الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم

إعداد طالب الدكتوراه **إشراف الأستاذ الدكتور**

عثمان سعيد أحمد القباطي **عيسى علي**

كلية التربية

جامعة دمشق

الملخص

ــ هدف البحث إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ووكلائهم، ومعرفة الفروق في الاحتياجات التدريبية وفق متغيِّرات: الجنس (ذكور، إناث)، المؤهل العلمي (تربوي، غير تربوي)، الوظيفة (مدير، وكيل).

ــ شملت عيِّنة البحث (105) إدارياً، منهم (29) مديراً، و(76) وكيلاً، يمثِّلون مجتمع البحث كافة.

ــ قام الباحث ببناء استمارة لتحديد الاحتياجات التدريبية، تضمَّنت (8) مجالات، هي: (التخطيط- التنظيم - الإشراف- العلاقات الإنسانية - الاتصال - اتخاذ القرار - علاقة المدرسة بالمجتمع - التقويم)، وتضمَّن كلٌّ مجال (10) فقرات.

ــ توصّل البحث إلى النتائج الآتية: هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس على مجالات الاستبانة جميعها وبدرجة فوق المتوسط، كما دلّت نتائج البحث على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيِّرات الجنس والمؤهل والوظيفة.

المصطلحات الأساسية: التعليم، الاحتياجات التدريبية، التوصيف الوظيفي، متطلبات تدريب المدراء.

المقدمة:

تعدُّ الإدارة المدرسية ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية التعليمية، ويتوقف عليها نجاح العملية التربوية كونها الإدارة المباشرة المشرفة على التعليم بشكل عام، والمنفذة للسياسات التعليمية التي تخطط لها الإدارات التعليمية العليا، ونتيجة لتعدُّد مهام مدير المدرسة واختصاصاته، وكثرة الواجبات والمهام الملقاة على عاتقه،لذا ينبغي على المختصين والمسؤولين ذوي العلاقة الاهتمام بالإدارة المدرسية وإعداد القائمين عليها وتدريبهم، حتى تستطيع القيام بواجباتها على أكمل وجه.

وقد أشارت دراسة علي" لأهمّية المرحلة الثانوية من التعليم في إقرار التوازن والاستقرار السياسي والاقتصادي والثقافي في المجتمع، لكون المرحلة الثانوية في النظام التعليمي تمثل الجسر الواصل ما بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، ويرى بان دورها محوري في إخفاق أيّ نظام تربوي أو نجاحه" (علي،2006 :13).

ومن هذا المنطلق فقد رأى الباحث أنه لا بد من الاهتمام بالإدارة المدرسية بوصفها الإدارة المنفذة للبرامج التعليمية والتربوية في الميدان، وتمتّد على نطاق واسع، وتمثِّل قاعدة الهرم الإداري للعملية التربوية والتعليمية، وتعدُّ مشكلة ضعف أداء مديري المدارس ومديراتها من المشاكل البارزة.

ومن خلال عمل الباحث في مجال التربية والتعليم لاحظ فضلاً عما سبق انشغال مديري المدارس ومعاونيهم (وكلائهم) بأمور خاصة وعامة خارج المدارس، وكذلك خضوع الإدارة المدرسية إلى ضغوط ومؤثرات سياسية واجتماعية كثيرة تعيق فاعليتها وتطور أدائها.

وتأسيساً على ما سبق يصبح الاهتمام بدراسة الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس والعمل على سد تلك الاحتياجات في الدول النامية خاصة في اليمن ضرورة ملحة تفرضها ظروف العصر الدائمة التحول والتغير، وتوجهات الدولة نحو إعداد مخرجات قادرة على قيادة المسيرة التنموية.

مشكلة البحث:

تعدُّ مشكلة ضعف الأداء لمديري المدارس من المشاكل التي تؤرق القيادات العليا في وزارة التربية والتعليم، وذلك بسبب المشكلات التي تعيق سير العملية التربوية التعليمية، حيث أشارت التقارير الرسمية إلى أن بعض مديري المدارس ومديراتها ليسوا بالمستوى المطلوب من حيث الكفاءة والقدرة على مزاولة الأعمال الإدارية والفنية، والقيام بالأعمال الموكلة إليهم.

وتؤكد مجموعة من الدراسات المحلية التي أجراها الباحثون على مديري المدارس في اليمن هذه المشكلة كدراسة عبد الجبار وبدر التي أوضحت أن الإدارات في التعليم العام لا زالت دون المستوى المطلوب في الخبرة والمهارة الإدارية، كما تنقصها الشروط الضرورية اللازمة لقيامها بمهامها التربوية، وهذا يعود إلى وجود خلل في المعايير والضوابط المعمول بها لاختيار أفراد الإدارات، وتدريبهم في الوقت الذي يجب أن تمارس فيه الإدارة المدرسية دوراً هاماً وفاعلا في تطوير العملية التربوية والتعليمية. (عبد الجبار وبدر، 1998: 120-128).

وتؤكد هذه المشكلة الدراسات والبحوث التي تمَّت في اليمن (حديثاً) والتي أكَّدت على أن الإدارة المدرسية في اليمن تعاني جملة من أوجه القصور والضعف، منها: ضعف التأهيل العلمي لمديري المدارس، وقلة الخبرة الكافية في مجال الإدارة المدرسية، وأن معظم مديري المدارس في التعليم العام باليمن هم من حملة المؤهل الثانوي، إذ يبلغ عددهم (5224) معلماً ومعلمة، وهو ما يمثِّل نسبة 51,33% من إجمالي مديري المدارس العامة في اليمن. (المركز اليمني للدراسات الإستراتيجية، 2004، 187).

وتعدُّ إدارة المدرسة من أهمّ المؤسسات التعليمية الخدمية، كونها تمدُّ المجتمع بالكوادر المؤهلة علميا، وفنيا، وأخلاقيا، لذا أدرك الباحث أهمّية إجراء هذا البحث على عيِّنة من مدراء مدارس مدينة تعز، نظرا للدور الذي يقومون به، وأثر ذلك في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية المرجوة منها.

ومن أجل تطوير العمل الإداري في المدرسة لابدَّ من الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس أولاً لكي يتسنى للجهات المسؤولة بعد ذلك وضع الحلول والمقترحات التي من شأنها الاستمرار في تحسين العملية التربوية والتعليمية، ونظراً لأن مديري المدارس في الجمهورية اليمنية يمثِّلون الفئات العريضة في السلم الإداري التربوي والتعليمي، كون المدارس في اليمن أغلبها مدارس تعليم أساسي ثانوي، فقد جاء هذا البحث للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة تعز في الجمهورية اليمنية.

ويمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال التالي: ما الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم؟

أهمّية البحث:

تنبع أهمّية هذا البحث من خلال الآتي:

1- ضرورة الدراسة لمعرفة الاحتياجات التدريبية التي تساعد في تحديد نقاط القوة والضعف في أداء مديري المدارس الثانوية في مهامهم الفنية والإدارية، مما قد يساعد في رفع مستوى مديري المدارس، وتحقيق أهداف العملية التعليمية.

2- تقديم المقترحات التي تساعد المسؤولين عن إدارة التدريب بمكتب التربية والتعليم بمحافظة تعز على تطوير برامج تدريب المديرين، وتوظيف التدريب على أساس الاحتياجات التدريبية الفعلية لمديري المدارس.

3- يستمدُّ البحث أهمّيته من تناوله لمدراء المدارس، ودور الإدارة في أيّ منظمة أو مؤسسة، حيث يعزى نجاحها أو فشلها في المقام الأول إلى النظام الإداري السائد فيها، فضلا عن أن المؤسسة التعليمية من أهمّ المؤسسات التي يقاس بها مدى تطور المجتمع ورقيه.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1ــ تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الثانوية العامة في مدينة تعز في الجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ووكلائهم.

2ــ التعرف على الفروق في الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز وفق المتغيِّرات الآتية:

أ. الجنس (ذكور، إناث)

ب. المؤهل الدراسي (تربوي، غير تربوي)

ج. الوظيفة (مدير، وكيل)

أسئلة البحث وفرضياته:

1ــ ما الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز من وجهة نظرهم ووكلائهم؟

2ــ هل هناك تباين في الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز تعزى للمتغيِّرات الآتية:

ــ الجنس (ذكور، إناث)

ــ المؤهل العلمي (تربوي، غير تربوي)

ــ الوظيفة (مدير، وكيل)

فرضيات البحث:

1 ــ لا توجد احتياجات تدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز من وجهة نظرهم ووكلائهم.

2ــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد العيِّنة في الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز تعزى للمتغيِّرات الآتية:

ــ الجنس (ذكور، إناث).

ـ المؤهل الدراسي (تربوي، غير تربوي)

ـ الوظيفة (مدير، وكيل)

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

مدير المدرسة: تعرِّف اللائحة المدرسية مدير المدرسة بأنه: المسؤول الأول عن المدرسة وقيادة العمل بها من النواحي التربوية والتعليمية والفنية والإدارية والمالية والاجتماعية والثقافية(اللائحة المدرسية لسنة 1997، مادة(139)، 45).

وكيل المدرسة: كما تعرِّف اللائحة المدرسية وكيل المدرسة بأنه: المسؤول المباشر في إدارة المدرسة (بعد مدير المدرسة) يعاونه ويودي أدوراً تتكامل مع دوره في قيادة العمل التربوي في المدرسة، ويقوم بعمله بناء على توجيهات مدير المدرسة وتحت إشرافه، وينوب عنه في حالة غيابه.(المرجع نفسه مادة (140) 48).

