أثر برنامج تطويري لرفع مستوى مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى

د. شهرزاد محمد شهاب

تدريسية / معهد إعداد المعلمين / نينوى

أهمية البحث والحاجة إليه :

إنّ الإدارةَ وسيلةٌ مهمةٌ لتنظيمِ جَهْدِ الإنسانِ فرادى وجماعات وهي فن توظيف الإمكانات والمعطيات لتحقيق الأهداف المنشودة (المصري، ١٩٩٧: ٩٢).

كما ان الإدارة عملية إنسانية ونشاط إنساني غايتها تحقيق أهداف محددة. وتعني بمجموعة من العلاقات والاتصالات والتفاعلات بين فئات ومهن ذات أهداف وتطلعات متباينة (جرادات، ١٩٨٥: ٩٢).

من هنا يجب أن تكون علاقات الإداري مع الناس حيوية لنجاحِ أيةِ مؤسسةٍ في تحقيق أهدافها وبخاصة المؤسسات التربوية، والإداري الذي يكون علاقات إنسانية سليمة يستطيع أن يساعد المجتمع على إظهار الشعور بالهدف أو الغرض التربوي ويساعد مجلس التربية على وضع سياسات أفضل ويستقطب عاملين أفضل للجهاز التربوي ويستطيع أن يحققَ تنفيذاً أفضل للسياسة المدرسية. (الياس،وخليل، ١٩٨٨: ٢٥)

وانطلاقاً من هذا فان الإدارة هي قيادة، والقيادة هي عملية تأثير في الآخرين (أبو الفضل، ٢٠٠٣: ٧) والقيادة الإدارية شأنها شأن الإدارة نفسها ليست موهبة أو فناً بل تستند إلى قواعدَ ومبادئَ أساسية يجب على الإداري (القائد) أن يلم بها حتى يصل إلى وضعٍ قيادي يمكنه من التأثير في

الآخرين، وتغيير سلوكهم الإداري بالشكل المرغوب فيه ومن هنا أصبحت الإدارة (القيادة) أساساً ضرورياً لأي ميدان من ميادين المجتمعات (القريوتي، ٢٠٠٠: ١٨٠-١٨٧) والإدارة التربوية من أهم الميادين في المجتمعات التي تهتم ببناء الأفراد والمجتمعات.

وتعد المدارس من أهم المؤسسات التربوية التي أوجدها المجتمع لضمان استمراره. (جمال وآخرون، ب. ت: ٨)

وبذلك فالمدرسةُ هي نقطةُ الارتكازِ التي تعمل في خدمتها جميعُ الأجهزةِ والتنظيماتُ والوحداتُ الإدارية والفنية في النظام التربوي وهي مركز العملية التربوية والوحدة الأساسية للنظام التعليمي. (جرادات، ١٩٧٩: ٤٢)

والمدرسة الابتدائية تعد القاعدة التعليمية الثابتة التي تقوم عليها أنظمة التعليم المتنوعة فهي تمثل اللبنة الأولى في الصرح التعليمي وعليها وحدها تقام المراحل التعليمية التالية إذْ تأتي أهميتها في كونها مرحلة الشمول والالتزام إذ ينتظم في صفوفها جميع أطفال المجتمع دونما استثناء (الكويت، ١٩٩١: ١٧) ، كما إنها مؤسسة اجتماعية تقوم بعمليتي التربية والتعليم وتعمل على إكساب التلاميذ المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية (عابدين، ٢٠٠١: ٤٢) ، في حين حدد (سيرجيوفاني) تسع مهامٍّ أساسية لمدير المدرسة هي تحقيق الأهداف، المحافظة على الانسجام، تأصيل القيم، التحفيز، الإدارة، الإيضاح، التمكين، والنمذجة فضلاً على الإشراف (ماكيب، ١٩٩٩: ٢)

وفي ضوء ما تقدم فالمدير لا يقوم بمَهَمَّةٍ واحدة بل يتولى أداء مهام عديدة. ولم يعد عمل المدير مقصوراً على الأعمال والواجبات المدرسية الروتينية، بل أصبح عمله إبداعياً يحتاج إلى الخبرة والإطلاع الدائم على ما يجري في حقل عمله والنمو المهني المستمر (صالح، ١٩٩٠: ٢٤) كما ان

المدير لا يولي اهتماماً بعنصر من عناصر العملية الإدارية والتربوية دون غيره من العناصر (سلام، ١٩٨٨: ١٣٤) ولذا فهو بحاجةٍ إلى مهارات قيادة إدارية وتربوية ، وأكدت دراسة نلسون (Nelson, ١٩٨٨) ان تنمية المهارات لدى المدير تسهم في تطوير قابلياته القيادية وزيادة تأثيره في العاملين (Nelson, ١٩٨٨: ٣٠٢٤)

كما أشارت دراسة بارتن (Partin, ١٩٦٩) التي توصلت إلى نتائج مهمة وهي أن تحسين العمل الإداري يتطلب تهيئة المدير لغرض اتصال أكبر بينه وبين المعلمين والتلاميذ إذا ما اشتملت عناصر السلوك الإداري المؤشر على العلاقات الإنسانية الجيدة(Partin, ١٩٦٩: ١٣٧٣)

ودراسة (المناصرة، ٢٠٠١) التي أشارت إلى ان المديرين يؤكدون على أهمية البرامج التدريبية بشكل عام، وان تلك البرامج تسهم في رفع الكفايات الإدارية والإشرافية للمديرين بدرجة عالية في كافة المجالات، القيادة المدرسية، والنظم الإدارية والتخطيط، وبناء الفريق والقياس والتقويم، والإرشاد المدرسي، والثقافة المدرسية، وإدارة الصراع (المناصرة، ٢٠٠١: ٤٥). بناء على ذلك فالتدريب عملية مستمرة ونشاط مستمر وهو وسيلة لتحسين القدرات والمهارات والأداء ويتناول المعارف والمهارات والاتجاهات ويتم بطريقة منظمة ويهتم بالأداء والسلوك الحاليين والمستقبليين.

ويسهم تدريب المديرين مساهمة هامة في القضاء على قصور الأداء وإعداد الكوادر المؤهلة والقادرة على تنظيم العمل وتطويره. وإحداث تعديلات مصاحبة في المهارات وقدرات الأفراد وله انعكاساته على المدرسة والمدير والمعلمين والتلاميذ، وهو يعود بالفائدة عليهم جميعاً فهو يُحسن من قدرة المدير على التخطيط والتنظيم والإشراف والتوجيه وعلى مواجهة

العقبات وحل المشكلات وعلى قيادة المدرسة. كما يسهم في رفع روحه المعنوية وزيادة شعوره بالرضا وتعزيز انتمائه لعملهِ لذلك فان تدريب المديرين يعني توفر فرصة أكبر لديهم للنجاح والفعالية وبلوغ الأهداف من خلال إعداد قائد تربوي كفء مقيم يبادر إلى التنظيم الجيد والعمل الحسن والمساعدة في التطور المهني والشخصي ورفع جودة العمل المدرسي وتحسين التحصيل ويحمي من الأخطار والوقوع في الخطأ (عابدين، ٢٠٠٢: ٣٩) (المعايطة ، ٢٠٠٧ : ٣٥١) .

ولما للمديرين من دور فاعل في تسيير شؤون المدرسة، إذ لم يعد دوره مقتصراً على التسيير اليومي لشؤون المدرسة من منظور روتيني بل اصبح ينظر إليه بوصفِهِ القائدَ التربويَّ الذي يسعى إلى التطور ورفع أداء العاملين في المدرسة لتحقيق أهدافها بشكل أمثل (السعود وبطاح، ١٩٩٣: ١٩٦).

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى معرفة :-

١. الكشف عن الضعف في مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية.
٢. معرفة أثر البرنامج التطويري في رفع مستوى مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية .
٣. معرفة الفروق في أثر البرنامج في مهارات القيادة الإدارية والتربوية حسب متغير الجنس والاختبار .

الفرضية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المدراء في مهارات القيادة الإدارية والتربوية في الاختبارين القبلي والبعدي وحسب متغير الجنس

حدود البحث:

يقتصر البحث على عينةٍ من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي ٢٠٠٧- ٢٠٠٨ .

تحديد المصطلحات:

سيتم تحديد المصطلحات الواردة في البحث وكما يأتي:

١- **البرنامج Program**

•عرفه كل من (روك وسولان) ١٩٩٣ Rokman & slon

بأنه " النقص الكفائي للإداريين وتنمية لمهاراتهم ذات العلاقة بعملهم باستخدام التقنيات الحديثةِ التي تمكنهم من كسب الخبرة والمهارة والنجاح في عملهم"(Rokman & slon, ١٩٩٣: ٢٣).

•عرفه (شهاب، ١٩٩٨)

بأنه " خطة عمل صغيرة محددة النطاق تنبثق عن الخطة العامة خلال فترة زمنية محددة ووفق ميزانية مرسومة " (شهاب، ١٩٩٨: ٦٩).

•عرفه (فخرو، ٢٠٠٣)

بأنهُ " مجموعة من الجلسات موزعة ضمن دروس معنونة وتختلف هذه الجلسات في محتوياتها وطرق التفاعل ما بين الأفراد وخلالها، وتعالج كل جلسة تنمية مهارة أو أكثر من مهارات التفكير لدى المتدربين ضمن استراتيجيات مخطط لها ويتم اختيارها بما يتلاءم مع أهداف البرنامج " (فخرو، ٢٠٠٣: ٦٤).

