410	57.45	المجموع		

يظهر الجدول (10) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات المديرين والمعلمين والمشرفين نحو الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى المسمى الوظيفي، حيث إن مستوى الدلالة بلغ (0.001) في جميع المجالات، في حين تظهر النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المديرين والمعلمين والمشرفين نحو الدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى المسمى الوظيفي حيث أن مستوى الدلالة كان يزيد عن 0.05 في جميع المجالات .

ولتحديد مصدر هذه الفروقات تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية ، كما هو موضح في

الجدول (11).

جدول رقم (11)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار

مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المسمى الوظيفي

مستويات المتغير				المجال
معلم	مدير	المسمى الوظيفي	مشرف	
0.0051-	-	مدير	0.343*	الشخصية
-	-	معلم	0.349*	
-	-	مشرف	-	
0.059-	-	مدير	0.619*	المعرفية والمهاراتية
-	-	معلم	0.679*	
-	-	مشرف	-	
0.0294-	-	مدير	0.561*	الاجتماعية
-	-	معلم	0.590*	
-	-	مشرف	-	
0.002-	-	مدير	0.495*	الدرجة الكلية
-	-	معلم	0.527*	
-	-	مشرف	-	

* دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05

يظهر اختبار شيفيه Scheffe أن الفروق كانت لصالح المديرين والمعلمين ، أي أن تقديراتهم

للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية أعلى من تقديرات المشرفين.

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة

الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المديرية.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة حسب متغير المديرية، وكانت قيمها كما هو موضح في الجدول (12).

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المديرية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المديرية	المجال	الدرجة الواقعية
0.64	2.84	143	شمال الخليل	الشخصية	
0.58	2.85	108	جنوب الخليل		
0.54	3.06	160	بيت لحم		
0.75	2.71	143	شمال الخليل	المعرفية المهاراتية	
0.71	2.60	108	جنوب الخليل		
0.67	2.81	160	بيت لحم		
0.76	2.95	143	شمال الخليل	الاجتماعية	
0.78	2.82	108	جنوب الخليل		
0.71	2.99	160	بيت لحم		
0.65	2.81	143	شمال الخليل	الدرجة الكلية	
0.61	2.74	108	جنوب الخليل		
0.55	2.94	160	بيت لحم		

0.34	3.66	143	شمال الخليل	الشخصية	الدرجة المأمولة
0.39	3.56	108	جنوب الخليل		
0.39	3.58	160	بيت لحم		
0.40	3.61	143	شمال الخليل	المعرفية المهاراتية	
0.47	3.52	108	جنوب الخليل		
0.44	3.58	160	بيت لحم		
0.47	3.65	143	شمال الخليل	الاجتماعية	
0.48	3.58	108	جنوب الخليل		
0.50	3.59	160	بيت لحم		
0.35	3.64	143	شمال الخليل	الدرجة الكلية	
0.39	3.55	108	جنوب الخليل		
0.39	3.58	160	بيت لحم		

من خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية ، يتبين أن هناك فروقا" في المتوسطات الحسابية ، فمثلا" الدرجة الكلية لمديرية شمال الخليل (2.81)، بينما بلغت لجنوب الخليل (2.74)، ولمديرية بيت لحم (2.94) ، أما فيما يتعلق بالدرجة المأمولة تظهر المتوسطات الحسابية انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات. وللتعرف فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا"، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في جدول (13).

جدول (13)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المديرية

مستوى الدلالة	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المعايير	
0.002	6.19	2.14	2	4.28	بين المجموعات	شخصية	الدرجة الواقعية
		0.34	408	140.98	داخل المجموعات		
			410	145.26	المجموع		
0.052	2.98	1.50	2	3.00	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.50	408	205.49	داخل المجموعات		
			410	208.49	المجموع		
0.15	1.86	1.03	2	2.07	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.55	408	227.28	داخل المجموعات		
			410	229.36	المجموع		
0.17	4.11	1.49	2	2.99	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.36	408	148.44	داخل المجموعات		
			410	151.44	المجموع		
0.064	2.76	0.38	2	0.77	بين المجموعات	شخصية	الدرجة المأمولة
		0.13	408	56.82	داخل المجموعات		
			410	57.59	المجموع		
0.275	1.29	0.24	2	0.48	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.18	408	76.59	داخل المجموعات		
			410	77.08	المجموع		
0.466	0.76	0.18	2	0.35	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.23	408	95.87	داخل المجموعات		
			410	96.23	المجموع		
0.141	1.96	0.27	2	0.54	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.13	408	56.90	داخل المجموعات		
			410	57.45	المجموع		

يظهر الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في الدرجة الكلية تعزى لمتغير المديرية، وكذلك المعايير المعرفية والمهاراتية والمعايير الاجتماعية، حيث أن مستوى الدلالة في هذه المجالات زاد عن 0.05 وهو غير دال إحصائياً، في حين هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا=0.05 بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية للمعايير الشخصية، حيث بلغ مستوى الدلالة ألفا=0.002، في حين تظهر النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو الدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى المديرية حيث أن مستوى الدلالة كان يزيد عن 0.05 في جميع المجالات، ولتحديد مصدر الفروقات تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول (14).

جدول (14)

اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة التطبيق الواقعية للمعايير الشخصية

المديرية	شمال الخليل	جنوب الخليل	بيت لحم
شمال الخليل	-	0.0076-	*0.213-
جنوب الخليل	-	-	*0.205-
بيت لحم	-	-	-

دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.

يظهر اختبار شيفيه أن الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لصالح أفراد العينة من مديرية بيت لحم.

الفرضية الرابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير الجنس .

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخراج اختبار **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير الجنس، كما هو موضح في الجدول (15).