الاحتياجات التدريبية: هي مجموعة التغيرات المطلوبة إحداثها في معلومات العاملين ومهارتهم وسلوكهم، لرفع كفاءاتهم، وفقا لمتطلبات العمل، بما يساعد في التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المنظمة، ويسهم في تطوير الأداء والارتقاء بمستوى الخدمات بشكل عام (الخطيب والعنيزي، 2008: 35).

وعرَّفها ياغي بأنها «مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم واتجاهاتهم بقصد التغلب على المشكلات التي يتطلبها الأفراد لمساعدتهم في حلٍّ بعض المشكلات، وتجنب خلق مشاكل جديدة» (ياغي، 1993: 11).

ويعرِّف الباحث الاحتياجات التدريبية إجرائياً بأنها: مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في مهارات مديري المدارس الثانوية في مدينة تعز لتجعلهم قادرين على أداء مهامهم، واتخاذ القرارات الإدارية على الوجه الأكمل، وهي تمثِّل استجابة مدير المدرسة لكلٍّ فقرة من فقرات الاستبانة المستخدمة في البحث لتصوره للفجوة ما بين المتطلبات الحقيقية والقدرات المقابلة لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

حدود البحث: تقتصر حدود البحث الحالي على تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية في العام الدراسي: 2010/2009م.

الخلفية النظرية

أولاً : مفهوم الإدارة المدرسية:

أوردت الأدبيات التربوية الكثير من مفاهيم الإدارة المدرسية، إلا أنه ليس هناك اتفاق مطلق بين الباحثين في مجال الإدارة المدرسية على تعريفها نتيجة لتباين دراستهم لها، وقد اختار الباحث من بينها التعريفات التالية:

تُعرَّف الإدارة المدرسية بأنها " معالجة شؤون المدرسين والطلاب، ومواد الدراسة والتجهيزات، والمصادر المالية اللازمة لتدريس الطلاب، وإدارة الفعاليات المتعلقة بذلك، وتنظيم هذه العناصر كافة وتوجيهها وضبطها، كما تتضمَّن معرفة الحقائق عن الطلاب والمدرسين والرؤساء وأبنية المدارس وتجهيزاتها وتمويل المدارس والصرف عليها، وغير ذلك من الأمور الإدارية التي ابتكرت واستخدمه وسائل إحصائية فيها للتحقيق والقياس والتسجيل" (سلامة، 2003: 29).

ويعتبر بعضهم الإدارة المدرسية بأنها: الإدارة الإجرائية لوضع أهداف التعليم واستراتيجياته، وخططه موضع التطبيق الفعَّال، فهي المسؤولة مباشرة عن مساعدة وتنظيم العناصر البشرية العاملة في المدرسة والمنتسبة إليها بهدف تحقيق الأهداف العامة والخاصة لعمليتي التعليم والتعلم (علي ، 2003: 62).

في حين يعرِّفها (شريف) بأنها "الجهود والنشاطات المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة ووكلاؤه والمعلمون والإداريون من أجل تحقق الأهداف التربوية داخل المدرسة بما يتماشى مع ما يصبو إليه المجتمع لتربية أبنائه" (شريف، 2003: 195).

ومن خلال التعريفات السابقة يرى الباحث الآتي:

أ - أن الإدارة المدرسية عملية موجهة نحو تحقيق أهداف محددة.

ب- أن الإدارة المدرسية عملية تتفرع عنها مجموعة عمليات (أهداف، تخطيط، تنظيم...إلخ).

ج- أن الإدارة المدرسية تعتمد على موارد بشرية ومالية ومادية.

ثانياً: أهمّية الإدارة المدرسية:

يعدُّ إعداد العاملين في مجال الإدارة المدرسية من أهمّ العوامل التي يمكن التحكم بها في تطوير العملية التربوية والتعليمية. وتتضح أهمّية الإدارة المدرسية من خلال تأثيرها العملي في سلوك الطلبة والمعلمين إذ نجد أن المدير المنضبط في أعماله ومواعيده يمثِّل قدوة لزملائه المعلمين وأبنائه الطلبة في الالتزام كل حسب الدور المناط إليه (المخلافي، 1997: 17).

كما تجدر الإشارة إلى أن المهام الوظيفية للإدارة المدرسية متعددة، حيث لا تتوقف مهامها على النواحي الإدارية وإنما تشمل الإشراف التربوي الذي يعدُّ من الأمور المهمة لمتابعة سير العملية التعليمية وتشخيص جوانب القوة والضعف وتوجيه المعلمين (الفقي، 1994 :24).

وانطلاقاً من أهمّية دور المدير والمديرة فقد أصبح من الأولويات الضرورية في العمل التربوي الحاجة إلى إعداد العاملين في مجال الإدارة المدرسية، وتدريبهم على أداء المهمات الملقاة على عاتقهم من خلال تصميم البرامج التدريبية القائمة على احتياجاتهم الفعلية بصورة تحقق للمدرسة النجاح والفاعلية التربوية والتعليمية (كاربنتر، 2001: 91).

ثالثاً: مجالات العمل في الإدارة المدرسية:

مما لا شك فيه أن الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية لمتعدُّ تقتصر على تحسين العملية التعليمية والتربوية من خلال الاهتمام بطرائق التدريس فقط، بل أصبح الأمر يتطلب التوسع في مجالات متعدُّدة تتصل بشكل مباشر أو غير مباشر بالعملية التربوية، وسوف يستعرض الباحث فيما يلي أهمّ مجالات العمل في الإدارة المدرسية بما يتفق مع المجالات التي تمَّ تحديدها في استبانه قياس الاحتياجات التدريبية وهذه المجالات هي:

1- التخطيط:

يعتمد النجاح في أيّ مجال من المجالات على التخطيط العلمي المدروس، وحيث إن دور المدرسة يتمثل في إعداد الإنسان المتميز بكل متطلبات العصر، لذا فإن التخطيط في المجال المدرسي يعدُّ حجر الأساس لتحقيق أهداف التربية في المجتمع (قشوة، 1999: 75).

ويتطلب التخطيط في العمل المدرسي قدرة مدير المدرسة على رسم برنامج زمني عام للعمل المدرسي مع وضع احتمالات الحذف منه أو الإضافة إليه، ومعرفة إمكانات المدرسة لتنفيذ متطلبات العمل المدرسي على مدار العام الدراسي وفي ضوء البرنامج المخطط له، وكذا معرفة إمكانات البيئة المحلية وظروف المجتمع المحلي وكيفية التعاون المتبادل بينهما، وتكوين اللجان المختلفة التي تتولى الأعمال والأنشطة الدراسية المختلفة والإشراف عليها، وتوزيع أعمال اللجان وأنشطتها مع مراعاة توفير متطلبات التنفيذ (نشوان، 1991: 138).

ويعدُّ تطوير الخطة المدرسية والعمل على تنفيذها وتقويمها المحصلة النهائية للدور التخطيطي لمدير المدرسة الثانوية.

2- التنظيم:

يعرِّف (دياب) التنظيم بأنه نظام تعاوني يوجد عند توافر أفراد يقومون معاً، وقادرين على الاتصال ببعضهم لتحقيق هدف مشترك (دياب، 2001: 443).

ويتضمَّن تنظيم العمل المدرسي، تقسيم العمل وتوزيعه بين العاملين في المدرسة، وتحديد سلطات واختصاصات العاملين في المدرسة، والربط بين العاملين في المدرسة بشبكة من العلاقات والاتصالات تكفل سير العمل المدرسي وإجراءاته بسلامة وكفاية (فهمي، 1993: 49).

ويعدُّ التنظيم المدرسي الوجه الإداري لمدير المدرسة الثانوية، ولذلك يستطيع الزائر للمدرسة أن يلمس نوعية التنظيم المدرسي ودقته وفاعليته، وبالتالي يستطيع التعرف إلى نوعية الإدارة والحكم على قدرتها، من خلال بعض المؤشرات مثل دقة توزيع الأعمال على المعلمين والعاملين في المدرسة ومواظبة العاملين فيها، ووضع الإعلانات واللوحات الإرشادية داخل المدرسة، واستيفاء السجلات وتنظيمها والنظافة المدرسية.. الخ.

3- الإشراف:

يعرَّف الإشراف بأنه مهمة قيادية تمدُّ الجسور والاتصالات بين الإدارة والمناهج والتدريس وتنسيق الأنشطة المدرسية المصاحبة للتعليم (الراوي وآخرون، 2000: 174).

ويتمثل الدور الإشرافي لمدير المدرسة في قيامه بمجموعة من الفعاليات والنشاطات الفنية التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، فالمدير بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً يشرف على العمليات التدريسية جميعها وما يتصل بها من جوانب تتعلق بالنمو المهني للمعلمين، أو ما يتعلق بتطوير المناهج وطرائق التدريس، أو ما يتعلق بتحصيل التلاميذ ونموهم الشامل (الصانع، 1995: 399).

