



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة "القدس" من وجهة نظر
المعلمين والمديرين أنفسهم واقع ومأمول

أسماء موسى حسين زايد

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1438 هـ - 2016 م

العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة "القدس" من وجهة نظر
المعلمين والمديرين أنفسهم واقع ومأمول

إعداد:

أسماء موسى حسين زايد

بكالوريوس تربية إسلامية / جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

المشرف: د. محمد عوض شعيبات

قُدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية
من كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1438هـ - 2016م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين
والمديرين أنفسهم واقع ومأمول

اسم الطالبة: أسماء موسى حسين زايد

الرقم الجامعي: 21320067

المشرف: الدكتور محمد عوض شعيبات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 2016\10\3م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم
وتواقيعهم:

الدكتور محمد عوض شعيبات	رئيس لجنة المناقشة	التوقيع.....
الدكتور أشرف أبو خيران	الممتحن الداخلي	التوقيع.....
الدكتورة رجاء العسيلي	الممتحن الخارجي	التوقيع.....

القدس - فلسطين

1438هـ - 2016م

إهداء

إلى:

أمي وأبي لا أجدُ ما أهديه لكما، ليس نقصاً فيما أشعر، وإِنّما نقصاً حادّاً فيما يُعبّرُ عنه إلى من كان حبيّ في تفاصيل تجاعيدكما رواية إلى ذلك الشَّيب الذي ملأ رأسكما وما هو إلا فعلٌ بمفاعيل مستترة تقديرها كدٌّ، وتعبٌ، وعمرٌ أفنيتماه لأجلي لأكون أنا ما عليه الآن شكراً لأنكما سندٌ لروحي قبل جسدي أنا لا أجدها محضُ صدفةٍ قدريّةٍ مفروضة لأنكما لو لم تكونا والديّ لاخترتكما واخترت طريقاً أنتم فيه جنة.

زوجي متكوّ روعي وعزّاب نجاحي إن كانت الحصىلة اللغوية لا تكفيكَ اليوم، فدعني أهديك ثمارَ ما حصدنا معاً لأنك شريكي وصديقي الأوحد والوحيد شكراً لثقة وضعتها بك وأثبت لي بكلّ قواميس أهل الأرض أنّك دائماً عوني بعد الله.

أبنائي الأمل الذي ينبثق كلّ صباح داعيةً المولى عزّ وجل أن أراكما خيرَ كوادِر هذا الوطن وأن يجعلَ اللهُ فيكم قرّةً لعيني .

أخوتي وأخواتي السند والعُضد قرابةً الدم ممتزجةً بالروح أحبّاء الطفولة والشباب.

الأساتذة الأفاضل شكراً لكلّ حرفٍ أفدتموني به لقد كنتم لي أسرة ثانية أهدي هذا النجاح لضمائركم اليقظة وعطائكم المستمر.

إقرار

أقرّ أنا معدة الرسالة أنّها قدّمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمّ الإشارة له حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يُقدّم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد .

التوقيع :

الإسم : أسماء موسى حسين زايد

التاريخ : 2016/10/3 م

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين، أولاً وأخيراً، دائماً وأبداً، الحمد لله الذي وهبني علماً وعلمني ما لم أعلم، الحمد لله الذي وقّفتني وأعانني على إتمام هذا العمل المتواضع.

أوجه الشكر الجزيل إلى كل من :

مشرفي الدكتور محمد عوض شعيبات على عنائه وإرشاده المتواصل ، وما قدّمه لي من توجيهات بنّاءة .

عضوي لجنة المناقشة الدكتور أشرف خيران والدكتورة رجاء العسيلي على جهودهما وملاحظتهما الخيرة .

المحكمين الأفاضل الذين قاموا بتحكيم أداة الدراسة .

أساتذتي في جامعة القدس .

مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية والوكالة والخاصة لإجابتهم على فقرات أداة الدراسة ، مما كان له أكبر الأثر في نجاحها .

إلى زوجي العزيز الذي ما توانى عن دعمي المتواصل معنوياً ومادياً .

إلى أبنائي وفلذة كبدي لشعورهم معي ومساندتهم لي في أحلك الظروف .

وإلى جميع من ساهم في إخراج هذه الرسالة إلى حيّز الوجود .

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم، والتعرف إلى المأمول من هذه العمليات الإدارية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين العاملين في مدارس محافظة القدس، للعام الدراسي 2016/2015م، والبالغ عددهم (4200) معلماً و(221) مديراً، وتم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، بلغ حجمها (66) مديراً ومديرة أي ما نسبته (30%) من حجم مجتمع الدراسة، و(210) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (5%) من حجم مجتمع الدراسة . واستخدمت الباحثة الاستبانة أداة لدراساتها التي تكونت من (56) فقرة موزعة على خمسة مجالات . وتم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة . وقد تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المديرين والمعلمين لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي كلي قدره (4.18) وانحراف معياري قدره (0.478) . كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية تُعزى لكافة المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، مستوى المدرسة، جهة العمل) ، باستثناء متغير المسمى الوظيفي الذي أظهرت النتائج وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تُعزى للمسمى الوظيفي، وكانت لصالح المديرين. وبيّنت الدراسة أن هناك تفاوت في مقترحات المدراء عن المأمول من العمليات الإدارية.

وفي ضوء نتائج الدراسة فإنّ للباحثة بعض التوصيات

Administrative Operations for the Principals of Jerusalem Governorate from Teachers and Principals Perspectives in Reality and Expectancy.

Prepared by: Asma Mosa Huseen Zaed

Supervisor:Dr. Mohammad Shoaebat

Abstract

This study aimed at identifying the status of administrative operations for the principals of Jerusalem Governorate from teachers 'and principals' perspectives and expectancy from this administrative operations. The study population consisted of all (221) principals and (4200) teachers working in Jerusalem governorate schools for the academic year 2015/2016. A random sample of (66) principals representing (30%) of the principals population and (210) teachers represents (30%) of the whole population, and it contains (210) teachers which representing (5%) of teachers population. The researcher developed a questionnaire as a tool for the study. The questionnaire consists of (56) items distributed over five domains . Validity and reliability of the questionnaire were verified using appropriate statistical methods. The results revealed that the evaluation of the principals and the teachers for the status of the administrative operations in Jerusalem governorate came high with a total arithmetic means of (4.18) and a standard deviation of (0.478). The study also revealed that there were no statistically significant differences due to the variables of (gender, educational degree, specialization, school rank, supervising authority). While, there were statistically significant differences due to the variable of job title in favor of principals', and it showed that there are differences in principals' suggestion about administrative operations.

In light of the results, the researcher has some recommendations.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

يتناول هذا الفصل عرضاً لمقدمة الدراسة، ومشكلتها، وأسئلتها، وفرضياتها، وأهدافها، وحدودها، ومصطلحاتها.

1-1 المقدمة

يشهد العصر الذي نعيش فيه تغيرات هائلة في معظم مجالات الحياة، إذ أسهم التقدم العلمي والتكنولوجي في زيادة إدراك متطلبات التغيير والتطور في الحاضر والمستقبل ومواكبة كل المستجدات الحضارية. فتقدم أي مجتمع من المجتمعات لا يعتمد على ما يملكه من ثروات طبيعية وحسب؛ وإنما يعتمد على ما لديه من عناصر بشرية معدة إعداداً جيداً. ولكون المدرسة الأداة الرئيسية في المجتمع لإعداد تلك العناصر البشرية؛ فقد اهتمت الدول المتقدمة منها والنامية على حدّ سواء بالتعليم عموماً، والتعليم الأساسي خصوصاً. ولأجل النهوض بواقع التعليم في المدارس، لا بدّ من وضع السبل والمقومات والبحث عن الحلول التي تُساعد على الإرتقاء به وتطويره، والذي ينعكس بدوره أساساً في نجاح المجتمع حضارياً، واجتماعياً، وثقافياً (الطويل، 2001).

فمع بداية القرن الحادي والعشرين، حدثت طفرة هائلة في المجال التكنولوجي على المستوى العالمي، ترتّب عليها ضرورة استخدام جميع المؤسسات لأنماط إدارية حديثة تواكب هذا التطور التكنولوجي، وبرز من بين هذه الأنماط ما أصبح يُعرف بالإدارة الإلكترونية، وهي تعني الانتقال من إنجاز المعاملات، وتقديم الخدمات العامة عبر شبكة الإنترنت بدون أن يضطر العملاء من الانتقال إلى الإدارات شخصياً لإنجاز معاملاتهم مع ما يترافق من إهدار للوقت والجهد والطاقات. وهذا مكن الكثير من المؤسسات ومنها المدارس من معالجة وثائقها وعملياتها الإدارية بطريقة إلكترونية، أدت إلى انحسار المعاملات الورقية، والتخلي عن أساليب الإدارة التقليدية لتحل محلها الإدارة الإلكترونية. وبذلك تزايدت الحاجة لإجراء تحولات شاملة في الأساليب والهياكل والتشريعات التي تقوم عليها الإدارة

التقليدية، لإتاحة الفرص لتطبيق الإدارة الإلكترونية رغبةً في تحقيق جودة المخرجات، وتوفير النفقات وسرعة الإنجاز، وشفافية التعاملات (يونس، 2016) .

فقد شهدت السنوات الأخيرة كثيراً من المحاولات الجادة؛ لتطوير التربية والتعليم، وكيفية إصلاحه، تمثلت في عقد المؤتمرات والندوات ووضع الدراسات التي شخّصت بعض جوانب الضعف في التعليم، ولا سيّما الجوانب المتعلّقة بالقيادات الإدارية لتلك المؤسسات. إذ إنّ نجاح أي نظام تعليمي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى فاعلية القيادة لديه، وقدراتها على توجيه النشاط التربوي والعلمي من أجل الأهداف المنشودة. فمديرو المؤسسات التعليمية بمثابة القيادات الإدارية التي تُدير شؤون العملية التربوية والإدارية، وهم يقومون بأداء وظائفهم ومهامهم لأجل تسيير العمل بانسيابية ودقة، الأمر الذي يتطلب منهم نمطاً إدارياً قادراً على التفاعل والإبداع؛ حتى يستطيع أن يتكيف ويتفاعل مع الظروف المحيطة به؛ ما يؤدي إلى تحقيق علاقة إيجابية سليمة تنعكس على أدائهم ومن ثمّ على إنتاجية المؤسسة التربوية، ولا سيّما المتعلّقة بالتحصيل الدراسي للطلبة، ورضا العاملين في تلك المؤسسة من جهةٍ أخرى؛ لتكون المؤسسات التربوية على درجةٍ عالية من الكفاءة والفعالية (الخوaja، 2009) .

والإدارة الإلكترونية نمط إداري متطور يستخدم المنجزات التقنية في تطوير العمليات الإدارية، وإكسابها مميزات نوعية تنقلها إلى مصافي المستقبل، كما أنّها تشمل جميع مكّونات الإدارة من تخطيط، وتنفيذ، ومتابعة، وتقييم، وتحفيز. إلّا أنّها تتميز بقدرتها على تخليق المعرفة بصورة مستمرة، وتوظيفها من أجل تحقيق الأهداف. كما أنّها تعتمد على تطوير البنية المعلوماتية داخل المؤسسة بصورة تحقّق تكامل الرؤية، ومن ثمّ أداء الأعمال. لذا أصبح التغيير الإداري من أهم سمات الوقت الحاضر والذي ينبغي التعامل معه وتوظيفه بكفاءة عالية، لأنّه أصبح ضرورة حتمية. لذلك لا بدّ من تغيير أسلوب العمل الإداري وفعاليته وأدائه، من العمل التقليدي إلى الحديث، وهذا يتم عن طريق إدخال تقنيات المعلومات والاتصالات (ويكيبيديا، 2015) .

وحتى يتسنى لمؤسسات التعليم مواكبة التطورات الحديثة والإستفادة من معطيات العصر، فإنّه لا بدّ من عصرنة الإدارة المدرسية، لتستفيد من تكنولوجيا المعلومات واعتماد أساليب إدارية حديثة تتسم بالدقة والمرونة في آنٍ واحد على كافة المستويات الإدارية. ويكاد ينعقد الإجماع على أنّ التحول نحو الإدارة الإلكترونية في المدارس لا يمكن أن يتحقق بدون تأهيل العناصر البشرية التي تتعامل مع التقنية الإلكترونية، والتي تتطلب الإهتمام بالتدريب لتنمية وتطوير القدرات التقنية والكفاءة العلمية في

مجال تقنية المعلومات والاتصالات لدى المديرين، من أجل مساعدتهم على الإلمام بما يحقق تطبيق الإدارة الإلكترونية والقدرة على التعامل معها بفاعلية. فهي إدارة تقوم على أحدث وسائل الاتصال التي تتطلب بنية تحتية مناسبة وقادرة على إستيعاب المستجدات في هذا المجال، إضافة إلى موظفين يتمتعون بقدرات وعقليات متفتحة للتعامل مع هذه التقنيات الحديثة. ومن هنا تأتي الحاجة الملحة لتدريب مديري المدارس على الإحتياجات التدريبية اللازمة للتعامل مع الإدارة الإلكترونية، من خلال تقديم البرامج التدريبية المكثفة والموزعة والمتصلة بعمل المديرين في مدارس التعليم، والتي ينبغي أن تنطلق من احتياجاتهم التدريبية التي تتعلق بمهارات التعامل مع الحاسب الآلي وكيفية التعامل مع الشبكات والتطبيقات والبرامج المتعلقة بالإدارة الإلكترونية، وكيفية تخزين واسترجاع المعلومات والبيانات، إلى جانب الإحتياجات المتعلقة بأمن المعلومات وسرية البيانات (يونس، 2016) .

فمدير المدرسة قائد تربوي، ومفكر لمدرسته، ومسؤول عن إيصال العلم والمعرفة إلى طلابه، وغرس القيم النبيلة عندهم، وتكوين شخصياتهم النفسية، وإعداد أجسامهم للمهارات المختلفة، وتنمية طرق تفكيرهم وأساليبهم في حل المشكلات. كما أنه حلقة الوصل بين المدرسة والمجتمع المحلي. لذا لا بدّ من إشاعة ثقافة التدريب عند المديرين، ونشر الثقافة الإلكترونية المبسطة والمتقدمة. وهذا بدوره ينعكس إيجابياً على تحسين العملية التربوية، ما يؤدي إلى إحداث نقلة نوعية بمخرجات التعليم نحو الأفضل (الخوaja، 2009) .

والإدارة عملية تتألف من أعمالٍ ونشاطات مُحددة يؤدي تنفيذها إلى حسن سير العمل في المدرسة، وبالتالي تحقيق أهداف المدرسة والمتمثلة بالبقاء والنمو والإزدهار والتقدم. وهذه النشاطات والوظائف هي مكونات العملية الإدارية التي يقوم بها الإداري. فنجاح المدير في عمله يتوقف على إتقانه للجانب الإداري بالإضافة إلى الجانب الفني. وفيما يتعلق بهذه الوظائف، نجد أنّ الكتاب يتفقون على أنّها وظائف لا بدّ للمدير من القيام بها. وتتمثل العمليات الإدارية في النظام التربوي بالتخطيط التربوي و التنظيم التربوي والتوجيه التربوي والرقابة الإدارية والتقويم التربوي (عليما، 2007) .

2-1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

أمام تنوّع مهام مدير المدرسة، وتعدّد الأعمال التي ينبغي عليه تحقيقها، وتطور التقنيات الإلكترونية التي عليه مواكبتها، وتباين الفئات التي يتعامل معها سواء داخل المدرسة أم خارجها. فإنّ كثيراً من مديري المدارس تعترضهم بعض المشكلات التي قد تؤثر على سير العمليات الإدارية، ومن ثمّ تُعيق تحقيق الأهداف المطلوبة منها. وبما أنّ الباحثة هي واحدة من المعلّّات اللواتي يعملن في إحدى مدارس محافظة القدس، فقد شعرت بأهمية دراسة العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم واقع ومأمول، وذلك للوقوف على الضغوطات التي يتعرّض لها المدير في تطبيق العمليات الإدارية، مما ينعكس سلباً على تحقيق الأهداف المنوطة بها، ومن ثمّ الوصول إلى إقتراحات وتأمّلات لتطوير وتحسين العمليات الإدارية. ولذلك فقد تحدّدت مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

السؤال الأول:

ما واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم؟

السؤال الثاني:

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، التخصص، مستوى المدرسة، جهة العمل؟

السؤال الثالث:

ما المأمول لتطوير العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المديرين؟

3-1 فرضيات الدراسة

انبثقت عن سؤال الدراسة الثاني الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات العينة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات العينة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات العينة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات العينة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الخامسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات العينة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير مستوى المدرسة.

الفرضية السادسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات العينة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير جهة العمل.

4-1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- 1- التعرف إلى واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم.
- 2- التعرف إلى اختلاف تقديرات أفراد عينة الدراسة حول واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم باختلاف جنسهم ومؤهلهم العلمي ومساهمهم الوظيفي وتخصصهم ومستوى المدرسة وجهة العمل.
- 3- معرفة المأمول من العمليات الإدارية للوصول إلى توصيات ومقترحات لتطوير العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المديرين.

5-1 أهمية الدراسة

- 1- تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية العمليات الإدارية في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بشكل عام، والمدرسة بشكل خاص، فهي تُلقي الضوء على واقع العمليات الإدارية من وجهة نظر المدير والمعلمين باعتبارهم الأفراد الذين يتفاعل ويتواصل معهم بشكل دائم خلال عمله في اليوم الدراسي.
- 2- تقدّم مرجع إضافي في هذا المجال يُشجّع على إجراء مزيد من الدراسات حول واقع العمليات الإدارية والمأمول منها في المستقبل، وبما يتماشى مع مستجدات العصر الحديث.
- 3- لهذه الدراسة أهمية خاصة كونها تُطبّق في مدارس محافظة القدس والتي تُعتبر أهم محافظات فلسطين، وعاصمتها الأبدية، وما تُعانيه من صعوبات وحصار متتالٍ من الإحتلال وظروف استثنائية تعيق العملية الإدارية، تستحق الدراسة.

1-6 حدود الدراسة

تحدّدت الدراسة بالمحدّدات الآتية:

الحدود المكانية: اقتصرّت الدراسة على المدارس (الحكومية والوكالة والخاصة) في محافظة القدس.
الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2016م.
الحدود البشرية: اقتصرّت الدراسة على المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات في المدارس (الحكومية، والوكالة، والخاصة) في محافظة القدس.
الحدود الإجرائية: تحدّدت نتائج هذه الدراسة بالمنهج المستخدم في الدراسة وأداتها والمجالات التي تغطيها، وكيفية الإستجابة عليها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة.

1-7 مصطلحات الدراسة

العمليات الإدارية: "هي أنماط من السلوك يمارسها القائمون بالإدارة في جميع المنظمات بغض النظر عن نوعيتها أو حجمها، ويشمل ذلك عمليات التخطيط والتنظيم والتوظيف والتنفيذ والإشراف والرقابة وتقييم الأداء" (اليوم/ أبعاد العملية الإدارية، 2004، 3).
وقد عرّف عطوي (2008، 9) العمليات الإدارية بأنّها "النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدفٍ مشترك باستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس ومفاهيم علمية".
تعرّف الباحثة العمليات الإدارية إجرائياً: مجموعة من النشاطات المتشابكة، والتي منها التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقييم، والتي يُمارسها المدير في مدرسته، من أجل تنفيذ السياسات التربوية والتعليمية بأعلى كفاءة وأقل كلفة ممكنة.

محافظة القدس: هي إحدى المحافظات الفلسطينية، وضمن المحافظات الوسطى، وتقع جنوب محافظة نابلس وشمال محافظة بيت لحم، وتشتمل محافظة القدس على (80) قرية وبلدة تابعة لها. وفيها عاصمة فلسطين (مدينة القدس)، وهي ذات أهمية تاريخية وسياسية واقتصادية ودينية، فهي تمثل القلب السياسي والإقتصادي والروحي لفلسطين، كما أنها مركز الديانات السماوية الثلاث. وتظفر مدينة القدس بالأماكن الدينية المقدّسة الإسلامية، كالمسجد الأقصى المبارك، والمسيحية مثل كنيسة القيامة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1-2 المقدمة

تُعتبر الإدارة في أساسها عملية إنسانية إجتماعية تتناسق فيها جهود العاملين في المنظمة كأفراد وجماعات، لتحقيق الأهداف التي أنشأت المنظمة من أجل تحقيقها، متوَحِّين في ذلك أفضل استخدام ممكن للإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، فهي الصورة المعبرة عن مدى تقدّم الدولة أو تخلفها، وتستمد قوتها وصلابتها من قوة وصلابة الدولة، كما تستمد عجزها من عجز الدولة. وبذلك نحصل على إدارة قوية ومتحضرة أو العكس إدارة متخلفة وبالية. ومنذ أن عرفت الدول المتقدمة منها والمتخلفة أهمية الإدارة، سعت لتجعلها أداة رئيسية لتسيير شؤونها. والإداري هو الإنسان الذي يوجه جهوده وجهود الآخرين معه لتحقيق الأهداف المتفق عليها. وفي سبيل تحقيق الأهداف تتفاعل أنماط مختلفة من سلوك الأفراد والجماعات في المنطقة في نسيج متشابك موجّه نحو الهدف، يقوم فيه العاملون حسب وظائفهم بأدوار معينة لهم في إطار موقع كلّ منهم من التنظيم والواجبات الوظيفية المحددة لهم في المنطقة (اليوم/ أبعاد العملية الإدارية، 2004) .