وتعرفهُ الباحثة إجرائياً :

هو مجموعة من الخبرات والمهارات والقدرات المنظمة التي تقدم لمديري المدارس الابتدائية بقصد تنمية وتطوير مهاراتهم الإدارية والتربوية بطرائق منهجية وعلمية وهادفة وبما يمكنهم من تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية بكفاءة وفاعلية.

٢- التطوير Development

•عرفه (قاسم، ٢٠٠١)

" هي المساعدة في إحداث الانسجام بين بنية التنظيم والعمليات الاستراتيجية والأفراد وبين الثقافة وتطوير حلول تنظيمية وإبداعية وتطوير مقدرة المنظمة على التجديد " (قاسم، ٢٠٠١: ١٩٦).

•عرفه (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١)

" الوصول بالشيء المراد تطويره إلى أحسن أو أفضل صورة ممكنة حتى يحقق الأهداف المنشودة منه على أتم وجه وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والمال " (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠١: ٣٩٣).

•عرفه (الدريج، ٢٠٠٤)

" عملية ديناميكية على اعتبار أن جميع العناصر التي يصيبها التغيير تعمل بتفاعل مستمر بحيث يؤثر كل عنصر في العناصر الأخرى ويتأثر بها " (الدريج، ٢٠٠٤: ٧٣).

وتعرفه الباحثة إجرائياً :

هو الجهد المنظم الذي يُقدّم إلى مجموعة من الأفراد بغية تنميتهم أو تطويرهم على مهارة ما أو التأثير في أنماط سلوكهم.

٣- البرنامج التطويري Development Program

ومن خلال إطلاع الباحثة على تعاريف التطوير وتعاريف البرنامج تعرف البرنامج التطويري:

بأنه (مجموعة مخططة منظمة من الأنشطة والموضوعات والتي تهدف الى تطوير المهارات المرتبطة بمهارات القيادة الإدارية والتربوية بغية تطويرها وكما بينتها إجابات المعلمين والمعلمات لأداء البحث الحالي).

٤- مدير المدرسة الابتدائية Primary School Principal:

" عرف على وفق نظام المدارس الابتدائية رقم (٣٠) لسنة ١٩٧٨ المعدل بأنه الشخص الذي يتولى إدارة المدرسة الابتدائية ويشترط في تعيينه ان يكون معلماً ممن أكمل الدراسة الثانوية وتم تعيينه بسبب الحاجة معلماً. ويكون ممن قضى في ممارسة التعليم الابتدائي مدة لا تقل عن خمس سنوات وأن يكون من ذوي الكفاءة والسمعة ويفضل من حصل على شهادة عالية أو اجتاز دورة تدريبية في الإدارة التربوية ويجوز عند الضرورة تعيين من تقل خدمته عن المدة المذكورة آنفاً لإدارة المدارس القروية " (وزارة التربية، ١٩٧٨: ٧).

٥- المدارس الابتدائيةPrimary School :

"عرفت على وفق نظام المدارس الابتدائية رقم (٣٠) لسنة ١٩٧٨ المعدل بأنها تشمل جميع الأطفال الموجودين في محيطها على اختلاف قدراتهم واستعدادتهم واختلاف أحوالهم الاجتماعية والاقتصادية من دون تمييز وتعمل على تمكين جميع أطفال العراق ممن أكمل السادسة من العمر على تطوير شخصياتهم بجوانبها الجسمية والفكرية والخلقية والروحية ليصبحوا مواطنين سليمي الجسم والعقل والخلق، وتكون المدارس الابتدائية على ثلاثة أنواع: مدارس للبنين، مدارس للبنات، ومدارس مختلطة ومدة

الدراسة فيها ستة سنوات ويجتاز طلبة الصف السادس امتحانات عامة تنظمها وزارة التربية بدوريها الأول والثاني لنيل شهادة الدراسة الابتدائية " (وزارة التربية، ١٩٧٨: ٤-٦).

٦- المهارة Skill:

•عرفها (رحاب، ١٩٩٧)

بأنها " شيء يمكن تعلمه واكتسابه او تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، وان ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها " (رحاب، ١٩٩٧: ٢١٣).

•يعرفها كوتريل (Cottrell, ١٩٩٩)

بأنها " القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقت ما نريد والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة، وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي ". (Cottrell, ١٩٩٩: ٢١)

•عرفه الشريفي، ٢٠٠١

بأنها " نمط متوافق ومنتظم لنشاط جسمي أوعقلي، عادة ما يتضمن عمليات استقبال وعمليات استجابة وقد تكون المهارة حركية أو يدوية أو عقلية أو مصاحباً لشيء آخر ويدل عليه " (الشريفي، ٢٠٠١: ٢٣٧).

وتعرفها الباحثة إجرائياً :

"هي قدرة مديري ومديرات المدارس الابتدائية على القيام بعملهم بشكل جيد والتي تحددها أداة البحث ضمن مجالات الذاتية والفنية والإنسانية والذهنية ومجال تطوير الكفايات التعليمية للمعلمين وتطوير تنفيذ المناهج الدراسية، ورعاية التلاميذ، والتعاون مع المجتمع المحلي بأسرع وقت وأقصى جهد وبأكثر دقة".

٧- **القيادة Leadership:**

•عرفها (أبو جادو، ١٩٩٨)

" قدرة الفرد في التأثير على شخص أو مجموعة وتوجيههم وإرشادهم من أجل كسب تعاونهم وتحفيزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة " (أبو جادو، ١٩٩٨: ١٨٠).

•عرفها (الطالب، ٢٠٠٣)

"هي عملية تحريك مجموعة من الناس باتجاه محدد ومخطط وذلك بتحفيزهم على العمل باختيارهم " (الطالب، ٢٠٠٣: ١).

•عرفها (نشوان، ونشوان، ٢٠٠٤)

"وظيفة يمارسها الفرد في أي وقت وتحت ظروف خاصة من أجل بلوغ الأهداف " (نشوان، ونشوان، ٢٠٠٤: ٢٠).

وتعرفها الباحثة:

" وظيفة يمارسها مدير المدرسة بقصد التأثير في سلوك العاملين معه في أي وقت وتحت أي ظرف من أجل بلوغ الأهداف ".

٨- **القيادة الإدارية Administrative Leadership:**

•عرفها (عقيلي، ١٩٩٧)

"صفة عامة يتحلى بها الرئيس أياً كان مستواه الإداري ومجال عمله وهي تتمثل بمجموعة من الخصائص والقدرات والخبرات والمؤهلات والاستعدادت التي تجعل الرئيس قادراً على التوجيه والإشراف السليمين، فتمكنه من رفع الروح المعنوية لمرؤوسيه وجعلهم يحبونه ويقتنعون به قائداً لهم ويشعرون بالانتماء إليه وللمنظمة معاً وبالتالي تحقيق الأهداف المطلوبة بكفاءة عالية " (عقيلي، ١٩٩٧: ٣٨١).

•عرفتها (وزارة التربية، ١٩٩٨)

هي "استخدام التأثير غير القسري لتوجيه وتنسيق أنشطة أعضاء المجموعة نحو إنجاز الأهداف" (وزارة التربية، ١٩٩٨: ٥٤).

•عرفها (أبو الفضل، ٢٠٠٣)

"شخص معين من قبل سلطة أعلى لتوجيه مجموعة من الأفراد نحو تنفيذ أهداف محددة ولا يعتمد في توجيهه لهؤلاء الأفراد على سلطاته الرسمية ولكنه يعتمد بصفة أساسية على تأثيره الشخصي" (أبو الفضل، ٢٠٠٣: ٩).

٩- مهارات القيادة الإداريةAdministrative Leadership Skills:

من خلال الإطلاع على تعاريف المهارة وتعاريف القيادة الإدارية تعرف مهارات القيادة الإدارية بأنها:

ممارسات سلوكية وقابليات وقدرات متخصصة تتضمن الطرق والإجراءات والتقنيات اللازمة للتعامل مع كافة المواقف والأعمال الإدارية التي يواجهها القائد التربوي بكفاءة وفاعلية عالية وتتضمن مجالات (الذاتية، الفنية، الإنسانية، الذهنية).

١٠- القيادة التربوية Educational Leadership :

•عرفها (عباس، ١٩٩٤)

" الممارسات والنشاطات الإدارية والتربوية في المؤسسات التربوية والجامعية التي يقوم بها القائد التربوي سواءً كان مديراً أم عميداً أم رئيس قسم من خلال تفاعله المباشر وغير المباشر مع التدريسيين والطلبة وبقية العاملين الآخرين بقصد التأثير فيهم وبناء علاقات إنسانية معهم وجعلهم يتعاونون ويشعرون بالانتماء إلى المؤسسة التربوية والجامعية التي يعملون فيها ويسهمون في تحقيق أهدافها " (عباس، ١٩٩٤: ٣١).

•عرفها (أحمد، ١٩٩٧)

"تلك الصفة التي تعطيها جماعة معينة لفرد من أفرادها تتوافر فيه خصائص وقدرات معينة تجعله في نظرهم أهلاً للصدارة وأحق بالقيادة " (أحمد، ١٩٩٧: ٣٦).