ويعدُّ مدير المدرسة في هذه العملية، هو المشرف التربوي الذي يعيش في المدرسة، ويعرف مشكلاتها وحاجاتها، ويعرف قدرات المعلمين ومشكلاتهم وحاجاتهم، ويعرف أيضاً حاجات الطلبة والبيئة المحلية وهذا يتطلب مهارات وكفايات خاصة من مدير المدرسة بما يقتضي إعداده وتدريبه بصورة مستمرة، فالإشراف التربوي عملية تفاعل منظمة، يسعى المدير من خلالها لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المعلمين واتجاهاتهم لتحقيق رسالة المدرسة وتحسين أدائها.

4- العلاقات الإنسانية:

يشير تعبير العلاقات الإنسانية في العمل إلى تفهم الأفراد العاملين في المدرسة بعضهم بعض، ويتمثل في معرفة طبائع العاملين وسلوكهم وميولهم ورغباتهم لأجل تهيئة وتوفير جو من التفأهمّ المتبادل والتعاون المشترك بغية تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة (صخي وآخرون ، 2000: 51).

فالعلاقات الإنسانية تساعد في النظر إلى الفرد معلماً أو عاملاً أو طالباً على أنه إنسان هادف له عقل ووجدان، وله متطلبات مادية وحاجات أولية يريد إشباعها، ومن هنا وجب العمل على تحقيق متطلبات الفرد من ناحية واحتياجات الجماعة من ناحية ثانية والمدرسة من ناحية ثالثة (حجي، 2000: 376).

وفي هذا الصدد يشير (بشر) إلى أن إشباع حاجات العاملين في المدرسة وإشعارهم بأهمّيتهم ورضاهمّ عن العمل يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة. (بشر، 1999 :4).

وعلى مدير المدرسة أن يستخدم طريقة الاتصال المناسبة بحسب ما يقتضيه العمل أو الموقف من وجهة نظره في إطار المرونة التي تساعد على جعله حيوياً، وفعالاً، كون العوامل الإنسانية ذات دور أساسي في تحديد اتجاهات الموقف والعلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي وتعطي دافعية لإنجاز الأعمال.

5- الاتصال:

مما لا شك فيه أن وضوح وتنظيم الاتصال مع العاملين في المدرسة يسهل فهم الأنظمة والقرارات، ويساعد في أداء العمل وإنجازه في الوقت المحدد، ويرفع من مستوى الأداء في المدرسة، ويسهل اتخاذ القرارات المناسبة من أجل تسيير العمل المدرسي بشكل منظم وفاعل (العمايرة، 1999: 121).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مدير المدرسة ربما يكون مهتماً بعملية الاتصال أكثر من أية عملية أخرى، فهو في إطار تدريب العاملين وتوجيههم وتحفيزهم وتنمية معارفهم ينبغي أن يتصل بهم، وعليه أن يكون واعياً بأهداف عملية الاتصال كما تتمثل بالهدف النهائي وهو تحسين العملية التعليمية، وما ينطوي تحته من أهداف فرعية مثل رفع الروح المعنوية للمدرسين والطلاب (حجي، 2000: 378).

6- اتخاذ القرارات:

يُعرف القرار الإداري بأنه عملية اختيار واعية لأحد البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين، أو لمعالجة مشكلة معيِّنة قائمة . (عطوي ، 2001: 147)

ويعدُّ اتخاذ القرارات هو أساس العملية الإدارية وقلبها النابض، فالوظائف الإدارية من تخطيط وتنظيم وإشراف وعلاقات واتصال وتقويم تستوجب اتخاذ قرارات في كل جانب من جوانبها، كما أن الوظائف والأنشطة الإدارية الأخرى هي عبارة عن سلسلة متصلة من القرارات اللازمة لحل المشكلات وتحقيق الأهداف المنشودة باستخدام الموارد المتاحة

الاستخدام الأمثل، ولذلك فإن عملية اتخاذ القرارات تعدُّ عمليـــة مـــستمرة ومتداخلـــة مـــع الوظائف الإدارية التي تعدُّ ناتجاً نهائياً لاتخاذ القرارات (الهادي، 1997: 55).

7- علاقة المدرسة بالمجتمع:

مما لا شك فيه أن المجتمع المحلي وبخاصة في البلدان النامية بحاجة ماسة إلـــى المدرســـة التي تستطيع أن تسهم في تحسين أوضاعه ومساعدته على التطور، حيث أنها بالإضافة إلى تزويد أبنائه بتربية أفضل، فإنها تسهم في تثقيف المجتمع وتحـــسين أوضـــاعه الاجتماعيـــة والاقتصادية (الخطيب وآخرون، 1998: 99).

وقد اتجهت الدراسات التربوية الحديثة إلى بيـــان وتوضـــيح أهمّيـــة ارتبـــاط الإدارة المدرسية بالمجتمع أو ضرورة مسايرة المدرسة لكل الظروف الاجتماعية، وصـــياغة ذلك في واقع العمل المدرسي وفق صورة تقتضي فيها: "أن تدمج المدرســـة انـــدماجاً إيجابياً في مختلف نواحي النشاط البناء في المجتمع، وأن المجتمع يمكـــن اســـتخدامه كمعمل حي للتربية، وأن مرافق المدرسة بدورها يمكن اســـتخدامها كمركـــز لنـــشاط المجتمع، وأن مشاكل الحياة الرئيسة الكبرى يجب أن تكون محور البرنامج الدراسي، وأن اشتراك الأهالي في تخطيط سياسة المدرسة يؤدي إلى تكوين رأي عام يـــساندها ويؤازرها، كما يؤدي في الوقت نفسه إلى تطوير البرامج المدرسية ودوام تحـــسينها، وأن الإدارة المدرسية عليها أن تعمل على تنسيق جهود المجتمع لتصل إلـــى تحقيـــق أهدافها التربوية والاجتماعية (مصطفى، وآخرون، 1995: 179).

8- التقويم:

يعدُّ التقويم وسيلة تمكن المدير من معرفة النتائج المترتبة على تنفيـــذ الخطـــط ومقارنتهـــا بالأهداف الموضوعة لها، وبالتالي يقـــرر مـــدى مـــا تحقـــق مـــن الأهـــداف المتوخـــاه (الراوي وآخرون، 2000: 30).

ولكي تحقق المدرسة الحديثة وظيفتها لابدَّ أن تتزامن عملية الأداء مع عمليـــة تقـــويم مستمر تصاحب عمليات التنفيذ لتقدير النجاح الذي تمَّ الوصول إليـــه، والعمـــل علـــى تحسين العملية التعليمية بشكل مطرد (سنقر، 1980 : 6).

رابعاً : الإعداد المهني والتأهيل العلمي لمديري المدارس الثانوية اليمنية:

رغم أن التدريب أثناء الخدمة هو أحد الحلول الناجحة لرفع مستوى العاملين بالإدارة المدرسية، إلا أن ذلك يتطلب أن يكون المشتركون في أيّ برنامج تدريبي يحملون مؤهلات مناسبة لاستيعابه، وامتلاك الصفات الضرورية لقيادة العمل الإداري المدرسي، وأخيراً ضرورة تطبيق وممارسة المعارف والمهارات التي يحصلون عليها أثناء التدريب؟ وإلا فإن التدريب أثناء الخدمة يصبح هدراً للجهد والمال والوقت دون أيّ مردود ملموس على تطوير العمل الإداري المدرسي.

ومن خلال إطلاع الباحث على المسح التربوي الشامل 2001/2000/99/98م تبين أن المستوى النوعي لمديري المدارس في اليمن من حيث التأهيل كان على النحو الآتي:

- أن (95%) من مدراء المدارس يحملون مؤهلات في مستوى مراحل التعليم العام (ابتدائية، إعدادية، ثانوية) يتركز (11.2%) منهم في المرحلة الثانوية، و(5%) لايحملون أيّ مؤهلات دراسية منهم (1%) في المرحلة الثانوية.
- أن هناك أكثر من (70%) من مدراء المدارس غير تربويين، أيّ لا يحملون أيّ مؤهلات تربوية
- أن نسبة (61.5%) من مدراء المدارس المشتركة (أساسي وثانوي) مؤهلاتهم دون الشهادة الجامعية.

(ابتدائي، إعدادي، ثانوي، دبلوم). (وزارة التربية والتعليم، 2001/2000/99/98)

كما أشارت دراسة (علي، 2003) إلى أن تدني المستوى النوعي لمدراء المدارس في اليمن يرجع إضافة إلى ما سبق ذكره آنفاً إلى عدد من العوامل أهمّها:

- قصور فاعلية الاختيار لمديري المدارس والارتجال والعشوائية في قضية الاختيار والابتعاد عن التعيين بالشروط المحددة في اللوائح.

- قصور مستوى التدريب في أثناء الخدمة، حيث إنه لا يرقى إلى المستوى المطلوب سواء من حيث برامج التدريب أو من حيث الفترة الزمنية.
- عدم التنسيق مع كلِّيات التربية في تقديم دورات تدريبية قبل الخدمة.
- قصور فاعلية الرقابة الإدارية من قبل الإدارة التعليمية.
- عدم الاهتمام بالنمو المعرفي والتثقيف الذاتي بهدف مواكبة التطور الحاصل في التربية وفي مجال الإدارة التربوية الحديثة.
- ضعف العلاقة المتبادلة بين الإدارة المدرسية والمجتمع (علي، 2003: 132-133).

ويشير (الحاج) إلى وجود ضعف كبير في تدريب وتنمية مهارات وقدرات مدراء المدارس والكوادر الإدارية الأخرى في اليمن، ويذكر مثالاً بأنه في العام 99/98 تمَّ تدريب (211) مديراً ومديرة، أيّ ما نسبته2%فقط من إجمالي مدراء مدارس التعليم العام، علماً بأن غالبية المدراء غير تربويين، وغير مؤهلين جامعياً (الحاج، 2002: 95-97).