جدول (15)

نتائج اختبار **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة حسب متغير الجنس

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	انحراف معياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المعايير	الدرجة الواقعية
0.097	409	1.66	0.57	2.97	220	ذكر	شخصي	
			0.61	2.87	191	أنثى		
0.79	409	0.26	0.73	2.72	220	ذكر	معرفة ومهاراتية	
			0.68	2.71	191	أنثى		
0.36	409	0.92	0.76	2.96	220	ذكر	اجتماعية	
			0.72	2.89	191	أنثى		
0.32	409	0.99	0.61	2.87	220	ذكر	الدرجة الكلية	
			0.59	2.81	191	أنثى		
0.15	409	1.42	0.34	3.62	220	ذكر	شخصي	الدرجة المأمولة
			0.40	3.57	191	أنثى		
0.94	409	0.07	0.44	3.57	220	ذكر	معرفة ومهاراتية	
			0.41	3.57	191	أنثى		
0.046	409	2.00	0.43	3.65	220	ذكر	اجتماعية	
			0.53	3.55	191	أنثى		
0.28	409	1.06	0.36	3.61	220	ذكر	الدرجة الكلية	
			0.38	3.57	191	أنثى		

يظهر الجدول (15) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو درجة التطبيق الحالية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى متغير الجنس، سواء في الدرجة الكلية، أو في مجالات الدراسة.

أما في مجال المعايير المأمولة فقد وجد هناك دلالة إحصائية على مجال البعد الاجتماعي حيث بلغ مستوى الدلالة في هذا المجال ($\alpha = 0.04$) وهذا دال إحصائياً وقد كانت هذه الفروق دالة لصالح الذكور، حيث كان متوسط درجة تقدير الذكور أعلى من متوسط درجة تقدير الإناث. الفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المؤهل العلمي، وكانت قيمها كما هو موضح في الجدول (16).

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة التطبيق الحالية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب المؤهل العلمي

الدرجة الواقعية	المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الشخصية	دبلوم	42	3.07	0.54
		بكالوريوس	290	2.91	0.61
		أعلى من بكالوريوس	79	2.92	0.56
	المعرفية والمهاراتية	دبلوم	42	2.90	0.77
		بكالوريوس	290	2.72	0.70
		أعلى من بكالوريوس	79	2.62	0.73
	الاجتماعية	دبلوم	42	3.20	0.69
		بكالوريوس	290	2.92	0.76
		أعلى من بكالوريوس	79	2.83	0.70
	الدرجة الكلية	دبلوم	42	3.02	0.61
		بكالوريوس	290	2.82	0.61
		أعلى من بكالوريوس	79	2.78	0.60
		دبلوم	42	3.54	0.29

0.37	3.62	290	بكالوريوس	الشخصية
0.42	3.57	79	أعلى من بكالوريوس	
0.32	3.59	42	دبلوم	المعرفية والمهاراتية
0.42	3.57	290	بكالوريوس	
0.52	3.59	79	أعلى من بكالوريوس	الاجتماعية
0.47	3.62	42	دبلوم	
0.46	3.61	290	بكالوريوس	
0.57	3.59	79	أعلى من بكالوريوس	الدرجة الكلية
0.29	3.57	42	دبلوم	
0.36	3.60	290	بكالوريوس	
0.46	3.58	79	أعلى من بكالوريوس	

من خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية، يتبين أن هناك فروقا" في المتوسطات الحسابية، فمثلاً المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لحملة الدبلوم (3.02)، بينما بلغ لحملة البكالوريوس فقط (2.92)، ولحملة أعلى من بكالوريوس (2.78). أما فيما يتعلق بالدرجة المأمولة تظهر المتوسطات الحسابية انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات. وللتعرف فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في جدول (17).

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات	الدرجة الواقعية
0.23	1.49	0.52	2	1.05	بين المجموعات	شخصية	
		0.35	408	144.21	داخل المجموعات		
			410	145.26	المجموع		
0.12	2.12	1.07	2	2.15	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.50	408	206.34	داخل المجموعات		
			410	208.49	المجموع		
0.048	3.05	1.69	2	3.38	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.55	408	225.97	داخل المجموعات		
			410	229.36	المجموع		
0.11	2.25	0.82	2	1.65	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.36	408	149.78	داخل المجموعات		
			410	151.44	المجموع		
0.266	1.32	0.186	2	0.37	بين المجموعات	شخصية	الدرجة المأمولة
		0.140	408	57.21	داخل المجموعات		
			410	57.59	المجموع		
0.882	0.12	0.23	2	0.48	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.189	408	77.03	داخل المجموعات		
			410	77.08	المجموع		
0.960	0.040	0.93	2	0.19	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.236	408	96.21	داخل المجموعات		
			410	96.23	المجموع		
0.897	0.108	0.15	2	0.30	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.14	408	57.42	داخل المجموعات		
			410	57.45	المجموع		

يظهر الجدول (17) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha > 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، في الدرجة الكلية والمعايير الشخصية والمعايير المعرفية والمهاراتية، حيث أن مستوى الدلالة في هذه المجالات كان أكبر من $(\alpha > 0.05)$ ، وهو غير دال إحصائياً، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha > 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية للمعايير الاجتماعية، حيث بلغ مستوى الدلالة 0.048 وهو دال إحصائياً، ولتحديد مصدر هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، كما هو موضح في الجدول (18). في حين تظهر النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات كل من حملة الدبلوم والبكالوريوس وأعلى من بكالوريوس نحو الدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى المؤهل العلمي حيث أن مستوى الدلالة كان يزيد عن 0.05 في جميع المجالات .

الجدول (18)

نتائج اختبار شيفيه للدرجة الواقعية للمعايير الاجتماعية في اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
دبلوم	-	*0.26	*0.35
بكالوريوس	-	-	*0.075
أعلى من بكالوريوس	-	-	-

* دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.