- **عرفها (عليمات، ٢٠٠١)**

"قدرة مديري المدارس الابتدائية في النجاح وفقاً لمقتضيات الموقف القيادي من خلال استخدامهم للسلطة والمرونة وفهم الآخرين واتخاذ القرارات الصائبة لتحقيق الأهداف التربوية" (عليمات، ٢٠٠١: ١٧٤).

١١- مهارات القيادة التربوية Educational Leadership Skills :

من خلال الإطلاع على تعاريف المهارة وتعاريف القيادة التربوية تعرف مهارات القيادة التربوية بأنها:

سلسلة من العلاقات الإنسانية التي يمارسها المدير مع العاملين معه من (معلمين، وتلاميذ، وعاملين، ومجتمع محلي) بقصد التأثير فيهم وتشجيعهم على إنجاز مهامهم بكل دقة تحقيقاً للهدف التربوي وتتضمن مجالاته تطوير الكفايات التعليمية للمعلمين، تحسين تنفيذ المناهج، رعاية التلاميذ، التعاون مع المجتمع المحلي).

الدراسات السابقة :

سيتم في هذا الفصل عرض للدراسات السابقة التي قامت ببناء برنامج تطويري في تنمية مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية .

١- دراسة بوردمان (Boardman, ١٩٨٣)

"انموذج نظري لبرنامج تدريبي لمديري المدارس"

أجريت الدراسة في ولاية لويزانا في أمريكا

وضع الباحث انموذجاً نظرياً لبرنامج تدريبي متخصص لمديري المدارس تضمن العمليات الإدارية والخصائص والمهمات الإدارية ويتم من خلال التدريب النظري والعملي، وقد اعتمد في بناء الأنموذج على تطبيقات النظرية الهندسية إذ يوفر هذا الأنموذج نظاماً لاختيار المرشحين للإدارة ضمن ثلاث مجالات هي (العمليات الإدارية، والخصائص الإدارية، والمهمات الإدارية) التي تعتمد على المعرفة والخبرة الشخصية والمهارات والادراك الذاتي.

تضمن الانموذج ثمانٍ مجالات للمهمات الإدارية و١٢ مجال للمهارات و١٣ نظرية في المجال المعرفي، كما زود بإطار يربط النظرية بالممارسة والتدريب وزود أيضاً بأسلوب التحليل واختيار العناصر المهمة للتدريب (Boardmen, ١٩٨٣:٥٣).

٢- دراسة (حطاب وبارع، ١٩٩٢)

"بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب"

أجريت الدراسة في بغداد – العراق

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم في التدريب، تم إعداد قائمة بالحاجات التدريبية تناولت جوانب متعددة في عمل مدير المدرسة الثانوية ثم عرضت القائمة على مجموعة من الخبراء.

استنتج الباحثان ما يأتي:

١. ان لمديري المدارس الثانوية حاجات تدريبية أساسية من الضروري أخذها بنظر الاعتبار عند تخطيط برامج تدريبهم.
٢. تلبية بعض الحاجات التدريبية يتطلب تزويد المديرين بمعارف ومعلومات معينة بهدف اكسابهم مهارات محددة أو تغيير اتجاهات معينة.
٣. أن تتنوع حاجات المديرين وتتوزع في مجالات عدة تغطي متطلبات الإدارة المدرسية في جوانبها الإدارية والتربوية (حطاب، وبارع، ١٩٩٢: ٢٢)

٣- دراسة (الدليمي، ١٩٩٥)

"بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء كفاياتهم الإدارية"

أجريت الدراسة في بغداد – العراق

هدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء كفاياتهم الإدارية.

بلغت عينة البحث (٦١) مديراً ومديرة و(٣٥٠) مدرساً ومدرسة وتوصل الباحث إلى تحديد قائمة الكفايات الإدارية واشتملت الأداة على (٦٩) كفاية مقسمة على مجالات هي:

(القيادة، التخطيط، اتخاذ القرا، التنظيم، العلاقات الإنسانية، النمو الذاتي، تطور العاملين، التقويم). طبقت الأداة على عينة البحث فظهر أن أغلب الكفايات تتوافر لدى المديرين بدرجة متوسطة وهي (٤٥) كفاية في حين كانت هناك (٢٤) كفاية تتوافر بدرجة كبيرة، عرضت الكفايات التي تحتاج إلى تنمية على عينة الخبراء الذين بلغ عددهم (٤٠) خبيراً وتم

اعتماد (١٦) موضوعاً ضمت (٤٦) مفردة موزعة على مجالات البحث السابقة. (الدليمي، ١٩٩٥: ١٦)

٤- دراسة (أبو الكشك، ١٩٩٦)

"بناء برنامج لتطوير أداء مديري التربية والتعليم في الأردن"

أجريت الدراسة في الأردن

هدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء مديري التربية والتعليم في الأردن.

تطلب إجراء هذا البحث اختيار عينتين:

١. عينة مديري التربية والتعليم وتألفت من (٢٥) مديراً للتربية والتعليم في الأردن وهم جميع أفراد مجتمع البحث الأصلي.
٢. آراء المستجيبين: من جميع المديرين الإداريين المساعدين والمديرين الفنيين المساعدين البالغ عددهم (٥٠) مديراً مساعداً و(٢٧٥) رئيس قسم اختيروا بصورة عشوائية وبذلك بلغ عدد أفراد المستجيبين (٣٢٥) فرداً.

وقد أعدّ الباحث أداة لتقويم أداء مديري التربية والتعليم وبلغ عدد فقراتها (٨٧) فقرة ممثلة لجميع مهماتهم.

وللحصول على النتائج استخدم (معامل ارتباط بيرسون ، معادلة فيشر ، معادلة سبيرمان براون ، معادلة جتمان ، معادلة كرونباخ) كوسائل احصائية

وأظهرت نتائج التقويم أن أداء مديري التربية والتعليم كان متوسطاً في أربع مهمات، تتعلق بتوفير الخدمات الإرشادية والصحية للطلبة والإشراف على احكام تطبيق التعليم الإلزامي ومتابعة تنفيذ المناهج الدراسية وتطويرها والاشراف على رفع المستوى العلمي والتربوي للطلبة وهي مهمات

تتسم بالطابع الفني وهم بحاجة إلى تدريب وتنمية لتحسين أدائهم لها. (عبد الرزاق والعجيلي، ٢٠٠٢، ٢٨٢-٢٨٣)

٥- دراسة حسن ، ٢٠٠٠

بناء برنامج تدريبي في المهارات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية في محافظة بغداد .

أجريت الدراسة في محافظة بغداد – العراق

هدفت الدراسة الى بناء برنامج تدريبي في المهارات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الاعدادية . تم في ضوء الأنموذج وضع فقرات قائمة المهارات الإدارية .

التي اتسمت بالصدق والثبات ، طبق البرنامج على عينة البحث الأساسية الذي بلغ عددهم (٩٨) فرداً (٥٤ مديراً و ٤٤ مديرة) وهي عينة قصدية شاملة ، واستخدمت معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفا كرونباخ والتباين المشترك ، وتحليل التباين الأحادي ، ومربع كاي ، ودرجة الحدة، والوزن المئوي في معالجة البيانات .

وبذلك تم التوصل الى النتائج الأساسية الآتية :

١. بناء انموذج لمهارات الاتصال والذي احتوى على (١٥)عنصراً .
٢. لمهارات اتخاذ القرارات (١٥) عنصراً .
٣. ولمهارات إدارة الوقت (١٣) عنصراً .
٤. ولمهارات السلوك القيادي (١١) عنصراً .
٥. ولمهارات أسلوب حل المشكلات (١٣) عنصراً .
٦. وأنموذج التدريب المهاري لمديري ومديرات المدارس الاعدادية (٦٧) عنصراً .

٧. كما اتضح ان المستوى المهاري لمديري ومديرات المدارس الاعدادية هو اعلى قليلاً من المستوى المهاري للمحك النظري .

ولم تظهر النتائج فروق ذات دلالة معنوية بين اجابات كل من أفراد عينة المستجيبين حول هذا المستوى عدا ما يتعلق بمستوى مهارات الاتصال فقد أظهرت النتائج ان الفروق ذات دلالة معنوية (حسن ، ٢٠٠٠: ٢-١٨٧).

تبين من خلال الاستعراض السابق للدراسات العديدة في موضوع التدريب والتطوير المهاري ، وان الدراسة الحالية تناولت موضوع التطوير المهاري بشكل بنائي – عملي، واكدت على المهارات الادارية والتربوية ضمن المجالات الذاتية، والفنية، والانسانية، والذهنية، وتطوير الكفايات التعليمية للمعلمين، وتحسين تنفيذ المناهج، ورعاية التلاميذ، والتعاون مع المجتمع المحلي. لانها تعد من المهارات المهمة فيما يتعلق بعمل مدير المدرسة الابتدائية.

الإفادة من الدراسات السابقة:

تمت الافادة من الدراسات السابقة من حيث:

١- إعطاء صورة واضحة عن البحث وطريقة إعداده.

٢- خطوات بناء أداة البحث.

٣- كيفية عرض النتائج وطريقة تفسيرها.

٤- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة.

٥- ضرورة استناد بناء أي برنامج إلى الحاجات الفعلية للمتدربين.