وتجدر الإشارة إلى انه يتم تدريب مديري المدارس في اليمن عن طريق قطاع التدريب والتأهيل التابع لوزارة التربية والتعليم، وتتبع هذا القطاع إدارات متخصصة في التدريب تسمى إدارة التدريب، وله مكاتب في كل إدارة عامة في التربية والتعليم في محافظات الجمهورية اليمنية إضافة إلى وجود بعض المنظمات الدولية الداعمة لتطوير العملية التعليمية في اليمن، حيث تعنى تلك المنظمات بإجراء دورات تدريبية لمديري المدارس والكادر التعليمي بشكل عام، ومن أبرز تلك المنظمات الصندوق الاجتماعي للتنمية ومنظمة الـ(Gtz) إلا أن تلك الدورات التدريبية لازالت محدودة ولم تصل إلى المستوى المطلوب.

خامساً: مشكلات الإدارة المدرسية في اليمن:

في ضوء الدراسات السابقة للإدارة المدرسية في اليمن أتضح أن هذه الإدارة تعاني من مشكلات عديدة أبرزها ما يأتي:

1- وجود عدد كبير من المديرين غير الثابتين وغير المستقرين في مدارسهم.

2- وجود عدد كبير من المديرين غير مؤهلين إدارياً.
3- الكثافة العالية للطلبة داخل الصفوف الدراسية.
4- قلة المختبرات والتجهيزات المدرسية.
5- ضعف استجابة بعض أولياء الأمور في التعاون مع الإدارة المدرسية في متابعة التحصيل الدراسي لأبنائهم.
6- لجوء بعض الموجهين إلى أسلوب الزيارات المفاجئة غير المخططة والمنظمة.

لذا يرى الموجهون أن مديري المدارس نادراً ما يؤدون أدوارهم المتصلة بالآتي:

أ- تقديم حصص نموذجية.
ب- إتاحة الفرصة الكافية للمعلمين في المشاركة باتخاذ القرارات المدرسية.
جـ- تشجيع المبادرات الطلابية لتطوير برامج الأنشطة.
د- توفير الإمكانات اللازمة لتحقيق تفاعل المدرسة مع المجتمع المحلي.

7- ضعف تنسيق مديري المدارس مع مكاتب التربية.
8- تعارض الاختصاصات والمسؤوليات في المدرسة.
9- كثرة غياب الهيئة الإدارية المدرسية (مركز البحوث والتطوير التربوي،30:2000).

دراسات سابقة:

1- دراسة (جرادات، 1991) الأردن:

هدف الدراسة: تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة إربد، وما أولوياتها؟

- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة إربد باختلاف، المؤهل والخبرة، الجنس؟ وشملت الدراسة عيِّنة قوامها (300) مديراً ومديرة، واستخدمت استبانة مكونة من ستة مجالات هي: المجال الإداري، تحسين العملية التربوية وتطويرها، الشؤون المالية، شؤون الطلبة، البناء المدرسي، المجتمع المحلي، وبينت نتائجها أن لمديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في

محافظة إربد احتياجات تدريبية عالية في كل المجالات، كما أظهرت النتائج وجود حاجة للتدريب مرتفعة لدى أفراد العيِّنة جميعهم على المهارات الإدارية المتعلقة بالمجالات التالية: المجال الإداري، شؤون التدريس، شؤون الطلبة وتحسين المنهاج، علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي ومجال الشؤون المالية واللوازم.

2- **دراسة (الخرابشة، 1994) الأردن**:

هدف الدراسة: تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك، وشملت عيِّنة الدراسة (207) من مدراء ومديرات المدارس الثانوية والأساسية، واستخدمت استبانة طورها الباحث، ولم يشر لمن كانت تلك الاستبانة، وهي خماسية، وتكوَّنت من ستة مجالات، هي: المجال الإداري، التخطيط، إثراء المناهج، والتواصل مع الزملاء وأولياء الأمور، الشؤون المالية، التقويم، وأظهرت أن مديري المدارس أبدوا احتياجاً كبيراً للتدريب على المهارات في المجالات التالية: التخطيط، الشؤون المالية، التقويم، المجال الإداري، كما أبدوا احتياجاً متوسطاً للتدريب على مهارات مجالي التواصل مع الزملاء وأولياء الأمور، وإثراء المناهج، فضلاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتياج التدريبي للمديرين والمديرات تعزي لمتغيِّرات الجنس، المؤهل العلمي، في المجالات جميعها.

3- دراسة أبوت (Abbott, 1995)أمريكا:

هدف الدراسة: تحديد مدى الاحتياج للتدريب على إدارة الصراع من وجهة نظر مديري التعليم ومديري المدارس في ولاية إنديانا الأمريكية، واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي، **وبيّنت نتائجها** أن أفراد عيِّنة الدراسة يرون أهمّية التدريب على إدارة الصراع، بحيث يكون متطلباً أساسياً والعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والتطوير الإداري، كما بينت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية باختلاف الجنس والمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي.

4- دراسة (العجاج، 2001) السعودية:

هدف الدراسة: تحديد الاحتياجات التدريبية لمدير المدارس الحكومية في محافظة القريات ومعرفة أثر متغيِّرات المؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة الدراسية لأهمّ الاحتياجات، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (71) مديراً في المدارس الحكومية، وتوصَّلت الدراسة إلى أن المجالات التي سجلت أعلى المتوسطات في استجابة مديري المدارس حول احتياجاتهم التدريبية هي: مجال التقنيات التربوية الحديثة، ومجال تطوير المنهاج الدراسي، ومجال العملية التعليمية، كما دلَّت نتائجها على وجود فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمدير المدارس تعزى إلى: المؤهل العلمي للمدير، وعدم وجود فروق في استجابة المديرين في احتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغيِّرات الخبرة والمرحلة الدراسية.

5- دراسة براون وآخرين (Brown etal ،2002) المملكة المتحدة :

بعنوان "احتياجات التدريب الإداري والتطوير المهني لرؤساء الأقسام بالمدارس الثانوية بالمملكة المتحدة"

هدفت الدراسة إلى: التحقق من التطوير المهني والاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام في المدارس الثانوية ومناقشة الجدل القائم حول قصور بعض برامج التطوير المهني والتدريب. كانت أداة الدراسة المستخدمة هي الاستبانة، والتي تمَّ توزيعها على (إحدى وعشرين) مدرسة بالإضافة إلى المقابلة.

أهمّ النتائج التي توصَّل إليها الباحثون: أن معظم الأفراد المكلفين بالعمل الإداري يمتلكون المعرفة والمهارات التي تجعلهم يؤدون دورهم بشكل فعال، كما توصَّلت نتائج المقابلات إلى أن زيادة الإفراط في تحديد الاحتياجات التدريبية ممن يصمم برامج التدريب تزيد من حساسية الأفراد والشعور بالإحباط من قلة فرص مشاركتهم باتخاذ القرارات المدرسية والتخطيط والتطوير.

6- دراسة جون (John ،2002) الهند:

بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الخاصة في إقليم بونديخاري بالهند"

هدفت الدراسة إلى: التعرف على الكيفية التي يتعلم بها مديرو المدارس الخاصة الثانوية في الإقليم على إدارة والإشراف على المدارس بدون تدريب نظامي بالإضافة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لهؤلاء المديرين.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة كأداة للدراسة، إذ قام الباحث بإجراء مقابلات مع ثمانية مديرين للمدارس، والذين يمارسون العمل الإداري من عام إلى خمسة أعوام، شملت عيِّنة الدراسة أنواع المدارس جميعها، كما كانت العيِّنة تشمل المدارس ذات الاتجاهات الدينية المختلفة، والمدارس التي تتلقى الدعم، والمدارس التي لا تتلقى الدعم، ومدارس البنين ومدارس البنات والمدارس المختلطة، والمدارس التي تتبع خططاً دراسية مختلفة، وتلك التي يديرها ذكور والأخرى التي يديرها إناث سواء كانت هذه المدارس في الريف أم في المدن.

استفاد الباحث من المقابلة إذ استطاع التعرف إلى العوامل التي تجعل المديرين يقومون بعملهم بكفاءة، وكانت الخبرات التي يتمَّتع بها المدير كمعلم أو معلم أول أو وكيل أو تلقي المساعدات من الكلِّية لها دور فعال في إدارة المدارس بكفاءة عالية.

توصَّل الباحث: إلى عدد من الميادين التي أجمع الأغلبية على أهمّيتها وأهمّية التدريب عليها، وهي تسعة مجالات هي: الإدارة، إدارة الوقت وترتيب الأولويات، وسائل الاتصال، التعامل مع هيئة العاملين، التنظيمات الإدارية، الإدارة المالية، التعامل مع أولياء الأمور، الإرشاد الطلابي، شبكة العمل المدرسي.

