الجامعـــــة الإسلاميـــة – غـزة

عمادة الدراســات العليـــــــــا

كلية التربيـــــــــــــــة

أصول التــربية – الإدارة التربـوية

مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة

(دراسة مقارنة)

إعداد الطالبة

وفاء جودت نمر أبو سيدو

إشراف

الأستاذ الدكتور / فؤاد علي العاجز

رئيس قسم أصول التربية

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية

1430 هـ - 2009 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً ﴾

[طه: 114]

إهـــداء

إلى جناحي الدفء والبر ... أب كريم, وأم رؤوم

إلى زوجٍ ما فتئ دوماً ... رفيق درب، عضد وساعد

إلى ثمرة بيتِ حبٍ ووفاء ... أولادي الأحبة

إلى أنيستي القلب والروح...أخواتي الكريمات

إلى كل أولئك الذين أضاءوا ... لي شموعاً على الطريق

أهدي ثمرة جهدي

الباحثة

شكـر وتقديـر

الحمد لله عدد خلقه ومداد كلماته وزنة عرشه، ورضا نفسه على ما أتم عليّ من اكمال لهذه الدراسة وأصلي وأسلم على نبي الأمة المعلم الأول محمد بن عبد الله، وعلى آله وصحبه أجمعين، وأنا على مشارف إنهاء هذه الرسالة، فما زال فضل الله العظيم يتوالى عليّ بأن أعانني بأن أخط بقلمي كلمات الشكر والثناء لذوي الفضل الذين أفاضوا علي بنصحهم وسخروا لي علمهم.

يقول رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم: " من لا يشكر الناس لا يشكر الله "، لذا يسعدني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى رئاسة الجامعة الإسلامية بغزة وعمادة الدراسات العليا بكلية التربية التي أتاحت لي فرصة إكمال دراستي العليا، وأخص بالشكر كافة أعضاء الهيئة يالتدريسية الكرام بقسم أصول التربية، تخصص الإدارة التربوية، وأخص منهم الأستاذ الدكتور **فؤاد علي العاجز** الذي أشرف على رسالتي وأفادني بالنصح والرأي السديد منذ أن كانت هذه الرسالة مجرد فكرة، فغمرني بعلمه الزاخر وعطائه الوافر، حتى استطعت أن أشق طريقي

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الكرام:

د. محمد الأغـا د. رائـد الحجـار

وذلك لتفضلهما بقبول المشاركة في مناقشة الرسالة، وأرجو من الله بأن تساهم ملاحظاتهم السديدة في إغناء هذه الرسالة وإثرائها فجزاهم الله خيراً، كما أتقدم بالشكر للسادة المحكمين على تعاونهم ولما قدموه من جهد ووقت في تحكيم الاستبانة، وإلى وزارة التربية والتعليم لتعاونهم في تطبيق الاستبانة.

والشكر موصول لأفراد أسرتي خاصة منهم زوجي المخلص " أبو محمد " الذي تكبد معي مشقة هذا الجهد، ولأبنائي الأعزاء (محمد وإبراهيم وأحمد ومحمود ومصطفى وهبة)، لهم مني لكل الحب لما تحملوه من مشقة إنشغالي عنهم.

وأخص بالشكر العميق الابن العزيز "محمد" الذي قام بطباعة هذه الرسالة والذي تحمل بعناء وصبر مشقة العمل، فله مني كل الحب والدعاء بالتوفيق والرضا.

كما أقدم عظيم الامتنان لمديرات المدارس الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بالوكالة بمحافظات غزة لإستجاباتهن الفعالة في تطبيق الإستبانة .

ولايسعنى إلا أن أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى مدرسة دارالأرقم, ومجلس ادارتها على ما قدمته من تسهيلات ومساعدة.

وأخيراً، كل التقدير لمن يستحق الشكر والثناء ولم يبخل علي بالعطاء والدعاء وأسأل الله العلي القدير أن يجزيهم عني خير الجزاء.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضـــوع	الصفحة
القرآن الكريم	أ
الإهـــــــداء	ب
شكر وتقدير	ت
قائمة المتحويات	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الملاحق	ذ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ر
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ش
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
مقدمة الدراسة	1
مشكلة الدراسة	6
فرضيات الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري	
الإدارة المدرسية – تمهيد	13
نشأة الإدارة المدرسية	13
تطور الإدارة المدرسية	14
مفهوم الإدارة المدرسية	16
أهداف الإدارة المدرسية	19

وظائف الإدارة المدرسية	22
أنماط الإدارة المدرسية	26
مجالات العمل في الإدارة المدرسية	32
الإدارة المدرسية والإدارة التربوية	35
مدير المدرسة، خصائصه وسماته	39
المهام الإدارية والفنية لمدير المدرسة	42
العمليات الإدارية في المدرسة	57
الإدارة المدرسية في محافظات غزة	64
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
الدراسات المحلية	71
الدراسات العربية	81
الدراسات الأجنبية	92
التعقيب على الدراسات السابقة	97
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	101
مجتمع الدراسة	101
عينة الدراسة	102
أداة الدراسة	102
خطوات بناء الاستبانة	103
صدق الإستبانة	104
ثبات الإستبانة	108
المعالجة الإحصائية	110

الفصل الخامس: النتائج والتوصيات	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها	112
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها	124
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	129
التوصيات	131
المقترحات	132
قائمة المراجع والمصادر	133
الملاحق	146

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
.1	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	102
.2	مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال من مجالاتها	104
.3	معاملات الإرتباط بين درجات كل بند من بنود المجال الأول والمجموع الكلي للمجال	105
.4	معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود المجال الثاني والمجموع الكلي للمجال	106
.5	معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود المجال الثالث والمجموع الكلي للمجال	107
.6	معاملات الارتباط بين كل مجال من المجالات الثلاثة والمجموع الكلي للإستبانة	108
.7	النسب المئوية المعتمدة لتفسير النتائج حسب مقياس (ليكرت الخماسي)	112
.8	ترتيب فقرات المجال الأول تنازلياً وفقاً للمشكلات الخاصة بالنظام المدرسي	113
.9	ترتيب فقرات المجال الثاني تنازلياً وفقاً للمشكلات الخاصة بأعضاء الهيئة التدريسية	116
.10	ترتيب فقرات المجال الثالث تنازلياً وفقاً للمشكلات المرتبطة بالسلطة المشرفة	119
.11	ترتيب فقرات المجال الثلاثة تنازلياً	122
.12	نتائج اختبار "ت" لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المديرات وفق للجهة المشرفة	124
.13	نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات متغيرات سنوات الخدمة	126
.14	الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة في المجموع الكلي	127
.15	الحلول المقترحة التي قد تسهم في علاج هذه المشكلات وتكرار كل منها	129

قائمة الملاحـــق

رقم الملحق	اسم الملـــحق
.1	الإستبانة في صورتها الأولية
.2	أسماء السادة المحكمين
.3	الإستبانة في صورتها النهائية
.4	المدارس الأساسية العليا الحكومية التي طبقت عليها عينة الدراسة في محافظات غزة
.5	عدد المدارس الأساسية العليا الحكومية في جميع مديريات محافظات غزة
.6	المدارس الإعدادية بوكالة الغوث التي طبقت عليها عينة الدراسة في محافظات غزة
.7	عدد المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في جميع مديريات محافظات غزة
.8	إذن تسهيل مهمة بحث من مديريات التربية والتعليم الحكومية
.9	إذن تسهيل مهمة طالبة ماجستير بوكالة الغوث ومدارسها

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أهم المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة، ومدى اختلاف هذه المشكلات لدى هاتين الفئتين تبعاً لمتغيري (الجهة المشرفة – سنوات الخدمة)، بالإضافة إلى تحديد سبل الحد من هذه المشكلات التي تواجه المديرات.

واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي نظراً لمناسبته لأغراض الدراسة , ولتحقيق هذه الأهداف أعدت الباحثة استبانة اشتملت على (47) فقرة, موزعة على ثلاثة مجالات هي: "مشكلات خاصة بالنظام ال مدرسي، مشكلات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس، ومشكلات مرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة", وللتحقق من صلاحية أداة الدراسة , قامت الباحثة بفحص صدقها وثباتها , حيث حصلت على نتائج أعطتها ثقة بأداة دراستها , وطبقت الاستبانة على مجتمع الدراسة, المكون من (92) مديرة، وبعد المعالجة الإحصائية من خلال استخدام الحزمة الإحصائية (spss), تم الوصول إلى النتائج التالية :-

1 -تمثلت أهم مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة في الأتي:

أ – مشكلات خاصة بالنظام المدرسي، حيث دارت هذه المشكلات حول الكذب واتهام الأخريات عند وقوع أخطاء بنسبة مئوية (53,57%)، وندرة مشاركة الطالبات في النشاطات اللاصفية بنسبة مئوية (49,76%).

ب – مشكلات مرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية، كقلة الحوافز المادية وال م8عنوية للمعلمات المبدعات بنسبة مئوية (74,76%), وقلة الرا تب المخصص للمعلمات بنسبة مئوية (71,19%).

ت –مشكلات مرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة، كمساوئ العمل في مدارس نظام الفترتين بنسبة مئوية (79,52%)، وقلة الحوافز المادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة بنسبة مئوية (73,57%).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المديرات حول المشكلات التي تواجههن تعزى لمتغير الجهة المشرفة (حكومة – وكالة) ".
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسط تقديرات المديرات حول المشكلات التي تواجههن تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وهي لصالح من لديهم سنوات الخدمة (6 – 10) عند مقارنتهم مع سنوات الخدمة (1– 5)، وذلك لصالح من لديهم سنوات الخدمة (6 – 10) عند مقارنتهم مع سنوات الخدمة (11 فما فوق).

أما عن سبل الحد من هذه المشكلات فقد أجمعت معظم مديرات المدارس على الأمور التالية :-

- توفيرالحوافز المادية و المعنوية للمعلمات المتميزات والمبدعات.
- تخفيض نصاب المعلمات من الحصص.
- توفيرالحوافز المادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة.
- الأخذ برأي إدارات المدارس قبل التنقلات التي تكون في بداية العام الدراسي.
- التقليل من الأعمال الإداريةِ للمديرة, والتي تكون على حساب الجانب الفني في العمل.

وفي ضوء تلك النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات, والتي تؤكد في مجملها على ضرورة :-

- توفير الحوافز المادية والمعنوية للم علمات والمديرة الفاعلة والمدرسةالمتميزة, لإذكاء روح المنافسة بين مديرات المدارس.
- الاهتمام بالرضا الوظيفي لـلمديرات والمعلمات بزيادة مرتباتهن , حتى تفي بمتطلبات حياتهن وذلك مقارنة ببقية موظفي الدولة, ومالم يكن ذلك الأمر, فقد تصاب كل من مديرة المدرسة والعاملات معها بالإحباط النفسي , ويتقاعسن عن إنجاز ما هو متوقع من دورهن المهني المدرسي.

- ضرورة تخفيض نصاب المعلمات من الحصص, لينعكس آثاره على أدائهن , فيتحسن الاداء.
- تدعيم جهود الوزارة في التوسع في إنشاء المدارس للحد من تعدد الفترات في المدراس, بحيث تصبح إدارة المدرسة أكثر استقلالية في اتخاذ القرارات الخاصة بها.

Abstract

The study aimed at revealing the most important problems that faces Principals of prep. Girl schools of U.N.R.W.A and government schools in Gaza governorate. Do problems that face headmistresses differ according to variables such as (supervising authority, years of service) and ways to tackle problems.

The researcher used the analytical descriptive method which best suits the objectives of the study. For that purpose the researcher prepared a questionnaire of 47 items distributed into three domains: problems connected with discipline, problems connect with teaching staff and problems connected with supervising educational authority.

The questionnaire was applied administered to 92 headmistresses to reassure of the study tool validity it was reassured of its credibility and reliability and defter statistical dealing with statistical bundle (spss) the findings are:

The most prevailing problems of the headmistresses of the prep stage of U.N.R.W.A and primary governmental school in Gaza Governorate

a. Disciplinary problems which inclued lying and accusing others in case of problems with the percentage of 53.57% and the scarcity of participation of female students in activities outside classrooms (49.76%).
b. Problems connected with teaching staff such as low financial and psychological motivation of the innovative teachers (74.76%) and the low salary (71.19%).
c. Problems that are connected with supervising educational authority and the bad effect of two schools in one building

(79.52%) and low financial and psychological motivation for effective schools (73.57%).

Finally, the study recommended that :-

- There should be psychological and financial motivation for the headmistresses of distinctive effectiveness and to have a competing atmosphere.
- To avoid frustration of headmistresses they should be satisfied otherwise they would not fulfill their function.
- Teachers should have less periods of teaching.
- Ministry of Education has to construct more buildings to avoid dual session buildings.
- The necessity of having a counselor in each school to deal with student problems.
- Having effective relationship with the environment of school.
- Funding financial motivation of distinctive teachers
- Lessening periods of teaching.
- Funding financial motivation for schools that are distinctive.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

مقدمة الدراسة:

يشهد العالم اليوم سلسلة من التغيرات الإقتصادية والتكنولوجية والسياسية والث قافية جعلته عالماً مختلفاً تماماً عما كان عليه منذ سنوات قليلة، فكل شيء حولنا الآن أصبح على غير ما تعودنا عليه في الأيام الماضية، ذلك أن التطورات العلمية تتسابق لتحل مشكلات العالم وتوفر قدرات هائلة لتقديم خدمات جديدة ومتطورة لم يكن الإنسان يحلم بها، وتسعى الدول المتقدمة والنامية إلى تحقيق التنمية الشاملة والتقدم وذلك من خلا ل اهتمامها بالتربية والنظم التعليمية.

ولقد أصبحت التربية من أهم الوسائل التي تستعين بها الدول كافة في حل قضاياها الاجتماعية والاقتصادية وتحقيق الرفاهية والتقدم، ذلك باعتبارها إحدى الأدوات الرئيسية في إعداد وتنمية القوى البشرية المدربة والقادرة على صنع التقدم وقيادته. الأمر الذي يستوجب ضرورة توفير العديد من المتطلبات، منها وجود إدارة تربوية حديثة واعية قادرة على رؤية الأبعاد الحقيقة للتقدم، وعلى أداء أدوار أساسية وتحمل مسؤوليات جديدة تتطلبها عملية التحديث والعصرنة. (بهجت،208:1993)

وتعتبر الإدارة جزءاً من التراث الإنساني المتراكم عبر العصور المختلفة، وهي سبب رئيس للتقدم والتطورفي مجالات الحياة المختلفة، ويستخدم العامة والخاصة من الناس كلمة الإدارة في أحاديثهم ومداخلاتهم لدلالات متنوعة، ولكل منهم مفهومه الخاص عنها، والإدارة في المجتمعات الحديثة عملية هامة وأدا ة في توجيه الدول والشعوب نحو تحقيق أغراضها وأهدافها في حاضرها ومستقبلها. (عابدين، 2001 : 19)

وكلما ازدادت الحياة تعقداً وتحضراً تصبح حاجة الانسان اكثر للاخرين، و الإدارة وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية، ومن هنا كانت حاجة الانسان ماسة للإدارة واصبحت ضرورية للفرد وللجماعة، فالفرد بحاجة للإدارة لتنظيم وتيسير أمور أ سرته والمؤسسة، أي مؤسسة بحاجة للإدارة من أجل تنظيم أمورها وتنظيم تفاعل مدخلاتها المختلفة, وحسن الإدارة وكفاءتها من الخصائص الهامة التي تمتاز بها المجتمعات المتقدمة صناعياً على المتجمعات

النامية، و الإدارة الكفوءة هي القادرة على استغلال وتوجيه جميع جهود العاملين وتسخيرها لتحقيق الأهداف المرجوة. (العمايرة،19:1999)

فللإدارة – بصفة عامة – باعتبارها عملية إنسانية تستهدف التعاون والتنسيق بين الجهود البشرية بالشكل الذي يمكنها من استغلال ما لديها من إمكانات ، وما يتوفر لديها من وسائل وتقنيات لتحقيق أهداف محددة بأقل وقت وكلفة ممكنين، أصبح ينظر إليها و إلى جهود الإداريين وفاعليتهم على أنها من أهم العوامل التي يعزى تقدم المجتمعات أو فشلها إليه، فقد ثبت أن نجاح أي مشروع يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية الإدارة التي تسوسه، الأمر الذي أدى إلى اعتبار التقدم الإداري معياراً يعتد به للحكم على تقدم الأمم ورقيها . (بهجت،208:1993)

وتكمن أهمية الإدارة التربوية في قيامها بالعمل على تثبيت حالة من التوازن بين أهداف الفرد والمؤسسة ولاسيما أن لكل فرد أهدافه وطموحاته الخاصة به والتي قد تتعارض مع أهداف المؤسسة التربوية التي يعمل بها، ولذلك فأهمية الإدارة التربوية تنبع من مدى قدرتها على إحداث هذا التوازن وتغليب الأ هداف العامة على الأ هداف الشخصية. (الأغا والأغا،1996: 16)

والإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية، وهي في حد ذاتها ليست غا ية بل هي وسيلة إلى غاية، هدفها تحقيق عملية التعليم والتعلم في المدرسة، ولذا يكون دور المدير في المدرسة اساسياً لانه يقوم بخدمات متعددة الغاية منها تحقيق أهداف المدرسة. (نبراي،1999: 24)

وحيث إن الإدارة المدرسية لم تعد مجرد تسيير شئون المدرسة سيراً روتينياً، ولم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة على النظام في مدرسته، والتأكد من سير العمل وفق الجدول الموضوع، وحصر حضور التلاميذ وتقييمهم, والعمل على اتقانهم للمواد الدراسية، لقد اصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والامكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، كما أصبح يدور أيضاً حول تحقيق الأ هداف والأغراض التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة المدرسية. (ربيعة,110:1998).

وتعتبر الإدارة المدرسية الناجحة حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية فهي التي تحدد المعالم وترسم الطرق للوصول إلى هدف مشترك في زمن محدد، و الإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التربوية والارتفاع بمستوى الأداء، وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين في المدرسة بمسئولياتهم وتوجيههم التوجيه التربوي السليم. (عطيوي،2001 : 7)

ولقد تغيرت وظيفة الإدارة المدرسية والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها من وظيفة المحافظة على تطبيق النظام بما فيه من لوائح وتعميمات وقرارات تضمن سير العملية التعليمية وفق الجداول المحددة إلى المفهوم الحديث الذي يجعل من التلميذ محور العملية التعليمية.

والإدارة المدرسية مثل باقي الأعمال التي يقوم بها الإنسان لا تخلو من وجود صعوبات تعترضها أثناء القيام بهذا العمل، ومن المظاهر المؤرقة التي تنتج عنها مشكلات في الإدارة المدرسية أمران هما :-

1. عدم وجود فلسفة تربوية واضحة، وموحدة لسائر الأقطار العربية، إذ أن هناك فلسفات توفيقية قد تبتعد أو تقترب من فلسفة المجتمع وإسلامه وتراثه.
2. وغياب الفلسفة الواضحة تضع مدير المدرسة في مأزق الصراع , فإما أن يصدع بالحق، ويأخذ بالعزيمة فيكون قدوة للمعلمين والتلاميذ وأفراد المجتمع فى الفكر والممارسة, وفى الصبر ووضوح الرؤيا, ودقة الهدف وصوابه, وإما أن ينأى بنفسه عن مسؤولية القيادة والتغيير، وحمل الأمانة ويكون مجرد إداري ينفذ التشريعات واللوائح. (عابدين،256:2001)

فلابد من مواجهة هذه المشكلات والعمل على حلها والتقليل من أثارها السلبية قدر الإمكان للنهوض ببناتنا اللواتي هن عدة المستقبل لهذا الوطن الغالي، وهناك عدة أسباب تؤكد أهمية الإدارة المدرسية: " أنها ضرورية لكل مدرسة (إبتدائية –متوسطة– ثانوية), لازمة لكل جهد جماعي وهي وسيلة وليست غاية, وسيلة لتطوير المدرسة ,وهى مسؤولية جماعية وليست فردية ". (مصطفى,39:2002).

والإدارة المدرسية ينبغي أن تكون عملية شاملة تستهدف إنجاز الأعمال بفاعلية بواسطة العاملين في المدرسة , ولكن الرؤية الأصح تتجاوز كون الإدارة المدرسية مجرد عملية شاملة لتصبح منظومة شاملة متكاملة. (زاهر,12:1995).

وترى **الباحثة** أن مفهوم الإدارة المدرسية لم يعد مقتصراً على تسيير شؤون المدرسة المختلفة بل يهدف إلى توفير مختلف الظروف والإمكانات المساعدة على تحقيق الأ هداف للمرحلة الدراسية.

وهكذا أصبح تحقيق الأغراض التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة، وما يقوم به مدير المدرسة من انشطة وواجبات ينعكس أثره على تحقيق المدرسة لأهدافها، وتبرز أهمية دور مدير المدرسة بدرجة ملحة وذلك لأن فلسفة التعليم والخطط الدراسية ومحتوياتها والوسائل التعليمية، والمباني المدرسية مهما بلغت القوة فإن فعاليتها في نهاية الأمر مرتبطة بدور مدير المدرسة. (بطاح،1991: 282)

وفي ضوء الدور المحوري لمديرة المدرسة في مدرستها وتعدد مجالات عملها ما بين شؤون الطالبات والمعلمات والعاملين الاخرين في المدرسة، وشؤون المناهج والبناء المدرسي واولياء امور الطالبات والمجتمع المحلي إضافة إلى برامج حقوق الانسان والتوجيه والارشاد النفسي داخل المدرسة والبرامج ا لمتعلقة بصحة الطالبات وتوعيتهن في العديد من المجالات التي يحتاجونهن في حياتهن، واعتبار المدرسة مركز للتطوير في مدارس وكالة الغوث، وإضافة إلى الأنشطة اللاصفية المطلوبة في المدارس – لاسيما في المدارس الحكومية – كفعاليات اليوم المفتوح و إحياء بعض المناسبات التي تطالب وزارة التعليم المدارس بإحيائها وتقع المسؤولية بالدرجة الأولى على مديرة المدرسة في التخطيط ومتابعة هذه الأنشطة جميعاً وجدنا ظهور عدد من المشكلات والصعوبات التي تواجه مديرات البنات في عملهن ، مما يرهقهن ويعيق عملهن، ويقلل من الفرصة للقيام بعمل نوعي فيه من الابداع، والجدة والابتكار بما يعود بالنفع على معلمات وطالبات المدرسة.

وهناك العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تحدثت عن المشكلات والصعوبات التي تواجه مدراء ومديرات المدارس كدراسة (تربان، 2006)، ودراسة (أبو عودة، 2004)، ودراسة (شتات،2003)، ودراسة (بسيسو ,2003)، ودراسة (الهباش،

2002)، ودراسة (العاجز، 2001)، ودراسة (إسماعيل،1999)، ودراسة (يونس ,1996)، إضافة إلى العديد من الدراسات العربية والأجنبية كدراسة (رضوان ,2003)، ودراسة (عليمات،2002)، (حسني,2001) ودراسة (العتيب ي,2000)، ودراسة (العدوان، 1999) ودراسة (Person، 2005)، ودراسة (Kate، 1998)، ودراسة (Anthony, Jr، 1993).

وترى **الباحثة** أن الإدارة المدرسية احتلت موقعاً أساسياً في النظام التعليمي في فلسطين بعد انشاء وزارة التربية والتعليم، و أصبحت محطة للأنظار من قبل القائمين والمسؤولين عن العملية التربوية، كذلك زادت مسؤوليات مدير المدرسة وم هامه الوظيفية كقائد تربوي، مما أوجد أعباء ومسؤوليات كبيرة، وذلك انطلاقا من الرغبة في إصلاح جهاز التعليم والقضاء على ما خلفه الاحتلال وليصبح التعليم ب أهدافهوفلسفته قادراً على مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين.

ومن هنا شهدت الإدارة المدرسية في فلسطين تغيرات إدارية وتربوية أدت إلى تعقيد الدور الذي يقوم به مدير المدرسة وكثرة المسؤوليات والمهام الملقاة على عاتقه مما يستوجب ضرورة تحديد مدير المدرسة لكل المشكلات التي تواجهه بأسلوب علمي وموضوعي من أجل وضع الخطط والأولويات لمواجهتها.

ومن الواقع الميداني لخبرة **الباحثة** أثناء ممارسة عملها كمديرة مدرسة، أحست بكثرة الضغوط التي تتعرض لها مديرة المدرسة من الجهة التعليمية المشرفة، المعلمات، الطالبات، أولياء الأمور والمجتمع المحلي والتي من شأنها أن تعرقل الدور المأمول لمديرة المدرسة في نجاح العملية التربوية.

ومن هنا جاءت الحاجة الملحة لإجراء هذه الدراسة والتي سوف يتم التطرق فيها إلى مشكلات مديرات المدارس الأساسية العليا الحكومية و مديرات المدارس الإعدادية بالوكالة بمحافظات غزة، وعقد المقارنة بينهما ، واقتراح الحلول المناسبة لهذه المشكلا ت حتى تقوم الإدارة المدرسية بدورها المأمول.

مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي :-

- **ما المشكلات التي تواجه كلاً من مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة ؟** . ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية :

1 -ما أكثر المشكلات شيوعاً التي تواجه كلاً من مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة ؟

2 -هل تختلف المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة تبعاً لمتغيري (الجهة المشرفة – سنوات الخدمة) ؟

3 -ما سبل الحد من المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر المديرات ؟

فرضيات الدراسة :

1 -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى " $\alpha \leq 0.05$ " بين متوسطات درجات تقديرات مديرات مدارس البنات في المدارس الأساسية العليا الحكومية و مديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة للمشكلات التي تواجههن تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم (حكومة – وكالة).

2 -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى " $\alpha \leq 0.05$ " بين متوسطات درجات تقديرات مديرات مدارس البنات في المدارس الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة للمشكلات التي تواجههن تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1–5 سنوات، 6–10 سنوات، 11 سنوات فما فوق).

أهداف الدراسة :

يمكن تحديد أهداف الدراسة فيما يلي :-

1 -تحديد أهم المشكلات التي تواجه كلاً من مديرات مدارس البنات الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بكالة الغوث الدولية والتي تحول دون ممارستهن لأدوارهن على الوجه المطلوب.

2 -الكشف عن د لالة الفروق بين متوسطات درجات تقديرات المديرات في المدارس الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بكالة الغوث الدولية للمشكلات التي تواجههن تبعاً لمتغير الجهة المشرفة (حكومة – وكالة).

3 -الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقديرات المديرات في المدارس الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بكالة الغوث الدولية للمشكلات التي تواجههن تبعاً لمتغير سنوات الخدمة (1-5 سنوات, 6-10 سنوات، 11 سنوات فما فوق).

4 -التعرف إلى سبل الحد من المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة.

أهمية الدراسة :

1 -لعل هذه الدراسة تكتسب أهميةً من حيث كونها من أوائل الدراسات في حدود علم **الباحثة** في قطاع غزة التي تجرى المقارنة فيها بين المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات في المدارس الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة.

2 -يمكن أن تساعد على تنمية وعي مديرات المدارس ببعض المشكلات وكيفية التغلب عليها.

3 -قد تفيد المشرفين على الدورات الخاصة ب الإدارة المدرسية التابعة لوزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية من خلال اطلاعهم على تصنيف المشكلات حسب

مجالاتها وأكثرها حدة لدى مديرات المدارس, ليسهل التعامل معها والتمكن من تطوير برامج مناسبة في ضوئها تقلل قدر الامكان من اي عائق يحول دون وصول المدرسة لأهدافها المنشودة.

4- ستقدم توصيات ومقترحات قد تأخذ بها المؤسسات التربوية التابعة لوزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية في خطواتهم المأمولة لعلاج مشكلات مديرات المدارس بمحافظات غزة.

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية :-

1- **الحد الموضوعي :** دراسة مشكلات مديرات مدارس البنات في المدارس الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظرهن في مجال النظام المدرسي ومجال أعضاء الهيئة التدريسية ومجال السلطة التعليمية المشرفة, وسبل علاج هذه المشكلات.

2- **الحد المكاني:** محافظات غزة.

3- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2008 – 2009 م.

4- **الحد البشري :** مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث.

5- **الحد المؤسساتي:** اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية الأساسية العليا, ومدارس وكالة الغوث الإعدادية.

مصطلحات الدراسة :

- **المشكلة:**

يعرفها (خيرالله,1981)على أنها " حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشأ عند إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف ".(خيرالله,1981 : 519)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها : " حالة توتر وعدم رضا لدى مديرات مدارس البنات الأساسية العليا والمدارس الاعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة، تنشأ بسبب عوائق ذات علاقة بظروف عملهن تعترض الوصول إلى الهدف ".

- **مديرة المدرسة:**

يعرفها(العاجز,2001) بأنها موظفة بالمدرسة وتعتبر قائدة تربوية ومشرفة تربوية مقيمة بالمدرسة ، ومن مهماتها اتخاذ القرارات المناسبة في تسيير العمل الفني والإداري بالمدرسة، وتعمل على تطوير العمل التربوي وتجديده في المدرسة . (العاجر، 2001 : 214)

وتعرفها (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية , 1996 : نشرة رقم م.ت.غ/1) بأنها : " المسؤولة الأولى عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرفة الدائمة لضمان سلامة العملية التربوية وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها وتنسيق جهود العاملين فيها وتوجيههم وتقييم اعمالهم من اجل تحقيق الأهداف العامة للتربية. "

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها : " هي القائدة التربوية التي تتولى إدارة المدرسة ، وهي المعينة من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووكالة الغوث الدولية , لتشرف على المدرسة فتعمل على توفي ر بيئة تربوية وتعليمية مناسبة لإنجاز الأهداف المرسومة، وتقويم مراحل العمل التربوي والتعليمي ".

- **المدارس الحكومية:**

قد عرفتها (وزارة التربية والتعليم العالي، 2007) بأنها : " أي مؤسسة تعليمية غير رياض الأطفال والتي أدنى صف فيها الأول الأساسي وأعلى صف فيها الثاني عشر، وتكون تابعة للإشراف المباشر إداريا وفنياً لوزارة التربية والتعليم العالي بالسلطة الفلسطينية ". (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية,2007: 2)

وقد تبنت **الباحثة** تعريف (وزارة التربية والتعليم العالي، 2007) كتعريف إجرائي للمدارس الحكومية.

- **المرحلة الأساسية:**

هي قاعدة التعليم والأساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2007 – 2008).

- **المرحلة الأساسية العليا:**

تعرف **الباحثة** المرحلة الأساسية العليا إجرائياً بأنها : " مرحلة من التعليم الاساسي الإلزامي تبدأ من الصف الخامس الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة ".

- **مدارس الوكالة:**

هي أية مؤسسة تعليمية غير حكومية أو خاصة تديرها أو تشرف عليها وكالة الغ وث لتشغيل اللاجئين الفلسطينيين . (دائرة الاحصاء ال مركزية الفلسطينية،1997: 17)

- **المدارس الإعدادية في الوكالة:**

تعرفها **الباحثة** إجرائياً بأنها : " هي مرحلة من التعليم الأساسي العليا الالزامي تبدأ من الصف السابع حتى الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة ".

- **محافظات غزة:**

عرفتها (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية, 1997) بأنها : " جزء من السهل الساحلي وتبلغ مساحتها 365 كم^2 ومع قيام السلطة الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلى خمس محافظات هي : محافظة الشمال، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خانيونس، محافظة رفح "،(وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية, 14:1997).

وقد تبنت **الباحثة** تعريف (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 1997) كتعريف إجرائي لمحافظات غزة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

تناولت الباحثة في هذا الفصل الموضوعات التالية:

الإدارة المدرسية المفهوم والنشأة والتطور

نشأة الإدارة المدرسية

تطور الإدارة المدرسية

مفهوم الإدارة المدرسية

أهداف الإدارة المدرسية

وظائف الإدارة المدرسية

أنماط الإدارة المدرسية

مجالات العمل في الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية والإدارة التربوية

مدير المدرسة, خصائصه وسماته

المهام الإدارية والفنية لمدير المدرسة

العمليات الإداريةِ في المدرسة

الإدارة المدرسية في محافظات غزة

الإدارة المدرسية

تمهيد:

تعتبر الإدارة نشاط إنساني قديم رافق الإنسان منذ تواجده على سطح الكرة الأرضية، حيث بدأ الإنسان ينظم حياته اليومية بنفسه، وبدأت الجماعات كذلك تنظم شؤونها بشكل فعال، حيث أن الإدارة تتطلب إنجاز الأعمال والمهام عن طريق تضافر الجهود وتكاتف الأفراد، والإدارة كعلم حديث نسبياً حيث كان أول ظهور لهذا العلم في مجالي الصناعة والتجارة ثم انتقل إلى التربية ، إن الإدارة في مجال التربية والتعليم اشتقت كثيراً من مفاهيمها وقواعدها من علم الإدارة وفرضت الإدارة نفسها في التربية كبقية العلوم الاخرى.

نشأة الإدارة المدرسية:

لقد أصبحت الإدارة عملية مهمة في المجتمعات الحديثة، بل إن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة أوجه النشاط البشري واتساعها من ناحية، واتجاهها نحو مزيد من التخصص والتنوع والتفرع من ناحية اخرى، وقد أحدثت التطورات التكنولوجية ومازالت تحدث تغييرات كثيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها، وأهم ما يميز الإدارة أو يوضح سماتها هو استخدامها وتطبيقاتها لأساليب ميادين متعددة من المعرفة، وقد انتقل علم الإدارة من المؤسسات الصناعية والتجارية إلى مجالات التربية. (مرسي,10:2001)

والإدارة أوسع وأشمل من الإدارة العامة، فالإدارة العامة تهدف إلى تحقيق أهداف عامة تتصل بتنفيذ السياسة العامة للدولة، وهي بهذا تشمل الأعمال الحكومية على اختلاف أنواعها، أما الإدارة كعلم له أصوله وأسسه ومبادئه شئ حديث من مواليد القرن العش رين. (الهواري,40:1976)

ومما سبق فإن علم الإدارة أسبق وجوداً في المؤسسات الصناعية والتجارية منه في مجال التربية، وقد اشتقت الإدارة المدرسية كثيراً من مفاهيمها وقواعدها من الإدارة العامة، ولكن الإدارة المدرسية تعتبر موضوعاً متخصصاً من موضوع أكثر شمولاً وهو الإدارة العامة، والإدارة المدرسية تتعلق بالإدارة العامة من حيث معناها وأسلوب عملها بشكل كبير،

فللإدارة المدرسية كالإدارة العامة في مسألة اتخاذ القرار وتنفيذه على الوجه الأكمل وبما يحقق نجاح نظام الإدارة المدرسية في أداء مهمتهوهو إعداد الطفل للحياة في المجتمع وتوفير القوى العاملة المدرسية اللازمة لخطط التنمية القريبة منها والبعيدة.

ظهرت الإدارة في ميدان التربية والتعليم "الإدارة التعليمية" مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، ويمثل عقد أول اجتماع ناجح لرجال الإدارة التعليمية على المستوى القومي بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1947 م في نيويورك البداية الأولى لعلم الإدارة في ميدان التربية والتعليم. (دياب، 2001 : 20)

ولم تبدأ الإدارة المدرسية كعلم مستقل عن الإدارة العامة أو الإدارة الصناعية أو التجارية إلا منذ 1946 ومنذ ذلك الوقت بدأت الإدارة المدرسية تفرض نفسها على علوم التربية وتتخذ لنفسها صفة بينها، شأنها في ذلك شأن علوم التربية الأخرى، و الإدارة المدرسية تعتبر هي القائمة بتنفيذ السياسات التعليمية فعلاً. (العمايرة، 1999 : 16 – 17)

تعتبر الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية التي هي جزء أيضاً من الإدارة العامة، وهي أن الإدارة المدرسية جميع تلك الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأ هداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الأمة في تربية أبناءها تربية صحيحة وعلى أساس سليم. (مسراد، 2005 : 25).

تطور الإدارة المدرسية :

يشهد العصر الحديث تطوراً كبيراً في مفه وم الإدارة المدرسية حيث إنها ادارة لا تهدف إلى الربح المادي لأنها إدارة أنيط بها تحقيق أهداف المجتمع حيث ابتعدت عن الإدارة الروتينية في مفاهيمها واسسها . (الجبر، 23:2002) والإدارة المدرسية شأنها شأن الإدارة العامة، تطورت تطوراً ملحوظاً طبقاً للتطورات في كافة المجالات الصناعية والتجارية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية، إضافة إلى تطور مفهوم الإدارة المدرسية وفقاً لتطور مفهوم العملية التربوية، " فعندما كانت التربية قاصرة على نقل التر اث الثقافي والمعرفي كان هدف التربية ملء أدمغة التلاميذ بالمعلومات عن طريق التلقين والحفظ سواء أكانت

المعلومات تلبي حاجات وقدرات واستعدادات ومستويات التلاميذ أم لا ". (فهمي ومحمود، 69:1993)

لقد تغيرت النظرة الوظيفية للإدارة المدرسية، والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها من وظيفة المحافظة على تطبيق النظام بما فيه من لوائح وتعميمات وقرارات تضمن سير العملية التعليمية وفق الجداول المحددة إلى المفهوم الحديث الذي يجعل من التلميذ محور العملية التعليمية، ومن ثم فان المدرسة تُسخر كل امكانياتها وطاقاتها من أجل توفير المناخ المدرسي المناسب والبيئة الدراسية التي تساعد التلميذ على التزود بالعلم والثقافة والتشرب بالعادات والقيم التي تعكس طبيعة المجتمع الذي يعيش فيه فضلاً عن فلسفته وخصوصيته حتى يصبح عضواً نافعاّ ومنتجاً. (الأغبري،36:2000)

مما سبق يتضح لنا ان تطور الإدارة المدرسية تطور حسب التطور الذي لحق التربية ليشمل عملية النمو الشامل والمتكامل للتلميذ في شتى الجوانب ، كما اتسع الهدف أيضاً ليشمل التنمية الشاملة لأبناء المجتمع بما يحقق أهداف المجتمع وآماله وتطلعاته

وكما شملت الإدارة المدرسية الحديثة الجانبين الإداري والفني من حيث توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لنجاح العمل المدرسي، وتهيئة الظروف المناسبة التي تساعد على تحقيق الأهداف الشاملة والكاملة للتربية (الجوانب الإدارية والفنية). (أبو خطاب،13:2008)

وترى **الباحثة** : أن التطور الذي شهدته الإدارة المدرسية قد أدى إلى تعقد الدور الذي يقوم به مدير المدرسة بحيث أصبح من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد مما حتم على المدير التعاون مع المرؤوسين وإشراكهم في التخطيط والتنفيذ وصناعة القرار.

