تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمنية

الدكتور/ أحمد محمد برقعان

أستاذ الإدارة التعليمية المشارك

بكلية التربية – المكلا - جامعة حضرموت

الدكتور/ سالم مبارك العوبثاني

استاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

بكلية التربية - المكلا - جامعة حضرموت

2003
١٤٢٤
جامعة الأندلس
للعلوم والتقنية
Alandalus University For Science & Technology

(AUST)

تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمنية

مقدمة:

يعد التقويم المؤسسي من الامور المهمة لمعرفة مدى كفاءة المؤسسات وفاعليتها، وتزداد أهمية التقويم عندما يتعلق بمؤسسات مهمتها بالدرجة الاولى إعداد وتربية النشيء وتخريج الكوادر المتنوعه القادرة على النهوض بمجتمعاتها.

ومن هذا المنطلق أصبح الوقوف على مدى فاعلية المدارس أمراً في غاية الاهمية، تنبرى من أجله الاقلام وتنهض من أجله البحوث والدراسات، خاصة في مجتمعاتنا العربية التي ماتزال مدارسها في طور التوجه نحو تحقيق المتطلبات المتوقعه منها.

ومن المعروف أن فاعلية المدارس ترتبط أرتباطاً وثيقاً بالمنظومه المدرسية في مجملها، والتي تتألف هي الاخرى من منظومات فرعية ترتبط ببعضها البعض وتتكامل فيما بينها، وهذا يتطلب من الباحثين النظر في تلك المنظومات حتى تتحقق الفاعلية المطلوبة (الخطيب،٢٠٠٦،ص٦٠٧) ولا يشك أحد في أن الاقتراب من المتطلبات والمعايير المختلفة بجودة وفاعلية متميزة والمرتبطة بمخرجات بعيدة المدى أمر عندما نتقارب منه يتباعد عنا بحكم أن جودة المنظومه المدرسية هدف متحرك، ورغم هذا فان هذا الامر لابد أن نتقبله ونعمل جاهدين على الاقتراب منه بصورة أو بأخرى(العبد،٢٠٠٢م، ص ٣٢).

ولقد حددت إحدى حلقات النقاش العلمية بعض المعايير الأساسية التي يمكن الاعتماد عليها في مراجعة وتقييم المدرسة الفاعلة تتمثل في: (مدرسة الزهراء، ٢٠٠٧ م، ص ١- ١٤).

١- رؤية المدرسة ورسالتها.

٢- المتعلم وما يمتلكه من معارف ومهارات وقيم.

٣- مجتمع التعلم وبيئته بما تتضمنه من خصائص تعتمد على التعلم النشط.

٤- القيادة المدرسية الفعالة التي تمتلك الخصائص التي تمكنها من الإبداع والتميز.

٥- مشاركة المجتمع في المدرسة بصورة منظمة وفاعلة.

٦- استدخال التكنولوجيا في المدرسة وتوظيفها توظيفاً جيداً.

٧- التنمية المهنية المستدامه.

٨- المساءلة والمحاسبية.

٩- الاستغلال الأمثل للمبني المدرسي.

وقد ذكر (المفتى، ٢٠٠٥) سبعة معايير تساهم في تحقيق الفعالية المدرسية:

١) أن تكون للمدرسة الفعالة رسالة واضحة تعمل فى ضوئها جميع العناصر المشاركة فى العملية التعليمية.

٢) أن يسود المدرسة الفعالة مناخ عام من اعتقاد وإيمان المدرسين قولا وفعلا بأن جميع الطلاب يمكنهم الوصول الى مستوى الإتقان لمحتوى المناهج الدراسية، وأن هؤلاء المدرسين لديهم القدرة على مساعدة الطلاب للوصول الى هذا المستوى .

٣) أن تكون قيادات المدرسة الفعالة قيادات تربوية تعليمية فعالة.

٤) أن تكون فى المدرسة الفعالة متابعة مستمرة لتقدم الطلاب فى الدراسة.

٥) أن تكون فرص التعلم والزمن مناسبة ومتاحة لجميع الطلاب.

٦) أن تتيح المدرسة الفعالة بيئة تربوية وتعليمية يسودها النظام والسعى نحو تحقيق الأهداف مع الشعور بالعدالة والأمان دون شعور بالخوف من العقاب.

٧) أن يتعاون أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع مع المدرسة فى ضوء فهم رسالة المدرسة الفعالة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لها.

٨) بينما يرى (*Orloski, 1984, p111-112*) خمسة عناصر رئيسة تساهم في تحقيق الفعالية المدرسية؛ وهى:

١. أن يتوقع المعلمون أن جميع الطلاب يحققون مستوى جيد من التعليم بغض النظر عن الأسر والبيوت التي يأتون منها.