٦- استنتجت الباحثة بأن برامج التأهيل والتدريب للإداريين في أثناء الخدمة لها أثر إيجابي في أدائهم وأنماطهم القيادية ومهاراتهم، الأمر الذي عزز من اهتمامها ببرنامج بحثها.

إجراءات البحث

عينة البحث :

لغرض تحديد عينة البحث ستقوم الباحثة بإجراء اختبار تشخيصي لتحديد أعداد المدراء الذين بحاجة إلى تطوير مهاراتهم الإدارية والتربوية.

التشخيص :

لغرض تشخيص المدراء الذين يعانون ضعفاً في مهارات القيادة الإدارية والتربوية ، تم توزيع أداة قياس مهارات القيادة الإدارية والتربوية على مجموعة من المدارس لغرض الإجابة عليها من قبل المعلمين* لتقييم مدرائهم كما في الجدول (١) :

جدول (١)

يوضح توزيع المدارس حسب الجنس والموقع الجغرافي

الموقع الجغرافي / الجنس	الساحل الأيمن		الساحل الأيسر		المجموع	
	مدارس	معلمين	مدارس	معلمين	مدارس	معلمين
بنين	٦٣	٢٢٩	٩١	٣٢٩	١٥٤	٥٥٨
بنات	٥٨	١٤٧٩	٨٥	٢٣٨٣	١٤٣	٣٨٦٢
المجموع	١٢١	١٧٠٨	١٧٦	٢٧١٢	٢٩٧	٤٤٢٠
%	٤٠.٧٤	١٢.٦٢	٥٩.٢٦	٨٧.٣٨	%١٠٠	%١٠٠

وقد تم اختيار عشرة معلمين من كل مدرسة للإجابة على الأداة وبهذا يكون عدد أفراد عينة المعلمين (٨٠٠) معلم ومعلمة موزعين على

* حصلت الباحثة على المعلومات من المديرية العامة لتربية محافظة نينوى / التخطيط التربوي للعام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ .

مدارس الذكور والإناث في الساحلين الأيمن والأيسر في مركز محافظة نينوى .

أداة البحث :

اعتمدت الباحثة على الأداة التي أعدتها في أطروحتها (٢٠٠٥) لقياس مهارات القيادة الإدارية والتربوية .

ولغرض بناء الاستبيان النهائي وضع مقياس خماسي الأبعاد لفقرات الاستبيان النهائي وهي (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً) وطلب من المستجيب وضع علامة (√) تحت أحد الأبعاد الخمسة للمقياس والمناسبة له ولكل فقرة من فقرات الاستبيان النهائي ، كما تضمن مقدمة تبين أهمية البحث والهدف منه الإجابة بأمانة وصدق وموضوعية على جميع الفقرات ، كما تضمن طلب معلومات تخص جنس المستجيب ومدة الخدمة مع مدير المدرسة وبهذا أصبح الاستبيان معداً للتطبيق الفعلي على عينة البحث النهائية ملحق (١) .

صدق الأداة :

يعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة " وتكون الأداة صادقة إذا ما قاست فعلاً ما وضعت لقياسهِ" (Guilford,١٩٥٠:٤٧٠)(جابر، وكاظم ، ١٩٧٣: ٢٧) (الروسان ، ١٩٩٩ : ٣١).

واعتمدت الباحثة الصدق الظاهري حيث عرضت الاستبيان بصيغته الأولية على لجنة من الخبراء تتألف من (١٢) عضواً للتعرف على مدى صلاحية كل فقرة من الفقرات بحسب بعدي الاستبيان ومجالاته منهم (١٠) خبراء لصدق الاستبيان والآخرون لصدق البرنامج. وقد اعتمدت الباحثة كذلك نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء معياراً لقبول الفقرة ملحق(٢).

ثبات الأداة :

لكي يمكن الاعتماد على أداة البحث يجب أن تتصف الأداة بالثبات أي انها تعطي النتائج إذا قاست الشيء مرات متتالية. (الغريب، ١٩٦٢: ٥٦١) (السيد، ١٩٧١: ٤١٣) كذلك يعني الثبات " مدى اتساق نتائج الاختبار عندما يعطي للأفراد مرتين في نفس الظروف وبنفس الطريقة (Marshall, ١٩٧٢: ١٠٤) (الشريفي، ٢٠٠١: ٢١٤) (الظاهر واخرون، ٢٠٠٢: ١٤٠).

ولغرض التحقق من ثبات الأداة اعتمدت الباحثة طريقة إعادة تطبيق الأداة (Test-Retest) على مجموعة من المعلمين بلغ عددهم (١٠) معلماً ومعلمةً تراوحت المدة بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين وأشارت (Adams) في هذا الصدد إلى ان المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني للأداة يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع (Adams,١٩٦٦:٨٥).

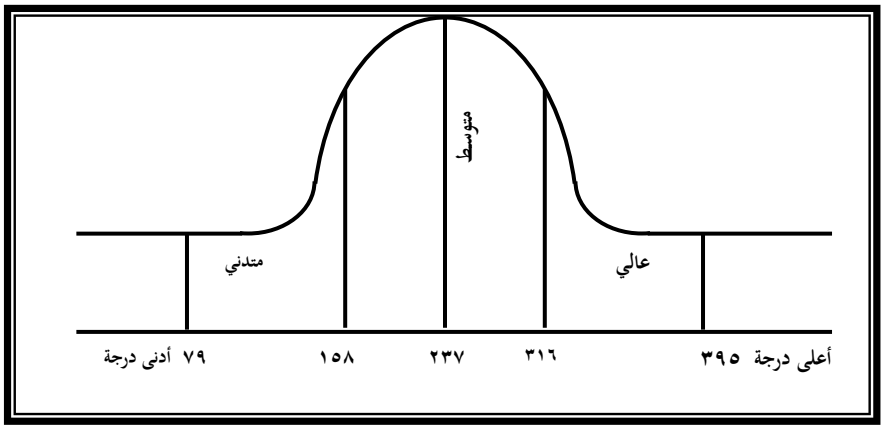
ولغرض استخراج معامل ثبات الأداة فقد اعتمدت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين الدرجات في التطبيق الأول والدرجات في التطبيق الثاني فوجدت أن قيمة معامل الثبات للأداة ككل (٠.٨٧) درجة وهو ثبات عالٍ .

تصحيح الأداة :

وبما أن الأداة ذات مقياس خماسي الأبعاد (دائماً ، وتأخذ " ٥ " درجات ، وغالباً ، وتأخذ " ٤ " درجات ، وأحياناً ، وتأخذ " ٣ " درجات، ونادراً ، وتأخذ " ٢ " درجة ، وأبداً ، وتأخذ درجة واحدة ، لذا فالدرجة الكلية عن الأداة (٣٩٥) والوسط النظري للأداة هو (٢٣٧)، وفي ضوء ذلك تم

تقسيم المدراء إلى ثلاث فئات ، فئة (أعلى من المتوسط) ، وفئة (ذات مستوى متوسط) ، وفئة (ذات مستوى متدني) ، كما موضح في الرسم البياني :

مخطط يوضح توزيع درجات أداة مهارات القيادة الإدارية والتربوية



الدرجات من ٣١٦ – ٣٩٥ يعتبر المدير ذا مستوى عالي أعلى من المتوسط

الدرجات من ١٥٨ – ٣١٦ يعتبر المدير ذا مستو متوسط

الدرجات من ٧٩ – ١٥٨ يعتبر المدير ذا مستوى متدني

وظهر أن عدد المدراء من الفئة الأولى كان ١٨ مديراً ومديرة

وفي الفئة الثانية ٣٧ مديراً ومديرة

وفي الفئة الثالثة ٢٥ موزعين (١٢) مديراً و(١٣) مديرة

وهذا يعني أن هؤلاء سيكونو بحاجة إلى تدريب على مهارات القيادة الإدارية والتربوية..

البرنامج :

ستعتمد الباحثة على البرنامج التطويري لمهارات القيادة الإدارية والتربوية الذي أعدته في أطروحتها عام (٢٠٠٥) ، ويتضمن البرنامج ٢٤ درساً وكما موضح في ملحق (٣) .

صدق البرنامج :

تم عرض البرنامج التطويري على (١٢) خبيراً اختصاصياً وذلك بقصد التثبت من صحة اشتقاق الأهداف والموضوعات والمفردات ومدى صلاحية ومناسبة محتوى البرنامج لأهدافه، وبيان رأيهم بالخطوات التنفيذية وكان معيار قبول الفقرة حصولها على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من آراء الخبراء والاختصاصيين. وفي ضوء ذلك أصبح البرنامج جاهزاً بصيغته النهائية.

تطبيق البرنامج التدريبي :

بعد حصر أعداد المدراء الذين هم في مستوى دون المتوسط في مهارات القيادة الإدارية والتربوية ، تم الاتفاق معهم على الدخول في البرنامج التدريبي الذي أعدّته الباحثة والمتكون من (٢٤) درساً ، وقد تم الاتفاق مع مديرية الإعداد والتدريب لجمع المدراء بواقع مرتين في الأسبوع ، واستمر البرنامج لمدة ٣ أشهر كما في ملحق (٣) :

طريقة التطبيق :

تقوم الباحثة في بداية الجلسة بالتعريف بعنوان الدرس ثم إعطاء مقدمة ومثال ، ثم يتم تقديم المبادئ ومناقشتها ويفسح المجال للمدراء بالمناقشة وإبداء الآراء ، وتضمنت بعض الجلسات أمور عملية كتنظيم

السجلات وضبطها وترتيبها والإعداد للاجتماعات وحل المشكلات ملحق(٤) .

وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم الاتفاق مع المعلمين في مدارسهم عن ملاحظة التغيرات في أدائهم ثم الإجابة على الأداة بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج لمعرفة التطوير الحاصل في مهارات القيادة الإدارية والتربوية .

الوسائل الإحصائية :

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية :

استخدام النظام SPSS للتحليل الإحصائي الخاص بتحليل التباين الأحادي والثنائي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية .

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض وتفسير النتائج التي توصلت إليها الباحثة في ضوء الأهداف والفرضية الموضوعة نتيجة لتطبيق أدوات البحث المتمثلة بـ (البرنامج التطويري لمهارات القيادة الإدارية والتربوية لمدراء المدارس الابتدائية) .

وسيتم عرض النتائج وفق الترتيب الآتي :

أولاً : عرض نتائج الهدف الأول :

يتضمن الهدف الأول للبحث الكشف عن الضعف في مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية .

بعد تطبيق مهارات القيادة الإدارية والتربوية وجد أن عدد المدراء الذين كانوا بمستوى عالٍ في مهارات القيادة الإدارية والتربوية (١٨) مديراً ، وهؤلاء ليسوا بحاجة إلى تطوير .

ووجد أن (٣٧) مديراً تراوحت درجاتهم ما بين (١٥٨ – ٣١٦) ، أي أنهم في مستوى متوسط في مهارات القيادة الإدارية والتربوية وهؤلاء أيضاً ليسوا بحاجة إلى التطوير حسب آراء المشرفين التربويين* .

وظهر من خلال التشخيص أن هناك (٢٥) مديراً ومديرة تراوحت درجاتهم ما بين (١٥٨ – ٧٩) ، وهؤلاء يمثلون المستوى المتدني في مهارات القيادة الإدارية والتربوية .

وهؤلاء بحاجة إلى الخضوع للبرنامج التطويري لتنمية مهاراتهم في القيادة الإدارية والتربوية .

ثانياً : معرفة أثر البرنامج التطويري في رفع مستوى مهارات القيادة الادارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية بشكل عام تبعا لمتغيري الجنس والاختبار .

أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس (٢.٨٦٦) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٥ %) وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائياً لمتغير الجنس ، كذلك أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الاختبار (١٨٦.٤٧٥) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٥ %) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير الاختبار .

* – آمال قاسم يحيى / المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى / مشرفة إدارية .
– عبد الحميد فتحي حسن / المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى / مشرف تربوي .
– سالم الياس محمد العباسي / المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى / مشرف إداري .

جدول (٢) : يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية بشكل عام

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	٢٨١٥.٢٠٥	١	٢٨١٥.٢٠٥	٢.٨٦٦	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	١٨٤١٧٤.٥٦٥	١	١٨٤١٧٤.٥٦٥	١٨٦.٤٧٥	
الجنس * الاختبار	٤٥٢.١٦٥	١	٤٥٢.١٦٥	٠.٤٦٠	
الخطأ	٤٥١٩.٢٣١	٤٦	٩٨٢.٣٩٦		
الكلي	٢٣٢١٩٦.٨٢٠	٤٩			

ولمعرفة موقع الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية ووجد أن قيمة اختبار شيفيه المحسوبة (٣٧٤.٠٦٣) وهي أعلى من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) وكان الفرق لصالح الاختبار البعدي ولصالح الذكور كما موضح في جدول (٣) .

جدول (٣) : يوضح قيم شيفيه لأثر الاختبار

الاختبار	قبلي	بعدي
قبلي		* ٣٧٤.٠٦٣
بعدي		

الهدف الثالث :

والذي ينص على معرفة أثر البرنامج في مهارات القيادة الإدارية والتربوية وحسب الترتيب .

أ . مهارات رعاية التلاميذ :

من خلال جدول تحليل التباين يظهر أن القيمة الفائية المحسوبة للجنس تساوي (١.٦٥٤) وهي أقل من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند

مستوى دلالة (٥ %) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) ، وهذا يعني لا توجد فروق دالة إحصائياً في مهارة رعاية التلاميذ بين الذكور والإناث ، إلا أن القيمة الفائية المحسوبة لهذه المهارة للاختبارين القبلي والبعدي كانت تساوي (٩.٩٦٣) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (٥ %) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) وهي تعني وجود فروق دالة إحصائياً بين الاختبارين القبلي والبعدي كما في جدول (٤) :

جدول (٤): يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية لمهارات رعاية التلاميذ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	٩٢.٦٢٨	١	٩٢.٦٢٨	١.٦٥٤	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	٥٥٧.٨٧١	١	٥٥٧.٨٧١	٩.٩٦٣	
الجنس * الاختبار	١٦.٤٣١	١	١٦.٤٣١	٢٩٣	
الخطأ	٢٥٧٥.٨٢١	٤٦	٥٥.٩٩٦		
الكلي	٣٢٣٦.٠٠٠	٤٩			

وأظهر اختبار شيفيه قيمتها المحسوبة تساوي (٩.٨٤٢) والتي هي أكبر من الجدولية ، لذا الفرق لصالح الاختبار البعدي في مهارة رعاية التلاميذ جدول (٥) :

جدول (٥) : يوضح قيم شيفيه لأثر اختبار مهارات رعاية التلاميذ

الاختبار	قبلي	بعدي
قبلي		٩.٨٤٢ *
بعدي		

قيمة شيفيه الجدولية (٤.٠٥٦) الفرق لصالح الاختبار البعدي

ب . مهارات التعاون مع المجتمع المحلي :

أظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة لأثر الجنس تساوي (٣٠.٤١٥) وهي أعلى من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٥ %) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مهارة التعاون مع المجتمع المحلي .

كما أظهرت قيمة تحليل التباين في متغير الاختبار البالغة (١٢.٦٠٧) والتي هي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٥ %) أن هناك فرقاً دال إحصائياً بين الاختبارين القبلي والبعدي في مهارة التعاون مع المجتمع المحلي كما في جدول (٦) .

جدول (٦) : يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية لمهارات التعاون مع المجتمع المحلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	٩٠٤.٤٠٢	١	٩٠٤.٤٠٢	٣٠.٤١٥	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	٣٧٤.٨٨٥	١	٣٧٤.٨٨٥	١٢.٦٠٧	
الجنس * الاختبار	٤.٦١٥	١	٤.٦١٥	٠.٠٠٠١٥٥٢	
الخطأ	١٣٦٧.٨٣٣	٤٦	٢٩.٧٣٦		
الكلي	٢٦٤٧.٦٢٠	٤٩			

حيث أظهرت أن قيمة اختبار شيفيه المحسوبة بالنسبة لأثر الجنس (١٥.٢٠٧) وهي لصالح الذكور كما في جدول (٧) .

جدول (٧)

يوضح قيم شيفيه لأثر الجنس لمهارات التعاون مع المجتمع المحلي

الجنس	ذكور	إناث
ذكور		١٥.٢٠٧ *

إناث		

وأظهرت قيمة اختبار شيفيه المحسوبة (١٢.٦٢٣) أن الفرق لصالح الاختبار البعدي كما في الجدول (٨) .

جدول (٨)

يوضح قيم شيفيه لأثر الاختبار لمهارات التعاون مع المجتمع المحلي

الاختبار	قبلي	بعدي
قبلي		* ١٢.٦٢٣
بعدي		

ج . مهارات تحسين تنفيذ المناهج الدراسية :

أظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة لأثر الجنس في مهارة تحسين تنفيذ المناهج الدراسية تساوي (٦.٧٢٩) وهي أعلى من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ، ان هناك فروقاً دالة إحصائية لأثر الجنس في مهارات تحسين تنفيذ المناهج الدراسية ، كما أظهرت وجود فرق في متغير الاختبار ذا دلالة إحصائية كما في جدول (٩) .

جدول (٩) : يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية لمهارات تحسين تنفيذ المناهج

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	١٢٨.٢٠٥	١	١٢٨.٢٠٥	٦.٧٢٩	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	١٦٤.٨٦٦	١	١٦٤.٨٦٦	٨.٦٥٣	
الجنس * الاختبار	٠.٢٢٦	١	٠.٢٢٦	٠.٠١٢	

الخطأ	٨٧٦.٤٤٩	٤٦	١٩.٠٦٣		
الكلي	١١٧٠.٥٠٠	٤٩			

وعند حساب اختبار شيفيه في متغير الجنس أظهرت القيمة المحسوبة (٤.٣٦٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٤.٠٥٦) ولصالح الذكور ، كذلك أظهرت نتائج اختبار شيفيه في متغير الاختبار أن القيمة المحسوبة (٨.٦٩٢) هي أكبر من القيمة الجدولية (٤.٠٥٦) ولصالح الاختبار البعدي كما موضح في الجدولين (١٠) و (١١) .

جدول (١٠) : يوضح قيم شيفيه لأثر الجنس في مهارات تحسين تنفيذ المناهج

الجنس	ذكور	إناث
ذكور		٤.٣٦٤ *
إناث		

كما أظهر من تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة لأثر الاختبار (قبلي – بعدي) أنها تساوي (٨.٦٥٣) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٥٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) لذا فالفروق دالة إحصائياً وأظهر قيمة اختبار شيفيه البالغة (٨.٦٩٢) والتي هي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٥٦) أن الفرق لصالح الاختبار البعدي .