مفهوم الإدارة المدرسية :

الإدارة المدرسية عنصر مهم من عناصر العملية التربوية، يعمل على حف ز عناصر العملية التربوية المادية والبشرية وتنشيطها فهي تتغلغل في جميع أوجه النشاط التربوي ومن هنا تأتي أهميتها. (البوهي، 2001 : 13)

وتشكل الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية، إذ أن صلتها بهما صلة الخاص بالعام، وهي لا تشكل كياناً م ستقلاً قائماً بذاته، بل إنها وحدة مسؤولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التربوية وتجد لها استقلالاً ذاتياً، شأنها شأن العلوم الاخرى، مما جعل لها تعريفاً يعبر عن ذاتها ومهيتها وطبيعتها ومن هذه التعريفات على سبيل المثال لا الحصر:

- عرفها (العمايرة،2002) بأنها : " مجموعة عمليات – تخطيط، تنسيق، توجيه – وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها، وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد النشئ بما يتفق و أهداف المجتمع والدولة ". (العمايرة،19:2002)
- وعرفها (الدويك،1998) بأنها : " مجموعة من العمليات والأنشطة الموجهة لتنظيم شؤون المدرسة و إدارتها، والتي تتكامل فيما بينها لبلوغ الأ هداف التربوية المدرسية المحددة والتي تتفق مع أهداف التربية والمجتمع بطريقة تقوم على مبدأ التعاون والمشاركة الإيجابية ويقوم على ذلك شخص معداً إعداداً أكاديمياً ومسلكي اً ويتصف بصفات شخصية معينة تؤهله للقيام بهذه المهمة ". (الدويك،182:1998)
- وعرفها (أبو الكشك، 2006) بأنها : " مجموعة من العمليات تتكون من التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة يقوم بها مدير المدرسة، يوجه جهود وآداء وممارسات المعلمين و الإداريين والفنيين والطلاب وذلك لتحقيق الأ هداف التربوية بكفاءة وفاعلية ". (أبو الكشك،33:2006)
- وعرفها (دياب،2001) بأنها : " جميع الجهود والأنشطة والعمليات من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة... إلخ، والتي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين واداريين بغرض بناء وإعداد ا لتلميذ من جميع النواحي عقلياً واخلاقياً واجتماعياً

ووجدانياً وجسمياً وغيرها لمساعدته على أن يتكيف بنجاح مع المجتمع ويحافظ على بيئته المحيطة ويساهم في تقدم مجتمعه ". (دياب،99:2001)

- وعرفها (البوهي،2001) بأنها : " مجموعة عمليات تشمل التخطيط والتنسيق والرقابة والتقويم في ضوء الأ هداف، وتؤدي هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد وبما يحقق أهداف المدرسة ". (البوهي،14:2001)
- وعرفها (مصطفى،2002) بأنها : " مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها وتؤدي هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد إلى تحقق أهداف المدرسة ". (مصطفى،38:2002)
- وعرفها (طافش،2004) بانها : " مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة ينفذها نخبة من التربويين المؤهلين تأهلياً نظرياً وعملياً عاليا لتحقيق الأ هداف الرامية لإشباع حاجات المجتمع عبر مجموعة من الإجراءات والأنشطة كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه ثم التقويم لاتخاذ قرارات على ضوء المنجزات ". (طافش،14:2004)
- ويعرفها (عطيوي,2008) بأنها : " الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة، إداريين وفنيين، بغ ية تحقيق الأ هداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة ". (عطيوي،12:2008)
- وعرفها (مساد،2005) بأنها : " جميع الجهود والامكانيات والنشاطات التي تبذل من أجل تحقيق الأهداف التربوية بصورة مُرضية ".
- وعرفها (إبراهيم،2006) بأنها : " مجموعة من العمليات المتكاملة والخطط التي يشرف على ممارستها مدير أعد إعداداً خاصاً وذو مهارات متميزة تتناسب ومتطلبات العمليات اللازمة لبلوغ الأهداف المحددة ". (إبراهيم،4:2006)

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة للإدارة المدرسية نلاحظ أنها تتفق على ما يلي:

- الإدارة المدرسية نشاط منظم هادف يسعى إلى تحقيق أهداف تربوية منشدوة من خلال المدرسة والتي من مهمتها إعداد وتربية النشئ وهذا ما أشارت إليه بعض التعريفات مثل "دياب، عطيوي، مساد".
- الإدارة المدرسية مجموعة من الجهود المنسقة ا لتي يشارك في بذلها عدة عناصر وليس عنصراً واحداً تتمثل هذه الجهود في جهد المدير، ونائبه والمعلمين، والإداريين، والفنيين، وأن تكون الجهود موحدة متكاتفة من أجل تحقيق أفضل النتائج بأقل جهد وكلفة.
- تتضمن الإدارة المدرسية عمليات متكاملة "عمليات التنظيم، والتخطيط ، والتنسيق والتوجيه "، من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للمجتمع، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل " العمايرة، أبو الكشك، الدويك، مصطفى، البوهي ".
- ولكننا نجد أنها تتسع أحيانا حتى تقترب من تعريف الإدارة التعليمية كما في تعريف (طافش،2004) وقد تضيق لتحصر عملياتها داخل المدرسة كما في تعريف (عطيوي,2008).
- ركزت بعض التعريفات للإدارة المدرسية على دور الإدارة المدرسية في إعداد وبناء التلميذ الذي يعتبر محور العملية التعليمية وذلك في شتى مناحي شخصيته وهذا ما أشارت إليه بعض التعريفات مثل العمايرة (2002)، وهذا يعتبر مهمة أساسية من مهام الإدارة المدرسية الحديثة.

وفي ضوء المفهوم الحديث للمنهاج والذي يركز على جميع الأنشطة التي ترعاها المدرسة داخل أسوارها أو خارجها لتحقيق الأ هداف التربوية المنشودة، فإن **الباحثة** ترى أن التعريف المناسب للإدارة يتمثل فى(أنها مجموعة من العمليات المتكاملة تشمل : التخطيط، التنظيم، المتابعة، التوجيه، الرقابة، ويقوم بها مدير المدرسة والطاقم العامل معه، مشرفين على الأنشطة المخططة لتحقيق الأ هداف التربوية المنشودة من المدرسة في ضوء فلسفة المجتمع وتوجيهات الجهات العليا سواء تم تنفيذ هذه الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها.

أهداف الإدارة المدرسية :

تتأثر وظيفة الإدارة المدرسية بوظيفة المدرسة المتغيرة من عصر لآخر ومن بلد لأخر، وبطبيعة النظام التربوي في المجتمع أو الدولة وعلاقته بالنظم السياسية والاقتصادية، وقد شهدت الإدارة المدرسية اتجاهات جديدة بحيث لم تعد تهدف إلى مجرد تسيير شؤون المدرسة والمحافظة على النظام وضبط الطلبة فيها أو دفع عملية تلقين الطلبة وحشو أذهانهم بالمعارف والمعلومات بل أصبحت أهدافها تتمحور حول تهيئة الظروف وتوفير الإمكانيات التي تساعد المتعلم على النمو المتكامل وحول المساعدة في تحسين ا لعملية التعليمية لتحقيق ذلك النمو، وفي تحقيق الأ هداف الاجتماعية للمجتمع بما يتطلب ذلك من تعاون وتنسيق مثمر بين كل أطراف العمل في المدرسة والمجتمع.(عابدين,61:2001).

ويذكر (عابدين،2001) العديد من الأهداف للإدارة المدرسية :-

1 -توفير الظروف والامكانات التي تساعد على نمو التلميذ بشكل متوازن ومتكامل عقليا وجسمياً وروحياً واجتماعياً ونفسياً.
2 -تحقيق الأغراض الإجتماعية التي يدين بها المجتمع ويحرص على نشرها وتحقيقها من أجل تحقيق التكيف والتوافق الاجتماعيين.
3 -توجيه المتعلم ومساعدته في اختيار الخبرات التي تساعد على نموه ال شخصي وتؤدي إلى نفعه، آخذاً بالاعتبار أهمية المتعلم كفرد وأهمية الفروق الفردية والاستعدادات والقدرات الخاصة ومساعدته في حل مشكلاته وإعداده لمسؤولياته.
4 -المساهمة في دراسة المجتمع وحل مشكلاته وتحقيق أهدافه. (عابدين,62:2001)

ويرى (دياب،2001) أن أهداف الإدارة المدرسية تتأثر بعوامل ومتغيرات عديدة وتختلف من مرحلة لأخرى ، ومن اقليم لآ خر ومن مجتمع لآ خر، ومن بين العوامل التي تؤثر على شكل وطبيعة الأ هداف المدرسية: حجم المدرسة ونوعية المرحلة التعليمية ونوعية العاملين ومؤهلاتهم الشخصية وسماتهم وطبيعة البيئة الجغرافية (ساحلية – بدوية – ريفية) ونوعية الادارات التعليمية (مركزية – لا مركزية) وشخصية المدير وسماته، وغيرهما . (دياب,109:2001)

وهناك تصنيفات كثيرة لأ هداف الإدارة المدرسية، ومن أشهر هذه التصنيفات ذلك التصنيف الذي يقسم الأهداف إلى أربعة أقسام هي : -

1 -الأهداف التربوية والثقافية : وتكون من خلال تنمية ميول التلاميذ ورغباتهم ومهاراتهم من خلال تزويدهم بالمعارف والخبرات والأفكار التي تلائم تلك الميول والمهارات.
2 -الأهداف الإجتماعية : تهدف إلى تعريف التلميذ بواجباته وحقوقه اتجاه أسرته ووطنه وتشجيعه على اقامة علاقات طبية مع الآخرين، من اجل التعاون المستمر، لتحقيق أهداف المجتمع.
3 -الأهداف الدينية : تؤكد على فهم التلميذ للعقيدة الإسلامية فهماً سليماً وغرس القيم والأخلاق الفاضلة في نفوس التلاميذ وتنقية أفهامهم من الشوائب الدخيلة.
4 -الأهداف الاقتصادية : وتتمثل في تعريف التلميذ بمصادر الثروة الطبيعية في وطنه وكيفية المحافظة عليها وتنميتها من أ جل تطوير المجتمع وتقدمه وغرس حب العمل وتقديره وتنمية السلوك الاقتصادي الرشيد لديه وتنمية ثقافة الانتاج (دياب، 109:2001).

ويذكر (العجمي،2000) أن أهداف الإدارة المدرسية التي يمكن أن تترجم عملياً على أرض الواقع هي :

- التأكد من أن جميع جهود أعضاء الإدارة المدرسية تصب في تنمية التلميذ من جميع النواحي.
- الاهتمام بإنجاز جميع عمليات الإدارة من تخطيط وتنظيم ومتابعة واشراف داخل المدرسة بصورة جيدة وفعالة.
- الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية في توزيع المهام والمسؤوليات بين أفراد الجهاز المدرسي.
- العمل على توفير النموذج المثالي المصغر للمجتمع الإسلامي داخل المدرسة.
- توفير الاتصالات الجيدة داخل المدرسة والفصول.
- العمل على ربط المدرسة بالمجتمع.

- توقع أفراد جهاز الإدارة المدرسية للمشكلات المختلفة ومحاولة وضع الحلول المناسبة لها مقدماً، ويسمى هذا المبدأ " الاستشعار عن بعد في العمل الإداري ". (العجمي، 2000 : 32-33)

ويرى (أبو الكشك،2006) أن أهداف الإدارة المدرسية التربوية الفنية تتنوع لتعدد مجالات وعناصر العملية التعليمية والتربوية، كما تتجدد أهداف الإدارة المدرسية التربوية الفنية نتيجة للتطورات العملية والتكنولوجية والاقتصادية، وفيما يلي أهداف الإدارة المدرسية التربوية التعليمية التطويرية الفنية :-

- بناء شخصية الطالب بشكل متكامل ومتوازن جسمياً وعقليا وانفعاليا واجتماعياً.
- اكتشاف قدرات ومواهب الطلاب وتنميتها وتطويرها.
- تنمية التفكير العلمي لدى الطلاب.
- تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري لدى الطلاب.
- تربية الطالب تربية اسلامية يتشرب العقيدة الإسلامية ويمارسها لتصبح المدرسة مجتمعاً يمثل المجتمع المحيط بها.
- تنمية القيم الدينية الاخلاقية في نفوس الطلاب كالأمانة والاخلاص والصدق والتعامل.
- تنمية وتدريب المعلمين مهنياً وتربوياً واكاديمياً.
- نقل التراث الثقافي وعادات وتقاليد المجتمع إلى الأبناء.
- تنمية وتدريب المعلمين مهنياً وتربوياً وأكاديمياً. (أبو الكشك، 2006 : 46-47)

ويشير (أحمد،1993) إلى أن أهم أهداف الإدارة المدرسية تتحدد فيما يلي :-

1 - وضع خطط التطوير والنمو المستقبلي للمدرسة.
2 - بناء شخصية التلميذ بناءً متكاملاً "علمياً وعقلياً وجسمياً وتربوياً وثقافياً واجتماعياً ونفسياً ".
3 - تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية و الإدارية في المدرسة بما يحقق سرعة انجاز الاعمال وتنسيقها وتوافر العلاقات التنظيمية الجيدة بين العناصر البشرية داخل المدرسة.
4 - الإشراف على تنفيذ المشروعات المدرسية والمستقبلية.
5 - تطوير مستويات الأداء المهني والإداري لأفراد المجتمع المدرسي. (أحمد،1993:7)

والإدارة المدرسية في فلسطين تستمد أهدافها من أهداف المدرسة، وبناء على ذلك فلقد تطورت أهداف الإدارة المدرسية نتيجة لوجود السلطة الوطنية الفلسطينية، ولتطور أهداف المدرسة في المجتمع، وفي الماضي كانت أهداف المدرسة تتمثل فقط في قيام المعلمين بتلقين المواد الدراسية وقيامهم بالقاء الدروس ومن ثم مطالبة المتعلمين بحفظها واستظهارها، وفي ضوء هذا كانت أهداف الإدارة المدرسية تتمثل في العمل فقط على نقل التراث الثقافي لابناء المجتمع لاعدادهم لحياة الكبار وتنفيذ الجدول المدرسي داخل الفصول وحصر الغياب الخاص بالمدرسين والطلاب و الإداريين والعمال والتمسك بحرفية التعليمات والاوامر التي تصدرها الإدارة العليا بغض النظر عن فائدة العمل ا لمدرسي، اما في الوقت الحاضر فتتمثل أهداف المدرسة في تربية الاطفال تربية متكاملة الجوانب، لكي يسهموا في بناء وتقدم مجتمعهم، كل حسب قدراته وامكاناته، ولتكون لديهم المقدرة على مواجهة تحديات العصر، ودراسة احتياجات ومتطلبات المجتمع المحلي والعمل على تلبيتها والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.(أبوجبل, 2008:131–132) .

وظائف الإدارة المدرسية :

تنبع أهمية الإدارة التربوية من اسهامها الكبير في تربية الفرد واعداده للحياة من خلال ما تقوم به المدرسة من تنشئة للأجيال، باعتبارها إحدى القوى الرئيسة المعلمة في المجتمع، والتي تمده بركائز نهضة ودعائم ثابتة، ولذلك يجب أن تحظى ب الاهتمام والعناية الخاصة وذلك من خلال السعي الدائم لتدريب المديرين وتنميتهم مهنياً ليصبحوا أكثر قدرة على آداء مهماتهم وتنمية كفاياتهم المعرفية والأدائية والتي تنسجم مع طبيعة الأدوار المتغيرة التي يتوقع منهم ممارستها في إطار وظائفهم الإدارية والقيادية بشكل دائم وشامل ومتكامل وتحسين نوعية الحياة في مدارسهم ليتحسن مستوى تعلم تلاميذهم كماً ونوعاً.

ولن يتسنى لمدير المدرسة أن يقوم بكامل أعماله بنجاح إلا إذا كان يملك الكفاية في مختلف المهارات، كالمهارات الإ دراكية والفنية و الإنسانية وذلك لضرورتها في جميع المستويات الإدارية رغم اختلاف أهميتها باختلاف المستوى، ووظيفة المدرسة تتغير من عصر لآخر تبعاً لعدة عوامل منها : نظرة المجتمع إلى العملية التربوية، والأيدولوجيا التي توجه الفكر التربوي والظروف السياسية الاقتصادية التي تسود بيئة النظام التربوي.

ولقد تغير مفهوم الإدارة المدرسية ولم تعد الإدارة تحصر نفسها في المحافظة على النظام والتأكد من سير المدرسة وفق البرنامج أو الجدول المحدد وحصر حالات غياب الطلاب وانضباطهم وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات والمحافظة على البناء الم درسي والاثاث وتجهيزات المدرسة والاهتمام بالأعمال الإداريّ والروتينية وإنما تعدى ذلك إلى وظائف جديدة تتناسب ومعطيات العصر، وما كشفت عنه الأبحاث التربوية والنفسية ومن هذه الوظائف:

- دراسة المجتمع ومشكلاته وأمانيه و أهدافهبمعنى أن المدرسة أصبحت معنية بدراسة المجتمع والعمل على حل مشكلاته وتحقيق أهدافه.
- أصبحت المدرسة تعتبر أن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، وأخذت المدرسة تعمل على تزويد المتعلم بخبرات يستطيع من خلالها وبواسطتها مواجهة ما يعترضه من مشكلات.
- تهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية التلاميذ وتعليمهم رغبة في تحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم.
- الارتفاع بمستوى اداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة من اجل تحقيق الأ هداف التربوية المقررة. (العمايرة، 1999 :56-57)

ويرى (مصطفى، 2002) أن الإدارة المدرسية عند قيامها بوظائفها الإداريّ والفنية لابد أن تراعي ما يلي :-

- اختيار البديل الملائم (اتخاذ القرارات) لتحقيق الأهداف التربوية بأقل ما يمكن من الوقت والجهد، أي تحقيق مبدأ الكفاية الإنتاجية.
- شحذ الهمم، أي حفز العاملين والتنسيق فيما بينهم.
- التأكد من تحقيق الأ هداف واكتشاف الانحرافات واتخ اذ ما يلزم من اجراءات تصحيحية، ومتابعة تنفيذ هذه الاجراءات للتأكد من ملائمتها لوضع الثواب للأكفاء وايقاع العقوبات بالمهملين في اعمالهم. (مصطفى،41:2002)

ويرى (عطيوي،2001) أن أهم وظائف الإدارة المدرسية تتم عن طريق تحديد أهم واجبات مدير المدرسة باعتباره المسؤول الأول عن الإدارة المدرسية ومنها :

- تحسين المنهج والعملية التعليمية.
- تنظيم وإدارة وتنسيق العمل المدرسي.
- الإشراف على برنامج النشاط المدرسي وتحسينه.
- القيادة المهنية للمدرسين والنجاح في العمل.
- توجيه التلاميذ ومساعدتهم على التكيف.
- العمل الكتابي والمراسلات.
- العلاقات العامة والعمل مع البيئة.
- وضع السياسة واتخاذ القرارات وتنفيذها.
- تفويض السلطة والمسؤوليات.
- تقويم العملية التعليمية. (عطيوي،2001: 19)

ويرى (أبو سمرة وآخرون،2006) بأنه ظهر في السنوات الأخيرة مفهوم جديد لوظيفة الإدارة المدرسية وهي ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وكانت نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والإتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع، فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع، ومحاولة تحسين الظروف المحيطة ما أمكن، بجانب عنايتها بالتلاميذ، كما قام المجتمع بتقديم الإمكانات والمساعدات التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف العملية التربوية ورفع مستواها.(ابو سمرة وآخرون, 144:2006).

وحتى تحقق الإدارة المدرسية الأهداف المنشودة في ضوء السياسة التعليمية التي يؤمن بها المجتمع ترى **الباحثة** أنه ينبغي أن تخرج من مفومها التقليدي لتكون عمليا ت فنية وتنظيم للعلاقات الإنسانية، ويجب أن تكون مشتركة بين اعضاء الهيئة التدرسية ومدير المدرسة، فعندما يدرك مديرو المدارس أن مدارسهم وحدات مستقلة في النظام التعليمي، سيقدرون أهمية المهام والمسؤوليات الضخمة الملقاة عليهم ويسعون إلى تحقيقها بأقصى جهد يتفانون من أجل ذلك.

ووظيفة الإدارة المدرسية الرئيسة هي تهيئة الظروف والامكانات التي تساعد على تربية وتعليم التلاميذ من أجل تحقيق نموهم الشامل والمتكامل والعمل على تنمية خبرات أفراد المجتمع المدرسي.

قيام الإدارة بوظائفها المنوطة بها يتطلب فيها مراعاة ما يلي :-

- الإيمان بقيمة الفرد وحمايته مع ترشيد العمل.
- حسن التنظيم والتخطيط والتنسيق ثم المتابعة والتقويم.
- اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل في المدرسة بأسلوب سليم.
- اتباع الاساليب الايجابية في حل المشكلات التي تعترض العمل المدرسي.
- الإدارك التام بأهداف المرحلة التعليمية، ومكانتها بين السلم التعليمي.
- الإدراك التام لخصائص نمو التلاميذ وما يستلزمها.
- الإلمام بمناهج المرحلة التعليمية وما تهدف اليه.
- معرفة احتياجات البيئة ومشكلاتها واقتراح الحلول لها. (أحمد،1991:9)

مما سبق يتضح أن الإدارة المدرسية لابد أن تكون العملية الشاملة التي تستهدف إنجاز الاعمال المدرسية بفاعلية من خلال العاملين بالمدرسة، وأن مدير المدرسة يتحمل مسؤولية التخطيط والتوجيه والقيادة والتقويم واتخاذ القرار بشأن كل عنصر من عناصر المجتمع المدرسي ويتحمل مسئولية مواجهة التغيرات والتكيف معها.

وترى **الباحثة** أن هذه الوظائف لا يمكن ان تحقق إلا من خلال مديرين على مستوى عالٍ من الكفاءة الإداريةِ والفنية حتى تُحَقق وظيفة الإدارة المدرسية بشكل فعال، وأن تراعي الإدارة التربوية شروطاً معينة عند اختيار مديري المدارس وكذلك تدريبهم قبل الخدمة وأثناءها وتزويدهم بكل جديد في مجال الإدارة المدرسية، حتى تؤدي المدرسة دورها بشكل ايجابي ويتم تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

أنماط الإدارة المدرسية :

تختلف ممارسات القائمين على إدارات المدارس وتصرفاتهم من مدرسة لأخرى، وفقاً لعوامل متنوعة، منها ما يتعلق بالمدير ذاته وشخصيته وإدراكاته وفلسف ته وإعداده ومنها ما يتعلق بالعاملين، ومنها ما يتعلق بالنظام التعليمي، ومنها ما يتعلق بالامكانات المادية والبيئية المتوفرة وغير ذلك، ويقصد بالنمط في هذا المقام نظام العمل الذي يتبعه مدير المدرسة في الإدارة، ويتخذ له سبيلاً، أو أسلوبه المتجسد في السلوك والتص رفات الشخصية والمهنية في كافة المواقف التربوية والإداريةِ. (عابدين،67:2001)

ويرى (العمايرة،2002) أن هناك أنماطا للقيادة التربوية، تلك الانماط التي يحددها فلسفة القادة أنفسهم وشخصياتهم وخبراتهم وتجاربهم إلى جانب نوع المرؤوسين ونوع البيئة التي يتواجدون فيها. (العمايرة،59:2002)

وقد اجمعت المراجع العربية والاجنبية في الإدارة المدرسية على تصنيف انماط الإدارة المدرسية إلى أربعة أنماط، وهي :-

1 -النمط الأوتوقراطي، أو التسلطي، الفردي، المتحكم، الاستبدادي، الديكتاتوري.
2 -النمط التراسلي أو الحر، المتساهل، التسيبي.
3 -النمط الديموقراطي، أو التشاركي، الإنساني.
4 -النمط الشوري.

وستتناول **الباحثة** كل نمط من الأنماط السابقة للتعرف على طبيعة كل نمط وسماته التي تميزه عن غيره من الأنماط الأخرى.

1. النمط الأوتوقراطي:

الأوتوقراطي في الأصل كلمة لاتينية تعني : حكم الفرد أو خضوع العاملين لنفوذ وسلط ة شخص واحد، وفي ظل هذا النمط تتركز القيادة والسلطة بيد مدير المدرسة، فهو الذي يتخذ القرارات وهو الذي يتحمل المسؤولية، ويرى (البدري،2001) أن مدير المدرسة يكون مستبداً برأيه متعصباً له يتخذ القرارات بمفرده دون مشاركة الآخرين وهو ينزع إلى السيطرة على

الاعضاء العاملين معه ويتوقع منه الطاعة التامة وتنفيذ الاوامر والتعليمات التي يصدرها . (البدري،121:2001)

ويرى (محمد،2008) أن هذا النمط يعتبر نوعاً من الإدارة الكلاسيكية وهو شائع في المصانع والشركات، فهي إدارة تقوم على الشرعية القانونية وأحيانا على العقلانية وتتصف بالروتين والرسمية والأوامر والنواهي والقواعد الثابتة وتركز على المؤسسة أكثر من تركيزها على الفرد والجانب المادي قبل الجانب الإنساني. (محمد،150:2008)

ويذكر (العجمي،2003) السمات الشخصية للمدير من النمط الأوتوقراطي:

- قوة الشخصية وخاصة في استخدام السلطة للتحكم ولتهديد العاملين.
- حب التحكم والسيطرة في جميع الامور الإداريةِ وسلب حقوق وواجبات الاخرين.
- عدم تقبل النقد ولو كان بناءً وعدم التراجع في قراراته حتى لو أدرك أنها غير سليمة.
- التفرقة في المعاملة بين العاملين بالمدرسة. (العجمي،24:2003)
- من سلبيات هذا السلوك في الإدارة أنه يقلل من مستوى الرضى الوظيفي عند المعلمين، ويطبعهم على عدم تحمل المسؤولية لأن المدير دائم التدخل في أعمالهم وبالتالي لا تستقيم الامور إلا عند حضور المدير، ويتراجع الاداء عند غيابه . (طافش،179:2004)

ويرى (السمالوطي،1981) أن المدرسين والعاملين في مثل هذ ا الجو يشعرون بالقلق والاضطراب وكره المدرسة وعدم الأمن، وتنخفض روحهم المعنوية، الأمر الذي ينعكس على إنتاجهم وعطائهم العلمي والتربوي، هذا إلى جانب فقدان شخصيات المدرسين أمام الطلاب . (السمالوطي،33:1981)

ومما تجدر الاشارة إليه أن هذا النمط الإداري الاوتوقراطيِ من الأنماط الإداريةِ المرفوضة من وجهة النظر الفكري الإداري المعاصر، لأنه يهدم من شخصية العاملين ويعوق بناءها ونموها ويسبب القلق والاضطراب في نفوس العاملين وتنعدم فيه وحدة العمل الإنساني بين مدير المدرسة والمدرس والتلميذ، وهذا ما يتعارض مع روح التربية الحديثة.

وترى **الباحثة** أن الإدارة المدرسية الناجحة يجب عليها ألا تعتمد هذا النمط الاوتوقراطي لأن هذا يؤدي إلى انعدام العلاقات الإنسانيو و إلى انعدام البناء وإشاعة الكراهية بين أفراد المجتمع في المدرسة.

2. النمط الترسلي:

يتميز هذا النمط الإداري في إعطاء الحرية للمعلمين والتلاميذ نظراً لتميز المدير بالشخصية المرحة، حيث تبدو القيادة وكأنها غير موجودة، لتتولي توجيه العاملين، فلا ضابط ولا موجه للعمل مما يؤدي إلى الفوضى والاضطراب في المدرسة ويعتبر هذا النمط من أسوأ الأنماط من حيث ناتج العمل، فتحقيق أهداف المدرسة مسألة متر وكة للحظ فقط، وكثيراً ما يجد المعلمون أنفسهم في ظل هذا النمط الإداري عاجزين عن التصرف والاعتماد على انفسهم في المواقف التي تتطلب المعونة والنصح أو التوجيه والارشاد من جانب الإدارة مما يكون له في الغالب آثار سلبية في شخصياتهم وعلاقاتهم ب الإدارة المدرسية وال عمل نفسه . (عابدين،71:2001)

ويذكر (العمايرة،2002) أن من أهم ميزات الإدارة الترسلية ما يلي :-

- يمتاز المدير في هذا النمط الإداري بشخصيته المرحة المتواضعة.
- غزير الاطلاع في مادته العلمية.
- يرى هذا النمط الإداري أن الإدارة هي خلق بيئة مدرسية مريحة تسهل وتيسر للمعلمين القيام بالتدريس والانشطة المختلفة وفق الاسلوب الذي يراه المعلمون.
- في هذا النمط الإداري يصبح جميع المعلمين في المدرسة كمستشارين لمدير المدرسة من منطلق أن لكل معلم الحق في ابداء رأيه بحرية مطلقة.
- يسود في هذا النمط الإداري القلق والتوتر عند المعلمين على اعتبار أنهم يفتقدون إلى القيادة التي توجههم.
- يتبع المدير في هذا النمط الإداري سياسة الباب المفتوح للمعلمين وللطلاب ولأولياء امور الطلاب.
- الاجتماعات غير مخطط لها وبدون جدول اعمال ووقتها غير محدد.

- لا يحاسب المعلمين في حالات عدم الانضباط بالدوام لاعتقاده ان ذ لك يحد من حرية المعلمين.
- لا توجد معايير ثابتة لتقييم آداء المعلمين. (العمايرة، 2002: 70-71)

"والمدير السائب يهتم اهتماماً قليلاً بالعمل وبالمعلمين، فالمهم أن تبقى المؤسسة على قيد الحياة". (مرسي،28:2001)

وترى **الباحثة** أن الإدارة المدرسية الجيدة عليها أن تبتع د عن الإدارة الترسلية لأن هذا يجعل الإدارة في حالة من الضعف والقصور واللامبالاة وهذا يؤدي إلى العجز عن تحقيق الأهداف التربوية.

3. النمط الديموقراطي الإنساني:

إن هذا النمط من الإدارة يأخذ بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، ويهتم المدير الديموقراطي بالعاملين اكثر من اهتمامه بالعمل، فالديموقراطي يقود المعلمين في جو من الأمن والطمأنينة . (عطيوي،26:2001)، كما يتميز هذا النمط الإداري عن غيره من الانماط بأنه يهتم بالعلاقات الإنسانيةِ واحترام الاخرين وتقدير جهودهم كما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية ومشاركتهم الايجابية كما تقدر الفروق الفردية ومراعاتها عند توزيع المهام من اجل اكتشاف المواهب والقدرات وتوظيفها بما ينفع المدرسة.

ويعدد (البدري،2001) خصائص هذا النمط في الإدارة المدرسية :-

- يكون المدير علاقات شخصية مع الهيئة التدريسية والطلبة حتى يشعر الجميع بأنه عضو منهم.
- يتخذ المدير قراراته بعد استشارة العاملين معه، ومن خلال توفر البيانات والمعلومات ومشاركتهم بذلك.
- يعمل المدير على تنمية مهارات العاملين معه ومن خلال توفر البيانات والمعلومات ومشاركتهم بذلك.
- يؤمن مدير المدرسة بالعمل الجماعي التعاوني.
- يفوض المدير بعض سلطاته إلى الأكفياء من العاملين معه. (البدري،123:2001)

- ويضيف (العمايرة،2002) بعض صفات هذا المدير على النحو التالي :-
- يرغب في التطوير والتجديد ويشجع معلميه على ذلك.
- يعمل على نمو المعلمين مهنياً.
- يثق بالمعلمين.
- متحمس لعمله.
- مبدأ المحاسبة والمكافئة وفق معايير معلنة للمعلمين. (العمايرة،69:2002)

ويضيف (العرفى ومهدي، 1996) أن من المبادئ الأساسية الأخرى التي تقوم عليها الإدارة الديموقراطية "مبدأ التفويض" الذي يقصد به تفويض المدير بعض سلطاته إلى الآخرين عملاً بمبدأ "اللامركزية الإداريةِ". ووفقاً لهذا المبدأ, لا يقوم المدير بالتدقيق والتفتيش عن جزئيات العمل , ولا يراقب العاملين , وإنما يعمل على بث روح الحماس في نفوسهم , وتشجيعهم على المبادرة وإبداء الرأي، والمدير بعمله هذا يساعد العاملين ويوجههم لتحقيق الأهداف التربوية.(العرفى ومهدى,78:1996)

وترى **الباحثة** أن الإدارة المدرسيةِ الناجحة عندما تستخدم النمط الديموقراطي في الإدارة يجب أن يكون لدى العاملين وعي وإيمان بأهمية المشاركة في العمل والإنتماء للمدرسة وتحمل المسؤولية.

4. الإدارة الشورية (القيادة الشورية):

إن هذا النمط عرفه المسلمون الأوائل وتمثلت ميزته في شخص القائد الأول محمد صلى الله عليه وسلم لهذه الأمة، حيث اتخذ عليه الصلاة والسلام من الشورى منهاج حياة بدءاً من النظام السياسي حتى قيادة المدرسة والبيت، فهي تعني الشدة وقت الشدة واللين وقت اللين . (العاجز والبنا،16:2004)

وقد بين القرآن الكريم هذا المبدأ بقوله تع إلى : " وشاورهم في الأمر ". (آل عمران- آية:159)، وكان عليه الصلاة والسلام مشاوراً أصحابه في كل الامور صغيرها وكبيرها على الرغم من أن الوحي كان يرشده ويدله فكان باستطاعته الاستغناء عن مشورة اصحابه إلا أن الهدف من مشورة أصحابه هو تعليم امة الإسلام لتنفيذ ادارة الحياة بشكل ناجح.

ويذكر (العاجر والبنا،2004) سمات القيادة الشورية والتي تتمثل في :-

- يمارس فيها القائد اكبر قدر من التوجيه الذاتي وهذا يقتضي تحمله المسؤولية على خير وجه مع ممارسة المبادأة وضبط النفس في تحقيق الأهداف المرجوة.
- يحصل القائد على المعلومات والحقائق من مصادرها الاصلية ولا يعتمد على أخبار بدون أصل.
- يحاول القائد الشوري أن يوسع قاعدة المشاركة في اتخاذ القرار طالما أن رأيه صواب.
- يشجع الاخرين على تعلم القيادة فعلاً وليس بالقول ويعاملهم باحترام وتقدير وحرية، ويعمل على تحسين المعرفة والفهم. (العاجز والبنا، 2004 : 18-19)

ويرى (السمالوطي،1981) أن هذا الأسلوب يعد من أمثل أنماط الإدارة، حيث يجمع بين المثالية والواقعية التطبيقية وينطلق من القيم والمبادئ، فالمدير هنا لا ينفرد باتخاذ القرار وإنما يشرك معه المدرسين والعاملين المتخصصين ويشعرهم بأهميتهم ويشبع حاجاتهم النفسية وينمي لديهم القدرات الابتكارية ويعرف كل عامل في ظل هذا الأسلوب المطلوب منه بوضوح، ولايحاسب إلا عما هو مسؤول عنه، حيث يؤخذ بمبدأ تكافؤ المسؤوليات مع السلطات ويراعى في توزيع الادوار التربوية وضع الرجل المناسب في المكان المناسب في اطار من العدالة في توزيع الأ عمال والمسؤوليات، ويتسم المدير في ظل هذا النمط بحسن المعاملة وتشجيع العاملين عن ابداء آرائهم بحرية والقيام بالنقد الذاتي في اطار المصلحة العامة للمدرسة و أهدافها وتنفيذ شعار " المدرسة مركز اشعاع داخل البيئة ". (السمالوطي،1981 : 33-34)

ونلاحظ من خلال استعراض انم اط القيادة المدرسية ان هناك تشابه بين النمط الديموقراطي والشوري إلا أن النمط الشوري منبثق من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف.

إن لكل موقف النمط الذي يختلف عن الاخر، كما ان كل مدرسة تختلف عن الاخرى في طبيعة العاملين بها، مما يستدعي اختلاف اسلوب الإدارة باختلاف المدرسة، والمدير الناجح هو القادر على فهم ذلك، وأيا كان نوع الإدارة فعلى مدير المدرسة ان يستخدم النمط المناسب وان كان النمط الديموقراطي هو النمط المفضل الا هذا النمط منبثق من القانون الوضعي.

ولذلك ترى **الباحثة** أن معظم السمات التي يجب توافرها في الإدارة المدرسية الناجحة تتوفر لدى النمط الشوري لأنه المستمد من الكتاب والسنة الذي يعتمد على مراقبة الله في السر والعلن والشعور بالأمانة والمسؤولية الذي يجب أن يسود في مدارسنا ويتم التشجيع عليه من السلطات التربوية العليا وذلك من خلال توفير المناخ الملائم الذي ساعده ع لى وجوده وعدم اعتماد المركزية في القرارات والسياسيات التعليمية والتربوية والحد منها.