٢. أن تؤكد المدرسة على تعليم المهارات الأساسية.

٣. أن تتيح المدرسة مناخاً بيئياً مناسباً للتعليم (*Griffith, 1999, P. 267*).

٤. أن توفر المدرسة نظاماً تقويمياً- مراقبياً، مرتبطاً بالأهداف التعليمية.

٥. أن يتوفر لدى المدرسة قيادة واعية قوية تسهم في تنمية الإحساس بالولاء والانتماء للمدرسة تعزز مبادئ المساواة والعدل وتكافؤ الفرص لرفع الروح المعنوية للمتعلمين والمعلمين (*joyce, 1993, p15*).

والفعالية عند (الخميسي، ١٤٢٨هـ، ص ٧) بأنها المدرسة التي يتحقق من خلالها بيئة مدرسية آمنة، ومناخ اجتماعي مدرسي جيد توفره قيادة مدرسية فاعلة في ضوء رؤيتها ورسالتها الواضحة، ومشاركة مجتمعية، وتنمية مهنية مستدامة لجميع العاملين بها، وتوكيد الجودة والمساءلة، والإسهام في إيجاد مجتمع متعلم، يأخذ بثقافة الحوار والشورى واستخدام المستحدثات والتقنيات.

بينما فرق (*Creemers, 2002*) بين فعالية المدرسة *School effectiveness* وتحسين المدرسة *School Improvement*. فقصد بفعالية المدرسة بأنها تستهدف الوقوف على ماهو مطلوب تغييره *What is to be changed* في المدارس، لتصبح أكثر فاعلية. بينما يسعى التحسين المدرسي إلى الوقوف على كيف يمكن للمدارس أن تتغير *how school can change* كي تتحسن.

ويهتم علم الإدارة بموضوع الفعالية اهتماما بالغاً لارتباطه بمدى القدرة على تحقيق الأهداف المرسومة، حيث تقاس فعالية أي منظمة إدارية بمدى قدرتها على إنجاز الأهداف بأقل تكلفة وجهد، وتدل الفعالية الإدارية على مدى التفاعل والنشاط داخل المنظمة ومدى التعاون المثمر والفعال بين الأجزاء الإدارية.

وفعالية المنظمة يعد معياراً لمدى نجاحها في تحقيق الأهداف وانجازها وهنا تظهر أهمية فعالية الإداريين وقدرتهم في العمل على تحقيق الأهداف المرسومة، وتزاد فعالية المنظمات إذا شعر الأفراد أن تحقق أهدافهم الشخصية مرتبط بأهداف المنظمات الإدارية (نشوان، ٢٠٠٤، ص٢١٣).

وإذا كان مفهوم الفعالية بوجه عام يشير إلى مدى تحقق الأهداف المنجزة من خلال منظومة من المعايير تُستخدم لقياس مستوى أداء المؤسسات الإدارية، وعليه فإن الأهداف التعليمية تعتبر معايير ومستويات مقارنة وليست مطلقة. ومن ثم فإن مفهوم الفعالية المدرسية يشير إلى أداء وحدة تنظيمية قائمة على أهداف تعليمية تسمى

المدرسة، يمكن قياس مستوى أدائها من خلال متوسط الإنجاز لمخرجاتها التى تقدمها خلال فترتها الإلزامية ضمن منظومة التعليم العام.

وينطلق الباحثان في إجراء هذه الدراسة من نتائج مجموعة من الدراسات التي أسفرت نتائجها عن وجود عددٍ من نقاط الضعف، وجوانب الخلل في الأداء المدرسي، ومن هذه الدراسات دراسة (الكردي، ٢٠٠٧) التي ذكرت أن مستوى تقديرات التربويين حول الخصائص والأسس التي يجب أن تتصف بها المدرسة الثانوية الفعالة متوسطة أو غير موجودة في الواقع، وأن حوالي (٦١ ٪) من الخصائص والأسس والمجالات التي يجب أن تتصف بها المدرسة الثانوية الفعالة السعودية موجودة أو موجودة إلى حد ما، وأن حوالي (٣٩ ٪) غير موجودة في الواقع، ولا بد من العمل على تحقيقها لزيادة فاعلية المدارس الثانوية الحكومية.

وقد ذكر أيضا (***Abu Nasser, 2009***) في دراسة له عن وجود اختلافات كبيرة بين المديرين في فاعلية الأداء المؤسسي للمدارس الثانوية في مدينة الإحساء بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وهذا يؤثر تأثيراً كبيراً على مستوى الأداء المدرسي.