جدول (١١)

يوضح قيم شيفيه لأثر الاختبار في مهارات تحسين تنفيذ المناهج

الاختبار	قبلي	بعدي
قبلي		٨.٦٩٢ *

بعدي		

د. الذاتيـة :

أظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة لأثر الجنس في المهارات الذاتية تساوي (٣.١٤٤) وهي أقل من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) وهذا يعني عدم وجود فروق في المهارات الذاتية في ضوء متغير الجنس ، إلا أن القيمة الفائية المحسوبة لأثر الاختبار أنها تساوي (١٥.٤٢٣) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٠.٠٥) كما أظهرت نتائج تحليل التباين بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل بين الجنس والاختبار حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٠.٩٦٧) وهي أكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل ، كما في الجدول (١٢).

جدول (١٢) : يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية للمهارات الذاتية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	٣٠.٠٣٣	١	٣٠.٠٣٣	٣.١٤٤	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	١٤٧.٣٣١	١	١٤٧.٣٣١	١٥.٤٢٣	
الجنس * الاختبار	١٠٤.٧٧١	١	١٠٤.٧٧١	١٠.٩٦٧	
الخطأ	٤٣٩.٤٣٦	٤٦	٩.٥٥٣		
الكلي	٧١٢.٠٢٠	٤٩			

ولمعرفة موقع الفروق في الاختبارين القبلي والبعدي تم حساب اختبار شيفيه ووجد أنه يساوي (١٤.٤٢٢) وهو أكبر من القيمة الجدولية البالغة

(٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٠.٠٠٥) وهذا يعني أن الفرق كان لصالح الاختبار البعدي كما في الجدول (١٣) .

جدول (١٣) : يوضح قيم شيفيه لأثر الاختبار للمهارات الذاتية

الاختبار	قبلي	بعدي
قبلي		١٤.٤٢٢
بعدي		

كذلك تم احتساب قيم شيفيه في التفاعل بين الجنس والاختبار حيث أظهرت النتائج أن مجموعة الذكور البعدي كانوا أعلى تحصيل في هذا الاختبار ، كما موضح في جدول (١٤) .

جدول (١٤) : يوضح قيم اختبار شيفيه المحسوبة في متغير التفاعل بين الجنس والاختبار في المهارات الذاتية

متغير التفاعل	ذكور قبلي	ذكور بعدي	إناث قبلي	إناث بعدي
ذكور قبلي		٢٥.١٩٢	١.١٨٣	٢.٣١٩
ذكور بعدي			١٦.٢٤٥ *	١٢.٩٢٧ *
إناث قبلي				٠.١٩٧
إناث بعدي				

هـ. المهارة الفنية :

أظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس كانت تساوي (١٠.٢١١) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً في المهارات الفنية كما في الجدول (١٥) :

جدول (١٥) : يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية للمهارات الفنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	٩٣.٠٦٥	١	٩٣.٠٦٥	١٠.٢١١	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	١٨.٩٠٥	١	١٨.٩٠٥	٢.٠٧٤	
الجنس * الاختبار	٧.٣٨٥	١	٧.٣٨٥	٠.٨١٠	
الخطأ	٤١٩.٢٣١	٤٦	٩.١١٤		
الكلي	٥٣٧.٦٨٠	٤٩			

ووجد أن القيمة الفائية بين الاختبار القبلي والبعدي لم تكن دالة إحصائياً ، إذ أن القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٢.٠٧٤) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية .

وعند حساب قيمة شيفيه لمعرفة الفروق في متغير الجنس في اختبار شيفيه ظهرت القيمة المحسوبة أنها تساوي (٥.١٠٥) وهي أعلى من الجدولية (٤.٠٥٦) لذا الفروق دالة إحصائياً ، وكانت لصالح الذكور كما في الجدول (١٦) :

جدول (١٦) : يوضح قيم شيفيه للجنس في المهارات الفنية

الجنس	ذكور	إناث
ذكور		٥.١٠٥
إناث		

و . المهارات الإنسانية :

أظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس تساوي (١.١٨٢) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس كما في الجدول (١٧) :

جدول (١٧) : يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية للمهارات الانسانية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	١٥.٢٦٠	١	١٥.٢٦٠	١.١٨٢	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	٨١.٠٢٩	١	٨١.٠٢٩	٦.٢٧٨	
الجنس * الاختبار	٦.١٤٩	١	٦.١٤٩	٠.٤٧٦	
الخطأ	٥٩٣.٧١٢	٤٦	١٢.٩٠٧		
الكلي	٦٩٤.٥٠٠	٤٩			

وأظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية بين الاختبار القبلي والبعدي كانت تساوي (٦.٢٧٨) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) لذا فالفروق دالة إحصائياً ما بين الاختبار القبلي والبعدي ، حيث تم احتساب قيمة اختبار شيفيه بالنسبة لمتغير الاختبار وكانت النتيجة لصالح الاختبار البعدي كما موضح في جدول (١٨) .

جدول (١٨) : يوضح قيم شيفيه لأثر الاختبار للمهارات الانسانية

الاختبار	قبلي	بعدي
قبلي		٤.٩٤٦ *
بعدي		

ز . المهارات الذهنية :

أظهرت نتائج تحليل التباين للمهارات الذهنية أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الجنس في المهارات الذهنية تساوي (٠.٠٥٩) وهي أقل من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية

(١ ، ٤٦) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ، كما أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة لمتغير الاختبار (قبلي – بعدي) في المهارات الذهنية تساوي (٣.١٢١) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١ ، ٤٦) لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي والبعدي أي عدم تأثر هذه المهارة بالبرنامج كما أظهرت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة في متغير التفاعل (٠.٨٩٦) وهي أقل من الجدولية أي يعني لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية كما في جدول (١٩) .

جدول (١٩)

يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية للمهارات الذاتية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	١.٠٨٥	١	١.٠٨٥	٠.٠٥٩	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٥)
الاختبار	٥٧.٨٩٥	١	٥٧.٨٩٥	٣.١٢١	
الجنس * الاختبار	١٦.٦١٥	١	١٦.٦١٥	٠.٨٩٦	
الخطأ	٨٥٣.١٧٩	٤٦	١٨.٥٤٧		
الكلي	٩٣١.٣٨٠	٤٩			

ح . مهارات الكفايات التعليمية للمعلمين :

أظهرت نتائج تحليل التباين لمهارات الكفايات التعليمية للمعلمين أن القيمة الفائية المحسوبة على أساس الجنس تساوي (٠.٥٠٧) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٤.٠٧٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ، لذا فالفروق ليست ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث كما في الجدول (٢٠) :

جدول (٢٠)
يوضح تحليل التباين للقيم الفائية المحسوبة والجدولية لمهارات الكفايات التعليمية للمعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
الجنس	٦.٧٨٢	١	٦.٧٨٢	٠.٥٠٧	(٤.٠٥٦) (١ ، ٤٦) (٠.٠٠٥)
الاختبار	١.٤٤١	١	١.٤٤١	٠.١٠٨	
الجنس * الاختبار	٧٧.٦٠١	١	٧٧.٦٠١	٥.٨٠٥	
الخطأ	٦١٤.٨٩٧	٤٦	١٣.٣٧٦		
الكلي	٧٠٠.٠٠٠	٤٩			

كما أظهرت نتائج تحليل التباين أن القيمة الفائية المحسوبة في ضوء متغير الاختبار (قبلي – بعدي) كانت تساوي (٠.١٠٨) وهي أقل من الجدولية البالغة (١ ، ٤٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً في متغير الاختبار ، لكن لوحظ في التفاعل بين المتغيرين وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث بلغت القيمة المحسوبة (٥.٨٠٥) وهي أكبر من الجدولية ، ولمعرفة موقع الفروق تم حساب قيمة اختبار شيفيه ووجد أنها تساوي (٤.٨٧٢) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٤.٠٥٦) عند درجات حرية (١ ، ٤٦) ومستوى دلالة (٠.٠٠٥) لصالح الاختبار البعدي ولصالح الذكور كما في جدول (٢١) :

جدول (٢١) : يوضح قيم شيفيه لأثر الاختبار مع الجنس

الاختبار	ذكور قبلي	ذكور بعدي	إناث قبلي	إناث بعدي
ذكور قبلي		٣.٦٠٤	١.٤٤٠	٠.٠٧٣
ذكور بعدي			٠.٥٤١	٤.٨٧٢ *
إناث قبلي				٢.٢٥٥
إناث بعدي				

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

في ضوء النتائج استنتجت الباحثة ما يأتي :

١. تباين مستوى أداء المديرين والمديرات في المرحلة الابتدائية في المهارات الإدارية والتربوية بشكل عام .
٢. وجود فروق دالة إحصائياً في بعض المهارات الإدارية والتربوية لصالح الاختبار البعدي ما عدا المهارات الذهنية .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالآتي :

١. الأخذ بنظر الاهتمام الرغبة الشخصية للمرشح لوظيفة مدير المدرسة.
٢. اختيار المعاونين أو المعلمين الأكبر سنّاً والأكثر خبرة حين ترشيحهم لمهمة مدير أو مديرة مدرسة .
٣. تشجيع مديري المدارس على الالتحاق بجميع البرامج والندوات التدريبية بغض النظر عن سنوات الخدمة والخبرة من أجل تجديد وتطوير خبراتهم في مجال الإدارة المدرسية .