مجالات العمل في الإدارة المدرسية :

في الماضي، كان مجال عمل الإدارة المدرسية يقتصر على النواحي الإداريّ والمالية، اما في الوقت الحاضر فقد اتسع هذا المجال وذلك بعد تطوير أهداف الإدارة المدرسية، حيث اوضح (عبود واخرون،2000) بعض مجالات عمل الإدارة المدرسية الحديثة التي من أهمها 1. علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، 2. التلميد، 3. المناهج، 4. العاملون بالمدرسة "المدرسون، الفنيون، الإداريّون، المشرفون .. وغيرهم من رجال الإدارة المدرسية"، 5. المباني والتجهيزات المدرسية، 6. الشؤون المالية و الإداريّ. (عبود واخرون، 2000 : 105-106)

وحدد (فهمي ومحمود،1993) ميادين عمل الإدارة المدرسية بسبع ميادين هي :-

1 -علاقة المدرسة بالمجتمع.
2 -تطوير المناهج.
3 -شؤون التلاميذ.
4 -شؤون العاملين.
5 -المبنى المدرسي والتجهيزات.
6 -التمويل وادارة الاعمال.
7 -البناء التنظيمي. (فهمي ومحمود، 1993 : 71-74)

وبين (الخواجا،2004) ان مجالات العمل في الإدارة المدرسية اتسعت فلم يعد كافياً لتحسين العملية التربوية مجرد اهتمام المدير بطرق التدريس بل اصبح الامر يتطلب العناية بكل المجالات التي لها اتصال مباشر او غير مباشر بهذه العملية، ويتطلب الامر أن يكون

المدير ومن يشرفون على الإدارة المدرسية قادة لتنمية البرنامج التعليمي والعمل على تقدمه وأن تتوفر لديهم المهارة في انشاء وتوجيه برنامج العلاقات الإنسانيةِ وان يظهروا قدرتهم على العمل التعاوني الجماعي و ان ينظموا العمل بالطريقة التي تضمن سيره لتحقيق الأ هداف وان يقوموا بتقويم العمل تهميداً لتحسينه باستمرار. (الخواجا،71:2004)

ويعدد (البرادعي،1988) مجالات عمل مدير المدرسة كالتالي :-

- المنهاج وطرق التدريب وتقنياته.
- العناية بشؤون المدرسين.
- العناية بشؤون الطلاب.
- تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع.
- تنظيم العمل وبرمجته.
- تولي الشؤون الإداريةِ والمالية.
- العناية بتجهيز المدرسة شكلاً ومحتوى.
- تنمية البحث العلمي في المدرسة. (البرادعي،100:1988)

وتعدد (وزارة التربية والتعليم،1991) مجالات عمل مدير المدرسة كالتالي :-

- مجال التلاميذ.
- مجال المناهج الدراسية.
- مجال البناء المدرسي وملحقاته.
- مجال الشؤون المالية والإداريةِ.
- مجال الهيئة المحلية والمجتمع.
- مجال الإتصالات بين مستويات الإدارة التربوية الثلاثة "الوزارة، المنطقة التعليمية، المدرسة". (وزارة التربية والتعليم،175:1991)

ويضيف (سعمان ومرسي،1975) أن من مجالات العمل لمدير المدرسة أن يعمل على تهيئة الظروف التي تساعد على تقدم وتحسين العمل بالمدرسة، ومن العوامل التي تحقق ذلك تشجيع كل عضو من اعضاء هيئة المدرسة على الإحساس بانتسابه لهذه الهيئة – توفير الثقة

بين اعضاء هيئة المدرسة ومديرها – واشتراك الإدارة في القرارات في حدود السلطة الممنوحة لها، وتمكين كل فرد من ابداء رأيه بحرية وتوفير المعلومات للجميع وأن يكون الولاء للأراء والقيم وليس للأشخاص. (سمعان ومرسي،1975 : 25–27)

أما (نشوان،1992) فقد حدد اثني عشر مجالاً من مجالات اهتمام مدير المدر سة بمجال تطوير المناهج والبرامج الدراسية وهي إثراء المادة الدراسية – توظيف الكتاب المدرسي – توفير الوسائل التعليمية – استخدام الوسائل التعليمية استخداماً وظيفياً وتفعيل المكتبة والانشطة الصفية واللاصفية – توظيف المختبر المدرسي والرحلات المدرسية للترفيه وال تثقيف والاختبارات التشخيصية والتحصيلية وكذلك قياس تحصيل التلاميذ وتقييمه.

(نشوان،1992:281)

ومما سبق يتضح أن :–

- (الخواجا،2004) ركز على العلاقات الإنسانيةِ والعمل الجمعي للعاملين وتقويم العمل تمهيداً لتحسينه باستمرار.
- بينما ركز (نشوان،1992) على المجال الخاص بالمناهج الدراسية ولم يركز على مجالات الشؤون المالية والأبنية والطلاب وهي مجالات ذات أهمية.

وفي ضوء ذلك كله يتضح ان مجالات عمل مدير المدرسة تدور حول ثلاثة عناصر أساسية :–

1 -العنصر البشري من هيئة ادارية ومعلمين وطلبة ومستخدمين وما ينشأ عنهم من علاقات اجتماعية وانسانية داخل المدرسة التي تأخذ الطابع الرسمي وأخرى تلك التي تكون خارج المدرسة والتي تأخذ الطابع الاجتماعي وما ينشأ من تفاعل العنصر البشري في المدرسة مع البشري خارجها المتمثل في المجتمع المحلي وأولياء الأمور.
2 -العنصر المادي المتمثل في البناء المدرسي بما يح تويه من تجهيزات ومواد ومرافق ومختبرات وأدوات ووسائل وكتب ومناهج.
3 -العنصر المعنوي المتمثل في التنسيق بين العنصر الاول والثاني المتمثل في كيفية استخدام العنصر البشري في المدرسة للعنصر المادي وما ينشأ عنها من تفاعلات

وأنشطة مختلفة توصل للهدف التربوي المنشود من العملية التعليمية المتمثلة في تخريج جيل من الطلبة يحملون مجموعة من المهارات والمفاهيم والخبرات تؤهلهم للاسهام في بناء مجتمع قوي.

وترى **الباحثة** أن مدير المدرسة دوره في ذلك كله مشرف ومنسق لكل التفاعلات بين العناصر البشرية والمادية، فإما أن يكون إشرافه جيداً موصلاً للأهداف بشكل دقيق وإما أن يكون إشرافه غير قائم على أسس دقيقة فيقلل من فرص الوصول للأهداف بشكل كامل.

الإدارة المدرسية والإدارة التربوية:

الإدارة التربوية أعم وأشمل من الإدارة المدرسية, وهى على هذا الأساس تتضمن الإدارة المدرسية, وبعض التربويين يعتبر أن الإدارة التعليمية والإدارة التربوية مفهوم واحد، رغم أنهما مختلفان فيما يقومان به من أعمال, والبعض الاخر يفرق بينهما.

- فقد عرف (الأغا والأغا:1996) الإدارة التربوية بأنها : " مجموعة من العمليات المتداخلة التي تتفاعل في إطار اجتماعي إنساني من أجل فائدة عامة للمجتمع ". (الأغا والأغا:18:1996)
- وعرف (عدس وأخرون، 1988) الإدارة التربوية بأنها : " تنظيم جهود العاملين التربويين وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به وبذويه وبيئته ويتوقف نجاحها على مدى المشاركة في اتخاذ القرار ". (عدس وأخرون،16:1988)
- ويعرف (العرفي ومهدي:1996) الإدارة التربوية بأنها : " القيادة المسؤولة عن وضع السياسة التربوية للقطر في ضوء الفلسفتين الإجتماعية والتربوية السائدتين وفي ضوء توجيهات القيادة السياسية والعمل على تنفيذ تلك السياسة لتحقيق الأ هداف التربوية والإجتماعية والإقتصادية والسياسية للمجتمع من خلال أجهزتها الإداريّ في المناطق التعليمية المختلفة ".(العرفي ومهدي:27:1996)

- وقد عرف (مطاوع:2003) الإدارة التعليمية بأنها : " الأعمال التي يقوم بها الإداريون في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي في المحليات (تخطيط، تنظيم، اتخاذ قرار، تحديد الأ هداف العامة، وضع المناهج والمقررات الدراسية، تحديد سن القبول بالمدرسة وسن الإنتهاء منها، تحديد السلم التعليمي، تحديد مواعيد الإمتحانات في الشهادات العامة)". (مطاوع،12:2003)
- ويرى (عطوي،2008) غير ما سبق، حيث قال أن : " الإدارة التعليمية تعني بالعناصر البشرية من معلمين ومستخدمين وتلاميذ واباء وبالعناصر المادية من أبنية وتجهيزات وأدوات وأموال ". (عطوي،12:2008)
- ويتابع (مطاوع،1995) أن الإدارة التعليمية في المدرسة ممثلة في الناظر والوكلاء والمدرسين الأوائل قراراتهم سترفض إذا صار ال عمل بشكل فردي موضحاً دور المعلم في الإدارة التعليمية في إعداد الدروس وتنويع طرق التدريس وغيرها . (مطاوع،105:1995)، وهذا يعني أنه يقصد بذلك الإدارة المدرسية نظراً لقيامها بدور تعليمي تربوي فاعتبر الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية مسمى واحداً.
- وتبين (وزارة التربية والتعليم،1991) في دولة الإمارات العربية المتحدة بأن: "النظر إلى الإدارة المدرسية على أنها جزء من الإدارة التربوية وصورة مصغرة لتنظيماتها والمنفذ للسياسة التي تخططها هذه الإدارة، وهي تضم مجموعة العمليات المتكاملة والخطط التي تنظم الجهود وتنسقها وتس تثمرها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد ووقت ممكنين، لبلوغ الأ هداف التربوية التي تتفق مع أهداف التربية والمجتمع بطريقة تقوم على مبدأ التعاون والمشاركة الإيجابية ". (وزارة التربية والتعليم،174:1991)
- في حين يرى (مطاوع،2003) أن هناك خلط شائع بين مفهومي الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية عند بعض المشتغلين في التربية، حيث يطلقون إسم الإدارة المدرسية على الإدارة التعليمية أو الإدارة التعليمية على الإدارة المدرسية رغم أن لكل منهما دلالة مختلفة عن الأخرى إذا أردنا الدقة العلمية عند إطلاق هذا الإسم أو ذاك. (مطاوع،12:2003)

- في حين عرف (فهمي ومحمود، 1993) الإدارة المدرسية بأنها : " جميع الجهود والنشاطات المنسقة التي يقوم بها فريق العاملين بالمدرسة الذي يتكون من المدير ومساعديه والإداريين والفنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة وخارجها، وربما يتمشى مع ما يهدف إليه المجتمع من تربية أبنائه تربية صحيحة وعلى أسس سليمة. (فهمي ومحمود،1993:70)
- ويعرف (الأغبري،1991) الإدارة المدرسية بأنها : " مجموعة من العمليات التي تقوم بها هيئة المدرسة بهدف تهيئة المناخ التعليمي الذي تتم في إطاره العملية التربوية ". (الأغبري،1991:471)
- وعرف (أبو الوفا، 2004) الإدارة المدرسية بأنها : " مجموعة من العمليات الكاملة والمخططة والتي يشرف عليها مدير معد إعدادا خاصاً ذو مهارات متميزة تتناسب ومتطلبات هذه العمليات لبلوغ الأ هداف المحددة للمدرسة ونتيجة للبحث والاستقصاء تبين أن هناك ات فاقا على المبادئ الرئيسية للإدارة المدرسية ". (أبو الوفاء،2004:225)

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات يتضح الاختلاف بين مفهومي الإدارة التعلمية والإدارة المدرسية من حيث:

- الأعمال الموكلة للعاملين بهما على الرغم من أن الإدارتين تقومان بدور تربوي إلا أن لكل إدارة تخصصها ومهماتها.
- أن الإدارة المدرسية تعتبر جزءاً من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لتنظيماتها وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة مالياً وفنياً وبشرياً وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة عليها لتضمن سلامة هذا التنفيذ.
- الإدارة التعليمية يرأسها وزير التعليم ومهمتها رسم السياسة التعليمية العامة، بينما يرأس المدرسة مديرها ، ومهمتها تنفيذ السياسة التعليمية وفق اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر من الوزارة. (عجمي،2008:13)

ويرى (شنودة،1986) أن الفرق بين الإدارة التربوية والإدارة المدرسية هو أن الإدارة المدرسية عبارة عن وحدة من الإدارة التربوية على مستوى إجرائي معين هو مستوى

المدرسة، وإذا كانت الإدارة التربوية تتصل بإدارة التربية على مستوى الوطن العربي بألويته ومحافظاته المختلفة، فإن الإدارة المدرسية تتصل بكل ما تقوم به المدرسة والعاملون بها – تحقيقا لأ هداف التربية والتعليم و أهداف المدرسة، إبتدائية أو متوسطة أو ثانوية أو فنية (زراعية، تجارية، صناعية) كجزء من النظام التربوي والتعليمي، وأن الإدارة المدرسية تهتم بالأفراد من تلاميذ ومعلمين وموظفين وعمال وتهتم بالمنهج وطرق تنفيذه وما يدور في الفصل وبين جدران المدرسة وما يتم خارجها بإشرافها وما يتطلبه من تخطيط وتنظيم وتوجيه وقيادة واتصال وتمويل ومتابعة وما يتصل به كذلك من ايجاد قنوات اتصال بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الاخرى، وبينها وبين البيئة المحلية والمجتمع الكبير وغير ذلك من أمور ذات صلة بتحقيق أهداف المدرسة وأهداف العملية التربوية، وهكذا نرى أن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التربوية. (شنودة،1986:73–74)

وترى **الباحثة** أنه لا يمكن فهم الإدارة المدرسية إلا في ظل الإدارة التعليمية، لأن شخصية المدرسة تستمد من النظام التعليمي كله، ولأن الإدارة المدرسية فوق ذلك ليست كياناً مستقلاً بذاته بقدر ما هي جزء من الكيان الأكبر وهو الإدارة التعليمية وأن العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية هي علاقة الكل بالجزء، بمعنى أن الإدارة المدرسية هي جزء من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لها.

ونظراً لتعدد المسؤوليات والعمليات الموكلة للإدارة التعليمية التي تختلف عن المسؤوليات والعمليات الموكلة للإدارة المدرسية، ترى **الباحثة** ضرورة التعامل مع المصطلحين على أنهما مختلفان، فعند التعامل مع مديريات التربية والتعليم يتم استخدام مصطلح الإدارة التعليمية أو التربوية وعند التعامل مع المدارس يتم استخدام مصطلح الإدارة المدرسية.

مدير المدرسة، خصائصه وسماته :

بعد أن أصبحت الإدارة علماً وفناً لها أصولها وقواعدها، فإنها تحتاج من الشخص الذي سيمارس مهام إدارية وخاصة "الإدارة المدرسية" صفات شخصية ومهنية ونفسية وإدارية وثقافية واجتماعية، إذ يمكن تقسيم خصائص وسمات مدير المدرسة إلى :-

- **أولاً**، صفات تأخذ الطابع الخلقي الديني: حيث حدد كل من (سليمان، 363:1985) و (محمد،50:2008) و (الخواجا،2004 : 76-77) و (العبد اللطيف، 14:1994) و (السمالوطى،32:1981) بعض الصفات منها الإيمان الصادق بالله, والثقافة العالية والذكاء والثقة بالنفس والمرونة والجد والمثابرة والاخلاص والصدق وتحمل المسؤولية والتفاؤل والصبر وقوة الاحتمال وحسن الحديث وكفاءة عالية وحسن السمعة والتحلي بالهدوء وسعة الصدر والسيطرة على الاعصاب في مواجهة الازمات والمواقف الطارئة.

أما محاسبة النفس والتقويم الذاتي ونظرة الإسلام إلى عملية الإدارة ومنها " الإدارة المدرسية " على أنها عملية متكاملة بشرياً ومادياً ومعنوياً ومحاسبة النفس تعني أن يجعل الانسان من نفسه رقيباً عليها وهو ما يمكن وصفه بالتقويم الذاتي، وهو في نفس الوقت تعبير عن النفس اللوامة التي تلوم صاحبها عند التقصير في اداء الواجب ثم تعاود هذا اللوم مما يجعله يشعر بوخز الضمير فيدفعه ذلك إلى الصواب . (الهباش,31:2002)

وترى **الباحثة** الأهمية الكبرى لهذه الصفة، إذ يصعب على أي جهاز رقابة مهما بلغت قوة تنظيمه أن يحقق النتائج الجيدة التي يمكن أن يحققها توفر مثل تلك الصفات في مدير المدرسة.

- **ثانياً**، الصفات المهنية : حيث رأى كل من (سليمان، 360:1985) و (العبد اللطيف،1994 : 14-24) و (عطيوي،50:2001) أنها تتمثل في الإيمان الشديد بمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها مع الإيمان المطلق بالعمل المدرسي وتدعيم التقاليد المدرسية والإدراك الكامل لأهداف التعليم في المرحلة التي يعمل بها وعلاقة

ذلك بالأهداف الإجتماعية والإلمام الكافي بوسائل تحقيق الأهداف وتنفيذ المناهج والإتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة ومعرفة خصائص التلاميذ في مرحلة النمو التي يمرون بها والقدرة على تنسيق جهود العاملين والقدرة على إدارة الاجتماعات بنجاح والتعرف على البيئة المحلية وتفهم مشكلاتها ومحاولة الاسهام في حلها باعتبار المدرسة مركز اشعاع للبيئة، وتوزيع المسؤوليات وتوفير المناخ التربوي الملائم.

- كما أن للقدرة على التعبير عن النفس بالكتابة والاقتصار على جوهر الامور, الأهمية الكبيرة إضافة إلى اليقظة وسرعة البديهة وتوخي العدالة التامة في احكامه والسعي للوصول للحقائق عن طريق الممارسة لا السماع وسهولة التكيف مع الظروف الطارئة والأخذ بالنمط الديموقراطي في توجيه العاملين ومعرفة اتجاهات هيئة التدريس والالمام بالنواحي المالية والإداريةٍ من الصفات التي يمكن أن تعزز من قدرة مدير المدرسة على قيادة مدرسته نحو تحقيق الأهداف المنشودة وتحقيق قدر كبير من السمعة الجيدة لها.
- **ثالثاً**، الصفات الشخصية والإنسانيةٍ بجوانبها الصحية والنفسية والاجتماعية : حيث رأى (محمد،50:2008) و (العبد اللطيف،1994 : 14–24) و (مرسي،112:2001) و (عابدين،99:2001) و (عطيوي، 2001: 48–49) و (سليمان، 362:1985) و (السمالوطي،32:1981) أن من أهم هذه الصفات توفر الصحة الجيدة بجانبيها الجسمي والنفسي إذ أن ذلك يزيد من فرص نجاح ناظر المدرسة في دور القيادة، وهناك ارتباط وثيق بين الصحة الجسمية والصحة النفسية للفرد، لأن كل منهما قد يؤثر على الجانب الاخر، ويتأثر به وتساعد القوة الجسمية الفرد على تحمل ضغط العمل الشديد لفترة طويلة كما تساعده صحته النفسية على الاحتفاظ بأعصابه سليمة تحت هذا الضغط الشديد وقدرته على التركيز في التفكير واصد ار الاحكام السليمة، إضافة إلى قوة الشخصية وقدرته على التأثير في الآخرين وجذب ثقتهم فيه، من الصفات الهامة اللازمة لنجاح مدير المدرسة، وقدرته على تكوين علاقات انسانية نشطة، إضافة إلى النضج الإنفعالي والاهتمام بالمظهر الشخصي والميل إلى التجديد والتغيير المتمهل المدروس والكفاءة العالية والقدرة على حسم الامور وتوفير المشاعر الإنسانيةٍ وروح الأخوة والزمالة وتقدير الآخرين وعدم صدهم , والطموح والاتزان

الانفعالي والاتسام بالخلق الطيب والقدوة الحسنة لزملائه المعلمين والتواضع دون ضعف، والحزم دون تعسف، والقدرة على التعبير لأنها وسيلته الهامة في نقل أفكاره إلى الآخرين ومواجهة المشكلات بثقة وعن طيب خاطر، والميل إلى المرح، والطلاقة اللفظية وأن يكون من النوع المتواضع الذي يألف ويؤلف وأن يتسم بالقدرة على اتخاذ قرارات عادلة ولا ينحاز لشخص معين، والاستعداد للبذل والتضحية والتعاطف والوزن الاجتماعي (المكانة الإجتماعية)، إلا أن هذه الصفة كما ترى **الباحثة** تختلف باختلاف نظرة الناس لمن يعمل في حقل التعليم بشكل عام فهي من الصفات التي لا تخضع لميزان ثابت في كل الاحوال والبلدان رغم أهميتها وضرورتها كما أن تلك الصفة يبنيها الشخص لنفسه رغم الإختلافات السابقة وذلك من خلال عمله وتصرفاته وسلوكه وعلمه وثقافته.

- ومن السمات الشخصية التي ينبغي توافرها عند اختيار القيادة المدرسية : الحماسة والذكاء والعزم والتصميم والشخصية الاجتماعية والمثابرة والاتزان والشعور بالمسؤولية والايمان بالجانب الإنساني في العلاقات الاجتماعية والنزاهة والموضوعية. (مصطفى،54:2002)
- ويرى (عطيوي،2001) أن من الصفات الشخصية:
- حنون ودافئ، وعنده القدرة على المدح والثناء، والقدرة على اتخاذ القرار وديموقراطي ومستمع جيد، مبادر وخلاق، إبداعي ويؤمن برسالته وذكي اجتماعياً وكريم ومتواضع وينمي روح التعاون بين الفئات المختلفة، وتحمل مشاق العمل والتعاون مع الجميع، رؤوساء ومرؤوسين. (عطوي،2001: 48-49)

ويرى (الصفدي،122:1991) بأن مدير المدرسة هو واجهة وزارة التربية والتعليم والمنطقة التعليمية والمدرسة أمام الطلاب والمدرسين والمستخدمين، ويرى أنه لابد من توفر صفات هامة فيه من أهمها :

- أن يكون خير قدوة حسنة لأفراد مدرسته شكلاً ومضموناً
- أن يحترم عمله بالمدرسة.
- العدالة في العمل بين الجميع.

- أن لا يعمد التلاعب بعواطف الأخرين.
- ألا يتردد أو يبطئ في الأمور عند بتها.
- أن يجمع بين الحزم والعطف والمحبة.
- الشعور بما يتحمله من مسؤوليات وكذلك الإخلاص في الأداء.
- أن يهتم بجوهر الأمور وأن يكون قادراً في التعبير عن نفسه.
- النمو والتطور والتحديث تجاه العمل التربوي.(الصفدى,122:1991)

ويرى (المنصوري،2004) بأنه توجد العديد من الصفات القيادية، والتي ينبغي توفرها في أية قائد تربوي في مدرسته، ومنها :-

- القدرة على اتخاذ القرار السليم.
- معرفة وسائل الاتصال بالرؤساء والمرؤسين.
- التعامل مع الموجهين وتسهيل مهامهم.
- الالتزام بمواعيد ونظام العمل.
- القدرة على تحمل المسؤولية واداء الواجب.
- احترام آراء الاخرين وتقبل النقد. (المنصوري،254:2004)

وترى **الباحثة** أن صفات وشخصية مدير المدرسة الفعال الناجح ترتكز على:-

1 -أن يكون ذا شخصية تتسم بخصائص عالية ومميزة.
2 -أن يكون أكثر الأعضاء مثابرة وأكثرهم قدرة على الابتكار والتخطيط والتنظيم.

المهام الإدارية والفنية لمدير المدرسة :

يرى (عياصرة،2006) بأن مدير المدرسة يعد الشخص المؤثر في فاعلية النظام المدرسي حيث يقوم بعدة أدوار ومسؤوليات داخل نطاق مدرسته، وفي المجتمع المحيط بها، كما أن مدير المدرسة يحتل مكاناً بارزاً ومرموقاً بين مرؤوسيه، فعليه تقع مسؤولية تنظيم ونقل وترجمة الاراء والأفكار من خارج وداخل المدرسة.

ولعل من أهم الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة أنه قائد تربوي مقيم يعمل مع المعلمين على تشخيص المشكلات التي تواجه المدرسة والطلبة ووضع الحلول لها، وينبغي عليه أن يطلق قدرات الأفراد العاملين معه على الإبتكار وتشجيع الإبداع في تطوير البرامج واتخاذ الخطوات اللازمة لتطوير العمل التربوي بصفة عامة. (عياصرة،14:2006)

ويشير (عقيلان،1990) إلى أن مهام مدير المدرسة العصرية لم تعد تنحصر في العمل المدرسي وضبط النظام وحفظ السجلات والملفات الرسمية وكتابة الخطابات والمراسلات الإداريةِ بل تعددت هذه المهام إلى مسؤوليات وأدوار قيادية واشرا فية تهتم بنوع العمل التربوي وتطويره وتحسينه وتوجيهه نحو تحقيق أهداف التربية، ولذا فقط تعددت مهام مدير المدرسة ومسؤولياته وتنوعت، فهو اداري وفني، إنه مشرف تربوي في مدرسته، وهو قائد اجتماعي في البيئة المحلية، وهو مسؤول عن إيجاد الحلول السليمة للمشكلات المدرس ية التي تواجه العاملين معه أو تلاميذ مدرسته. (عقيلان،1990: 393–394)

أولاً، المهام الإداريةِ:

وقبل الخوض في المهام الإدارية لمدير المدرسة، يجدر الإشارة إلى المقصود بالمهام الإدارية، " فهي تلك الأعمال الإدارية اليومية التي تقوم بها الإدارة المدرسية والخاصة بالعلاقات مع الإدارة المركزية المتعلقة بالمكاتبات التي تصف سير العمل اليومي وكذلك العلاقات مع المجتمع المحلي، والعلاقات الخاصة بالتلاميذ والمعلمين، والتي تسهل عمل الإدارة المدرسية وصولا لتحقيق الأهداف المنشودة.

بعد عرض لمفهوم الإدارة المدرسية ونشأتها وتطورها وأنماطها ومجال العمل فيها، إضافة لخصائص وسمات مدير المدرسة، يتطلب الأمر عرض المهام الإداريةِ للإدارة المدرسية والذي يشكل المدير فيها العنصر الأهم حيث أوضح (العمايرة،2002) المهمات المتصلة بالجانب الإداري والتي تتمثل في :-

- إدارة شؤون التلاميذ.
- تنظيم التشكيلات المدرسية.
- تنظيم قبول التلاميذ الجدد وتسجيلهم ومتابعتهم.

- تنظيم السجلات والملفات.
- رعاية النظام والانضباط المدرسي.
- تنظيم وادارة نشاطات التلاميذ المنهجية الصفية واللاصفية.
- تنظيم البرامج الاعلامية في المدرسة.
- رعاية الشؤون الصحية للتلاميذ.
- رعاية الشؤون الاجتماعية وخدمات التوجيه والارشاد المدرسي.
- تنظيم الامتحانات العامة المدرسية وادارتها ونتائجها.
- تنظيم إصدار المصدقات والوثائق المدرسية الخاصة بالتلاميذ . (العمايرة،2002: 109–116)

ويشير (مرسي،2001) أن الواجبات الإداريّ والتنظيمية تشغل عادة معظم وقت رجل الإدارة ويرنطبق هذا الكلام أيضا على رجال الإدارة التعليمية ومن بينهم بالطبع مدير المدرسة، ومن الشكاوي الشائعة بين العاملين في ميدان الإدارة التعليمية أن معظم وقتهم يضيع في الأعمال الإداريّ الجانبية والروتينية وأنهم لذلك لا يجدون من الوقت ما يسمح لهم بدراسة الاشياء التي يعتقدون أنها تمثل الاهمية الكبرى في عملهم ويعنون بها الجوانب الفنية التي تتعلق بتحسين العملية التربوية بجوانبها المختلفة. (مرسي،2001:114)

ويبين (ربيع،2006) أن أهم وظائف ومسؤوليات مدير المدرسة في الجانب الإداري تتمثل بما يلي :-

- التخطيط ووضع برنامج العمل اليومي.
- قبول التلاميذ المستجدين والمحولين.
- توزيع التلاميذ على الفصول الدراسيّ وفق القواعد المعمول بها.
- إعداد الجدول المدرسي وتوزيعه على المعلمين.
- تقدير الأعمال اللازمة لتحقيق رسالة المدرسة من نواحي الدراسة والنشاط والاشراف والتقويم.

- اسناد الأعمال المناسبة إلى العاملين معه واتاحة الفرصة لهم لاكتساب خبرات جديدة متنوعة مع العدالة في توزيع هذه الأعمال وعدم ارهاق البعض لحساب البعض الاخر.
- حضور الاجتماعات مع الادارات التعليمية العليا.
- الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي ترد إلى المدرسة.
- مراجعة السجلات المالية للمدرسة بين الحين والاخر.
- إعداد التقارير الفترية والسنوية إلى الجهات المختصة وتقويمها.
- متابعة أعمال العاملين من مءلمين واداريين وغيرهم وتقويمها.(ربيع,2006:56–58)

ويذكر (فهمي ومحمود،1993) المهام المتصلة بالعمل الإداري كالتالي :–

- الإشراف على إعداد السجلات المدرسية المختلفة والمحافظة عليها.
- إعداد التقارير عن سير العمل بالمدرسة ورفعها للإدارات التعليمية.
- إعداد موازنة المدرسة والرقابة على أوجه الصرف منها.
- إدارة شؤون الأفراد.
- الإشراف على حفظ النظام بين التلاميذ.
- مراقبة البرامج وإجراءات التدريس الموضوعة بواسطة الإدارة التعليمية. (فهمي ومحمود،1993: 81–82)

ويشير (محامدة،2005) إلى الأعمال المطلوب من مدير المدرسة الاهتمام بها:–

- المدخل العام للمدرسة من حيث (اللوحة الخاصة باسم المدرسة ومطابقتها للأنظمة، وجود اللوحات التوجيهية والإرشادية، النظافة العامة له وللساحات الخارجية في المدرسة)
- دفتر الدوام (هل يقفل في الوقت المحدد، هل هو مطابق لما جاء في الدليل الإجرائي.... إلخ)
- البرنامج الصباحي (مدته وجودته)

- مكتب مدير المدرسة (تنظيمه وتوفر العناصر المعينة للمدير واللوحات الخاصة بمنسوبي المدرسة والمجالس واللجان المدرسية ووجود الجدول المدرسي)
- الإشراف اليومي (جدول الإشراف وتنظيمه)
- المقصف المدرسي (هل اللجنة مشكلة وهل هي مفعلة ؟!، نظافته)
- المختبر المدرسي (تفعيله، ونظافته، وسلامته)
- الخطة المدرسية (وجودها، شموليتها، مرونتها)
- متابعة المدير للكتب الدراسية (توفر الطبعات الجديدة)
- المستودع والعهدة. (محامدة،2005: 82–83)

وتضيف (الجبر والمحيلبي،1999) بأنه حددت مهام مدير المدرسة من خلال دليل العمل – دولة الكويت، وزارة التربية والتعليم، دليل عمل الإدارة المدرسية المطورة 1993 – كما يلي :–

أ. مجال المنهج:

متابعة وتوفير متطلبات العملية التعليمية، ومتابعة تن فيذ المنهج المدرسي والأنشطة المدرسية على مدار العام الدراسي وكذلك الإشراف على تنفيذ الإمتحانات.

ب. مجال الطلبة:

تشجيع الطلبة الفائقين وتوقيع الجزاءات على الطلبة المخالفين، والتعرف على ظواهر سوء التوافق في السلوك الطلابي ودراستها ووضع الحلول الناجحة لها، والقيام بأعمال الرائد العام لمجلس الطلبة.

ت. مجال المعلمين:

توعية المعلمين وتعريف الجدد منهم باللوائح والنظم المعمول بها ووضع خطة لزيارة المعلمين في الفصول والإطلاع على دفاتر تحضيرهم ومساعدة المعلمين على النمو المهني وتنمية العلاقات الإنسانية بين العاملين.

ث. مجال المجالس واللجان

تشكيل المجالس واللجان والمشاركة في اللقاءات الدورية التي يدعى إليها أولياء الأمور، اعتماد الجدول المدرسي، التكليف بالقيام بالدراسات اللازمة لتطوير المدرسة . (الجبر والمحيلبي،1999: 28-29)

مهام مدير المدرسة داخل مناطق السلطة الفلسطينية:

1. مهام مدير المدرسة في المدارس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية: -

استناداً إلى المادة (225) من المسودة الأولية للنظام الإداري لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية نجد أنها قد حددت هذه المهام في أربع مجالات ثم فصلت في كل مجال منها بما يخدم مصلحة المؤسسة التربوية في فلسطين، وهذه المجالات الأربعة هي :-

- العمل على تحسين العملية التربوية وتطويرها.
- الإشراف على شؤون الطلبة.
- الإشراف على التنظيم المدرسي وشؤونه الإداريق.
- الاهتمام بالمجتمع المحلي للمدرسة.

(الإدارة العامة للتخطيط والدراسات والتطوير التربوي، 1997: المادة 225 ص 150)

2. مهام مدير المدرسة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة :-

تقسم المؤسسة التربوية في وكالة الغوث مهام مدير المدرسة إلى مجاليين رئيسيين يتضمن كل منهما كل ما يتعلق به من جزئيات، وبالرجوع إلى إصدارات معهد التربية التابع لوكالة الغوث، يمكننا الوقوف على هذه المهام حيث نجد أن:

- المجال الإداري، ويتضمن المجالات الفرعية التاليق :-
  - إدارة شؤون التلاميذ.
  - رعاية شؤون العاملين.
  - تنظيم العلاقات مع المجتمع المحلي.
  - الصلة بين اولياء الامور والمدرسة للمشاركة في نشاطات المدرسة.

- تنظيم التسهيلات المادية المدرسية.
- إدارة وتنظيم برامج الصيانة اللازمة للبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية.
- إدارة وتنظيم المشروعات التحسينية الخاصة بالبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية.
- إدارة الشؤون المالية.
- تنظيم إدارة الموارد المالية التي تقدمها وكالة الغوث وأفراد المجتمع المحلي.
- تنظيم الاتصال والتواصل بين المدرسة والإدارة التربوية.
- تنظيم وإدارة الإجتماعات التربوية.
- التقويم الختامي ومتابعة الجوانب الإداريةِ." (معهد التربية،1/88 E : 8-36)

- مجال الإشراف التربوي، ويتضمن المجالات الفرعية التالية :-
  - إثراء المنهاج الدراسي وتحسين تنفيذه.
  - دراسة وتحديد احتياجات المنهاج المدرسي المقرر ومشكلاته للعمل باتجاه إثراء عناصره وتطويرها.
  - وضع برنامج لتلبية احتياجات المنهاج واثرا ئه، وتحسين طرائق تنفيذه في ضوء الدراسة والإمكانات المتاحة.
  - وضع نظام للتقويم المستمر لألوان النشاط المتصل بإثراء المنهاج ونتاجاته وتنمية العاملين في المدرسة مهنياً.
  - وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتوفرة في المدرسة.
  - القيام بدراسات وبحوث إجرائية نحو تحسين العمل وممارسات العاملين أو توظيف بحوث أخرى منتمية.
  - دراسة وتحليل لحفظ المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدها بالتغذيةِ الراجعة الهادفة اللازمة.
  - توظيف اساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في حدود الإمكانات القائمة.
  - إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل العاملين في المدرسة ومتابعتهم فردياً وزمرياً وجماعياً.

- العمل على توفير فرص النمو المتكامل للعاملين جسمياً وعقليا واجتماع يا ونفسيا والعمل على رعايتها.
- العمل على توفير فرص النمو المتكامل للمتعلمين جسمياً وعقلياً واجتماعياً ونفسياً والعمل على رعايتها.
- إقامة نظام فعال للتقويم التكويني والمتابعة ودراسة مستويات التحصيل المدرسي للطلبة وتحديدها.
- العمل على تحسين وتطوير أساليب وأدوات القياس والتقويم لمختلف مباحث الدراسة المقررة في المنهاج ". (معهد التربية، 1/88 E: 37–54)

وترى **الباحثة** أن هناك مهمات أخرى لمديرة المدرسة منها:–

أ –المساعدة فى تنظيم برامج علاجية للتغلب على مشكلات الطالبات.

ب جعل المدرسة بيئة صديقة للطالبة.

<u>ثانيا، المهام الفنية الإشرافية:</u>

قبل الحديث عن المهام الفنية يجدر الإشارة إلى المقصود بالمهام الفنية، وهي " الجوانب الفنية المتمثلة في الوسائل التي تمكن المدرسة من تزويد الطلبة بمختلف المعلومات والخبرات والمهارات اللازمة لإعدادهم للحياة إعداداً متكاملاً يتلائم مع متطلبات مجتمعه م ". (باعباد، 1994: 315–313)

لهذا فإن المهام الفنية الإشرافية المنوطة بمدير المدرسة لا تقل أهمية عن المهام الإدارية إن لم تكن أهم، فالمهام الإشرافية الفنية للإدارة المدرسية متعددة المجالات، تلك المتعلقة بالتلاميذ ومتابعة مستوياتهم وتقدمهم والمنهاج وتطويره وإثرائه والعاملين ومدى النمو المهني الذي يحققونه طيلة سنوات الخدمة إضافة إلى ضرورة الاطلاع على كل جديد في المجال التربوي.

ويتضح ذلك من خلال التالي :-

1. تنمية المعلمين مهنياً.

يجب أن يسعى مدير المدرسة جاهداً إلى تحسين كفايات المعلمين التعليمية وتطويرهم وتنميتهم مهنياً، باعتباره مشرفاً تربوياُ مقيماً، وذلك بتحديد حاجات المعلمين، ويمكن أن يقوم المدير بالإجراءات التالية :-

- دراسة سجلات المعلمين التراكمية.
- دراسة التقارير الإشرافية بأنواعها.
- زيارة المعلمين في الصفوف.
- إستخدام صحائف الأعمال.
- الإستئناس بأراء المشرفين التربويين.

