فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن من وجهة نظر المديرين المشاركين في البرنامج

د. حسـن أحمـد الطعاني
كلية العلوم التربوية
جامعة مؤتـة
مؤتـة / الأردن

المجلد 5 العدد 4 ديسمبر 2004

فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن من وجهة نظر المديرين المشاركين في البرنامج

د. حسن أحمد الطعاني
كلية العلوم التربوية
جامعة مؤتة
مؤته / الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقديرات مديري ومديرات المدارس، لمدى توافر مبادئ التدريب الفعال في برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن، كما هدفت إلى بيان أثر كل من الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها لهؤلاء المديرين في تقويمهم للبرنامج.

وتأتي أهميتها من كون المدرسة هي اللبنة الأساسية الأولى؛ لتنفيذ الأهداف والسياسات التربوية، ودور مدير المدرسة هو: حلقة وصل ما بين الإدارة التربوية، والميدان التربوي.

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس المشاركين في برنامج تطوير الإدارة المدرسية في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة إربد. وكان عددهم (٣٨٠) مديرٍ ومديرة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية، فبلغ حجمها (١٢٢) مديرٍ ومديرة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين الثلاثي في المعالجة الإحصائية. وللتحقق من ثبات الأداة طُبق الاختبار وإعادة الاختبار. توصلت الدراسة إلى أن مجال الأهداف احتل المرتبة الأولى، واحتل مجال التخطيط المرتبة الأخيرة. كما دلت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها باستثناء وجود تفاعل في المجال الثاني المتعلق بالأهداف ما بين الخبرة، والجنس. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بإشراك المتدربين في تحديد الاحتياجات التدريبية، وفي التخطيط للبرنامج التدريبي.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٣/٤/٢٣م
* تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٤/٣/١٥م

Efficiency of School Administration Programme in Jordan as Viewed by the School Principals Participating in the Programme

Hassan A. Al-Taani
College of Educational Sciences
Mutah University
Mutah - Jordan

Abstract

This study aimed at investigating the school principals and headmastres estimation of the degree of availability of principles of effective training in the program development of school administration in Jordan. The study also, aimed at revealing the effect of gender, experience, qualification, and the interaction among these variables on their evaluation of the programs.

The importance of the study came from the idea that the school is the corner stone for implementing the objectives and the educational policies, and the headmaster's role as a liaison between the school administration and the educational field.

The population of the study consisted of (380) headmasters participating in the program. A sample of (122) headmasters through the random satrified way was chosen. Means and ANOVA have been used. To estimate the reliability, a test retest has been used.

The study showed that the objectives domain scored the highest; whereas, the planning domain scored the lowest. The study also showed that there is nonstatistically significant difference due to experience, gender, qualification and the interaction in principals' evaluation of all aspects of the programs, except for the objective domain in which the interaction between the experience and gender was statistically significant. In the light of the results of the study, the researder emphasized on the necessity of involving the participants in identifying the training needs and the planning of the program.

المجلد 5 العدد 4 ديسمبر 2004

فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن من وجهة نظر المديرين المشاركين في البرنامج

د. حسن أحمد الطعاني
كلية العلوم التربوية
جامعة مؤتة
مؤته / الأردن

المقدمة

تُعَدُّ الإدارة المدرسية في طليعة فعاليات الإدارة التربوية والتي تنال اهتماماً خاصاً؛ لكونها تقود أصغر وحدة تنظيمية في العملية التربوية، وترتبط ارتباطا وثيقا بالمدخلات الإنسانية الرئيسة في العملية المتعلقة بالطالب، وهو محور العملية التربوية .

وتتجلى أهمية الإدارة المدرسية بدورها الفاعل في قيادة وتوجيه الجهود والقوى التي تعمل لتحقيق الأهداف المرجوّة للمدرسة، فضلا عن مسئولياتها في توفير وتهيئة التسهيلات اللازمة للعملية التربوية؛ إذ إنَّ نجاح كل عمل بوجه عام يتوقف على القائمين به، ومدى إخلاصهم وكفاياتهم التي تعتمد قدراتهم ، ومدى استيعابهم لمهماتهم، وما يتصفون به من صفات ومميزات، وما يمتلكون من معارف ومعلومات. إنّ نجاح الإدارة المدرسية بوجه عام يستند إلى العاملين فيها ، ولاسيما المديرين؛ لكونهم يشكلون العنصر القيادي في العملية الإدارية ، فمسئولياتهم لم تعد مقتصرة على تسيير شئون المدرسة تسييرا روتينيا أو مجرد المحافظة على النظام فيها ، أو حصر حضور الطلاب وغيابهم، بل أصبح دورهم يتعدى ذلك إلى الإسهام في قيادة مكونات العملية التربوية في مدارسهم تخطيطا وتوجيها وتنسيقا ومراقبة، فضلا عن إحكام العلاقات المنظمة لهذه المكونات؛ إذ يعمل الجميع من خلال ذلك بتعاون وانسجام وتكامل (الطعاني ، ١٩٩٩). لذلك أصبح معروفا أن سمعة مدير المدرسة والعاملين فيها تتوقف على حسن تصرفه، وبعد نظرته، وحسن إدارته، كما أن بيئة المدرسة هي تعبير عن شخصية مديرها . (Tarter , Bllss, & Hoy, 1989)

ونظراً لأهمية الإدارة المدرسية ، ومدير المدرسة بشكل خاص ، فإن العديد من الباحثين في مجال الإدارة التربوية والمدرسية يتفقون على ضرورة الاهتمام بحسن اختيار المديرين المؤهلين، وتحديد مهماتهم ومسئولياتهم، فضلا عن تدريبهم في أثناء الخدمة؛ إذ إنَّ التدريب يشكل مصدرا أساسيا في عملية التنمية الإدارية (السالم ، ١٩٩١) .

يُعدُّ التدريب عملية مستمرة ومتكاملة تتضمن أجزاء وعناصر مختلفة يقوم كل منها بدور متميز. والكفاية في تحقيق الأهداف تتوقف على مدى التكامل والترابط بين أجزائه، والعناصر التي تكوّن بمجموعها العملية التدريبية هي: عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ، وتحديد الأنواع التدريبية، وتصميم البرامج التدريبية ، وتحديد الأساليب التدريبية، وتقويم البرامج التدريبية (ياغي ، ١٩٨٦) .

يقسم التدريب إلى نوعين، الأول تدريب قبل الخدمة : ويتم من خلاله تزويد الأفراد بالمعارف والمهارات ضمن خطة وبرنامج معين قبل الالتحاق بالعمل . والنوع الثاني تدريب في أثناء الخدمة : حيث يخضع المتدرب لبرامج تدريب خلال العمل، وينال هذا النوع أهمية خاصة لكونه يأتي بعد احتكاك الموظف بالمشكلات الميدانية الواقعية ، فيكون التدريب تلبية لحاجة العمل من جهة ، واستجابة لما يستجد من معرفة نظرية ونتائج بحوث ودراسات من جهة أخرى (الطعاني، ٢٠٠٢).

يهدف التدريب في مفهومه الحديث إلى تحقيق أغراض أساسية أهمها ، رفع مستوى أداء الفرد عن طريق اكتسابه المهارات الحرفية والعملية المستخدمة في ميدان عمله، وزيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق، بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية ومواجهة مشكلاته، والتغلب عليها من ناحية أخرى ، وتنمية اتجاهات إيجابية سليمة للفرد نحو تقديره لقيمة العمل وأهميته والآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه (مرسي ، ١٩٨٤).