المقترحات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

١. إجراء دراسة في مجالات أخرى في القيادة التربوية غير التي استخدمت في البحث الحالي .
٢. إجراء دراسات ميدانية أخرى تعتمد أسلوب بناء البرامج التدريبية لمجالات من العمل الإداري المدرسي .
٣. إجراء المزيد من الدراسات حول واقع الإدارة المدرسية وخاصة في مجال المهارات الإدارية والتربوية لمدير المدرسة .

المصادر العربية والأجنبية :

١. أبو الكشك، محمد نايف ، ١٩٩٦، **بناء برنامج تدريبي لتطوير أداء مديري التربية والتعليم في الأردن في عبد الرزاق ليلى**، وصباح حسين العجيلي، ٢٠٠٢، ببلوغرافيا العلوم التربوية والنفسية، بغداد، العراق، ط١.

٢. أبو جادو، صالح محمد علي، ١٩٩٨، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن، ط١.

٣. أحمد، إبراهيم أحمد، ١٩٩٧، **نحو تطوير الإدارة المدرسية**، دراسات نظرية وميدانية، مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة.

٤. الجبوري، حنان عيسى، ١٩٧٠، **مشكلات إدارة المدرسة الثانوية في العراق**، رسالة ماجستير في جامعة بغداد، كلية التربية، مطبعة الإرشاد، بغداد.

٥. الجبوري، سطام أحمد، ٢٠٠١، تطوير التربية والتعليم في العراق، **دراسات اجتماعية**، العدد التاسع، السنة الثالثة، بيت الحكمة، بغداد.

٦. جرادات، عزت ١٩٨٥، القيادة في الإدارة التربوية، **مجلة التربية**، العدد السبعون تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

٧. جرادات،عزت،١٩٧٩، المدرسة والمعلم في الإدارة المدرسية، **مجلة التربية**، الكويت.

٨. جمال، محمد صالح، وآخرون، ب.ت، **كيف نعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية**، دار الشعب، بيروت، ط٤.

٩. حسن، هدى محسن،٢٠٠٠، **بناء برنامج تدريبي في المهارات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية في محافظة بغداد**، أطروحة دكتوراه، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.

١٠. حطاب، حسن وسوسن بارع، ١٩٩٢، **بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب**، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، العراق.

١١. الدريج، محمد محمد، ٢٠٠٤، **تطوير المناهج الدراسية ومستجدات المشهد التربوي المعاصر**، رسالة التربية، العدد الخاص، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

١٢. الدليمي، أحمد محمد خلف، ١٩٩٥، **بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء كفاياتهم الإدارية**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

١٣. رحاب عبد الشافي أحمد، ١٩٩٧، فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية لتلاميذ الحلقة الثانية في التعليم الأساسي لدى طلبة كلية التربية، قسم اللغة العربية، **المجلة التربوية**، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد ١٢، جـ١.

١٤. الروسان ، فاروق ، ١٩٩٩ ، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الاردن .

١٥. سعادة، جودت أحمد، وعبد الله محمد إبراهيم، ٢٠٠١، **تنظيم المناهج وتخطيطها وتطويرها**، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.

١٦. السعود، راتب، وبطاح أحمد، ١٩٩٣، اختيار مدير المدرسة الثانوية في الأردن أسس مقترحة، **مجلة أبحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الإنسانية، جامعة اليرموك المجلد ٨ العدد ١. الأردن.

١٧. سلام، عبد الحميد، ١٩٨٨، **مجال الاتصال واتخاذ القرار في الادارة التعليمية**، مركز البحوث التربوية، قطر مجلد ١٦.

١٨. السيد، فؤاد البهي،١٩٧١ ، علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشر، ط٢، القاهرة، دار التأليف.

١٩. الشريفي، شوقي السيد، ٢٠٠١، **معجم مصطلحات العلوم التربوية**، مكتبة العبيكان، الأردن.

٢٠. الشريفي، شوقي السيد، ٢٠٠١، معجم مصطلحات العلوم التربوية، مكتبة العبيكان، الأردن.

٢١. شهاب، إبراهيم بدر، ١٩٩٨، **معجم مصطلحات الإدارة العامة**، دار البشير، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١.

٢٢. صالح، أنور علي، ١٩٩٠، **المهارات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية من وجهة نظر المديرين أنفسهم ومدرسيهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، بغداد.

٢٣. صالح، محمد عبد الله، ب، ت، **مدرسة المستقبل أهدافها واحتياجاتها الفراغية**، الرياض، من الإنترنت.

٢٤. الطالب، هشام، ٢٠٠٣، **دليل التدريب القيادي**، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، منتديات الاستراتيجية، شبكة النجاح، الإنترنت www.t١.net

٢٥. عابدين، محمد عبد القادر، ٢٠٠١، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق، عمان.

٢٦. عابدين، محمد عبد القادر، ٢٠٠٢، تقويم برامج تدريب مديري المدارس الحكومية كما يراه المديرون والمسؤولون في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، **مجلة الزيتونة للدراسات والبحوث العلمية**، عمان، الأردن، المجلد ١، العدد ٢.

٢٧. عباس، محمد علي، ١٩٩٤، **القيادة التربوية الجامعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية كما يراها تدريسو جامعة بغداد وعلاقتها بمعنوياتهم**، جامعة بغداد، كلية التربية الأولى، ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

٢٨. العدلوني، محمد أكرم، ب. ت، **القائد الفعال**، عمان، الأردن، ج١.

٢٩. عقيلي، عمر وصفي، ١٩٩٧، **الإدارة (أصول وأسس ومفاهيم)** دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٠. عليمات، صالح ناصر، ٢٠٠١، القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة المفرق، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، مطابع دار البعث، سوريا، المجلد ١٧، العدد٤.

٣١. الغريب، رمزية ١٩٦٢، التقويم والقياس في المدرسة الحديثة، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

٣٢. فخرو، عبد الناصر، ٢٠٠٣، فاعلية برنامج مقترح (السهل) في تنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى عينة من الطلبة المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد ٢٤، السنة ١٣، جامعة قطر.

٣٣. قاسم، قاسم عباس عيسى، ٢٠٠١، **تطوير المنظمات تدخلات علم السلوك لتحسين المنظمة**، مجلة الإداري، معهد الإدارة، سلطنة عمان، السنة ٢٣، العدد ٨٦.

٣٤. القريوتي ، ٢٠٠١، **الإدارة المقارنة الحديثة**، مكتب بريد الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٣٥. الكويت، ١٩٩١، **ندوة تقويم المرحلة الابتدائية كقاعدة للتعليم الأساسي في الكويت مجلة التربية**، العدد ٤، السنة ١، ١٩٩١، ١٧.

٣٦. المصري، أحمد وآخرون، ١٩٩٧، الإدارة والسلامة المهنية، وزارة التربية والتعليم، مديرية المناهج، عمان، ط١.

٣٧. مصطفى ، ٢٠٠٢، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية للسعودية.

٣٨. مطر، خالد عبد الرحيم، ١٩٩٥، **أثر المناخ التنظيمي في مؤشرات فاعلية نظام المعلومات الإدارية**، تحليل لآراء صانعي القرارات في عينة الجامعات العراقية، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد.

٣٩. ملحم، سامي محمد، ٢٠٠٠، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط١.

٤٠. المعايطة ، عبد العزيز عطا الله ، ٢٠٠٧ ، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر ، دار الحامد ، عمان ، ط١ .

٤١. المناصرة، محمود اسماعيل، ٢٠٠١، "**درجة فاعلية برنامج تدريب مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

٤٢. نشوان، يعقوب حسين، وجميل عمر نشوان، ٢٠٠٤، **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٣. وزارة التربية ، ١٩٧٨، **نظام المدارس الابتدائية رقم ٣٠ لسنة ١٩٧٨ المعدل** مديرية مطبعة وزارة التربية.

٤٤. وزارة التربية ، ١٩٩٨، **رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس معهد التدريب والتطوير التربوي**، بغداد، العراق.

٤٥. الياس، طه الحاج، ومحمد الحاج خليل، ١٩٨٨، **السلوك الإنساني في الإدارة التربوية**، الدار العربية للنشر، عمان، الأردن، ط١.

٤٦. Adams, G., ١٩٦٦, **Measurement and evaluation in educational psychology and guidance** Holt, New York, Anastasi, A Psychological Testing ٥th ed. Macmillan publishing Go. Inc. New York.

٤٧. Bord man, Gerald, R, ١٩٨٣, Admisistrator **Training and Development, concepted Model**, U.S. Louisiana.

٤٨. Cottrell S., ١٩٩٩, **The study skills hand book**, London macmillan press/ L td.

٤٩. Guiford, J. (١٩٥٠), **Fundamental statistics in psychology and education**, ٢nd ed. Mc Graw-Hill, company, INC. New York

٥٠. Mac Cabe.p.١٩٩٩,The Role of the school principal From Int. Site **www.Paperwriters.com/aftersale,htm.**

٥١. Marshal, T., ١٩٧٢, **Essentialness testing, Addison**, Wesby publishing company, California.

٥٢. Nelson, Gray Morton ١٩٨٨. The skills Leader use and why they use them A study of sayless Business Management skills used. **Dissertation Abstract International, vol. ٤٨, No, ١٢.**

٥٣. Partin, Jackson Lanee, ١٩٦٩, The Administrative Behavior of Junior High school principal, **Dissertation Abstracts International,vol.٣٠, No.٤.**

٥٤. Rockman, Saul, Sloan, Kay Robinson, ١٩٩٣, A Program that works, Indiana's principals Technology Leadership Training Program, **ERIC** digest.