يظهر اختبار شيفيه أن الفروق كانت بين فئة المؤهل العلمي "الدبلوم" وفئة "أعلى من بكالوريوس" ولصالح الفئة الأولى "الدبلوم"، وكذلك بين فئة البكالوريوس وفئة أعلى من بكالوريوس ولصالح فئة البكالوريوس، أي أن فئة أعلى من بكالوريوس يقدرهم بدرجة تطبيق المعايير الاجتماعية اقل مما يقدرها بقية أفراد عينة الدراسة.

الفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة

الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي

الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة

الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير سنوات الخبرة في الوظيفة

الحالية، وكانت القيم كما هو موضح في الجدول (19).

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة

المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير سنوات الخبرة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال	الدرجة الواقعية
0.59	2.94	95	أقل من 5 سنوات	الشخصية	
0.61	2.86	145	5-10 سنوات		
0.59	2.98	171	أكثر من 10 سنوات		
0.74	2.75	95	أقل من 5 سنوات	المعرفية والمهاراتية	
0.68	2.72	145	5-10 سنوات		
0.73	2.70	171	أكثر من 10 سنوات		
0.83	2.89	95	أقل من 5 سنوات	الاجتماعية	
0.71	2.98	145	5-10 سنوات		
0.49	2.92	171	أكثر من 10 سنوات		
0.62	2.85	95	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية	
0.59	2.82	145	5-10 سنوات		
0.61	2.86	171	أكثر من 10 سنوات		

0.37	3.58	95	اقل من 5 سنوات	الشخصية	الدرجة المأمولة
0.39	3.62	145	5-10 سنوات		
0.37	3.60	171	أكثر من 10 سنوات		
0.42	3.54	95	اقل من 5 سنوات	المعرفية والمهاراتية	
0.42	3.61	145	5-10 سنوات		
0.46	3.56	171	أكثر من 10 سنوات		
0.50	3.59	95	اقل من 5 سنوات	الاجتماعية	
0.47	3.59	145	5-10 سنوات		
0.49	3.63	171	أكثر من 10 سنوات		
0.36	3.57	95	اقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية	
0.37	3.61	145	5-10 سنوات		
0.39	3.59	171	أكثر من 10 سنوات		

من خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية، يتبين أن هناك فروقا في المتوسطات الحسابية، فمثلا المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأصحاب الخبرة ممن هم اقل من (5) سنوات بلغ (2.85)، بينما بلغ لأصحاب الخبرة من (5-10) سنوات (2.82)، وللذين خبرتهم أكثر من (10) سنوات (2.86) أما فيما يتعلق بالدرجة المأمولة تظهر المتوسطات الحسابية انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات. وللتعرف فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في جدول (20).

جدول (20)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية حسب متغير سنوات الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات	
0.158	1.85	0.65	2	1.30	بين المجموعات	شخصية	الواقعية
		0.35	408	143.95	داخل المجموعات		
			410	145.26	المجموع		
0.884	0.12	0.06	2	0.12	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.51	408	208.36	داخل المجموعات		
			410	208.49	المجموع		
0.622	0.47	0.26	2	0.53	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.56	408	228.82	داخل المجموعات		
			410	229.36	المجموع		
0.863	0.14	0.05	2	0.10	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.37	408	151.33	داخل المجموعات		
			410	151.44	المجموع		
0.677	0.39	0.05	2	0.11	بين المجموعات	شخصية	المأمولة
		0.14	408	57.48	داخل المجموعات		
			410	57.59	المجموع		
0.392	0.93	0.17	2	0.35	بين المجموعات	معرفية ومهاراتية	
		0.18	408	76.72	داخل المجموعات		
			410	77.08	المجموع		
0.815	0.20	0.04	2	0.09	بين المجموعات	اجتماعية	
		0.23	408	96.14	داخل المجموعات		
			410	96.23	المجموع		
0.629	0.46	0.06	2	0.13	بين المجموعات	الدرجة الكلية	
		0.14	408	57.32	داخل المجموعات		
			410	57.45	المجموع		

يظهر الجدول (20) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $\alpha = 0.05$ في

تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية

تعزى إلى متغير سنوات الخبرة حيث أن مستوى الدلالة كان اكبر من $\alpha = 0.05$ وهو غير دال

إحصائياً.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس

مناقشة وتحليل النتائج

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرئيس:

ما الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية والدرجة المأمولة لهذه المعايير من

وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم؟

أظهرت نتائج الدراسة بأن الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي

الخليل وبيت لحم كانت "متوسطة"، حيث بلغ متوسط هذه الدرجة (2.84)، بالمقابل أظهرت النتائج أن

الدرجة المأمولة لتطبيق هذه المعايير لدى أفراد عينة الدراسة كانت "مرتفعة"، وبلغ متوسطها الحسابي

(3.59)، بمعنى أن درجة تطبيق هذه المعايير عند اختيار مدير المدارس الثانوية في محافظتي

الخليل وبيت لحم لم تكن بمستوى الدرجة المأمولة لهذه المعايير، وأن هناك فجوة بين ما هو مطبق من

معايير لاختيار مدير المدرسة وما يأمل أفراد عينة الدراسة في تطبيقه.

وقد يعزى، كون الدرجة الواقعية للمعايير متوسطة، إلى غياب قسم متخصص في متابعة إدارة

الميدان "المديرين" حتى فترة وجيزة، وترتب على هذا الغياب، غياب المعايير العلمية لاختيار

المديرين، فتعيين المديرين خلال فترة ما قبل إنشاء أقسام إدارة الميدان كان يتم على أسس لا تتعدى

المقابلة، وبالتالي يشعر كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، بأن التعيينات التي تمت لم

يراعى فيها المعايير التي وضعت بعد إنشاء إدارات الميدان، كما أن الرقابة على التعيينات لم تكن

موجودة، وتقتصر على قرار من مدير التربية والتعليم أو المشرف التربوي، كما أن السبب قد يعزى

إلى أن العديد من المديرين الذين تم تعيينهم سابقاً هم من حملة الدبلوم، أو ممن لا يمتلكون مؤهلات

تربوية ذات علاقة بالإدارة المدرسية، مما ترتب عليه غياب الأداء الإداري المأمول، وبالتالي تقدير

متوسط من قبل أفراد عينة الدراسة.