ويستطيع مدير المدرسة استخدام وسائل إشرافية متعددة من اجل رفع كفا ءة المعلمين المهنية والمعرفية، ومن هذه الوسائل : الندوات التربوية، الاجتماعات الفردية والزمرية والجمعية، والنشرات التربوية، وذلك بقصد تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة لزيادة ثقافـتهم المهنية المتصلة بتطوير فهمهم للجوانب المختلفة من عملهم المدرسي. (العمايرة،183:2002)

ويستخدم مدير المدرسة الإجراءات التالية من اجل تنمية المعلمين مهنياً :-

- دراسة حاجات المعلمين المهنية وتحديدها.
- وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتوافرة.
- القيام بأبحاث ودراسات اجرائية موجهة لتحسين العمل وممارسات المعلمين.
- دراسة وتخطيط وتحليل المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدها بالتغذية الراجعة.
- توظيف أساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في إطار الإمكانات القائمة.
- إيجاد نظام للتقويم لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وزمرياً وجماعياً. (بلقيس، 1986 : 12-13)

وترى **الباحثة** أن مدير المدرسة يستطيع أن يبث روح الخير والنشاط في مدرسيه وتلاميذه ويوجد جواً اجتماعياً ورأيا عاما مستنيراً يدعم الحياة الاجتماعية التي تشمل كل اسرة المدرسة وبيئتها وكل ذلك يتوقف بالدرجة الأولى على اتجاهاته وشخصيته وإدراكه للأ هداف البعيدة والقريبة التي يحققها التعليم للبلاد.

2. ثانياً، إثراء المنهاج الدراسي وتحسين تنفيذه.

يسعى المدير دائما لتقوية المنهاج من خلال إثراء المنهاج بالخطوات التالية :-

- دراسة واقع المناهج الدر اسية والتعرف على بنيتها من حيث "الأهداف والمحتوى وألوان النشاط وطرق تنفيذها".
- دراسة احتياجات المنهاج المدرسي ومشكلاته واتجاه إثراء عناصره وتطويرها.
- وضع برنامج لتلبية حاجات المنهاج وإثرا ؤوتحسين طرائق تنفيذه في ضوء نتائج الدراسة والإمكانات المتاحة.
- وضع نظام للتقويم المستمر لألوان النشاط المتصل بإثراء المنهاج وتنفيذه ومتابعة ذلك. (الطعاني،131:2005)

3. ثالثاً، القيام بدراسات وبحوث إجرائية موجهة نحو تحسين العمل وممارسات العاملين أو توظيف بحوث أخرى منتمية.

- يكلف المدير بعض المعلمين لإجراء بحوث إجرائية من أجل حل بعض المشكلات.
- يهدف البحث الإجرائي لتحسين ممارسات المعلمين التعليمية من خلال المعالجة الموضوعية للمشاكل التي يواجهونها وللحصول على نتائج يمكن استغلالها في العملية التعليمية.
- يشجع المدير بعض المعلمين للقيام بهذه البحوث إما بشكل فردي أو جماعي للحصول على أفكار جديدة مبتكرة تهدف لتحسين أساليب التدريس.
- يستطيع المدير أو المشرف أن يثير اهتمام المعلمين بالدراسات والبحوث التي أجريت في مناطق تعليمية أخرى من أجل إثارة روح المبادأة بين المعلمين

في ضوء ما سبق يستطيع المدير تقويم عمله بما يلي :-

- التحديد الدقيق والشامل عند الحاجة لتنمية العاملين في المدرسة مهنياً.
- ضرورة تحديد المشاكل التي تواجه المعلمين ومحاولة حلها.
- العمل على إجراء بحوث إجرائية جماعية لتشجيع بعض المعلمين الضعفاء وتحفيز وتقوية العاملين الأقوياء.
- إعداد خطط مشروعات تدريبية. (اللخاوي,18:2008)

4. رابعاً، تحسين العملية التعليمية وتحليل خطط المواد الدراسية.

التخطيط اليومي للدروس عملية هامة جداً بالنسبة للمعلم والطالب , والتخطيط مسبق للمواقف التعليمية, ولكي يحقق المدير أهدافه عليه أن يتابع تخطيط معلميه باستمرار.

- ويمكن تحقيق هذه المهمة بالخطوات الفرعية التالية :

أ -دراسة خطة المعلمين وتحفيزهم.

ب توزيع نشرة تربوية على المعلمين ذات علاقة بالتخطيط لدراستها.

ت ورشة عمل لإنتاج نماذج مختلفة من التحضير.

ث زيارة صفية للمتابعة ومتابعة سجلات التخطيط.

ج -إجتماع أخر للمعلمين المعنين لتقويم ما تم انتاجه. (مصطفى،51:1991)

وترى **الباحثة** أنه على م دير المدرسة القيام ببعض الأعمال للتأكد من انجاز مهمته السابقة، وهي :-

أ -دراسة تحليلة ناقدة في بداية العام الدراسي للوقوف على حاجات المعلمين.

ب نشرة تربوية هادفة في بداية العام الدراسي لزيادة معارف المعلمين حول الموضوع.

ت تحديد ذوي الحاجة بشكل دقيق في بداية العام الدراسي لدراسة وتحليل النشرة التربوية.

5. توظيف أساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في حدود الإمكانات القائمة.

توجد طرق كثيرة يستطيع المدير أن يستخدمها ومنها : التدريب والنمو المهني منها : الاجتماع الفني، الزيارة الصفية، الندوة، الحلقة الدراسية، ال دروس التوضيحية، الزيارات التبادلية والمشاغل.... إلخ، وما على المدير إلا أن يختار الأدوات والأساليب التي تتناسب وإمكانات وقدرات المدرسة المتاحة، ويمكن القيام بهذه المهمة باتباع الخطوات الفرعية التالية:-

أ -تحديد أساليب التدريب وأدواته المتوافرة.

ب تنفيذ إجتماعات فنية للمعلمين ذوي العلاقة بهدف إعطائهم فكرة عن أساليب وأدوات التدريب.

ت الإستعانة بالمختصين في هذا المجال.

ث تنفيذ مشاغل خاصة بتوظيف أساليب التدريب وأدواته.

زيارات صفية تقويمية. (فوكس،21:1983)

6. العمل على توفير فرص النمو المتكامل للمتعلمين جسمياً وعقلياً وإجت ماعياً ونفسياً ورعايتها.

تتضمن هذه المهمة دراسة حاجات المتعلمين والتعرف إلى مشكلاتهم بالتعاون مع الأطراف المعنية وباستخدام الأدوات والأساليب المناسبة وبذلك لمساعدتهم من الناحيتين النفسية والأكاديمية، ويمكن القيام بهذه المهمة باتباع الخطوات الإجرائية التالية :-

تحديد حاجات المتعلمين ومشكلاتهم باستخدام الأساليب والتقنيات المناسبة وتصنيفها حسب أهميتها.

أ -تحديد الادوات والأساليب المناسبة لدراسة المشكلات.

ب تشكيل لجنة تتولى دراسة مشكلات التلاميذ.

ت توفير المستلزمات المادية والبشرية اللازمة لتسهيل الدراسة.

ث الإشراف على تنفيذ نشاطات اللجنة المذكورة ومتابعتها وتقويمها والتقرير عن نتائج الدراسة وتوثيقها. (العمايرة,142:2002)

7. إيجاد نظام مستمر للتقويم المستمر لعمل العاملين في المدرسة ومتابعتهم فردياً وجماعياً.

إن التقويم مهمة رئيسة من مهمات المدير، وهي عملية ضرورية للتحقق من م دى نجاح التخطيط والتنفيذ الذين قاما بهما المدير، كما أنهما مهمة للتأكد من مدى تحقق الأ هداف، ويمكن القيام بهذه المهمة بإتباع الخطوات الإجرائية :-

أ -تقويم أدوات التوفير الفردي والزمري والجماعي.
ب وضع جدول برنامج لتقويم عمل العاملين ومتابعتهم.
ت رصد دراسة نتائج التقويم مع المعيين.
ث تزويد المعنين بتغذية راجعة. (سمعان وأخرون،1985: 95:96)

وترى **الباحثة** أنه على المدير أن يقوم بعدة أمور مهمة ومفيدة نذكر منها :-

أ -توفير أدوات التقويم الفردي والزمري والجماعي حسب الحاجة والإمكانات في بداية العام.
ب وضع برنامج دقيق وشامل خلال العام لتنفيذ عمليات التقويم.
ت دراسة المهمة بدقة ووعي خلال العام مع المعلميين المعنيين.

8. العمل على تحسين وتطوير أساليب وأدوات القيام والتقويم لمختلف مباحث الدراسة المقررة في المنهاج

يستطيع مدير المدرسة أن ينظر نظرة فاحصة إلى أدوات التقويم وأساليبه المتبعة في مدرسته كما يمكنه أن يقوم مدى فاعليتها ونجاحها في تحقيق الأ هداف المرجوة، وعليه أن يتخذ خطوات إجرائية لتنفيذ المهمة:

أ -دراسة تحليلية لواقع الأساليب وأدوات القيام المختلفة تقوم بها لجان مختصة.
ب وضع خطة لتحسين أساليب والقياس والتقويم في ضوء نتائج الدراسة والتحليل.
ت توفير التسهيلات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ خططة التحسين في أساليب وأدوات القياس والتقويم.

ث تجريب بعض الخطوات.

ج -الإشراف على تنفيذ أساليب القياس والتقويم وأدواتهما وتقويمها ومتابعتها.

ح -كتابة تقارير وتوثيق النتائج. (سمعان،95:1985)

فعلى مدير المدرسة ألا يكتفي بهذه الخطوات بل عليه أن يحرص حرصاً شديداً على التأكد من تنفيذ الأداء الذي قام به من خلال :

- وضع دراسة دقيقة في بداية العام لواقع أدوات القياس والتقويم وتحسينها.
- إعداد خطة شاملة بعد عملية الدراسة لتطوير أساليب القياس والتقويم.
- تقويم أدوات القياس والتقويم الجديدة وذلك بعد تجريبها لمعرفة مدى النجاح.

في ضوء ما سبق ترى **الباحثة** أنه يمكن ذكر بعض المسؤو ليات الفنية لمدير المدرسة والتي تتمثل في :-

- الإلمام ببرامج التقويم وأساليبه حتى يكون فعالاً.
- زيارة الفصول لتقويم المدرسين والطلاب والتعرف على حالة التدريس الفعال.

9. إقامة نظام فعال للتقويم التكويني والمتابعة ودراسة مستويات التحصيل المدرسي للطلبة وتحديدها.

التقويم مهمة رئيسة من مهمات مدير المدرسة، ولا يتم عمله إلا بها، كما أنه لا يستطيع أن يعرف مدى ما حقق من أهداف ولا يعرف أين يقف إلا إذا أجرى عملية التقويم لكل عمل يقوم به سواء أكان في المجال الإداري أم المجال الفني.

ولكي يستطيع المدير أن يقوم بهذه المهمة علية أن يتخذ الخطوات الإجرائية التالية :-

أ -وضع خطة لتدراسة تحصيل الطلبة وشؤونهم وأحوالهم العامة.

أ -توزيع مسؤوليات الدراسة على المعنيين أفرادا وجماعات.

ب -وضع برنامج للحصول على المعلومات عن أحوال الطلبة بصورة منتظمة.

ت -دراسة المعلمات وتحليلها وتفسيرها وتصنيفها وتبويبها.

ث وضع برنامج لتوظيف المعلومات الواردة اللازمة والإستفادة منها في تحسين أوضاع التلاميذ ومتابعتها.(العمايرة,2002:144).

ويضيف (الميداني،1993) بأن المدير الناجح ينب غي أن يكون قدراً على مساعدة المدرسين في تنفيذ طرائق التدريس الجيدة وأن يوفر لهم الوسائل التي تساعدهم على الإبتكار في عملهم ووضع برامج ومناهج لنشاطات طلابية تنمي ميولهم وقدراتهم الخاصة، وترعاها ليدفع بها إلى الأمام.

والمدير الناجح والمتفهم لعمله يعلم أن التقدم والتعلم الجديد لا يكون إلا بالنجاح والفشل ، فيقف موقف المراقب المدقق ليبارك الأعمال الحسنة ، وليقوم الاعوجاج باللين والرأفة بروح الأبوة.(الميداني,82:1993).

وترى **الباحثة** أن المهام الفنية لمدير المدرسة تمثل أهمية كبرى في نجاح إدارته للمدرسة، وتتركز هذه الواجبات حول العمل على كل ما من شأنه أن يساعد في تحسين العملية التربوية والإرتفاع بمستواها، ويأتي في مقدمة هذه المهام وقوف مدير المدرسة باستمرار على حالة التعليم والتدريس في مدرسته وما يتربط بذلك من تطوير أساليب الأداء والتدريس وتطوير البرامج والأنشطة التعليم ية، ومساعدة الم علمين القدامى على زيادة مستوى ك فائتهم وكذلك مساعدة المعلمين الجدد على الا ندماج في أسرة المدرسة والأخذ بيدهم في أول خطواتهم في المهنة.

العمليات الإداريّة في المدرسة :

يمكن النظر إلى الإدارة على أنها عملية تتألف من أعمال ونشاطات محددة "عمليات" يؤدي تنفيذها إلى حسن سير العمل في المدرسة ، وبالتالي تحقيق الهدف الأسمى المتمثل بالبقاء والنمو، حيث يمكن النظر إليها على أنها عملية يمكن عن طريقها الجمع بين الموارد المتاحة بأفضل السبل لتحقيق أهداف محددة بأقل ما يمكن من الجهد والوقت والمال، ويجمع المتخصصون في الإدارة على أن العملية الإداريّة تتألف من عناصر وعمليات فرعية لابد للمدير من القيام بها إلا أنهم يختلفون في عدد هذه العناصر أو العمليات، فمنهم – نيومان وسمر– من قسمها إلى أربعة عناصر هي "التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة "، أما كونتر وأدونيل فقد قسم ا العمليات الإداريّة إلى " التخطيط، التنظيم، التنسيق، التوظيف، التوجيه والرقابة ", أما "فايول" فقد قسم الوظيفة الرئيسية للإدارة إلى خمسة جوانب أساسية هي التخطيط والتنظيم والتنسيق والأمر والرقابة، و**مما سبق** نستخلص أن ثمة اتفاقاً بين دارسي العملية الإداريّة على العناصر أو العمليات الإداريّة الثلاث " التخطيط، التنظيم، الرقابة ". (العجمي، 2008 : 34 – 35)

1. التخطيط.

عرف (العجمي،2001) التخطيط بأنه:" مرحلة التفكير والتدبير التي تسبق تنفيذ أي عمل والتي تنتهي باتخاذ قرارات فيما يتعلق بما يجب عمله وكيف يتم ومتى".

وعرف (الخطيب،2000) التخطيط بأنه:" النشاط الإداري الذي يقوم على تحديد الأهداف والأعماال والأنشطة الواجب القيام بها لتحقيق تلك الأهداف، وحصر الموارد اللازمة لكل نوع من أنواع النشاط، وحصر الموارد المتاحة للتنظيم، ورسم برامج العمل لتنمية الموارد واستغلال المتاح منها، كل ذلك في فترة زمنية محددة ". (الخطيب،16:2000)

وعرف (زريقات،2006) التخطيط التربوي بأنه مجموعة من العمليات التربوية الإداريّة التي تتضمن تحديد الأ هداف التعليمية والتربوية وترتيبها في أولويات وتحديد الأساليب والوسائل المناسبة لتحقيق كل هدف تربوي وذلك ضمن فتر ة زمنية محددة في ضوء

الإمكانات المادية والتكنولوجية والبشرية، وهي : " عملية التنبؤ بالمستقل والتفكير المسبق لما يريد المجتمع من تحقيقه من أهداف تربوية واجتماعية واقتصادية".(زريقات،2006: 27–28)

و ينظر إلى التخطيط باعتباره الوظيفة المحورية في العملية الإداريّ حيث تتخذ القرارات الاستراتيجية في الإدارة على ضوء التخطيط الفعال , واتخاذ القرارات هو مفتاح العمليات الإداريّ الاخرى، ويكون التخطيط فعالاً حين تصاغ الأ هداف المترجمة للطموحات المستقبلية على حصر كامل للمشكلات والاحتياجات القائمة، والتخطيط في كل الاحوال يدفع إلى الاشكال المختلفة من التهيؤ والإستعداد لإتخاذ القرارات الموجهة للعمليات الإداريّ الاخرى، ويعطي تنبؤات عن المستقبل الذي يتح رك الواقع باتجاهه باستمرار، وهذا ما يساعد المخطط على وضع برنامج لترتيب الأولويات.

ولابد أن يراعي التخطيط الضوابط التالية :-

أ – الواقعية، وتأتي الواقعية في التخطيط من دراسة الواقع بامكاناته ومشكلاته قبل رسم الأهداف.

ب – الشمول، بمعنى أن يراعي التخطيط جميع الأبعاد والعناصر المؤثرة على الخطة، فلا يمكن للإدارة التربوية على سبيل المثال أن تخطط لتنويع التخصصات في المؤسسات التعليمية بمعزل عن الفلسفة السائدة في المجتمع.

ت – المرونة، فالتخطيط يرسم صورة للمستقبل على ضوء مؤشرات الواقع، ولكن المتغيرات التي يمكن أن تعترض تنفيذ الخطط في الطريق نحو أهدافها المستقبلية يصعب تقديرها بشكل دقيق ولذلك لابد أن تعطي الخطة قدراً من المرونة يسمح بالتعديلات الضرورية التي تفرض نفسها. (عريفج، 2001: 45–47)

ويرى (جوهر,1984) أن الإداري الناجح عندما يقوم بوظيفة التخطيط فإنه ينبغي أن يهتم بالنواحي الآتية:

أ – تحديد وتوضيح الأهداف المنشودة, بطريقة تزيد من تأييد ومساندة الأفراد العاملين لها, وتضاعف حماسهم من أجلها.

ب – التعرف على العناصر والإمكانات المادية والبشرية , وحصر ما يلزم منها لتحقيق الأهداف كخطوة مبدئية نحو العمل والسعي وراء توفيرها.

ت –رسم السياسة وتحديد الطرق والأساليب الواجب إتباعها من أجل تحقيق الأهداف.

ث –وضع جدول زمني للعمليات والإجراءات الازمة لإنجاز الأعمال والأنشطة الضرورية لتحقيق الأهداف المرسومة.

ج – التنبؤ بالصعاب والعقبات والمشكلات المحتمل حدوثها , وذلك لكي يتيسر العمل على تلافيها قبل وقوعها, أو معالجتها إذا حدثت. (جوهر,177:1984)

وترى **الباحثة** أن التخطيط قدرة على التنبؤ المنظم الواعي لاختيار أفضل الحلول الممكنة، وغاية لتحقيق الأهداف المرجوة، وعلى مدير المدرسة دور قيادي في التخطيط ووضع الخطط لتحقيق السياسة التعليمية داخل المدرسة، وذلك بدراسة الواقع البشري والمادي ومشاركة العاملين من وكلاء ومعلمين أوائل، وبشكل ديموقراطي لنجاح الخطط المناسبة التي ترفع من شأن المدرسة وتعمل على تسيير العملية التعليمية بشكل منظم وتحسين المستوى العلمي ورفع كفاءة العاملين في المدرسة وتحسين أدائهم.

2 -التنظيم.

عرف (العجمي،2008) التنظيم بأنه "تحديد لأوجه النشاط اللازمة لتحقيق الهدف أو الخطة وترتيبها في مجموعات يمكن اسنادها إلى أفراد".

والتنظيم في مجال الإدارة المدرسية يعني " وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأ هداف المدرسية " ومن مقتضيات التنظيم في الإدارة المدرسية : –

أ –دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة.

ب -الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات والقرارات الخاصة بالتعليم عامة وبالإدارة خاصة.

ت -دراسة الخطط المدرسية المختلفةلكل الصفوف.

ث -وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

ج -تنظيم برامج خدمة البيئة وما يمكن أن تقدمه المدرسة وكيفية التعاون بينها.

ح حسن توزيع المسؤوليات على القائمين بها مع حسن أداء العمل المدرسي وممارسة الأنشطة بجدية.

فالتنظيم هو العمود الفقري للإدارة, وأهم عملياتها ووظائفها وعليه يتوقف تحقيق الأهداف. (العجمي، 2008:67–68).

ويرى (أبو نمرة،2001) أن التنظيم هو ذلك الإطار الذي يتم فيه تحديد الوظائف وتنفيذها بصورة منسقة من أجل تحقيق الأ هداف التي اتفق عليها أصلا للمنظمة على أن يتم العمل بشكل منسجم وتعاوني توفر له البيئة والمناخ اللازمين ليعمل الجميع كفريق متعاون ومتكامل توجهه روح الانجاز المشترك. (أبو نمرة، 2001 : 12–13)

ويرى (الطويل،2001) أن الاهتمام الرئيسي في التنظيم ينصب على تجزئة العمل المراد القيام به وتحديد جماعة العمل وتشكيل مراتب السلطة وايجاد توازن بين السلطة و المسؤولية. (الطويل:2001:46)

وعرف (العبودي،1995) التنظيم بأنه هو تحديد وترتيب الشكل الذي يجمع فيه جهود العاملين من أجل تحقيق الأ هداف على نحو تحقيق أفضل النتائج بأقل تكلفة ممكة . (العبودي،1995:346)

وينظر بعضهم إلى التنظيم المدرسي على أنه وضع الترتيبات اللاز مة والوسائل التي يتم بها تنفيذ العمل المدرسي والأنشطة المدرسية بكيفية تحقيق أهدافها، فهو وسيلة تتخذها إدارة المدرسة لوضع سياستها التعليمية والتربوية موضع التنفيد. (سليمان،1987:151)

3 التنسيق.

ويعرفه (العجمي،2008) بأنه العملية الإداريق التي يتم من خلالها تحق يق الملائمة بين العناصر والجماعات والعناصر المختلفة في المدرسة بحيث تكون جميعها وحدة متكاملة من العمل أو النشاط الهادف, فالمدير عندما يقوم بمهامه الإداريق يلزمه التنسيق بين أوجه النشاط المختلفة التي تدخل في نطاق سلطاته. حيث يعمل مدير المدرسة على التعرف على استعدادات ورغبات وميول جميع العاملين معه حتى يستطيع التنسيق في ما بين العاملين في المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية في المدرسة، ويقصد في الإدارة المدرسية تحقيق الانسجام بين

مختلف أوجه النشاط في المدرسة، ولا يمكن تحقيق التنسيق ما لم تحدد أهداف النشاط وتوزيع الاعمال بكل دقة، والتنسيق يهدف فيما يهدف إليه عدم التضارب في الاختصاصات المحددة للعاملين في أي مدرسة. (العجمي،68:2008)

ويعرف (فهمي ومحمود،1993) التنسيق بأنه تحقيق الإنسجام بين مختلف أوجه النشاط في المدرسة مما يؤدي إلى عدم التضارب في الإختصاصات الم حددة للعاملين فيه . (فهمي ومحمود،67:1993)

وعرف (عبدالله،1993) التنسيق بأنه العملية الهادفة إلى ايجاد الانسجام بين جميع الانشطة في المنظمة بطريقة تيسر العمل وتحقق النجاح. (عبد الله،14:1993)

4 -التوجيه.

يعرفه (القريوتي,2004) بانه:"عملية إرشاد المرؤوسين وتوجيههم أثناء أدائهم للعمل , وإعطائهم التعليمات اللازمة للتنفيذ , لتوضيح ما خفي من أمور , وبيان كيفية التعامل مع ما يواجهونه من مشاكل.(القريوتي,285:2004)

ويبين (فهمي ومحمود،1993) أن التوجيه يعني الاتصال بالعاملين بالمدرسة وترشيدهم بالعمل على تحقيق الأ هداف التربوية والتعليمية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، ومن أهم المبادئ التي يتم على أساسها التوجيه :-

أ -وحدة الأمر: فالتوجيه يكون ذا فاعلية إذا ما تلقى المدرسون الأوامر والإرشادات من رئيس واحد يكونون مسؤولين أمامه.

ب -الإشراف المباشر: يتطلب التوجيه الفعال أن يقوم مدير المد رسة بالاتصال الشخصي المباشر بالمدرسين، فالإشراف المباشر يحقق أفضل النتائج.

ت -اختيار الأسلوب: فمن الواجب أن يختار المدير أسلوب التوجيه الأكثر مناسبة للأفراد الذين يشرف عليهم بما يتفق ونوع العمل المطلوب منهم انجازه والاختيار الحقيقي يتم من بين البدائل المتاحة للتوجيه، وعلى أساس فاعلية كل أسلوب . (فهمي ومحمود،77:1993)

ويعرف (الأغا والأغا،1996) التوجيه بأنه عملية الاتصال بالموظفين في الجهاز التربوي على مختلف مستوياته عن طريق رؤسائهم وترشيدهم بالعمل على تحقيق الأهداف التربوية.

(سالأغا والأغا,1996:154).

ويتضح مما سبق أن التوجيه ليس تنفيذاً للأعمال، وإنما يتطلب من المسؤول الإداري أن يظل على اتصال دائم بالمرؤوسين وذلك بطريق مباشر أو غير مباشر، وأن يكون قادراً على فهم نفسية الأفراد ، وكيفية معاملتهم بالطرق والوسائل التي تناسبهم ولا تتنافى مع الأ هداف التربوية العامة.

إن التوجيه يتوقف على مدى فعالية عملية التخطيط والتنظيم ويتوقف أيضا على تحديد الأهداف ووضوحها لجميع العاملين في الجهاز الإداري، كما يتوقف على مدى فهم مجموعة الأفراد ذات الإشراف والتوجيه والفني والإداري للسياسات التربوية التي اتفق عليها.

وعن طريق التوجيه يستطيع كل موظف في هيئة الإشراف فهم المسؤولية الملقاة على عاتقه والعلاقات التي تربطه بغيره من الأفراد داخل ا لمؤسسات التربوية . (الأغا والأغا,1996:154).

ويضيف (العجمي،2008) أن التوجيه يمثل عدة مهام يقوم بها مدير المدرسة بالنسبة لمساعديه ومرؤوسيه، فهو المسؤول عن اكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم في العمل ويوجههم نحو الأداء الصحيح ويحاول أن يحصل منهم على خير ما لديهم من قدرات ومتى وجد منهم الاستجابة وأظهروا الكفاءة، يجب أن يكافئ المجتهد وإذا ما وجد المقصر فيعرف أسباب قصوره ويوجهه الوجهة الصحيحة، فإذا تكرر منه الخطأ عامله بحزم. (العجمي،2008:69)

5 -الرقابة.

ويقصد بها قياس النتائج المحصلة للتأكد من مطابقتها للمعايير التي تتضمنها الخطة الموضوعة، وإذا كان هناك انحرافات عن هذه المعايير فإن مهمة الرقابة أن تتعرف على هذه الانحرافات أو الفروق وتبحث عن أسبابها وتصمم لها العلاج المناسب وتضعه موضع للتنفيذ، وتتأكد أنه صحح الأخطاء وأعاد العمل إلى المسار السليم. (الراشد،2001:43)

ويوضح (عريفج،2001) أن الرقابة متابعة تقوم على أحكام تقييمية لظروف المؤسسة ومجريات العمل فيها للتأكد من أنها تسير بشكل فعال باتجاه الأ هداف المرحلية والنهائية التي رسمت للمؤسسة.

ولأن الرقابة توازن على ضوء الاحكام التقيمية بين مجريات العمل والأ هداف المنتظرة من القيام به فإنها تمتلك معياراً للتوصية بالتوجيه أو القيام به بشكل مباشر . (عريفج،58:2001)

ويشير (أحمد،1993) أن الرقابة ترمي إلى التأكد من أن العمل المدرسي يؤدي بالكفاءة اللازمة وطبقاً للمعلومات والإرشادات التي تمت في عملية الإشراف، وذلك ضماناً لحسن سير العمل وتشتمل عملية الرقابة ما يلي :-

أ -وضع معايير لمستويات الأداء.

ب تصحيح الأخطاء.

ت إعادة النظر في السياسات المدرسية وبرامجها. (أحمد،8:1993)

ويرى (رسمي,2004) أن الرقابة إمتداد لعملية التخطيط تستند كفايتها وفعاليتها على مدى كفاية وفعالية عملية التخطيط بما تحويه من تحديد واضح و دقيق للخ طة و أهدافها. (رسمي،118:2004)

ويضيف (شنودة،1986) بأن الرقابة على الإدارة المدرسية تعتمد على التخطيط والاتصال وغيرهما من العمليات الإداريّ الأخرى وتد عمها. وإذا كانت عمليتا التخطيط والاتصال تختصان بوضع الأهداف وتنظيم العمل، فإن التأكد من أن التنفيذ يسير في الاطار السليم ، في طريق تحقيق الأهداف يظل أمراً معلقاً بدون أعمال الرقابة . أما مجالات الرقابة على الإدارة المدرسية فينبغي أن تشمل الرقابة على أهداف المدرسة والرقابة على السياسات التي تدار بها المدرسة، ثم الرقابة على الإجراءات والمسؤول عن آدائها والرقابة على التنظيمات المدرسية وعلى تهيئة أفراد القوى العاملة في المدرسة، ثم الرقابة على التكلفة الاقتصادية للمدرسة، وأخيراً الرقابة على الكفاية الإداريّ للمدرسة. (شنودة، 77:1986)

6 -التقويم.

ويعرفه (العجمي،2008) بأنه المراقبة أو الإشراف على سير العمل من بداية الخطة – أو البرنامج – حتى نهايته، فالتقويم عملية مستمرة للعملية التعليمية وللخطط والبرامج وجميع العاملين في المدرسة، وليست عملية التقويم غاية في حد ذاتها، بل هي وسيلة لأدراك نواحي القوة لتشجيعها والاستفادة منها والوقوف على نواحي الضعف لعلاجها أو تعديلها.

فمدير المدرسة يقوم بتقويم المدرسين ورفع التقارير الخاصة بهم إلى إدارة التعليم, كما تقوم إدارة المدرسة بتقويم التلاميذ عن طريق الامتحانات التي يقومون بأدائها في المدرسة، ولا يمكن ان يقوم المدير بأعماله على الوجه المطلوب بدون التقويم. (العجمي،70:2008)

تلك العمليات الإداريّ، التي تقوم بها ادارة المدرسة، والتي تتكون من مجموعة عناصر يشكل العنصر البشري محور العمليات الإداريّ التي يتم من خلاله تحقيق التعاون بين الأفراد وتنسيق جهودهم باعتبار الإدارة عملية إجتماعية وإنسانية بالدرجة الأولى . (مصطفى،23:1993)

الإدارة المدرسية في محافظات غزة:

تعتبر النظم التربوية في دول العالم وليدة الظروف الثقافية والإجتماعية والحضارية التي نشأت فيها، وهناك القوى السياسية والاقتصادية والديموغرافية بأبعادها المختلفة التي تؤثر في حركة النظم التربوية وتتطورها. (الأغا والأغا، 55:1996)

ولقد ارتبطت إدارة التعليم في محافظات غزة ارتباطا وثيقاً بالأوضاع السياسية والاقتصادية والإجتماعية في المجتمع، وهذا ما ينعكس على الإدارة المدرسية تماماً منهجاً وسلوكاً، حيث إن المتفحص لتاريخ فلسطين التربوي يدرك مدى التذبذب في العملية التربوية صعوداً وهبوطاً وانتعاشا وترديا وذلك نتيجة لتعاقب الحكم على فلسطين، وغياب حكم فلسطيني مستقل ومستقر، حيث ارتباطها بكل من النظام المصري والأردني والاحتلال الإسرائيلي الذي تميز بالمركزية التامة. (عساف، 46:2005)

ففي فترة الحكم العثماني لم يشهد التعليم تطوراً ملموساً واقتصر على الكتاتيب إلى أن تم إنشاء أول مدرسة نظامية عام 1887، مع أن العثمانيين أرسوا قواعد التعليم النظامي في غزة، إلا أنه شابها بعض جوانب النقص، فمن ضمن السلبيات كان التعليم باللغة التركية بدل اللغة العربية، والمدارس قليلة، فتفشت الأمية وقل الاهتمام بتعليم البنات . (العاجز،136:2000)

وفي خلال العقود المتأخرة من العهد العثماني أسست المدارس الابتدائية والإعدادية " الثانوية الدنيا " ويرجع الفضل في ذلك إلى السلطان عبد الحميد الثاني، في الأخذ بنظام التعليم الحديث في مختلف أنحاء الدولة العثمانية. (العاجز،17:2000)

ولقد انعكس الوضع التعليمي المتردي سلباً على الإدارة التعليمية والإدارةٍ المدرسية في تلك الفتوة.

ولم تكن إدارة التربية في فلسطين في عهد الانتداب البريطاني أفضل منها في العهد العثماني، فقد أصبحت المدارس في فلسطين التي كانت تعرف بمدارس العرب الحكومية تحت إشراف إدارة المعارف البريطانية بشكل مباشر، أما المدارس غير العربية – اليهودية – فلم توضع تحت الإدارة البريطانية، ولقد كانت جميع الوظائف الإداريةِ والتنفيذية العليا قاصرة على البريطانيين، أما اللجان التعليمية المحلية فمهمتها استشارية فقط، وفشل العرب في الحصول على استقلالهم في إدارة مدارسهم ، وكانت المركزية الطابع الغالب على جهاز االتعليم، فكان مدير المعارف ال بريطاني له صلاحيات مطلقة على المدارس العربية، وكان للمفتشين صلاحيات التدخل في الشؤون الإداريةِ وهم من ذوي الاختصاص في المواد . (الأغا والأغا،60:1996).

وهناك عدة أسباب أدت إلى تدهور التعليم في قطاع غزة في عهد الانتداب البريطاني وهي :-

أ – أن معظم المدارس كانت ابتدائية تتفاوت صفوفها من صف ابتدائي واحد إلى سبعة صفوف، أي إبتدائية كاملة، هذا ولم يوجد إلا مدرسة ثانوية كاملة، أي أربعة صفوف ثانوية.

ب –أن مدارس البنات اقتصرت على غزة وخانيونس ودير البلح وجباليا، وكان معظمها ابتدائياً، حيث لم يوجد إلا مدرسة ثانوية واحدة للبنات كانت تشمل الصفين الأول والثاني الثانويين. (العاجز،70:2000)

ت –قلة الميزانية المخصصة للتعليم بل تناقصها سنة بعد سنة رغم زيادة عدد السكان.

ث –قلة التوسع في بناء مدارس جديدة في المدن والقرى.

ج – جفاف مناهج التعليم وصعوبتها و الإهتمام بالناحية النظرية دون النواحي العملية للمنهاج.

ح – الرقابة الشديدة والصارمة على الطلبةوالمعلمين.

خ – صعوبة أو قسوة النقل من صف لأخر.

د – اختلاف مناهج مدارس القرى عن مناهج مدارس المدن ، واعتماد مدارس القرى على أسلوب الكتاتيب في التدريس.

ذ – عدم الاهتمام بالتعليم المهني والصناعي.

ر – عدم وجود أنشطة تشجع المواهب وتبرزها.

ز – إهمال الشؤون الثقافية ولاسيما المكتبات والأندية الثقافية. (سكيك،1981 : 57–77)

وعلى الرغم مما سبق، شهدت هذه الفترة زيادة ملموسة في عدد المدارس وعدد الطلبة ، وكذلك عدد المعلمين، فقد أقامت حكومة الانتداب بالتعاون مع المواطنيين العرب عدداً من المدارس بالإضافة إلى المدارس والكتاتيب التي كانت موجودة في فترة العهد العثماني، حيث بلغ عدد المدارس في قطاع غزة حوالي 17 مدرسة معظمها إبتدائية تضم 4632 طالباً و 1100 طالبة، يقوم على تعليمهم 114 معلماً و 31 معلمة. (العاجز،64:2000)

وبعد جلاء الانتداب البريطاني عن فلسطين في آيار 1948، حلت النكبة الكبرى وتحول معظم الشعب الفلسطيني إلى لاجئين يسكنون الخيام، تم إنشاء وكالة دولية لإغاثتهم (الأونروا) وتقسمت فلسطين إلى ثلاث مناطق اعتبارية :–

أ – منطقة خضعت للا حتلال الإسرائيلي وأصبح الفلسطينيون داخل ما عرف بالخط الأخضر يخضعون للنظام التعليمي الإسرائيلي.

ب –منطقة الضفة الغربية التي اتبع أهلها نظام التعليم الأردني.

ت –منطقة قطاع غزة وأتبع أهلها النظام التعليمي السائد في مصر. (الهباش،49:2002)

وقد عملت الإدارة المصرية بالتعاون مع وكالة الغوث الدولية على تحسين أوضاع قطاع غزة التعليمية واستطاعت خلال الفترة "1949–1967" تحقيق الأهداف العامة التي رسمتها للتعليم، وشمل التعليم بصورة عامة جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة وارتفعت نسبة عدد الطلبة من 4.6% عام 1948 إلى 21.6% في نهاية عام 1967. ولقد لعبت الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية دوراً فعالاً في سرعة انتشار التعليم بين أبناء قطاع غز ة. (العاجز،80:2000)

ولقد كانت فترة الإدارة المصرية فترة نهضة تعليمية شاملة، فقد عملت الإدارة المصرية بالتعاون مع كالة الغوث الدولية على شمولية التعليم ومجانيته وعملت على تأهيل ا لمعلمين، واهتمت بتعليم الإناث. (سكيك،1983 : 49–52)

أما المرحلة التي أعقبت حرب 1967 ووقوع باقي فلس طين في قبضة الاحتلال الإسرائيلي, تحكمت اسرائيل في التعليم في قطاع غزة من خلال ضابط ركن التعليم مع كامل الصلاحيات بأن يمارس مهمات وزير التربية والتعليم وادخال ما يراه مناسباً من التعديلات في وجود موظف عربي يكون مسؤولاً أمام الضابط الاسرائي لي عن تنفيذ الأوامر والخطط الموضوعة، ومن أهم الإجراءات التي مارستها إسرائيل لعرقلة المسيرة التعليمية في القطاع ما يلي :–

أ –تشويه المناهج الدراسية في مختلف المواد بحيث لا تؤدي الأهداف التربوية والتعليمية التي وضعت من أجلها، حيث أصبحت المناهج تخدم الاحتلال واس تمرارية وجوده، كما توحي للطلبة بشريعة وجوده مثل :–

- حذف كل ما يتعلق بالوجود الفلسطيني واستبدال اسم فلسطين بدولة إسرائيل.
- حذف العبارات المتعلقة بالمقاومة والتحرير والإشارة بالنصر وعدم التفريط.
- حذف كل ما يتعلق بقرارات الأمم المتحدة والمؤتمرات الدولية حول حق الشعب الفلسطيني في تقرير مصيره.