يُعدُّ التقويم المستمر لعمليات التدريب، أمراً ضرورياً لا بد من الاهتمام به؛ لمعرفة الخطوات التي نفذت ومدى مسايرتها لمتطلبات العمل في هذا المجال، ومدى اقترابها وابتعادها عن الأهداف المرسومة، (الخطيب، ٢٠٠١). والتقويم عملية متعددة الأبعاد ، وتتشابك فيها كثير من القوى، والمؤثرات، والعناصر، وهذا يجعلها عملية صعبة ومعقدة، ويزيد من صعوبتها أن المقوّم مضطر ، لإصدار الأحكام التي تتعلق بالمدربين ، والمتدربين ، والأساليب التدريبية، والوسائل المستخدمة، والنتائج القريبة والبعيدة المترتبة على عملية التدريب (درة ، ١٩٩١).

وقد ذكر ياغي (١٩٨٨) أن تقويم التدريب ينال أهمية، وذلك من خلال تحديد مدى تحقيق البرامج التدريبية للأهداف والنتائج المتوقعة منها، والتعرف على نواحي القوة والضعف في هذه البرامج من أجل معالجتها، ودعم نواحي القوة، والاستفادة منها مستقبلاً.

وتهدف عملية التقويم إلى معرفة ما تم إنجازه من خطة التدريب، والتحقق من تحقيق أهدافها، وتقدير نتائج المتدربين ، وقياس مدى صلاحية البرامج التدريبية وأساليبها، وقياس مدى تقدم المتدربين ، وكفاية المدربين (الدويك ، ١٩٨٥) .

وقد أولت وزارة التربية والتعليم في الأردن أهمية كبيرة لتدريب جميع الكوادر البشرية الإدارية والفنية في أجهزتها؛ انسجاما مع حركة التطوير التربوي التي شهدها الأردن في أعقاب انعقاد مؤتمر التطوير التربوي عام ١٩٨٧ . وقد حققت وزارة التربية والتعليم خطة لتطوير الإدارة التربوية، وعلى رأسها تطور الإدارة المدرسية في الأردن، وهدفت هذه الخطة إلى تحقيق ما يلي:-

١) اتخاذ الإجراءات الكافية؛ لتحسين أداء الطلبة والمعلمين .

٢) اكتساب المهارات والكفايات والخبرات اللازمة لتطوير الأداء الإداري؛ والفني لمدير المدرسة .

٣) اتخاذ القرارات المناسبة، وحل المشكلات، ومواجهة المواقف الطارئة .

٤) توظيف الجهود والطاقات، واستثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة داخل المدرسة وخارجها؛ لبلوغ أهداف المدرسة وغاياتها (مركز التدريب التربوي ، ١٩٩٤).

ولتحقيق أهداف خطة التطوير التربوي في مجال الإدارة المدرسية، نفذت وزارة التربية والتعليم برنامج تطوير الإدارة المدرسية ابتداءً من العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩ على مجموعة تجريبية من المدارس الحكومية ضمن مديريات التربية والتعليم في الأردن .

بدأت وزارة التربية والتعليم بتطبيق هذا البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩م وما زال تدريب المديرين مستمرا، حيث تم تدريب عدد من مديري المدارس وعدد من المشرفين التربويين والمنسقين، وقام بعملية التدريب الفريق الوطني المحوري، والمكون من منسقي المشروع في المديرية العامة للتدريب.

أجرى الغافري (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج دورة الإدارة المدرسية في سلطنة عُمان، والتعرف على مدى توافر مبادئ التدريب الفعال في البرنامج التدريبي لهذه الدورة، وأظهرت نتائج الدراسة توافر مبادئ التدريب الفعال بدرجة كبيرة في المجالات السبعة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس والخبرة في الإدارة، فيما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير سنة التخرج ، وأوصت الدراسة بالاستمرار في تزويد المتدربين بتعيينات البرنامج التدريبي بشكل دائم؛ لما أبدوه من ارتياح لتوافرها وإشراكهم في المواد التدريبية، ومراعاة احتياجاتهم التدريبية، وإطلاعهم على خطة الدورة التدريبية قبل أن تنفذ بوقت كافٍ؛ لضمان مشاركتهم الفاعلة.

في دراسة قام بها عبد الكريم وعباس (١٩٨٧) والموسومة بتقييم واقع الدورات التدريبية المقامة من قبل مركز البحوث الإدارية والاقتصادية، وقد توصلت الدراسة إلى أن لبرامج الدورات التدريبية أثراً في تزويد المتدربين بالمعرفة والمهارات والاتجاهات المطلوبة في محيط العمل ، وكذلك تبين أن المدربين فَعّالون في تزويد المتدربين بالمعرفة والمهارات المطلوبة من وجهة نظر المتدربين .

وأجرى القبابعة (١٩٩٢)، دراسة بعنوان «تقويم برامج التدريب المنبثقة عن المساعدات الفنية للمشاريع التربوية في الأردن» وقد توصلت الدراسة إلى أن الاتجاه العام لدى المتدربين والمتدربات نحو تحقيق البرامج التدريبية لأهدافها المحددة هو اتجاه سلبي في المجالات الخمسة التي حددت لهم ، وأن المؤشر لبرامج التدريب من خلال التقارير السنوية للمشاركين في البرامج التدريبية وعند مستوى التحسن في الأداء كان سلبيا ، وكما تبين الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقييم المتدربين وفقا للجنس، وذلك في جميع مجالات التقييم .

كما قام قباعة (١٩٩٣) بدراسة بعنوان : «تقويم الإدارة التربوية الوسطى في الأردن». وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة للفعاليات العملية الإدارية للإدارة التربوية الوسطى كانت متوسطة، حيث كان متوسط التقدير (٣,٢٢) من الدرجة الكلية. أي بنسبة ٦٤,٤٪ . كما بينت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين متوسطات تقديرات أفراد العينة للفعاليات الإدارية تعزى إلى أي من متغيرات الدراسة (المرتبة ، والوظيفية ، ومستوى الإدارة ، والخبرة الإدارية). ومن أبرز

التوصيات التي توصل إليها ، تحديث عمليات الإدارة من خلال تحديث القوانين والتشريعات والأنظمة والتعليمات الإدارية.

وقامت بيتلاند (Baitland, 1993) بدراسة هدفت إلى تقويم برنامج تجريبي؛ لإعداد المديرين في جامعة هيوستن، والكشف عن آراء المشاركين لعناصر البرنامج الأكثر فائدة وأهمية، ومعرفة أي العناصر لها قدر أقل من الأهمية والتأثير في المشاركين. تبين من خلال إجابات المديرين نقاط القوة والضعف في البرنامج مما وفر تقييماً مهماً لمستوى الفعالية للبرنامج ككل كبديل عن التدريب التقليدي في مدة ما قبل الخدمة بالنسبة للمديرين.

وقامت فويت (Voit, 1990) بدراسة هدفت إلى الكشف عن النظرية التقييمية من قبل مديري المدارس؛ لتطوير المهارات العامة في برامج تدريب المديرين والأنماط المستخدمة في تطوير هذه المهارات. تكونت عينة الدراسة من (٣٤٧) ممن يعملون في مدارس متشغان العامة. وقد بينت نتائج الدراسة أن المديرين أشاروا إلى تطور للمهارات التالية (التقييم، والقيادة، والقدرة على التنظيم، وتحليل المشكلات). كما بينت الدراسة أن المحاضرات والمناقشات من بين أساليب التدريس الأكثر استخداماً .