وتتفق هذه النتائج، حول المعايير المأمولة، مع نتائج دراسة السعود ويطاح (1993) والتي توصلت إلى تصنيف مجموعة من المعايير والأسس لاختيار مدير المدرسة ومنها الالتزام بأخلاقيات المهنة والمظهر الخارجي، ودراسة العمارة (1990) حول مجموعة أخرى من الأسس مثل تقبل آراء الرؤساء والقدرة على التفاعل مع الآخرين، ويضيف Scholl (1980) معايير أخرى منها ضرورة معرفة المدير بتقويم المناهج وان يحمل درجة الماجستير في الإدارة التربوية، وكذلك تشابهت المعايير التي توصلت إليها هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسات كل من Kenneth(1988)، والصالحي (1989)، و merits (1990)، والحجي (1986)، Bachelor (1987).

مناقشة نتائج الفرضيات:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والدرجة المأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم.

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بهذه الفرضية بأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم وتقديراتهم للدرجة المأمولة لهذه المعايير، وكانت هذه الفروق لصالح تقديراتهم للدرجة المأمولة.

وقد يعزى السبب إلى:

١ - رغبة أفراد عينة الدراسة في تحسين معايير اختيار مدير المدرسة، لما لذلك من فوائد جمة على مخرجات العملية التربوية، وهذا يدل على رغبة صادقة في أن تسير المسيرة التعليمية نحو الأفضل.

٢ - الملاحظات التي تثار بين أفراد عينة الدراسة حول معايير اختيار مديري المدارس، والتي تدفع بمن هم في الميدان التربوي (مشرف، مدير، معلم)، إلى محاولة البحث عن كل ما يساعد على أن تكون معايير اختيار مديري المدارس عادلة، ومنضبطة، وان تقوم على أسس علمية، فيأمل الجميع بدرجة مأمولة عالية.

وقد يعزى السبب أيضاً في كون المتوسط الحسابي للدرجة المأمولة عالياً، وقارب القيمة العظمى، إلى عدم رضا أفراد عينة الدراسة عن المعايير الواقعية، سواء في مدى تطبيقها فعلاً، أم في غيابها من ضمن المعايير المتبعة في اختيار المديرين، وهذا ما يؤكد الفرق بين متوسطي الدرجة الواقعية والدرجة المأمولة.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والمأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، وكانت هذه الفروق لصالح المديرين والمعلمين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الواقع الممارس من قبل المديرين والمعلمين، فهم اقدر على تقدير المعايير الحالية من المشرفين، كونهم يعيشون مع المعايير، بصورة أقرب، أي أن المعلم أقرب إلى

المعايير الملائمة للمدير من المشرف الذي يأتي إلى المدرسة زائراً، ويتعامل مع المدير مرة أو مرتين في السنة الدراسية. وقد يعزى السبب إلى قناعة المشرفين بأن المعايير الواقعية تحتاج إلى إعادة نظر، من خلال مشاركتهم في اختيار المديرين، أو ملاحظتهم لإجراءات الاختيار وفق المعايير القائمة، ومن ثم ما يشاهدونه في الميدان من انعكاسات لهذا المعايير، فجاء تقديرهم للدرجة الواقعية لمعايير الاختيار أقل من تقدير زملائهم من المديرين والمعلمين، وبفارق دال إحصائياً.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة بطاح (1993)، والتي أظهرت عدم وجود تأثير للمركز

الوظيفي على تقديرات المبحوثين لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية، وانفقت مع نتائج دراسة الخليلي (1991)، التي أظهرت أثراً للمركز الوظيفي على تقديرات المبحوثين لمعايير اختيار مدير المدرسة. في حين أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نظرة أفراد عينة الدراسة نحو المعايير المأمول تطبيقها في عملية اختيار مدير المدرسة تعزى إلى المسمى الوظيفي. ويعزو الباحث ذلك إلى الرغبة لدى أفراد عينة الدراسة في تغيير طريقة اختيار مدير المدرسة.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 \geq \alpha$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والمأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى متغير المديرية.

أظهرت نتائج هذه الفرضية بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة تعزى إلى متغير المديرية في الدرجة الكلية لهذه المعايير، وفي مجال: المعايير المعرفية والمهاراتية، والمعايير الاجتماعية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعايير المطبقة في اختيار مدير المدرسة هي نفس المعايير أو معايير متشابهة من جهة، ومن جهة أخرى قد تكون الأساليب المتبعة في اختيار مدير المدرسة هي نفس الأساليب في المديرية الثلاث، إضافة إلى أن القوانين والأنظمة المتبعة في المديرية عينها الدراسة هي نفس

القوانين والتي مصدرها وزارة التربية والتعليم. وقد يعزى السبب إلى أن قناعات أفراد عينة الدراسة في المحافظتين واحدة حول واقعية معايير اختيار مدير المدرسة، فالبينة واحدة، والأسباب التي قد تساعد أو تعيق تطبيق المعايير متقاربة، أن لم تكن واحدة في هذه المجالات.