وتزداد أهمية الإدارة بفعل التفجّر السكاني، وتعدّد النشاطات البشرية، واتّساع مجالاتها واتّجاهاتها نحو التخصص، واستخدام التقنية المعقّدة، وذلك لتحسين العمل الإداري والحصول على مخرجات أفضل. وقد تعدّدت تعاريف الإدارة من قبل المفكرين ورجال الفكر الإداري حتى بلغت درجة من عدم الإتفاق بينهم حول مضمونها وماهيتها. ويعود السبب لهذا الاختلاف إلى أنّ الإدارة علم حديث نسبياً - فقد ظهر في القرن العشرين - ولذلك لم يُعط الفترة الزمنية الكافية للإتفاق حول تعريف موحد. بالإضافة إلى أنّ الإدارة تشمل كافة مجالات الحياة الإقتصادية والإجتماعية والخدمية المختلفة والمتنوعة، ما يؤثر في تعريفها بناءً على تخصّص المُعرّف. كما أنّ الإدارة تُصنّف ضمن العلوم الإنسانية، فهي تتعامل مع الإنسان كوحدة مستقلة وتدرس شخصيته وسلوكياته (عابدين، 2001) .

ومن أكثر هذه التعاريف شيوعاً ما يأتي:

- 1- تعريف (فردريك تايلر) بأنها: "المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال أن يعملوه ثم التأكد من أنهم يقومون بالعمل بأحسن طريقة وأرخصها" (عابدين، 2001، 20).
- 2- تعريف (هنري فايول) هي: "عمل يتضمن التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة" (عابدين، 2001، 20).
- 3- أن الإدارة هي: "استغلال الموارد المتاحة من خلال التنظيم والتنسيق للجهود الجماعية بشكل يحقق الأهداف المحددة بكفاءة وفعالية وبوسائل إنسانية، مما يساهم في تحسين حياة الإنسان" (عابدين، 2001، 20).

ويلاحظ مما سبق تنوع تعاريف الإدارة، غير أن هناك قواسم مشتركة تتضمنها تلك التعاريف، تتلخص في أن الإدارة ترتبط بجماعة أو مؤسسة. وعلى العموم فإن الإدارة تشمل على مجموعة من العمليات الإدارية التي يصعب عملياً الفصل بينها، وهي عمليات مترابطة متشابكة ومستمرة، وقد أجملها هنري فايول في خمس عمليات إدارية وهي التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، الرقابة، بينما نجد أن هناك من أضاف إليها عمليات أخرى مثل: التوظيف والتمويل والتطوير (الحري، 2006).

وسيتم التطرق في هذه الدراسة إلى:

(1) التخطيط

(2) التنظيم

(3) التوجيه

(4) الرقابة

(5) التقويم

2-2 الإطار النظري

1-2-2 التخطيط :

في عصرنا الحاضر، أضحت التخطيط لمواجهة المستقبل والإعداد لمعايشته من ضروريات الحياة، نظراً لتزايد السكان عاماً بعد عام، وما طرأ على الأوضاع الاقتصادية في العالم، وما أحدثته من

تغيرات اجتماعية، ثم تزايد سبل المعرفة وسرعة التقدم والتطور وتتابع القفزات الحضارية التي يعيشها عالمنا المعاصر. وما أفرزته عوامل الإتصال بين الشعوب، كل ذلك دعا الدول إلى إعادة النظر في أساليب حياتها والتخطيط لمستقبل أيامها، خاصةً المستقلة حديثاً منها والتي سلكت طريق التوسع المتسارع لنظمها التعليمية (ضحاوي، 1998).

2-1-2-2 مفهوم التخطيط :

للتخطيط العديد من التعاريف التي توضّح مفهومه والتي تناولتها الكتب والمراجع، سواء المتخصصة منها وغير المتخصصة، ومن أهم هذه التعاريف:

التخطيط: "هو التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بخطط مصممة سلفاً لتحقيق أهداف محدّدة في إطار زمني محدّد". (ضحاوي، 1998، 144).

ويرى سليمان (1988، 131) أنّ التخطيط يعني "العملية المقصودة المبنية على أساس من الدراسة العلمية والتفكير والتدبير والتي تهدف إلى الوصول إلى تحقيق أهداف تنمية معينة سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وامكانيات الحاضر".

كما أشار الطويل (2001، 45) إلى أنّ مفهوم التخطيط "يتضمّن تحديداً مسبقاً لأهداف يُراد تحقيقها، وكذلك لوسائل انجازها وتحصيلها، فالتخطيط يتعلّق بتقرير ما يجب أن يُعمل وتحديده وكيفية عمل ذلك، ومن الذي سيعمل ذلك. فالتخطيط يردم ويُجسّر الهوة الواقعة بين ما نحن عليه وما نريد أن نكونه".

2-1-2-2 أهمية التخطيط :

يُمثل التخطيط علم وفن التعامل مع المستقبل، ومن ثمّ يجب على المخطّط أن يكون على دراية بإمكاناته وقدراته المتاحة حالياً، هذا إلى جانب إلمامه التّام بما في الماضي والآثار التي ترتّبت عليه، بالإضافة إلى ما سبق، يُمكنه توقّع مجريات الأمور في المستقبل، فالتخطيط له أهمية بالغة في المجال الإقتصادي والإداري، ففي المجال الإداري يُشير التخطيط إلى الوظيفة التي بمقتضاها يتم تحديد الطريق الذي تسلكه المنظمة في المستقبل. والتخطيط له أهمية لا تقل عن أهمية التنفيذ، فلكي يتم الوصول إلى الأهداف بفاعلية، يجب القيام بالتخطيط أولاً ويأتي التنفيذ بعد ذلك. إنّ المخطّط

الفعال لا يتعامل مع المستقبل فقط، وإنما تحكمه نتائج النشاط في الماضي، والإمكانات المتاحة في الحاضر (المغربي، 2005).

وأكد حسين (2007) والحريري (2007) على أن التخطيط يساعد على التعامل مع العوامل الطارئة المفاجئة غير المتوقعة بكفاءة، وهذا يقلل الهدر الإداري، ويساعد في تحقيق الوظائف الإدارية الأخرى من تنظيم، وتوجيه، ورقابة بشكل أفضل. كما أن التخطيط يساعد المدير والمعلمين في إمكانية التنبؤ بسلوكهم، وتحديد احتياجاتهم ورغباتهم من خلال الخطة الموضوعية، والتي تُعد جزءاً من التخطيط طويل الأمد. ويسهم التخطيط في إدارة الوقت، ومنع الإرتجال واللجوء إلى التجربة والخطأ، ويتضمن التخطيط الربط بين الماضي والحاضر والمستقبل، كما يساعد على التنسيق بين الأنشطة الرئيسية والفرعية، ويعمل على توفير المعلومات والبيانات، وعلى حسن استغلال الموارد والإمكانات المتاحة، وبالتالي يُسهم في تخفيض التكاليف، ويوضح أهداف المنظمة من خلال زيادة الخدمات مما يؤدي إلى زيادة فاعلية المديرين، ويُعتبر التخطيط مرحلة أساسية من مراحل العملية الإدارية المتكاملة. وهو المدخل القادر على التعامل مع المستقبل لمواجهة المشكلات المتوقعة قبل وقوعها

2-2-1-3 عناصر التخطيط :

أشار منصور (1999) في كتابه مبادئ الإدارة إلى عناصر التخطيط وهي:

1- تحديد الأهداف (Objectives): ويُعبّر عن الهدف بأنه القصد والغرض الذي تُوجّه إليه السهام. ويرتكز التخطيط على بلورة وتحديد أهداف المشروع اللازمة لإنجازه بمختلف أنشطته وإمكانياته الواجب تسخيرها لتحقيق هذه الأهداف .

2- السياسات (Policies): هي عبارات موجزة توضع بقصد إرشاد المديرين عند اتخاذهم القرارات في المستويات العليا، وذلك لتوجيه وضبط العمل في المستويات الدنيا. كما تعمل على ضمان سير القرار جنباً إلى جنب مع الأهداف والمساهمة في تحقيقه .

3- الإجراءات (Procedures): وتعمل الإجراءات على تحديد الخطوات التفصيلية للطريقة التي يتم بها تنفيذ العمليات الروتينية، ويجب أن يكون فيها تتابعاً زمنياً للخطوات المطلوبة.

4- اتخاذ القرارات (Making decions): وهي من أهم مكونات العملية الإدارية، فهي جوهر عمل القادة، فاتخاذ القرارات عملية ليست بالسهلة، لأنها عملية اختيار بين أفضل السبل

لتحقيق الهدف. ويتوقف عليها نجاح المنظّمة، فبقدر ما يتمكّن المديرون من اتّخاذ قرارات فإنّهم ينجحون في ممارسة نشاطاتهم وإنجاز المهمات المناطة بهم وتحقيق أهداف التنظيم بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية .

4-1-2-2 أنواع التخطيط :

هناك الكثير من أنواع التخطيط التي تناولها الباحثون في كتبهم ومؤلفاتهم، وسنتناول بعضاً منها، فقد أشار سليمان (1988) إلى بعض أنواع التخطيط وهي:

- التخطيط الشامل: وهو الأسلوب العلمي أو مجموعة الوسائل التي تستطيع بها الدولة أن تكشف عن موقفها الحاضر، وترسم سياستها للمستقبل بحيث تستهدف تنمية شاملة لجميع قطاعات المجتمع وامكانياته، للاستفادة الكاملة بما لديها من موارد وامكانيات مما يُحقّق الإرتفاع المستمر في مستوى المعيشة لجميع المواطنين .

- التخطيط الجزئي: وهو العملية التي تتم لمواجهة المستقبل والإستعداد له، والذي يتناول مجاًلاً معيّناً أو قطاعاً من قطاعات العمل في المجتمع بالتعليم، أو الطب أو الصناعة أو الزراعة، أي أنّه يقتصر على ناحية معيّنة أو جانب معيّن من جوانب الحياة في المجتمع بقصد تنميتها أو اسهامها في تحقيق أهداف التنمية .

- التخطيط التعليمي: وهو العملية المتصلة والمنتظمة التي تتضمن وتجمع أساليب البحث الإجتماعي ومبادئ التربية وطرقها، وعلوم الإدارة والإقتصاد والمالية بُغية حصول الطلاب على تعليم كافٍ ذي أهداف واضحة، وأن يُمكن الأفراد من الحصول على فرص لتنمية قدراتهم، وأن يُسهم في تنمية المجتمع وتقدّمه في النواحي الإجتماعية والثقافية والإقتصادية.

- التخطيط التربوي: وهو تحديد مسبق لما سيتم عمله، وترجمة حقيقية لأهداف التربية للوصول إلى ما يُريده المربون من النشء والطلاب في ضوء الأهداف المرجوة، مع التغلّب على المشكلات بالأساليب العلمية، رغبةً في تحقيق غايات المجتمع .

من أجل هذا ينبغي أن يُعد التخطيط بما يتلاءم وطبيعة العملية التربوية في ضوء ظروف المجتمع وواقعه، والرؤية المستقبلية لمتطلبات الحياة فيه، لذا لا بُدّ من الحديث عن التخطيط التربوي بشكلٍ خاص.

2-2-1-5 التخطيط التربوي:

عرّفه ربيع (2007، 14) بأنه "وسيلة لتصميم منظومة تربوية تتناسب حاجات البلد وامكاناته وآماله، وأنه دراسة العلاقة القائمة بين الواقع المدرسي والوضعية الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية بُغية الإطلاع الأفضل على الحاجات في مجال التربية وعلى الأهداف المنشودة واختيار الوسائل التي ينبغي استعمالها لبلوغ مجموعة الأهداف المختارة".

- شروط التخطيط التربوي السليم :

أكد ضحاوي (1998) على أنه ينبغي أن يكون التخطيط التربوي تخطيطاً سليماً، يؤدي غايته في تنمية المجتمع، وعليه يجب أن تتوفر فيه شروط هامة، وفي مقدّمتها :

(أ) الشمول: ونعني به أن يشمل التخطيط مستويات العمل بقطاعاته المختلفة بشكل يمنع من تأثير إحداها على الأخرى، والوقوف على مقوماته، وإمكانياته البشرية والمادية .

(ب) التكامل: ونعني به، وجود تكامل بين جوانب التخطيط ونواحيه في المجالات المختلفة، بحيث يؤدي إلى تحقيق الغايات والأهداف بشكل متكامل ومتربط .

(ت) المرونة: ونعني بها أن يتسم التخطيط بالمرونة التي تسمح بمراعاة الظروف، وما قد يطرأ من مشكلات عند التنفيذ، وما يستجدّ من أمور تحول دون التنفيذ، بحيث تكون قابلة للتعديل والتغيير لظروف الطارئة .

(ث) المتابعة والتقويم: وهذا يعني الوقوف - من وقت لآخر - على ما يتحقّق من التخطيط ومعرفة نواحي القوة أو الضعف أو التقدّم أو القصور وأسباب ذلك، من أجل دعمها أو معالجتها، الأمر الذي يدفع بالتخطيط إلى الاتجاه السليم .

2-2-2 التنظيم :

يُعد التنظيم من أهم الوظائف الإدارية، لما يتم عن طريقها من تحديد للعلاقات بين الأشخاص في وظائفهم، بهدف تكاثف جهودهم في تحقيق أهداف منظومة التعليم .

1-2-2-2 مفهوم التنظيم :

يعود جذر الكلمة في الإنجليزية إلى "Organ"، وهي بمعنى عضو أو عضوي، وتُفْضي إلى الشيء المؤلف من أعضاء توفر نظاماً متكاملًا .

وقد عرّفه حجازي (2002، 147، 148) "هو ترتيب النشاطات في وحدات هيكلية ذات اختصاصات، وشغلها بالأفراد المطلوبين، مع إيجاد العلاقات الأفقية والرأسية، وصولاً للأهداف بكفاءة وفعالية". كما أشار ضحاوي (1998، 159) إلى أنّ مفهوم التنظيم من خلال عملية التنظيم ذاتها Organizing Operation، حيث تُعرّف عملية التنظيم "بأنّها جانب من جوانب العملية الإدارية التي تهدف إلى تحديد الأعمال اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة (المؤسسة التعليمية) وتنظيمها في أقسام ووحدات أو مستويات ومجالات عمل في ضوء تحديد العلاقات التي يُمكن أن تنشأ بين العاملين"

يرى كونتز (Koantz) التنظيم على أنّه "تقسيم أوجه النشاط اللازم لتحقيق الخطط والأهداف، وتجميع كل نشاط في إدارة مناسبة بحيث يتضمّن تفويض السلطة والتنسيق" (حسين، 2007، 230) .

مما سبق، نستطيع القول بأنّ تعاريف التنظيم المذكورة، تتفق جميعها من حيث ضرورة تقسيم العمل إلى وحدات ومستويات، وتحديد الوظائف والمستويات، حيث تُسهّل مهمّة مدير المنظمة أو المسؤول عن عملية الإشراف والمراقبة والمتابعة .

2-2-2-2 أهمية التنظيم :

إنّ التنظيم الإداري يُعدُّ وسيلة مدير المدرسة لتيسير تعامله مع مهام ومتطلبات دوره، وتفعيل مصادر المدرسة كافة، فهو يتضمّن تأسيس علاقات بين نشاطات النظام التي ستتم ممارستها، ومستخدميه الذين سيُباشرونها ويقومون بها، وكذلك بين العوامل المادية والتسهيلات اللازمة لممارسة هذه النشاطات. فمن خلال التنظيم يُمكن أن يُنسّق المدير الإمكانيات المتوافرة كافة لدى العاملين معه ويوظّف مختلف إمكانيات المدرسة ومكوناتها بحيث تُستغل نحو تحقيق أهداف العملية التربوية. وحتى

يُنظَّم المدير المصادر المتوافرة ويُنسَق بينها لا بُدَّ له من تصميم بناء رسمي للمهام ولعلاقات السلطة التي يتطلبها تحقيق فاعل وكُفء للأهداف، وأن يُدرك ويعمق الوظائف المطلوب القيام بها، وذلك بتجزئة العمل المراد القيام به، وتحديد جماعة العمل، وتشكيل مراتب السلطة، وإيجاد توازن بين السلطة والمسؤولية (الطويل، 2001) .

فيما أشار المغربي (2005) في كتابه الإدارة إلى أنَّ وظيفة التنظيم كأحد الوظائف الإدارية تهتم بتحديد وتصميم المهام والأنشطة والمسؤوليات، وتقسيم العمل بين أعضائه وتهيئة الجو الملائم لتدريبهم وتنمية مواهبهم، مما يتيح فرصة لإنجازه بدقة وإتقان. كما تُهيء الكيفية التي يتم بها إرساء واستقبال القرارات الصادرة من مراكز السلطة المختلفة. وتنسيق عملية تخصيص الموارد والأفراد، وبناء الهيكل التنظيمي أو تغييره لتحقيق الأهداف التنظيمية .

وللتدليل على أهمية التنظيم كما أكدها الشراوي (1992، 261) في كتابه العملية الإدارية في ميدان الأعمال، استعرض بعض المقننات التاريخية لعددٍ من الكتاب في هذا الميدان، فيقول (ديمر - Diemer): "من بين مصادر تحقيق الوفورات الإقتصادية، لا يوجد مصدر للوفورات أعظم من استخدام التنظيم الفعّال، لأنَّه الوسيلة القادرة على استغلال الطاقات الإنسانية". أما (فوليت - Follet) فنقول: "لا يمكننا أن ننتبأ الآن بمدى التغيرات التي يُمكن أن يحدثها التغير في التنظيم الداخلي على السياسات الإدارية للمنظمات". وأخيراً يُبرز (كارنيجي - Carnigie) أهمية التنظيم فيقول: "حُذِّمنا كل منشآتنا الصناعية، وكل منشآتنا التجارية، وكل طرق مواصلاتنا، وكل أموالنا، واطرك لنا التنظيم وخلال سنوات أربع سوف نكون قادرين على استعادتها جميعاً" .

2-2-3 عناصر التنظيم الإداري

أشار المغربي (2005) في كتابه الإدارة إلى أهم عناصر وظيفة التنظيم والتي تنطوي على:

- 1- تحديد الأهداف الرئيسية والفرعية وشمولها .
- 2- تحديد أنشطة العمل الضرورية لتحقيق الأهداف التنظيمية .
- 3- تجميع الأنشطة ووضعها في هيكل تنظيمي واضح .
- 4- اختيار الأفراد ذوي الكفاءة العالية وتفويض العمل إليهم وتزويدهم بالسلطات .
- 5- تصنيف مجموعات العمل وتحقيق التكامل بينها وبيان العلاقات بين مختلف الوحدات .

4-2-2-2 مبادئ التنظيم الإداري

يوجد العديد من المبادئ الرئيسية التي تحكم عملية التنظيم ويستطيع المديرون أن يُلمّوا بها عند القيام بمهمة التنظيم والأعمال الإدارية الأخرى، والتي يُمكن حصرها كما وردت عند حسين (2007) ب:

- نطاق الإشراف الممكن: ويُقصد به العدد الأقصى من المرؤوسين الذين يستطيع المدير الإشراف عليهم بكفاءة .
- تفويض السلطة: وهو أن يقوم أحد العاملين بالتنظيم ممن يتحملون أعباء ومسؤوليات كبيرة بنقل جانبٍ من أعبائه إلى أحد معاونيه الذين يثق بهم .
- المسؤولية الفعلية: وهي ترتبط بتفويض السلطة وتعني أن لا يُعفى المدير من مسؤولياته عن الأعمال في حال تفويضها لغيره ، بل يظل مسؤولاً عنها .
- وحدة الأمر: وتعني أن يكون للعامل رئيس مباشر واحد فقط، وأن لا يتلقّى الأوامر من أكثر من واحد؛ حتى لا تتضارب الآراء وتقل إنتاجيته .
- التدرّج في السلطة: وهي نقل السلطة من أعلى إلى أسفل بتسلسل في جميع أجزاء المؤسسة .
- تساوي السلطة والمسؤولية: وهي أن يكون الشخص مسؤولاً عن كل العمليات التي تدخل في نطاق سلطته وتعني ضرورة تعادل السلطة والمسؤولية .
- مرونة التنظيم: أن يسمح بإحداث بعض التغيرات في التنظيم دون إحداث تعديلات أساسية في الخريطة التنظيمية.