ملحــق (١)
الاستبيان في صورته النهائية

الاخ المعلم المحترم

الاخت المعلمة المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يهدف البحث إلى **(معرفة أثر برنامج تطويري لرفع مستوى مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى).**

لذا فقد أُعِد هذا الاستبيان الذي يتضمن مهارات القيادة الإدارية والتربوية المطلوبة لمديري ومديرات المدارس الابتدائية ونظرا لصلتكم بالإدارة فانتم اقدر من غيركم على تحديد مدى ادائهم لهذه المهارات. لذا تضع الباحثة بين ايديكم هذا الاستبيان أملين تعاونكم الجاد من خلال اجابتكم الموضوعية الدقيقة والصريحة وذلك بوضع اشارة (√) امام كل فقرة وتحت البديل الذي ترونه مناسبا وكما في المثال الاتي:

ت	الفقرة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لا يؤديها
٧-	قادر على اتخاذ القرارات					

فاذا كان المدير يؤدي هذه المهارة دائما ضع علامة (√) امام الفقرة وتحت البديل (دائما) اما اذا كان المدير يؤديها غالبا فضع علامة (√) وتحت البديل (غالبا) اما اذا كان المدير يؤديها احيانا فضع علامة (√) امام الفقرة وتحت البديل (احيانا) اما اذا كان المدير يؤديها نادرا فضع علامة (√) امام الفقرة وتحت البديل (نادرا) واذا لم يكن المدير يؤدي هذه المهارة ضع علامة (√) امام الفقرة وتحت البديل (لايؤديها) وهكذا بالنسبة لبقية الفقرات والبدائل.

علما ان اجابتكم تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم الا لاغراض البحث العلمي فقط، لذا لا داعي لذكر اسمك أو اسم مدرستك شاكرين تعاونكم العلمي المبارك.

معلم ( ) الجنس ذكر ( ) انثى ( )

سنوات الخدمة مع المدير الحالي ( ) سنة

د. شهرزاد محمد شهاب

الاستبيـــان

ت	الفقـرات	دائما	غالبا	احياناً	نادرا	لا يؤديها
مجال: المهارات الذاتية						
١.	يتمتع بقدرة تربوية وقيادية عالية.					
٢.	يتسم بالاتزان الانفعالي.					
٣.	يقدر على حسم الامور.					
٤.	يتسم بقدرة التاثير بالاخرين.					
٥.	يمتلك القدرة على التكيف مع الاخرين.					
٦.	يتسم بالامانة في التعامل مع المعلمين.					
٧.	لديه القدرة على اتخاذ القرارات.					
٨.	يتصف بثقة عالية بالنفس.					
مجال: المهارات الفنية						
٩.	يتحمل مسؤولية فشل القرار الخاطئ.					
١٠	لديه القدرة على التخطيط والمبادرة.					
١١	يحدد واجبات العاملين معه في الإدارة.					
١٢	لديه خبرة فنية في الإدارة المدرسية.					
١٣	يحفز المعلمين على التطوير والابداع.					
١٤	لديه إيمان بالهدف وامكانية تحقيقه.					
١٥	يطلع على المستجدات الحديثة في ميدان الإدارة المدرسية.					
١٦	يحضر كافة الندوات والحلقات الدراسية.					
١٧	يشرف على تنظيم البطاقة المدرسية.					
١٨	يستثمر جميع الامكانات لتنفيذ الخطة المدرسية بنجاح.					
١٩	ينظم الملفات والسجلات المدرسية الفنية والإدارية.					
٢٠	يشرف على البنايه المدرسية ومرافقها واثاثها.					
مجال: المهارات الانسانية						
٢١	متسامح وفيه شيٌ من العطف.					
٢٢	يدرك ميول واتجاهات معلميه.					
٢٣	يحل المشكلات بين المعلمين.					
٢٤	يقدر جهود المعلمين ويثمنها.					
٢٥	يتفقد اوضاع المعلمين باستمرار.					
٢٦	يحث على العمل الجماعي بين المعلمين.					
٢٧	يعمل على اشراك المعلمين في حل المشكلات.					
٢٨	يوضح الاهداف عند اتخاذ القرارات المدرسية.					

ت	الفقـرات	دائما	غالبا	احياناً	نادرا	لا يؤديها
٢٩	ينمي العلاقات الإنسانية بين المعلمين والإدارة.					
٣٠	يشجع التفاعل المتبادل بين المعلمين والتلاميذ.					
مجال: المهارات الذهنية						
٣١	يخطط مهام المدرسة لامد طويل.					
٣٢	يأتي بالجديد في مجال عمله.					
٣٣	متوقد الذهن.					
٣٤	يحسن التعامل مع الجميع.					
٣٥	يجيد إدارة الموارد المادية والبشرية.					
٣٦	يسهم في تنمية وتطوير البرنامج التعليمي المدرسة.					
٣٧	يستبعد تضييع الوقت الرسمي في الامور الشخصية					
٣٨	يرتب الاعمال التي ينجزها حسب اولويتها					
٣٩	يستخدم مبدأ الثواب والعقاب بموضوعية					
٤٠	يشخص بدقة اسباب المشكلة					
مجال: مهارات تطوير الكفايات التعليمية للمعلمين						
٤١	يبصر المعلمين المبتدئين بعملهم.					
٤٢	يوزع العمل المدرسي طبقا لميول المعلمين واستعداداتهم.					
٤٣	يحدد احتياجات المعلمين المهنية.					
٤٤	يزور المعلمين في صفوفهم.					
٤٥	يدرس تقارير المشرفين عن معلميه.					
٤٦	يحث المعلمين على استخدام الوسائل الإيضاحية.					
٤٧	يرشح معلميه بشكل دوري للدورات التدريبية.					
٤٨	يحترم افكار المعلمين في حل المشكلات الصفية.					
٤٩	يشيد بالمعلمين المتميزين.					
٥٠	تعزيز العمل عند المعلمين بموجب قواعد المهنة وأخلاقياتها.					
٥١	يشجع المعلمين على مواكبة الجديد في ميدان التعليم.					
مجال: مهارات تحسين تنفيذ المناهج الدراسية.						
٥٢	يتابع تنفيذ المناهج الدراسية وفق توقيت معين.					
٥٣	يبحث عن الطرق المناسبة لتطوير المنهج.					
٥٤	يتابع فعالية الانشطة الصفية واللاصفية.					
٥٥	يعمل على توظيف المكتبة المدرسية لخدمة المعلمين والتلاميذ.					

ت	الفقـرات	دائما	غالبا	احياناً	نادرا	لا يؤديها
٥٦	يتلافى سلبيات واخطاء تنفيذ المنهج.					
٥٧	توجيـه المعلمـين إلـى ضـرورة الاهتمـام بالجانـب التطبيقي للمنهج.					
٥٨	تشجيع المعلمين على تقديم الاراء والاقتراحات حول المناهج.					
مجال: مهارات رعاية التلاميذ						
٥٩	يؤكد على روح الابوة تجاه التلاميذ.					
٦٠	يبتعد عن العقاب البدني واللفظي.					
٦١	يتابع الغياب ويستفسر عن اسبابه.					
٦٢	يتابع المستوى العلمي لجميع التلاميذ.					
٦٣	يعطـي فـرص متسـاوية لجميـع التلاميـذ فـي البـرامج الترويحية.					
٦٤	يحث التلاميذ على التعامل بثقة مع الاخرين.					
٦٥	يراعي مشكلات التلاميذ النفسية.					
٦٦	ينمي الحس الوطني والقومي لدى التلاميذ.					
٦٧	يناقش نتائج التقويم مع التلاميذ واشعار اولياء امورهم بذلك.					
٦٨	يساهم في تقديم خدمات الارشاد والتوجيه للتلاميذ.					
٦٩	يهتم برعاية التلاميذ الموهوبين وتنمية موهبتهم.					
٧٠	ينمي رغبة حب الاستطلاع لدى التلاميذ.					
مجال: مهارات التعاون مع المجتمع المحلي						
٧١	يشرف على تشكيل مجلس الاباء والمعلمين.					
٧٢	يستعين بذوي الكفاءات العلمية والفنية.					
٧٣	يستفيد من خبرات الاباء في الوان النشاط المختلفة.					
٧٤	يُنظم حملات النظافة لنشر الوعي الصحي.					
٧٥	يُقـوم النـواحي الخلقيـة لـدى التلاميـذ بالتعـاون مـع اسرهم.					
٧٦	يتـابع بجديـة تنفيـذ قـرارات وتوجيهـات مجلـس الابـاء والمعلمين.					
٧٧	يسعى إلى تطوير المدرسة والاهتمام بها.					
٧٨	توضيح اهداف المدرسة وخططها للمجتمع المحلي.					
٧٩	يهتم بتنظيم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.					