في حين أظهرت هذه النتائج فروقا" في تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية للمعايير الشخصية، لصالح أفراد عينة الدراسة في مديرية بيت لحم، وقد يعني هذا أن هناك اهتماما في مديرية بيت لحم على المعايير الشخصية في اختيار مديري المدارس أكثر مما هو في محافظة الخليل. وقد يعزى السبب إلى أن أفراد عينة الدراسة في محافظة بيت لحم لديهم اهتمام أكثر بالمعايير الشخصية، نتيجة لطبيعة الحياة الاجتماعية التي يعيشونها. وأظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نظرة أفراد عينة الدراسة نحو المعايير المأمول تطبيقها في عملية اختيار مدير المدرسة تعزى إلى المديرية. ويعزى ذلك إلى أن الرغبة في تغير معايير اختيار مدير المدرسة هي شاملة وموجودة لدى جميع العاملين في مجال التربية والتعليم.

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والمأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت نتائج هذه الفرضية بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى متغير الجنس. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى:

1- كون المعايير المتبعة في اختيار مديري المدارس الذكور والإناث هي نفس المعايير، مما يخلق انطباعاً متشابهاً لدى الذكور والإناث نحو تطبيق هذه المعايير.

2- قد يكون انعدام الفروق بين الذكور والإناث في نظرهم إلى الدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية نتيجة إلى الفكرة النمطية الموجودة لديهم حول طريقة اختيار مدير المدرسة، هذه الفكرة المتناقلة والمتجسدة بين الكثيرين في قطاع التربية والتعليم بان للمعرفة والواسطة دور كبير في تعيين مديري المدارس، فلا يعيرون أهمية كبيرة للمعايير الواقعية لاختيار مدير المدرسة.

وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة بطاح (1993) والتي أظهرت وجود فروق حسب الجنس في نظرة المبحوثين لمعايير اختيار مدير المدرسة. في حين أظهرت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو المعايير المأمول تطبيقها في عملية اختيار مدير المدرسة في مجال المعايير الاجتماعية تعزى إلى الجنس ولصالح الذكور. وقد يعزى ذلك إلى أن الذكور أكثر استغلالاً للعلاقات الاجتماعية للوصول إلى المناصب الإدارية.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية والمأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج هذه الفرضية بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال المعايير الاجتماعية.

وقد يعود سبب عدم وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة، وباختلاف مؤهلاتهم العلمية، يرون في معايير اختيار مدير المدرسة، ومن ثم تعيينه، قضية تمس وجودهم الوظيفي بنفس الدرجة، فالراغب في وظيفة مدير يراقب الأمر لأنه يعنيه عند اختيار المديرين، فتهمه المعايير، ويتفحصها، ويحاول أن يرى أياً منها يطبق، وأبها لا يطبق، في حين من لا يرغب في هذه الوظيفة يجد نفسه مضطراً للتعامل مع مدير تم اختياره وفق معايير معينة، فتراه يحرص على تطبيق معايير هو يتمناها. وقد يعزى السبب أيضاً إلى قناعة أفراد عينة الدراسة، وعلى اختلاف مؤهلاتهم العلمية، بأن المعايير الواقعية والتي جاءت بدرجة متوسطة، لا تكون هي الأساس في اختيار مدير المدرسة.

في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المعايير الاجتماعية، وهذه الفروق

كما يظهرها اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لصالح الذين يحملون مؤهل دبلوم بالمقابل مع الذين يحملون مؤهل بكالوريوس وأعلى من بكالوريوس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن حملة الدبلوم يعطون اهتماماً للمعايير الاجتماعية لاختيار مدير المدرسة أكثر من حملة البكالوريوس وأعلى. وهذا قد يكون تعبيراً حقيقياً عما يجول في خاطر حملة شهادة الدبلوم حيث أنهم أقل حظاً من حملة شهادة البكالوريوس في الحصول على منصب مدير مدرسة، مما قد يدفعهم إلى الاعتقاد بأن الوضع

الاجتماعي قد يساعد في الحصول على هذا المنصب. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج

دراسة Batchelor (1987) التي أظهرت وجود ارتباط بين المؤهل العلمي وتحديد المعايير الوظيفية لاختيار مدير المدرسة، في حين اختلفت مع نتائج دراسة الروسان (1994) والتي لم تظهر تأثير للمؤهل العلمي في تحديد معايير اختيار مدير المدرسة. وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نظرة أفراد عينة الدراسة نحو المعايير المأمول تطبيقها في عملية اختيار مدير المدرسة تعزى إلى المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج الفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين تقديرات أفراد عينة

الدراسة للدرجة الواقعية والمأمولة لمعايير اختيار مدير المدرسة الثانوية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية.

أظهرت نتائج هذه الفرضية بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة

الدراسة للدرجة الواقعية لمعايير اختيار مدير المدرسة تعزى إلى سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعايير المطبقة لاختيار مديري المدارس لم يجر تغييرها

عبر فترات زمنية طويلة حيث أن الذين لديهم خبرة حديثة، والذين لديهم خبرة قديمة كانت تقديراتهم

متشابهة نحو تطبيق هذه المعايير. وهذا يعني أنه لم تجري أي تغييرات أو تحديثات ملموسة لمعايير

اختيار مديري المدارس، وقد يعزى السبب أيضا إلى كون معايير اختيار مديري المدارس وتعيينهم، من

المسائل الحيوية والمتكررة سنوياً في الميدان التربوي، ومن المسائل التي يستمر الحديث عنها معظم

أيام السنة الدراسية، وبالتالي تشكلت لدى أفراد عينة الدراسة، وعلى اختلاف سنوات خبرتهم، رؤية

مقاربة حول معايير اختيار مديري المدارس، مما أدى إلى غياب الفروق الدالة إحصائياً في تقديرات

أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة.