وفي ضوء ماسبق يمكن القول بأنه إذا كانت فاعلية المدرسة ترتبط وتتكامل منظوماتها وتناسقها، فإن ذلك يشير الى أن الفاعليه ترتبط بالجودة التي ينادي بها العالم سواء الغربي منه أم الشرقي، وهذا يفرض علينا أن نراجع منظوماتنا المدرسية لمعرفة مدى الفاعلية وتحقيق معايير الجودة ومؤشراتها.

والدراسة الحالية تتواكب مع الدراسات المهتمة بهذا المجال، حيث تهتم برصد فاعلية بعض العوامل الأساسية للمدرسة في المجتمع اليمني.

مشكلة الدراسة:

بناء على ماتقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الأتي:

١- ماتقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمنية؟

وتتفرع عنه التساؤلات الآتية:

- ماتقديرات المعلمين لمدى فاعلية (الرؤية، الرسالة، الثقافة) بالمدرسة اليمنية؟
- ماتقديرات المعلمين لمدى فاعلية (المناهج والتعلم اللاصفي) بالمدرسة اليمنية؟
- ماتقديرات المعلمين لمدى فاعلية (القيادة) بالمدرسة اليمنية؟
- ماتقديرات المعلمين لمدى فاعلية (الشراكة مع الأسرة والمجتمع المحلي) بالمدرسة اليمنية؟

٢- هل يوجد اختلاف دال إحصائيا حول مدى تقديرات المعلمين وفاعلية العوامل السابقة باختلاف الخصائص الواردة بالدراسة(النوع، التعليم، المدرسة، المؤهل، الخبرة)

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى التعرف على تقديرات المعلمين لمدى فاعلية بعض عوامل المدرسة بالجمهورية اليمنية، وكذلك مدى اختلاف هذه التقديرات باختلاف الخصائص الواردة بالدراسة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية مما يلي:

١- ضرورة المراجعة المستمرة لأداء المؤسسات المدرسية للوقوف على واقعها الفعلي.

٢- أن دراسة فاعلية المدرسة يترتب عليها معرفة مدى استعداد المدارس لتحقيق الجودة المتطلبة منها.

٣- ندرة الدراسات التي أجريت بصورة مباشرة لرصد فاعلية المدرسة بالجمهورية اليمنية.

٤- الشكاوى الملاحظة من أكثر فئة من المجتمع من أوضاع المدارس العربية بصفه عامة.

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على الآتي:

١- المدارس في مديرية السبعين بأمانة العاصمة صنعاء.

٢- تنوع المدارس بين المدارس العامة والأهلية.

٣- اجريت الدراسة الميدانية على المدارس عينة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢.

٤- اقتصرت الدراسة على قياس اربعة عوامل لفاعلية المدرسة (الرؤية، الرسالة، الثقافة، المناهج والتعلم اللاصفي- القيادة – الشراكة مع المجتمع المحلى) وذلك على اعتبار أنها عوامل أساسية ترتبط بها العوامل الأخرى وتندرج ضمنها.

مصطلحات الدراسة :

١- فاعلية المدرسة School effectiveness: يعرفها (البرعمي ، ٢٠٠٥) بأنها: المدرسة التي تحقق أهدافها المتوخاة وفقاً للمجالات التي حددتها إدارتها وهى سلوك الطلبة، والمناخ المدرسي، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

ويعرفها الباحثان اجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب وفقا للمقياس الخماسي بأداة الدراسة ذات التدريج الخماسي.

منهج الدراسة وأداتها :

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي أمكن من خلاله جمع المعلومات والبيانات للاجابة عن تساؤلات الدراسة وتفسيرها والوصول لتحقيق الأهداف الخاصه بها، وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة مؤلفة من جزئين:

الجزء الاول: ويتعلق ببعض البيانات الأولية عن المستجيبين مثل : النوع ، المرحلة التعليمية، نوع المدرسة، المؤهل الدراسي، الخبرة) وأقتضت الإجابة على هذا الجزء وضع علامة (صح) في احدى الخانات المناسبة.

الجزء الثاني: ويتألف من (٤٦) عبارة موزعة على أربعة عوامل لقياس مدى فاعلية المدرسة وهي:

١- الرؤيه، الرسالة، الثقافة: (١٤) عبارة، من أمثلتها (معظم أفراد المدرسة يسعون للإهتمام بحاجات التلاميذ، المدرسة مكان جاذب ومريح للتعليم، تسود مشاعر الاحترام والتقدير المتبادل بين أعضاء المجتمع المدرسي...).