7- دراسة (فرج وآخرون، 2006) اليمن:

هدف الدراسة: تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء والوكلاء وبعض القيادات التربوية ذات الصلة بعملهم، وقد تكوَّنت عيِّنة الدراسة من (227) من مدراء ووكلاء المدارس وقيادات تربوية من الجنسين في ستة من محافظات الجمهورية اليمنية، وقد أستخدم الباحثون استبانة خماسية تحتوي على (19) مجال هي (الفلسفة، التشريعات، القوانين، إدارة الجودة الشاملة، الإدارة المدرسية، القيادة، التخطيط، التنظيم، إدارة الوقت، اتخاذ القرار، الاتصال، المنهج المدرسي، طرائق التدريس، شؤون المعلمين، شؤون الطلاب، الإشراف التربوي، التقويم، المناشط المدرسية، البحث التربوي، العلاقات، استخدام التكنولوجيا، المشاركة

المجتمعية، وقد أظهرت أن مديري المدارس بحاجة إلى التدريب في المجـــالات كلهـــا ودرجة احتياجهم للتدريب فوق المتوسط.

8- دراسة (نوال، 2008) اليمن:

هدف الدراسة: تعرف الاحتياجات التدريبية لمديري ومـــديرات المـــدارس الثانويـــة بمحافظة عدن، وقد وضعت قائمة بمتطلبات التدريب لمديري ومـــديرات المـــدارس، وتكوَّنت العيِّنة من (209) مديراً ووكيلاً ومعلماً من الجنسين في محافظة عدن، وقـــد استخدمت الباحثة استبانة خماسية احتوت على تسع مجالات هي (التخطـــيط التنظـــيم، الإشراف التربوي، التقويم، الاتصال والعلاقات الإنسانية، اتخاذ القـــرارات، المـــنهج المدرسي، والتدريب وإعادة التدريب، تدريب العاملين في المدرســـة)، وأظهـــرت أن الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن كانت عالية في المجالات جميعها، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفـــراد العيِّنة في تقديراتهم لدرجة الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانويـــة تعزي لمتغيِّرات (الوظيفة، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والدورات التدريبية).

التعليق على الدراسات السابقة :

لقد اعتمد الباحث على الدراسات السابقة كأحد المرتكزات الأساسية في إعداد الإطـــار النظري، وبناء وتصميم استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية، وعلى النحو الآتي:

استفاد الباحث من الدراسات التي تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية، وأهمّ هذه الدراسات: حيث استفاد الباحث منها في تحديد تـــصور لمجـــالات العمل الإداري في المدرسة، التي يمكن أن تتـــضمَّنها اســـتبانة تحديـــد الاحتياجـــات التدريبية، كون هذه الدراسات قد تناولت مجالات متعدُّدة للعمل الإداري في المدارس. (فرج، وآخرون،2006)، (نوال،2008)، (الخرابشة،1994).

حيث استفاد الباحث من الدراسات التي تناولت الفروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس وفق بعض المتغيِّرات، مثل: دراسة (نوال،2008) التـــي تناولـــت

الفروق في درجة الاحتياج للتدريب وفق متغيِّرات 0(الوظيفة، المؤهل العلمي، الخبرة الإدارية، المشاركة في دورات)، ودراسة (جرادات،1991) التي تناولت الفروق في الاحتياج للتدريب وفق متغيِّرات (المؤهل، الخبرة، الجنس)، ودراسة (الخرابشة،1994) التي تناولت الفروق في درجة الاحتياج للتدريب وفق متغيِّري (الجنس، والمؤهل العلمي)، ودراسة (العجاج،2001) التي تناولت الفروق في درجة الاحتياج للتدريب وفق متغيِّري (المؤهل العلمي للمدير، والخبرة في العمل الإداري).

أما الدراسات الأجنبية فقد اختلفت عن الدراسة الحالية، فدراسة أبوت (Abbott,1995) تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية على إدارة الصراع.

ودراسة برون وآخرين (Brownetal,2002) فقد استخدمت المقابلة الشخصية إضافة إلى الاستبانة لغرض جمع المعلومات.

أما دراسة جون (John,2002) فقد تناولت المدارس الخاصة، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع المعلومات.

ومما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة ما يلي:

1- تناولت هذه الدراسة عدداً أكثر من المتغيِّرات لمعرفة تأثيرها في درجة الاحتياج للتدريب لم تتناولها إجمالاً أيّ من الدراسات السابقة، حيث جمعت هذه الدراسة بين متغيِّرات أكثر من دراسة سابقة، إذ شملت متغيِّرات دراسة (نوال،2008) وزادت عليها متغيِّر(الجنس) من دراستي (جرادات،1991)، (الخرابشة،1994).

2- ان هذا البحث حدد الإحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم الثانوي بمدينة تعز في الجمهورية اليمنية، ويعدُّ هذا البحث جديداً بالرغم من وجود دراسات مطابقة له من حيث العنوان لكنه يختلف في المجالات التي تناولها، وفي المدينة التي طبق فيها، وقد استخلص نتائج ومقترحات جديدة تفيد المهتمين بالميدان التربوي وبكل مستوياتهم، كلِّيات التربية، وزارة التربية ومديرياتها بشكل عام ومدير المدارس في مدينة تعز بشكل خاص.

إجراءات البحث :

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي حيث يعتمد على وصف الظاهرة وتحليلها، وتفسيرها للوصول إلى الاستنتاجات العلمية الصحيحة كما يحقق للباحث فهماً أفضل للظاهرة المدروسة عن طريق تحليل بنيتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها وذلك من خلال استخدام استبانة لمعرفة الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية العامة (منصور وآخرون، 2008: 65).

وسوف يقوم الباحث بالاعتماد على هذا المنهج في تحليل النتائج التي تمَّ جمعها من خلال الاستبانة لهذه الدراسة وصولاً إلى النتائج وتقديم المقترحات اللازمة.

ثانياً : مجتمع البحث وعينته:

يتألف مجتمع البحث من مجموع مديري ووكلاء مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة تعز، والبالغ عددهم (105)، منهم (29) مديراً ومديرة بعدد المدارس، و(76) وكيلاً ووكيلة، وقد مثل هذا المجتمع عيِّنة البحث الأساسية، وتم اختيار عيِّنة البحث من مديري مدارس مدينة تعز الثانوية، كونها تعدُّ من كبرى مدن اليمن وبها عدد كبير من المدارس، إضافة إلى قرب إقامة الباحث من هذه المدينة، والجدول (1) يوضِّح مجتمع البحث وعيِّنته.

جدول (1)

يوضح مجتمع وعيِّنة البحث

الوظيفة	ذكور	إناث	المجموع
المدراء	11	18	29
الوكلاء	23	53	76
المجموع	34	71	105

ثالثاً: بناء أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد أداة البحث في صورتها الأولية باتباع الخطوات التالية :

1- استخدام الأسئلة المفتوحة لاستقصاء آراء عيِّنــة قــصدية حــول الاحتياجــات التدريبية لمديري المدارس الثانوية تكوَّنت من :-

أ- (10) مديري مدارس يعملون في مدارس التعليم الثانوي العام بمدينة تعز.

ب- (10) وكلاء مدارس يعملون في مدارس التعليم الثانوي العام بمدينة تعز.

ج- (10) معلمين يعملون في مدارس التعليم الثانوي العام بمدينة تعز.

د- (10) اختصاصيين في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي من كلِّية التربيــة جامعة تعز بالجمهورية اليمنية .

2- الاطلاع على دراسات سابقة، وبحوث ذات صلة بموضــوع البحــث الحــالي ومتغيِّراته، وكذا الأدب التربوي المتعلق بمهام الإدارة المدرسية، بالإضافة إلى الاطلاع على اللائحة المدرسية وما تضمَّنته من مواد تشير إلى مهــام وأدوار الإدارات المدرسية.

وبناء على ذلك تمَّ إعداد الأداة بصورتها الأولية، وكانت على النحو التالي :

- القسم الأول البيانات العامة :

- القسم الثاني

وتضمَّن قائمة بالاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينــة تعــز بالجمهورية اليمنية بلغت فقراتها (80) فقرة تمَّ توزيعها في ثمانية مجالات هي :-

1- التخطيط (10) فقرات . 2- التنظيم (10) فقرات .

3- الإشراف (10) فقرات. 4- العلاقات الإنسانية (10) فقرات .

5- الاتصال (10) فقرات . 6- اتخاذ القرار (10) فقرات.

7- علاقة المدرسة بالمجتمع (10) فقرات . 8- التقويم (10) فقرات .

وتمَّ تحديد عشر فقرات لكل مجال، وروعي في ذلك أن تغطي هذه الفقــرات المجــال الذي تنتمي إليه، وقد اعتمد الباحث ذلك بعد استشارة عدد من الإحصائيين إضافة إلي عرضها على عدد من الأساتذة ذوي الخبرة والاختصاص.

وقد وضع للاستبانة مقياساً خماسياً يحدد درجة الحاجة للتدريب كما يلي:
(عالية جداً)، (عالية)، (متوسطة)، (متدنية)، (لا حاجة لها)
وقد حددت القيم (5، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لتقابل درجة حاجة مدير المدرسة للتدريب من وجهة نظر المديرين والمديرات ومن وجهة نظر الوكلاء، وبذلك يكون الوسط الحسابي لبدائل الأداة أو عيِّنة القطع (المحك) هي الدرجة (3).

*** صدق الأداة: Validity**

يشير مفهوم الصدق إلى ارتباط خصائص أداة القياس وأغراضها ، كالقدرة على تحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، فالاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع أصلاً لقياسه، أو الذي يقيس ما أريد له أن يقيسه، وليس شيئاً آخر بدلاً عنه أو بالإضافة إليه، والاختبار الصادق يعطي درجة تعدُّ انعكاسا لقدرة الفرد المستجيب (إدريس ، 2001 :105).