- الضغط على العاملين في مجال التعليم في القطاع حتى لا يقفوا عقبة في وجه تنفيذ سياسته، وقد تمثل هذا الضغط في كثير من الممارسات، مثل الاعتقال، السجن، التعذيب، الإقامة الجبرية، الفصل من الوظيفة، الإبعاد.

ب حرمان المؤسسات التربية والتعليمية في القطاع، سواء التابعة للحكومة أم الوكالة أم الخاصة من الحرية الأكاديمية.

ت عدم توفير ضروريات واحتياجات المدارس من أدوات ومستلزمات وأثاث وكتب وغيرها وتدير البنية التحتية للمدارس من خلال عدم ترميم المدارس وعدم بناء مدارس جديدة.

وقد تحول التعليم في هذ ه الفترة من المجانية إلى التعليم برسوم، وذلك في المدارس الحكومية وكذلك الكتب الدراسية كانت تباع للتلاميذ بأسعار مرتفعة حتى أن أعمال الصيانة والترميم للمدارس كانت على أولياء الأمور تغطية نفقتها . (مركز معلومات واعلام المرأة – Palestinian Woman's Information and Media Center)

وقد استمرت الأونروا بتقديم خدماتها في فترة الاحتلال الإسرائيلي بعد عام 1967، رغم تدخل الاحتلال في شؤونها التعليمية بشكل سافر، سواء في منع الكتب المدرسية وفرض كتب معينة أو تعيين المعلمين والمديرين أو فصلهم وغير ذلك من الممارسات التي تهدف إلى إعاقة إدارة الأونروا من تحقيق أهدافها، وقد وصلت هذه الممارسات ذروتها في الإغلاق المتكرر للمدارس معظم أيام السنة.(العفيفى,47:1999)

وبناء على ما سبق ترى **الباحثة** أن الاحتلال حاول التحكم بالإنسان الفلسطيني من خلال التحكم في العملية التعليمية وفق عملية مبرمج ة ومقصودة كان الهدف منها إعاقة وتغريب وتجهيل الإنسان الفلسطيني، وخلف وراءه آثاراً مؤلمة من الحرمان التعليمي وانعدام الشخصية الفلسطينة في الإدارة التعليمية والمدرسية.

ومع قدوم السلطة الوطنية في بداية عام 1994 قامت بإنشاء وزارة التربية والتعليم العالي، وأصدرت قرارات تؤكد على مركزية التخطيط، لا مركزية التنفيذ، وإنشاء مديريات التربية والتعليم في المحافظات الفلسطينية المختلفة، في الضفة الغربية وقطاع غزة، التي قامت بمقتضى قانون الحكم المحلي الفلسطيني الذي قسم المناطق الفلسطينية إلى محافظات تقوم

مديريات وإدارات ال تربية والتعليم فيها بالإشراف على التربية والتعليم . (الأغا والأغا،73:1996)

ومنذ أن تولت السلطة الوطنية الفلسطينية إدارة التعليم في الضفة وغزة ، ومن خلال وزارة التربية والتعليم واجهت العديد من تراكمات وتحديات جسيمة، ناتجة عن سنوات الاحتلال الإسرائيلي والتي تمثلت فيما ما يلي :-

أ -المباني والتجهيزات المدرسية قديمة وغير كافية.

ب -الكثافة الصفية، حيث لم توفر سلطات الاحتلال الفصول لإستيعاب الزيادة في أعداد الطلاب الطبيعية.

ت تدني مستوى المعلمين، وعدم تنميتهم مهنياً وتلبية احتياجاتهم المهنية وتطوير أدائهم.

ث تشويه المنهاج، ح يث عمدت سلطات الاحتلال إلى حذف كل ما يتصل بالهوية الفلسطينية وما ينمي الحس الوطني الفلسطيني.

ج -عتقال المعلمين أو فصلهم قسراً لانتمائهم السياسي أو نشاطهم الوطني.

ح -غلاق المدارس خلال العام الدراسي بحجج واهية. (عابدين،271:2001)

إنّ كل هذه التحديات مجتمعة واجهت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والتي عملت على التخلص منها واجراء تغييرات جذرية على النظام التعليمي و الإداري وذلك بإنشاء الادارات العامة المتخصصة للنهوض والارتقاء بالعملية التعلمية و الإدارة المدرسية، فتم انشاء مديريات التربية والتعليم في كل محافظة من محافظات غزة الست، وعملت الوزارة على إنشاء الإدارة العامة للتطوير ومتابعة الميدان بالوزارة وقسم الإدارات المدرسية بالمديريات لمتابعة وتقويم عمل الإدارة المدرسية واسس اختيار مديري المدارس، وتنميتهم مهنياً واعداد الدورات وورش العمل والأيام الدراسية للمديرين. (أبو خطاب،26:2008)

ويعتبر تطور الإدارة المدرسية من أهم القضايا التي أولتها وزارة التربية والتعليم اهتماماً، انطلاقاً من أن الإدارة المدرسية واحدة من أهم المستويات الإداريّ التي تحتل موقعاً حساساً في الإدارة التربوية، لأنها المسؤولة عن قيادة المدرسة. (عابدين،273:2001)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات المحلية

الدراسات العربية

الدراسات الأجنبية

التعقيب على الدراسات السابقة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل أبرز الجهود والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتي استطاعت الباحثة الحصول عليها وجمعها، وقد قامت الباحثة بتقسيمها إلى ثلاثة محاور هي:-

الدراسات المحلية، والدراسات العربية، والدراسات الأجنبية، مع مراعات ترتيب الدراسات حسب الأحدث.

أولاً، الدراسات المحلية:

1 -دراسة (تربان، 2006) بعنوان : " مشكلات المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظرهم وسبل علاجها ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظت غزة من وجهة نظرهم واظهار أثر متغيرات النوع، عدد سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية في درجة تقديرهم للمشكلات التي تو اجههم في عملهم وتقديم توصيات يمكنها أن تسهم في علاج هذه المشكلات، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراسته من جميع المديرين المساعدين لمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2005 – 2006 م الذين اجتازوا الدورة التدريبية الخاصة بهم وا لبالغ عددهم 127 مديراً مساعداً ومديرة مساعدة واستخدم الباحث استبانة تكونت من 59 فقرة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : -

أ -تمثلت أهم المشكلات التي تواجه المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظرهم في الآتي :-

ب -مشكلات ذات علاقة بمهام وصلاحيات المدير المساعد حيث دارت هذه المشكلات حول غموض التوصيف الوظيفي للمدير المساعد، مما تسبب في تكليفه بالمزيد من أعباء العمل والحد من حريته في ممارسة عمله داخل المدرسة.

ت -مشكلات ذات علاقة بعملية التدريب على مهام مدير المدرسة، كعدم مراعاة الوكالة لرغبات المديرين المساعدين واحتياجاتهم عند طرح المادة التدريبية او اختيار أساليب

التدريب إضافة إلى الضعف النسبي للفائدة المستفادة من هذا البرنامج وضعف بعض افراد طواقم التدريب.

ث مشكلات ذات علاقة بمناخ عمل المدير المساعد.

لا أثر ذا دلالة احصائية لأي من متغيرات الدراسة، النوع وعدد سنوات الخدمة والمرحلة التعليمية على درجة تقدير المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، للمشكلات التي تواجههم في عملهم.

2 -دراسة (أبو عودة، 2004) بعنوان : " المشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي :-

أ -دراسة الأبعاد التاريخية للمشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة.

ب تعرف أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة.

ت تحديد أثر متغيرات كل من الجنس والمؤهل الأكاديمي والتربوي وسنوات الخدمة لكل من مدير المدرسة والمعلم وموقع المدرسة ونوع المدرسة وحجم المدرسة في تقدير المشكلات والصعوبات التي تواجه مديري المدارس الثانوية.

ث تعرف التوجهات المعاصرة في إدارة المدرسة الثانوية.

ج -تقديم تصور مقترح للحد من المشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة.

وقد جاءت هذه الدراسة لتجيب عن السؤال التالي: " ما المشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة، من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين الواقعين تحت إدارتهم مجتمعين وكلاً على حدة في ضوء متغيرات الدراسة ".

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته , وتكونت عينة دراسته من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة والبالغ عددهم 74 مديراً ومديرة، وكذلك من 279 معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة، واستخدم الباحث الا ستبانة كأداة لدراسته. حيث أظهرت دراسته أن أهم هذه المشكلات , هي قلة تعاون المعلمين بسبب تدني رواتبهم وقلة الحوافز المقدمة للمعلمين، وعدم توافر أجهزة كمبيوتر للمعلمين في المدرسة، ليعالجوا بيانات الطلبة وأحوالهم، وحرمان الطلبة من وجود معمل فني مناسب في المد رسة لصنع الوسائل التربوية والتعليمية، إضافة إلى الظروف الأمنية والسياسية الراهنة في فلسطين.

3 -دراسة (قشطة، 2004) بعنوان: " المعوقات التي تحول بين التدريب الإداري وتوظيفه في الواقع العملي، دراسة تطبيقية على مدراء ومديرات مدارس محافظات غزة الحكومية "

هدفت الدراسة إلى الوقوف على المعوقات التي تحول بين التدريب الإداري وتوظيفه على الواقع العملي لدى مديري مدارس غزة الحكومية و الإداريين والمشرفين على التدريب، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة دراسته من عينة عشوائية تمثل مدراء ومديرات مدارس محا فظات غزة الحكومية الذين سبق لهم المشاركة في دورات وبرامج التدريب الإداري كمتدربين, والمدراء والمشرفين المباشرين في وزارة التربية والتعليم العالي، ومديريات محافظات غزة التعليمية، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأدة في دراسته واستخدم المعالجات الإحصائية المتمثل ة في معامل ارتباط بيرسون وطريقة ألفا كرونباخ، والتكرار والنسب المئوية واختبار كاي تربيع، حيث خلصت الدراسة إلى جملة من المعيقات والاسباب المؤدية إلى عدم توظيف وتطبيق المتدرب لأثر التدريب في الواقع العملي في الوزارة، وتمحورت هذه المعيقات حول اسباب متعلقة بال لوائح ونظم التعليم، واخرى متعلقة بالإدارة وثالثة متعلقة بالمتدرب والزملاء في العمل، ورابعة متعلقة بالبرامج التدريبية، تصميمها وطريقة تنفيذها حيث أظهرت الدراسة أن السبب الأول في مشكلة الدراسة مرده إلى تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية وقد عزت الدراسة درجة استف ادة المتدربين من هذه البرامج إلى رغبة شخصية لدى هؤلاء المتدربين في تنمية مهاراتهم ومعارفهم، كما أكدت على أن

هناك أثراً سلبياً لبعض عناصر بيئة العمل على عملية نقل وتحويل أثر التدريب ولعل أبرزها عدم وجود نظام لتحفيز وتشجيع الموظف على حضور البرامج التدريبية و نقل أثرها إلى الواقع العملي، كما أن العملية التدريبية بشكل عام لا تتم وفق اسلوب علمي محدد، وتكون نقطة البداية فيه ممثلة في وجود نظام لتحديد الاحتياجات التدريبية باعتباره العنصر الرئيس والهيكل في صناعة التدريب.

4 –دراسة (شتات، 2003) بعنوان : " العوامل المجتمعية المرتبطة بفعالية عمل المرأة كمديرة في المدارس الأساسية والثانوية بمحافظات غزة "

وهدفت الدراسة إلى تحديد أهم السياقات والعوامل المجتمعية المرتبطة بفعالية المرأة كمديرة في مدارس العينة و إلى تحديد المهام والممارسات التي يجب أن تقوم بها المرأة هنا، وواقع تنفيذها لهذه الممارسات ، كما هدفت إلى تحديد أثر بعض المتغيرات على ظاهرة الدراسة ووضع تصورات مستقبلية كفيلة بتطوير أداء المرأة المديرة بمدارس العينة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أما عينة الدراسة فتكونت من جميع مديرات المدارس الأساسية والثانوية الحكومية بمحافظات غزة والبالغ عددهن 161 مديرة، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لدراستها، حيث خلصت الدراسة إلى بيان أهم العوامل المجتمعية المرتبطة بفعالية المرأة المديرة في المدارس الفلسطينية الأساسية والثانوية بمحافظات غزة، وهي مرتبة بحسب قوتها كالتالي :–

أ –عوامل ثقافية، عوامل نفسية، عوامل اجتماعية، عوامل اقتصادية

كما أظهرت أن الممارسات التي يجب أن تقوم بها مديرة المدرسة في الوضع المثالي تأتي مرتبطة بحسب أهميتها، " الاهتمام بتنمية شخصية الطالبات، النمو المهني للمعلمات، التعاون مع البيئة المحلية، العلاقات الإنسانية، النواحي الإدارية والتنظيمية، إثراء المنهاج وتطويره، تكريس قيم الانتماء لمهنة التعليم"، أما واقع الممارسات فقد جاءت مرتبة كالتالي : –

ب -النمو المهني للمعلمات، التعاون مع البيئة المحلية، النواحي الإداريق والتنظيمية، تنمية شخصية الطالبات.

وقد أظهرت أنه يوجد ارتباط موجب دال إحصائياً بين الوضع المثالي المطلوب وبين الواقع الممارس في المدارس، كما أظهرت إرتباطاً سالباً مع العوامل المجتمعية، أما متغير العمر، فقد أظهرت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً لصالح من تجاوزت أعمارهن خمسين عاماً في مقابل من تراوحت أعمارهن ما بين "40–50" عاما، وكذلك فروقاً دالة إحصائياً لصالح حملة الدبلوم في مقابل حملة الدراسات العليا.

5 -دراسة (بسيسو، 2003) بعنوان : " تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظات غزة "

وهدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة المشكلات التي تواجه مديري المدا رس في محافظات غزة، وتحديد أكثرها شيوعاً ، وللتعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس في محافظات غزة وأيها أكثر شيوعاً . ودراسة أثر متغيرات " النمط القيادي في المدرسة، الخبرة الإداريق، طبيعة المرحلة التعليمية، الجنس، مكان السكن، المؤهل العلمي " على ظاهرة الدراسة، كما هدفت إلى تقديم تصور مقترح لمعالجة هذه المشكلات، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، اما عينة الدراسة، فقد شملت جميع أفراد مجتمع الدراسة في كافة محافظات غزة والبالغ عددهم 282 مديراً ومديرة، وبعد استبعاد العينة الإستطلاعية المكونة من 32 مديراً ومديرة استقرت عينة الدراسة على 250 مديراً ومديرة وقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأدة لدراستها، وخلصت الدراسة إلى تحديد عدد من المشكلات التي تواجه مديري المدارس في محافظة غزة و إلى اعطاء كل مشكلة منها وزناً نسبياً، كما أظهرت الدراسة أن النمط السائد في المدارس بمحافظة غزة هو النمط الديموقراطي يليه النمط الترسلي بتقدير متوسط، أما النمط الأوتوقراطي فكان تقديره منخفضاً .! وقد أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ظاهرة الدراسة تعزى لمتغيرات النمط القيادي السائد في المدرسة أو الجنس أو الخ برة أو المرحلة التعليمية أو مكان السكن، أما المؤهل

العلمي فقد اظهرت الدراسة وجود فروق دالة احصائيا تعزى له لصالح أصحاب المؤهل العلمي الأقل، أي أنهم هم الأكثر شعوراً بالمشكلات في عملهم.

6 -دراسة (الهباش، 2002) بعنوان : " المشكلات التي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظات غزة، وسبل مواجهتها ".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أكثر المشكلات شيوعاً والتي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظات غزة، كما هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال التالي :-

هل تختلف درجات تقدير المديرين الجدد للمشكلات التي تواجههم باختلاف مرحلة التدريس والجنس والجهة المشرفة والمنطقة التعليمية ؟

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الجدد التابعين للمدارس الحكومية وعددهم 93 مديراً ومديرة ومدارس وكالة الغوث الدو لية وعددهم 31 مديراً ومديرة الذين تم تعيينهم قبل ثلاث سنوات من عام 1998 م حتى عام 2001 م.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لهذا الغرض، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات يعاني منه ا المديرون الجدد في كل المجالات، ولعل أكثرها حدة تلك المتعلقة بالإدارة التعليمية والأبنية والمنهاج. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقدير المديرين الجدد للمشكلات التي تواجههم تعزى لعامل الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية و إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات تقدير المديرين الجدد للمشكلات تعزى للجهة المشرفة لصالح مديري المدارس الحكومية.

7 -دراسة (خلف الله ، 2002) بعنوان : " واقع المشكلات التي تعترض المدارس الشرعية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها ".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع المشكلات التي تعترض المدارس الإسلامية الشرعية بمحافظات غزة، مع التقدم بتصور مقترح للحد من شيوع تلك المشكلات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (93 معلماً ومعلمة) يشكلون مجتمع الدراسة كله، وقد أعد الباحث استبانة كأداة لدراسته بحيث تألفت هذه الأداة من 113 فقرة موزعة على ستة أبعاد تتعلق بالطلبة والمعلمين والمنهاج والمباني والأثاث و الإدارة وأولياء الامور والمجتمع المحلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ – حددت المشكلات التي تعترض المدارس الشرعية بمحافظات غزة من ستة أبعاد وهي: الطلبة والمعلمون والمنهاج والمباني والأثاث والإدارة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

ب – أكثر مشكلات المدارس الشرعية شيوعاً هي تلك التي تتعلق بالجانب المادي من رواتب وميزانيات وتوفير مستلزمات.

وفي ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالتعليم الشرعي ومؤسساته والتخلص من المشكلات التي تعترض سبيل تطورها وانتشارها وذلك من أجل تأدية هذه المدارس لدورها الفاعل في إصلاح الأمة.

8 -دراسة (العاجز، 2001) بعنوان : " المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات في التعليم الأساسي بمحافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات "

وهدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس التعليم الأساسي في محافظات غزة، والتي تحول دون أدائهن عملهن على الوجه المطلوب، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم الاستبانة كأداة لبحثه وتمثلت عينة بحثه في 95 مديرة من مديرات المرحلتين الابتدائية والإعدادية التابعة لوكالة الغوث وللسلطة الوطنية الفلسطينية, بواقع 50 مديرة من مدارس الوكالة، و 45 مديرة من مدارس الحكومة،

وتمثل العينة 53% من مجتمع الدراسة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة في العام الدراسي 1999 – 2000 م، أما المعالجات الإحصائية فتمثلت في النسب المئوية واختبار T-Test، وقد أظهرت الدراسة أن أكثر المشكلات شيوعاً في مجال النظام المدرسي هي السلوك العدواني لدى الطالبات خلال الفسحة، أما في مجال مشكلات أعضاء هيئة التدريس، فكانت المشكلات الأكثر شيوعاً هي عدم إنجاز بعض المعلمين والمعلمات الأعمال الموكلة إليهم في الوقت المحدد.

كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة لصالح مديرات مدارس الحكومة وكذلك فروق تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح مديرات المرحلة الإعدادية، أما الخبرة فلم تظهر الدراسة أية فروق في ظاهرة الدراسة تعزى لها.

9 -دراسة (إسماعيل، 1999) وهي بعنوان : " المشكلات التي تواجه مدراء المدارس الثانوية المختلطة في فلسطين ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الإداري والفنية والاجتماعية التي يواجهها مدراء المدارس الثانوية المختلطة في فلسطين من وجهة نظرهم وأثر متغيرات الدراسة وهي [الجنس – الجهة المشرفة – موقع المدرسة – المؤهل العلمي – حجم المدرسة – مستوى الدراسة – الخبرة في مجال الإدارة والتخصص]، واستخدم الباحث لذلك الإسلوب الوصفي المسحي لشمول العينة جميع أفراد المجتمع الأصلي، وشملت عينة الدراسة " 96 مديراً ومديرة " موزعين على مديريات التربية والتعليم في محافظات فلسطين، واستخدم الباحث استبانة اشتملت على (62) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي المشكلات الإداري المتعلقة بالطلبة والإدارة المدرسية والإدارات التربوية والبناء والتجهيزات وأولياء الأمور والمشكلات الفنية المتعلقة بالطلبة والمعلمين والمنهاج والمشكلات الاجتماعية.

وأظهرت النتائج أن مديري المدارس الثانوية المختلطة يعانون من مشكلات إدارية وفنية واجتماعية منها عدم وجود مرشدة اجتماعية، وعدم عقد دورات متخصصة للمديرين

بالمدارس الثانوية المختلطة. كما دلت النتائج على وجود فروق دالة بين المديرين والمديرات في درجة تصورهم للمشكلات لصالح الذكور.

أما موقع المدرسة فكانت درجة تصور المديرين للمشكلات أعلى لدى مديري المدارس في القرى، أما متغير الجهة المشرفة فكان أعلى لدى مديري المدارس الحكومية منها لدى مديري المدارس الخاصة.

10 -دراسة (سليمان، 1999) بعنوان : " معوقات العمل في الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية في محافظتي نابلس وطولكرم "

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات بشكل عام والمعوقات المهنية بشكل خاص لدى تواجه مديري المدارس الأساسية والثان وية الحكومية في محافظتي نابلس وطولكرم ومن ثم إجراء مقارنة في المعوقات المهنية في ضوء متغيرات الجنس، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة في الإدارة، موقع المدرسة، عدد الطلاب، مكان سكن المدير.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام الباحث ببناء استبانة مكونة من 40 فقرة موزعة على ثمانية مجالات، هي صعوبات تتعلق بالمجالات التالية : أولياء الأمور، السلطات التعليمية المشرفة، البناء المدرسي، المعلمون، الطلاب، صعوبات شخصية تتمثل في عدم قدرة مدير المدرسة على إدارة الذات، توقف تطور المدير الشخصي، ضعف مهارات الاشراف لدى مدير المدرسة، وقد تم تطبيق هذه الاستبانة على (224) مديراً ومديرة من محافظتي نابلس وطولكرم في مدارس التعليم الأساسي والثانوي وذلك من مجتمع الدراسة الاصلي البالغ عددهم (233) مديراً ومديرة.

أسفرت الدراسة عن النتائج التالية : بلغت نسبة المعوقات في مجال أولياء الأمو ر 61% والبناء المدرسي 55.4%، والمعلمين 55.8%، والطلاب 57%، والقدرة على إدارة الذات 58.4%، وتوقف تطور المدير الشخصي 56.8%، وضعف مهارات الاشراف 57.2%.

كانت الصعوبات في مدارس الإناث أكبر من مدارس الذكور، والصعوبات التي تواجه حملة الماجستير أقل من الصعوبات الت ي تواجه حملة الدبلوم العالي، وهؤلاء أقل من الصعوبات التي تواجه حملة البكالوريس، المعوقات التي تواجه ذوي الخدمة من (5–10 سنوات) أعلى، يليها ذوو الخبرة أكثر من 10 سنوات، يليها ذوو الخبرة أقل من 5 سنوات، تزيد المعوقات في المدارس التي تزيد عن 300 طالب، يقل عنها المدارس التي عدد طلابها أقل من 100 طالب، ويقل عنها المدارس التي عدد طلابها بين 200 – 300 طالباً، المعوقات التي تتعلق بموقع المدرسة تزيد في مدارس القرى أكثر من المدارس التي تقع في المدن.

11 –دراسة (يونس, 1996) بعنوان:" الصعوبات التي تواجه مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الخليل"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها مديرو ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الخليل وذلك من وجهة نظرهم وتكونت العينة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (173)مديرا ومديرة

واستخدم الباحث لذلك استبانه لهذا الغرض مكونة (89) فقرة موزعة على خمس مجالات هي الطلبة, الهيئة التدريسية, البناء والتجهيزات, علاقة المدير بالسلطات التعليمية , وأولياء الأمور حيث يتم فحص صدقها وثباتها بطريقة إعادة التطبيق

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة , وأشارت النتائج إلى وجود صعوبات تواجه مديري ومديرات المدارس كافة وأن أكثرها صعوبة تلك المتعلقة بالصعوبات التي مصدرها السلطة التعليمية العليا , ثم الصعوبات المتعلقة بالطلبة , كذلك أظهرت النتائج وجود فروق في درجة الصعوبات التي تواجه مديري ومديرات المدارس وتعزى لمتغير النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية وموقع المدرسة كما بينت النتائج ضعف الخدمات الإرشادية في المدارس وعدم توافر معلمين متخصصين في التربية الفنية والرياضية وزيادة نصاب المعلم من الحصص وتدريس المعلمين مواد من غير تخصصهم.

ثانياً، الدراسات العربية :-

1 -دراسة (رضوان, 2003) بعنوان :" مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية الخاصة"

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم مشكلات الإدارة المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية الخاصة في تعاملهم مع كل من الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور , الموظفين, التجهيزات المدرسية المباني ووضع مقترحات تسهم في حل مشكلات الإدارة المدرسية الثانوية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقد تم الاستعانة بأداتين للدراسة , استمارة استطلاع رأي مفتوحة وجهت إلى المديرين, استبانه كشفت عن مشكلات الإدارة المدرسية التي تواجه مديري المدار س. وطبق الباحث استبانته على عينة الدراسة التي تبلغ (155) مديراً مراعياً في اختيار العينة تمثيل أكبر عدد من الإدارات التعليمية المختلفة.

وأوضحت نتائج الدراسة أن المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية وتتعلق بالمعلمين ناتجة عن ضعف انتماء بعضهم للمدرسة, وقصور في إعدادهم تربوياً وأوصت الدراسة بـــ:

أ – العمل على تنمية انتماء المعلمين للمدارس.

ب –اختيار المعلمين المؤهلين تربويا للمدارس.

ت –ضرورة العمل على إشراك الموظفين على تحمل المسئولية.

ث –ضرورة توعية أولياء الأمور بالتعاون على تكوين علاقات شخصية مع إدارة المدرسة ووضع الثقة الكاملة في الإدارة المدرسية.

2 -دراسة المهدي (وهيبة، 2002) بعنوان : " الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة ".

وهدفت الدراسة الى التعرف على مفهوم الأزمة وخصائصها وأهم أنواعها وإلى الوقوف على مراحل الأزمة وأهم أسباب حدوثها ول لتوصل إلى أهم أساليب التعامل مع الأزمات والكشف عن الأزمات التي تتعرض لها مدارس التعليم العام في مصر، والكشف عن واقع الممارسات السلوكية لمديري المدارس والتعامل مع الأزمات داخل المدرسة من وجهة نظرهم.

والدراسة حاولت الإجابة عن التساؤلات التالية :-

- ما مفهوم الأزمة وما خصائصها وأهم أنواعها ؟
- ما مراحل الأزمة وما أهم أسباب حدوثها ؟
- ما أهم أساليب التعامل مع الأزمات ؟
- ما الأزمات التي تتعرض لها مدارس التعليم العام في مصر ؟
- ما واقع الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الازمات داخل المدرسة من وجهة نظرهم ؟

واستخدم الباحثان المنهج الإثنوجرافي المعتمد على الملاحظة بالمشاركة والمقابلة واستخدام الاستبانات لدراسة الظاهرة عن قرب ومن داخلها، وتمثلت عينة الدراسة من عينة طبقية عشوائية من مديري ومديرات محافظة القاهرة، وكان عددهم 30 مديراً ومديرة، واستخدم الباحثان الاستبانة والمقابلات الشخصية كأداتين لدراستهما.

واستخدما الأساليب الإحصائية المناسبة لدراستهما، حيث أظهرت الدراسة ضرورة اجراء تجارب وهمية للتعامل مع الأزمات من وجهة نظر مديري المدارس كما اظهرت جميع مديري ومديرات المدارس لديهم القدرة على تحمل المسؤولية تجاه مواج هة الأزمات، وأن معظم مديري ومديرات المدارس يفضلون التعامل مع الأزمات بأنفسهم ولا يفوضون السلطة لفريق إدارة التعامل مع الأزمات في مدارسهم دون أن يكونوا مسؤولين عما يحدث.

3 -دراسة (عليمات، 2002) بعنوان:"مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية.

8هدف البحث إلى التعرف على المشكلات التي تو اجه إدارات المدارس الأساسية في محافظة المفرق, لتشخيص جوانب القوة والضعف في عملية التعلم والتعليم في العمل التربوي, لغرض تعزيز جوانب القوة, ووضع الحلول لمعالجة جوانب الضعف.

تكون مجتمع البحث من جميع مدراء المدارس الأساسية في محافظة المفرق والبالغ عددهم (241) مديراً ومديرة. حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية تكونت من (128) مديراً ومديرة, وقد قام الباحث بتطوير أداة تكونت من (50) فقرة تتعلق بالمشكلات الإداريةِ التي تواجهها الإدارة المدرسية بدرجات متفاوتة, حيث تم تطبيقها على عينة البحث بعد التأكد من صدقها وثباتها من أجل تحقيق أهداف البحث ثم تحليل استجابات أفراد العينة, ومناقشة المشكلات التي شكلت الثلث الأعلى وفقاً لدرجة الحدة والوزن المئوي , ومن أبرز هذه المشكلات التي تم التوصل إليها : ضعف المستوى التعليمي لدى الكثي ر من طلبة الصفوف الأولى, وكثرة الإجازات لأعضاء الهيئة التدريسية , وعدم توفير أجهزة حاسوب بشكل كافِ , وعدم قدرة الطلاب على تقبل اللغة الانجليزية وغيرها.

4 -دراسة (حسني، 2001) بعنوان : " صراع وغموض الدور الإشرافي التعليمي لناظر/مدير المدرسة وعلاقته بالرضا عن العمل"

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى الصراع والغموض الذي يتعرض له دور ناظر/مدير المدرسة عند القيام بأعباء العمل الإشرافي، والذي يمثل بجانب دوره الإداري والتنظيمي الجانبين الأساسيين في مكونات عمل شاغل هذه الوظيفة، كذلك فقد استهدفت الدراسة أيضاً التعرف على مدى تأثير كل من صراع وغموض الدور الإشرافي /التعليمي في رضا ناظر/مدير المدرسة عن عمله الوظيفي، بالإضافة إلى ذلك، فإن الدراسة تهدف إلى بيان ما إذا كان متغير الجنس، ذكور /إناث، والخبرة: طويلة/قصيرة لهما أثر على مدى صراع

وغموض الدور الإشرافي /التعليمي لناظر /مدير المدرسة وبالتالي على الرضا عن العمل في الوظيفة الحالية.

وقد اختيرت عينة البحث عشوائياً من بين نظار ومديري مدارس التعليم العام بمراحله الثلاث بمحافظات القاهرة، الإسكندرية، البحيرة . وقد استخدمت الدراسة مقياسان للحصول على النتائج هما مقياس الدور ومقياس الرضا عن العمل، وقد اسفرت نتائج البحث عن أن نظار /مديري المدارس من أفراد العينة يعانون من صراع وغموض الدور الإشرافي /التعليمي الذي يقومون به، كما أوضحت النتائج عدم وجود علاقة إرتباطية دالة بين درجة صراع وغموض الدور الاشرافي /التعليمي لدى نظار /مديري مدارس أفراد الع ينة، وبين درجة رضاهم عن عملهم في الوظيفة الحالية.

هذا وقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها ضرورة تحديد مهام الدور القيادي الذي يقوم به ناظر /مدير المدرسة وضرورة تنسيق العمل بين جهات الاشراف التعليمي المدرسي وتقنين صلاحيات الدور الإشرافي التعليمي لناظر/مدير المدرسة.

5 -دراسة (العتيبي, 2000) بعنوان:" الضغوط الإداريّ التي تواجه مديري مدارس التعليم العام وتأثيرها على أدائهم من وجهة نظرهم بمدينة مكة المكرمة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على إبراز الضغوط الإداريّ التي تواجه مجتمع الدراسة الناتجة عن الجوانب التنظيمية و الإنسانيّ و المادية مع التعرف على درجة تأثيرها السلبي على أدائهم في العمل وكذلك التعرف على الأمراض الجسمية و الأعراض النفسية الناتجة عن تلك الضغوط ثم التعرف على أبرز نوعية الآثار السلبية للضغوط الإداريّ التي تواجه مجتمع الدراسة على أدائهم في العمل الإداري, ولقد تم استخدام المنهج الوصفي وقام بإعداد استبانه كأداة لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة البالغة (217) مديراً و استخدم لمعالجة البيانات الميدانية أساليب إحصائية متعددة.

ولقد توصل إلى نتائج أن هناك ضغوطاً إدارية منها كثرة المسئوليات الإداريّ التي يكلف بها مدير المدرسة, قصور الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة في معالجة بعض الأمور المدرسية.

ولقد أوصى الباحث:

- بتطوير مهارات المعلمين باستمرار , وإعداد دراسات ميدانية حول احتياج المدارس من التجهيزات اللازمة للعملية التربوية والتعليمية.
- إيجاد آلية لمتابعة الصيانة العامة في المدارس باستمرار وزيادة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة.

6 -دراسة (العدوان, 1999) بعنوان:" مستوى ومصادر ضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة البلقاء"

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى إدراك مديري المدارس الثانوية في محافظة البلقاء لمستوى ضغط العمل ومصادر هذا العمل.

واشتملت عينة الدراسة (43) مديراً ومديرة, منهم (23) مديراً و (20) مديرة واستخدم الباحث أداة قياس مستوى ضغط العمل مكون من (18) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي مجال ردود الفعل الفسيولوجية , ردود الفعل الانفعالية, المعرفة السلوكية والأداة الثانية تتعلق بمصادر ضغط العمل في مجال غموض وصراع وعبء الدور, وعلاقة الرئيس والمرؤوسين والطلبة وأولياء الأمور والنمو والتقدم المهني.

حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. أما النتائج فقد أشارت إلى تعرض مديري ومديرات المدارس الثانوية لدرجة متوسطة من ضغط العمل في المجالات الأربعة الأولى . وإدراك مديري ومديرات المدارس الثانوية أن مصادر ضغط العمل المتمثل بالعلاقة بين أولياء الأمور ثم صراع الدور ثم عدم التقدم المهني.

كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في إدراك المديرين لمستوى ضغط العمل الكلي المتمثل في ردود الأفعال تعزى لمتغير النوع والخبرة.

7 -دراسة (العظمات، 1993) بعنوان : " المشكلات الإداريةِ التي تواجه مديري مدارس وحدة الاشراف التربوي في البادية الشمالية الشرقية بمحافظة المفرق "

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الإداريةِ التي تواجه مديري مدارس وحدة الاشراف التربوي في البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظرهم في محاولة لوضع حلول مناسبة لها، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لشمول الدراسة جميع أفراد المجتمع الاصلي وشملت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع الأصلي وعددهم 62 مديراً ومديرة، واستخدم الباحث استبانة مكونة من "108" فقرات وزعت على 5 مجالات في مجال الشؤون التعليمية – والإداريةِ – المالية – الطلابية – والأبنية المدرسية والتجهيزات – المجتمع المحلي، وتم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

واشارت النتائج إلى وجود صعوبات في درجة تقدير المديرين للمشكلات الإداريةِ بدرجة متفاوتة اكثرها صعوبة مجال الابنية والتجهيزات ويلها شؤون المدرسة والمجتمع المحلي كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائياً في درجة تقدير المديرين للمشكلات تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة ومستوى المدرسة.

8 –دراسة (الحطبة، 1992) بعنوان : " المشكلات الإداريةِ والفنية التي يواجها مديرو المدارس والمراكز المهنية في الاردن "

هدفت الدراسة إلى تعرف المشكلات الفنية و الإداريةِ التي يواجها مديرو المدارس والمراكز المهنية في الاردن وتقديم بعض التوصيات التي يؤمل أن تساعد المديرين في مواجهة هذه المشكلات والتخفيف منها، واستخدم الباحث في ذلك الاسلوب الوصفي المسحي، وشملت عينة الدراسة المجتمع الاصلي كله، وعددهم 100 مديرومديرة، كما استخدم الباحث استبانة اشتملت على 90 فقرة متعلقة بمجال عمل المدير الفني و الإداري واشارت النتائج إلى ان مديري المدارس والم راكز المهنية يعانون من مشكلات فنية بدرجات متفاوتة تتعلق بالمعلمين والمنهاج والاشراف التربوي ومشكلات ادارية تتعلق بالبناء المدرسي والتلاميذ

وأولياء الامور والسلطات التعليمية، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين متوسطات اجابات المديرين تعزى لمتغير الجنس والمؤهل والخبرة.

9 -دراسة (اللواتي, 1992) بعنوان:" المشكلات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان"

هدفت الدراسة إلى كشف وتحديد المشكلات لتي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان من وجهة نظر المديرين والمعلم ين وقد أظهرت الدراسة إلى أن غالبية المشاكل سببها البناء المدرسي والمرافق المدرسية تليها مشكلات مصدرها التلاميذ وأولياء الأمور وكذلك مشكلات مصدرها موجهو وإداريو المناطق التعليمية ومديرو المدارس والهيئة التدريسية.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن مشكلات أكثر حدة مثل قلة وجود مكيفات هواء في الغرف التعليمية (الصفية) وافتقار المكتبة المدرسية لمعظم الكتب الحديثة وقلة توافر الحوافز المادية للمعلمين البارزين في العمل ، وتفشي الأمية بين أولياء الأمور ، وقلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم، والاستفسار عنهم واستخدام المدرسة لفترتين وقلة المرافق المناسبة للأنشطة المدرسية وضعف التعاون بين البيت والمدرسة وكثرة عدد الطلاب في الفصل الواحد , كذلك كثرة حصص المعلمين وعدم وجود سكرتير في المدرسة وكثرة الأعمال الإداريق للمدير وتأخر وصول الكتب في بداية العام الدراسي وعدم وجود مساعد للمدير لسد الشاغر في بداية العام الدراسي وقلة توفير المعلمين المتخصصين في الأنشطة الفنية.