3-2-2 التوجيه

يُعد التوجيه أحد الوظائف الإدارية العامة، حيث يُعتبر توجيه العاملين أساس عملية الإدارة عن طريق الأوامر والتعليمات الصادرة من المدير لإنجاز العمل بثقة وحماسة، وتتضمن هذه العملية الكيفية التي تتمكّن من خلالها الإدارة من تحقيق التعاون بين العاملين في المؤسسة وحفزهم للعمل بأقصى طاقاتهم، حيث تبدأ عملية التوجيه قبل تنفيذ العمل وتستمر معه أثناء التنفيذ عن طريق الإتصال بين الرؤساء والمرؤوسين (مصطفى، 2007) .

2-2-3-1 مفهوم التوجيه

فقد عرّفه عليمات (66، 2007) بأنه "المساعدة على التحسين والتقدم، وهو مهارة في القيادة وفي التقويم وفي العلاقات الإنسانية وفي إدارة الموظفين، وأنه سلوك منظم رسمي من قبل المؤسسة التعليمية، ويؤثر تأثيراً مباشراً في سلوك المدرسين بشكلٍ يُحسن تعلّم التلاميذ ويحقق أهداف المؤسسة".

كما عرّف حسين (2007، 254) التوجيه بأنه "إرشاد المرؤوسين وتشجيعهم على أداء العمل بثقة وحماس؛ لكي يُحققوا النتائج المرغوبة، حيث يُهيء التوجيه الجو المناسب لعملية التنفيذ ويعمل على ملاحظتها باستمرار، كما يساعد في جعل الناس يعملون في تعاون وانسجام لكي يتحقق الهدف".

ويقول (سترونج-Strong): "إنّ وظيفة التوجيه هي النشاط الذي بمقتضاه يتم إرشاد المرؤوسين وتعليمهم، وقيادتهم نحو أهداف المنظمة" (الشرقاوي، 1992، 434).

2-2-3-2 أهمية التوجيه في العملية التربوية

تتضح أهمية التوجيه في العملية التربوية من خلال توضيح أهداف العمل، ومساعدة المعلمين والطلبة على فهمها، ومساعدة التلاميذ على معرفة ميولهم وقدراتهم ومشكلاتهم وتحديد حلّها، وهذا يعمل على إنجاح العملية التربوية، حيث يتوقّف على هذه الوظيفة بعث الحياة في الخطط والتنظيم، وتحقيق التكامل في الجهود مما يشجّع على تنمية العمل بروح الفريق، وتنمية روح القيادة والتعاون في نفوس العاملين (منصور، 1999).

وأكد حمودة (2011) على أنّ التوجيه التربوي يعمل على تحقيق الذات عن طريق إعلام الأفراد وإرشادهم، وتشجيعهم، وقيادتهم نحو تحقيق الأهداف، كما أنّه يُحقّق التوافق بكافة مجالاته (الشخصي، والتربوي، والمهني، والإجتماعي)، ويُحسن العملية التربوية والتعليمية، ويُعزّز الصحة النفسية وذلك بالتعرّف على أسباب المشكلات وأعراضها وإزالة الأسباب وإزالة الأعراض.

2-2-3 أدوات التوجيه

يُقصد بأدوات التوجيه تلك الطرق أو الوسائل التي يستخدمها المديرون في التأثير على المرؤوسين وترغيبهم وإرشادهم، وهناك مجموعة من الأدوات التوجيهية التي تُيسّر وتُهيّء المجال للمدير عند أدائه لهذه الوظيفة، وأكثرها شيوعاً هي:

1- القيادة: وهي "النشاط المُختص بتوجيه وضبط وإثارة سلوك واتجاهات الآخرين" (الشرقاوي، 1992، 442).

أو كما عرّفها منصور (1999، 211) بأنّها "فن التأثير في المرؤوسين لإنجاز المهام المُحدّدة لهم بكل حماس وإخلاص". أو هي "القدرة على حثّ وحفز الأفراد على إنجاز ما ترغب القيادة في تحقيقه".

2- الدافعية والتحفيز: وعرّف الشرقاوي (1992، 450) الدافعية بأنّها "الإشارة إلى كل المنثيرات التي تُؤثّر في السلوك، كالحافز والباعث والحاجة والرغبة".

وهي "القوى التي تُحرّك العاملين والمديرين لتحقيق انتاجية أفضل، ويُمكن أن تأخذ أشكالاً متعدّدة" (المغربي، 2005، 313).

3- الاتّصال: "هو تبادل المعلومات والأفكار بين شخصين أو أكثر" (منصور، 1999، 222). وعرّفه حجازي (197، 2002) بأنّه "نقل وتبادل المعلومات المفهومة والمُفضية إلى تحقيق هدف معيّن بين طرفين".

2-2-4 الرقابة الإدارية

تأتي عملية الرقابة استكمالاً للعمليات الإدارية السابقة، والتي تتمثّل في التحقّق من عمليات الإنجاز والتأكّد من مسابقتها للخطط والبرامج الموضوعية. وهي الجهاز العصبي لجسد الإدارة، فهي تصف نظام المعلومات الذي يتضمّن الخطط والعمليات ومن خلالها يتأكّد المدير أنّ الموظفين يقومون بأداء مسؤولياتهم، وأنّ المدرسة تسير في الاتجاه الصحيح لتحقيق الأهداف (الزعبي، 1995).

2-2-4-1 مفهوم الرقابة الإدارية

وقد تعددت التعاريف التي تطرّق إليها الكتاب في مؤلّفاتهم عن الرقابة الإدارية وفيما يلي بعضاً منها:

- 1) عرّفها المغربي (2005، 372) بأنها "الأنشطة التي ترتبط بوضع المعايير الرقابية وتهتم بقياس الأداء وتتابع تنفيذ الخطط والأعمال باستمرار، بهدف التأكد من سير الأنشطة كما هو مُخطط لها ومحاولة التعرّف على الانحرافات، واتخاذ الإجراءات التصحيحية في الوقت المناسب" .
- 2) وعرّف فايول (Faol) الرقابة بأنها "التحقّق من أنّ كل شيء قد تمّ طبقاً للخطة التي اختيرت، والأوامر التي أُعطيت، والمبادئ التي أُرسيت بقصد توضيح الأخطاء والانحرافات حتى يُمكن تصحيحها وتجنّب الوقوع فيها مرّة أخرى" (منصور، 1999، 239) .
- 3) وهي مجموعة الفعاليّات التي تُستخدم للتأكد من أنّ الأداء يسير على الوجه المطلوب في اتجاه تحقيق الأهداف" (حجازي، 2002، 230) .

2-4-2-2 أهمية الرقابة الإدارية

تظهر أهمية الرقابة بصلتها الوثيقة بباقي مُكونات العملية الإدارية. فالرقابة لها صلة وثيقة بالتخطيط، فكلاهما يعملان معاً بشكل متكامل. فالمدبرون يستعينون بالتخطيط ليتمكّنوا من إعداد التوجيهات التي تُساعدهم في تحقيق الأهداف المستقبلية، كما يعتمدوا على الرقابة لتُمكنهم من التعرّف على إنجازاتهم ومدى تحقيقهم للأهداف المرسومة. وتُمثّل الرقابة المُحصلة النهائية لأنشطة المدرسة، إذ يُمكن عن طريقها قياس مدى كفاءة الخطط والأساليب الموضوعية وتنفيذها، وإذا ما كان هناك بدائل أفضل لتحقيقها. كما أنّ الرقابة عملية مُستمرة لا يقوم بها المدير في وقت يكون فيه التنفيذ قد وصل لنهايتها، بل تستمر أثناء وبعد تنفيذ الأعمال الموكولة (المغربي، 2005) .

كما أنّ الرقابة تهتم بفحص وتقييم نتائج الأداء الفعلي ومقارنتها مع الإنجازات في الخطة، من حيث الكم والنوع بهدف تحديد الاختلافات أو الانحرافات، واتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة في ضوء الأسباب أو المعوّقات التي أدّت إليها. فهي وظيفة إدارية مطلوبة في كل المستويات الإدارية وليست مقصورة على الإدارة العليا فقط (حسين، 2007) .

2-4-2-3 أهداف الرقابة الإدارية

تطرّق عليمات (2007) إلى أنّ الرقابة الإدارية تهدف إلى عدّة أمور هي:

- 1- التأكد من حسن استخدام الموارد البشرية والمادية وفق الأنظمة والخطط المرسومة .
- 2- حماية الصالح العام وذلك بمراقبة النشاطات، والتأكد من سير العمل وفق خطته وبرامجه وأأسسه.

- 3- اكتشاف الأخطاء فور وقوعها أو في سبيلها للوقوع .
- 4- توجيه القيادة الإدارية إلى التدخل السريع واتخاذ ما يلزم من قرارات مناسبة، والوقوف على المشكلات والعقبات التي تعترض سير العمل .
- 5- تحديد المسؤولية الإدارية، بحيث يُمكن مساءلة الأفراد عن الأخطاء التي يرتكبونها أثناء تنفيذهم لأعمالهم .
- 6- التأكد من أنّ الأفراد ينالون حقوقهم، وأنّ الجميع سواسية أمام القانون .

2-2-4-4 خصائص الرقابة الإدارية

حتى تقوم الرقابة الإدارية بالدور الذي تضطلع به بشكلٍ فاعل، فلا بُدَّ لها أن تمتاز بخصائص، وهي كما وردت عند القرعان وحراشة (2007) ما يلي:

- أن تكون واضحة في وسائلها: وذلك يعني منع الوقوع في التناقض أو الإزدواجية مع الأجهزة المشابهة في العمل .
- المرونة: وهي تعني القدرة على تعديل النظام الرقابي لمواجهة الخطط المتغيرة، وأن تكون أساليبها قابلة للتغيير والتبديل والتعديل والتطوير حسب ظروف ومستجدات العمل .
- الملاءمة: وهذه من أهم الخواص التي يجب أن تمتاز بها الرقابة الإدارية، حيث يُشترط بالوسائل المتبعة للرقابة الإدارية أن تتناسب مع طبيعة الأعمال التي تُشرف عليها المؤسسة .
- الإقتصاد: وهو أن يُساوي النظام الرقابي تكلفته، وأن لا يكون عبئاً على المؤسسة من ناحية الكلفة المادية.

2-2-4-5 وسائل الرقابة الإدارية

لضمان الرقابة الناجحة والمؤثرة ، لا بُدَّ من استخدام عدد من الأدوات والوسائل، وهي كما وردت عند القرعان وحراشة (2007) والعتار (2013) نجلها بما يلي:-

- (1) التقارير الإدارية (Administrative Reports): وهي الوسيلة التي توفر للرقابة المعلومات عن سير العمل وإجراءاته وأساليبه .
- (2) الإشراف الإداري (Supervision): وهو ملاحظة جهود الموظفين بُغية توجيهها الوجهة السليمة عن طريق الأوامر والتعليمات والإرشادات الشفهية والكتابية .

(3) الملاحظة الشخصية (Observation): وهي وسيلة تُتيح لجهاز الرقابة الإتّصال المباشر مع العاملين في المدرسة لمراقبة أدائهم وفق التعليمات المُقرّرة لذلك. وقد يدخل فيها عنصر الأدوات الكهربائية أو الإلكترونية كالكاميرات والتلفزيون وغيرها .

(4) التفتيش (Inspection): وهي وسائل تسعى للتحقّق من حُسن أداء الأعمال وإنجازها وسلامة الإجراءات المُتخذة في سبيل ذلك، ويتم من خلال الجولات والزيارات الميدانية لمواقع العمل .

(5) السجلات (Records): وهي وسائل مهمة لإجراء عملية الرقابة الداخلية، وحيث توفر معلومات وبيانات عن الأداء الفعلي للعاملين .

(6) الشكاوي (Complaints): وهي من أهم الوسائل الفعّالة في الرقابة الإدارية، لأنها تصل إلى الرؤساء المعنيين، ويقدمها كل من يشعر بظلم وقع عليه من قبل الإدارة .

5-2-2 التقويم التربوي

يُعتبر التقويم ركناً أساسياً في العملية التربوية، فهو وسيلة للتجديد والتطوّر. وهو إحدى العمليات الأساسية في علم الإدارة .

1-5-2-2 مفهوم التقويم التربوي

رُبما كان هناك أكثر من معنى للتقويم كمفردة شائعة الإستعمال، إلّا أنّ لها معنىً خاصاً في مجال التربية . وقد تعدّدت التعريفات حسب تعدّد أنواع ونماذج التقويم، ونورد منها ما يأتي:

(1) ورد تعريف التقويم عند عليّات (2007، 179) بأنّه "عملية منظّمة هادفة لتحديد مقدار تغيير السلوك لدى الأفراد، لإصدار قرارات وأحكام لتحسين الأداء والسلوك والنتائج" .

(2) التقويم "معرفة القيمة أي تحديد قيمة الشيء، أو المعنى، أو العمل، أو أي وجه من أوجه النشاط وذلك بالنسبة لهدفٍ معيّن معلوم ومحدود من قبل" (خيرى وزملاؤه، 1994) .

(3) وعرفه النجار (2010، 16) بأنّه "عملية منظّمة لجمع وتحليل المعلومات، بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية" .

4) والتقييم هو "عملية منظمة لجمع البيانات ثم تفسيرها وتقييمها ثم الحكم عليها، وبالتالي الشروع باتخاذ إجراءات عملية في شأنها بهدف التغيير والتطوير" (الحريري، 2008، 15) .

2-5-2-2 أهمية التقييم التربوي

أشار عليمات (2007) في كتابه العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية إلى أهمية التقييم في الحكم على فاعلية وجودة العملية التربوية وتطويرها، وذلك بتطبيق عملية التقييم بأساليبها ومستوياتها المختلفة للمراحل والمستويات التعليمية جميعها. ثم تؤدي عملية التقييم إلى صيغة الحكم على مدى نجاح تلك العملية أو فشلها وفقاً لنتائج التقييم. كما أنها تقوم بالحكم على طرق التدريس المستعملة، وهي تُحفّز العاملين لتحسين أدائهم وبالتالي تحديد الحاجات التدريبية لهم، وتقف على مدى التغيير في سلوكهم. كما تعمل على إعادة الأهداف أو صياغتها، ثم اتخاذ القرارات التربوية المناسبة، ومساعدة العاملين في المدرسة عند الحاجة لذلك .

ولعملية التقييم التربوي أهمية كبرى لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضرورية لكل من المعلمين والمتعلمين والمسؤولين الإداريين وأولياء الأمور وأعضاء البيئة المحلية، ولكل المهتمين بالعملية التربوية ومتابعة تطورها. وتقدم عملية التقييم التربوي معلومات تتعلق بالمعلم تساعد في إمداده بمعلومات حول مستوى تأهيله وأدائه ومهاراته وممارساته لطرق التدريس، ومدى تمكنه من إثارة دافعية تلاميذه، كما يزوده بالتغذية الراجعة عن نتيجة عمله. وتقدم معلومات تتعلق بالمواد والبرامج التعليمية تساعد بإمداد المعلمين والإداريين والقائمين على تصميم المناهج التعليمية ووضايعها بمعلومات قيمة عن مدى ملائمة المنهج والثغرات الموجودة فيه، والبرامج العلاجية والمقترحات المفيدة لزيادة فاعلية المواد التعليمية والأنشطة والبرامج التعليمية المختلفة. كما أنها تقدم معلومات تتعلق بالمسؤولين والإداريين تمكنهم من معرفة نوعية القرارات الواجب اتخاذها إزاء المتعلمين، وتمدهم بمعلومات وبيانات حول مستوى العاملين والمعلمين والبرامج التي يحتاجونها للتصعيد من مستوى الأداء لديهم (الحريري، 2008) .

2-5-3 أنواع التقييم التربوي

للتقييم التربوي أنواعٌ مُتعددة، وذلك نتيجة لتعدد وكثرة أنواع الأساليب والأدوات المستخدمة في التقييم، ولقد صُنّفت هذه الأنواع في كثيرٍ من الكتب إلى عدة تصنيفات نذكر منها:

أولاً : تصنيف التقويم على أساس توقيت تطبيقه

- يصنف التقويم على أساس توقيت تطبيقه في جميع مراحل العملية التعليمية إلى ثلاث مستويات وهي:
- (1) التقويم التمهيدي (القبلي): وهو التقويم الذي يجري قبل البدء بتطبيق البرنامج التربوي، للحصول على المعلومات الأساسية القبلية التي تؤثر في تطبيقه، ويهدف إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعليم السابق للتعليم اللاحق .
 - (2) التقويم التكويني (البنائي): وهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعلم والتعليم، وغرضها تزويد المتعلم والمعلم بتغذية راجعة لتحسين التعليم والتعلم ومعرفة مدى تقدم التلميذ .
 - (3) التقويم الختامي (النهائي): ويُقصد به العملية التقييمية التي يجري القيام بها في نهاية البرنامج التعليمي، الذي يكون قد تخلله التقويم التكويني (الظاهر وزملاءه، 2002) .

ثانياً : تصنيف التقويم بحسب المعلومات والبيانات

صنف النجار (2010) التقويم بحسب المعلومات والبيانات إلى نوعين هما:

- (1) التقويم الكمي: وهو يعتمد على النتائج الكمية (الرقمية) لأدوات القياس، ويهدف إلى معرفة مدى ما تحقق من أهداف البرامج التعليمية التي يمكن قياسها .
- (2) التقويم النوعي: وهو الذي يعتمد على الملاحظات والآراء والإنطباعات الشخصية، ويهدف إلى فهم وتفسير الظاهرة التربوية المراد تقويمها باستخدام منهجيات تعتمد على أساليب وإجراءات وطرق تحليلية وصفية .

ثالثاً : تصنيف التقويم على أساس عامل الزمن

يُصنّف التقويم على ضوء الزمن المستغرق لتنفيذه كما ورد عند الحريري (2008) إلى نوعين هما:

- (1) التقويم الموقوت: يعتمد هذا النوع من التقويم على اختبارات ومقاييس موقوتة، أي محددة بزمان معين يجب أن يتم إنجازها خلاله، ويركز هذا النوع على سرعة الإنجاز ووقته .
- (2) التقويم غير الموقوت: يركز هذا النوع على أهمية جودة ودقة الأداء دون النظر إلى الزمن المطلوب للإنجاز ويعتمد على اختبارات ومقاييس غير موقوتة تقيس مدى دقة وإتقان الأداء.

4-5-2-2 خصائص التقويم التربوي

بما أنّ التقويم التربوي يقود إلى اتخاذ قرارات سليمة في مجال التطوير والتحسين وبناء البرامج المختلفة في حقل التربية والتعليم، لذا لا بُدّ أن يتصف بخصائص ورد ذكرها عند خيربي وزملاءه (1994)، والحريري (2008) وهي:-

- 1) الموضوعية: ويُقصد به أن لا تتأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية للقائمين على التقويم، وألا يعتمد على وجهات النظر الشخصية .
- 2) المرونة: وتعني مواجهة ما يطرأ من بعض التغيرات على عناصر العملية التعليمية، مما يجعله مناسباً لفئات متباينة من المتعلمين لمراعاة الفروق الفردية بينهم .
- 3) أن يكون التقويم هادفاً: أي يستند إلى أهداف محدّدة وواضحة تتسم بالواقعية وقابليتها للتطبيق .
- 4) أن يتّصف التقويم بالشمول: التقويم الجيد هو الذي يشتمل على جميع الجوانب ذات الصلة المباشرة وغير المباشرة بمجال التقويم كنمو التلاميذ، والعوامل المؤثرة في المنهج المدرسي، والعلاقة التي تربط المدرسة بالبيئة .
- 5) أن تكون عملية التقويم مستمرة: أي أن تكون غير مُقيّدة بفترة مُعيّنة، بل تُلازم العملية التعليمية من بداية التخطيط لها حتى ظهور نتائجها، جنباً إلى جنب وذلك لمتابعة سير العملية التربوية .
- 6) أن يكون التقويم عملاً تعاونياً أو مشتركاً: حيث يقوم التقويم على العمل الفريقي ولا يقتصر على أحدٍ معيّن، بل هي عملية تعاونية يشترك فيها كل المهتمين بشؤون التقويم ومن له صلة بالعملية التعليمية التعليمية، وهذا بالطبع سيقود إلى نتائج طيبة وأحكام سليمة .
- 7) أن يكون التقويم متنوعاً: أي يُستخدم في التقويم العديد من الوسائل والأساليب والأدوات المتعدّدة.