وأجرى سبرنجفيلد (Springfield , 1984) دراسة هدفت إلى تقويم فعالية برنامجين لتدريب المديرين أثناء الخدمة؛ لاختيار الفاعلية مقابل الممارسة عن طريق المحاكاة. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين كل منهما (15) فرداً من مديري المدارس الابتدائية في مقاطعتين في فلوريدا. قامت المجموعة الأولى بممارسة البرنامج عن طريق ملاحظة التدريس للمعلم داخل الصف، أما المجموعة الثانية فقامت بمشاهدة شريط فيديو للموقف التعليمي، وتم جمع البيانات عن طريق الاختبارات القبلية والبعدية. وكانت أهم نتائج هذه الدراسة أن كلا الأسلوبين في التدريب يزيدان من معرفة المديرين لسلوك المعلم الفعال، والسلوك اللفظي للمدير أثناء اللقاء.

مشكلة الدراسة

تنفيذاً لتوصيات المؤتمر الأول للتطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧، وفي مجال تنمية العاملين في قطاع التعليم تم وضع برنامج تطوير الإدارة المدرسية؛ تأكيداً للدور الذي يقوم به التدريب في تحسين كفايات المتدربين، فقد حرصت وزارة التربية والتعليم على إيجاد مديرية للتدريب، ووفرت متطلبات مادية وبشرية؛ لتتمكن من أداء وظيفتها في

تطوير العاملين في جهاز التربية والتعليم، وتنميتهم والارتقاء بمستوى أدائهم . وتأتي هذه الدراسة لتجيب عن السؤال التالي:

ما مدى توافر المبادئ التربوية للتدريب الفعال في برنامج تطوير الإدارة من وجهة نظر المديرين أنفسهم في كل من المجالات التالية (التخطيط، والأهداف، والمحتوى المواد التدريبية)، والأساليب، والأنشطة التدريبية، والمدربون، وبيئة التدريب والتقويم ؟

أسئلة الدراسة وفرضياتها

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١ – ما مدى توافر المبادئ التربوية للتدريب الفعال في برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المديرين أنفسهم في كل من المجالات التالية: التخطيط، والأهداف، والمحتوى (المواد التدريبية)، والأساليب والأنشطة التدريبية، والمدربون، وبيئة التدريب ، والتقويم؟

٢ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (ح < ٠,٠٥) في وجهات نظر المديرين، نحو مدى توافر المبادئ التربوية للتدريب الفعال في برنامج تطوير الإدارة المدرسية تعزى إلى متغيرات الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة لما للإدارة المدرسية من دور فعال؛ لأن الإدارة المدرسية تُعَدُّ اللبنة الأساسية الأولى لتنفيذ الأهداف والسياسات التربوية . فدور مدير المدرسة يُعَدُّ حلقة وصل بين الإدارة التربوية والميدان التربوي؛ فهو يتعامل بشكل مباشر مع الطالب والمعلم وولي الأمر. لذلك فإن تأهليه وتدريبيه وتنميته تُعَدُّ محوراً أساسياً في تطوير العملية التربوية، وتقدمها. لذلك كان من أبرز أهداف خطة التطوير التربوي بناء برامج تدريبية أثناء الخدمة للمديرين من أجل تنميتهم.

ويأمل الباحث من خلال هذه الدراسة، والأداة التي قام بإعدادها بناء على رأي الخبراء التربويين أن يكشف عن الأثر المباشر وغير المباشر الذي أحدثه برنامج تطوير الإدارة المدرسية.

أهداف الدراسة

١- التعرف على مدى توافر المبادئ التربوية للتدريب الفعال في برنامج تطوير الإدارة المدرسية .

٢- التعرف على أثر كل من الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها في مدى توافر هذه المبادئ التربوية للتدريب في البرنامج المذكور .

محددات الدراسة

تتصف هذه الدراسة بالمحددات الآتية -:

١. اقتصرت هذه الدراسة على مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد .

٢. اقتصرت الدراسة على مديري ومديرات المدارس، الذين التحقوا ببرنامج تطوير الإدارة المدرسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد للعام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ .

مصطلحات الدراسة

فعالية برنامج تطوير الإدارة المدرسية :

ويقصد به مدى تأثير البرنامج في اكتساب المتدربين للمفاهيم والمهارات في البرنامج التدريبي، ويقاس من خلال تقديرات المشاركين الذاتية، وذلك في ضوء إجاباتهم عن الاستبانة المعدة لذلك .

متغيرات الدراسة

المتغيرات التصنيفية :

المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات :

- بكالوريوس ، وبكالوريوس + دبلوم ، وماجستير

سنوات الخبرة : ولها مستويان:

- أقل من ١٠ سنوات.
- أكثر من ١٠ سنوات

جـ - الجنس: وله مستويان:

- ذكور
- إناث

المتغير التابع

اهتمت الدراسة بمتغير تابع واحد هو فعالية برنامج تطوير الإدارة المدرسية.

الإجراءات المنهجية

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري، ومديرات المدارس، المشاركين في برنامج تطوير الإدارة المدرسية، ابتداءً من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ التابعين لوزارة التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم التالية: إربد الأولى، وإربد الثانية، وبني كنانة، والرمثا، والأغوار الشمالية، ولواء الكورة . وقد بلغ عدد هؤلاء المديرين، حسب إحصائيات قسم الإشراف التربوي في هذه المديريات ٣٨٠ مديرٍ ومديرة كما هو مبين في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)

توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيرات الجنس والمديرية

المديرية / الجنس	إربد الأولى	إربد الثانية	بني كنانة	الرمثا	الأغوار الشمالية	لواء الكورة	مجموع
ذكور	٦٤	٤٣	٣١	٢٥	٢٤	٢١	٢٠٨
إناث	٤٨	٣٥	٢٩	٢٥	٢٠	١٥	١٧٢
المجموع	١١٢	٧٨	٦٠	٥٠	٤٤	٣٦	٣٨٠

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من ١٢٤ مديرٍ ومديرة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وبلغت نسبة العينة ٣٢٪ من مجتمع الدراسة والجدول رقم (٢) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة وهي الجنس، والخبرة، والمؤهل.

الجدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي

الجنس والخبرة / المؤهل العلمي	ذكور		إناث		المجموع
	أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فما فوق	أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فما فوق	
بكالوريوس	١٠	٨	١٢	١١	٤١
بكالوريوس+ دبلوم	١٥	٢٥	١٣	١٥	٦٨
ماجستير	٣	٠٦	٢	٠٤	١٥
المجموع	٢٨	٣٩	٢٧	٣٠	١٢٤

أداة الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد استبانة؛ لتكشف عن مدى اكتساب المهارات الأساسية في برنامج تطوير الإدارة المدرسية، وذلك بالاستعانة بالمصادر التالية:-

١- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالتدريب، وانتقال أثره .

٢- الاستفادة من آراء الأساتذة الخبراء .

٣- خبرة الباحث في هذا المجال .

تكونت الاستبانة من (٥٢) فقرة، تم عرضها على لجنة من المحكمين، والمختصين في العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وفي وزارة التربية والتعليم ،وقد طلب منهم :-

أ- تقرير مدى صلاحية كل فقرة، لقياس مهارات برنامج تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية .

ب- تعديل الفقرات التي تحتاج إلى تعديل .

حـ - حذف وإضافة ما يرونه مناسباً من الفقرات .

د - إبداء أية اقتراحات تجعل أداة القياس أكثر موضوعية .

لذا أصبحت الأداة بشكلها النهائي، تحتوي على ٤٨ فقرة، موزعة على سبعة مجالات تربوية وهي :-

١- التخطيط .

٢- الأهداف .

٣- المحتوى (المواد التدريبية).

٤- الأساليب والأنشطة التدريبية .

٥- المدربون .

٦- بيئة التدريب .

٧- التقويم .

وقد تم إعطاء الفقرات في جميع المجالات أوزاناً متساوية على مقياس متدرج من نوع ليكرت (Likert) ذي خمس درجات (كبيرة جدا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدا) وكانت جميعها إيجابية، وقد أعطى التدريج العلامات على الترتيب (١،٢،٣،٤،٥).

صدق الأداة

للتحقق من صدق الأداة، قام الباحث بعرض الاستبانة، على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وحملة الدكتوراه، وطلب منهم إبداء آرائهم حول الاستبانة للمجالات، والفقرات التابعة لها، وذلك من حيث :-

* وضوح اللغة وسلامتها .
* درجة انتماء كل فقرة إلى المجال .
* إضافة وحذف ما يرونه مناسبا .

وبناء على اقتراحاتهم تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وإضافة وحذف البعض الآخر. حيث أصبحت الأداة في صورتها النهائية تحتوي على ٤٨ فقرة، وآراء المحكمين دالة على صدق ظاهري للأداة .

ثبات الأداة

لإعطاء صورة عن ثبات الأداة، استخرج الباحث الثبات بطريقة إعادة الاختبار (ٌمٌّ-مٌّمٌثٌ)، حيث جرى تطبيق الأداة على عينة مكونة من (٣٠) فرداً من غير أفراد عينة البحث، وبعد مضي أسبوعين من تطبيقها أول مرة، أعيد تطبيقها مرة ثانية على العينة نفسها، وكان معدل الثبات (٠,٩٠) باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson's correlation) هو معامل ثبات مناسب، ويسمى هذا النوع من الثبات بالاستقرار. وللتأكد من الاتساق الداخلي للفقرات جمعاء فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا، فبلغ معامل الاتساق الداخلي(٠,٨٩).

إجراءات الدراسة

بعد أن تم التأكد من صدق الأداة، وثباتها، قام الباحث بإخراجها بصورتها النهائية، وتم إرفاق تعليمات تبين الهدف من الدراسة. ثم قام بتوزيعها على أفراد العينة البالغ عددهم

(١٢٤) من مديري المدارس، في مديريات التربية والتعليم لمحافظة إربد المشاركين في البرنامج، وتم جمعها من قبل الباحث نفسه، وقد أتيح الوقت المناسب للإجابة من قبل المستجيبين، ثم قام الباحث بتحليل البيانات، ومناقشتها وتفسيرها، والتوصل إلى توصيات مناسبة.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية :

تم استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الدراسة، ولكل فقرة من فقرات الاستبانة، وذلك للإجابة عن السؤال الأول .

وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثلاثي لدراسة الأثر الرئيس لكل من متغيرات الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها .

عرض النتائج ومناقشتها

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول .

ينص السؤال الأول على الآتي: ما مدى توافر المبادئ التربوية للتدريب الفعال، في برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر المديرين أنفسهم، في كل من المجالات التالية: التخطيط، والأهداف، والمحتوى (المواد التدريبية)، والأساليب، والأنشطة التدريبية، والمدربون، وبيئة التدريب، والتقويم ؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة عن كل من مجالات الدراسة، كما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال من مجالات الدراسة مرتبة ترتيبا تنازليا .

الرقم المتسلسل في الأداة	ترتيب المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢	١	الأهداف	٤,٣٥	٠,٥٠
٣	٢	المحتوى (المواد التدريبية)	٤,٢٧	٠,٥٢
٥	٣	المدربون	٤,٢٤	٠,٥٦
٤	٤	الأساليب والأنشطة التدريبية	٤,١٢	٠,٥٨
٧	٥	التقويم	٤,٠٩	٠,٧٣
٦	٦	بيئة التدريب	٣,٩٨	٠,٧٠
١	٧	التخطيط	٣,٢٧	٠,٨٥
		الوسط الكلي	٤,٠٩	٠,٤٧

يتضح من الجدول رقم (٣)، أن المتوسطات الحسابية للمجالات السبعة تراوحت ما بين (٤,٣٥) كحد أعلى للمجال الثاني وهو مجال الأهداف، و(٣,٢٧) كحد أدنى، للمجال الأول وهو التخطيط، وحصل المجال الثالث وهو المحتوى (المواد التدريبية) على متوسط حسابي مقداره ٤,٢٧، وحصل المجال رقم (٥) وهو المدربوين على متوسط حسابي مقداره (٤,٢٤)، وحصل المجال الرابع وهو الأساليب والأنشطة التدريبية على متوسط حسابي مقداره (٤,١٢)، وحصل المجال السابع وهو التقويم على متوسط حسابي مقداره (٤,٠٩)، وكان المتوسط الحسابي للمجال السادس وهو بيئة التدريب على (٣,٩٨)، بينما حصل المجال الأول وهو التخطيط على متوسط حسابي مقداره (٣,٢).

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة، أن أهداف البرنامج كانت واضحة للمتدربين، وكذلك تلبي الحاجات الفعلية لهم. كما يمكن أن يفسر حصول المجال الثاني وهو المحتوى (المواد التدريبية) على درجة كبيرة جداً؛ لأن المواد التدريبية كانت تناسب طبيعة عمل المشاركين، وكانت تجمع بين الجانب النظري، والتطبيقي، إضافة إلى ذلك يتم توزيع الأوراق التدريبية على المتدربين قبل بدء البرنامج التدريبي. أما بالنسبة للمدربين فقد نفسر حصول هذا المجال على درجة كبيرة جداً في البرنامج التدريبي المعني، وكان قد تم اختيارهم على أسس علمية جيدة، من حيث المؤهل، والخبرة، والشخصية، وتم تدريبهم، وتأهيلهم لهذا العمل قبل بدء برنامج التدريب. كما أن أكثرهم من مديري المدارس ومن المديرين الفنيين، والإداريين في مديريات التربية والتعليم. أما تفسير حصول بقية المجالات على درجة كبيرة، فقد تعزى إلى مشاركة المديرين في دورات، وبرامج سابقة لبرنامج تطوير الإدارة المدرسية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من الغافري (١٩٩٦)، ودراسة عبدالكريم وعباس (١٩٨٧)، ودراسة بيتلاند (Baitland, 1983) ؛ واختلفت نتائجها مع نتائج دراسة القبابعة (١٩٩٢).

وللمزيد من التعمق في تحليل بيانات الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن كل فقرة من فقرات المجالات، كل على حده بناء على التقديرات التي أدلى بها أفراد عينة الدراسة. وفيما يأتي عرض تفصيلي لنتائج الدراسة على كل من هذه المجالات:

المجال الأول :

الأهداف

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الأول ، فكانت كما هو مبين بالجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال (الأهداف).