ولما كان للصدق أنواع وأن لكل نوع خاصية يختص بها ، وأن لكل أداة الصدق الذي يتلاءم معها، فإن الأداة الحالية بحاجة إلى صدق المحتوى وصدق المفهوم وإن كان قاموس التربية كما أشار نانالي Nanally إلى أن معظم أساليب التقدير الذاتي وقوائم المشكلات يمكنها أن تعتمد على الصدق الظاهري (Good , 1973 , p,478).

واستناداً إلى مفهوم الصدق فقد تمَّ عرض الأداة على (8) خبراء في مجال الإدارة التربوية والتخطيط التربوي وعلم النفس، وذلك من أجل بيان الرأي في صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها للمجال الذي نسبت إليه مع إجراء التعديل المناسب إن دعت الحاجة إلى ذلك.

وقد حظيت الفقرات جميعها بموافقة فاقت 90% من رأى الخبراء، وهي نسبة تفوق النسبة المعتمدة في مثل هذه البحوث والبالغة 80%، كما أجرى بعض الخبراء تعديلات طفيفة على الفقرات، وتمَّ الأخذ بما هو مناسب منها ولا يغير من المعنى

الأساس، ولعل سبب ارتفاع نسب الاتفاق بين المحكمين أنهم جميعاً من مستوى علمي متقارب جداً، وأنهم يعملون في مجال العمل نفسه، ولهم خبرات شخصية متقاربة.

الثبات : Reliability

يشير مفهوم الثبات إلى استقرار الأداة والتناسق بين أجزائها (Croker, 1989, p. 126) ويشير أيضاً إلى الموضوعية objectivity (الإمام وآخرون ،1988 : 160) .

ووصفه الخطيب وآخرون بأنه يعني دقة المقياس في القياس والملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطرداه فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الفرد (الخطيب وآخرون، 1985 : 101) وللثبات طرق متعدُّدة لقياسه، وكل طريقة لها متطلباتها ومزاياها وجوانب الضعف فيها .

وقد استخدم الباحث الطريقتين الآتيتين لاستخراج ثبات الاستبانة.

أ – طريقة إعادة التطبيق (أو إعادة الاختبار) Test Retest

وهذه الطريقة تقوم على فكرة إعادة التطبيق (أو الاختبار) على مجموعة كافية عبر مدة زمنية لا هي بالقصيرة بحيث تتأثر إجابات الأفراد نتيجة الألفة أو التمرين، ولا هي طويلة بحيث يباعد بين المستجيبين ووقت التطبيق، وبذلك يحصل كل فرد على درجة في التطبيق الأول، ودرجة في التطبيق الثاني، وعندها يمكن إيجاد معامل الارتباط بين الدرجتين، فإن كان عالياً دلّ على أن الإجابات في المرة الثانية لم تكن مختلفة عن الإجابات في المرة الأولى عدا أخطاء المصادفة، وإن كان صغيراً دلّ ذلك على أن الأداة غير ثابتة ولا يمكن الاعتماد عليها (الغريب، 1988 : 53) (Ferguson , 1952 , p 216) (الظاهر وآخرون، 1999:140)، (Hol lander, 1971 . p.156).

ويستخدم في العادة معامل ارتباط بيرسون فيكون معامل الارتباط الناتج هو معامل الثبات، ويفترض أن تتراوح قيمته بين الصفر والواحد الصحيح، وعادة تكون قيمته موجبة، وكلما ارتفعت قيمة المعامل كان الاختبار أكثر ثباتاً (Chase , 1989 , p .50).

وهذه الطريقة تدلل أيضاً على استقرار tatitity النتائج (Kerilnger , 1975 . p 65).

وقد قام الباحث بتطبيق استبانة البحث الحالي على عيِّنة بلغت(30) فرداً من مجتمع البحث وبعد (14) يوماً تمَّ إعادة التطبيق على العيِّنة نفسها، وبحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العيِّنة في التطبيق الأول وبين درجاتهم في التطبيق الثاني بلغ معامل الارتباط (0.82)، ويعدُّ هذا معامل ثبات عال.

ب- طريقة التجزئة النصفية : Split-Half

وهي الطريقة الثانية التي أستخدمها الباحث لإيجاد ثبات أداة البحث الحالي، من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عيِّنة الثبات على الفقرات الفردية وبين درجاتهم على الفقرات الزوجية، وقد بلغ معامل الارتباط (0.79)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان براون التصحيحية بلغت قيمة معامل الثبات (0.87) ، وهذه القيمة تعتبر عالية جداً.

الأداة بصيغتها النهائية:

بعد الانتهاء من إنجاز عمليتي الصدق والثبات، والتأكَّد من أن أداة الدراسة تتصف بهاتين الخاصيتين، أخذت الأداة صيغتها النهائية، وعدت جاهزة للتوزيع، وأصبحت تتألف من (80) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي :

1- التخطيط (10) فقرات . 2- التنظيم (10) فقرات .
3- الإشراف (10) فقرات. 4- العلاقات الإنسانية (10) فقرات.
5- الاتصال (10) فقرات . 6- اتخاذ القرار (10) فقرات.
7- علاقة المدرسة بالمجتمع (10) فقرات . 8- التقويم (10) فقرات .

رابعاً: الوسائل الإحصائية المستخدمة في بناء الأداة ومعالجة البيانات:

تمَّ استخدام البرنامج الإحصائي spss في معالجة البيانات واستخراج الثبات ونتائج تساؤلات البحث والتحقق من فرضيات البحث، وذلك وفقاً للأساليب التالية.

ـــ معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات.

ـــ معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية .

ــ الوزن المئوي لمعرفة مستوى الاحتياجات التدريبية.

ــ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة مستوى الاحتياجات التدريبية.

ــ اختبار (T) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عيِّنة البحث وفقاً لكلٍّ متغيِّر مما يأتي: الجنس(ذكور، إناث)، المؤهل (تربوي، غير تربوي)، الوظيفة (مدير، وكيل).

نتائج البحث:

نص سؤال البحث الأول على الآتي:

ــ ما الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز من وجهة نظرهم ووكلائهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال أستخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن المئوي والتباين النسبي (مستوى الاختلاف) وكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول (2)

جدول (2)

يوضِّح مستوى الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس

المجـــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	التباين النسبي
مجال التخطيط	37.68	7.770	%75	20.62
مجال التنظيم	37.16	9.439	%74	25.40
مجال الإشراف التربوي	37.35	9.830	%75	26.32
مجال العلاقات الإنسانية	38.79	8.126	%78	20.95
مجال الاتصال	37.55	8.351	%75	22.24
مجال اتخاذ القرار	37.70	8.158	%75	21.64
مجال علاقة المدرسة بالمجتمع	39.23	7.348	%78	18.73
مجال التقويم	38.78	8.671	%78	22.36
المجمـــــــــوع	308.25	55.742	%77	18.08

يتضح من الجدول (2) وجود احتياجات تدريبية لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة تعز في كافة مجالات الاستبانة المستخدمة في هذا البحث وبدرجة فوق المتوسط إذ تتراوح متوسطات درجات أفراد العيِّنة على المجالات الثمانية بين (37.16) ووزن مئوي(74%) في مجال التنظيم ومتوسط (39.23) ووزن مئوي(78%) في مجال علاقة المدرسة بالمجتمع، ولكن بالنظر إلى مستوى الاختلاف (التباين النسبي) بين درجات أفراد العيِّنة يتضح أن أقل تباين هو على مجال علاقة المدرسة بالمجتمع إذ بلغ (18.73) وهذا يعني أن أعلى الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العيِّنة هو في مجال علاقة المدرسة بالمجتمع ، بينما أعلى تباين هو على مجال الإشراف التربوي إذ بلغ (26.32)، وهذا يعني بان أدنى احتياج هو في مجال الإشراف التربوي، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدم تفعيل دور مجالس الآباء الذي من شأنه المساعدة على تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع في بعض المدارس، الأمر الذي جعل الاحتياج للتدريب في هذا المجال يقع في المرتبة الأولى، بينما جاء أدنى احتياج للتدريب في مجال الإشراف التربوي كون هذا المجال يعتمد بشكل أساسي على تواجد مدير المدرسة في مدرسته وتفاعله المستمر مع المعلمين والطلبة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة (فرج وآخرون،2006) ودراسة (نوال،2008) اللتان بينتا أن مديري المدارس بحاجة إلى التدريب في المجالات كلها ودرجة احتياجهم للتدريب فوق المتوسط.

نص سؤال البحث الثاني على الآتي:

2ــ هل هناك تباين في الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز تعزى للمتغيِّرات الآتية:

أــ الجنس (ذكور، إناث) ب ــ المؤهل العلمي (تربوي، غير تربوي)ج ــ الوظيفة (مدير، وكيل)

وللإجابة عن هذا السؤال أستخدم الباحث اختبار (T) وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول (3، 4، 5).