2-2-5 أدوات التقويم التربوي

نظراً لأهمية عملية التقويم، فقد تعددت وسائلها وتنوعت أساليبها، وفيما يلي أهم هذه الوسائل والأساليب كما وردت عند الظاهر وزملاءه(2002)، الحريري(2008):-

(1) الإختبارات: وتُعرف بأنها مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية، أو كتابية، أو صور، أو رسوم) أعدت لتقيس بطريقة كمية سلوكٍ ما، ويجب أن تتصف بالصدق والثبات وقابلية الإستعمال .

(2) الملاحظة: وهي إحدى وسائل جمع المعلومات المتعلقة بسلوكيات الفرد الفعلية، وتصرفاته واتجاهاته ومشاعره، ولكي تكون الملاحظة مجدية وفعالية كوسيلة لجمع البيانات لا بد وأن تنظم وتبرمج وتحدد أهدافها .

(3) الإستبانة: وهي أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها أخصائي التقويم، وذلك حسب الأغراض التي وضع الإستبيان من أجلها، وتشتمل على عدة أنواع .

(4) المقابلة: وهي عبارة عن محادثة بين القائم بالمقابلة وشخص أو مجموعة من الاشخاص وجهاً لوجه، بغرض الحصول على معلومات معينة أو آراء أو وجهات نظر حول موضوع معين .

(5) دراسة الحالة: يعتبر من أهم الأساليب في التقويم، إذ يتم من خلاله دراسة التلميذ الذي تدل كافة أساليب التقويم الأخرى على تخلفه عن زملائه، وتجمع البيانات اللازمة عن هذه الحالة لصرف المزيد من الوقت معه في حصص النشاط أو بعد الدوام .

2-2-6 دور مدير المدرسة في الوظائف الإدارية

يقوم مدير المدرسة بوضع أهداف التعليم في مدرسته والتي تتمثل في المخرجات التي يُريد تحقيقها، والأغراض التي تُتخذ كموجّهات للسلوك الإداري والفني، بحيث يعمل على إشراك العاملين معه، ويُساعدهم في تحديد أهداف المدرسة وبرامجها المتعدّدة. كما يُحدّد أنواع الأنشطة والأعمال التي ينبغي تنفيذها، والمصادر البشرية والمادية التي يُمكن استخدامها لتحقيق الأهداف. وهو يعمل على تقسيم العمل بين العاملين ويُحدّد اختصاص كلٍّ منهم، وأسلوب العمل وفقاً لقواعد معيّنة (حمودة، 2011).

و يُعتبر مدير المدرسة من أكثر المسؤولين عن عملية التوجيه أمام عدد كبير من الجهات والأفراد، فهو مسؤول أمام الجهات الأعلى والجهات الخارجية والوالدين عن تهيئة البيئة والظروف المناسبة التي تُساعد في تحقيق رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم ورعاية قدراتهم وميولهم، وتحقيق حاجاتهم والنمو المناسب لهم. كما أنه مسؤول عن تيسير الإمكانيات والوسائل المعنية في تطبيق برامج التوجيه والإرشاد داخل المدرسة، والاستفادة من كلّ الكفاءات المتوفرة لدى المعلمين أو غيرهم. وهو يقوم بالرقابة التي تُشجّع بدورها على تحقيق الأهداف وتُساهم في تغيير وتعديل الخطط والبرامج، ويستطيع عن طريقها من تصحيح الأخطاء ومنع الانحرافات داخل المدرسة (عليّات، 2007).

ويُمثّل تقويم مدير المدرسة خُلاصة لتقويم المدرسة ككلّ، حيثُ أنّ جميع مدخلات عملية تقويم المدرسة تتعكس بطريقة أو بأخرى على عملية تقويم المدير، فهو قائدٌ في تطوير البرامج التعليمية وعليه أن يصنع بالإشتراك مع أعضاء هيئة التدريس مستويات العمل والقواعد التي ينبغي أن يسير العمل على أساسها، كما تُعد مسؤوليته في تمثي العملية التربوية في مدرسته من أهم المهام الموكولة إليه. ويشمل دوره النواحي الإدارية، ورفع مستوى العملية التربوية والحياة الاجتماعية في مدرسته وغيرها (بني أحمد وعياصرة، 2008).

3-2 الدراسات السابقة

1-3-2 الدراسات العربية

دراسة الحريري (2014): هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الأطر الفكرية والنظرية للإدارة الإستراتيجية والتعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمدينة غزة في ضوء متطلبات الإدارة الإستراتيجية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، والكشف عن إمكانية تطبيق هذه المتطلبات، ووضع توصيات ومقترحات إجرائية يُمكن الاستفادة منها في التطبيق. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة، والتي قسمها إلى أربعة محاور هي: ممارسة اتخاذ القرار، ممارسة الإتصال والتواصل، ممارسة تفويض السلطة، ممارسة العلاقات الإنسانية. وُرعت على (52) فقرة بواقع (13) فقرة لكل محور، واشتملت عينة الدراسة على (120) معلمة ممن يعملون في المرحلة الثانوية بمدينة غزة في العام الدراسي (2012-2013)، حيث تمّ اختيار العينة بطريقة قصدية، ويمثّل حجم العينة

(15.7%) من حجم المجتمع الأصلي للدراسة البالغ عددهم (765) معلماً ومعلمة. وجاءت نتائج الدراسة على النحو التالي: احتلّ محور ممارسة اتخاذ القرار المرتبة الأولى بوزن نسبي (78.71%) ثم تلاه محور الإتصال والتواصل بوزن نسبي (78.07%) ثم محور ممارسة تفويض السلطة بوزن نسبي (78.00%)، وأخيراً جاء محور ممارسة العلاقات الإنسانية بوزن نسبي (77.73%) .

هدفت دراسة الدجني (2011) إلى التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، مكان العمل. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولقد تمثلت عينة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (158) فرداً موزعين بين (14) نائب مدير دائرة و (144) رئيس قسم، وقد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة من أدوات الدراسة حيث قام الباحث بتصميم الاستبانة، وتأكد من صدقها، وثباتها، حيث اشتملت الاستبانة على (80) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي على الترتيب: التخطيط، التنظيم، التوجيه، والمتابعة والتقييم، ومن ثم طبقت على أفراد عينة الدراسة ليخرج الباحث في النهاية بالنتائج التي كان من أهمها أن درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري جاءت حسب مجالات الدراسة على النحو التالي: "التخطيط" الذي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.57%)، تلاه "التنظيم" الذي احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي (66.14%)، ثم جاء "التوجيه" ليحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي (65.45%)، وجاء " المتابعة والتقييم" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.53%)، ولقد كان الوزن النسبي للمجموع الكلي للاستبانة (66.39%)، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمؤهل التربوي)، بينما وجدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري تعزى لمتغير مكان العمل (مقر الوزارة، مديريات التربية والتعليم)، ولقد كانت الفروق لصالح المديريات. وخرج الباحث بناءً على نتائجها بتوصيات كان من أهمها ضرورة اتخاذ القرارات بصورة تشاركيه، مع إشراك رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية

المساعدة، وأن تسعى الوزارة لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، والاعتماد على الرقابة الذاتية، وتطبيق معايير واضحة في مجال المتابعة، وتقويم الأداء، والحكم على النتائج.

هدفت دراسة الدجني (2010) إلى إلقاء الضوء على الجوانب المختلفة لأسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) من حيث المفهوم، وآلية التطبيق والمزايا التي تُحققها، وبيان مدى أهمية وحاجة الجامعات الفلسطينية كمؤسسات أكاديمية لتطبيق أسلوب الهندرة، وتقديم تصوّر مقترح لتطبيق أسلوب إعادة الهندسة كأحد مداخل تحسين الخدمة المقدّمة لجمهور المستفيدين ورفع كفاءتها وتحقيق الجودة الشاملة. وقد اتّبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لوصف وبيان واقع إعادة هندسة العمليات في الجامعة الإسلامية بغزة، حيث قام الباحث ببناء بطاقة المقابلة للتعرف على واقع العمليات الإدارية في الجامعة. وقد طُبِّقت أداة البحث على الجامعة الإسلامية كدراسة حالة يُمكن تعميم نتائجها على الجامعات الأخرى على اعتبار تشابه العمل في الجامعات الفلسطينية. وقد توصّلت الدراسة إلى وجود محاولات لتوثيق أدلة العمل وتبسيط العمليات قبل تطبيق مشروع إعادة هندسة العمليات لترقى إلى درجة الممارسة الفاعلة، ووجود رضا عن هذه التجربة، إلى جانب زيادة مستوى الرضا الوظيفي لدى موظفي الجامعة في كافة مستوياتهم الإدارية. وقد أوصى الباحث بضرورة نشر وتعزيز مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية لكافة العاملين في الجامعة الإسلامية من إداريين وأكاديميين .

قام الحراحشة ومقابلة (2009) بدراسة هدفت للتعرف إلى درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظرهم، وأثر كلّ من المؤهل العلمي والخبرة في درجة الممارسة. ولتحقيق أهداف الدراسة طُبِّقت أداة الدراسة على عينة مكوّنة من (442) فرداً. وقد تمّ التّحقّق من صدق الأداة من خلال عرضها على لجنة من الأساتذة المختصّين في الإدارة والعلوم التربوية والحكم عليها من حيث صياغة الفقرات، وتقرير درجة صلاحيتها، وملاءمتها للمجال الذي وُضعت فيه، كما استخرج معامل ثبات الأداة بطريقتي الاختبار وإعادة الاختبار، والإلتصاق الداخلي للفقرات إذ بلغ معامل الثبات للأداة (83%) و(80%) على التوالي، وقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم تحليل التباين الثنائي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية. وتوصّلت البحث إلى النتائج الآتية: كانت درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، واتّخاذ القرارات، والتقييم بدرجة عالية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظرهم، حيث جاءت المتوسطات لمجالات ممارسة وظائف العملية الإدارية

مرتبة تنازلياً كما يأتي: مجال التوجيه (4.33)، ومجال التقييم (4.30)، ومجال التخطيط (4.24)، ومجال اتخاذ القرارات (4.20)، ومجال التنظيم (4.13)، ومجال الرقابة (4.12). كما بينت نتائج البحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وهي لصالح مؤهل الدكتوراه، في حين لم يظهر أثر لمتغير الخبرة. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بضرورة التنوع في الأساليب الرقابية لأعمال الموظفين في أثناء قيامهم بأعمالهم، وذلك بوضع برنامج رقابي دوري للأعمال. والعمل على زيادة الوعي والإهتمام لدى رؤساء الأقسام بنظم الرقابة والمعلومات من خلال إشراكهم بدورات تدريبية.

وأشارت دراسة حرب (2007) إلى التعرف على المهام الإدارية والفنية لمديري مدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة في ضوء معيار الجودة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم أداة الدراسة وهي استبانة اشتملت على (86) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: التخطيط والتنظيم، وإدارة شؤون الطلاب والعاملين، المصادر المادية، والنمو المهني للمعلمين، ورعاية شؤون الطلبة، والعلاقة بالمجتمع المحلي، والتقويم والمتابعة. وقد طبقت الدراسة على جميع مديري ومديرات مدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة البالغ عددهم (58) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة نشر ثقافة الجودة في جميع مستويات الإدارة التعليمية، لتواكب التقدم العلمي والتكنولوجي، والعمل على توفير برامج تدريبية مخططة وهادفة لمدرء المدارس. كما أوصت بالإستعانة بالخبراء والمتخصصين في مجال الجودة لتنفيذ البرامج التدريبية للمديرين . توفير حوافز مادية ومعنوية للمتميزين في الأداء.

أما دراسة جرادات (2006) فقد هدفت هذه الدراسة التعرف إلى التوقعات المستقبلية، والتوقعات المرغوب فيها للعمليات القيادية الإدارية الرئيسية المتمثلة في التخطيط والتنظيم، والتوجيه، والرقابة في الجامعات الأردنية الرسمية، خلال السنوات العشر الأولى من القرن الحادي والعشرين، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم أداتين وزعتا على عينة الدراسة المكونة من (497) فرداً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية و(20) فرداً من الخبراء في مجال التعليم العالي الجامعي في الأردن. وقد خلصت النتائج إلى أن الجامعات الأردنية تطبق عملياتها القيادية الإدارية بدرجة مقبولة، وذلك باستخدام الوسط المرجح، والوزن المؤوي، كما حدّد الباحث جميع فقرات البحث بوصفها توقعات مستقبلية، وتوقعات مرغوباً فيها، وذلك باستخدام أسلوب دلفي في جولتين. وكان من أهم توصيات

الدراسة، الاهتمام بعملية التخطيط في الجامعات، وتبني الإجراءات التي تقود إلى تحديد العمليات القيادية الإدارية في ضوء متطلبات المستقبل.

قام الرويلي (2003) بدراسة هدفت إلى استقصاء تصورات القادة التربويين في المملكة العربية السعودية لمدى توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة في الوقت الحالي، وما تشمله هذه العناصر من تخطيط وتنظيم وقيادة وتوجيه وتنسيق ورقابة واتصال واتخاذ قرارات، وكذلك استقصاء آرائهم حول مدى الأهمية المستقبلية لهذه العناصر للإدارة المدرسية في المدارس الثانوية في شمال المملكة العربية السعودية، وكذلك حاولت الدراسة الكشف عن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير والتطوير التنظيمي في مناطقهم، وعلاقة ذلك بمدى توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة في الوقت الحالي، ومدى أهمية توافرها في المستقبل. تكونت عينة الدراسة من (211) فرداً موزعين على إدارات التعليم وتم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية من مديري التعليم، ونوابهم، ورؤساء أقسام الإشراف، والمشرفين التربويين، ومديري المدارس الثانوية. وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنّ اتجاهات أفراد العينة نحو التغيير، والتطوير التنظيمي كانت إيجابية، وأشارت النتائج إلى وجود علاقات ارتباطية قوية بين تقديرات أفراد العينة لمدى أهمية توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة في المستقبل، وتقديراتهم لاتجاهاتهم نحو التغيير والتطوير التنظيمي، وعلى جميع مجالات الدراسة. وقد أوصت الباحثة بتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو التغيير والتطوير التنظيمي في المؤسسات التربوية.

وجاءت دراسة شافي (2001) بهدف معرفة واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات، والتعرّف على نواحي القصور فيها للوصول إلى تصور مقترح من شأنه تطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي للتعرف على الكفايات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، والتعرّف على واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات العربية، وذلك بتطبيق استبانة على عينة من مديري المدارس التأسيسية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج مُستمدّة من الإطار النظري والدراسة الميدانية في دولة الإمارات، فيما يتّصل بمجالات الدراسة (التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقييم) ومن بين هذه النتائج أنّ بعض مديري المدارس لا يستطيعون التنسيق مع جهات الاختصاص لتدريب الهيئة التعليمية بالمدرسة على استخدام التكنولوجيا المتطورة، لذلك فإنّ مدير المدرسة لا يستخدم الأساليب المحاسبية المتطورة لإعداد ميزانية المدرسة ومراقبتها. كما أنّ الإتصال بين مدير

المدرسة والمجتمع المحلي ومؤسساته لا يتم إلا من خلال المنطقة التعليمية. وفيما يبذل مدير المدرسة جهوداً واضحة في تنمية روح العلاقات الإنسانية بين أفراد الهيئة التعليمية، فإنه لا يعطي الصلاحيات التي تمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة لتسيير عمله. وبيّنت الدراسة أنّ مدير المرحلة التأسيسية ينحصر دوره في الإهتمام بالشؤون الإدارية والأعمال الروتينية وفقاً للوائح والنظم الصادرة من وزير التربية والتعليم، كما أنّ جميع مديري المدارس يخضعون لنفس المعايير في الاختيار والإعداد والتدريب ولا توجد برامج تدريبية لمديري المدارس التأسيسية على وجه الخصوص. وتوصي الباحثة بضرورة تطوير عمليات اختيار وإعداد مدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات، وتطوير الممارسات الإدارية في مجالات: التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقييم .

أما دراسة المخلافي (1992) فهدفت إلى معرفة واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية باليمن حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (93) مديراً ومديرة و(162) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث استبانة مكوّنة من (110) فقرة وأشارت النتائج إلى أنّ المديرين والمعلمين يقدّرون الكفاءة الإدارية بدرجة متوسطة في عمليتي التخطيط والاتصال، وبدرجة عالية في كلّ من التنظيم واتخاذ القرار والقيادة والتقييم. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية كما يقدّره المديرون، وبين هذا الواقع كما يقدّره المعلمون لصالح المديرين. كما لا توجد فروق دالة إحصائية بين واقع الكفاءة الإدارية لدى المديرين يُعزى إلى متغيّر الخبرة والمؤهل والجنس. وقد أوصى الباحث بضرورة تنظيم برامج تأهيل وتدريب لمديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية على أن يتبعها أساليب أكثر جدوى، وأن يكون الانتظام فيها إجبارياً .

قام الصعوب (1988) بدراسة بعنوان مدى فهم مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في الأردن للمهام الإدارية وتطبيقهم لها في مجال عملهم. وهدفت هذه الدراسة إلى تعرّف مدى فهم مديري المدارس الأكاديمية الحكومية في الأردن لمهامهم وتطبيقهم لها في مجال عملهم كالتخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، والرقابة، وإعداد الموازنة، وتحديد مدى تطبيق هؤلاء المديرين والمديرات لمهامهم الإدارية في مجالات العمل نفسها من خلال المعلمين والمعلمات. وتألّفت عينة الدراسة من (16) مديراً، و(14) مديرة، كما شملت الدراسة عينة من المعلمين، (48) معلماً بمعدل (3) معلمين لكل مدير مدرسة و(42) معلمة بمعدل (3) معلمات لكل مديرة مدرسة، واختيرت العينة عشوائياً من مديرية قصبة الكرك.

وقد استخدم الباحث الإستبانة أداة للدراسة، حيث تألفت الإستبانة من (13) فقرة، بهدف الكشف عن درجة معرفة المديرين لمهامهم الإدارية من وجهة نظرهم وعن درجة حكم المعلمين والمعلمات على مدى تطبيق المديرين لها، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أ) هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين فهم وتطبيق المديرين والمديرات من ذوي الخبرة الإدارية الأكثر في جميع المجالات من دون استثناء، في حين أنّ ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين فهم وتطبيق المديرين والمديرات ذوي الخبرة الأقل في أربع مجالات وهي: التوجيه والتنسيق، والرقابة وإعداد الموازنة، في حين أنّ هناك فروقاً في مجالي التخطيط والتنظيم.

ب) إنّ متوسطات تقديرات فهم المديرين والمديرات لمهامهم الإدارية أعلى من متوسطات المعلمين والمعلمات لتطبيق هؤلاء المديرين والمديرات لهذه المهمات في المجالات كلّها، وأنّ نسب تحقق جميع الكفايات الإدارية بحسب تقديرات المديرين والمديرات كانت مرتفعة في المجالات كافة: التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة وإعداد الموازنة، في حين كانت نسبة تحقق الكفايات بحسب تقديرات المعلمين والمعلمات متوسطة في جميع مجالات العمل عدا مجالي الرقابة وإعداد الموازنة، إذ كانت نسبة تحققها مرتفعة.

2-3-2 الدراسات الأجنبية

حدّدت دراسة الطراونة وآخرون (Al-Tarawneh & others, 2016) كفاءة الأساليب المستخدمة لتقييم أداء المعلمين من قبل مدراء المدارس الحكومية في مديرية جنوب الغور، أو الأغوار من وجهة نظر المعلمين. حيثُ تناولت هذه الدراسة الأساليب المستخدمة من قبل مدراء المدارس الحكومية في مجالات التخطيط للتقييم، العمل مع المعلم، تطوير القدرات، العمل الكتابي وأعمال الإدارة مع الطلاب ومع المجتمع المحلي. ولتحقيق الأهداف وضعت هذه الدراسة أداة من خمسين متغير موزعة على ست مجالات، ثم تحديد صحة ومصداقية الأداء على عينة عشوائية مكوّنة من (156) معلم من مدارس حكومية في مديرية جنوب الغور. وقد تمّ تحليل البيانات التي تمّ جمعها، واستُخدمت أدوات إحصائية للتحليل. وكان تقدير المجالات الكتابية والإدارية عالية، بينما باقي المجالات معتدلة. حيثُ لم تُظهر

الدراسة أي فروق ذات دلالة احصائية هامة بين المدارس. في حين كان هناك مستوى كبير من التمييز في فعالية أساليب التقييم المستخدمة من قبل مدرّاء المدارس بسبب متغير الخبرة لصالح المعلمين الذين لهم أكثر من عشر سنين في الخدمة. كما لم تُظهر الدراسة أي اختلافات احصائية هامة تُعزى لمتغير الجنس والمتغيرات الأكاديمية. ويوصي الباحثون بمزيد من البحوث في هذا الموضوع وعلى متغيرات أخرى ذات صلة .