واتفقت نتائج هذه الدراسة في هذا المجال مع نتائج دراسة بطاح (1993)، ودراسة الخليلي

(1991)، ودراسة الروسان (1994)، في حين اختلفت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الراسبي

(1988)، والتي أظهرت وجود تأثير للخبرة على تقديرات المبحوثين لمعايير اختيار مدير المدرسة. في

حين أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نظرة أفراد عينة الدراسة نحو المعايير

المأمول تطبيقها في عملية اختيار مدير المدرسة تعزى إلى سنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

■ ضرورة أن يولي المسؤولون التربويون معايير اختياري المدارس الثانوية أهمية خاصة،

لما لدورهم من أهمية كبيرة في تحسين مخرجات العملية التعليمية . التعليمية.

■ إعادة النظر في المعايير المتبعة حالياً"، والعمل على وضع معايير أكثر علمية ومهنية،

تستجيب للدرجة المأمولة لهذه المعايير .

■ التركيز على جميع الجوانب الشخصية والمعرفية والمهاراتية والاجتماعية، عند اختيار

المدير، نظراً لأهميتها جميعاً في العملية التعليمية.

■ الاهتمام بمجال المعايير المعرفية والمهاراتية بالدرجة الأولى، كون المتوسط الحسابي لهذا

المجال كان الأدنى من بين مجالات المعايير .

■ أن تحرص وزارة التربية والتعليم على ضرورة امتلاك مديري المدارس الثانوية مهارات الإدارة

التربوية عامة، والإدارة المدرسية خاصة.

■ أن تعمل وزارة التربية والتعليم على الارتقاء بمديري مدارسها، مهنيًا وتربويًا، قبل الخدمة

وأثناءها، من خلال الدورات المتخصصة، أو مساعدتهم في الحصول على مؤهل علمي أعلى،

في مجال يساعد على تطوير قدراتهم في مجال الإدارة المدرسية.

■ توفير برامج تدريبية كافية لمديري المدارس لكي يتمكنوا من تادية واجبهم بصورة أفضل.

■ إجراء المزيد من الدراسات حول عملية اختيار المديرين ومعاييرها:

* دراسات مقارنة للمعايير المتبعة في اختيار المديرين، وأساليب الاختيار في مناطق

السلطة الفلسطينية مع معايير وأساليب متبعة في مناطق أخرى من العالم، عربية

وعالمية.

* مدى رضا المعلمين عن المعايير المتبعة في اختيار المديرين.

* العلاقة بين تحصيل الطلبة في الشهادة الثانوية العامة والكفاءة الإدارية لمدير

المدرسة.

* دراسة العلاقة بين الكفاءة الإدارية للمدير وانتماء المعلمين للمهنة.

المراجع

المراجع العربية

أبو فروة، إبراهيم. (1997). الإدارة المدرسية. طرابلس الغرب: الجامعة المفتوحة.

احمد، إبراهيم احمد. (1991). نحو تطوير الإدارة المدرسية " دراسات نظرية وميدانية " ، ط2.

الإسكندرية الجديدة.

احمد، إبراهيم احمد. (2001). الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، ط1، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

الاغبري، عبد الصمد. (2000). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. ط1، بيروت: دار النهضة العربية.

البدري، طارق. (2005). الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، ط1. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

البوهي، فاروق. (2002). إدارة المدرسة الابتدائية: القاهرة. دار المعرفة.

ألحجي، إبراهيم محمد. (1986). مشكلات التربية. مجلة التوثيق التربوي. (19).

الخليلي، محمد. (1991). آراء مديري المدارس ومعلمي المرحلة الثانوية حول المعايير المتبعة في اختيار مديري المدارس في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

الخوaja، عبد الفتاح. (2004). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية. ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الراسبي، ناصر. (1988). أسس مقترحة لاختيار مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عمان.

الرفاعي، فاطمة علي. (1998). تصورات معلمي المدارس الثانوية لدور مدير المدرسة الفعال في محافظتي اربد وجرش. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

الروسان، محمد. (1994). تطوير معايير لاختيار مديري المدارس الثانوية في الأردن.

رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

السعود، راتب. وبطاح، احمد. (1993). اختيار مدير المدرسة الثانوية في الأردن: أسس مقترحة . مجلة أبحاث اليرموك، (1).

السلمي، علي. (1985). إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية. ط3، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

السلمي، علي. (1970). العلوم السلوكية في التطبيق الإداري. القاهرة: دار المعارف.

الشناوي، احمد. (1976). القيادة الإدارية الحديثة. القاهرة: دار المعرفة.

الشيواني، عمر محمد. (1985). الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق، ط1. طرابلس: المنشأة العامة للنشر والتوزيع.

العمايرة، محمد. (1999). مبادئ الإدارة المدرسية. عمان: دار المسيرة.

العمايرة، وفاء محمود. (1990). تقييم اختيار مديري المدارس وطرق نموهم المهني

في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اردن.

العبد اللطيف، عبد الحليم. (1994). مدير المدرسة صفاته وسماته. الرياض: دار الكاتب السعودي.

الفايز، عبدا لله عبد الرحمن. (1413هـ). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية . ط2، الرياض: دار سفير.

الفايز، عبد المؤمن فرج. (1994). الإدارة المدرسية المعاصرة، ط1. بنغازي: جامعة قار يونس.

المنيع، محمد عبدا لله. (1400هـ). أهمية اختيار تربوي المدارس، مجلة التوثيق التربوي، (19).

الهوري، سيد. (1996). الإدارة الأصول والأسس العلمية. ط11، القاهرة: دار الجيل للطباعة.

المخلافي، محمد. (1992). واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية

باليمن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

حسين، منصور، وزيدان، محمد مصطفى. (1976). سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف التربوي.

القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

حمدان، محمد زياد. (1992). الإشراف في التربية المعاصرة. عمان: دار التربية الحديثة.