٢- المناهج والتعلم اللاصفي:(١٤) عبارة، من أمثلتها (تقدم المدرسة برامج لمساعدة الطلاب دراسياً، يقوم المعلمون التلاميذ وفقاً للأهداف التعليمية، الأنشطة اللاصفية تدعم وتثري أهداف المقررات الدراسية، طرق التدريس السائدة بالمدرسة ملائمة للجوانب التعليمية).

٣- القيادة المدرسية(١٣) عبارة، من أمثلتها (المديرون يهيئون الفرص للمعلمين للنمو المهني، يشرك المديرون المدرسين في وضع الخطط الدراسية، يتخذ المديرون قراراتهم بأنفسهم (دون ضغوط خارجية).

٤- العلاقات مع الأسرة والمجتمع المحلى: (٨) عبارات، من أمثلتها (يشترك المعلمون والآباء في تحسين الأداء الدارسي لأبنائهم، يشارك أعضاء المجتمع المحلي بأعمال تطوعية تخدم المدرسة، تعقد المدرسة شراكات مستمرة مع رجال الأعمال بالمجتمع المحلي).

وقد تم الاعتماد على مقياس خماسي بتدرج من (دائماً، غالياً، أحياناً، ونادراً، ومطلقاً)(١، ٢،٣، ٤، ٥) وبأوزان نسبة للعبارات الموجبه والعكس للعبارات السالبة ويطلب من المستجيب وضع علامة(صح) أمام كل عبارة إحدى الفئات.

وللتأكد من هدف الأداة تم عرض العبارات الخاصة بالاستبيان على عشرة من المحكمين من أساتذة التربية في كليات مختلفة بالجمهورية اليمنية لإبداء أرائهم فيما يتعلق بمناسبة العوامل ومدى وضوح عبارات كل منها ومدى إنتماء كل منها لمحورها فتم الإتفاق على (٤٩) عبارة، ثم قام الباحثان بحسابات معاملات الارتباط البسيطة بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي اليه، وبين درجة كل عبارة والدرجة الكلية، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨٩) وهو مايدل على الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبيان ويفي بهدفه.

وتم حساب ثبات الأداة بطريقة كرونباخ الفا على عينة قوامها (٥٠) عضواً من معلمي المدارس المختلفة، وقد كانت قيمة الف على المقياس الكلي (٠.٨٣) وهي تشير الى أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المجتمع الأصلي وعينة الدراسة:

تألف المجتمع الاصلي من معلمي التعليم الأساسي والثانوي في مدارس منطقة السبعين بامانة العاصمة صنعاء.

وقد قام الباحثان أولاً باختيار عدد من المدارس الخاصة بالطريقة العشوائية البسيطه بلغت (٥) وعدد (٢) من المدارس العامة بالمنطقة.

وبعد أن تم إختيار المدارس تم اختيار عدد من المعلمين من هذه المدارس المختارة بطريقة عشوائية بسيطة بلغت (٢٥٠) مدرساً، وقد حصل الباحثان بعد التطبيق على (١٩٨) استمارة تم استبعاد (١١) استمارة لنقص بعض البيانات بها وبذلك تكون الاستمارات الصالحة للتحليل الإحصائي (١٨٧) والجدول رقم (١) يوضح خصائص عينة الدراسة.

جدول رقم (١) موضح خصائص عينة الدراسة

النوع		المدرسة		المؤهل			المرحلة التعليمية		الخبرة			
ذكر	إنثى	عامة	خاصة	متوسط	عالي	دراسات عليا	أساسي	ثانوي	١-٥	٦-١٠	١١-١٥	سنة ١٦ فاكثر
١٥٠	٨٢	٨٩	٩٨	٧٧	١٠١	٩	١٠٩	٧٨	٩٥	٤٩	١٠	٣٣
المجموع	١٨٧	١٨٧		١٨٧			١٨٧		١٨٧			

المعالجة الاحصائية لبيانات الدراسة :

لمعالجة بيانات الدراسة احصائياً قام الباحثان بالاجراءات التالية:

- استخدام برنامج (spss) لإجراء العمليات الإحصائية، وقد تم الإعتماد على الأساليب التالية:
- الاختبار التائيt–test
- تحليل التباين Anova
- طرق وصفية.
- الاعتماد على مستوى دلالة احصائية & = (٠.٠٥)

الدراسات السابقة:

بمراجعة الدراسات التي أجريت في مجال المدرسة الفعالة تبين أنه يمكن تقسيم الدراسات السابقة إلي نوعين:

أولاً: دراسات اهتمت برصد واقع فاعلية وكفاءة بعض العوامل المدرسية، ومن أمثلتها:

- **دراسة (البثيني، ٢٠٠٢م)** بعنوان ((واقع الاختبارات المدرسية ومدى ملاءمتها لقياس الأهداف التعليمية))

والتي استهدفت التعرف على كفاءة الاختبارات المدرسية ومدى ملائمتها لقياس الأهداف التعليمية واعتمدت الدراسة على تحليل نماذج الأسئلة المطروحة لقياس الاختبارات التخصصية في عدد خمسة عشر مدرسة بعد المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج كان من أهمها :

- أن الاسئلة تركز على المستويات الدنيا في قياس المعرفة مما يشير الى أن التعليم يركز على نقل المعارف دون الاهتمام بتنمية التفكير وحل المشكلات.
- ضعف وجود معياريه بين المدارس، وهذا دليل الإختلاف بين المدارس من حيث قياس الجوانب المعرفية.
- **دراسة (الخيال،٢٠٠٢)** بعنوان (كفاءة مخرجات التعليم العام في دولة الامارات العربية المتحدة)، والتي استهدفت التعرف على كفاءة خريجي المدارس في دولة

الامارات واعتمدت الدراسة على الطريقة التتبعية للطلاب خريجي المناطق التعليمية المختلفة منذ التحاقهم بالمستوى الاول بالدراسة وحتى المرحلة الثانوية. وقد كان من أهم نتائج الدراسة أن هناك هدر تربوي تمثلت مظاهره في التسرب والرسوب مما أثر على كفاءة الخريجين.

دراسة (*Price, 2004*)

هدفت الدراسة إلى تطوير فاعلية المدارس في اسكتلندا من خلال تطبيق اختبار على مدار سنتين للتعرف على فاعلية المدارس، واستعان الباحث بالمهنج الوصفي الاحصائي من خلال استبانة طبقت على عينة تكونت من ٨٠ مدرسة منها ٤٤ مدرسة ابتدائية و٧٠٠٠ طالب و٢٥٠٠ معلم و٥٤٠٠ ولي أمر، كما استعان بأسلوب المقابلات والمراقبة كتقنيات تزود الباحث بتفاصيل ومعلومات أكثر عن العينة.

دراسة (المساعيد،٢٠١٠)

هدفت الدراسة إلى تقدير درجة فاعلية الأداء المؤسسي في المدارس الثانوية الحكومية في إقليم الشمال بالأردن من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها ، واستخدم الباحث المنهج، من خلال استبانة طبقت على عينة تكونت من (٦٠٦) معلماً ومديراً ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن الممارسة الفعالة للأداء المؤسسي- الفعال في المدارس الثانوية الحكومية في إقليم الشمال هي بدرجة منخفضة، ويمكن تفسير ذلك بغياب العمل المؤسسي المتمثل بالتخطيط الاستراتيجي، والقيادة المدرسية، والعلاقة بين المدرسة والمجتمع، والتعليم المدرسي.

ثانياً: دراسات اهتمت بتحديد معايير ومؤشرات المدرسة الفعالة:

دراسة (الماجدي، ٢٠٠٣)

هدفت الدراسة إلى تحديد خصائص المدرسة الابتدائية الفعالة من وجهة نظر مديري ومعلمي محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع المديرين البالغ عددهم ٨٢ مديرا، أما عينة المعلمين فكانت ٣٨٠ معلما تم اختيارهم عشوائيا من مجتمع المعلمين البالغ عددهم ١٠٥٤ معلماً، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن خصائص المدرسة

الابتدائية الفعالة من وجهة نظر المديرين كانت عالية في مجال فعاليات القيادة التعليمية والإشراف على التعليم وفي مجال سلوكات المعلمين، بينما كانت المجالات الأخرى بدرجة متوسطة. أما خصائص المدرسة الابتدائية الفعالة من وجهة نظر المعلمين كانت عالية في مجال سلوكات المعلمين، بينما كانت جميع المجالات الأخرى بدرجة متوسطة.

دراسة (الغامدي، ٢٠٠٦)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أراء المعلمين حول أهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية، واستعان الباحث بالمنهج الوصفي الإحصائي، من خلال تطبيق مقياس تكون من (١١) بعداً: صياغة أهداف المدرسة، والإعلام عن أهداف المدرسة، والإشراف على التدريس، وتقييم المنهج، والمحافظة على انتظام التدريس ، والمتابعة المستمرة للتدريس، وتوفير الحوافز للمعلمين، وتشجيع النمو المهني، وتطوير المعايير الأكاديمية للمعلمين، وتوفير حوافز للتعلم، وقد طبقت الدراسة على عينة تكونت من ٤٥ معلماً في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.