الجدول (3)

قيم اختبار (T) لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقدير أفراد العيِّنة وفق متغيِّر الجنس * درجة الحرية=103

المجال	المدينة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة T	الدلالة Sig
التخطيط	ذكور	34	40.56	7.841	1.004	1.090	0.279
	إناث	71	38.26	8.543	1.960		
التنظيم	ذكور	34	39.21	7.337	0.939	1.283	0.203
	إناث	71	36.58	9.227	2.117		
الإشراف التربوي	ذكور	34	39.62	8.305	1.063	0.409	0.684
	إناث	71	38.68	10.056	2.307		
مجال العلاقات الإنسانية	ذكور	34	40.03	8.286	1.061	1.511	0.135
	إناث	71	36.37	11.852	2.719		
مجال الاتصال	ذكور	34	39.70	7.193	0.921	0.504	0.616
	إناث	71	38.63	10.616	2.435		
مجال اتخاذ القرار	ذكور	34	41.08	8.535	1.093	0.874	0.385
	إناث	71	39.05	9.789	2.246		
مجال علاقة المدرسة بالمجتمع	ذكور	34	39.41	8.427	1.079	0.959	0.341
	إناث	71	37.26	8.824	2.024		
مجال التقويم	ذكور	34	40.56	8.514	1.090	0.592	0.556
	إناث	71	39.16	10.452	2.398		
مجموع المجالات	ذكور	34	320.18	55.320	7.083	1.029	0.307
	إناث	71	304.00	72.910	16.727		
العدد	ذكور	34	الجدولية عند 1,960=%5		درجات الحرية	103	
	إناث	71					

يتضح من الجدول (3) أن قيمة T الجدولية أكبر من قيمة T المحسوبة عند مستوى دلالة(0,05)، أيّ أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في تقديرهم للاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس الثانوية في مدينة تعز على مجالات الاستبانة جميعها، وقد تراوحت قيمة ت (0.409- 1.283) ولم تكن دالة، حيث إن قيمة مستوى الدلالة التي أظهرها اختبار (T) تراوحت بين (0.135) و (0.648)، وهي أعلى من قيمة مستوى الدلالة الذي جرى تحديده في هذه الدراسة، وهي (0.05)، لذا فإن الفروق غير دالة إحصائياً، وبناء على ذلك نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العيِّنة للاحتياجات التدريبية لمدراء مدارس التعليم الثانوي في مدينة تعز، تعزى لمتغيِّر الجنس.

ويمكن تفسير ذلك بـــأن الاحتياجات التدريبية تمثل احتياجات مهنية بحتة، وليس لهـــا علاقة بجنس المدير ذكراً كان أم أنثى، حيث إن المهنة هي التـــي تتطلـــب الاحتيـــاج وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الخرابشة، 1994) في عدم وجود فـــروق دالـــة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيِّر الجنس.

بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة أبوت (Abbott, 1995) في عـــدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيِّر الجنس.

الجدول (4)

قيم اختبار (T) لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقدير أفراد العيِّنة وفق متغيِّر المؤهل العلمي (تربوي، غير تربوي) * درجة الحرية =103

المجال	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة T	الدلالة Sig
التخطيط	تربوي	88	40.65	7.015	1.203	0.606	0.546
	غير تربوي	17	39.54	8.732	1.288		
التنظيم	تربوي	88	38.53	6.316	1.083	0.057	0.955
	غير تربوي	17	38.63	8.878	1.309		
الإشراف التربوي	تربوي	88	40.18	7.234	1.241	0.684	0.496
	غير تربوي	17	38.83	9.671	1.426		
مجال العلاقات الإنسانية	تربوي	88	39.35	7.236	1.241	0.156	0.876
	غير تربوي	17	39.02	10.659	1.572		
مجال الاتصال	تربوي	88	39.56	6.698	1.149	0.103	0.918
	غير تربوي	17	39.37	9.029	1.331		
مجال اتخاذ القرار	تربوي	88	41.32	8.194	1.405	0.628	0.532
	غير تربوي	17	40.07	9.320	1.374		
مجال علاقة المدرسة بالمجتمع	تربوي	88	39.82	6.063	1.040	0.832	0.408
	غير تربوي	17	38.22	9.962	1.469		
مجال التقويم	تربوي	88	40.56	6.378	1.094	0.285	0.777
	غير تربوي	17	39.98	10.536	1.553		
مجموع المجالات	تربوي	88	319.97	44.653	7.658	0.464	0.644
	غير تربوي	17	313.65	69.365	10.227		
العدد	تربوي	88	الجدولية عند5%=1,960		درجات الحرية	103	
	غير تربوي	17					

يتضح من الجدول (4) أن قيمة T الجدولية أكبر من قيمة T المحسوبة عند مستوى دلالة(0,05)، أيّ أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العيِّنة تعزى لمتغيِّر المؤهل العلمي في تقديرهم للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز على مجالات الاستبانة جميعها، وقد تراوحت قيمة ت (0.832- 0.075)، ولم تكن دالة، إذ إن قيمة مستوى الدلالة التي أظهرها اختبار (T) تراوحت بين (0.408) و (0.955)، وهي أعلى من قيمة مستوى الدلالة الذي جرى تحديده في هذه الدراسة، وهي (0.05)، لذا فإن الفروق غير دالة إحصائياً، وبناء على ذلك نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العيِّنة للاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة تعز، تعزى لمتغيِّر المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التربويين لم يتلقوا معلومات وتدريباً في مجال الإدارة التربوية خلال فترة تأهيلهم العلمي، مما جعل معلوماتهم ومهاراتهم في العمل الإداري تتفق مع معلومات ومهارات غير التربويين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة (نوال،2008)، ودراسة (الخرابشة، 1994)، بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العيِّنة في تقديراتهم لدرجة الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها تعذى لمتغيِّر (المؤهل العلمي).

بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة (العجاج، 2001)، ودراسة أبوت (Abbott, 1995)، اللتان أظهرتا وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيِّر المؤهل العلمي، ويمكن أن يعزى هذا الاختلاف إلى أنه يتمّ الاهتمام بإعداد مديري المدارس في كل من السعودية وأمريكا.

وقد يعود ذلك إلى الإمكانات المادية الكبيرة التي تتمَّتع بها كلٌّ من السعودية وأمريكا، واللتان تسخرا كثيراً من الأموال لتأهيل مديري المدارس وتدريبهم قبل الخدمة في

أثناء العمل الإداري، يقابل ذلك قلة الإمكانيات المادية المخصصة لتدريب وتأهيل مديري المدارس في الجمهورية اليمنية.

الجدول (5)

قيم اختبار (T) لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات تقدير أفراد العيِّنة وفق متغيِّر الوظيفة* درجة الحرية=103

المجال	الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	قيمة T	الدلالة Sig
التخطيط	مدير	29	39.77	7.337	1.070	0.326	0.745
	وكيل	76	40.36	9.006	1.568		
التنظيم	مدير	29	37.85	6.715	0.979	1.002	0.319
	وكيل	76	39.64	9.232	1.607		
الإشراف التربوي	مدير	29	38.49	7.774	1.134	1.120	0.266
	وكيل	76	40.70	9.838	1.713		
مجال العلاقات الإنسانية	مدير	29	38.60	8.853	1.291	0.648	0.519
	وكيل	76	39.97	10.002	1.741		
مجال الاتصال	مدير	29	38.60	7.635	1.114	1.131	0.261
	وكيل	76	40.67	8.634	1.503		
مجال اتخاذ القرار	مدير	29	39.49	8.554	1.248	1.350	0.181
	وكيل	76	42.18	9.098	1.584		
مجال علاقة المدرسة بالمجتمع	مدير	29	37.68	7.487	1.092	1.541	0.127
	وكيل	76	40.64	9.653	1.680		
مجال التقويم	مدير	29	39.34	8.590	1.253	1.054	0.295
	وكيل	76	41.48	9.454	1.646		
مجموع المجالات	مدير	29	309.81	53.179	7.757	1.167	0.247
	وكيل	76	325.64	68.043	11.845		
العدد	مدير	29	الجدولية عند5%=1,960		درجات الحرية		103
	وكيل	76					

يتبيَّن من الجدول (5) أن قيمة T الجدولية أكبر من قيمة T المحسوبة عند مستوى دلالة(0,05)، أيّ أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) تعزى لمتغيِّر الوظيفة في مجالات الاستبانة جميعها، وقد تراوحت قيمة ت (0.326- 1.541) ولم تكن دالة، حيث إن قيمة مستوى الدلالة التي أظهرها اختبار (T) تراوحت بين (0.127) و (0.745)، وهي أعلى من قيمة مستوى الدلالة الذي جرى تحديده في هذه الدراسة، وهي (0.05)، لذا فإن الفروق غير دالة إحصائياً، وبناء على ذلك نقبل الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العيِّنة للاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم الثانوي في مدينة تعز، تعزى لمتغيِّر الوظيفة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلاً من مديري المدارس، ووكلائهم، متقاربين في وجهة نظرهم حول الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديرو المدارس، لتحسين أدائهم في عملهم، كونهم يعملون تحت الظروف نفسها، والمؤثرات التربوية والتعليمية والمجتمعية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة (نوال، 2008) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيِّر الوظيفة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة في كون مديري المدارس يحتاجون إلى التدريب في المجالات جميعها مع دراسة (John, 2002) في الهند التي أشارت إلى أن مديري المدارس يحتاجون إلى التدريب في تسع مجالات، وقد يعود ذلك إلى أن مديري المدارس الخاصة بالهند غير مؤهلين تربوياً.

كما اختلفت مع دراسة (Brwonete, 2002) بالمملكة المتحدة، والتي أظهرت عدم احتياج رؤساء الأقسام بالمدارس للتدريب، وقد يعود ذلك لكون رؤساء الأقسام بالمدارس مختصِّين، ويتمُّ تدريبهم بشكل مستمر.