وجاءت دراسة (Abdous & Wuhe, 2008) بعنوان تصميم إطار مقترح لهندرة العمليات في التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية: دراسة حالة لجدولة وتوزيع اختبارات التعلم عن بعد. هدفت الدراسة الى استبدال الاختبارات المكتوبة عديمة الجدوى بأخرى الكترونية، ولتقليل التكاليف المتعلقة بإرسال واستقبال الاختبارات من وإلى مواقع التعلم عن بعد. اقترحت الدراسة إطاراً مبدئياً وعملياً لعملية الهندرة في مؤسسات التعليم العالي، ويهدف استخدام دراسة الحالة إلى تنظيم جدولة وتوزيع اختبارات التعلم عن بعد، وتم وضع إطار تسلسلي مكون من 4 خطوات لعملية الهندرة، لذا فإن نتائج هذه الدراسة تشير إلى عملية منظمة وفاعلة مع رضا عن التعليم العالي، وتكلفة أقل في نفس الوقت. كما تم تقييم نظام جدولة وتوزيع الاختبارات باستخدام الانترنت، و تنفيذ مسح لقياس مدى رضا المستخدمين عن نظام الانترنت والمستخدم منذ عام 2006، تمثلت عينة الدراسة من جميع العاملين في جامعة أولد دومينيون من مستخدمي هذا النظام، وكان الغرض من المسح فهم كيفية استخدام النظام، وأثر استخدامه على تقليل القوة العاملة، وأشارت النتائج إلى أن العديد من العاملين لديهم اتجاهات إيجابية نحو النظام الذي لا يخلو من العيوب والمشكلات- النموذج الذي قدمته الدراسة يهدف إلى تيسير التنسيق والتواصل بين المعنيين المنخرطين في عملية جدولة وتوزيع الاختبار، وهناك تخطيط لمزيد من التحسينات التي من شأنها دمج هذا النظام مع أنظمة تسجيل المعلومات في الجامعة مما سيزيد الوظائف المحوسبة، ويقلل حاجة الجامعة إلى إدخال معلومات حول الطلبة والمساقات، وهناك تفكير حول كيفية مساعدة الجامعة في تصحيح الاختبارات، وجمع الأوراق وتوزيعها، فإن هذا الإطار المقترح يوفر خارطة طريق مرنة لعمليات إعادة التفكير، وتنظيم جدولة الاختبارات، ولقد ساهم تطبيق الإطار في كشف الأخطاء، وتقليل التداول بالورق، وفي زيادة الفعالية وتحقيق تحسينات عملية، مع تقليل الأعباء الملقاة على عاتق الجامعة، بالإضافة إلى خفض الكلفة

الكلية، ونعتقد أن هذا الإطار سيستخدم في تنظيم خدمات أخرى، وسيخدم مساعي جامعات أخرى متخصصة في التعلم عن بعد.

وهدفت دراسة جيدكوغلو وكيسر (Gedikoglu & Keser, 2008) إلى تحليل ممارسات مديري المدارس الثانوية في تركيا لسلطاتهم في ضوء مسؤولياتهم، وقد اشتملت عينة الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية في المناطق التعليمية الوسطى خلال العام الدراسي 2005-2006، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنّ مديري المدارس الثانوية يُدركون مسؤولياتهم بمتوسط حسابي (3.6) أي ما نسبته (72%)، وأنّ أعلى متوسط لهذه المسؤوليات كان في الوظائف الروتينية، بينما كان أدنى متوسط في تطوير المدرسة.

أما دراسة نيكولاي (Nicolai, 2007) هدفت إلى الكشف عن التعليم والأزمات المستوطنة في مناطق السلطة الفلسطينية، استكشفت الدراسة تأسيس وتطوير النظام الفلسطيني التربوي منذ 1994-2005، كما بينت الدراسة الانجازات والفرص والتحديات التي يتمتع بها التعليم في مناطق السلطة الفلسطينية، ومنها النمو في الآليات الجوهرية للتخطيط التربوي (الإدارة)، والميزانيات والتنسيق، والمناهج الفلسطينية والتاريخ والثقافة، كما بينت الدراسة التوسع في النظام التربوي الفلسطيني، وخاصة في تركيب المنظمة الجديد في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، والخطة الخمسية، وقانون الطفل الفلسطيني لعام 2005.

أجرى أحمد وفرانسييس وزيري (Ahmad & Francis & Zairi 2007) دراسة هدفت إلى فحص العوامل الحرجة في نجاح عملية إعادة هندسة العمليات الإدارية في التعليم العالي، دراسة حالة تجريبية عن طريق فحص ثلاثة معاهد تعليم عالي في ماليزيا، اعتمدت على تطبيق عملية إعادة هندسة العمليات الإدارية. وتوصّلت الدراسة إلى أنّ هناك عوامل عدّة مهمة وحرجة لعملية إعادة هندسة العمليات الإدارية، وهذه العوامل هي: العمل بروح الفريق الواحد، والثقافة النوعية، ونظام الإدارة النوعي، وإدارة التغيير الفاعلة، والتشاركية، وتكنولوجيا المعلومات، والإدارة الفاعلة للمشاريع.

وقام بوجيرانو (Bujoreanu, 2005) بدراسة حول تصميم المنظمة مع تكنولوجيا المعلومات في كندا، حيث وجد الباحث أن نظم المعلومات جزء رئيس ومتأصل في خطط ونشاطات المنظمة، وأوضح الارتباط بين تطوير العمليات الإدارية في المنظمة، وبين إعادة هندسة العمليات الإدارية. وقد استخدم الباحث منهج دراسة الحالة، وأوضحت الدراسة أن الهدف لإنجاح إعادة هندسة العمليات

الإدارية، ولهدف تحسين جودة العمليات بشكل عام يجب أن تدخل مبادئ إعادة هندسة العمليات الإدارية مع مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة، حيث يؤمن الباحث بالبدء أولاً بتطوير نظم تكنولوجيا المعلومات، وتوصل إلى دليل عام لأنواع النشاطات الإدارية، التي يجب أن تنفذ في نظم المعلومات قبل البدء في إعادة هندسة العمليات الإدارية.

وفي دراسة لألن وفيلد (Allen & Field, 1999) هدفت إلى تحديد إمكانية تطبيق إعادة هندسة العمليات الإدارية باعتبارها استراتيجية لإدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة، واعتمدت الدراسة منهجية دراسة الحالة، وكانت أدواتها المقابلات الشخصية للقائمين على إعادة الهندسة في خمس جامعات في المملكة المتحدة، وتمثلت النتائج في أنّ الثقافة التنظيمية وبناء مؤسسات التعليم العالي تحد من درجة التغيير المستهدفة من مشروع إعادة الهندسة، ويتطلب دعم التدريس والتعلم تأكيداً أكبر على التغيير الزائد، ويمكن أن يحقق التغيير الزائد للعملية مكاسب أقل كفاءة وبخاصة عندما يطبق على الخدمات الإدارية.

قام بولش وآخرون (Bulach and other 1999) بدراسة هدفت لمعرفة تأثير الممارسات الإشرافية للمديرين على المناخ الإشرافي الموجود في المدرسة، ومعرفة كلّ من متغير الجنس و المرحلة على ذلك، وشملت العينة (208) معلماً بالولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم الباحثون استبانة كأداة للدراسة من (52) بنداً لبيان تقديرات المعلمين حول الممارسات الإشرافية للمديرين. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن المناخ التعليمي في المدرسة كان أكثر إيجابية، كما أنّ الجنس لم يلعب دوراً على كلّ من الجنسين في المناخ الإشرافي، وحصلت المديرات على نسبة أحسن من المديرين في مجال القيادة. وجاء في توصياتها عمل ورش عمل لمدرّاء المدارس لتدريبهم على الإشراف السليم على المناخ المدرسي الذي يُمكنهم من إزالة العقبات التي تعترضهم.

قامت دراسة مانيل وآخرون (Maniel and others, 1995) ببيان أفضل الممارسات الحالية في تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مدارس المقاطعات عبر الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحثون الاستبانة المفتوحة كأداة للدراسة وتألّفت من (8) أسئلة حول مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها، وشملت عينة الدراسة (205) مدارس، استجاب منهم (43) للدراسة، وشاركت (3) بدون استطلاع، و(5) في مقابلات هاتفية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أنّ إدارة الجودة

الشاملة لها الإمكانية لإنجاز تغيير هام في المدرسة. كما تقوم المدرسة بتوظيف نتائج تقييمها للعمليات والمخرجات لتحسين الممارسات التعليمية، والتركيز على الطالب.

2-3-3 تعقيب على الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت موضوع العمليات الإدارية، وتتنوعت في أهدافها، وطرق جمع بياناتها، ومجتمعاتها، وتحليلها. فقد حاولت الباحثة الرجوع إلى أكبر عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالمجالات المتعلقة بدراساتها، وحرصت أن تكون هذه الدراسات شاملة لمجالات دراستها قدر الإمكان .

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة نلاحظ أن بعضها كانت تهدف إلى دراسة درجة ممارسة وظائف العمليات الإدارية وواقع الممارسات الإدارية لدى المديرين مثل دراسة (الحراشة ومقابلة، 2009)، (الحري، 2014)، (شافي، 2001)، (حرب، 2007)، (الدجني، 2011) (Gedikoglu & Keser, 2008).

كما هدفت بعض الدراسات إلى إلقاء الضوء على الجوانب المختلفة لأسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) وذلك للتعرف على واقع العمليات الإدارية مثل دراسة (الدجني، 2010)، (Abdous & Wuhe, 2008)، (Ahmad & Francis & Zairi 2007)، (Allen & Field, 1999).

وهناك دراسات هدفت إلى التعرف على مدى فهم و تقويم المديرين لمهامهم الإدارية مثل دراسة (الصعوب، 1988)، (Bulach and other 1999).

وقامت بعض الدراسات باستقصاء تصورات القادة التربويين والتعرف إلى التوقعات المستقبلية المرغوب فيها للعمليات الإدارية ومدى تطويرها مثل دراسة (الرويلي، 2003)، (جرادات، 2006).

كما ركزت دراسات أخرى إلى معرفة واقع الكفاءة الإدارية في العمليات الإدارية لدى المديرين كدراسة (المخلافي، 1992)، (الطراونة وآخرون، 2016) .

وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى في أنها ركزت على دراسة العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس، وهي أهم محافظات فلسطين لما تعانيه من صعوبات وحصارٍ متتالٍ من الاحتلال، فتدرس الواقع لهذه العمليات رغم التحدي الكبير الذي يواجهه المدراء في ظل الاحتلال. كما أنها تدرس المأمول من العمليات الإدارية في المستقبل من وجهة نظر المديرين في محافظة القدس،

وما سـيـترتب عليها من تقدّم ملحوظ في أداء المدير، وتوفير للوقت والجهد، ورفع مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة، بما يحقّق الأهداف التربوية المرجوة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1-3 المقدمة

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

2-3 منهج الدراسة

اتّبعَت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف خصائص الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وجمع معلومات عنها في الوقت الحاضر، نظراً لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة .

3-3 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات ومديري ومديرات محافظة القدس (الحكومية والخاصة والوكالة)، للعام الدراسي 2016/2015م والبالغ عددهم (4421) فرداً، منهم (4200) معلماً ومعلمة، و(221) مديراً ومديرة، يعملون في (221) مدرسة: (118) حكومية، و(85) خاصة، و(18) وكالة.

4-3 عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (210) معلماً ومعلمة، و(66) مديراً ومديرة، تم اختيارها عشوائياً، وتمّ اختيار عينة الدراسة بشكل عينة عشوائية، بنسبة (5%) للمعلمين، و(30%) للمديرين. وتمّ توزيع الاستبانات على جميع المعلمين في المدارس التي شكّلت عينة الدراسة، وقد بلغ عدد الإستبانات التي تمّ توزيعها (276) استبانة، في حين بلغ عدد الإستبانات التي تمّ استرجاعها (258) استبانة. وقد

استجاب من أفراد العينة (207) معلماً ومعلمة، و(51) مديراً ومديرة، أي ما نسبته (93%) من عينة الدراسة، وهي نسبة تفي لأغراض الدراسة. ويبين الجدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة .

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	76	29.5
	أنثى	182	70.5
المؤهل العلمي	دبلوم	22	8.5
		182	70.5
	أعلى من بكالوريوس	54	20.9
المسمى الوظيفي	معلم	207	80.2
	مدير	51	19.8
التخصص	علوم إنسانية	187	72.5
	علوم طبيعية	71	27.5
مستوى المدرسة	أساسية	102	39.5
	ثانوية	156	60.5
جهة العمل	حكومية	136	52.7
	وكالة	46	17.8
	خاصة	76	29.5

5-3 أداة الدراسة

استخدمت الباحثة في دراستها أداة الإستبانة، كأداة لجمع المعلومات وتحقيق أهداف الدراسة، حيث قامت بالإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة لبناء الإستبانة: كدراسة (الحراشة ومقابلة، 2009). وتكوّنت الإستبانة في صورتها الأولية من :

الجزء الأول: يشتمل هذا الجزء على المتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، والتخصص، ومستوى المدرسة، وجهة العمل) .

الجزء الثاني : يشتمل على (56) فقرة موزعة على خمسة مجالات، المجال الأول: التخطيط ويُمثّل (12) فقرة. والمجال الثاني: التنظيم ويُمثّل (11) فقرة. والمجال الثالث: التوجيه ويُمثّل (7) فقرات. والمجال الرابع: الرقابة ويُمثّل (10) فقرات. والمجال الخامس: التقويم ويُمثّل (15) فقرة. ويبيّن الملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها الأولية.

3-5-1 صدق الأداة

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين، من أعضاء هيئات التدريس في كلّ من جامعة القدس، وجامعة فلسطين التقنية (الخطوري)، وجامعة النجاح، ومديرة مدرسة بنات بيت اكسا، وعددهم (15) محكماً، ملحق (2)، وذلك من أجل إبداء الملاحظات حول الأداة ومجالاتها وفقراتها، وحذف وإضافة ما يروونه مناسباً، لتصبح الأداة بدرجة من الصدق ومقبولة تربوياً. وبعد مراجعة ملاحظات المحكمين، تمّ إجراء التعديلات المشار إليها من المحكمين، والتي أجمع عليها أكثر من (75%) منهم، وأُخرجت الاستبانة في صورتها النهائية، ملحق رقم (3)، حيث تكونت مما يلي:

القسم الأول: بيانات عامة عن المستجيب، وتُمثّل متغيرات الدراسة المستقلة: الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، التخصص، مستوى المدرسة، جهة العمل .

القسم الثاني: يضم مجالات الدراسة وفقراتها ويشمل :

- 1- مجال التخطيط ويحتوي (11) فقرة .
- 2- مجال التنظيم ويحتوي (11) فقرة .
- 3- مجال التوجيه ويحتوي (8) فقرات .
- 4- مجال الرقابة ويحتوي (12) فقرة .
- 5- مجال التقويم ويحتوي (14) فقرة. وبهذا حوت الإستبانة في صورتها النهائية (56) فقرة.

من ناحية أخرى تمّ التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الإستبانة مع الدرجة الكلية للأداة واتّضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الإستبانة ويدل هذا على أنّ هناك اتّساق داخلي بين الفقرات. والجدول (2.3) يبين ذلك .

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات واقع العمليات

الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم.

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.439**	0.000	20	0.537**	0.000	39	0.498**	0.000
2	0.552**	0.000	21	0.654**	0.000	40	0.544**	0.000
3	0.421**	0.000	22	0.611**	0.000	41	0.656**	0.000
4	0.391**	0.000	23	0.454**	0.000	42	0.608**	0.000
5	0.426**	0.000	24	0.571**	0.000	43	0.629**	0.000
6	0.547**	0.000	25	0.637**	0.000	44	0.696**	0.000
7	0.559**	0.000	26	0.686**	0.000	45	0.618**	0.000
8	0.518**	0.000	27	0.485**	0.000	46	0.610**	0.000
9	0.571**	0.000	28	0.494**	0.000	47	0.587**	0.000
10	0.558**	0.000	29	0.556**	0.000	48	0.661**	0.000
11	0.586**	0.000	30	0.477**	0.000	49	0.602**	0.000
12	0.619**	0.000	31	0.610**	0.000	50	0.647**	0.000
13	0.598**	0.000	32	0.620**	0.000	51	0.664**	0.000
14	0.578**	0.000	33	0.640**	0.000	52	0.637**	0.000
15	0.571**	0.000	34	0.613**	0.000	53	0.590**	0.000
16	0.607**	0.000	35	0.585**	0.000	54	0.574**	0.000
17	0.578**	0.000	36	0.598**	0.000	55	0.578**	0.000

0.000	0.617**	56	0.000	0.647**	37	0.000	0.582**	1
			0.000	0.620**	38	0.000	0.556**	19

2-5-3 ثبات الأداة

تمّ التّحقّق من ثبات أداة الدراسة بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للأداة ككل وللمجالات الخمسة المكوّنة للأداة كل على حدة، حيث بلغت قيمة الثبات لواقع العمليات الإدارية ككل (0.973) وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. كما تمّ احتساب معامل الثبات للمجالات الخمسة التي تتكوّن منها أداة الدراسة كل على حدة، والجدول (3.3) يوضّح ذلك .

جدول (3.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	معامل الثبات
التخطيط	0.893
التنظيم	0.875
التوجيه	0.876
الرقابة	0.920
التقويم	0.942
الدرجة الكلية	0.973

6-3 إجراءات تطبيق الدراسة

تمّ الحصول على كتاب تسهيل مهمة الطالب من جامعة القدس، ومن ثمّ مكتب وكيل وزارة التربية والتعليم العالي، ومكتب مديرية التربية والتعليم في محافظة ضواحي القدس، ملحق (5)، وتمّ

توزيع الاستبانات على جميع أفراد عينة الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبانات من أفراد العينة، تبين للباحثة أنّ عدد الاستبانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي هي (258) استبانة من مجموع (276)، أي ما نسبته (93%). ثم فُرِغَت البيانات وأُدخلت إلى الحاسوب، وتمّ إجراء التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS). وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات الآتية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فأعلى

7-3 متغيرات الدراسة

1-7-3 المتغيرات المستقلة:

1. الجنس: ذكر، أنثى.
2. المؤهل العلمي: دبلوم، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس .
3. المسمى الوظيفي: معلم، مدير .
4. التخصص: علوم إنسانية، علوم طبيعية .
5. مستوى المدرسة: أساسية، ثانوية .
6. جهة العمل: حكومية، وكالة، خاصة .

2-7-3 المتغير التابع :

تقديرات معلمي ومعلمات ومديري ومديرات محافظة القدس لواقع لعمليات الإدارية لدى مديري تلك المدارس .

8-3 المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها واختبار فرضياتها استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت (t-test) لأربع عينات مستقلة، كما استخدمت تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis) لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب قيمة معامل ثبات أداة الدراسة، وذلك باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

4-1 نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو "العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم واقع ومأمول" مرتبة حسب أسئلة الدراسة.

4-2 نتائج أسئلة الدراسة:

4-2-1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	التوجيه	4.2355	0.54517	عالية
2	التنظيم	4.2347	0.47339	عالية
1	التخطيط	4.1956	0.52781	عالية
5	التقويم	4.1625	0.58502	عالية
4	الرقابة	4.1292	0.56672	عالية
	الدرجة الكلية	4.1865	0.47879	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.18) وانحراف معياري (0.478) وهذا يدل على أن واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم جاء بدرجة عالية. ولقد حصل مجال التوجيه على أعلى متوسط حسابي ومقداره (4.235)، يليه مجال التنظيم، يليه التخطيط، يليه مجال التقويم، ومن ثم مجال الرقابة. وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التخطيط.