- زاهر، ضياء الدين. (1995). الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نظمي. مستقبل التربية العربية، مجلد1، العدد (4).
- سمعان، وهيب. (1975). الإدارة المدرسية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب.
- صادق، حصة، محمد. (1996). معايير وأساليب اختيار مديري المدارس القطرية: نموذج مقترح. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، مجلد9، السنة الخامسة، العدد (41).
- عابدين، محمد. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة. ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- عبد الهادي، محمد احمد. (1404هـ). الإدارة المدرسية في مجال التطبيق الميداني . ط4، جدة: دار البيان العربي.
- عبود، عبد الغني. (1979). إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عطوي، جودت. (2004). الإدارة المدرسية الحديثة. ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عقبلي، عمر وصفي. (1991). إدارة الموارد البشرية. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- فهيمي، محمد. ومحمود، حسن. (1993). تطور الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي. الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- فوكس، جيمس هارولد وآخرون. (1983). الإدارة المدرسية مبادئها وعملياتها ، ط3، ترجمة وهيب سماعيل وآخرون. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- كنعان، نواف. (1995). القيادة الإدارية. ط5، عمان: مكتبة الثقافة.
- متولي، مصطفى. (1983). الإشراف الفني في التعليم. القاهرة: دار المطبوعات الجديدة.
- محضر، حسين عبد الله. (1406هـ). الجديد في الإدارة المدرسية، ط4، جدة : دار الشروق.
- محمد، جاسم محمد. (2004). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام ط 1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق. (1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم. ط1، عمان: دار الفرقان.
مياس، احمد. (1996). الكفايات القيادية لمدير المدرسة الثانوية كما يتصورها القادة التربويون
ومديرو المدارس الثانوية في محافظة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

المراجع الاجنبية

Batchelor, M. R. (1987). **Judgment analysis of criteria for hiring secondary principals as perceived by superintendants and assistant superintendents.** Journal of Experimental Education,2(55). 60 – 70.
Bridges, E.M. & Bohr,M.E.(1971). **The future of administrator selection procedures.** Administration Notebook,5(XTX).
Charles, H.R. (1990) **The selection of principals in public school in Ohio ; District procedures and participant awareness of the selection process.** Dissertation Abstract international, 50, 2327-A.
David, S.(1993).**Studying the democratic schools.** American Research Journal,15,2.

Fredrick, C. M. (1986). **Websters Ninth New Collegiate Dictionary, USA**, P. 806 .

Godin, P., & Mithoefer, M. P. (1988). **On hiring perception of principals on selection and hiring practices are they objective, equitable and fair?** Eric Document Reproduction Service, No . ED .307-685.

Green, L., & Bentley, S. R. (1989). **Upward mobility determination for the elementary principal ship.** Eric Document Reproduction Service. No . ED 283-243

Hampton, R. (1981). **Solving problems in Secondary School Administration . A Human Organization Approach.** U.S.A. Allyn and Bacon .

Howsam, R & Houston, W. (1972). **Competency based teacher education. Chicago; Progress, problems, and Prospect.** Chicago, Science Research Associates

Hughe, W. & Ubben, C. (1980). **The Secondary Principals Hand Book .** Aguido to Executive , Boston , Allyn and Bacon.

Kats, R. (1974). **Skills of an effective administration.** Harvard Business Review, 52.

Kenneth, R. (1988). **Methods and criteria for the selection of Teaching Staff for Appointment to posts in Secondary Schools** , with Special Reference to Head of Department appointment Ph. D. Wolverhampton Polytechnic.

Luthans, F. (1981). **Organizational Behavior**, (NEW YORK), Mecgraw, Hill Bodk , ill Bodk, P.435 .

Mertz, N. & Mcneely, S. R. (1989). **Principal selection in a time of change.** Paper presented at the annual meeting of the Mid south Educational Research Association (little rock, AR, November 7-10, 1989). Eric document reproduction service. NO. ED315855.

Miner, J. B. (1973). **Management development Conflict Business.** Horizons, Vol.16, No.6.

Roesch, J.S.(1986). **A survey of the perceptions of California School Superintendents Regarding The Role of school principals as Reflected in Selection Criteria** . PH.D.United states International University.

Scholl, S. S. (1980). **Criteria for selection of Ohio Middle school principals with particular Attention to the leadership Role in Curriculum Development**. Ph. D. Miami University.

Sornett,L.M.(1983).**The preparation and selection of school principals** .GA: Southern regional education board.

Burdick.(2004). **'Women hold up half the sky': Is principal selection based on gender and leadership style?**

www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/3124556

DiLullo,B.(2004).**Principal selection criteria and processes employed by school districts in Rhode Island**.

www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/3127707

الملاحق

ملحق (1)
قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور احمد فهيم جبر	جامعة القدس
2	الدكتور جمال أبو مرق	جامعة الخليل
3	الدكتور كامل كتلو	جامعة الخليل
4	الدكتور علم الدين الخطيب	جامعة القدس المفتوحة
5	الدكتور محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
6	الدكتور تيسير أبو ساكور	جامعة القدس المفتوحة
7	الدكتور سامي عدوان	جامعة بيت لحم
8	الدكتور إدريس جردات	التربية والتعليم
9	الدكتور محمد العملة	جامعة القدس
10	الدكتور إبراهيم عرمان	جامعة القدس
11	الدكتور عفيف زيدان	جامعة القدس
12	الأستاذ فوزي أبو هليل	مشرف ميدان/تربية جنوب الخليل

13	الأستاذة نسرین عمرو	مشرف ميدان/تربية شمال الخليل
14	الأستاذ نادی غنايم	مشرف تربوي
15	الأستاذ محمد حميدات	مدير مدرسة
16	الأستاذة خولة ألهدمي	نائبة مديرة مدرسة
17	الأستاذ قاسم أبو الريش	أستاذ مدرسة
18	الأستاذ ضرار عابد	مدير مدرسة
19	الأستاذ يوسف أبو فارة	جامعة القدس المفتوحة
20	نادية قراقع	مديرة مدرسة