الرقم المتسلسل في الأداة	ترتيب الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٢	١	أهداف البرنامج تساعد على توزيع الأدوار والمهام .	٤,٤٨	٠,٦١
١٠	٢	أهداف البرنامج تؤدي إلى العمل بروح الفريق.	٤,٤٦	٠,٦٨
١١	٣	أهداف البرنامج تساعد على قيادة التغيير في مؤسسته.	٤,٤٥	٠,٦٣
٦	٤	أهداف البرنامج واضحة للمتدربين ومعلنة.	٤,٣٧	٠,٦٦
٧	٥	أهداف البرنامج إجرائية وقابلة للتطبيق.	٤,٣١	٠,٧٣
٨	٦	أهداف البرنامج تلبي الحاجات الفعلية للمتدربين.	٤,٢٢	٠,٧٦
٩	٧	أهداف البرنامج مصوغة بلغة المهارات التدريبية.	٤,٢٢	٠,٦٥

يتضح من الجدول رقم (٤) أن هذا المجال قد حصل على متوسطات حسابية، تراوحت بين (٤,٤٨) ، (٤,٢٢) حيث حصلت الفقرة رقم (١٢) «أهداف البرنامج تساعد على توزيع الأدوار والمهام» على أعلى المتوسطات، وهي درجة كبيرة جدا. أما باقي الفقرات فقد كانت متوسطاتها الحسابية متقاربة.

ويرجع ذلك إلى قيام وزارة التربية والتعليم في الأردن بتوضيح أهداف البرنامج، وكذلك فالأهداف إجرائية، وقابلة للتطبيق، وكذلك المتابعة المستمرة لجهاز الإشراف التربوي للمؤسسة المدرسية من أجل متابعة عملية، وضع الأهداف، وكيفية تحقيقها، وكذلك استخدام الإدارة للأهداف، والإشراف عليها، يؤدي إلى وجود أهداف واضحة، ومعلنة للجميع، وتنسجم هذه النتائج مع دراسة عبدالكريم وعباس (١٩٨٧)، ودراسة سبرنجفليد (Springfield, 1984).

المجال الثاني :

المحتوى (المواد التدريبية)

تم استخراج المتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات المجال الثاني، كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال المحتوى (المواد التدريبية)

الرقم المتسلسل في الأداة	ترتيب الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٩	١	المواد التدريبية تناسب طبيعة عملي.	٤,٤٢	٠,٦١
١٥	٢	محتوى المواد التدريبية يواكب الاتجاهات التربوية الحديثة.	٤,٣٨	٠,٧١
١٣	٢	محتوى المواد التدريبية مناسب لحاجاتي في المهنة.	٤,٣٢	٠,٦٥
١٤	٤	محتوى المواد التدريبية يلائم أهداف البرنامج التدريبي.	٤,٢٩	٠,٦٧
١٨	٥	للمواد التدريبية أثر في اكتساب الاتجاهات المرغوب فيها.	٤,٢٧	٠,٧٢
٢٠	٦	المواد التدريبية متنوعة ومتكاملة.	٤,٢٦	٠,٧٥
١٧	٧	للمواد التدريبية أثر في تحسين المستوى المهني.	٤,٢٣	٠,٦٨
١٦	٨	محتوى المواد التدريبية يراعي التسلسل المنطقي والتطبيقي.	٤,١٩	٠,٧٥
٢١	٩	المواد التدريبية تجمع بين الجانب النظري والتطبيقي.	٤,١٦	٠,٧٨

يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن الفقرة (١٩) «المواد التدريبية تناسب طبيعة عملي» قد حصلت على المتوسط (٤,٤٢) ، كما حصلت الفقرة (١٥) «محتوى المواد التدريبية يواكب الاتجاهات التربوية الحديثة» على متوسط (٤,٣٨)، وحصلت الفقرة (١٣) «محتوى المواد التدريبية مناسب لحاجاتي في المهنة» على متوسط (٤,٣٢)، وكما حصلت الفقرة (٢١) «المواد التدريبية تجمع بين الجانب النظري، والتطبيقي» على أقل متوسط حسابي (٤,١٦).

ويرجع ذلك إلى أن المواد التدريبية، قد تم وضعها من قبل خبراء في وزارة التربية والتعليم

بناءً على حاجات مديري المدارس، وتنسجم مع متطلبات الدور الجديد لمدير المدرسة، وتنفيذاً لتوصيات المؤتمر الوطني للتطوير التربوي، الذي يؤكد أن تجمع المواد التدريبية بين المعرفة النظرية، والتطبيق العملي، وتواكب الاتجاهات الجديدة في العلوم الإنسانية، والتقنية. وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة الغافري (١٩٩٦).

المجال الثالث :

المدربون

تم استخراج المتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات المجال الثالث، كما هو مبين في الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات (مجال المدربين) مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم المتسلسل في الأداة	ترتيب الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣٤	١	راعي المدرب الالتزام بالوقت أثناء تنفيذ الموقف التدريبي.	٤,٣٤	٠,٧٠
٢٩	٢	وضح المدرب أهداف البرنامج التدريبي	٤,٢٧	٠,٧٦
٣٦	٣	أبدى المدرب مرونة كافية في تقبل ملاحظات المدربين.	٤,٢٧	٠,٧٥
٣٠	٤	أظهر المدرب إلماماً جيداً بالمادة التدريبية.	٤,٢٥	٠,٧١
٣٣	٥	اهتم المدرب بتحفيز المتدربين وتشجيعهم بدون تمييز بينهم.	٤,٢٥	٠,٧٧
٣١	٦	أظهر المدرب كفاية عالية على توصيل المعلومات إلى المتدربين.	٤,٢٣	٠,٧٤
٣٢	٧	وظف المدرب أساليب تدريبية متنوعة في البرنامج التدريبي.	٤,٢٢	٠,٧٦
٣٥	٨	زود المدرب المتدربين بتغذية راجعة عن مستوى أدائهم.	٤,١١	٠,٨٧

يتضح من الجدول رقم (٦) أن الفقرة (٣٤) «راعى المدرب الالتزام بالوقت أثناء تنفيذ الموقف التدريبي» قد حصلت على أعلى متوسط (٤,٣٤)، كما حصلت الفقرة رقم (٢٩) «وضح المدرب أهداف البرنامج التدريبي» على متوسط مقداره (٤,٢٧). ثم تلتها الفقرة (٣٦).بمتوسط مقداره (٤,٢٥). أما الفقرة رقم (٣٥)» زود المدرب المتدربين بتغذية راجعة عن مستوى أدائهم»، فقد حصلت على أقل متوسط في المجال ومقداره (٤,١).

ويرجع ذلك إلى أن المواد التدريبية، قد تم وضعها من قبل خبراء في وزارة التربية والتعليم بناءً على حاجات مديري المدارس، وتنسجم مع متطلبات الدور الجديد لمدير المدرسة، وتنفيذاً لتوصيات المؤتمر الوطني للتطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧م، والذي يؤكد أن تجمع المواد التدريبية بين المعرفة النظرية، والتطبيق العملي، وتواكب الاتجاهات الجديدة في العلوم الإنسانية، والتقنية. وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة الغافري (١٩٩٦).

المجال الرابع :

الأساليب والأنشطة التدريبية .

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الرابع كما هو مبين في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة عينة الدراسة عن فقرات مجال الأساليب والأنشطة التدريبية .