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التخطيط

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	يسعى المدير لوضع أهداف المدرسة بما ينسجم مع أهداف الوزارة	4.34	0.717	عالية
8	يقوم المدير بإشراك المعلمين في وضع الخطط العلاجية	4.32	0.722	عالية
2	يحدّد المدير الأهداف حسب أولوياتها	4.30	0.696	عالية
1	يضع المدير الأهداف المستقبلية بصورة واضحة	4.27	0.691	عالية
9	يضع المدير البرامج اللازمة لتنفيذ الإستراتيجيات المناسبة	4.24	0.662	عالية
10	يخطط المدير للأنشطة اللازمة ويحصر الموارد المادية والبشرية	4.24	0.734	عالية
7	يسمح المدير للمعلمين بإبداء آرائهم في العمل ليتمكنوا من المساهمة في التطوير	4.23	0.788	عالية
5	يوفر المدير في المدرسة سياسات مكتوبة تتسجم مع أهدافها	4.16	0.746	عالية
6	يُشرك المدير المعلمين في عمليات التخطيط للمهارات التعليمية المُستهدفة	4.07	0.793	عالية
11	يُطلع المدير المعلمين على نماذج من الخطط اليومية والفصلية للإستفادة منها	4.07	0.907	عالية
3	يُشرك المدير المعلمين في وضع وصياغة الأهداف	3.91	0.884	عالية
	الدرجة الكلية	4.1956	0.52781	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التخطيط أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.19) وانحراف معياري (0.527) وهذا يدل على أن مجال التخطيط جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول (2.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة "يسعى المدير لوضع أهداف المدرسة بما ينسجم مع أهداف الوزارة" على أعلى متوسط حسابي (4.34)، ويليهما فقرة "يقوم المدير بإشراك المعلمين في وضع الخطط العلاجية" بمتوسط حسابي (4.32). وحصلت الفقرة "يُشرك المدير المعلمين في وضع وصياغة الأهداف" على أقل متوسط حسابي

(3.91)، يليها الفقرة " يُطلع المدير المعلمين على نماذج من الخطط اليومية والفصلية للاستفادة منها " والفقرة " يُشرك المدير المعلمين في عمليات التخطيط للمهارات التعليمية المُستهدفة " بمتوسط حسابي (4.07).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التنظيم.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التنظيم

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	يحدّد المدير اختصاصات العاملين في المدرسة	4.39	0.670	عالية
9	يوزّع المدير الإختصاصات كما تنص عليها أنظمة وزارة التربية والتعليم	4.35	0.680	عالية
3	يوزّع المدير الأعمال والمسؤوليات بين المعلمين	4.34	0.707	عالية
1	يقدر المدير عدد الأفراد الذين سيوكل إليهم تنفيذ العمل	4.26	0.658	عالية
11	يختار المدير الأفراد ذوي الكفاية العالية للقيام بالأنشطة اللازمة	4.26	0.710	عالية
4	يحدّد المدير مستوى السلطة والمسؤولية للأفراد	4.23	0.688	عالية
10	ينتهج المدير الأساليب الإدارية الحديثة في إدارة مؤسسته	4.21	0.731	عالية
5	يُحقّق المدير أهداف التنظيم وذلك بإحاطة جميع العاملين بالأوامر والتوجيهات	4.18	0.723	عالية
6	يوزّع المدير المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين	4.15	0.730	عالية
7	يُفوّض المدير الصلاحيات للمعلمين أثناء تنفيذهم لأعمال التنظيم	4.12	0.733	عالية
8	يُصنّف المدير أنواع العمل ومجموعاته إلى وحدات عمل إدارية	4.08	0.750	عالية
	الدرجة الكلية	4.2347	0.47339	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التنظيم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.23) وانحراف معياري (0.473) وهذا يدل على أن مجال التنظيم جاءت بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يحدّد المدير اختصاصات العاملين في المدرسة " على أعلى متوسط حسابي (4.39)، يليها فقرة " يوزّع المدير الاختصاصات كما تنص عليها أنظمة وزارة التربية والتعليم " بمتوسط حسابي (4.35). وحصلت الفقرة " يُصنّف المدير أنواع العمل ومجموعاته إلى وحدات عمل إدارية " على أقل متوسط حسابي (4.08)، يليها الفقرة " يُفوّض المدير الصلاحيات للمعلمين أثناء تنفيذهم لأعمال التنظيم " بمتوسط حسابي (4.12). وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التوجيه.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التوجيه

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يحرص المدير على أن تكون الأوامر واضح	4.39	0.664	عالية
7	يشرف المدير على سير الإمتحانات المدرسية بنجاح	4.36	0.709	عالية
2	يوجّه المدير جهود العاملين لتحقيق الأهداف المنشود	4.31	0.686	عالية
4	يعمل المدير على توفير الإمكانيات لتيسير العملية التعليمية	4.25	0.744	عالية
8	يوجّه المدير المعلمين إلى آليات التقويم التربوي للطلبة	4.20	0.801	عالية
3	يستخدم المدير أساليب اتصال متنوعة لتوجيه العملية التعليمية	4.17	0.764	عالية
5	يحرص المدير على أن تكون التوجيهات مناسبة للمعلمين من حيث كمية المعلومات	4.14	0.753	عالية
6	يوجّه المدير أنشطة العمل	4.08	0.718	عالية
	الدرجة الكلية	4.2355	0.54517	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التوجيه أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.23) وانحراف معياري (0.545) وهذا يدل على أن مجال التوجيه جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يحرص المدير على أن تكون الأوامر واضحة " على أعلى متوسط حسابي (4.39)، يليها فقرة " يشرف المدير على سير الإمتحانات المدرسية بنجاح " بمتوسط حسابي (4.36). وحصلت الفقرة " يوجّه المدير أنشطة العمل " على أقل متوسط حسابي (4.08)، يليها الفقرة " يحرص المدير على أن تكون التوجيهات مناسبة للمعلمين من حيث كمية المعلومات " بمتوسط حسابي (4.14).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال الرقابة .

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال الرقابة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
12	يُعالج المدير الخطأ عند وقوعه	4.22	0.837	عالية
11	يضع المدير الشخص المناسب في المكان المناسب	4.20	0.771	عالية
9	يتفق المدير مع المعلمين على مواعيد للزيارات التقييمية	4.18	0.850	عالية
1	يحرص المدير على أن تكون رقابته على المعلمين على أسس ثابتة	4.17	0.734	عالية
3	يُحدّد المدير المسؤولية الإدارية لكل فرد من أفراد الهيئة الإدارية	4.14	0.753	عالية
4	يحرص المدير على أن تتوافر لديه معايير مناسبة لمراقبة الأعمال	4.14	0.690	عالية
8	يتأكد المدير من أن العمل يسير وفق الخطط الرقابية المعتمدة	4.13	0.758	عالية
2	يستخدم المدير وسائل رقابية تمتاز بالسهولة	4.12	0.757	عالية
10	يحرص المدير على اكتشاف الأخطاء فور وقوعها	4.12	0.824	عالية
5	يوفر المدير كل المعلومات الضرورية للرقابة الإدارية على العمل المطلوب	4.09	0.732	عالية

6	يضع المدير برنامج رقابي دوري	4.06	0.814	عالية
7	يُركّز المدير في عملية الرقابة على النواحي الإستراتيجية	3.99	0.782	عالية
	الدرجة الكلية	4.1292	0.56672	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الرقابة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.12) وانحراف معياري (0.566) وهذا يدل على أن مجال الرقابة جاءت بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يُعالج المدير الخطأ عند وقوعه " على أعلى متوسط حسابي (4.22)، يليها فقرة يضع المدير الشخص المناسب في المكان المناسب " بمتوسط حسابي (4.20). وحصلت الفقرة " يُركّز المدير في عملية الرقابة على النواحي الإستراتيجية " على أقل متوسط حسابي (3.99)، يليها الفقرة " يضع المدير برنامج رقابي دوري " بمتوسط حسابي (4.06).

وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال التقويم.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التقويم

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
14	يُتابع المدير المعلمين ويُدَوّن الملاحظات كلها في سجل خاص	4.27	0.796	عالية
1	يُتابع المدير أداء المعلمين بدقة	4.26	0.749	عالية
7	يقوم المدير أداء المعلمين بصورة مستمرة	4.25	0.779	عالية
2	يحرص المدير على متابعة أداء المعلمين بموضوعية	4.23	0.695	عالية
9	يُناقش المدير المعلمين بنتائج تقويمهم	4.22	0.842	عالية
3	يقدم المدير التغذية الراجعة للمعلمين بعد معالجة الخطأ الواقع	4.19	0.775	عالية
4	يهتم المدير بأن يكون التقويم شاملاً لجميع الأفراد بمختلف النشاطات	4.19	0.777	عالية
6	يُتابع المدير قدرات المعلمين من أجل تحديد مسؤولياتهم	4.16	0.765	عالية
8	يُحلّل المدير الأخطاء بعد الكشف عنها	4.14	0.795	عالية

13	يوظّف المدير نتائج التقييم التربوي في بناء الخطط المستقبلية	4.12	0.757	عالية
11	يُطوّر المدير وسائل التقييم المدرسي بما يتماشى مع وسائل التقييم التربوي	4.11	0.778	عالية
12	يُحدّد المدير معايير الأداء الجيد من خلال السياسة التربوية	4.10	0.728	عالية
5	يضع المدير آلية واضحة متّفق عليها لتصحيح الأخطاء	4.05	0.792	عالية
10	يوظّف المدير التقييم البديل لقياس النتائج الفعلية	3.97	0.801	عالية
	الدرجة الكلية	4.1625	0.58502	عالية

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال التقييم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.16) وانحراف معياري (0.585) وهذا يدل على أن مجال التقييم جاء بدرجة عالية.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (6.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية. وحصلت الفقرة " يُتابع المدير المعلمين ويُدَوّن الملاحظات كلها في سجل خاص " على أعلى متوسط حسابي (4.27)، يليها فقرة " يُتابع المدير أداء المعلمين بدقة " بمتوسط حسابي (4.26). وحصلت الفقرة " يوظّف المدير التقييم البديل لقياس النتائج الفعلية " على أقل متوسط حسابي (3.97)، يليها الفقرة " يضع المدير آلية واضحة متّفق عليها لتصحيح الأخطاء " بمتوسط حسابي (4.05).

4-2-2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف تقديرات واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب الجنس والمؤهل العلمي والمسمى الوظيفي والتخصص ومستوى المدرسة، وجهة العمل ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الآتية:

4-2-2-1 نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير الجنس" تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة

في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير الجنس .

جدول (7.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في

محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
التخطيط	ذكر	76	4.1938	0.51668	0.035	0.972
	انثى	182	4.1963	0.53379		
التنظيم	ذكر	76	4.2656	0.45023	0.676	0.499
	انثى	182	4.2218	0.48336		
التوجيه	ذكر	76	4.3224	0.46693	1.660	0.098
	انثى	182	4.1992	0.57199		
الرقابة	ذكر	76	4.2083	0.56117	1.452	0.148
	انثى	182	4.0962	0.56728		
التقويم	ذكر	76	4.1776	0.59767	0.268	0.789
	انثى	182	4.1562	0.58120		
الدرجة الكلية	ذكر	76	4.2253	0.47047	0.842	0.401
	انثى	182	4.1702	0.48258		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.842)، ومستوى الدلالة (0.401)، أي أنه لا توجد فروق في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

2-2-2-4 نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي". ولفحص الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري

المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المؤهل العلمي	المجال
3.9835	0.61826	22	دبلوم	التخطيط
4.2238	0.53468	182	بكالوريوس	
4.1869	0.44899	54	أعلى من بكالوريوس	
4.1157	0.59195	22	دبلوم	التنظيم
4.2423	0.47061	182	بكالوريوس	
4.2576	0.42995	54	أعلى من بكالوريوس	
4.2045	0.52120	22	دبلوم	التوجيه
4.2109	0.58329	182	بكالوريوس	
4.3310	0.39985	54	أعلى من بكالوريوس	
4.0985	0.46833	22	دبلوم	الرقابة
4.1195	0.60925	182	بكالوريوس	
4.1744	0.44723	54	أعلى من بكالوريوس	
3.9935	0.69704	22	دبلوم	التقويم

0.60336	4.1699	182	بكالوريوس	
0.45803	4.2063	54	أعلى من بكالوريوس	
0.55344	4.0682	22	دبلوم	الدرجة الكلية
0.50030	4.1898	182	بكالوريوس	
0.35806	4.2235	54	أعلى من بكالوريوس	

يلاحظ من الجدول رقم (8.4) وجود فروق ظاهرية في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way analysis) كما يظهر في الجدول (9.4).

جدول (9.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس

في محافظة القدس وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	1.139	2	0.569	2.060	0.130
	داخل المجموعات	70.457	255	0.276		
	المجموع	71.596	257			
التنظيم	بين المجموعات	0.350	2	0.175	0.780	0.460
	داخل المجموعات	57.243	255	0.224		
	المجموع	57.593	257			
التوجيه	بين المجموعات	0.624	2	0.312	1.051	0.351
	داخل المجموعات	75.759	255	0.297		
	المجموع	76.383	257			
الرقابة	بين المجموعات	0.148	2	0.074	0.229	0.795
	داخل المجموعات	82.392	255	0.323		

			257	82.541	المجموع	
0.339	1.085	0.371	2	0.742	بين المجموعات	التقويم
		0.342	255	87.214	داخل المجموعات	
			257	87.956	المجموع	
0.434	0.837	0.192	2	0.384	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.230	255	58.531	داخل المجموعات	
			257	58.915	المجموع	

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.837) ومستوى الدلالة (0.434) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

3-2-2-4 نتائج الفرضية الثالثة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير المسمى الوظيفي ".

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير المسمى الوظيفي.

جدول (10.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في

محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
التخطيط	معلم	207	4.1528	0.55828	3.576	0.000
	مدير	51	4.3690	0.33099		
التنظيم	معلم	207	4.2011	0.49924	3.002	0.003
	مدير	51	4.3708	0.31849		
التوجيه	معلم	207	4.2035	0.56538	2.230	0.028
	مدير	51	4.3652	0.43506		
الرقابة	معلم	207	4.1035	0.58662	1.473	0.142
	مدير	51	4.2337	0.46816		
التقويم	معلم	207	4.1294	0.60025	2.050	0.043
	مدير	51	4.2969	0.50171		
الدرجة الكلية	معلم	207	4.1531	0.50275	2.871	0.005
	مدير	51	4.3218	0.33715		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (2.871)، ومستوى الدلالة (0.005)، أي

أنه توجد فروق في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر

المعلمين والمديرين أنفسهم تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وكذلك للمجالات ما عدا مجال الرقابة،

وكانت الفروق لصالح المدراء . وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة.

4-2-2-4 نتائج الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير التخصص "

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير التخصص.

جدول (11.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
التخطيط	علوم انسانية	187	4.2158	0.53083	1.002	0.317
	علوم طبيعية	71	4.1421	0.51968		
التنظيم	علوم انسانية	187	4.2382	0.46565	0.194	0.846
	علوم طبيعية	71	4.2254	0.49647		
التوجيه	علوم انسانية	187	4.2447	0.55416	0.439	0.661
	علوم طبيعية	71	4.2113	0.52380		
الرقابة	علوم انسانية	187	4.1203	0.57340	0.408	0.684
	علوم طبيعية	71	4.1526	0.55205		
التقويم	علوم انسانية	187	4.1853	0.55903	1.013	0.312
	علوم طبيعية	71	4.1026	0.64892		
الدرجة الكلية	علوم انسانية	187	4.1962	0.46982	0.531	0.596
	علوم طبيعية	71	4.1607	0.50417		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.531)، ومستوى الدلالة (0.596)، أي أنه لا توجد فروق في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تعزى لمتغير التخصص، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

5-2-2-4 نتائج الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير مستوى المدرسة ". تم فحص الفرضية الخامسة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير مستوى المدرسة.

جدول (12.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري

المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب متغير مستوى المدرسة

المجال	مستوى المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
التخطيط	أساسية	102	4.2326	0.47773	0.912	0.363
	ثانوية	156	4.1713	0.55830		
التنظيم	أساسية	102	4.2585	0.44200	0.652	0.515
	ثانوية	156	4.2191	0.49361		
التوجيه	أساسية	102	4.2880	0.51607	1.253	0.211
	ثانوية	156	4.2011	0.56236		
الرقابة	أساسية	102	4.1176	0.56292	0.264	0.792
	ثانوية	156	4.1368	0.57087		
التقويم	أساسية	102	4.1849	0.59264	0.496	0.621
	ثانوية	156	4.1479	0.58143		
الدرجة الكلية	أساسية	102	4.2090	0.45751	0.612	0.541
	ثانوية	156	4.1717	0.49310		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.612)، ومستوى الدلالة (0.541)، أي أنه لا توجد فروق في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تعزى لمتغير مستوى المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

6-2-2-4 نتائج الفرضية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير جهة العمل"

ولفحص الفرضية السادسة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير جهة العمل.

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري

المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير جهة العمل

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	جهة العمل	المجال
4.1544	0.52874	136	حكومية	التخطيط
4.2352	0.45900	46	وكالة	
4.2452	0.56432	76	خاصة	
4.2213	0.44587	136	حكومية	التنظيم
4.2727	0.41945	46	وكالة	
4.2356	0.55072	76	خاصة	
4.1746	0.56341	136	حكومية	التوجيه
4.3451	0.49102	46	وكالة	
4.2780	0.53526	76	خاصة	
4.1164	0.56567	136	حكومية	الرقابة
4.1576	0.53611	46	وكالة	
4.1349	0.59270	76	خاصة	
4.1161	0.58230	136	حكومية	التقويم
4.2267	0.58811	46	وكالة	
4.2068	0.58862	76	خاصة	
4.1527	0.46793	136	حكومية	الدرجة الكلية
4.2395	0.45084	46	وكالة	
4.2148	0.51463	76	خاصة	

يلاحظ من جدول (13.4) وجود فروق ظاهرية في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير جهة العمل، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way analysis) كما يظهر في جدول (14.4).

جدول(14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع العمليات الإدارية لدى مديري

المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يعزى لمتغير جهة العمل

المجال	مصدر التباين	مجموع	درجات	متوسط	قيمة "ف"	مستوى
التخطيط	بين المجموعات	0.490	2	0.245	0.878	0.417
	داخل المجموعات	71.106	255	0.279		
	المجموع	71.596	257			
التنظيم	بين المجموعات	0.091	2	0.046	0.202	0.817
	داخل المجموعات	57.502	255	0.225		
	المجموع	57.593	257			
التوجيه	بين المجموعات	1.194	2	0.597	2.024	0.134
	داخل المجموعات	75.189	255	0.295		
	المجموع	76.383	257			
الرقابة	بين المجموعات	0.062	2	0.031	0.095	0.909
	داخل المجموعات	82.479	255	0.323		
	المجموع	82.541	257			
التقويم	بين المجموعات	0.632	2	0.316	0.922	0.399
	داخل المجموعات	87.325	255	0.342		
	المجموع	87.956	257			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.345	2	0.173	0.752	0.473
	داخل المجموعات	58.570	255	0.230		
	المجموع	58.915	257			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(0.752) ومستوى الدلالة (0.473) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم عزى لمتغير جهة العمل، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية السادسة.

4-2-3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما المأمول من العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المديرين؟

ولإجابة عن هذا السؤال فقد قامت الباحثة بجمع تكرارات استجابات بعض المديرين والمديرات من أفراد العينة وترتيبها تنازلياً كما يبين الجدول (15.4).

جدول (15.4) المأمول من العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المديرين

الرقم	المقترح	التكرار	النسبة المئوية
1	توسيع استخدام التكنولوجيا في العمل الإداري	17	85%
2	إعطاء مساحة للمدير أكثر مما هي عليه حالياً من اتخاذ القرارات وأمور أخرى	14	70%
3	أن تُفصل الإدارة عن الإشراف الفني بحيث يكون مشرف مقيم للأمور الفنية ويكون المدير للنواحي الإدارية	12	60%
4	العمل على فصل الإدارة التربوية عن المالية	11	55%
5	تطوير آليات دعم المدير بديلاً عن الأسلوب الحالي المتمثل بالرقابة الإدارية والمالية	8	40%
6	إدخال برنامج المحاسبة لمتابعة فواتير وميزانية المدرسة إلكترونياً أو من قبل محاسب	7	35%
7	أن يكون العمل كفريق هو عنوان الإدارة الناجحة	5	25%
8	حماية المدير قانونياً لإعطائه الهيبة والأمان في التعامل مع المجتمع المحلي	3	15%

يُلاحظ من الجدول (15.4) الذي يُعبّر عن مقترحات وتكرارات بعض امدراء من أفراد العينة نحو المأمول من العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المديرين أنّ أعلى نسبة تكرار كانت من نصيب المقترح "توسيع استخدام التكنولوجيا في العمل الإداري" وبلغت التكرارات (17)

تكراراً بنسبة (85%)، يليه المقترح "إعطاء مساحة للمدير أكثر مما هي عليه حالياً من اتخاذ القرارات وأمور أخرى" والتي بلغت (14) تكراراً أي بنسبة (70%).

كما تشير نتائج التكرارات أنّ متوسط التكرارات ظهر في المقترح الذي يتمثل في "العمل على فصل الإدارة التربوية عن المالية" بعدد (11) تكراراً وبنسبة (55%).