10 دراسة (المدحجي, 1991) بعنوان:" المشكلات التي تعيق الإدارة المدرسية للمدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية"

هدفت الدراسة للكشف عن المشكلات التي تعيق الإدارة المدرسية في المدرسة الثانوية في الجمهورية اليمنية، واستخدم لذلك لمنهج الوصفي التحليلي , وتكونت عينة من (200) شخص موزعين (40 مديرا ومديرة, و160 معلما ومعلمة).

واستخدم الباحث لذلك استبانه شملت مجالات الطلبة وهيئة التدريس وأولياء الأمور والمنهاج المدرسي والأبنية والتجهيزات والإدارة التعليمية.

وبينت النتائج أن أكثر مصادر المشكلات الإدارية هي في مجال المناهج والكتب المدرسية والأعمال الإدارية ومشاكل أخرى تخص المجتمع المحلي , كذلك أظهرت النتائج ازدحام صفوف الطلاب,وعدم متابعة الأهل لتحصيل أبنائهم الدراسي, وانخفاض الروح المعنوية لدى المعلمين وقلة الصيانات والإصلاحات للبناء المدرسي والمرافق الأخرى ونقص الأجهزة والوسائل التعليمية الأخرى ونقص الغرف والقاعات الخاصة لممارسة النشاط.

كما أظهرت الدراسة أهمية عنصر النوع في إدارة المدرسة كذلك موقع المدرسة (مدينة, ريف) له تأثير في قوى تفاقم حجم المشكلة.

11 دراسة (جريس, 1991) بعنوان:" المشكلات التي تواجه مديري التعليم الأساسي بحافظة سوهاج"

هدفت الدراسة إلى تحديد المشكلات التي تواجه مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج في عملهم اليومي وتقديم توصيات ومقترحات لحل تلك المشكلة, واستخدم الباحث في هذه الدراسة منهج البحث الوصفي, وتكونت عينة الدراسة من (140)مديرا ومديرة من مديري التعليم الأساسي و (60) عضوا من المسئولين والمختصين في الإدارات التعليمية بحافظة سوهاج اختيرت بطرقة عشوائية,.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك مشكلة معينة تواجه مديري المدارس فيما يتعلق بالمعلمات والمعلمين خلال عملهم اليومي الذي يتمثل في حضور عدد قليل من المعلمين للدورات التدريبية وقصور أداء بعض المعلمين في واجباتهم المدرسية على الوجه الأكمل وكثرة غيابهم وصعوبة تنقلهم ونقص في عدد المعلمين وخاصة لمادة التربية الرياضية والفنية وعدم استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المطلوب كذلك عدم إشراك كل المعلمين في الأنشطة المدرسية وعدم استقرار الجدول المدرسي وذلك لسبب تنقل المعلمين أثناء العام الدراسي, أما مشكلات الطلاب فتتمثل في تكدس الفصول بالطلاب وإشراك عدد قليل من التلاميذ بالنشاط المدرسي وأيضا عدم اهتمام أولياء الأمور بمشكلات أبنائهم وتأخر وصول الطلاب للمدرسة في الفترة الصباحية وضعف المستوى التحصيلي للطلاب , كما أظهرت النتائج أيضا نقص في عدد الإداريين في المدرسة وخاصة الأخصائي الاجتماعي وكثرة الأعمال الإدارية التي تؤثر على متابعة سير العملية التعل يمية، وكذلك هناك مشكلات عديدة في عدد المباني والإمكانات والتجهيزات وقلة الميزانية المخصصة للتعليم الأساسي.

12 -دراسة (غنيمات, 1990)بعنوان:" المشكلات الإدارية والفنية التي يواجهها مديرو مدارس القرى النائية في الأردن"

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الفنية والإدارية التي يواجهها مديرو مدارس القرى النائية وتحديد أسبابها بهدف الوصول لبعض المقترحات لمعالجته ا, وقد استخدم لذلك الأسلوب الوصفي المسحي للإجابة عن أسئلة الدراسة , وبلغت عينة الدراسة (44) مديراً, بواقع (34) مديراً يعملون بمدارس تابعة لمديرية عمان و (10) مديرين يعملون بمدارس تابعة لمحافظة البلقاء.

واستخدم الباحث استبانه اشتملت على مائة فقرة متعلقة بمجالات عمل مدير المدرسة الفنية والإدارية كما قام الباحث بزيارات لمدارس العينة بهدف الملاحظة المباشرة والاطلاع على واقع هذه المدارس وذلك بهدف معرفة المشكلات الفنية والإدارية التي تواجه مدراء المدارس للمرحلة الإلزامية في القرى النائية . وأظهرت النتائج معاناة مديري المدارس النائية من

مشكلات فنية تتعلق بالمعلمين والمنهاج والإشراف التربوي والمباني والتلاميذ وأولياء الأمور والسلطات التعليمية بدرجات متفاوتة.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجة تقدير المديرين للمشكلات تعزى للمرحلة والنوع والمؤهل ومستوى الدراسة.

13 -راسة (فارع, 1989) بعنوان :" دراسة تحليلية لبعض مشكلات إدارة المدرسة الابتدائية في الجمهورية اليمنية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات المتعلقة بوظائف المدرسة الابتدائية في اليمن والبحث عن أسباب هذه المشكلات وكذلك وضع حلول ممكنة لهذه المشكلات التي تعاني منها المدرسة حتى يتم الاستفادة من الإمكانات المادية والبشرية على الوجه الأكمل.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التاريخي لمعرفة التطور التاريخي لإ دارة المدرسة الابتدائية، وكذلك المنهج الوصفي لجمع البيانات والمعلومات واستخلاص النتائج.

تكونت عينة الدراسة من رئيس جهاز التوجيه ومساعده والموجهين بالمرحلة الابتدائية وعددهم (10) وكذلك مديري المدارس الابتدائية في أمانة العاصمة وعواصم بعض المحافظات و كان عددهم (59).

وقد أظهرت النتائج أن إدارة المدرسة الابتدائية تعاني من مشكلات منها إدارية فتتمثل في إدارة تعاني من نقص الكادر الإداري وقلة تأهيل وتدريب الموجود منه , كذلك غياب المعلم المحلي وعدم تواجده في الميدان التعليمي بالكم والنوع المطلوب أدى ذلك إلى غياب الكادر الإداري لشغل وظائف الإدارة المدرسية وأضاف الباحث أيضاً المشكلات التي تواجه إدارة المدرسة صعوبات في تخطيط برامج العمل المدرسي وتنفيذ تلك البرامج وتتركز هذه الصعوبات في عواصم المحافظة الحضرية وتتمثل في قلة خبرة القائمين على إدارة المدرسة وعدم متابعة الجديد في مجال التربية والتعليم و الإدارة بصفة عامة وكذلك التدريب المستمر , وقلة الإمكانات المادية اللازمة لتنفيذ برامج العمل المدرسي ويتم اتخاذ القرارات بطريقة

عشوائية. وكذلك هناك مشكلات تتعلق بالمتابعة ويرجع ذلك إلى سوء التنظيم المدرسي وكثافة الفصل الواحد في بعض المناطق والنقص في هيئة التدريس في البعض الآخر وانشغال مدير المدرسة بأعمال إدارية على حساب الأعمال الفنية.

14 دراسة (صادق، 1985) بعنوان " المشكلات الإداريّة التي تواجه مديرات مدارس البنات في دولة قطر ".

هدفت الدراسة إلى إبراز أهم المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات في دولة قطر وحجم هذه المشكلات وما أثر خبرة المديرة على هذه المشكلات التي تحول دون ممارستهن لأدوارهن على الوجه المرغوب فيه.

تكونت عينة الدراسة من 52 مديرة مدرسة لمختلف المراحل التعليمية، وشملت الاستبانة على ثلاثة أسئلة :-

- السؤال الأول عرض 62 مشكلة يمكن أن تواجه المديرات.
- أما السؤال الثاني فيشمل استفسار عن المشكلات التي لم ترد في القائمة.

- أما السؤال الثالث طلب عرض مقترحات لحل المشكلات التي وردت في القائمة، واستخدمت الباحثة النسب المؤوية والوزن النسبي ومربع كاي في العمليات الاحصائية الخاصة بالدراسة الميدانية.

وكشفت نتائج الدراسة أن هناك مشكلات خاصة بالنظام وإدارة شؤون الطلاب ومشكلات أخرى مرتبطة بهيئة التدريس وبالإدارة المركزية وبالهيئة الإداريّة بالمدرسة، ومن المشكلات الأكثر شيوعياً هي قلة البرامج الترويحية والتثقيفية والإجتماعية للتلميذات، وأيضا قل ة المخصصات المالية التي ترصدها الوزارة للأنشطة المدرسية، كذلك كثرة التنقلات التي تجريها الوزارة للمعلمات بعد انتهاء العام الدراسي وغياب برامج التدريب المتعلقة بعمل المدرسة، سواء أكان قراراً فنياً أم إدارياً ، وعدم اقبال الأمهات على زيارة المدرسة لمتابعة مدى تقبل بناتهن العلم

ثالثاً، الدراسات الأجنبية

1 -دراسة (Anders Person and Others:2005) بعنوان : " نجاح المدراء السويدين في ظل ظروف التوتر والإنسجام "

Successful of Swedish headmasters in tension fields and alliance.

من الذي يصنع المدير الناجح ؟! وماذا يفعل المدير الناجح ؟!

هذا المقال يوضح نتائج البحث والذي يهدف إلى تزويدنا بالإجابة عن الأسئلة التي تم توجيهها لهؤلاء النظار، حيث اشتقت النتائج من مقابلات، إستبانات، ملاحظات، ومقالات طلاب، متضمنة الأبعاد التي ساعدت على هذا النجاح حيث يوضح هذا المقال واقع النظار حينما يجدون أنفسهم في ظل ظروف توتر متراكبة مع اهتمامات مختلفة داخل المدرسة، هذه العلاقات تم تحليلها بعد الأخذ بعين الاعتبار مجالات التوتر الثلاثة التي تؤثر في المدارس السويدية هذه الأيام والمتعلقة بالنظار والموظفين " المدرسين " والتلاميذ المراهقين وعلى أية حال، فإنه بين المتغير والثابت من العلاقات داخل المدرسة فإن العوامل المؤثرة في أداء النظار لا تتشكل فقط من خلال أجواء التوتر ولكن أيضا من خلال الإنسجام، حيث إن لهذا الإنسجام ظروفه والتي تم تحليلها في هذه الدراسة فهذا النجاح في أداء النظار يبرز من خلال نقطتين هما :-

- كيفية التعامل مع التوتر الذي يواجهه المديرون يومياً في عملهم.
- كيفية خلق النجاح من خلال القيادة المبنية على ثقافة المدرسة، وعلى كل حال فإن النزوع نحو تطور العام الذي قد وجدناه في المدارس السويدية هو الذي أخرج المدير من الدائرة المدرسية ليصبح ضمن الر واد في المجتمع بدلاً من بقائه مع التقليدين المقيدين بثقافة المدرسة فقط في رؤيتها وقيادتها

2 -دراسة (Kate، 1998) بعنوان : " المشكلات الإداريّة المحددة التي تواجه المديرين في مدارس ولاية فرجينيا الأمريكية ".

Georgia principals identify their most troublesome administrative problems.

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال المتعلق بالمشكلات الإداريّة التي تواجه مديري المدارس في ولاية جورجيا وشملت عينة الدراسة 403 مدير مدرسة ابتدائية في جورجيا واستخدم الباحث استبانة شملت مجالات اكثر المشكلات إزعاجا للمديرين المتعلقة بالطلاب – أوليا الأمور – المعلمين – العمل الإداري.

وأشارت النتائج إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه المديرين المتعلقة بتعبئة العدد المتزايد من اوراق العمل ومشكلة توزيع الوقت على العمل الإداري والفني ومشكلة العمل مع هيئة التدريس، كما أشارت النتائج إلى وجود مشكلات تتعلق بالتركيز على الإشراف والتغلب على الأداء السلبي في تقييم عمل المعلم وكذلك الجوانب المتعلقة بتجنب الضغط على المعلمين للمشاركة في برامج التقوية.

3 -دراسة (Robert Wayne : 1998) بعنوان : " مصادر الضغط والاستراتيجيات المتوفرة لدى مديري المدارس الثانوية العامة ".

Stress sources and coping strategies of secondary public schools principals.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الضغوط التي يتعرض لها مديرو المدارس الثانوية باعتبارها إحدى المشكلات التي تواجهه فتؤثر على صحته وراحته النفسية وأدائه في العمل.

ولأجل ذلك تمت مقابلة عينة من (24) مديراً ومديرة, بواقع (19) مديراً, و(5) مديرات, وذلك مناصفة بين المدارس العليا والمتوسطة, **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:**

- تختلف مستويات الضغط المُدركة لدى مديري المدارس في مدارس المنطقة , فمديري المدارس العليا أعلى مستوى في الضغوط التي تواجههم من مديري المدارس المتوسطة.
- تواجه المديرات مستوى من الضغط أعلى من المديرين الذكور.
- يستخدم المديرون التأليف بين استراتيجيات الحد من الضغط قبل حصوله وبعد حصوله لتقليل مستوى الضغط في حده الأدنى , فاستراتيجيات الحد من الضغط قبل حصوله يتم بواسطة إيجاد الاتجاهات الإيجابية, والتنظيم المناسب, واستراتيجيات الحد منه بعد حصوله يتم باستخدام المعالجة لأغراض الضغط, وإعادة مديري المدارس إلى حالتهم الطبيعية.
- المديرون, والمدرسة, ومنطقة المدرسة الثانوية, والمديرون المرشحون المحتملون, في حاجة لأن يدربوا على قيمة الحد الناجح من الضغط.

4 -دراسة (Anthony Jr:1993) بعنوان : " مشكلة المدير المبتدئ: عرض لما يحكم أو يسيطر على المدير المبتدئ "

Introduction of shared governance by a first year principal.

هدفت الدراسة إلى فهم وتطوير طبيعة ونوعية العمل التعليمي والإسهام في فهم معنى الخبرة عن طريق دراسة مراحل سير عملية سيطرة المدير على مدرسة "كلير ريفر الثانوية – Clear River High school"، واعتمدت الدراسة على وجود خطة عملية من خلال مشاركة المدير في تدبير هيئة الإدارة وتطويرها في مدة سنة، واعتماد الخطة على كيفية مواجهة المعلمين في المدرسة للعقوبات والصعوبات في علاقاتهم مع المديرين وما يحتاجه المعلمون لدعمهم في اتخاذ قرار داخل الفصل.

وكان من نتائج الدراسة وجود عدة طرق لتطوير المعلمين وتطوير سلوك التلاميذ وذلك بعد جمع الحقائق والمعطيات عن فكرة الهيمنة والإتصالات والدعم، وأوصت الدراسة بضرورة عقد لقاءات شهرية بين المديرين ورؤساء الأقسام وإصدار نشرات يومية من المدير وإستمرار الدعم الإداري للمعلمين.

5 -دراسة (Muureen:1993) بعنوان : " معيقات فاعلية المدارس الثانوية الدنيا ومديريها ".

Constraints of effectives of junior high school and their principals.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن ادراك مديري المدارس الثانوية الدنيا لفعالية إدارتهم وفعاليتهم، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين العوامل المعتلقة بفاعلية الإدارة وفعالية المدرسة وتحليل تلك العلاقة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة أربعة وتسعون مديراً من المجتمع الاصلي الذي يبلغ (108) من مديري المدارس الثانوية الدنيا في "ألبرتا"، بنسبة 87% من المجتمع الأصلي، واستخدم الباحث أدوات الدراسة المقابلات الشخصية مع عشرة من المديرين واستبانة وزعت على أفراد العينة.

أبرزت الدراسة النتائج التالية: أن الدعم المالي غير الكافي أضعف براعة المواهب الطلابية كما قلل من أهمية وفاعلية المدارس التي تغالي في التأكيد على التكنولوجيا، كما كشفت الدراسة أن إدارك المديرين لفاعلية الإدارة يختلف باختلاف الخبرة الإداريق ونوعية نظام المدرسة وعدد الطلاب وذلك لأصحاب الخبرة الأكبر وعدد الطلاب الأقل وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات مستقبلية على المدارس بأشكالها المختلفة مع ضرورة أن تشمل العينة المعلمين وأولياء الأمور.

6 -دراسة (Becher and others:1985) بعنوان " A Review of Related ".

Literature To Issues And Problems In Elementary School Administration.

(دراسة متعلقة بقضايا ومشكلات في إدارة المدارس الابتدائية).

هدفت الدراسة إلى دراسة مشاكل ومسائل الإدارة المدرسية في المرحلة الابتدائية، وقد تم جمع معلومات الدراسة عن طريق المقابلات والا ستفتاءات من عينة مديري المدارس في خمسين ولاية أمريكية، وأظهرت النتائج أن أهم المشاكل التي تواجه مدير المدرسة الابتدائية هي الغموض العام الذي يعتري منصبه ومكانته في الإدارة المدرسية، وذلك أنه لا يوجد معايير منظمة قابلة للتطبيق، ويعتمد الدور الذي يقوم به المدير على ما يتوقعه من الأشخاص المحيطين به والمدرسين داخل المدرسة، وأولياء الأمور كذلك، ولهذا السبب يستطيعون أن يأثروا على طبيعة الموقف ذلك لأنهم يستطيعون إجبار المدير بأن يقوم بدور معين من الأداء.

وتشير الدراسة أيضاً إلى نقص المصادر في تلك المدارس مثل مسؤول إداري أو موجه أن خبير، بالإضافة إلى مدير المدرسة ومع أن بعض المدارس يوجد بها وكيل إلا أن القاعدة العامة هي أن المدير هو الإداري الوحيد، وأنه يعتبر مصدر السلطة في المدرسة.

7 -دراسة (Blood and Miller:1980) بعنوان " تأثير الحقائق والأمور الإدارية أمس واليوم ". .Factors Affecting Principle Ship Yesterday And Today

ذكر هذا البحث المشكلات التي تواجهها إدارة المدرسة وأهم ها تزايد أعداد الطلاب بشكل كبير مما يؤدي إلى اكتظاظ الصفوف والمدرسة، وفي المقابل لم يزد عدد المدارس بنفس النسبة، كما أن المعلمين أصبحوا أكثر تأهيلاً وميلاً نحو التخصص، وبالتالي لا يقبلون نصائح وتوجيهات المديرين، والمنهاج الدراسي أصبح أكثر صعوبة، ومركزية مكاتب التربية والجهات المشرفة على المدرسة مما يجعل مدير المدرسة أمام مشكلة كبيرة في تلقي التعليمات بصورة مستمرة.

التعقيب على الدراسات السابقة :

استهدفت الدراسات السابقة العربية منها والأ جنبية الإدارة المدرسية بشكل عام، ومديرة المدرسة بشكل خاص، في محاولة لوضع تصور لإدارةٍ مدرسيةٍ قادرة على قيادة وإدارة المدرسة والقيام بالمهام المنوطة بها بحد أدنى من الصعوبات والمشكلات الإداريةِ والفنية، فنجد دراسات بحثت في مشكلات مديري المدارس وممارساتهم في مدارسهم كما طرحت تصورات لعلاج هذه المشكلات، فبينما نجد أن تربان (2006) قد عالج مشكلات المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، نجد أن أبا عودة (2004) قد عالج المشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة، كذلك نجد أن بسيسو (2003) قد قدمت تصوراً مقترحاً لعلاج مشكلات الإدارة المدرسية في محافظات غزة، اما شتات (2003) فقد درست العوامل المجتمعية المرتبطة بفعالية عمل المرأة كمديرة في المدارس الأساسية والثانوية بمحافظات غزة . أما الهباش (2002) فقد سعى للوقوف على المشكلا ت التي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظات غزة وتقديم سبل العلاج لهذه المشكلات، بينما عمل العاجز (2001) على الوقوف على المشكلات الإداريةِ التي تواجه مديرات مدارس البنات في التعليم الأساسي بمحافظات غزة، ودراسة أثر بعض المتغيرات في ظاهرة الدراسة، أما إسماعيل (1999) فقد سعى للوقوف على المشكلات التي تواجه مدراء المدارس الثانوية المختلطة في فلسطين، بينما درست Kate (1998) المشكلات الإداريةِ المحددة التي تواجه المديرين في مدارس ولاية جورجيا الأمريكية، فيما درس Anthony Jr., (1993) مشكلة المدير المبتد ئ وعرض لما يحكم أو يسيطر على المدير المبتدئ.

<u>أولاً، أوجه الاتفاق:</u>

وبتأمل الدراسات السابقة نجد أنها تت فق مع دراسة الباحثة في أنها تعالج أموراً تتعلق بشريحة قريبة الشبه من مجتمع دراسة الباحثة، وتركز على أمور ذات صلة مباشرة بموضوع هذه الدراسة، ومن أوجه الشبه أيضا أنها تستخدم المنهج الوصفي التحليلي، عدا دراسة المهدي وهيبةٌ التي استخدمت المنهج الإثنوجرافي المعتمد على الملاحظة بالمشاركة ودراسة الظاهرة من داخلها، كما أن هذه الدراسات قد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة فيها.

ثانياً، أوجه الاختلاف:

أما أوجه الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة فتمثلت في المجتمع الأصلي للدراسة، ففيما تَمثّلَ المجتمع الأصلي للدراسات السابقة في مديري المدارس عدا دراسة شتات (2003) التي تعرضت لمديرات المدارس الأساسية والثانوية الحكومية بمحافظات غزة، ودراسة العاجز (2001) تعرضت لمديرات المرحلتين الابتدائية والإعدادية التابعة لوكالة الغوث والسلطة الفلسطينية، ودراسة تربان (2006) تعرضت لجميع المديرين المساعدين لمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة.

نجد أن المجتمع الأصلي لهذه الدراسة يتمثل في جميع مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة، كما أن هناك اختلافاً بين هذه الدراسة وبين الدراسات السابقة في الحدود الزمانية، ففيما تتوزع الدراسات السابقة على الفترة الزمانية ما بين 1985 وحتى 2006 نجد أن الدراسة ستجري في العام 2009، ومن أوجه الاختلاف أيضا المحدد المكاني، فالدر اسات السابقة توزعت ما بين قطاع غزة، وخارج حدود الوطن، سواء في دول عربية أو أجنبية، أما هذه الدراسة فمحددها المكاني هو محافظات غزة.

ثالثاً، أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في:

هذا وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- بناء فكرة الدراسة.
- اختيار منهج الدراسة المناسب.
- بناء أداة الدراسة.
- اختيارالأساليب الإحصائية للدراسة.
- إغناء الإطار النظري للدراسة.
- تقديم التوجيهات والمقترحات.

رابعاً، ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

أما ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة فهو مجتمعها الأصلي المتمثل في جميع مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث، والذي لم يتطرق لدراسة مشكلاته أحدٌ في مناطق السلطة الفلسطينية وعقد المقارنة بينهما في حدود علم الباحثة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- متجمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أداة الدراسة.
- خطوات بناء الأداة.
- المعالجات الإحصائية.

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي استخدمتها الباحثة في إعداد هذه الدراسة من أجل تحقيق أهدافها وذلك من خلال : التعريف بمنهج الدراسة ووصف مجتمع الدراسة وعينتها وإعداد أداة الدراسة المستخدمة والتأكد من صدقها وثباتها والمعالجات الإحصائية المستخدمة وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لهذه العناصر.

منهج الدراسة :

لما كان الهدف من الدراسة الحالية التعرف على أهم المشكلات التي تواجه مديرات المدارس الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة / دراسة مقارنة , فتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة لمناسبته لهدف الدراسة وهذا المنهج يتعلق بوصف طبيعة الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقات بين مكوناتها. (أبو حطب وصادق،1991 : 104).

وهو المنهج المناسب للبحث المقارن وهو طريقة أيضاً للبحث عن الحاضر ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة – سلفاً – بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والاحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث وذلك باستخدام أدوات معينة. (الأغا، 2000 : 75)

ولقد تم تحليل النتائج وتفريغ البيانات من خلال استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS.

مجتمع الدراسة :

- تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس الأ ساسية العليا بمديريات التربية والتعليم والبالغ عددهم 55 مديرة. (إحصائية وزارة التربية والتعليم، 2008 – 2009), ومديرات المدارس الإعدادية في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية بغزة بمناطقها التعليمية الستة وعددهم 37 مديرة. (إحصائية دائرة التعليم بو كالة

الغوث الدولية بغزة، 2008 – 2009) وعليه فإن مجتمع الدراسة يتكون من 92 مديرة.

عينة الدراسة:

- نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فإن الدراسة أجريت على مجتمع الدراسة كاملاً، والمكون من جميع مديرات المدارس الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث والبالغ عددهم 92مديرة، وفيما يلي جدول يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجهة المشرفة والمنطقة التعليمية :-

جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجهة المشرفة		المنطقة التعليمية						**المجموع**
		شمال غزة	شرق غزة	غرب غزة	الوسطى	خانيونس	رفح	
الوكالة	37	5	3	5	7	9	8	92
الحكومة	55	10	14	12	7	8	4	

وقد وزعت الاستبانة على أفراد العينة بنسبة 100% من أفراد المجتمع الأصلي , وقد استردت الباحثة (84) استبانة بنسبة 91.30% من المجتمع الأصلي , صالحة للتحليل الإحصائي.

أداة الدراسة:

أعدت الباحثة استبانة للكشف عن المشكلات التي تواجه مديرات المدارس الأساسية االعليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث.

والاستبانة عرفها (ملحم،2002) بأنها هي : " أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب ". (ملحم،278:2002)

واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة وذلك لملائمتها لهذا النوع من الدراسات الميدانية للحصول على المعلومات من عينة الدراسة، حيث تم توجيه الاستبانة لجميع مديرات المدارس الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2008-2009.

خطوات بناء الاستبانة

اعتمدت الباحثة في بناء أداة الدراسة على العديد من المصادر والتي تمثلت في :-

1. الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي المرتبط بموضوع الدراسة.
2. الإستفادة من البحوث والدراسات المرتبطة بمشكلات الإدارة المدرسية بشكل عام، ومشكلات مديرات المدارس بشكل خاص.
3. تحديد المجالات الرئيسة التي تضمنتها الاستبانة والفقرات التي تندرج تحت كل مجال من المجالات.
4. الإستفادة من خبرة الباحثة في الميدان من خلال عملها كمعلمة ثم مديرة مدرسة.
5. تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، حيث اشتملت على أربعة م جالات، و (54) فقرة، وملحق رقم (1) يوضح ذلك.
6. تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين التربويين والبالغ عددهم 14 محكماً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم العالي، ملحق رقم (2) يوضح أسماء السادة المحكمين.
7. من خلال آراء السادة الم حكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف والإضافة والتعديل، حيث استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (3) مجالات ,تتضمن (47) فقرة وسؤال مفتوح، ملحق رقم (3)يوضح ذلك.
8. تم إعطاء كل فقرة من فقرات الاستبانة وزن مدرج وفق سلم خماسي متدرج لقياس درجة توفر المشكلات (كبيرة جدا – كبيرة – متوسطة – قليلة – قليلة جداً).

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة وثبات فقراتها وقياسها لما وضعت لقياسه، قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال:

1. صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين في صورتها الأولية – أعضاء الهيئة التدريسية – في كليات التربية في الجامعات المحلية، "الجامعة الإسلامية، جامعة الأقصى، جامعة القدس المفتوحة، جامعة الأزهر، ومتخصصين في التربية بوزارة التربية والتعليم العالي" بهدف تعرف آرائهم حول " مشكلات مديرات مدراس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدراس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة " ولهذا الغرض قامت الباحثة ببناء الاستبانة، ومن ثم حساب مدى اتفاق كل بند من بنود الاستبانة مع الاستبانة ككل، وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم استبعاد بعض البنود وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد بنود الاستبانة 47 بنداً وهي موزعة كما في الجدول رقم (2) الآتي :

المجال	الأول	الثاني	الثالث	المجموع
عدد الفقرات	14	17	16	47

وقام السادة المحكمون بإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول بنود الاستبانة ومجالاتها ومدى إنتماء الفقرات للمجال، و مناسبة الفقرات كذلك، وقد استجابت الباحثة لملاحظات ومقترحات السادة المحكمين، وأجرت التعديل في ضوء مقترحاتهم من حذف وإضافة وتعديل ويتضح ذلك في ملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها الأولية، وملحق رقم (3) الاستبانة في صورتها النهائية.

2. صدق الإتساق الداخلي:

عرف (أبو لبدة،1982) صدق الإتساق الداخلي بأنه : " التجانس في أداء الفرد من فقرة لأخرى، أي اشتراك جميع فقرات الاستبانة في قياس خاصية معينة في الفرد ". (أبو لبدة،72:1982)

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون " Pearson " كالآتي :-

1. معامل الارتباط بين بنود المجال الأول (مشكلات خاصة بالنظام المدرسي) والمجموع الكلي له:

جدول رقم (3): معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود المجال الأول والمجموع الكلي للمجال

م	الفقرة	بيرسون	مستوى الدلالة
.1	تأخر بعض الطالبات عن طابور الصباح	.748	0.05
.2	التغيب المتكرر لكثير من الطالبات بدون مبررات مقنعة	.596	0.05
.3	وجود طالبات من ذوي الحالات الخاصة	.625	0.05
.4	قلة الالتزام بالتعليمات المدرسية الخاصة بالزي المدرسي	.630	0.05
.5	السلوك العدواني لدى بعض الطالبات خلال الفسحة.	.554	0.05
.6	استخدام الطالبات الهاتف الخلوي خلال الحصص الدراسية بصورة واضحة	.674	0.05
.7	العبث بممتلكات المدرسة العامة ومرافقها	.711	0.05
.8	قلة كفاية المرافق الصحية للطالبات في المدرسة	.488	0.05
.9	ندرة حصول الطالبات على الإرشاد التربوي المتخصص	.591	0.05
.10	تكرار حوادث السرقة من بعض الطالبات لزميلاتهن	.681	0.05
.11	الكذب واتهام الأخريات عند وقوع أخطاء	.713	0.05
.12	ندرة مشاركة الطالبات في النشاطات اللاصفية	.517	0.05
.13	ضعف اهتمام الطالبات بإحضار الكتب المدرسية المقررة يومياً	.723	0.05
.14	تسرب بعض الطالبات بناء على رغبة الأهالي.	.695	0.05

2. معامل الارتباط بين بنود المجال الثاني (مشكلات مرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسي ة) والمجموع الكلي له:

جدول رقم (4): معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود المجال الثاني والمجموع الكلي للمجال

م	الفقرة	بيرسون	مستوى الدلالة
.1	ضعف النمو المهني للمعلمات في إدارة الصف وتنظيمه	.772	0.05
.2	التغيب المتكرر لبعض المعلمات بدون مبررات.	.752	0.05
.3	زيادة نصاب المعلمة من الحصص	.498	0.05
.4	تدريس بعض المعلمات لمواد خارج نطاق تخصصهن.	.629	0.05
.5	تأخر بعض المعلمات عن بدء الدوام المدرسي اليومي	.680	0.05
.6	تحمل المعلمات لعبء حصص الاحتياط فوق النصاب المحدد من الحصص	.460	0.05
.7	سوء معاملة المعلمات للطالبات	.704	0.05
.8	ككثرة الأعمال الكتابية المدرسية المطلوبة من المعلمات	.432	0.05
.9	ضعف شخصية بعض المعلمات.	.535	0.05
.10	التنقلات في بداية العام الدراسي بدون مشاورة مديرة المدرسة	.416	0.05
.11	قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المبدعات.	.521	0.05
.12	اقتصار عمل كثير من المعلمات على العمل الصفي.	.680	0.05
.13	قصور استخدام المعلمات للوسائل السمعية والبصرية	.589	0.05
.14	قلة اهتمام المعلمات بتخطيط الدروس	.735	0.05
.15	قلة تجديد المعلمات لممارساتهن التربوية والتعليمية من خلال القراءات والأبحاث	.553	0.05
.16	لجوء بعض المعلمات لأساليب العقاب	.674	0.05
.17	قلة الراتب المخصص للمعلمات	.382	0.05

3. معامل الارتباط بين بنود المجال الثالث (مشكلات مرتبطة بالسلطة المشرفة) والمجموع الكلي له.

جدول رقم (5): معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود المجال الثالث والمجموع الكلي للمجال:-

م	الفقرة	بيرسون	مستوى الدلالة
1.	تأخر بعض المراسلات عن موعدها المحدد	.611	0.05
2.	الأعمال الإدارية والمراسلات على حساب العمل الفني للمديرة	.550	0.05
3.	قلة تطبيق الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي من قبل المشرفين التربويين	.604	0.05
4.	إتباع الأسلوب التسلطي في الإدارة والتخطيط	.666	0.05
5.	قلة الحوافز التي تمنحها السلطة التعليمية المشرفة للمعلمات المشاركات في الدورات التدريبية	.677	0.05
6.	تأخر وصول المعلمات البديلات في حالات (الأمومة،السفر، المرض)	.660	0.05
7.	قلة الحوافز المادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة.	.631	0.05
8.	ندرة وجود خطط واضحة للزيارات الإشرافية من قبل المشرفين التربويين	.645	0.05
9.	إهمال السلطة التعليمية المشرفة أسلوب الجدارة والكفاءة في من الترقيات	.676	0.05
10.	القصور في ترجمة بعض النشرات إلى العربية	.539	0.05
11.	ترجمة بعض النشرات الأجنبية بصورة حرفية وتوزيعها على المدارس.	.500	0.05
12.	زيارات المشرفين التربويين للمعلمات في المدارس بدون تنسيق	.609	0.05
13.	ضعف الإجراءات التأديبية للمعلمة المخالفة	.619	0.05
14.	تأخر استكمال احتياجات المدرسة من المعلمات وبخاصة في بداية العام الدراسي.	.629	0.05
15.	مساوئ العمل في مدارس نظام الفترتين	.291	0.05
16.	السماح بالانتماءات الحزبية في المدارس	.563	0.05

4. معامل الارتباط بين المجالات الثلاثة والمجموع الكلي للاستبانة :

جدول رقم (6): معاملات الارتباط بين كل مجال من المجالات الثلاثة والمجموع الكلي للاستبانة

المجال	الفقرة	بيرسون	مستوى الدلالة
الأول	مشكلات خاصة بالنظام المدرسي	.788	0.05
الثاني	مشكلات مرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية	.938	0.05
الثالث	مشكلات مرتبطة بالسلطة المشرفة	.885	0.05

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباط لبيرسون "Pearson" بين درجات كل بند من بنود الاستبانة ومجالها، وبين كل مجال من مجالاتها الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة هي قيم دالة إحصائياً وذلك عند مستوى 0.05.

ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة:" إعطاء المقياس للنتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيهاالمقياس على المجموعة نفسها مع الأفراد" (أبو لبدة،261:1982).

أولاً، باستخدام التجزئة النصفية:

لحساب ثبات الاستبانة باستخدام قانون التجزئة النصفية وذلك بإيجاد معامل الارتباط لبيرسون بين مجموع الفقرات زوجية الرتبة ومجموع الفقرات فردية الرتبة كما يلي :

$$\text{ث} = \frac{2\text{ر}}{1+\text{ر}}$$

حيث : ث : ثبات الاستبانة

ر : معامل الارتباط لبيرسون.

وبحساب معامل الارتباط لبيرسون بين مجموع الفقرات زوجية الرتبة ومجموع الفقرات فردية الرتبة للاستبانة (ر = 0.89).

وعليه فإن ث = $\frac{2 \times 0.89}{0.89+1}$ = 0.94

مما سبق نجد أن قيمة معامل الثبات (ث = 0.94) تعتبر عالية والذي يدل على الوثوق بهذه الاستبانة في التعرف إلى مشكلات مديرات مدراس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدراس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة ، وهذا مؤشر على صلاحية الاستبانة للتطبيق.

ثانياً : باستخدام معامل كرونباخ ألفا (∝)

لحساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا تم ايجاد مجموع تباين فقرات الاستبانة وتباين المقياس الكلي وهي كما يلي:

$$\alpha = \left[\frac{\text{مجـ ع}2}{\text{جـ ع}2} - 1 \right]$$

حيث α معامل الثبات، ن عدد فقرات المقياس، ع 2 تباين المقياس الكلي، مجـ ع 2جـ مجموع تباين الأبعاد المختلفة للمقياس.

وعليه فإن α = $\left(\frac{10.125}{96.325} - 1 \right) \frac{47}{1-47}$ = 0.91

مما سبق نجد أن قيمة معامل ثبات الاستبانة باستخدام معامل كرونباخ ألفا (∝ = 0.91) والتي تعطي الدالة على الوثوق بهذه الاستبانة في التعرف إلى مشكلات مديرات مدراس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدراس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة ، وهذا مؤشر على صلاحية الاستبانة للتطبيق.

المعالجة الإحصائية :

للتحقق من صحة الفروض قامت الباحثة باستخدام برامج الحاسوب الإحصائي (SPSS) – Statistic Package for social Sciences – وهي كالتالي :

- اختبار "ت" " T. Test" لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين و غير مرتبطتين.
- اختبار "تحليل التباين الأحادي " " One Way Anova" لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية وذلك للإجابة عن السؤال الأول.
- معاملات الارتباط لكل من بيرسون "Pearson" وسبيرمان "Spearman" للتأكد من صدق الاستبانة ومدى ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بمجالها وكذلك مدى إرتباط كل مجال بالمجموع الكلي للاستبانة.
- معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد ثبات الاستبانة.
- معادلة التجزئة النصفية "Split half" لحساب ثبات الاستبانة.