مقترحات البحث

من خلال نتائج البحث يمكن للباحث وضع عدد من المقترحات التالية:

ـــ ضرورة الاهتمام بتدريب مديري المدارس على مجالات العمل المدرسي جميعها.

ـــ ضرورة إنشاء إدارة مختصة بوزارة التربية والتعليم وفروعها في المحافظات والمديريات، يتولى مسئوليتها تربويون من الحاصلين على مؤهلات عليا في مجال الإدارة المدرسية مهمتها تعيين مديري المدارس، وتقييم أدائهم الوظيفي بشكل دوري، وترشيحهم للمشاركة في دورات وبرامج تدريبية وفق احتياجاتهم، والقيام ببحوث حول المعوقات التي تعيق مديري المدارس عن القيام بمهامهم الإدارية، وتقديم الحلول لها بما يتناسب مع الواقع والإمكانيات المتاحة.

- التنسيق مع كلِّيات التربية في الجامعات اليمنية لإعداد البرامج التدريبية لمديري المدارس .
- ضرورة إنشاء قسم خاص بالإدارة المدرسية والإدارة التربوية في كلِّيات التربية في الجامعات اليمنية لتخريج كادر متخصص يحمل مؤهل البكالوريوس في الإدارة المدرسية.
- إصدار مجلة تربوية متخصصة في مجال الإدارة المدرسية تزوِّد مديري المدارس بالمعارف والتطورات الحديثة في مجالات العمل المدرسي التي كشفت عنها الدراسات.
- أن يعمل قطاع التدريب والتأهيل بوزارة التربية والتعليم على إنشاء موقع على الإنترنت لتزويد مديري المدارس بالمدن الرئيسية بكل ما يستجد من معلومات ومعارف ومهارات حول مهام مدير المدرسة.
- إجراء مثل هذا البحث في محافظات أخرى بالجمهورية اليمنية .
- إجراء مثل هذا البحث لمديري المدارس في التعليم الأساسي، والمدارس الخاصة.
- إجراء مثل هذا البحث على أن يتناول مجالات أخرى غير التي تناولها البحث الحالي.

المراجع

قائمة المصادر العربية:

- إدريس، محمد ناجي يحي، (2001)، تصميم برنامج تدريبي لتطوير أداء القيادات التربوية اليمنية في ديوان عام الوزارة ومكاتب التربية التابعة لها باستخدام أسلوب النظم، **رسالة دكتوراه غير منشوره،** كلِّية التربية- الجامعة المستنصرية، العراق.
- الإمام، مصطفى وآخرون،(1988)،التقويم والقياس، كلِّية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- بشر، يحي منصور، (1999)، **العلاقات الإنسانية في الإدارة المدرسية** ، ورقة ضمن المشروع الألماني، مكتب التربية والتعليم بمحافظة إب، اليمن.
- جرادات، سليمان حمد، (1991م)، الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية بمحافظة اربد، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة اليرموك، اربد ــ الاردن.
- الحاج، أحمد علي، (2002)، نحو إستراتيجية لتطوير الإدارة المدرسية في اليمن، **مجلة الثوابت،** العدد (28)، إبريل – مايو .
- حجي، أحمد إسماعيل، (2000)، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية،** دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الخرابشة، طه جميل، (1994)، الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك، **رسالة ماجستير غير منشورة،** الجامعة الأردنية، عمان.
- الخطيب، رداح، وآخرون، (1998)، **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي – اتجاهات حديثة،** دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- الخطيب، أحمد العنيزي، عبد الله زامل، (2008)، تصميم البرامج التدريبية، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن.
- الخطيب، أحمد، وآخرون، (1985)، **دليل البحث والتقويم التربوي،** دار المستقبل، عمان ــ الأردن.
- دياب، إسماعيل محمد، (2001)، **الإدارة المدرسية،** دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.

- الراوي، رفاعي فيصل وآخرون، (2000)، **الإدارة التربوية – نظرياتها وتطبيقاتها في التعليم ورياض الأطفال**، ط(1)، مكتبة الفلاح، الكويت .
- سلامة، ياسر خالد،(2003)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار عالم الثقافة، عمان– الأردن.
- سنقر، صالحة، (1980)، **طرق تقويم المعلم**، مطبعة الاتحاد، دمشق، سوريا .
- شريف، عابدين محمد، (2003)، دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفاية الإدارية والمهنية لمدير المدرسة، **المجلة التربوية**، العدد (66) المجلد السابع عشر، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت.
- الصانع، عبدالرحمن بن أحمد، (1995)، مقاييس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة ، **حولية كلِّية التربية**، العدد (12) جامعة قطر .
- صخي، حسن خطاب وآخرون، (2000)، **الإدارة والإشراف التربوي**، ط(7)، مطبعة الوسام، بغداد، العراق .
- الظاهر، زكريا محمد، وآخرون، (1999)، **مبادئ التقويم والقياس في التربية**، مطابع الأزرق، عمان ــ الأردن.
- عبد الجبار، عبدالله سعد، وبدر سعيد الأغبري،(1998)،**النظام التعليمي في الجمهورية اليمنية**، ط1، دايموند للاستشارات العلمية والخدمات الفنية، صنعاء ــ اليمن.
- العجاج، فهد سليمان، (2001)، تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة القريات من وجهة نظر المديرين أنفسهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلِّية التربية، جامعة اليرموك، اربد ــ الأردن.
- عطوي، جودت عزت، (2001)، **الإدارة المدرسية الحديثة – مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية**، طـ (1) الدار العلمية الدولية ، ودار الثقافة والنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- علي، عيسى،(2006م)، **اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو التعليم المختلط**، دراسة مقارنة في ثانويات مدينة دمشق العامة، مجلة جامعة دمشق، المجلد(22)، العدد الأول.
- علي، محمد صغير محمد، (2003)، **تقويم أداء مديري مدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء في ضوء مهامهم الإدارية والفنية، رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة صنعاء- الجمهورية اليمنية .

- العمايرة، محمد حسن، (1999)، **مبادي الإدارة المدرسية**، ط (1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الغريب، رمزية(1988م): **القياس والتقويم في التربية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- فرج، عمر عيوري، وآخرون، (2006)، الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، اليمن.
- الفقي، عبد المؤمن فرج، (1994)، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، منشورات جامعة قاريونس بنغازي – ليبيا.
- فهمي، محمد سيف الدين وحسين عبد الملك محمود، (1993)، **تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
- قشوة، عبد الله عبد الله، (1999)، **معوقات تدريب مديري مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الجزيرة – السودان.
- كاربنتر، جون، (2001)، **مدير المدرسة ودوره في تطوير التعلم**، ترجمة عبد الله شحاته، جامعة فلوريدا الدولية .
- اللائحة المدرسية لسنة، (1997) وزارة التربية والتعليم اليمنية، اليمن.
- المخلافي، محمد سرحان، وأبو بكر محسن، (1997)، **أسس الإدارة التعليمية**، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء- اليمن .
- مركز البحوث والتطوير التربوي، (2000)، **سلسلة دراسات وأبحاث تربوية**، واقع الإدارة المدرسية للمدارس الأساسية المكتملة في الجمهورية اليمنية ، صنعاء.
- مصطفى، حسن وآخرون، (1995)، **اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية**، ط(3)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- منصور، وآخرون، (2008)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دمشق، جامعة دمشق.
- نشوان، يعقوب حسين، (1991)، **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط 3، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.
- نوال، جواد سالم، (2008)، الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة عدن، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلِّية التربية، جامعة عدن، اليمن.

- الهادي، شرف إبراهيم، (1997)، **أساسيات الإدارة التربوية** ، منـــشورات دار الجامعة اليمنية، صنعاء، اليمن.
- وزارة التربيـــة والتعلـــيم، (1998/ 1999/ 2000/ 2001)، المـــسح التربـــوي الشامل،اليمن.
- ياغي، محمد عبد الفتاح، (1993)، **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المركز اليمني للدراسات الإستراتيجية، (2004)، التقرير الإستراتيجي اليمني، اليمن، صنعاء.

المصادر الأجنبية:

- Abbott , Jeffery Howard(1995), **the need for con flict resolution training for school Administrator A sperceired by I ndiana public school** superntendents A sperceired and high school principles " Ed Dissertation Indiana state uniresity ,Diss, Int, rol.(55) no (10) p. (3043), April.
- Chse, Clinton(1989):**Measurement for Educational Evaluation Addison** Wesley, New York.
- Croker,L.& Algian,J.(1989), **Introduction to classicaln and Modern**.
- Ferguson, L. W.(1952), **Personality measurement** , New York. MCGraw. Hill.
- Good. Carter v.(1973), **Diction any of Education**, Mc Grow , Hill- Book, third Edition, New York.
- Hollander, Edwin.P.(1971), **Principles and Methods of Social Psychology**, New York, oxford university.
- Kerilnger, F.N.(1975), **Foundations for Behavioral**, Research.Holt. New York.
- Brown, Marie & Boyle, Bill and Boyle, Trudy (2002), **Professional development and management training needs for heads of depart ment in uk secondary school**. Journal of Educational Administration. Vol: 1, P. 31-43.
- Johne, Paul (2002), **The training needs of principals of private school in the Union Territory of Pondicherry**, India phd dissertation. Fordham university.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/7/12.