في حين أشارت نتائج التكرارات بأنَّ أقل مستويات التكرار في المقترحات تمثلت في " حماية المدير قانونياً لإعطائه الهيبة والأمان في التعامل مع المجتمع المحلي " حيث بلغت (3) تكرارات من استجابات المبحوثين على سؤال الدراسة بنسبة (15%) .

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها، وفقاً لأسئلتها وفرضياتها، ثم عرضاً للتوصيات التي توصلت إليها الدراسة بناءً على نتائجها .

5-1 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

ما واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم ؟

جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس محافظة القدس لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس بدرجة "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.18) وانحراف معياري قدره (0.478) .

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن بعض مديري المدارس (الحكومية، والوكالة، والخاصة) هم من حملة درجة الماجستير في الإدارة التربوية، حيث يُفضّل اختيار المدير حديثاً من حملة درجة الماجستير في الإدارة التربوية، إضافة إلى أنه يُقدّم من عمل في منصب نائب مدير سابقاً. وهذا يُعد من العوامل المساعدة في معرفة المدير بالعمليات الإدارية ومجالاتها، كما أنه سيكون قادراً على إدارة المدرسة بشكل جيد، لما يتمتع به من خبرة في أمور المدرسة ومجريات العمل وسير العملية التعليمية .

وفي وقتنا الحاضر تحرص مديريات التربية والتعليم على عقد دورات تدريبية، وتأهيلية للمديرين بحيث يتبنّوا أساليب علمية وتربوية حديثة وطرائق فعالة للنهوض بالعملية التعليمية، ورفع مستوى تحصيل الطلبة بما يتماشى مع التطور العلمي والتقدم التكنولوجي .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الحراحشة ومقابلة (2009) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن كانت عالية. كما تتفق مع دراسة الرويلي (2003) التي توصلت إلى وجود علاقات ارتباطية قوية بين تقديرات أفراد العينة لمدى أهمية توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعالة، واتجاهاتهم نحو التغيير والتطوير التنظيمي. وهي تتفق مع نتائج دراسة المخلافي (1992) في تقدير المديرين والمعلمين للكفاءة الإدارية في عمليات التنظيم واتخاذ القرار والقيادة والتقييم بدرجة "عالية". كما اختلفت مع دراسة جرادات (2006) التي أشارت إلى أن الجامعات الأردنية تطبق عملياتها القيادية الإدارية بدرجة مقبولة.

2-5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف تقديرات واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم حسب الجنس والمؤهل العلمي والمسمى الوظيفي والتخصص ومستوى المدرسة وجهة العمل؟

حيث تمّ عرض نتائج هذا السؤال من خلال الفرضيات المنبثقة عنه:

1-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير الجنس .

لقد بينت نتائج الفرضية الأولى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير الجنس .

وقد يكون السبب في ذلك، أن المديرين الذكور والإناث لهم من الدرجات العلمية نفس الدرجات، وتتشابه طريقة أدائهم الإداري فهم يقومون بنفس المهام والمسؤوليات ويحظون بنفس فرص التدريب، كما أن واقع العمليات الإدارية لدى المديرين معروفة وواضحة لدى المعلمين والمعلمات، فلا تختلف وجهة نظرهم فيها سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً .

وقد اتفقت في ذلك مع نتائج دراسة الدجني (2011) ودراسة المخلافي (1992) التي أكد فيها على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في واقع الكفاءة الإدارية للعمليات الإدارية لدى المديرين. في حين اختلفت مع دراسة بولش وآخرون (Bulach & other, 1999) والتي حصلت فيها المديرات على نسبة أحسن من المديرين في مجال القيادة.

2-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يُعزى لمتغير المؤهل العلمي .

بيّنت نتائج الفرضية الثانية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي .

ويُعزى ذلك إلى أنّ ظروف العمل واحدة لكل من حاملي شهادة الدبلوم أو البكالوريوس أو أعلى من بكالوريوس، كما يتواجد المعلمون في نفس البيئة التربوية ويخضعون لإشراف مهني وتربوي موحد، فالقوانين والأنظمة والبيئة المدرسية هي نفسها للجميع دون استثناء، وجميع المديرين لديهم القدرة على ممارسة العمليات الإدارية، ويتمتعوا بالخبرة الكافية لذلك. وبالتالي لا يؤثر المؤهل العلمي في رأيهم لواقع العمليات الإدارية .

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الدجني (2011)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق لدرجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري. ولكن اختلفت مع دراسة الحراشة ومقابلة (2009)، التي أشارت إلى وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي وهي لصالح الدكتوراه .

3-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يُعزى لمتغير المسمى الوظيفي .

بيّنت نتائج الفرضية الثالثة أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وكانت الفروق لصالح المديرين .

وتُفسر الباحثة السبب بأنّ المديرين أكثر خبرةً ودراية في عملهم من المعلمين، لما يتلقونه من دورات تأهيلية قبل اختيارهم للعمل الإداري، وأثناء عملهم يتلقون دورات تدريبية متواصلة على كيفية ممارسة العمليات الإدارية كافة وفي جميع المجالات.

وقد اتّفقت هذه الدراسة مع دراسة الصعوب (1988) التي بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي، ودراسة مخلافي (1992) التي أكّدت على وجود فروق بين تقديرات المديرين وتقديرات المعلمين لصالح المديرين.

4-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يُعزى لمتغير التخصص ولعلّ السبب أنّ هناك تقارب في الأفكار والمهارات بين العاملين وإن اختلفت التخصصات، وهذا يدل على شفافية ونزاهة المدير وإعطاء كلّ ذي حقّ حقّه، والمساواة بين المعلمين لتحقيق الأهداف المنشودة من عمله، وهو ما يشعر به المعلمين .

5-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يُعزى لمتغير مستوى المدرسة .

وتعزو الباحثة ذلك إلى تشابه الظروف والعمل لجميع المدارس بغض النظر عن مستوى المدرسة (أساسية أو ثانوية)، لعدم تأثير مستوى المدرسة في واقع العمليات الإدارية للمديرين، كما أنّ وجهات النظر والقدرة على ممارسة العمليات الإدارية متشابهة بين جميع مديري المدارس، فمتطلبات وزارة التربية والتعليم هي واحدة سواء كانت مدرسة أساسية أم ثانوية، وما يتلقاه المديرون والمعلمون من تعليمات وقرارات شاملة لكافة المدارس بعيداً عن مستوى المدرسة .

6-2-5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم يُعزى لمتغير جهة العمل.

وتُعزى النتيجة إلى أنّ العمل والمهام المنوطة بالمديرين والمعلمين متشابهة في كافة المدارس بغض النظر عن الجهة المسؤولة عنها (حكومة، أو وكالة، أو خاصة)، كما أنّ القرارات والتعليمات الصادرة من مختلف الجهات والموجهة للمدارس متماثلة، وذلك لأنّ كافة الجهات التعليمية تصبو للوصول بمدارسها إلى أعلى درجة ومستوى تعليمي يرقى بها على مستوى الدولة وبين مختلف المدارس. كما أنّ المديرين والمعلمين في محافظة القدس على اختلاف جهات العمل يواجهون الظروف الإقتصادية والسياسية والإجتماعية والثقافية نفسها، وعليه فإنّ الدورات التدريبية التي يخضعون لها تُركّز على نفس المهارات الواجب توافرها لدى المديرين والمعلمين .

3-5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثالث:

ما المأمول من العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المديرين ؟

أظهرت نتائج دراسة السؤال الثالث بأن المقترحات التي تمّ جمعها قد بُنيت من قبل المديرين والمديرات في مدارس محافظة القدس، وقد أبدى كلٌّ منهم رأيه وما يتأمل أن يحدث في المستقبل نحو العمليات الإدارية في محافظة القدس، وعليه فقد قامت الباحثة بجمع تكرارات استجابات بعض المديرين من أفراد العينة وترتيبها تنازلياً، ويتّضح من نتيجة السؤال بأن أكبر عدد من التكرارات كان للمقترح الأول "توسيع استخدام التكنولوجيا في العمل الإداري" حيث بلغت (17) تكراراً بنسبة (85%) وهي درجة عالية وتعلّل الباحثة ذلك الكم من التكرارات إلى أهمية استخدام التكنولوجيا في العمل الإداري عامة، وفي تقييم المعلمين والطلبة إلكترونياً خاصة، وذلك ليتسنى للأهل متابعة أبنائهم عن بُعد، حيث أصبحت التكنولوجيا لغة العصر لما توفّره من وقت وجهد. وجاء المقترح "إعطاء مساحة للمدير أكثر مما عليه حالياً من اتخاذ القرارات وأمور أخرى" في المرتبة الثانية بتكرار (14) وبنسبة (70%) وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ المديرين مقيدون بالتعليمات والقرارات الصادرة من الجهات العليا، حيث لا يُسمح لهم باختيار وتعيين المعلمين والإداريين في مدارسهم، كما أنّ صلاحياتهم في الجانبين الإداري والفني محدودة. بينما يأتي المقترح الخاص بفصل الإدارة عن الإشراف الفني في المرتبة الثالثة بتكرار (12) ونسبة (60%) وتعلّل الباحثة بأنّ المشرف أكثر دراية وخبرة بالإشراف على المعلمين من المدير المؤهل للعمل الإداري بصورة أشمل من العمل الإشرافي، وذلك لأنّه يُؤهل للإدارة التربوية وليس للإشراف التربوي. كما تُبيّن أنّ المقترح الرابع والذي حصل على (11) تكراراً ونسبة بلغت (55%)، وهي نسبة تُعتبر متوسطة، وتعزو الباحثة ذلك لمحاولة التقليل من الأعباء على المدير ليتسنى له التفرّغ للعمل الإداري، حيث أنّ المالية تحتاج لوقت وجهد مكثّف من أداء المدير، لذلك يُفضّل بعض المدراء فصل المالية عن العمل الإداري. وجاء في المرتبة الخامسة المقترح الذي حصل على (8) تكراراً بنسبة (40%)، وتُفسّر الباحثة بأنّه يجب دعم المدير كقائد وإداري وتنمية شخصيته كقائد، وليس الإهتمام بالعمل الإداري على حساب شخصيته القيادية، بحيث يشعر المدير بالدعم المعنوي لقدراته القيادية وإبرازها وعدم التصدّد لأخطائه الإدارية والمالية. فيما حصل المقترح السادس على (7) تكرارات بنسبة (35%) والسبب وراء ذلك العبء الذي يقع على المدير من الأعمال المالية وما

تحتاجه من دقة في إنجازها، ووقت قد يصرفه المدير في أعمالٍ إدارية أخرى، إضافة إلى أنّ الخطأ في الأمور المالية يترتب عليه عواقب وخيمة. وكان المقترح السابع منخفض حيث حصل على (5) تكرارات ونسبة (25%)، وذلك ليتسنى للمدير تفويض السلطة والصلاحيات لمعلميه بما يتناسب مع قدراتهم ومؤهلاتهم، ويصبح العمل الإداري موزعاً بشكل يُخفّف الأعباء على المديرين ويبث روح التعاون والعمل الجماعي بين طاقم الهيئة الإدارية والتدريسية في المدرسة، مما يُعزّز مبدأ الشورى وتحمل المسؤولية الجماعية. وقد تبين من جدول التكرارات إلى أنّ أقل عدد تكرارات كان في المقترح الثامن (3) تكراراً بنسبة (15%)، وتُفسّر الباحثة بأن المديرين يشعرون باتّساع صلاحيات المجتمع المحلي داخل المدرسة لدرجة تأثيرها على صلاحيات المدراء، وهذا يُقلّل من هيبة المدير ويُقلّص من المساحة المعطاة له في اتّخاذ القرارات وإصدار العقوبات المناسبة لمن يستحقها. .

4-5 التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يأتي :

- أن تهتم وزارة التربية والتعليم بتوسيع استخدام التكنولوجيا في العمل الإداري.
- أن تحرص مديريات التربية والتعليم على فصل الإدارة التربوية عن المالية وتزويد المدارس بسكرتير محاسب.
- أن تدرس الوزارة إمكانية توفير مشرف مقيم في المدارس.
- تشجيع مديري المدارس على مشاركة المعلمين في العمل الإداري كفريق.
- إعطاء المدير صلاحيات أوسع في اتّخاذ القرارات وتفويض السلطة.

المراجع

المراجع العربية :

بني أحمد، مروان محمد، وعياصرة، معن محمود. (2006): القيادة والرقابة والإتصال الإداري، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع .

جرادات، محمود خالد. (2006): " مستوى ممارسة العمليات القيادية الإدارية في الجامعات الأردنية، وتوقعاتهم المستقبلية". مجلة العلوم التربوية والنفسية (البحرين)، مجلد (7)، عدد (2)،

ص 86-61 .

حجازي، محمد حافظ. (2002): المنظمات العامة- البناء-العمليات- النمط الإداري، ط(1)، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع .

حراشة، محمد عبود، ومقابلة، محمد قاسم. (2009): " درجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن". جامعة آل البيت، الأردن. (رسالة ماجستير منشورة) .

حرب، سحر. (2007): " المهام الإدارية والفنية لمديري مدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة في ضوء معيار الجودة". جامعة الأزهر، غزة، فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة).

الحربي، قاسم بني عائل. (2006): الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل-مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين-، السعودية، مكتبة الملك فهد الوطنية .

الحريري، رافدة. (2007): التخطيط الإستراتيجي في المنظومة المدرسية، عمان، دار الفكر. الحريري، رافدة. (2008): التقويم التربوي، عمان، دار المناهج .

الحريري، عماد. (2014): واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمديرية غرب غزة في ضوء متطلبات الإدارة الإستراتيجية، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد(9)، عدد(1) .

حسين، سلامة عبد العظيم. (2007): ثورة إعادة الهندسة- مدخل جديد لمنظومة التعليم-، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة .

حمودة، رامي حسين. (2011): مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية، ط(1)، دار أسامة للنشر والتوزيع .

الخوaja، عبد الفتاح. (2009): تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، ط(1)، عمان دار الثقافة .

خيرى، السيد محمد، وبامشموش، سعيد محمد، ومهنى، يحيى محمد عبده. (1994): التقويم التربوي، ط(3)، الرياض، دار الفیصل الثقافية .

الدجني، إیاد علي. (2010): " نموذج مقترح لإعادة هندسة العمليات الإدارية وحوسبتها في مؤسسات التعليم العالي " . الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين. (رسالة دكتوراه غير منشورة) .

الدجني، إیاد علي. (2011): درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. مجلة جامعة الأزهر، غزة، المجلد (13)، العدد (1)، ص311-360.

ربيع، هادي مشعان. (2007): التخطيط التربوي، ط(1)، عمان، دار عالم الثقافة .

الرويلي، محمد صالح. (2003): "تصورات القادة التربويين في المملكة العربية السعودية لمدى توافر عناصر الإدارة المدرسية الفعّالة ومدى أهميتها المستقبلية وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو التغيير والتطوير التنظيمي". جامعة اليرموك، إربد، الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة) .

الزعيبي، فايز. (1995): الرقابة الإدارية في منظمات الأعمال، ط(1)، منشورات جامعة مؤتة .

سليمان، عرفات عبد العزيز. (1988): الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

شافي، عائشة. (2001): "الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة". جامعة عين شمس، مصر. (رسالة ماجستير غير منشورة) .

الشرقاوي، علي. (1992): العملية الإدارية في ميدان الأعمال، ط(2)، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة .

الصعوب، أحمد مسلم. (1988): "مدى فهم مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في الأردن للمهام الإدارية وتطبيقهم لها في مجال عملهم". الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة) .

ضحوي، بيومي محمد. (1998): الإدارة التربوية الحديثة، ط(1)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح. (2001): الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، ط(3)، عمان، دار وائل .

الظاهر، زكريا محمد، وتمرجيان، جاكليين، وعبد الهادي، جودت عزت. (2002): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط(1)، عمان، الدار العلمية الدولية .

عابدين، محمد عبد القادر. (2001): الإدارة المدرسية الحديثة، ط(1)، رام الله، فلسطين، دار الشروق.

العتار، محمد. (2013): الرقابة الإدارية، مجلة الخيمة .

عطوي، جودت. (2008): الإدارة التعليمية والإشراف التربوي - أصولها وتطبيقاتها-، ط(1)، عمان، دار الثقافة .

عليقات، صالح ناصر. (2007): العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية، ط(1)، رام الله، فلسطين، دار الشروق للنشر والتوزيع .

القرعان، أحمد خليل محمد، وحراشة، إبراهيم(محمد علي): (2007): الإدارة المدرسية الحديثة، ط(1)، عمان، دار الإسرء .

المخلافي، محمد. (1992): " واقع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية باليمن". الجامعة الأردنية، عمان، الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة) .

مصطفى، يوسف عبد المعطي. (2007): الإدارة التربوية- مداخل جديدة لعالم جديد-، القاهرة، دار الفكر العربي .

المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (2005): الإدارة- وظائف المديرين في منظمات القرن الحادي والعشرين-، المنصورة، مصر، المكتبة العصرية .

منصور، علي محمد. (1999): مبادئ الإدارة- أسس ومفاهيم-، ط(1)، القاهرة، مجموعة النيل العربية .

النجار، نبيل جمعة صالح. (2010): القياس والتقويم، عمان، دار الحامد .

ويكيبيديا. (2015). الإدارة الإلكترونية \ar.wikipedia.org\wiki

اليوم. (2004). أبعاد العملية الإدارية. 1140297\article\www.alyaum.com

يونس، مجدي محمد. (2016): الإدارة الإلكترونية ومؤسسات التعليم-.www.new-educ.com

المراجع الأجنبية :

Abdous. M, & Wu.He. (2008): A frame Work for Process Re engineering in Higher Education: A case Study of distance Learning exam Scheduling and distribution old dominion university, USA, international review of research in open and distance learning, Vol. 9, N.3 , 1492 -3831.

Ahmad.H & Francis.A & Zairi.M. (2007): Business process reengineering: critical success factors in higher education, Business Process Management Journal of Bradford, Vol. 13, N.3, 451-455.

Allen D.K, & Field N.F. (1999): Re engineering Change in Higher Education. Information Research, Vol.4, N.3.

Al-Tarawneh.S, & Al-Oshaibat.H, & Ismail.H. (2016): Effectiveness of the Teacher Performance Evaluation Methods Practiced by Managers of Public School in the Directorate of Education in Southern Jordan Valley\ Jordan from the Point of View of Teachers , Journal of Education and Practice, Vol.7, N.2, 18-30 .

Boujoreanu.I. (2005): Redesigning the organization with information systems. Royal Military College of Canada. Canada. MAI 45/0

Bulach.C, & Boothe.D, & Michael. P. (1999): Supervisory Behaviors That Affect School Climate. www.eric.ed.gov,43.

Gedikoğlu.T, & Keser.Z. (2008): Determining the extent to which high school principals exercise their authority and responsibility. International Journal of Human Sciences, Vol. 5, N. 2, 2- 23.

Maniel.J, & other. (1995): does TQM affect teaching and learning? Paper presented to American Educational. www.eric.ed.gov.

Nicolai.S. (2007): Fragmented foundations: Education and chronic crisis in the Occupied Palestinian Territories. International Institute for Educational Planning. <http://www.unesco.org/liep>.

ملحق رقم (1)

الإستبانة قبل التحكيم

حضرة السيدة/ الأستاذة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بإعداد دراسة ميدانية بعنوان " العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم واقع ومأمول " .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في الميدان التربوي ، أرجو من حضرتكم الإطلاع على مجالات هذه الإستبانة وفقراتها ، وإبداء الرأي في مدى ملاءمتها لأغراض الدراسة بالتعديل أو الحذف أو الإضافة.

ولكم جزيل الشكر والإحترام على حُسن تعاونكم

الطالبة : أسماء زايد

جامعة القدس

كلية العلوم التربوية

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

القسم الأول : المتغيرات الديموغرافية

- 1- الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى
- 2- المؤهل العلمي ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أعلى من بكالوريوس
- 3- المسمى الوظيفي : ☐ معلم ☐ مدير
- 4- التخصص ☐ علوم إنسانية ☐ علوم طبيعية
- 5- مستوى المدرسة ☐ أساسية ☐ ثانوية
- 6- جهة العمل ☐ حكومية ☐ وكالة ☐ خاصة

القسم الثاني : العمليات الإدارية لمدير المدرسة

يُرجى إبداء الرأي في كل فقرة من الفقرات الآتية بما يتلاءم مع العمليات الإدارية لمدير المدرسة .