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
- نتائج التحقق من الفرضية الاولى.
- نتائج التحقق من الفرضية الثانية.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.
- التوصيات.
- الدراسات المقترحة.

أولاً، نتائج الدراسة وتفسيرها :

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها

للإجابة على السؤال الأول الذي ينص على: " ما أكثر المشكلات شيوعاً التي تواجه كلاً من مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية و مديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة؟ "

استخدمت الباحثة التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت النسبة المئوية المبينة في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7): النسب المئوية المعتمدة لتفسير النتائج بحسب مقياس (ليكارت الخماسي)

النسبة	درجة المشكلات	الدرجة بالأرقام
من 80 – 100	كبيرة جداً	5
من 60 – 79	كبيرة	4
من 40 – 59	متوسطة	3
من 20 – 39	ضعيفة	2
أقل من 20 %	ضعيفة جداً – منعدمة	1

وقد اتخذت الباحثة هذه النسبة كمعيار (كمحك) في الحكم على النتائج بناءً على ما ورد في الدراسات السابقة كدراسة "اللخاوي".

فقد قامت الباحثة بحساب درجة توافر المشكلات وذلك بحساب المتوسطات والانحرافات والتكرارات والنسب المئوية ثم بترتيب العبارات تنازلياً من المشكلات ذات الدرجة العالية ثم تتدرج تنازلياً إلى أقل المشكلات توافر وهي كما في الجدول الآتي :

أولاً، المشكلات الخاصة بالنظام المدرسي :

جدول رقم (8): ترتيب فقرات المجال الأول تنازلياً وفقاً للمشكلات الخاصة بالنظام المدرسي

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف	التكرار	النسبة
.1	الكذب واتهام الأخريات عند وقوع أخطاء	2.6786	1.03156	225.00	%53.57
.2	ندرة مشاركة الطالبات في النشاطات اللاصفية	2.4881	.99993	209.00	%49.76
.3	تأخر بعض الطالبات عن طابور الصباح	2.4286	1.02129	204.00	%48.57
.4	التغيب المتكرر لكثير من الطالبات بدون مبررات مقنعة	2.3810	1.08555	200.00	%47.62
.5	قلة كفاية المرافق الصحية للطالبات في المدرسة	2.3452	1.06978	197.00	%46.90
.6	ندرة حصول الطالبات على الإرشاد التربوي المتخصص	2.2976	.92853	193.00	%45.95
.7	تكرار حوادث السرقة من بعض الطالبات لزميلاتهن	2.2500	.95533	189.00	%45.00
.8	ضعف اهتمام الطالبات بإحضار الكتب المدرسية المقررة يومياً	2.0238	.99367	170.00	%40.48
.9	العبث بممتلكات المدرسة العامة ومرافقها	1.9881	.97553	167.00	%39.76
.10	وجود طالبات من ذوي الحالات الخاصة	1.8810	.98672	158.00	%37.62
.11	السلوك العدواني لدى بعض الطالبات خلال الفسحة.	1.7976	.84710	151.00	%35.95
.12	قلة الالتزام بالتعليمات المدرسية الخاصة بالزي المدرسي	1.7381	.97089	146.00	%34.76
.13	تسرب بعض الطالبات بناء على رغبة الأهالي.	1.7381	1.04269	146.00	%34.76
.14	استخدام الطالبات الهاتف الخلوي خلال الحصص الدراسية بصورة واضحة	1.2976	.86121	109.00	%25.95

- يتبين من الجدول رقم (8) ان درجة جميع الفقرات فى مجال (المشكلات الخاصة بالنظام المدرسى) كانت بين متوسطة وضعيفة, حيث تراوحت ال نسبة المئوية للإستجابة عليها بين (53,57% إلى25,95 %), وكانت الدرجة الكلية للمجال أيضا متوسطة حسب (ليكرت الخماسي), حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة الكلية (41,90%).

- ويتبين أيضا من الجدول رقم (8) ان الكذب واتهام الأخريات عند وقوع أخطاء جاءت فى المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها (2,67) ونسبتها المئوية (53,57%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- طبيعة المجتمعات المحافظة والتي تسمح بقدر كبير من الاخطاء المتقبلة من قبل الذكور وتحجبها عن الإناث، مما يدفع الطالبات لإمتهان الكذب واتهام الاخريات عند وقوع الاخطاء، وذلك حفاظا على كينونة الطالبة حاضراً ومستقبلاً.
- حالة الإنغلاق والجمود التي تسود العلاقة القائمة بين الطالبة والمعلمة من جهة، أو بين الطالبة والأسرة من جهة أخرى، والتي لا تسمح بالحوار الهادف حول مواضيع تسبب للطالبة الوقوع في الاحراج والمساءلة.

- وجاء فى المرتبة الثانية ند رة مشاركة الطالبات فى النشاطات اللاصفية , حيث بلغ متوسطها(2,48) ونسبتها المئوية (49,76%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

- اتصاف النظام السائد بالمحافظ المقيد للحريات، والذي يحول دون مشاركة الطالبات في الانشطة اللاصفية، لما قد تسبب هذه الانشطة من متاعب طبقاً لمواقف مسبقة لدى أسر الطالبات.
- الوضع الاقتصادي المتدني لدى بعض الأسر والذي لا يمكنها من تحمل أعباء التكلفة المادية لهذه الأنشطة.
- تدني مستويات الوعي لدى بعض الطالبات وأسرهن وذلك بعدم جدوى هذه الأنشطة اتجاه تحسين المستويات التحصيلية لدى الطالبات.

- وقد جاء فى الم رتبة الأخيرة استخدام الطالبات الهاتف الخلوي خلال الحصص الدراسية بصورة واضحة, حيث بلغ متوسطها (1,29) ونسبتها (25,95%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- القيود الإجتماعية السائدة في المجتمعات المحافظة، والتي تحذر – غالباً – على الطالبات في مثل هذه المرحلة استخدام الهاتف الخلوي خلال الحصص الدراسية.
- القوانين واللوائح المدرسية والتي تمنع اصطحاب الطالبات للهاتف الخلوي اثناء الدوام المدرسي.
- سوء الأحوال الاقتصادية لدى بعض اسر الطالبات مما يحصر التزامات الاسر نحو بناتهن حول الضروريات من الاحتياجات المدرسية الملحة.
- الوعي الذاتي لدى الكثير من الطالبات، بأن المشاركة الفاعلة في الانشطة الصفية لا تستوجب الإنشغال باستخدام الهاتف الخلوي.

- كما جاءت فى المرتبة قبل الأخيرة تسرب بعض الطالبات بناء على رغبة الأهالي , حيث بلغ متوسطها (1,73) ونسبتها (34,76%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- ارتفاع نسبة الوعي الاجتماعي لدى الاسر الفلسطينية نحو التعليم بشكل عام وضرورته بشكل خاص للطالبات باعتباره لبنة اساسية في بناء الاسرة مستقبلاً ولاسيما النظر إلى الفتاة المتعلمة بأنها الاقدر على تكوين أسرة مجتمعية فاعلة.
- شيوع سمة المدنية والتحضر لدى المجتمع الفلسطيني، وندرة البيئات الريفية، مما يجعل ظاهرة تسرب الطالبات تقع في المستويات المنخفضة نسبياً.
- قدرة الأسر الفلسطينية – غالباً – على تحمل الأعباء الاقتصادية المترتبة على تعليم الطالبات، ولاسيما وجود عوامل مساعدة نحو مجانية التعليم، والدعم المقدم من قبل المؤسسات الفلعلة على الساحة الفلسطينية.

- دور وسائل الاعلام في تنمية الحس التعليمي التعلمي لدى الأسر بضرورة واهمية التعليم للطالبات بشكل عام، والمرحلة الأساسية العليا خاصة، وكحد أدنى.

ثانياً، المشكلات المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية :

جدول رقم (9): ترتيب فقرات المجال الثاني تنازلياً وفقاً للمشكلات المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف	التكرار	النسبة
.1	قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المبدعات.	3.7381	1.17318	314.00	%74.76
.2	قلة الراتب المخصص للمعلمات	3.5595	1.09050	299.00	%71.19
.3	اقتصار عمل كثير من المعلمات على العمل الصفي.	3.3571	.95240	282.00	%67.14
.4	كثرة الأعمال الكتابية المدرسية المطلوبة من المعلمات	3.2024	.96667	269.00	%64.05
.5	قلة تجديد المعلمات لممارساتهن التربوية والتعليمية من خلال القراءات والأبحاث	3.1071	.94446	261.00	%62.14
.6	التنقلات في بداية العام الدراسي بدون مشاورة مديرة المدرسة	2.9881	1.26581	251.00	%59.76
.7	قصور استخدام المعلمات للوسائل السمعية والبصرية	2.9286	.94149	246.00	%58.57
.8	تحمل المعلمات لعبء حصص الاحتياط فوق النصاب المحدد من الحصص	2.8452	1.17703	239.00	%56.90
.9	زيادة نصاب المعلمة من الحصص	2.6310	1.37779	221.00	%52.62
.10	ضعف النمو المهني للمعلمات في إدارة الصف وتنظيمه	2.4762	.95028	208.00	%49.52
.11	ضعف شخصية بعض المعلمات.	2.4048	.94575	202.00	%48.10
.12	لجوء بعض المعلمات لأساليب العقاب	2.3333	1.07919	196.00	%46.67
.13	التغيب المتكرر لبعض المعلمات بدون مبررات.	2.0238	.99367	170.00	%40.48
.14	تأخر بعض المعلمات عن بدء الدوام المدرسي اليومي	1.9524	.94301	164.00	%39.05
.15	سوء معاملة المعلمات للطالبات	1.9286	.75707	162.00	%38.57
.16	قلة اهتمام المعلمات بتخطيط الدروس	1.833	.90292	154.00	%36.67
.17	تدريس بعض المعلمات لمواد خارج نطاق تخصصهن .	1.7976	.87509	151.00	%35.95

- يتبين من جدول رقم (9) ان درجة جميع الفقرات فى مجال (المشكلات المرتبطة بأعضاءالهيئة التدريسية) كانت بين كبيرة وضعيفة, حيث تراوحت النسبة المئوية

للاستجابة عليها بين (74,76% إلى35,95%) وكانت الدرجة الكلية للمجال أيضا متوسطة, حيث بلغت النسبة المئوية للإستجابة الكلية (53,07%).

- ويتبين من جدول رقم (9) أن قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المبدعات , كانت فى المرتبة الأولى, حيث بلغ متوسطها (3,73) ونسبتها المئوية (74,76%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- اضطراب الأحوال السياسية والاجتماعية والتعليمية مما يسبب وجود حالة من الخلط والتساوي بين المبدعين والمقصرين على حد سواء.
- المفاهيم المجتمعية الخاطئة والتي تنظر إلى التعليم باعتباره وظيفة تسكينية وليس أداة انتاجية، لذا لا جدوى للحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المبدعات.
- عدم وجود لوائح او تشريعات لدى المؤسسة التعليمية تنص صراحة على تقديم حوافز مادية ومعنوية للمعلمات المبدعات.
- انخفاض المستوى المادي للمؤسسات ال تعليمية وخاصة المدارس الحكومية، وذلك لاعتمادها على كثير من الدعم الخارجي مما لا يمكنها الايفاء بهذا الجانب.

- وجاء في المرتبة الثانية قلة الراتب المخصص للمعلمات , حيث بلغ متوسطها (3,55) ونسبتها المئوية (71,19%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

إضافة لما في تفسير جدول رقم (8)

- كثرة أعداد المعلمات مقارنة بالوظائف المدنية الأخرى مما يجعل من الصعوبة بمكان الإيفاء بمخصصات شهرية مرضية، مع الأ خذ بعين الاعتبار تعذر الجهة المشغلة – دائماً – بوجود ضائقة مالية لديها.
- عدم وجود جسم نقابي موحد وفاعل يعمل على تثبيت الحدود الدنيا للرواتب وربطها بجدول غلاء المعيشة للمعلمات.

- وقد جاء في المرتبة الأخيرة تدريس بعض المعلمات لمواد خارج نطاق تخصصهن , حيث بلغ متوسطها (1,79) ونسبتها المئوية (35,95%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

الارتفاع النسبي الملحوظ لنصاب المعلمات من الحصص الاسبوعية والذي لا يمكن بعضهن من تدريس مواد خارج نطاق التخصص.

تعدد المناهج في التخصص الواحد للمعلمات، حيث يلاحظ اعداد المعلمات لمنهجين وربما اكثر في اليوم الواحد، وهذا بدوره لا يمكن – الاغلب – من المعلمات القبول بتدريس لمواد خارج نطاق تخصصهن.

التزام المعلمات بكثير من الأنشطة اللاصفية المدرسية، مما يثقل عليهن ويحول دون تمكن الكثير منهن التدريس خارج نطاق التخصص.

- كما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة قلة اهتمام المعلمات بتخطيط الدروس , حيث بلغ متوسطها (1,83) ونسبتها المئوية (36,67%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- تميز الكثير من المعلمات بالانضباط والالتزام، وهذا ما يظهر في اهتمامهن بالتخطيط المسبق للدروس.
- قدرة المعلمة على ا لتعامل مع المرحلة الأساسية اكثر من المعلمين، باعتبار ان الطالبات في المرحلة الأساسية بحاجة إلى سمات الأمومة، مما يبعث لدى المعلمات الشعور بالرضى عند تخطيط الدروس.
- الاحساس بالمسؤولية اتجاه الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين مما يدفع – غالباً – المعلمات نحو الالتزام بتخطيط الدروس.

ثالثاً، المشكلات المرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة :

جدول رقم (10): ترتيب فقرات المجال الثالث تنازلياً وفقاً للمشكلات المرتبطة بالسلطة المشرفة

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف	التكرار	النسبة
.1	مساوئ العمل في مدارس نظام الفترتين	3.9762	1.15097	334.00	%79.52
.2	قلة الحوافز المادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة.	3.6786	1.13180	309.00	%73.57
.3	الأعمال الإداريّ والمراسلات على حساب العمل الفني للمديرة	3.5476	1.06878	298.00	%70.95
.4	قلة الحوافز التي تمنحها السلطة التعليمية المشرفة للمعلمات المشاركات في الدورات التدريبية	3.5000	1.19739	294.00	%70.00
.5	إهمال السلطة التعليمية المشرفة أسلوب الجدارة والكفاءة في من الترقيات	3.3571	1.15793	282.00	%67.14
.6	زيارات المشرفين التربويين للمعلمات في المدارس بدون تنسيق	3.2619	1.29055	274.00	%65.24
.7	ضعف الإجراءات التأديبية للمعلمة المخالفة	3.2024	1.22995	269.00	%64.05
.8	تأخر استكمال احتياجات المدرسة من المعلمات وبخاصة في بداية العام الدراسي.	3.0833	.95952	259.00	%61.67
.9	ندرة وجود خطط واضحة للزيارات الإشرافية من قبل المشرفين التربويين	2.9167	1.20449	245.00	%58.33
.10	قلة تطبيق الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي من قبل المشرفين التربويين	2.8452	1.01191	239.00	%56.90
.11	تأخر بعض المراسلات عن موعدها المحدد	2.7619	1.13667	232.00	%55.24
.12	تأخر وصول المعلمات البديلات في حالات (الأمومة،السفر، المرض)	2.7500	1.03987	231.00	%55.00
.13	القصور في ترجمة بعض النشرات إلى العربية	2.6786	1.26263	225.00	%53.57
.14	إتباع الأسلوب التسلطي في الإدارة والتخطيط	2.2857	1.13617	192.00	%45.71
.15	ترجمة بعض النشرات الأجنبية بصورة حرفية وتوزيعها على المدارس.	2.2381	1.19858	188.00	%44.76
.16	السماح بالانتماءات الحزبية في المدارس	1.8214	1.20402	153.00	%36.43

- يتبين من جدول رقم (10) أن درجة جميع الفقرات في مجال (المشكلات المرتبطة بالسلطة المشرفة) كانت بين كبيرة وضعيفة, حيث تراوحت النسبة المئوية للإستجابة عليها بين (79,52% إلى 36,43%), وكانت الدرجة الكلية للمجال أيضا متوسطة, حيث بلغت النسبة المئوية للإستجابة الكلية(59,88%).
- ويتبين من جدول رقم(10) أن مساوئ العمل في مدارس نظام الفترتين , كانت فى المرتبة الأولى, حيث بلغ متوسطها (3,97) ونسبتها المئوية (79,52%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- تشتت تحمل المسؤولية بين ادارتي المدرسة الواحدة، مما يوقع في كثير من المشاكل التي تحول دون تحقق الأهداف بدرجة مرضية ويخفض مستوى الدافعية لدى القائمين على الانشطة الصفية واللاصفية.
- التسبب في كثير من المشاكل الطلابية التي تحدث نتيجة الاحتكاك المباشر بين طلاب المدرستين في الفترات الفاصلة، ولاسيما غياب المسؤولية والمتابعة بشكل ملزم في هذه الفترة الحرجة.
- حرمان طلبة المدرستين من ممارسة الأنشطة اللاصفية بعد انتهاء الدوام الدراسي.
- اتصاف طلبة الفترة المسائية بفقدان مهارات الانتباه والمشاركة الفاعلة.

- وجاء في المرتبة الثانية قلة الحوافز الم ادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة , حيث بلغ متوسطها (3,67) ونسبتها المئوية (73,57%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- ينسحب عليها ما تم تفسيره في جدول رقم (9) الفقرة رقم (1).

- ويتضح من جدول رقم (10) أن السماح بالإنتماءات الحزبية فى المدارس , جاءت في المرتبةالأخيرة, حيث بلغ متوسطها(1,82) ونسبتها المئوية (36,43%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- النصوص الواضحة لدى جهات التشغيل بحظر الأنشطة الحزبية والسياسية في المدارس وبالتالي لا يسمح بالانتماءات الحزبية وخاصة المدارس التابعة لوكالة الغوث.
- ما تعكسه الانتماءات الحزبية من تناحرات ج انبية داخل اسوار المؤسسات التعليمية وما ينجم عليها من هدر لمكتسبات العملية التعليمية.

- وكما جاءت في المرتبة قبل الأخيرة , ترجمة بعض النشرات الأجنبية بصورة حرفية وتوزيعها على المدارس , حيث بلغ متوسطها (2,23) ونسبتها المئوية(44,76%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

- ضحالة التخصص المتميز في المؤسسات التعليمية، مما يجعل ترجمة بعض النشرات الأجنبية بصورة غير دقيقة.
- اختفاء عنصر المتابعة والاشراف الدقيق على هذه النشرات بشكل دوري، وتعزيز مبدأ الثواب للمجيد والمساءلة للمقصر.
- انخفاض مستوى التثقيف القبلي اتجاه هذه النشرات الأجنبيةِ من قبل الادارات التعليمية العليا.
- النظرة غير المدققة في مثل هذه النشرات الأجنبية باعتبارها تصنف من الأمور الثانوية لدى الكثير من الإدارات المدرسية.

رابعاً، المجالات الثلاثة ككل:

جدول رقم (11): ترتيب فقرات المجالات الثلاثة تنازلياً

م	المجال	المتوسط	الانحراف	التكرار	النسبة
.1	المشكلات المرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة	47.9048	10.86458	4024.00	%59.88
.2	المشكلات المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية	45.1071	10.0265	3789.00	%53.07
.3	المشكلات الخاصة بالنظام المدرسي	29.3333	8.79805	2464.00	%41.90
.4	الإستبيان ككل	40.78173	9.896377	3425.667	% 0.516167

- ويبين الجدول رقم (11) أن الدرجة الكلية للاستبانة أيضاً متوسطة, حيث بلغت النسبة المئوية للاستبانة (51,61%), وأن أكثر المشكلات شيوعا, جاء فى المجال الثالث الخاص بالمشكلات المرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة.

<u>وتعزو الباحثة ذلك إلى :</u>

- أن مديرة المدرسة تتأثر مباشرة بما تفرضه السلطات التعليمية المشرفة من قوانين ولوائح وتعميمات قد ترى المديرة أنها تكبل قدرتها وإمكاناتها في العمل الإداري التربوي بحرية.
- قلة الميزانيات التي تفرضها تلك السلطة لمديرة المدرسة مما يعرقل ادائها الإداري المدرسي.
- كثرة الأعمال الإداريةِ والمراسلات على حساب عمل المديرة الفني.
- بعض هذه المشكلات ينتج عن عدم وضوح تفسير بعض التعليمات الواردة من الإدارة المركزية.
- تاخر بعض المراسلات عن موعدها المحدد، وبعد الإدارة احيانا عن اتباع الأسلوب الديموقراطي.
- إلزام المديرة بتدريس ست حصص أسبوعياً علاوة على الاعمال الفنية و الإداري ة الموكلة إليها.
- تأخر وصول المعلمة البديلة في حالات الأمومة والسفر والمرض.

- عدم وجود خطة واضحة للزيارات الإشرافية.
- تدخل المشرفين في توزيع الحصص دون إشراك المديرة في ذلك.
- قلة الحوافز المادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة.

بينما جاءت المشكلات المرتبطة بأعضاء الهيئة التدريسية في المرتبة الثانية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

- تأخر بعض المعلمات عن الدوام والتغيب المتكرر.
- ضعف شخصية المعلمات.
- التقصير في القيام بالواجبات المدرسية .
- جهل بعض المعلمات في توظيف الوسائل.

بينما جاءت المشكلات الخاصة بالنظام المدرسي بالمرتبة الثالثة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

- صفات الطالبات في هاتين المرحلتين كالتاخر عن الدوام والتغيب المتكرر وعدم الانتظام والانضباط في طابور الصباح وعدم الإلتزام بالزي المدرسي.
- السلوك العدواني منهن أثناء الاستراحة.
- شيوع بعض حوادث السرقة من بعض الطالبات لزميلاتهن.
- تشتت انتباه الطالبات داخل الفصل.
- عدم حرص الطالبات على المشاركة في الأنشطة المدرسية المتنوعة.
- وجود بعض الطالبات من ذوات الحالات الخاصة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: هل تختلف مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية و مديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة تبعاً لمتغيري (الجهة المشرفة – سنوات الخدمة)؟ وستتم الإجابة عليه حسب الفرضيات المتضمنة للسؤال:

أولا، النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

للتحقق من الفرض الذي ينص على : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية و مديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة ت عزى لمتغير الجهة المشرفة (حكومة – وكالة)".

فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار " ت " T. test لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير مرتبطتين وذلك بين متوسطات درجات عينة الدراسة في مدى توافر مشكلات مديرات مدارس البنات في ضوء الجهة المشرفة وهي كما في جدول رقم (11) الآتي:

جدول رقم(12): نتائج اختبار " ت " لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المديرات وفقاً للجهة المشرفة

المجال	الجهة المشرفة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	مستوى الدلالة
الأول	حكومة	49	27.8163	5.68138	1.899	1.645	دالة عند مستوى دلالة 0.05
	وكالة	35	31.4571	11.63752			
الثاني	حكومة	49	44.2245	8.29976	.954	1.645	غير دالة عند مستوى دلالة 0.05
	وكالة	35	46.3429	12.06098			
الثالث	حكومة	49	47.8776	10.32318	.027	1.645	غير دالة عند مستوى دلالة
	وكالة	35	47.9429	11.73467			

							0.05
المجموع الكلي	حكومة	49	119.9184	20.08714	1.014	1.645	غير دالة عند مستوى دلالة 0.05
	وكالة	35	125.7429	32.46205			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة لمجموع مجالات الاستبانة أصغر من قيمة ت الجدولية (1.645) وذلك عند درجة حرية 84 –1 = 83 ومستوى دلالة 0.05، وعليه يتم قبول الفرض الصفري والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجهة المشرفة (حكومة – وكالة) .

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

- التوافق البيئي الاجتماعي والذي يشكل رافداً رئيساً لكلتا المؤسستين.
- تقارب مشارب الثقافة إلى حد كبير والذي يتمثل في وحدانية المنهاج وفلسفة التعليم، والطرائق والأساليب المتبعة.
- التشابه الكبير في الظروف الاقتصادية التي يخضع لها العاملون في كلتا المؤسستين.

- وبإستعراض الدراسات السابقة وجدت الباحثة أن الدراسة الحالية اختلفت مع أغلب الدراسات, كدراسة الهباش(2002), فقد أثبتت نتائج دراسة الهباش وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقدير المديرين الجدد للمشكلات تعزى للجهة المشرفة لصالح مديري المدارس الحكومية, أما دراسة (العاجز,2001) فقد أثبتت وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير نوع المدرسة , لصالح مديرات المدارس الحكومية.
- وأما دراسة (إسماعيل,1999) فقد أظهرت وجود فروق لصالح مديري المدارس الحكومية منها أعلى لدى مديرات المدارس الخاصة.

ثانياً، النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

- للتحقق من الفرض الذي ينص على : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية ومديرات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1– 5، من 6–10، 11سنة فما فوق) "؟
- فقد قامت الباحثة باستخدام اختبار " تحليل التباين الأحادي " ONE WAY ANOVA لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المتغيرات الثلاثة وهي كما في الجدول الآتي :

جدول رقم (13): نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات متغيرات سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
الأول	بين المجموعات	2	600.794	300.397	4.178	دالة عند مستوى دلالة 0.05
	داخل المجموعات	81	5823.872	71.900		
	المجموع	83	6424.667			
الثاني	بين المجموعات	2	393.580	196.790	2.005	غيردالة عند مستوى دلالة 0.05
	داخل المجموعات	81	7950.456	98.154		
	المجموع	83	8344.036			
الثالث	بين المجموعات	2	1345.499	672.750	6.448	دالة عند مستوى دلالة 0.05
	داخل المجموعات	81	8451.739	104.342		
	المجموع	83	9797.238			
المجموع الكلي	بين المجموعات	2	6084.445	3042.222	4.948	دالة عند مستوى دلالة 0.05
	داخل المجموعات	81	49804.543	614.871		
	المجموع	83	55888.988			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف لمجموع مجالات الاستبانة (4,948) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) وعليه يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1– 5، من 6–10، 11سنوات فما فوق) "

ولمعرفة لصالح أي من سنوات الخدمة الثلاث كانت الفروق قام ت الباحثة باستخدام اختباري " شيفيه " " Shefee " وبنفروني " " Bonferrone " عند مستوى دلالة 0.01 ثم حسب مدى كل من الاختبارين عند ذلك المستوى . ثم قام ت البلحثة بحساب الفروق بين متوسط المجموعات الثلاثة في الاستجابة على بنود الاستبانة وذلك كما في الجدول الآتي :

جدول رقم(14): الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة في المجموع الكلي

الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاثة في مجال المشكلات الخاصة بالنظام المدرسي سنوات الخدمة	(1–5) 115.0833	(6–10) 137.9474	(11فما فوق)118.3962
(1–5) 115.0833	–	*22.8641	3.3129
(6–10) 137.9474	–	–	*19.5512
(11فما فوق)118.3962	–	–	–

دالة عند مستوى 0.01

بإجراء مقارنة بين مدى " اختباري شيفيه وبنفروني " وفروق متوسطات المجموعات الثلاثة الموضحة في الجدول السابق يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسط المجموعات الثلاثة، حيث وجد فروق بين سنوات الخدمة (1–5)

وسنوات الخدمة (6–10) لصالح الخدمة (6–10) سنوات، وبين سنوات الخدمة (6–10)، (11 فما فوق) لصالح الخدمة (6–10) سنوات.

وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- اتضحت ان نسبة المشكلات التي تواجه مديرات المدارس ذوات الفئة الاولى من الخدمة (1 – 5) سنوات كانت قليلة نسبياً ويعزى ذلك كون المديرات حديثات الخبرة، حيث لا يتسنى لهن التعرف الحقيقي على المشكلات، وكذلك لئلا توجه اليهن تهمة عدم القدرة على ادارة المدرسة بالشكل الجيد.
- أما الفئة الثانية (6 – 10) سنوات فتصبح المشكلات سمة واضحة وجلية ويعزى ذلك إلى وضوح الرؤيا امام المديرات والبحث عن مواطن اثبات الذات في رصد المشكلات والابداع في وضع الحلول المناسبة.
- وبالتدرج إلى الفئة الثالثة (11 – فما فوق) سنوات والتي لاحظنا من خلال المعالجات الاحصائية أن المشكلات التي تواجه مديرات المدارس اخذت بالتراجع نسبياً مقارنة بالفئة الثانية، فتعتقد الباحثة أن سنوات الخدمة الممتدة نسبياً مكنت مديرات المدارس من ادارة مدرسية ذات كفاءةٍ عالية أدت إلى ندرة المشاكل نسبياً.
- وقد اتفقت دراسة (شتات,2003) مع الدراسة الحالية التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا, ولكن اختلفت عنها في أنها كانت لصالح من زادت خبرتهم عن ست سنوات, في مقابل من قلت خبرتهم عن ثلاث سنوات تجاه تقديرهم للبرنامج التدريبي لمديري المدارس, وكذلك دراسة (يونس,1996) حيث أشارت إلى أن هناك فروقا في درجة الصعوبات امام الكفاية الإداريةِ تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإدارة.
- وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (سليمان,1999) حيث إتضح من نتائج الدراسة أن أعلى المعوقات في الإدارة المدرسية تكون لدى المديرين الذين تكون س نوات خبرتهم في الإدارة المدرسية قليلة, وقد تم تحديدها (أقل من 5 سنوات), واختلفت دراسة (تربان,2006) ودراسة (بسيسو ,2003) و دراسة (المنصوري ,2001) ودراسة (العاجز,2001) ودراسة (العظمات,1993) مع الدراسة الحالية, حيث أشارت نتائج دراسة "تربان" إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لسنوات الخدمة ,

ودراسة "بسيسو" أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي يواجهها مديري المدارس في محافظات غزة تعزى لمتغير الخبرة , ودراسة "المنصوري" التي بينت أن هناك ثلاثة عشر مشكلة من مشكلات الإدارة المدرسية ليست لها فروق دالة إحصائيا بين المديرين الأكثر خبرة والأقل خبرة , ودراسة "العاجز" أشارت إلى أنه لا توجد فروق في ظاهرة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخدمة, ودراسة "العظمات" أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة المديرين للمشكلات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على :"ما سبل الحد من المشكلات التي تواجه مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة" ؟

في ضوء ما اظهرته هذه الدراسة من مشكلات لدى مديرات المدارس الأ ساسية العليا الحكومية والمدارس الاعدادية بالوكالة اضافة إلى الحلول المقترحة لمشكلاتهن والتي وردت كإجابة على السؤال المفتوح الوار د في نهاية الاستبانة، والتي طلبت فيه الباحثة من مديرات المدارس اقتراح الحلول التي يرونها مناسبة لعلاج مشكلاتهن في عملهن، فإن الباحثة ستورد سبل العلاج التي ترى أنها قد تسهم في علاج هذه المشكلات او الحد منها، وهي كالتالي :-

جدول رقم (15): يوضح الحلول المقترحة التي قد تسهم في علاج هذه المشكلات وتكرار كل منها

البنود	التكرار
توفيرالحوافز المادية و المعنوية للمعلمات المتميزات والمبدعات.	11
تخفيض نصاب المعلمات من الحصص.	7
توفيرالحوافز المادية والمعنوية للمدرسة الفاعلة.	5
الأخذ برأي إدارات المدارس قبل التنقلات التي تكون في بداية العام الدراسي.	5
التقليل من الأعمال الإداريةللمديرة, والتي تكون على حساب الجانب الفني في العمل.	5
زيادة الراتب المخصص للمعلمات.	4
تجنب نظام الفترتين في المدارس, الامر الذي يؤثر على انتظام العملية التعليمية بالمدرسة.	4

تزويد المدارس بكل ما يلزم من معلمات وكتب وأدوات منذ بداية العام.	3
عقد الدورات التدريبية للمديرة والمعلمات, التي تلبي إحتياجاتهن المهنية وتنفيذ ورش العمل والدروس التوضيحية,وإعداد الوسائل التعليمية.	3
. وضع خطة واضحة لزيارة المشرفين والتنسيق بين المدرسة والمشرف عند الحضور وعدم إرباك المدرسة بتغيير الحصص.	3
ضرورة استخدام نظام الثواب والعقاب للمعلمات حيث يتم تعزيز المعلمات المبدعات واتخاذ اجراءات عقابية صارمة ضد المقصرات.	3
. تخفيف الأعمال الكتابية المطلوبة من المعلمات	2
تأهيل المعلمات الجدد مهنياً في مجال الإدارة الصفية.	2
وضع المعلمة المناسبة في المكان المناسب حسب القدرة والكفاءة.	2
تفعيل دور المرشدة التربوية في المدرسة.	2
التواصل مع المجتمع المحلي ومؤسساته الحكومية والاهلية والإستفادة من ذوي الإختصاص والخبراء التربويين وتعريف الأسرة بدورها المكمل للمدرسة.	2

وترى **الباحثة** أن من أنجع السبل للحد من هذه المشكلات هو الإرتقاء بالحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المتميزات والمبدعات, وكذلك للمدرسة الفاعلة, لأن الجميع ينتظر تكريمه بحسب كفاءته , وإجادته، وتخفيض نصاب المعلمات من الحصص الأسبوعية وذلك لعدم إرهاقهن ومنحهن فرصة المتابعة المستمرة لاجراءات وأنشطة العملية التربوية والتعليمية.

ثانياً، التوصيات:-

تتمثل توصيات هذه الدراسة في الأتي :

أ – توفير الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات والمديرة الفاعلة والمدرسة المتميزة ,لإذكاء روح المنافسة بين مديرات المدارس.

ب –الاهتمام بالرضا الوظيفي للمديرات والمعلمات بزيادة مرتباتهن, حتى يتمكن من العيش في حياة كريمة, تفي بمتطلبات حياتهن وذلك مقارنة ببقية موظفي الدولة.

ت –ضرورة تخفيض نصاب المعلمات من الحصص, لينعكس آثاره على أدائهن ,فيتحسن الاداء.

ث –تدعيم جهود الوزارة في التوسع في إنشاء المدارس للحد من تعدد الفترات في المدراس, بحيث تصبح إدارة المدرسة أكثر استقلالية في اتخاذ القرارات الخاصة بها.

ج –ضرورة قيام الجهات المسؤولة بتعيين مرشدة تربوية, تعمل من أجل إيجاد مناخ تربوي: بيئي ونفسي مدرسي سليم , و لمعالجة مشكلات الطالبات , كالكذب واتهام الأخريات عند وقوع أخطاء.

ح –ضرورة اتباع القوانين واللوائح المدرسية والتي تمنع اصطحاب الطالبات للهاتف الخلوي اثناء الدوام المدرسي, لأنه يسبب إنشغال الطالبات في أعمال تشتت جهدهن بعيداًعن العملية التربوية والتعليمية وإنجاز أهدافها وغاياتها.

خ – الإهتمام بالتخطيط المسبق للزيارات الإشرافية, كخطوة اولى نحو تطوير المدرسة.

د – زيادة تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بشتى السبل, وذلك بما يخدم أهداف وغايات العملية التربوية والتعليمية.

ذ – توفير مناخ تربوي وتعليمي سليم يؤدي إلى الإرتقاء بالمستوى التحصيلي للطالبة ورضا المعلمة عن مهنتها.

ر – تعيين مديرات مدارس ممن لديهن دراسات عليا فى الإدارة المدرسية.

ز – تعيين نائبة مديرة متفرغة تعمل على تخفيف العبء عن مديرة المدرسة.

س –الإستفادة من نتائج البحوث التربوية وتوظيفها عملياً في الميدان.

ش –الاهتمام بعقد الدورات وورش العمل بشكل مستمر للمديرات والنائبات والعاملات في الإدارة للإطلاع على آخر المستجدات في ميدان الإدارة المدرسية.

ص –تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي والبيئة المحيطة بها , مع محاول ة الإستفادة من آراء وخبرات أولياء الأمور, والعمل على إيجاد قنوات إتصال مفتوحة بين المدرسة والبيئة المحيطة بها.

ثالثاً، المقترحات:-

وفي نهاية هذه الدراسة وماتوصلت إليه من نتائج وما قدمته من توصيات , فإن **الباحثة** تتقدم بالمقترحات التالية:

- إجراء دراسات تبحث في أنجع السبل والوسائل التي يمكن أن تسهم في التغلب على هذه المشكلات.
- إجراء دراسات حول المشكلات التي تواجه مدير ات المدارس في ضوء متغيرات جديدة (المؤهل العلمي – المنطقة التعليمية).

مراجع الدراسة

أولاً، المراجع العربية :-

❖ القرآن الكريم.

1. أبو اللكشك، محمد نايف (2006): " **الإدارة المدرسية المعاصرة** "، دار جرير، عمان.
2. أبو الوفا، جمال (2004): " موقف نظار مديري المدارس الثانوية العامة من السلوكيات الخاطئة التي يقع فيها بعض العاملين، دراسة ميدانية "، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد 35، الجزء الأول، ص(225), مصر.
3. أبو جبل، مطيع (2008): " برنامج مقترح لتحسين اداء مديري مدارس التعليم الأساسي في فلسطين "، **دراسة دكتوراه في التربية** ، كلية البنات – جامعة عين شمس.
4. أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (1991): " **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسي والتربوية والإجتماعية** " الإنجلو المصرية، القاهرة.
5. أبو خطاب ، إبراهيم (2008): " مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية – غزة.
6. أبو سمرة، محمود وأخرون (2006): " تصورات مديري المدارس الثانوية وأولياء الأمور في محافظة الخليل للتفاعل بين الادارة المدرسية والمجتمع المحلي "، **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، المجلد (2)، العدد (2)، ص (140–163)، فلسطين .
7. أبو عودة، فوزي حرب رشيد (2004): " المشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة "، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، جامعة عين شمس – كلية البنات – وجامعة الأقصى بفلسطين (البرنامج المشترك) .
8. أبو لبدة، سبع (1982): " **مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي** "، الطبعة الثالثة ، الجامعة الأردنية، عمان.
9. أبو نمرة، محمد خميس (2001): " **إداة الصفوف وتنظيمها** "، دار يافا العلمية، عمان.