الرقم المتسلسل في الأداة	ترتيب الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٥	١	تم استخدام أسلوب تبادل الزيارات بين المشاركين.	٤,٤٢	٠,٧٤
٢٤	٢	تم استخدام أسلوب البحث الإجرائي.	٤,٣٠	٠٧٩
٢٢	٣	تم استخدام أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التدريبي .	٤,٢٣	٠,٩٠
٢٣	٤	تم استخدام أساليب تستثير تفكير المتدربين.	٤,١٩	٠,٧٦
٢٦	٥	تم تطبيق أسلوب حل المشكلة.	٣,٩٥	٠,٦٣
٢٧	٦	تم توظيف واستخدام تقينات تربوية حديثة (التلفاز ، والنماذج ، والعينات).	٣,٩٣	٠,٩٠
٢٨	٧	تم استخدام أساليب تشجع على التعلم.	٣,٩٣	٠,٧٧

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن الفقرة رقم (٢٥) «تم استخدام أسلوب تبادل الزيارات بين المشاركين»، قد حصلت على أعلى متوسط (٤,٤٢)، كما حصلت الفقرة رقم (٢٤) «تم استخدام أسلوب البحث الإجرائي» على متوسط مقداره (٤,٣٠). ثم تليها الفقرة رقم (٢٢) «تم استخدام أساليب عملية تطبيقية في تنفيذ البرنامج التدريبي»، حيث حصلت على متوسط مقداره (٤,٢٣). أما الفقرة رقم (٢٨) «تم استخدام أساليب تشجع على التعلم» فقد حصلت على أقل متوسط (٣,٩٣) في المجال .

أما بقية الفقرات في المجال، فقد حصلت على تقديرات تراوحت بين كبيرة جداً وكبيرة. ويرجع ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتأهيل مديري المدارس تربوياً، في بداية تعيينهم، وكذلك المتابعة المستمرة، من قبل مديري التربية، والمساعدين، وجهاز الإشراف التربوي ، وقسم الأنشطة المدرسية، والاستفادة من خلال التفاعل مع البيئة المحلية، وإدراك مديري المدارس أهمية الأساليب والأنشطة التدريبية. وقد انسجمت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الغافري (١٩٩٦) .

المجال الخامس :

التقويم

تم استخراج المتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات المجال الخامس، كما هو مبين في الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال التقويم مرتبة ترتيبا تنازلياً .

الرقم	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤٨	١	ساهم البرنامج التدريبي في تشخيص أنشطة المتابعة للمتدربين في المدارس التي يعملون فيها.	٤,١٨	٠,٨١
٤٤	٢	استخدمت أدوات تقويم متنوعة في البرنامج (اختبارات ، وتقارير ، وبحوث ، وزيارات).	٤,١١	٠,٨٧
٤٦	٣	تم تزويد المتدربين بالتغذية الراجعة المستمرة لتعريفهم بمدى التقدم الذي أحرزه .	٤,٠٥	٠,٨٥
٤٥	٤	تم استخدام التقويم المستمر للمتدربين.	٤	٠,٨٨
٤٧	٥	أعطي التقويم الوقت الكافي لتنفيذه.	٣,٩١	٠,٩٤

يلاحظ من الجدول (٨) أن الفقرة رقم (٤٨) «ساهم البرنامج التدريبي في تشخيص أنشطة المتابعة للمتدربين في المدارس التي يعملون فيها» حصلت على أعلى متوسط (٤,١٨). أما الفقرة رقم (٤٤) «استخدمت أدوات تقويم متنوعة في البرنامج (اختبارات، وتقارير، وبحوث وزيارات)»، حيث حصلت على متوسط (٤,١١). أما بقية الفقرات فهي متقاربة في المتوسطات الحسابية، وأن الفقرة رقم (٤٧) «أعطي التقويم الوقت الكافي لتنفيذه»، قد حصلت على أقل متوسط (٣,٩١)، مما يبين أن الفئة المستهدفة من المديرين،

تم اكتسابهم مهارات مختلفة في التقويم، وتم إكسابهم مختلف المهارات المتعلقة بالتقويم، مثل: الاختبارات، والتقارير، والبحوث، والزيارات، وكذلك تم تزويد المتدربين بالتغذية الراجعة المستمرة، وكذلك استمرارية التقويم خلال تنفيذ البرنامج التدريبي . وانسجمت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الغافري (١٩٩٦)، ودراسة عبدالكريم وعباس (١٩٨٧).

المجال السادس :

بيئة التدريب

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال السادس، كما هو مبين في الجدول رقم (٩).

الجدول (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال بيئة التدريب مرتبة ترتيبا تنازلياً .

الرقم المتسلسل في الأداة	ترتيب الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤١	١	يوجد تناسب بين عدد المتدربين وسعة القاعات التدريبية.	٤,٣٥	٠,٦٩
٣٧	٢	حققت بيئة التدريب الراحة النفسية للمتدربين.	٤,١٦	٠,٨٤
٤٢	٣	تكفي المدة المقررة للبرنامج لتغطية جميع موضوعات البرنامج.	٤,٠٣	٠,٩٤
٤٣	٤	تناسب أيام التدريب المحددة المتدربين.	٤,٠٢	٠,٩٣
٣٨	٥	زودت القاعات التدريبية بالوسائل التعليمية في التدريب.	٣,٩١	٠,٩٠
٤٠	٦	توافرت في المركز الخدمات والتسهيلات الأخرى مثل كفتيريا وغيرها.	٣,٧٥	١,٢٤
٣٩	٧	ساهمت الخدمات التربوية المقدمة من مركز مصادر التعلم في تحقيق أهداف البرنامج.	٣,٦٩	١,١٠

يتضح من الجدول رقم (٩) أن الفقرة رقم (٤١) «يوجد تناسب بين عدد المتدربين، وسعة القاعات التدريبية» حصلت على أعلى متوسط (٤,٣٥). الفقرة رقم (٣٧) «حققت بيئة التدريب الراحة النفسية للمتدربين»، فقد حصلت على متوسط حسابي (٤,١٦). ثم تلتها الفقرة رقم (٤٢) «تكفي المدة المقررة للبرنامج لتغطية جميع موضوعات البرنامج» بمتوسط (٤,٠٣). ثم تلتها الفقرة (٤٣) «تناسب أيام التدريب المحددة المتدربين» بمتوسط مقداره (٤,٠٢). أما الفقرة رقم (٣٩) «ساهمت الخدمات التربوية المقدمة من مركز مصادر

التعلم في تحقيق أهداف البرنامج»، فقد حصلت على متوسط مقداره (٣,٦٩) وهو درجة كبيرة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عدد المراكز التدريبية المعنية بتنفيذ هذا البرنامج، كان كبيراً، لذلك فإن أعداد المتدربين في كل مركز، وكل قاعة تدريب كان مناسباً، كذلك فقد تم استخدام المدارس ذات البناء الحديث الذي يتوافر فيه المرافق متكاملة كمراكز تدريب، وغرف هذه الأبنية المدرسية واسعة وصحية. وقد انسجمت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الغافري (١٩٩٦)، ودراسة عبد الكريم وعباس (١٩٨٧).

المجال السابع :

التخطيط

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال السابع فكانت كما هو مبين في الجدول رقم (١٠).