ملحق رقم (2)

مصفوفة ارتباط بيرسون لارتباط متوسطات الفقرات مع الدرجة الكلية (الدرجة الواقعية)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.49	0.001	21	0.67	0.001
2	0.67	0.001	22	0.71	0.001
3	0.61	0.001	23	0.70	0.001
4	0.58	0.001	24	0.62	0.001
5	0.58	0.001	25	0.70	0.001
6	0.65	0.001	26	0.71	0.001
7	0.67	0.001	27	0.73	0.001
8	0.70	0.001	28	0.73	0.001
9	0.42	0.001	29	0.72	0.001
10	0.38	0.001	30	0.70	0.001
11	0.59	0.001	31	0.63	0.001
12	0.67	0.001	32	0.69	0.001
13	0.59	0.001	33	0.57	0.001
14	0.55	0.001	34	0.68	0.001
15	0.55	0.001	35	0.66	0.001

0.001	0.69	36	0.001	0.54	16
0.001	0.71	37	0.001	0.69	17
0.001	0.62	38	0.001	0.70	18
0.001	0.62	39	0.001	0.65	19
0.001	0.72	40	0.001	0.63	20
0.001	0.70	41			

ملحق رقم (3)

مصفوفة ارتباط بيرسون لارتباط متوسطات الفقرات مع الدرجة الكلية (الدرجة المأمولة)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.28	0.00	22	0.63	0.00
2	0.42	0.00	23	0.55	0.00
3	0.47	0.00	24	0.59	0.00
4	0.55	0.00	25	0.58	0.00
5	0.58	0.00	26	0.59	0.00
6	0.63	0.00	27	0.66	0.00
7	0.47	0.00	28	0.63	0.00
8	0.58	0.00	29	0.62	0.00
9	0.50	0.00	30	0.66	0.00
10	0.54	0.00	31	0.61	0.00
11	0.56	0.00	32	0.61	0.00
12	0.58	0.00	33	0.61	0.00
13	0.57	0.00	34	0.63	0.00
14	0.51	0.00	35	0.46	0.00
15	0.58	0.00	36	0.59	0.00

0.00	0.64	37	0.00	0.52	16
0.00	0.61	38	0.00	0.58	17
0.00	0.64	39	0.00	0.54	18
0.00	0.65	40	0.00	0.53	19
0.001	0.49	41	0.001	0.49	20
			0.001	0.59	21

ملحق (4)

أداة الدراسة

حضرة المشرف التربوي / مدير المدرسة / المعلم المحترمين .

يقوم الباحث بإجراء دراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية بعنوان "معايير اختيار مدير المدرسة الثانوية ، الواقعية والمأمولة ، من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين في محافظتي الخليل وبيت لحم " وعليه يرجو الباحث مساعدتكم في الإجابة عن بنود الاستبانة ، بوضع إشارة " x " أمام الإجابة المناسبة للمعايير الواقعية، وأخرى أمام الإجابة المناسبة للمعايير المأمولة، علماً بأن المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

الباحث

هيثم الحيح

الجزء الأول : معلومات عامة

1)المسمى الوظيفي : مشرف مدير معلم

2)المديرية : شمال الخليل جنوب الخليل بيت لحم

3) الجنس : ذكر أنثى

4)المؤهل العلمي : دبلوم بكالوريوس أعلى من بكالوريوس

5)الخبرة: أقل من 5 سنوات من 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

6) التخصص : علوم انسانية علوم طبيعية

المأمولة				المعيار	رقم	الواقعية			
أن لا يكون موجود	أن يكون موجود بدرجة قليلة	أن يكون موجود بدرجة متوسطة	أن يكون موجود بدرجة كبيرة			غير موجود	موجود بدرجة قليلة	موجود بدرجة متوسطة	موجود بدرجة كبيرة
معايير شخصية تتعلق بالآتي									
				العمر	1				
				المظهر اللائق	2				
				اللياقة البدنية	3				
				الأخلاق الحميدة	4				
				سلامة النطق	5				
				الثقة بالنفس	6				
				القدرة على التركيز والانتباه	7				
				الثقافة العامة	8				
				شهادة البكالوريوس كحد أدنى	9				
				مؤهل تربوي بعد البكالوريوس	10				
				دورات في الإدارة	11				

				المدرسية					
				التقدير في الشهادة العلمية	12				
				الخبرة في التدريس	13				
				الخبرات الادارية(نائب مدير، سكرتير)	14				
				تقارير المشرفين التربويين	15				
				تقارير المديرين	16				
				مدى الانتماء للمهنة	17				
معايير معرفية ومهاراتية وتتعلق بمدى المعرفة والامام بالآتي									
				أسس الادارة التربوية	18				
				نظريات التعليم	19				
				تطوير المنهاج التربوي	20				
				وسائل تنمية المعلمين مهنيًا	21				
				مجال ادارة الصف	22				
				الخطط الدراسية	23				
				إعداد موازنة المدرسة	24				
				توظيف الكتاب المدرسي	25				
				الصحة المدرسية	26				
				ادارة الاجتماعات	27				
				ادارة الصراع	28				
				ادارة الوقت	29				
				تقييم التحصيل الدراسي	30				
				استخدام الحاسوب	31				
				مهارات الاتصال	32				
				اللغات الأجنبية	33				
				وضع الخطط للمواقف الطارئة	34				
معايير اجتماعية تتعلق بالآتي									
				الحالة الاجتماعية	35				
				يتمتع بسمعة طيبة عند المجتمع المحلي	36				
				علاقته مع زملائه	37				

				في العمل					
				علاقته مع مديره المباشر	38				
				علاقته مع المشرف التربوي	39				
				التفاعل مع الآخرين	40				
				النزعة الإنسانية	41				