المجال الأول : التخطيط

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1-	يقوم المدير بوضع الأهداف المستقبلية بصورة واضحة ومحددة					
2-	يقوم المدير بتحديد الأهداف وتصنيفها حسب أولوياتها					
3-	يعمل المدير على إشراك المعلمين في وضع وصياغة الأهداف					
4-	يسعى المدير لوضع أهداف المدرسة بما ينسجم مع أهداف الوزارة					
5-	يوفر المدير في المدرسة سياسات مكتوبة تتسجم مع أهدافها					
6-	يُشرك المدير المعلمين في عمليات التخطيط للمهارات التعليمية المُستهدفة					
7-	يسمح المدير للمعلمين بإبداء آرائهم في العمل ليتمكنوا من المساهمة في التطوير					
8-	يقوم المدير بإشراك المعلمين في وضع الخطط العلاجية					
9-	يضع المدير البرامج اللازمة لتنفيذ الإستراتيجيات المناسبة					
10-	يقوم المدير بالتخطيط للأنشطة اللازمة وحصر الموارد المادية والبشرية					
11-	يُطلع المدير المعلمين على نماذج من الخطط اليومية والفصلية للإستفادة منها					
12-	يُشرك المدير المعلمين في عملية التخطيط من أجل الإصلاح الإداري .					

المجال الثاني : التنظيم

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1-	يقوم المدير بتقدير عدد الأفراد الذين سيوكل إليهم تنفيذ العمل					
2-	يعمل المدير على تحديد اختصاصات العاملين في المدرسة					
3-	يُقسم المدير الأعمال والمسؤوليات بين المعلمين					
4-	يقوم المدير بتحديد مستوى السلطة والمسؤولية للأفراد					
5-	يُحقّق المدير أهداف التنظيم وذلك بإحاطة جميع العاملين بالأوامر والتوجيهات					
6-	يعمل المدير على توزيع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين					
7-	يقوم المدير بتفويض بعض صلاحياته للمعلمين أثناء تنفيذهم لأعمال التنظيم					
8-	يُصنّف المدير أنواع العمل ومجموعاته إلى وحدات عمل إدارية					
9-	يقوم المدير بتوزيع الإختصاصات كما تنص عليها قوانين وأنظمة وزارة التربية والتعليم					
10-	ينتهج المدير الأساليب الإدارية الحديثة في إدارة مؤسسته					
11-	يختار المدير الأفراد ذوي الكفاءة العالية للقيام بالأنشطة اللازمة					

المجال الثالث : التوجيه

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1-	يحرص المدير على أن تكون الأوامر واضحة					
2-	يقوم المدير بتوجيه جهود العاملين وحفزهم لتحقيق الأهداف المنشودة					
3-	يستخدم المدير أساليب اتصال متنوعة					
4-	يعمل المدير على توفير الإمكانيات والوسائل المعنوية لتيسير العملية التعليمية					
5-	يحرص المدير على أن تكون التوجيهات مناسبة للمعلمين من حيث كمية المعلومات وحجم العمل ووسائل تنفيذه					
6-	يقوم المدير بتوجيه أنشطة العمل					
7-	يساعد المدير المعلمين في تسيير الإمتحانات المدرسية					

المجال الرابع : الرقابة

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1-	يحرص المدير على أن تكون رقابته على المعلمين على أسس ثابتة ومنسجمة مع العمل					
2-	يستخدم المدير وسائل رقابية تمتاز بالسهولة والوضوح					
3-	يقوم المدير بتحديد المسؤولية الإدارية					
4-	يحرص المدير على أن تتوفر لديه مقاييس ومعايير مناسبة لمراقبة الأعمال					
5-	يعمل المدير على توفير المعلومات الضرورية للرقابة الإدارية كلها على العمل المطلوب					
6-	يهتم المدير بوضع برنامج رقابي دوري					
7-	يُركّز المدير في عملية الرقابة على النواحي الإستراتيجية					
8-	يتأكد المدير من أن العمل يسير وفق الخطط والتشريعات والأسس الرقابية المعتمدة					
9-	يقوم المدير بزيارات تفتيشية مفاجئة لاكتشاف الأخطاء وتقييم إنجاز الأعمال					
10-	يحرص المدير على اكتشاف الأخطاء فور وقوعها أو قبل وقوعها					

المجال الخامس : التقويم

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1-	يحرص المدير على متابعة أداء المعلمين بدقة					
2-	يحرص المدير على متابعة أداء المعلمين بموضوعية					
3-	يقوم المدير بتوفير التغذية الراجعة للمعلمين					
4-	يهتم المدير بأن يكون التقويم شاملاً لجميع النشاطات ولجميع الأفراد					
5-	يضع المدير آلية واضحة ومتفق عليها لتصحيح الإنحرافات					
6-	يحرص المدير على متابعة قدرات واستعدادات وميول المعلمين من أجل تحديد مهامهم ومسؤولياتهم					
7-	يقوم المدير بتقويم أداء المعلمين بصورة مستمرة ودورية					
8-	يهتم المدير بتحليل الإنحرافات والكشف عنها					
9-	يخبر المدير المعلمين بنتائج تقويمهم ويناقشهم فيها					
10-	يحرص المدير على امتلاك المعرفة بمبادئ القياس والتقويم					
11-	يقوم المدير بتطوير وسائل التقويم المدرسي					
12-	يُحدّد المدير معايير ومقاييس الأداء الجيد					
13-	يستفيد المدير من نتائج التقويم في بناء خطط مستقبلية					
14-	يعمل المدير على متابعة المعلمين وتدوين الملاحظات كلها في سجل خاص					
15-	يهتم المدير بقياس النتائج الفعلية للأداء					

ما مقترحاتك للعمليات الإدارية مستقبلاً:

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

وشكراً لحسن تعاونكم

ملحق رقم (2): قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الإسم	المؤهل العلمي	مكان العمل
1	د. إبراهيم الصليبي	دكتوراه تربية	جامعة القدس
2	أ. حاتم أبو هلال	ماجستير	جامعة القدس
3	د. إيناس ناصر	دكتوراه تربية	جامعة القدس
4	د. محمد عابدين	دكتوراه تربية	جامعة القدس
5	د. نهى عطير	دكتوراه تربية	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
6	د. مجدي الجيوس	دكتوراه تربية	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
7	أ. نصوح صوص	ماجستير إحصاء	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
8	د. عبد الفتاح السرطاوي	دكتوراه اقتصاد	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
9	أ. ثائر عطاونة	ماجستير اقتصاد	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
10	د. إبراهيم خضر	دكتوراه تربية	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
11	د. حسام القاسم	دكتوراه تربية	جامعة فلسطين التقنية (الخصوري)
12	د. عبد عساف	دكتوراه تربية	جامعة النجاح الوطنية
13	د. سليمان نجم	دكتوراه تربية	جامعة القدس (هند الحسيني)
14	أ. جميل عجالين	ماجستير إدارة	جامعة القدس (هند الحسيني)
15	أ. ابتسام طه	ماجستير أساليب	مديرة/ مدرسة بنات بيت إكسا الثانوية

ملحق رقم (3): الإستبانة بعد التحكيم

حضرة السيد/ة الأستاذ/ة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد....

تقوم الباحثة بإعداد دراسة ميدانية بعنوان " العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم واقع ومأمول " .

الرجاء من حضرتكم الإجابة على فقرات الإستبانة بما يتناسب مع رؤيتكم ، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة ، علماً بأنّ المعلومات الواردة فيها لن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر والإحترام على حُسن تعاونكم

الطالبة : أسماء زايد

القسم الأول : المتغيرات الديموغرافية

- 1- الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى
- 2- المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أعلى من بكالوريوس
- 3- المسمى الوظيفي ☐ معلم ☐ مدير
- 4- التخصص : ☐ علوم إنسا ☐ علوم طبيعية
- 5- مستوى المدرسة ☐ أساسية ☐ ثانوية
- 6- جهة العمل : ☐ حكومية ☐ وكالة ☐ خاصة

القسم الثاني : العمليات الإدارية لمدير المدرسة

يُرجى إبداء الرأي في كل فقرة من الفقرات الآتية بما يتلاءم مع العمليات الإدارية لمدير المدرسة .

المجال الأول : التخطيط

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
1-	يضع المدير الأهداف المستقبلية بصورة واضحة					
2-	يحدّد المدير الأهداف حسب أولوياتها					
3-	يُشرك المدير المعلمين في وضع وصياغة الأهداف					
4-	يسعى المدير لوضع أهداف المدرسة بما ينسجم مع أهداف الوزارة					
5-	يوفر المدير في المدرسة سياسات مكتوبة تتسجم مع أهدافها					
6-	يُشرك المدير المعلمين في عمليات التخطيط للمهارات التعليمية المُستهدفة					
7-	يسمح المدير للمعلمين بإبداء آرائهم في العمل ليتمكّنوا من المساهمة في التطوير					
8-	يقوم المدير بإشراك المعلمين في وضع الخطط العلاجية					
9-	يضع المدير البرامج اللازمة لتنفيذ الإستراتيجيات المناسبة					
10-	يخطط المدير للأنشطة اللازمة ويحصر الموارد المادية والبشرية					
11-	يُطلع المدير المعلمين على نماذج من الخطط اليومية والفصلية للإستفادة منها					

المجال الثاني : التنظيم

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
12-	يقدّر المدير عدد الأفراد الذين سيوكل إليهم تنفيذ العمل					
13-	يحدّد المدير اختصاصات العاملين في المدرسة					
14-	يوزّع المدير الأعمال والمسؤوليات بين المعلمين					
15-	يحدّد المدير مستوى السلطة والمسؤولية للأفراد					
16-	يحقّق المدير أهداف التنظيم وذلك بإحاطة جميع العاملين بالأوامر والتوجيهات					
17-	يوزّع المدير المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين					
18-	يُفَوّض المدير الصلاحيات للمعلمين أثناء تنفيذهم لأعمال التنظيم					
19-	يُصنّف المدير أنواع العمل ومجموعاته إلى وحدات عمل إدارية					
20-	يوزّع المدير الاختصاصات كما تنص عليها أنظمة وزارة التربية والتعليم					
21-	ينتهج المدير الأساليب الإدارية الحديثة في إدارة مؤسسته					
22-	يختار المدير الأفراد ذوي الكفاية العالية للقيام بالأنشطة اللازمة					

المجال الثالث : التوجيه

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
23-	يحرص المدير على أن تكون الأوامر واضحة					
24-	يوجّه المدير جهود العاملين لتحقيق الأهداف المنشودة					
25-	يستخدم المدير أساليب اتصال متنوعة لتوجيه العملية التعليمية					
26-	يعمل المدير على توفير الإمكانيات لتيسير العملية التعليمية					
27-	يحرص المدير على أن تكون التوجيهات مناسبة للمعلمين من حيث كمية المعلومات					
28-	يوجّه المدير أنشطة العمل					
29-	يشرف المدير على سير الإمتحانات المدرسية بنجاح					
30-	يوجّه المدير المعلمين إلى آليات التقويم التربوي للطلبة					

المجال الرابع : الرقابة

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
31-	يحرص المدير على أن تكون رقابته على المعلمين على أسس ثابتة					
32-	يستخدم المدير وسائل رقابية تمتاز بالسهولة					
33-	يُحدّد المدير المسؤولية الإدارية لكل فرد من أفراد الهيئة الإدارية					
34-	يحرص المدير على أن تتوافر لديه معايير مناسبة لمراقبة الأعمال					
35-	يوفّر المدير كل المعلومات الضرورية للرقابة الإدارية على العمل المطلوب					
36-	يضع المدير برنامج رقابي دوري					
37-	يُركّز المدير في عملية الرقابة على النواحي الإستراتيجية					
38-	يتأكّد المدير من أنّ العمل يسير وفق الخطط الرقابية المُعتمدة					
39-	يتفق المدير مع المعلمين على مواعيد للزيارات التقييمية					
40-	يحرص المدير على اكتشاف الأخطاء فور وقوعها					
41-	يضع المدير الرجل المناسب في المكان المناسب					
42-	يُعالج المدير الخطأ عند وقوعه					

المجال الخامس : التقويم

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
43-	يُتابع المدير أداء المعلمين بدقة					
44-	يحرص المدير على متابعة أداء المعلمين بموضوعية					
45-	يقدم المدير التغذية الراجعة للمعلمين بعد معالجة الخطأ الواقع					
46-	يهتم المدير بأن يكون التقويم شاملاً لجميع الأفراد بمختلف النشاطات					
47-	يضع المدير آلية واضحة متفق عليها لتصحيح الأخطاء					
48-	يُتابع المدير قدرات المعلمين من أجل تحديد مسؤولياتهم					
49-	يقوم المدير أداء المعلمين بصورة مستمرة					
50-	يُحلّل المدير الأخطاء بعد الكشف عنها					
51-	يُناقش المدير المعلمين بنتائج تقويمهم					
52-	يوظّف المدير التقويم البديل لقياس النتائج الفعلية					
53-	يُطوّر المدير وسائل التقويم المدرسي بما يتماشى مع وسائل التقويم التربوي					
54-	يُحدّد المدير معايير الأداء الجيد من خلال السياسة التربوية					
55-	يوظّف المدير نتائج التقويم التربوي في بناء الخطط المستقبلية					
56-	يُتابع المدير المعلمين ويُدوّن الملاحظات كلها في سجل خاص .					

ما المأمول من العمليات الإدارية مستقبلاً من وجهة نظرك:

.....-1

.....-2

.....-3

.....-4

.....-5

وشكراً لحسن تعاونكم

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/16/12/107

التاريخ: 2016/03/05

حضرة مديرة التربية والتعليم المحترم
مديرية القدس

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : أسماء موسى حسين زايد ورقمها الجامعي (21320067)، بدراسة تتعلق برسالة
ماجستير، بعنوان

" واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة القدس من وجهة نظر المعلمين
والمديرين أنفسهم "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها، ولتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق



د. محمد شعيبات
منسق برنامج الإدارة التربوية

ملحق رقم (5)

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : و/ ٤ / ٤٨ / ٤٨٨
التاريخ : ١٣ / ٤ / ٢٠١٦ م
الموافق : ٨ / ١١ / ١٤٣٧ هـ

السيد محمد شعيبات المحترم
منسق برنامج الإدارة التربوية / جامعة القدس
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

الإشارة: كتابكم رقم ب د ع/ ١٠٦ / ١٢ / ١٦ بتاريخ 2016/5/3 م

الدرجة المنوي الحصول عليها: □ الدكتوراة □ الماجستير □ مشروع تخرج □ بحث خاص

لا مانع من قيام الطالبة " أسماء موسى حسين زايد " بإجراء دراستها الميدانية بعنوان " واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم "، وتوزيع الإستمارة المعدة لهذه الغاية على مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس في مديرتي التربية والتعليم (القدس، وضواحي القدس)، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيهما، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.
راجين تزويدنا بنسخة من نتائج الدراسة.

مع الاحترام،،،

أ.علي أبو زيد

ق.أ. مدير عام التعليم العام



نسخة / السيد مدير عام التخطيط التربوي المحترم
نسخة / السيد مدير عام المتابعة الميدانية المحترم
نسخة / السيد مدير التربية والتعليم / القدس المحترم
نسخة / السيد مدير التربية والتعليم / ضواحي القدس المحترم
الرجاء تسهيل المهمة

ملحق رقم (6)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

State of Palestine Ministry of Education Directorate of Education Jerusalem Suburbs – Alram Tel (02-2348627/8) Fax (02-2344455)		دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم مديرية التربية والتعليم - ضواحي القدس - الرام تلفون (٠٢-٢٣٤٨٦٢٧/٨) فاكس (٠٢-٢٣٤٤٤٥٥)
---	---	--

الرقم: 1/3 - 555

التاريخ: 2016/ 4 / 26 م

الموافق: 1437 / 7 / 19 هـ

السادة مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين
تحية طيبة وبعد

الموضوع: تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات ، وأرجو تسهيل مهمة الطالبة أسماء موسى حسين زايد لإجراء دراستها الميدانية بعنوان "واقع العمليات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين والمديرين " وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية ، على ألا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

مع الاحترام ،،

أيوب عليان

مدير التربية والتعليم



أ.خ/آ.ح. التعليم العام

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1-3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	38
2-3	نتائج معامل ارتباط بيرسون لمصفوفة ارتباط فقرات الدراسة	40
3-3	نتائج معامل الثبات لمجالات أداة الدراسة	41
1-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة	44
2-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التخطيط	45
3-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التنظيم	46
4-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التوجيه	47
5-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الرقابة	48
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التقويم	49
7-4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس	51
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	52
9-4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	53
10-4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي	54
11-4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص	55
12-4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير مستوى المدرسة	56
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير جهة العمل	57
14-4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير جهة العمل	58
15-4	المأمول من العمليات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المديرين	59

فهرس الملاحق

ملحق رقم	عنوان الملحق	الصفحة
(1)	الإستبانة قبل التحكيم	72
(2)	قائمة بأسماء المحكمين	76
(3)	الإستبانة بعد التحكيم	77
(4)	كتاب تسهيل مهمة/ جامعة القدس	82
(5)	كتاب تسهيل مهمة/ وزارة التربية والتعليم العالي	83
(6)	كتاب تسهيل مهمة/ مديرية ضواحي القدس	84

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	إقرار	أ
	شكر وتقدير	ب
	الملخص باللغة العربية	ج
	الملخص باللغة الإنجليزية	د
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها		
1-1	المقدمة	1
2-1	مشكلة الدراسة وأسئلتها	4
3-1	فرضيات الدراسة	4
4-1	أهداف الدراسة	5
5-1	أهمية الدراسة	6
6-1	حدود الدراسة	6
7-1	مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
1-2	المقدمة	8
2-2	الإطار النظري	9
1-2-2	التخطيط	9
1-1-2-2	مفهوم التخطيط	10
2-1-2-2	أهمية التخطيط	10
3-1-2-2	عناصر التخطيط	11
4-1-2-2	أنواع التخطيط	12
5-1-2-2	التخطيط التربوي	13
2-2-2	التنظيم	13
1-2-2-2	مفهوم التنظيم	14
2-2-2-2	أهمية التنظيم	14
3-2-2-2	عناصر التنظيم الإداري	15
4-2-2-2	مبادئ التنظيم الإداري	15
3-2-2	التوجيه	16

16	مفهوم التوجيه	1-3-2-2
17	أهمية التوجيه	2-3-2-2
17	أدوات التوجيه	3-3-2-2
18	الرقابة الإدارية	4-2-2
18	مفهوم الرقابة الإدارية	1-4-2-2
19	أهمية الرقابة الإدارية	2-4-2-2
19	أهداف الرقابة الإدارية	3-4-2-2
20	خصائص الرقابة الإدارية	4-4-2-2
20	وسائل الرقابة الإدارية	5-4-2-2
21	التقويم التربوي	5-2-2
21	مفهوم التقويم التربوي	1-5-2-2
21	أهمية التقويم التربوي	2-5-2-2
22	أنواع التقويم التربوي	3-5-2-2
23	خصائص التقويم التربوي	4-5-2-2
24	أدوات التقويم التربوي	5-5-2-2
25	دور مدير المدرسة في الوظائف الإدارية	6-2-2
26	الدراسات السابقة	3-2
26	الدراسات العربية	1-3-2
32	الدراسات الأجنبية	2-3-2
35	تعقيب على الدراسات السابقة	3-3-2
الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها		
37	المقدمة	1-3
37	منهج الدراسة	2-3
37	مجتمع الدراسة	3-3
37	عينة الدراسة	4-3
38	أداة الدراسة	5-3
39	صدق الأداة	1-5-3
41	ثبات الأداة	2-5-3
41	إجراءات تطبيق الدراسة	6-3
42	متغيرات الدراسة	7-3
42	المتغيرات المستقلة	1-7-3
42	المتغير التابع	2-7-3

42	المعالجة الإحصائية	8-3
الفصل الرابع: نتائج الدراسة		
43	نتائج الدراسة	1-4
43	نتائج أسئلة الدراسة	2-4
43	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	1-2-4
50	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	2-2-4
50	الفرضية الأولى	1-2-2-4
51	الفرضية الثانية	2-2-2-4
54	الفرضية الثالثة	3-2-2-4
55	الفرضية الرابعة	4-2-2-4
56	الفرضية الخامسة	5-2-2-4
57	الفرضية السادسة	6-2-2-4
59	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	3-2-4
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات		
60	مناقشة نتائج السؤال الأول	1-5
61	مناقشة نتائج السؤال الثاني	2-5
61	مناقشة نتيجة الفرضية الأولى	1-2-5
62	مناقشة نتيجة الفرضية الثانية	2-2-5
62	مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	3-2-5
63	مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	4-2-5
63	مناقشة نتيجة الفرضية الخامسة	5-2-5
64	مناقشة نتيجة الفرضية السادسة	6-2-5
64	مناقشة نتائج السؤال الثالث	3-5
70	التوصيات	4-5
	المراجع	
73	المراجع العربية	
75	المراجع الأجنبية	
76	الملاحق	
89	فهرس الجداول	
90	فهرس الملاحق	
91	فهرس المحتويات	