10. أحمد، أحمد إبراهيم (1991): " **نحو تطوير الادارة المدرسية – دراسات نظرية** – "، ط2، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية – مصر.
11. أحمد، شاكر (1993):التطوير التنظيمى_مدخل لفعالية الادارة المدرسية، **مجلة التربية والتنمية**، العدد(2)، ص(7–8), مصر.
12. أحمد، لطفي (1979): " **التربية والتقدم في الوطن العربي** "، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية.
13. الأغا، إحسان (2000): " **البحث التربوي** "، مكتبة الأمل، ط 3، غزة.
14. الأغا، رياض والأغا، نهضة (1996): " **الإدارة التربوية، فصولها ونظرياتها وتطبيقاتها الحديثة**، مطابع المنصور، غزة.
15. الأغبري، بدر (1991):" دراسة تحليلية لواقع الادارة التعليمية والمدرسية فى الجمهورية اليمينية، **المؤتمر العلمى الثالث، رؤى مستقبلية للمناهج فى الوطن العربي، الاسكندرية**، 4_8 أغسطس، مجلد2، دراسات مؤتمر.
16. الأغبري، عبد الصمد (2000): " **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية** "، دار الفكر العربي، القاهرة.
17. إبراهيم، أحمد (2006): " **إدارة الفصل الفعال – قراءات من الانترنت** "، دار الوفاء، الإسكندرية.
18. الإدارة العامة للتخطيط والدراسات والتطوير التربوي، **في مهام مدير المدرسة الإدارية, غزة, فلسطين**.
19. إسماعيل، محمد (1999): " المشكلات التي تواجه مدراء المدارس الثانوية المختلطة في فلسطين "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين .
20. باعباد، علي هود (1994): " المشكلات والصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية "، **مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، كلية التربية، المؤتمر السنوي الثاني، الجزء الأول، إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، من الفترة 22– 24 يناير.

21. الهدري، طارق (2001): " **الأساليب القيادية والادارية في المؤسسات التعليمية** "، الطبعة الأولى، دار الفكر – عمان.
22. الهرادعي، عرفان (1988): " **مدير المدرسة الثانوية: صفاتهم، مهامه، أساليب اختياره**، إعداده "، دار الفكر، دمشق – سوريا.
23. بسيسو، نادرة غازي (2003) : " تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظات غزة "، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، جامعة عين شمس – كلية البنات – وجامعة الأقصى بفلسطين (البرنامج المشترك) .
24. بطاح، أحمد (1991): " علاقة المشرف التربوي بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم "، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد السادس، العدد الثاني، ص(282), الاردن.
25. بلقيس، أحمد(1986): " **وظائف مدير المدرسة ومهماته وما يتصل بها من كفايات، ورقة عمل HT/17، الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية** ، ص (12–13), عمان، الأردن.
26. بهجت، أحمد (1993): " فعالية دورة الإدارة المدرسية في إعداد مديري المدارس بسلطنة عمان – دراسة تقويمية "، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد الثامن، الجزء 54، ص(208) , القاهرة
27. الهوهي، فارق شوقي (2001): " **الإدارة التعليمية والمدرسية** "، دار قباء للطباعة
28. تربان، كمال (2006): " مشكلات المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظرهم وسبل علاجها "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
29. الجبر، زينب (2002):" **الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم** "، مكتبة الفلاح، بيروت.
30. الجبر، زينب والمحيلبي، عبد العزيز (1999): " ممارسة مديري مدارس تجربة الإدارة المدرسية المطورة وأمنائها بدولة الكويت لمهامهم "، دراسة تقويمية، **المجلة التربوية**، المجلد الثالث عشر، العدد 50، ص(36–37), الكويت.

31. جريس، نبيل (1991): " المشكلات التي تواجه مديري التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج "، **مجلة التربية، كلية التربية بسوهاج**، العدد(6)، الجزء الأول, ص(53).
32. جوهر, صلاح (1984): "**مقدمة في إدارة وتنظيم التعليم** " مكتبة عين شمس , القاهرة.
33. حسني، محمد محمود (2001): " الصراع وغموض الدور الإشرافي / التعليمي لناظر / مدير المدرسة وعلاقته بالرضا عن العمل "، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (18).
34. الخطيب، رداح وأخرون (2000): " **الإدارة والإشراف التربوي**"، دار الأمل، الطبعة الثالثة، الأردن.
35. خلف الله، محمود إبراهيم (2002): " واقع المشكلات التي تعترض المدارس الشرعية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
36. الخواجا، عبد الفتاح (2004): " **تطوير الادارة المدرسية والقيادة الادارية** "، دار الثقافة، عمان الاردن.
37. خير الله، سيد (1981): " **علم النفس التربوي، أسسه النظرية والتجريبية** "، دار النهضة العربية، بيروت.
38. دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية (1997), **إحصاءات تربو ية**, وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية, رام الله.
39. الدويك، تيسير وأخرون (1998): " **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي** "، دار الفكر العربي، عمان.
40. دياب، اسماعيل محمد (2001): " **الادارة المدرسية** "، دار الجامعة الجديدة للنشر
41. ديرانى، عيد(1987):"دراسة استطلاعية لمشكلات مديرى المدارس الإبتدائية بالمنطقة القروية فى المملكة العربية السعودية، **مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود.**
42. الراشد، أحمد (2001): " الإدارة المدرسية وتحديات المستقبل – دراسة تحليلية نقدية "، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد الحادي عشر، ص 25–60

43. ربيع، هادي (2006): " **المدير المدرسي الناجح** "، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
44. ربيعة، خولة (1998): " الإدارة التربوية والتعليمية"، **مجلة التربية**، العدد(156–158)، ص109–116 الإمارات.
45. رسمي, محمد (2004): " **أساسيات الإدارة التربوية** " دار الوفاء, الإسكندرية.
46. رضوان، عماد (2003): " مشكلات الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية الخاصة "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية البنات، جامعة عين شمس.
47. زاهر، ضياء الدين (1995): " الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نظمي "، **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد الأول، العدد الرابع، ص(12), جامعة حلوان، القاهرة.
48. زريقات، محمد نايف ابو الكشك (2006): " **التدريب على إعداد الخطط التربوية** "، دار جرير، عمان.
49. سكيك، إبراهيم (1981): " **غزة عبر التاريخ – تحت الإنتداب البريطاني** "، ج4.
50. سكيك، إبراهيم (1983): " **غزة عبر التاريخ – تحت الإدارة المصرية** "، ج8.
51. سليمان، عرفات (1985): " **استراتيجية الإدارة فى التعليم** "، دراسة تحليلية مقارنة، ط2، مكتبة الإنجلو، القاهرة.
52. سليمان، عرفات (1987): " **الإدارة المدرسية فى الفكر الاسلامى المعاصر**"، الإنجلوالمصرية "، القاهرة.
53. السمالوطي، نبيل (1981): " المثالية في الإدارة المدرسية "، **مجلة الفيصل**، العدد 44، ص (30 – 34).
54. سمعان، وهيب ومرسى، محمد (1985): " **الإدارة المدرسية الحديثة** "، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
55. سمعان، وهيب ومرسي، محمد (1975): " **الإدارة المدرسية الحديثة** "، عالم الكتب، القاهرة.
56. شتات، نهى إبراهيم (2003): " العوامل المجتمعية المرتبطة بفعالية عمل المرأة كمديرة في المدارس الأساسية والثانوية بمحافظات غزة "، **رسالة دكتوراة غير**

منشورة، جامعة عين شمس – كلية البنات – وجامعة الأقصى بفلسطين (البرنامج المشترك).

57. شنودة، إميل (1986): " الإدارة التربوية في الوطن العربي – دارسة مقارنة "، **المجلة العربية للتربية،** المجلد السادس، العدد الثاني، ص(73–74), تونس.
58. صادق، حصة (1985): " المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات في دولة قطر "، **رسالة ماجستير غير منشورة،** كلية البنات، جامعة عين شمس.
59. الصفدي، يوسف (1991): " أفكار حول مفهوم الإدارة المدرسية "، **مجلة التربية،** العدد 93–95، منطقة أبو ظبي التعليمية.
60. طافش، محمود (2004): " **الابداع فى الاشراف التربوى والادارة المدرسية** "، دار الفرقان، اربد، عمان.
61. الطعاني، حسن أحمد (2005): " **الإشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه** "، دار الشروق، عمان.
62. الطويل، هاني (2001): " **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي** "، الطبعة الثالثة، دار وائل، عمان – الأردن.
63. عابدين، محمد(2001): " **الادارة المدرسية الحديثة** "، دار الشروق، عمان_الاردن.
64. العاجز، فؤاد علي (2000): " **تطور التعليم العام في قطاع غزة من سنة 1886–2000 م** "، طـــ2، طبعة مقداد، غزة.
65. العاجز، فؤاد علي (2001): " المشكلات الإدارية التي تواجه مديرات مدارس البنات في التعليم الأساسي بمحافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات "، **مجلة الجامعة الإسلامية بغزة،** المجلد (9)، العدد الأول، ص ص(209–255) .
66. العاجز، فؤاد والبنا، محمد (2004): " **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق** "، الطبعة الثانية، دار المقداد للطباعة – غزة.
67. عاقل، فاخر (1977): " **التربية قديمها وحديثها** " الطبعة الثانية، دار العلم للملايين، بيروت.
68. عبد اللطيف، عبد الحليم (1994): " **مدير المدرسة، صفاته وسماته** "، دار الكتاب السعودي، الرياض.

69. عبد الله، عبد الغني بسيوني (1993): " **أصول علم الادارة العامة** "، الدار الجامعية، بيروت.
70. عبود، عبد الغني وأخرون (2000): " **إدارة المدرسة الإبتدائية** "، الطبعة الثالثة، مكتبة النهجة المصرية، القاهرة.
71. عبودي، محسن (1995): " **الإدارة العامة العلمية الإدارية** "، دار النهضة، القاهرة.
72. العتيبي، منصور بن نايف (2000): " الضغوط الإدارية التي تواجه مديري مدارس التعليم العام وتأثيرها على أدائهم من وجهة نظرهم بمدينة مكة المكرمة"، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، العدد (2)، المجلد (13)، ص 16–39.
73. عدس، عبد الرحمن وآخرون (1988): " **الإدارة بالأهداف** "، عمان.
74. العجمي، محمد حسنين (2000): " **الإدارة المدرسية** "، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
75. العجمي، محمد حسنين (2003): " **الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر** "، العالمية للنشر، مصر.
76. العجمي، محمد حسنين (2008): " **الإدارة والتخطيط التربوي، النظرية والتطبيق** "، دار المسيرة، عمان.
77. العدوان، محمد (1992): " مستوى ومصادر ومصادر ضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة البقاء "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، عمان.
78. العرفي، عبد الله و مهدي، عباس (1996): " **مدخل إلى الإدارة التربوية** "، دار الكتب الوطنية، بنغازي
79. عريفج، سامي (2001): " **الإدارة التربوية المعاصرة** "، دار الفكر، عمان.
80. عساف، محمود (2005): " واقع الادارة المدرسية في محافظة غزة، في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.

81. عطوي، جودت عزت (2008): " **الادارة التعليمية والاشراف التربوي، اصولها وتطبيقاتها** "، دار الثقافة، عمان – الاردن.

82. عطيوي، جودت (2001): " **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية** "، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

83. العفيفي، خميس (1999): " الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الإبتدائية بلواء غزة وعلاقتها برضا المعلمين عن العمل"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأقصى، غزة.

84. عقيلان، محمد (1990):" التخطيط مهمة اساسية من مهام مدير المدرسة "، **مجلة جامعة الملك سعود**، المجلدالثاني ، العدد الأول,ص (393–394).

85. عليمات، صالح (2002): " مشكلات الإدارة في المدرسة الأساسية في محافظة المفرق الأردنية "، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية**، المجلد (14)، العدد (2).

86. العمايرة، محمد حسن (1999): " **مبادئ الادارة المدرسية** "، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

87. العمايرة، محمد حسن (2002): " **مبادئ الإدارة المدرسية** " ، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

88. العمايرة، محمد حسن(2001): " **مبادئ الادارة المدرسية** ". دار المسيرة للنشر والتوزيع, الطبعة الثانية,عمان–الأردن.

89. عياصرة، علي أحمد (2006): " **القرارات القيادية في الإدارة التربوية** "، الطبعة الأولى، دار الحامد، عمان.

90. غنيمات، محمد (1990): المشكلات الإدارية والفنية التي يوجاهها مديروا مدارس القرى النائية في الأردن"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

91. فارع، سليم (1989): " دراسة تحليلية لبعض مشكلات ادارة المدرسة الإبتدائية في الجمهورية اليمنية "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس، كلية البنات، القاهرة.

92. فهمي، محمد سيف ومحمود، حسن (1993): " **تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية** "، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
93. فوكس، جيمس، ترجمة وهيب سمعان وأخرون (1983): " **الإدارة المدرسية، مبادئها وعملياتها** "، الطبعة الثالثة، النهضة المصرية، القاهرة.
94. القريوتي, محمد قاسم (2004):" **مبادئ الإدارة (النظريات– العمليات–الوظائف)** ", دار وائل, عمان.
95. اللخاوي, محمد(2008):" دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلميهم وسبل تطويره ", **رسالة ماجستير غير منشورة**, الجامعة الإسلامية, غزة.
96. اللواتي، محمد بن شهاب (1992): " المشكلات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الإبتدائية في سلطنة عمان"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية.
97. محامدة، ندى (2005):" **الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية** "، دار صفاء، عمان.
98. محمد، محمد جاسم (2008): " **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام** "، مكتبة دار الثقافة ، عمان .
99. محمد، محمد جاسم(2004):" **سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وافاق التطوير العام** "، مكتبة دار الثقافة، عمان .
100. المدحجي، منصور (1991):" المشكلات التي تعيق ادارة المدرسة الثانوية في الجمهورية اليمنية "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك – الأردن.
101. مرسي، محمد (2001): " **الإدارة المدرسية الحديثة** "، عالم الكتاب، القاهرة.
102. مركز معلومات واعلام المرأة :" التعليم في فلسطين بين عامي 1948–1967 "، **http://www.pwic.org.ps/information/education4.html**.
103. مساد، عمر (2005): " **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوية** "، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

104. مصطفى، صلاح عبد الحميد (1991): " **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر** "، دار المريخ، الرياض
105. مصطفى، صلاح عبد الحميد (2002): " **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**"، دار المريخ ، الرياض.
106. مطاوع، ابراهيم(1995): " **اصول التربية** "، دار الفكر العربى، القاهرة.
107. مطاوع، إبراهيم (2003): " **الإدارة التربوية في الوطن العربي** "، دار الفكر العربى، القاهرة.
108. معهد التربية، 1/88 في المهام الإدارية.
109. ملحم، سامي (2005): " **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** "، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان.
110. المنصوري، سلطان (2004): " دور الإدارة المدرسية في تحقيق أهداف التعليم الثانوي "، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد الخامس والعشرون، ص(254)، قطر.
111. المهدي، سوزان محمد وهيبة، حسام اسماعيل (2002): " الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة "، **مجلة كلية التربية**، العدد السادس والعشرون، الجزء الرابع، ص ص (143–221) .
112. الميداني، محمود (1993): " مهارات الإدارة المدرسية في القيادة والتنظيم والتقويم"، **مجلة التربية**، قطر، العدد (104)،ص(82–83), مطابع قطر الوطنية، قطر.
113. النباهين، علي والحولي، عليان (1998):" واقع ومشكلات الأبنية المدرسية الحكومية بمرحلة التعليم الأساسي في قطاع غزة "، **ملخصات أبحاث المؤتمر التربوي الأول، التربية في فلسطين وتحديات المستقبل**، 24–25 فبراير، ص9.
114. نبراي، يوسف (1999): " **الاشراف التربوي** " ، دار الكتاب الجامعي، جامعة الامارات، العربية المتحدة.
115. نشوان، يعقوب (1992) " **الإدارة والإشراف التربوى بين النظرية والتطبيق** "، ط3، دار الفرقان، عمان.

116. الهباش، أسامة (2002): " المشكلات التي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظات غزة، وسبل مواجهتها "، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية، غزة.

117. الهواري, سيد محمد (1976): " **الإدارة بالأهداف والنتائج** ", مكتبة عين شمس , القاهرة.

118. وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1997)، **الإصدار الأول**، السلطة الوطنية الفلسطينية.

119. وزارة التربية والتعليم (1991): " الإدارة المدرسية والإتجاهات الحديثة في التربية "، **مجلة التربية**، العدد (93–95)، ص(174–181), دولة الإمارات العربية المتحدة.

120. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2007–2008)، الكتاب الإحصائي التربوي السنوي.

121. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (1996): " تعليمات وصف مهام الإدارة المدرسية والهيئة التعليمية في المدارس"، نشرة رقم م. ت. غ/1، ص2، غزة.

122. يونس، كمال (1996): " الصعوبات التي تواجه مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة الخليل "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

ثانياً، المراجع الأجنبية :-

1. Andres Person and others (2005): “**Successful of Swedish headmasters in tension fields and alliance”.**
2. Anthon, Jr (1993). “**Introduction of shared governance by a first year principal**”. Dissertation abstract international. Vol55o7. University of New Orleans. 266pp.
3. Becher and others (1985) : "**A Review of Related Literature To Issues And Problems In Elementary School Administration".**
4. Blood and Miller ،JP (1980): “**Factors affecting and principle ship yesterday and today**”, The New Mexico Principle and Study ،Part I ،(Eric document production services) ،No. (175 ، 143).
5. Kate (1998): “**Georgia principals identify their most troublesome administrative problems**”. Georgia Educational leadership Academy. U.S Georgia.
6. Muureen (1993): “Constraints of effectives of junior high school and their principals”, **Diseertation Abstract International**, Vol. 55 No 7. 1993. Pp274; ISBN 0315 ،88347.
7. Robert Wayne (1998): "**Stress sources and coping strategies of**
8. **Secondary public schools principals**". University of Denver.

الملاحـــــــــق

ملحق رقم (1): الإستبانة في صورتها الأولية

الأخت مديرة المدرسة حفظها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ...

الموضوع / تعبئة استبانة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان : " مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة (دراسة مقارنة) "، وهي بصدد تطبيق استبانة للحصول على البيانات اللازمة لذلك، الاستبانة مكونة من أربعة مجالات . المجال الأول : مشكلات خاصة بالنظام المدرسي، والمجال الثاني: مشكلات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس، والمجال الثالث: مشكلات مرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة، والمجال الرابع : مشكلات مرتبطة بالهيئة الإدارية بالمدرسة.

يرجى وضع إشارة ✓ أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة وفي الخانة المناسبة، علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

وفاء جودت أبو سيدو

بيانات أساسية:-

- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير وما فوق
- الجهة المشرفة على التعليم: ☐ حكومة ☐ وكالة
- سنوات الخدمة في العمل: ☐ 1 – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات ☐ 11 سنوات فما فوق
- المنطقة التعليمية: ☐ منطقة غزة وشمالها ☐ المنطقة الوسطى ☐ المنطقة الجنوبية

الرقم	الفقرة	متوفرة بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: مشكلات خاصة بالنظام المدرسي						
.1	تأخر بعض الطالبات عن طابور الصباح.					
.2	التغيب المتكرر لكثير من الطالبات بدون مبررات مقنعة.					
.3	ضعف التحصيل الدراسي لدى الطالبات.					
.4	عدم الالتزام بالزي الرسمي للمدرسة.					
.5	السلوك العدواني لدى بعض الطالبات خلال الفسحة.					
.6	استخدام الطالبات الهاتف الخلوي خلال الحصص الدراسية.					
.7	العبث بممتلكات المدرسة العامة ومرافقها، الأثاث – الحدائق – الدورات ..... إلخ.					
.8	قلة كفاية المرافق الصحية للطالبات في المدرسة.					
.9	قلة حصول الطالبات على الإرشاد التربوي المتخصص.					
.10	حوادث السرقة من بعض الطالبات لزميلاتهن.					
.11	الكذب واتهام الاخريات عند وقوع أخطاء.					
.12	ضعف مشاركة الطالبات في النشاطات اللاصفية.					
.13	ضعف اهتمام الطالبات باحضار الكتب المدرسية المقررة يومياً.					
.14	وجود طالبات من ذوي الحالات الخاصة (إعاقة حركية – بطء تعلم).					
.15	تسرب بعض الطالبات بناء على رغبة الأهالي.					
المجال الثاني: مشكلات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس						
.1	تأخر استكمال احتياجات المدرسة من المعلمات وبخاصة في بداية العام الدراسي.					
.2	التغيب المتكرر لبعض المعلمات.					
.3	زيادة نصاب المعلمة من الحصص.					
.4	تدريس بعض المعلمات لمواد خارج نطاق تخصصهن.					
.5	تأخر المعلمة عن بدء الدوام المدرسي اليومي.					
.6	تحمل المعلمات لعبء حصص الاحتياط فوق النصاب الكبير من الحصص.					
.7	إهمال بعض المعلمات لإعداد الدرس مسبقاً.					
.8	الأعمال الكتابية المدرسية المطلوبة من المعلمات .					
.9	ضعف شخصية بعض المعلمات.					
.10	تنقلات المعلمات في بداية العام الدراسي.					
.11	قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المبدعات.					
.12	اقتصار كثير من المعلمات على العمل الصفي.					
.13	قصور استخدام المعلمات للوسائل السمعية والبصرية.					
.14	قلة اهتمام المعلمات بتخطيط الدروس.					
.15	تجديد المعلمات لممارساتهن التربوية والتعليمية من خلال القراءات والأبحاث.					
.16	لجوء بعض المعلمات لأسباب العقاب.					
.17	قلة الراتب المخصص للمعلمات.					
المجال الثالث: مشكلات مرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة						
.1	تأخر بعض المراسلات عن موعدها المحدد.					
.2	الاعمال الإدارية والمراسلات على حساب العمل الفني للمديرة.					
.3	قلة تطبيق المفاهيم والأساليب الحديثة في الاشراف التربوي من قبل المشرفين التوبويين.					

.4	اتباع الاسلوب التسلطي في الادارة والتخطيط.					
.5	قلة الحوافز التي تمنحها السلطة التعليمية المشرفة للمعلمات المشاركات في دورات تدريبية.					
.6	وصول المعلمات البديلات في حالات (الامومة، السفر، المرض).					
.7	الحوافز (المادية والمعنوية) للمدرّسة الفاعلة.					
.8	ندرة وجود خطط واضحة للزيارات الاشرافية من قبل المشرفين التربويين.					
.9	إهمال السلطة التعليمية المشرفة اسلوب الجدارة والكفاءة في منح الترقيات.					
.10	عدم ترجمة بعض النشرات إلى العربية.					
.11	تدخل المشرف التربوي في مهام مديرة المدرسة.					
.12	زيارات المشرفين التربويين للمعلمات في المدارس.					
.13	ضعف الاجراءات التأديبية للمعلم المخالف.					
المجال الرابع: مشكلات مرتبطة بالهيئة الإدارية المدرسية						
.1	زيادة الأعمال الكتابية للتوثيق في سجلات المدرسة والرد على نشرات الدائرة.					
.2	قلة تعاون بعض أولياء الأمور مع المدرسة لتحسين مستوى الطالبات.					
.3	تحيز مديرة المدرسة لبعض المعلمات دون الاخريات.					
.4	قلة الخبرة لدى بعض المديرات في حل المشاكل.					
.5	الذاتية في تقويم المعلمات.					
.6	تبني المديرة للأسلوب الديكاتوري في التعامل مع القضايا.					
.7	قلة مراعاة المديرة لمشاعر المعلمات وحاجاتهن.					
.8	قصور مساهمة المديرة في حل مشاكل تمس عضو الهيئة الادارية شخصياً.					
.9	قلة النشاطات الترفيهية التي تقوي أواصر المحبة بين أعضاء الهيئة التدريسية.					

ملحق رقم (2)

كشف بأسماء المحكمين

الرقم	الإسم	مكان العمل
.1	د. محمد الأغا	الجامعة الإسلامية
.2	د. عليان الحولي	الجامعة الإسلامية
.3	د. سليمان المزين	الجامعة الإسلامية
.4	د. فايز شلدان	الجامعة الإسلامية
.5	د. محمود الأستاذ	جامعة الأقصى
.6	د. ماجد الديب	جامعة الأقصى
.7	د. علي نصار	جامعة الأزهر
.8	د. عطا درويش	جامعة الأزهر
.9	د. جميل نشوان	جامعة الأزهر
.10	د. أنور نصار	جامعة القدس المفتوحة
.11	د. سهيل دياب	جامعة القدس المفتوحة
.12	د. هيفاء الأغا	وزارة التربية والتعليم
.13	د. خليل حماد	وزارة التربية والتعليم
.14	د. رياض سمور	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (3): الإستبانة في صورتها النهائية

الأخت مديرة المدرسة حفظها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد...

الموضوع / تعبئة استبانة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان : " مشكلات مديرات مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدا دية بوكالة الغوث بمحافظات غزة (دراسة مقارنة) "، وهي بصدد تطبيق استبانة للحصول على البيانات اللازمة لذلك، الاستبانة مكونة من ثلاثة مجالات. المجال الأول : مشكلات خاصة بالنظام المدرسي، والمجال الثاني : مشكلات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس، والمجال الثالث : مشكلات مرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة.

يرجى وضع إشارة (✓) أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة وفي الخانة المناسبة، علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة

وفاء جودت أبو سيدو

بيانات أساسية:-

- **المؤهل العلمي:** ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير وما فوق
- **الجهة المشرفة على التعليم:** ☐ حكومة ☐ وكالة
- **سنوات الخدمة في العمل:** ☐ 1 – 5 سنوات ☐ 6 – 10 سنوات ☐ 11 سنوات فما فوق
- **المنطقة التعليمية:** ☐ منطقة غزة وشمالها شرق، غرب، شمال ☐ المنطقة الوسطى الوسطى ☐ المنطقة الجنوبية خانيونس، رفح

ملاحظة: أرجو إعادة هذه الإستبانة بعد تعبئتها إلى مديرية التربية والتعليم التابعة لها .

الرقم	الفقرة	متوفرة بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: مشكلات خاصة بالنظام المدرسي						
.1	تأخر بعض الطالبات عن طابور الصباح.					
.2	التغيب المتكرر لكثير من الطالبات بدون مبررات مقنعة.					
.3	وجود طالبات من ذوي الحالات الخاصة (إعاقة حركية – بطء تعلم).					
.4	قلة الالتزام بالتعليمات المدرسية الخاصة بالزي المدرسي.					
.5	السلوك العدواني لدى بعض الطالبات خلال الفسحة.					
.6	استخدام الطالبات الهاتف الخلوي خلال الحصص الدراسية بصورة واضحة .					
.7	العبث بممتلكات المدرسة العامة ومرافقها، الأثاث – الحدائق – الدورات ..... إلخ.					
.8	قلة كفاية المرافق الصحية للطالبات في المدرسة.					
.9	ندرة حصول الطالبات على الإرشاد التربوي المتخصص.					
.10	تكرار حوادث السرقة من بعض الطالبات لزميلاتهن.					
.11	الكذب واتهام الاخريات عند وقوع أخطاء.					
.12	ندرة مشاركة الطالبات في النشاطات اللاصفية.					
.13	ضعف اهتمام الطالبات بإحضار الكتب المدرسية المقررة يومياً .					
.14	تسرب بعض الطالبات بناء على رغبة الأهالي.					
المجال الثاني: مشكلات مرتبطة بأعضاء هيئة التدريس						
.1	ضعف النمو المهني للمعلمات في إدارة الصف وتنظيمه.					
.2	التغيب المتكرر لبعض المعلمات بدون مبررات.					
.3	زيادة نصاب المعلمة من الحصص.					
.4	تدريس بعض المعلمات لمواد خارج نطاق تخصصهن.					
.5	تأخر بعض المعلمات عن بدء الدوام المدرسي اليومي.					
.6	تحمل المعلمات لعبء حصص الاحتياط فوق النصاب المحدد من الحصص.					
.7	سوء معاملة المعلمات للطالبات.					
.8	كثرة الأعمال الكتابية المدرسية المطلوبة من المعلمات .					
.9	ضعف شخصية بعض المعلمات.					
.10	التنقلات في بداية العام الدراسي بدون مشاورة مديرة المدرسة.					
.11	قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات المبدعات.					
.12	اقتصار عمل كثير من المعلمات على العمل الصفي.					

.13	قصور استخدام المعلمات للوسائل السمعية والبصرية.					
.14	قلة اهتمام المعلمات بتخطيط الدروس.					
.15	قلة تجديد المعلمات لممارساتهن التربوية والتعليمية من خلال القراءات والأبحاث.					
.16	لجوء بعض المعلمات لأساليب العقاب.					
.17	قلة الراتب المخصص للمعلمات.					
المجال الثالث: مشكلات مرتبطة بالسلطة التعليمية المشرفة						
.1	تأخر بعض المراسلات عن موعدها المحدد.					
.2	الأعمال الإدارية والمراسلات على حساب العمل الفني للمديرة.					
.3	قلة تطبيق الأساليب الحديثة في الاشراف التربوي من قبل المشرفين التربويين.					
.4	اتباع الاسلوب التسلطي في الادارة والتخطيط.					
.5	قلة الحوافز التي تمنحها السلطة التعليمية المشرفة للمعلمات المشاركات في دورات تدريبية.					
.6	تأخر وصول المعلمات البديلات في حالات (الأمومة، السفر، المرض).					
.7	قلة الحوافز (المادية والمعنوية) للمدرّسة الفاعلة.					
.8	ندرة وجود خطط واضحة للزيارات الإشرافية من قبل المشرفين التربويين.					
.9	إهمال السلطة التعليميّ المشرفة اسلوب الجدارة والكفاءة في منح الترقيات.					
.10	كثرة التعليمات الصادرة من الإدارة التعليمية.					
.11	ترجمة بعض النشرات الأجنبية بصورة حرفية وتوزيعها على المدارس.					
.12	زيارات المشرفين التربويين للمعلمات في المدارس بدون تنسيق.					
.13	ضعف الاجراءات التأديبية للمعلمة المخالفة.					
.14	تأخر استكمال احتياجات المدرسة من المعلمات وبخاصة في بداية العام الدراسي.					
.15	مساوئ العمل في مدارس نظام الفترتين.					
.16	السماح بالإنتماءات الحزبية في المدارس.					

ما الحلول المقترحة من وجهة نظرك لأهم هذه المشكلات ؟

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ملحق رقم (4)

المدارس الأساسية العليا الحكومية التي طبقت عليها عينة الدراسة في محافظات غزة

م	إسم المدرسة	المديرية
.1	إم الفحم الأساسية للبنات	شمال غزة
.2	عوني الحرتاني الأساسية (ب) للبنات	شمال غزة
.3	خليفة بن زايد الأساسية للبنات	شمال غزة
.4	نسيبة بنت كعب الأساسية (أ) للبنات	شمال غزة
.5	نسيبة بنت كعب الأساسية (ب) للبنات	شمال غزة
.6	الشيماء الأساسية (أ) للبنات	شمال غزة
.7	أبو تمام الأساسية (أ) للبنات	شمال غزة
.8	حليمة السعدية الأساسية (أ) للبنات	شمال غزة
.9	عمواس الأساسية (أ) للبنات	شمال غزة
.10	حمزة بن عبد المطلب الأساسية للبنات	شمال غزة
.11	السيدة رقية الأساسية للبنات	غرب غزة
.12	الشيخ عجلين الأساسية (أ) للبنات	غرب غزة
.13	الماجدة وسيلة بن عمار الأساسية (أ) للبنات	غرب غزة
.14	الماجدة وسيلة بن عمار الأساسية (ب) للبنات	غرب غزة
.15	أحمد شوقي الثانوية (ب) للبنات	غرب غزة
.16	مصطفى حافظ الأساسية (أ) للبنات	غرب غزة
.17	مصطفى حافظ الأساسية (ب) للبنات	غرب غزة
.18	فهمي الجرجاوي الأساسية (أ) للبنات	غرب غزة
.19	حسن سلامة الأساسية (أ) للبنات	غرب غزة

20.	حمامة الأساسية للبنات	غرب غزة
21.	عمرو بن العاص الأساسية (أ) للبنات	غرب غزة
22.	عمرو بن العاص الأساسية (ب) للبنات	غرب غزة
23.	الناصرة الأساسية (أ) للبنات	شرق غزة
24.	الناصرة الأساسية (ب) للبنات	شرق غزة
25.	العباس بن عبد المطلب الأساسية (أ) للبنات	شرق غزة
26.	العباس بن عبد المطلب الأساسية (ب) للبنات	شرق غزة
27.	بدر الأساسية (أ) للبنات	شرق غزة
28.	صبحي أبو كرش الأساسية (أ) المختلطة	شرق غزة
29.	الكرامة الأساسية (ب) للبنات	شرق غزة
30.	التفاح الأساسية (ب) للبنات	شرق غزة
31.	الرملة الأساسية (أ) للبنات	شرق غزة
32.	الرملة الأساسية (ب) للبنات	شرق غزة
33.	بيسان الأساسية للبنات	شرق غزة
34.	عين جالوت الأساسية (أ) للبنات	شرق غزة
35.	علي بن أبي طالب الأساسية للبنات	شرق غزة
36.	المجدل الأساسية (أ) للبنات	شرق غزة
37.	العائشية الأساسية (أ) للبنات	الوسطى
38.	عبد بن رواحة الأساسية للبنات	الوسطى
39.	بلال بن رباح الأساسية للبنات	الوسطى
40.	شهداء دير البلح الأساسية للبنات	الوسطى
41.	إبن رشد الأساسية (أ) للبنات	الوسطى
42.	البريج الأساسية للبنات	الوسطى
43.	إبن زيدون الأساسية بنات	الوسطى

.44	عيلبون الأساسية المختلطة	خانيونس
.45	إم المؤمنين الأساسية للبنات	خانيونس
.46	إم سلمة الأساسية للبنات	خانيونس
.47	إبن النفيس الأساسية بنات	خانيونس
.48	المعري الأساسية للبنات	خانيونس
.49	عبسان الجديدة الأساسية للبنات	خانيونس
.50	طارق بن زياد الأساسية للبنات	خانيونس
.51	دالية الكرمل الأساسية للبنات	خانيونس
.52	رابعة العدوية الأساسية المختلطة	رفح
.53	القادسية الأساسية للبنات	رفح
.54	دير ياسين الأساسية للبنات	رفح
.55	مواصي رفح الأساسية للبنات	رفح

ملحق رقم (5)

جدول يوضح عدد المدارس الأساسية العليا الحكومية في جميع مديريات محافظات غزة

المديرية	عدد المدارس
شمال غزة	10
شرق غزة	14
غرب غزة	12
الوسطى	7
خانيونس	8
رفح	4
المجموع	55

ملحق رقم (6)

المدارس الإعدادية بوكالة الغوث التي طبقت عليها عينة الدراسة في محافظات غزة

م	إسم المدرسة	المديرية
.1	بنات رفح الإعدادية "أ"	رفح
.2	بنات رفح الإعدادية "هـ"	رفح
.3	بنات رفح الإعدادية "ب"	رفح
.4	تل السلطان الإعدادية المشتركة	رفح
.5	بنات رفح الإعدادية "ج"	رفح
.6	المدينة المنورة الإعدادية المشتركة	رفح
.7	بنات رفح الإعدادية "د"	رفح
.8	بنات الشوكة الإعدادية	رفح
.9	بنات خانيونس الإعدادية "أ"	خانيونس
.10	بنات خانيونس الإعدادية "ب"	خانيونس
.11	بنات خانيونس الإعدادية "ج"	خانيونس
.12	خانيونس الجديدة الإعدادية المشتركة	خانيونس
.13	الأمل الإعدادية المشتركة	خانيونس
.14	بني سهيلة الإعدادية للبنات	خانيونس
.15	بني سهيلة الإعدادية المشتركة	خانيونس
.16	أبو طعيمة الإعدادية المشتركة	خانيونس
.17	القرارة الإعدادية المشتركة	خانيونس
.18	بنات دير البلح الإعدادية	الوسطى
.19	بنات المغازي الإعدادية	الوسطى

20.	بنات البريج الإعدادية "أ"	الوسطى
21.	بنات البريج الإعدادية "ب"	الوسطى
22.	بنات النصيرات الإعدادية "أ"	الوسطى
23.	بنات النصيرات الإعدادية "ب"	الوسطى
24.	بنات النصيرات الإعدادية "ج"	الوسطى
25.	بنات غزة الإعدادية "ب"	شرق غزة
26.	بنات غزة الإعدادية "أ"	شرق غزة
27.	بنات الزيتون الإعدادية	شرق غزة
28.	بنات الرمال الإعدادية	غرب غزة
29.	بنات الشاطئ الإعدادية "أ"	غرب غزة
30.	بنات الشاطئ الإعدادية "ب"	غرب غزة
31.	بنات الشاطئ الإعدادية "ج"	غرب غزة
32.	بنات المأمونية الإعدادية	غرب غزة
33.	بنات جباليا الإعدادية "أ"	شمال غزة
34.	بنات جباليا الإعدادية "ب"	شمال غزة
35.	بنات جباليا الإعدادية "ج"	شمال غزة
36.	بنات بيت لاهيا الإعدادية	شمال غزة
37.	بنات بيت حانون الإعدادية	شمال غزة

ملحق رقم (7)

جدول يوضح عدد المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في جميع مديريات محافظات غزة

المديرية	عدد المدارس
شمال غزة	5
شرق غزة	3
غرب غزة	5
الوسطى	7
خانيونس	9
رفح	8
المجموع	37