دراسة (الشرعي،٢٠٠٧)

والتي استهدفت ابراز أهمية المشاركة بمختلف مؤسساتها ومنظماتها وافرادها الاصلاح المدرسي، ولوقوف على التحديات التي تواجهها المدرسة وآليات التعاون لتعديل الشراكة بين المدرسة والمجتمع. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بغرض تحليل محتوى الوثائق والدراسات والأبحاث المنشورة المتعلقة بموضوع الدراسات وقد توصلت الدراسة إلى إن هناك تحديات عديدة تواجه المجتمع المدرسي منها ضعف دور الأسرة وقلة المشاركة التطوعية والتعلم الذاتي وغيرها كما حددت آليات المشاركة في (مجلس الإباء وضرورة تفعيله، منظمات المجتمع المدني).

دراسة (الصافي،٢٠٠٧)

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على مرتكزات المدرسة الفعالة، وأهمية دور مدير المدرسة فيها، ونماذج نظريات القيادة التربوية السائدة في المؤسسات التعليمية الفلسطينية، ومن ثم إلقاء الضوء على القيادة التحويلية، مفهومها وفلسفة واستراتيجية ومتطلبات تطبيقها، واستعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد الباحث فيه على مجموعة من الدراسات السابقة والأدب التربوي ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، لإعداد تصور مقترح لنمط الإدارة التربوية اللازم لقيادة المدرسة الفعالة في فلسطين.

دراسة (حماد، ٢٠٠٧)

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مستقبلي لخصائص المدرسة الفعالة، واستعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي من خلال مجموعة من الدراسات السابقة والأدبيات التربوية التي تناولت مجال دراسته، وقد خلصت الدراسة في تصورها إلى أن المدرسة الفاعلة هي التي تتميز بإدارة ديمقراطية وتهتم بالتخطيط الجيد لأعمالها الفنية والإدارية ولأنماط النشاط الفني إضافة إلى تحسين كفايات المعلمين الفنية من خلال الاهتمام بالمناهج وطرق التدريس وتفعيل البرامج والمشاريع الريادية وتنظيم العلاقة مع المجتمع المحلي ورسم الخطط المتنوعة لمعالجة ضعف الطلاب وإثراء المناهج وحضور الدورات التدريسية الهادفة وتفعيل الأنشطة المدرسية، من إذاعة مصحف متنوعة ووسائل تعليمية هادفة والاستفادة من المختبرات والمكتبات والكفاءات سواء أكانت هذه الكفاءات من داخل المدرسة أم من خارجها.

دراسة (الكردي، ٢٠٠٧)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخصائص والأسس التي يجب أن تتصف بها المدرسة الثانوية الفعالة بمدينة الرياض من وجهة نظر التربويين. واستعانت الباحثة بالمنهج الوصفي التحليلي لمعرفة العلاقة بين العناصر المختلفة داخل المدرسة الثانوية ، والعلاقة بين التنظيم المدرسي وعمليات التعلم ، وبعض المداخل التي تبين العلاقة بين مكونات المدرسة الفعالة والعلاقات التفاعلية فيما بينها . كما استخدمت الباحثة

استبانة هدفت إلى التعرف على آراء أفراد عينة مختارة من التربويين عن أهم الخصائص والأسس والمجالات التي يجب أن تتصف بها المدرسة الثانوية الفعالة بمدينة الرياض ، طبقت الاستبانة على عينة تكونت من ٤٠ عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود ، ١٦٠ من التربويين من فئة المديريين والمعلميين والمشرفين.

وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن حوالي (٦١ ٪) واحد وستين في المائة من الخصائص والأسس والمجالات التي يجب أن تتصف بها المدرسة الثانوية الفعالة بمدينة الرياض من وجهة نظر التربويين موجودة أو موجودة إلى حد ما في الواقع ، وأن حوالي (٣٩ ٪) تسعة وثلاثين في المائة غير موجودة في الواقع ولا بد من العمل على تحقيقها لزيادة فاعلية.

دراسة (*Abu Nasser, 2009*)

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى فعالية الأداء المؤسسي في المدارس الثانوية للبنين بمحافظة الإحساء بالمنطقة الشرقية من وجهة نظر مديري المدارس ، واستخدام الباحث المنهج الوصفي من خلال استبانة طبقت على عينة تكونت من (٩٠) مديرا، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود اختلافات كبيرة بين المديرين في فاعلية الأداء المؤسسي للمدارس الثانوية، كان مصدرها متغير الخبرة، وقد أوصى الباحث بعمل دورات تدريبية مكثفة للمديرين من أجل تحسين مستوى أداء المدارس.