الجدول رقم (١٠)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال التخطيط مرتبة ترتيبا تنازلياً

الرقم	ترتيب الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٥	١	اتصفت الخطة بالشمولية لجميع عناصر التخطيط	٤,١٦	٠,٨٥
٢	٢	تم إطلاعي على خطة البرنامج التدريبي	٣,٩٥	١,٢٧
١	٣	تم اشتراكي في تحديد الاحتياجات التدريبية	٣,٣١	١,٢٦
٤	٤	تم استشارتي لتحديد الزمن المناسب لتنفيذ الخطة	٢,٩٢	١,٤٨
٣	٥	تم اشتراكي في تصميم وإعداد خطة البرنامج	٢,٤٠	١,٤٨

يلاحظ من الجدول رقم (١٠)، أن هذا المجال قد حاز على متوسطات حسابية تراوحت بين (٤,١٦) و (٢,٤٠)، حيث حصلت الفقرة (٥) «اتصفت الخطة بالشمولية لجميع عناصر التخطيط» على أعلى المتوسطات وهي درجة كبيرة، وتلتها الفقرة (٢) «تم إطلاعي على خطة البرنامج التدريبي» حيث حصلت على متوسط حسابي (٣,٩٥)، وحصلت الفقرة (٣) «تم اشتراكي في تصميم وإعداد خطة البرنامج» على أقل متوسط حسابي في المجال (٢,٤٠) وهي درجة متدنية .

ويمكن أن يعود ذلك إلى أن البرامج يخطط لها في وزارة التربية والتعليم، وكذلك تصمم خطة البرنامج بالاشتراك مع مديريات التربية والتعليم ، وخاصة المشرفين التربويين، مما يحيد دور مديري المدارس في عملية التخطيط، وتحديد الزمن المناسب لتنفيذ الخطة. وقد انسجمت هذه الدراسة مع دراسة قباعة (١٩٩٣)، ودراسة عبدالكريم وعباس (١٩٨٧).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على:

«هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المديرين نحو مدى توافر المبادئ التربوية للتدريب الفعال في برنامج تطوير الإدارة المدرسية تعزى إلى متغيرات الخبرة، والجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الثلاثي، والجدول رقم (١١) يبين نتائج هذا التحليل.

الجدول رقم (١١)
نتائج تحليل التباين الثلاثي لمتغيرات الدراسة لتقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن من وجهة نظر المديرين

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	٤٠,١٢	١	٤٠,١٤٢	٠,٠٧٧	٠,٧٨٢
الجنس	٤٣٣,١٤٦	١	٤٣٣,١٢٦	٠,٨٢٧	٠,٣٦٥
المؤهل	٥٤٩,٤٤٥	٢	٤٧٤,٧٢٣	٠,٥٢٤	٠,٥٩٣
التفاعلات					
الخبرة مع الجنس	٩٦٣,٥٢٨	١	٩٦٣,٥١٨	١,٨٣٩	٠,١٧٨
الخبرة مع المؤهل	٦٠,٥٠٣	٢	٣٠,٢٥١	٠,٠٥٨	٠,٩٤٤
الجنس مع المؤهل	١٤٧٨,٠٩٩	٢	٧٣٩,٠٤٩	١,٤١٠	٠,٢٤٨
الخطأ	٥٨٦٧٨,٠١٨	١١٢	٥٢٣,٩٩١	٥٢٣,٩٩١	
المجموع	٦٢٢٤٣,٣٢٠	١٢١	٥١٤,٤٠٨		

ملاحظة: لقد اسقط التفاعل الثلاثي من الحسابات لوجود خلايا فارغة

يظهر الجدول رقم (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى الخبرة، والجنس، والمؤهل، والتفاعل بينها في تقدير المديرين والمديرات للبرنامج التدريبي بأبعاده السبعة مجتمعة. كما بينت نتائج هذا التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى الخبرة أو

الجنس أو المؤهل أو التفاعل بينها في كل بعد من الأبعاد السبعة باستثناء البعد الثاني المتعلق بالأهداف. إذ بينت النتائج (انظر الجدول رقم ١٢) وجود فروق دالة لتفاعل الخبرة مع الجنس كما يوضح ذلك الجدول رقم (١٢).

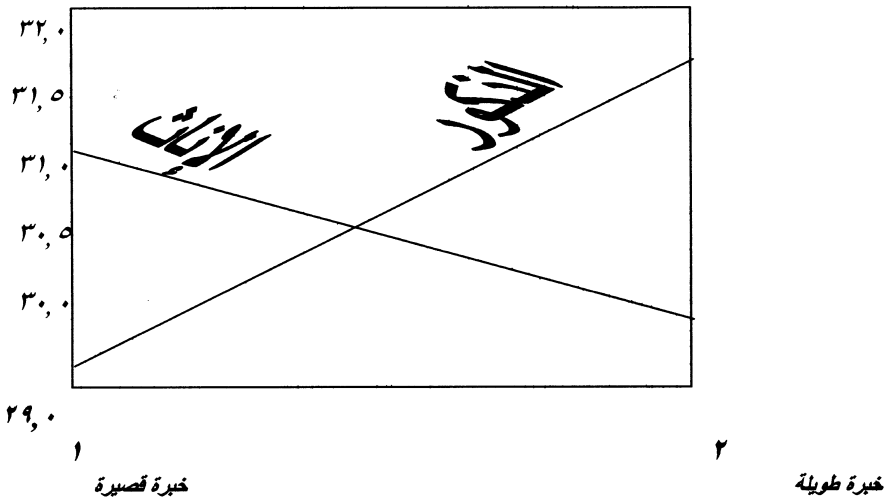
الجدول رقم (١٢)
نتائج تحليل التباين الثلاثي لمتغيرات الدراسة لتقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية في الأردن للبعد الثاني المتعلق بالأهداف.

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	٢,٩١٠	١	٢,٩١٠	٠,٢٤٦	٠,٦٢١
الجنس	٠,٧٣٣	١	٠,٧٣٣	٠,٠٦٢	٠,٨٠٤
المؤهل	٢١,٨٥٦	٢	١٠,٩٢٨	٠,٩٢٥	٠,٤٠٠
التفاعلات					
الخبرة مع الجنس	٦٦,٢٦١	١	٦٦,٢٦١	٥,٦٠٧	*٠,٠٢٠
الخبرة مع المؤهل	٤٠,٩٨٧	٢	٢٠,٤٩٣	١,٧٣٤	٠,١٨١
الجنس مع المؤهل	٢٠,١٠٧	٢	١٠,٠٥٣	٠,٨٥١	٠,٤٣٠
الخطأ	١٣٢٣,٥١٧	١١٢	١١,٨٠٧		
المجموع	١٥٢٢,٤٦٧	١٢١	١٢,٥٨٢		

أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي، إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لدرجة توافر المهارات الأساسية للتدريب الفعال في كل من المجالات السبعة باستثناء المجال الثاني وهو الأهداف، حيث تبين أن هناك تفاعلاً في هذا المجال ما بين الخبرة، والجنس. وقد يعزى ذلك إلى أن المديرين والمديرات قد تعرضوا للبرنامج التدريبي نفسه، وتحت الظروف نفسها، وبالنسبة للمؤهل العلمي فإن أغلب المؤهلات العلمية متساوية إلى حد ما، لأن شروط وزارة التربية والتعليم في الأردن لتعيين مديري المدارس والذي جاء بعد انعقاد مؤتمر التطوير التربوي في عمان عام ١٩٨٧، والذي كان من أبرز توصياته عدم تعيين أي مدير أو مديرة ممن يحملون درجة دون البكالوريوس، وأغلب مديري المدارس يحملون درجة البكالوريوس، ودبلوم التربية مما يقلل من تأثير دور المؤهل العلمي. أما من حيث الخبرة فإن وزارة التربية والتعليم تهتم بعقد دورات تنمية مستمرة بغض النظر عن المديرين والمديرات، وتركز وزارة التربية في بداية تعيين أي مدير، أو مديرة جديدة على إلحاقه بدورة تدريبية تحت عنوان تدريب المديرين الجدد ، مما يقلل من أهمية الخبرة، أما التفاعل الذي ظهر في البعد الثاني «الأهداف» ما بين الخبرة، والجنس فقد كان بسيطاً جدا وفق ما وضح التمثيل البياني. وتنسجم نتائج هذه

الدراسة مع دراسة كل من قباعة (١٩٩٣) ، ودراسة القبابعة (١٩٩٢) ودراسة الغافري (١٩٩٦)، ودراسة فويت (Voit, 1990).