دراسة (*Egmir, Eray ; yoruk, Sinan, 2013*):

تهدف الدراسة إلى تحديد مستوى فعالية مهارات التدريب عند مديري المدارس الثانوية وأثرها على منظومة التعليم بالمدارس الثانوية واستعان الباحثان بالمنهج الوصفي من خلال استبانة طبقت في ٢٠١١- ٢٠١٢ على عينة من المعلمين في أثناء فترة راحتهم من خلال تواجدهم في المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية الوطنية في محافظة كوتاهيا ***Kutahya*** بتركيا.

وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن نمط الإدارة التربوية لقيادة المدرسة الفعالة يتمثل في خمسة مرتكزات رئيسة هي: فلسفة تغيير واقعية ***Realistic Philosophy Transformation*** ، مناخ تنظيمي مساند ***Supporting***

Organizational Environment ، تخطيط مستقبلي *Future Planning* ، إشراف ومتابعة إبداعية : *Creative Supervision and Follow Up* ، تقييم موضوعي *Objective Internal and External Evaluation*.

الإطار النظري للدراسة :

تعددت الدراسات التي حددت أبعاد ومعايير المدرسة الفعالة، والباحثان بعد الاطلاع على هذه الدراسات قاما بتبني أبعاد وعوامل أربعة يتم سوقها والحديث عنها بالتفصيل التالي:

أولاً : الرؤية، الرسالة، الثقافة:

يؤكد مدبولي (٢٠٠١، ٣٥ص) أن المدرسة تحتاج إلى نوعين من التخطيط أحدهما بعيد المدى والآخر قريب المدى، ويرتبط التخطيط بعيد المدى ارتباطاً وثيقاً بالرؤية والرسالة والأهداف والفعاليات.

وتعبر الرؤية عن نظرة المدرسة للمستقبل، والرسالة هي المعين على تحقيقها، ويشترط في الرؤية والرسالة أن تكون واضحة ومعلنة ويشارك في صياغتها ممثلون عن الإطراف المعنية ويلتزم المعنيون بتحقيق تلك الرؤية. (مدرسة الزهراء، ٢٠٠٧ ص٣).

وبذلك فان نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي مهمة بالمدارس ومن الضروري أن تستند إلى رؤية ورسالة واضحة المعالم يلتف حول تحقيقها جميع أعضاء المجتمع المدرسي ويسعون لتنفيذها في ضوء حيثيات الواقع والتحديات والفرص المتاحة كما يعمدون جميعاً إلى وضع الأهداف الإستراتيجية الملائمة مع الواقع المدرسي وآفاق المستقبل ثم بناء الخطط المستقبلية لوضع الأهداف ومتابعة تنفيذها لضمان جودة الأداء. (الصالح، ٢٠٠٧، ص ١٤).

وأما عن الثقافة المدرسية والتعليمية، فللمدرسة ثقافتها التنظيمية التي تتضمن منظومة القيم التي تحدد توقعاتها من المتعلمين وتنظم كل ما يتعلق بالسلوك المدرسي سواء ما يرتبط بالمعلمين أو الطلاب أو الإدارة. (الصغير، ٢٠٠٦).

ثانياً: المناهج وبيئة التعلم الصفي واللاصفي:

تعتبر عملية تطوير المناهج أساسية في ظل مجموعة المتغيرات الجديدة والمستحدثات العصرية، حيث إن هذه المتغيرات والمستحدثات تفرضان أنماطاً جديدة من التفكير والسلوك والتعامل العصري.

ويشترط البعض أن المناهج لا تحقق غايتها إلا إذا تكاملت فيما بينها في تنمية المعارف والمهارات المختلفة (الصالح، مرجع سابق،ص١٥).

ويمكن أن نورد في هذا الصدد بعض المعايير الأساسية لتوفير مناهج تعليمية وبيئة صفيه ولا صفيه جيدة:

١- دعم عملية التعليم النشط: بمعنى دعم الممارسات البحثية والتوجيه المستمر والتنمية المهنية للقائمين على العملية التعليمية وهذا يتطلب استثمار الفرص المتاحة للنمو المهني من خلال الوحدات التعليمية والتدريبية بالمدرسة وخارجها، وبذلك تصبح التنمية المهنية أمراً ضرورياً لاستمرار المجتمع المدرسي عبر برامج التنمية المتنوعة التي تطلع العاملين على الجديد والحديث في التخصص وتطبيقاته بما تتضمنه من استخدام التكنولوجيا في التدريس وإتاحة الفرص لتجريب أفكارهم الجديدة من خلال البحث والتنقيب (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص٧، ٨).