كما يلاحظ أيضاً من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة لتفاعل الخبرة مع الجنس في البعد الثاني المتعلق بالأهداف. ولتوضيح شكل موضوع التفاعل بين متغيري الجنس، والخبرة تم تمثيل المتوسطات الحسابية بيانياً كما هو مبين في الشكل رقم (١).



الشكل رقم (١)
تمثيل بياني للتفاعل بين الجنس في تقدير المديرين لبعد الأهداف في برامج التدريب

من خلال التفاعل السابق، نجد أن متوسط الإناث أعلى من متوسط الذكور لذوي الخبرة التي تقل عن عشر سنوات،في حين كان متوسط الذكور أعلى من متوسط الإناث لذوي الخبرة التي تزيد على عشر سنوات. ويمكن أن نعزي ذلك إلى أن المديرات عندما تكون خبرتهن أقل من ١٠ سنوات لا يكون عندهن ارتباط زواجي في الغالب، أما بعد الخبرة ١٠ سنوات فتكون مديرة المدرسة قد ارتبطت زواجياً ، مما يؤدي إلى انخفاض الأداء.

وفي حالة الارتباط الزواجي فإن مسئوليات المديرة الأسرية تكون منخفضة إذا ما قورنت مع غيرها مما تزيد خبراتهن على ١٠ سنوات، علاوة على كون هذه الفئة تسعى إلى إثبات نجاح متميز فيما يوكل إليها من مهمات ، أما بالنسبة لنتيجة الذكور الذين تزيد خبراتهم على ١٠ سنوات فيمكن تفسير ذلك إلى أن هؤلاء المديرين قد تعرضوا إلى مهارات

تدريب أكثر من غيرهم، إضافة إلى ما يتمتعون به من خبرات سابقة، إضافة إلى الإناث من هذه الفئة يكن قد اقتربت إلى التقاعد، وتكون درجة المسئوليات الأسرية لديهن عالية مما ينعكس على مدى تفاعلهن مع مدى عطائهن .

التوصيات :

في ضوء النتائج، التي توصلت إليها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي -:

١- إشراك المتدربين في التخطيط للبرنامج التدريبي .

٢- تحديد الاحتياجات التدريبية تحديداً دقيقاً، وفقا لأسس علمية في تحديد الاحتياجات للكشف عن الفئة المستهدفة في التدريب .

٣- إيجاد مراكز تدريبية معدة إعدادا جيدا، وتتوافر فيها جميع التقنيات اللازمة لتنفيذ التدريب .

٤- استشارة المتدربين (الملحقين بالبرنامج التدريبي) في الزمن المناسب لتنفيذ البرنامج.

٥- إشراك الأساتذة المختصين في الجامعات الأردنية عند تصميم، وتنفيذ البرامج التدريبية التي تنفذها وزارة التربية والتعليم .

٦- إجراء دراسات تقويمية بصفة دورية للبرامج التي تنفذها وزارة التربية والتعليم .

٧- إعطاء الأولوية للأساليب، والأنشطة التدريبية بما فيها الزيارات الميدانية أثناء التدريب.

المراجع

الخطيب ، أحمد و الخطيب ، رداح .(١٩٨٦) . **اتجاهات حديثة في التدريب** . عمان، الأردن : مطابع الفرزدق التجارية.

الخطيب، رداح و الخطيب، أحمد .(٢٠٠١). **التدريب (المدخلات– العمليات– المخرجات)**. إربد / الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية للنشر والتوزيع .

درة ، عبدالباري . (١٩٩١) . تحديد الاحتياجات التدريبية. **رسالة المعلم** . **المجلد الثاني والثلاثون** ، العددان الأول والثاني ، عمان : وزارة التربية والتعليم .

الدويك ، تيسير وآخرون . (١٩٨٤). **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي** . عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع .

السالم ، مؤيد وصالح ، عادل .(١٩٩١) . **إدارة الموارد البشرية** .بغداد : مطبعة الاقتصاد.

الطعاني ، حسن .(١٩٩٩) . دراسة ميدانية لبناء برنامج تدريبي لمديري المدارس في ضوء مهماتهم المطلوبة . **مجلة مركز البحوث التربوية** (دولة قطر)، (العدد الخامس عشر، السنة الثانية ، ١٠٧–١٣٠.

الطعاني ، حسن . (٢٠٠٢) . التدريب : **مفهومه وفعالياته : بناء البرامج التدريبية وتقويمها**. عمان ، الأردن : دار الشروق .

عبد الكريم ، عبد العزيز وعباس ، عبد. (١٩٨٧) . تقييم واقع الدورات التدريبية المقامة من قبل مركز البحوث الإدارية والاقتصادية . **تنمية الرافدين (العراق)**، ٨ (١٩)، ٤٣– ٧٢.

الغافري ، راشد بن سليمان . (١٩٩٦) . **تقويم برنامج دورة الإدارة المدرسية في سلطنة عمان** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ، إربد، الأردن .

القبابعة ، محمود . (١٩٩٢). **تقويم برامج التدريب المنبثقة من المساعدات الفنية للمشاريع التربوية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن.

قباعة ، علي . (١٩٩٣) . **تقويم الإدارة التربوية الوسطى في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مرسي ، محمد منير . (١٩٨٤) . **الإدارة التعليمية وأصولها وتطبيقاتها.** القاهرة : عالم الكتب.

ياغي ، محمد عبدالفتاح . (١٩٨٦) . **التدريب بين النظرية والتطبيق** . **الرياض** :عمادة شئون المكتبات / جامعة الملك سعود ، (بدون ناشر).

ياغي ، محمد عبدالفتاح . (١٩٨٨) . أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية. **المجلة العربية للتدريب ، ٣٢** ١١-٢٣ .

Baitland, B. (1993). An evaluation of an experiential school principal perparation program at the University of Houston. **Dissertation Abstracts International, 35**(7), 2172 - A

Springfield, C. (1984). An investigation of the effects on the outcome of two training desins which vitalize defferent types of practice during principal in service training . **Dissertation Abstract International , 44**(8), 2507 - B .

Tarter, C. ,Bliss, R. ,& Hoy. K. (1989) School characteristics and faculty trust in secondary schools. **Educational Administration Quarterly , 25** (3) , 294-308 .

Voit, L. (1990). Preceptions and evaluations of university principals preparation programs by Michigan public school principals. **Dissertation Abestracts International , 5**(1), 50 - A .