ويؤكد البعض أن التنمية المهنية تعد بعداً أساسيا لتطوير وتحسين المدرسة لما تلعبه من دور في تجاوز الفجوة بين الممارسات الواقعية والمأمولة بما يحقق فاعلية وكفاءة المدرسة والتحسين المستمر لها والبلوغ بها للمعايير المطلوبة. (الخيال، مرجع سابق، ص١٥).

وتتعدد وسائل التنمية المهنية بالمدرسة لتشمل(البلاوي، واخرون، ٢٠٠٦م، ص١٢٠).

- اعتماد المعلمين على التنمية الذاتية المستمرة المستمدة من أفكارهم وممارساتهم اليومية.
- التعليم من نظرائهم حين ملاحظة أدائهم.

- التعليم من المواقف والمشكلات اليومية.
- التعليم من الحوارات والمناقشات المختلفة.
- التعلم من مصادر المعرفة المهنية المختلفة (المجلات، شبكة المعلومات..)

ولا يقتصر الأمر في التعلم النشط على المعلمين والإداريين بل يمتد في الأساس للتركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية ويكون ذلك من خلال تركيز الأنشطة حول المتعلم بمشاركة جميع التلاميذ وتشجيعهم على البحث والتجريب. (مدبولي، ٢٠٠٢، ص٣٩).

ولاشك أن نشاط المتعلم يعتمد علي المعلم ولعل هذا ما تؤكده إحدى الدراسات والتي تشير إلى (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص٥).

- إسهام المعلمين في بناء مجتمعات التعلم في الحجرة الدراسية وخارجها.
- قيام المعلمين ببحوث إجرائية لحل مشكلات تلاميذهم.
- إعداد ملف لانجاز تلاميذه ومتابعتهم.
- استخدام أساليب متنوعة لتفعيل وتدعيم التعليم النشط.
- مساعدة التلاميذ على تقديم أفكارهم وتقويمها من خلال إتاحة الفرص التدريبية على ذلك.
- توفير مصادر تعليمية متنوعة.

٢- توفير فرص التعليم بروح الفريق وانجاز المهام بشكل جماعي وإتاحة الحوار الفكري المتبادل وكذلك توفير فرص التعلم للجميع سواء إداريين أو معلمين، بالإضافة إلى بيئة تتسم بالانفتاح والاحترام والثقة بين الأفراد.(الخيال، مرجع سابق، ص١٩).

٣ – استخدام التكنولوجيا في دعم المناهج والبيئة التعليمية بالمدرسة.

تعد التكنولوجيا أحد المعايير الأساسية لجودة المدرسة وفعاليتها، وهذا يتطلب إعادة النظر في البيئة التعليمية بالمدارس لتتسق مع متطلبات التقنيات الحديثة ، وهذا يتطلب عدة أمور (المرجع السابق، ص١٦).

- بناء بنك المعلومات عن تقنيات التعليم وأساليب توظيفها تربوياً على الشبكة المعلوماتية ليسهل الوصول إليها.
- العناية بتنمية الاتجاهات الايجابية المؤيدة للتطور التقني لدى العاملين بالمدرسة على مختلف المستويات.
- تحفيز المعلمين لحضور الندوات والورش حول تقنيات التعليم وتشجيعهم على اقتناء واستخدام التقنيات المتقدمة وإدارتها.
- تجهيز مدرسة المستقبل بتقنيات التعلم الحديثة وخاصةً الحاسب الآلى واجهزة الاتصالات لاستخدامها في عمليتي التعليم والتعلم وضرورة ربط مدرسة المستقبل بشبكة الكترونية خارجيه وداخلية.
- توفير المقررات المتخصصة لتدريس المعلوماتيه وتقنيات المعلومات.
- ربط المدرسة بالمؤسسات التربوية عبر شبكة المعلومات والاتصال.
- التوسع في انتاج البر مجيات الحاسوبية التربوية.
- تجهيز المكتبات التعليمية بخدمات تقنيات الاتصال والمعلومات وربطها بالمكتبات العامة.

وتوضح الدراسة أن التكنولوجيا تفيد المناهج والعملية التعليمية في اتاحة الفرص للتعلم الذاتي بدافع ورغبة من المتعلمين حيث يختارون الموضوعات في الوقت المناسب لظروفهم واحتياجاتهم وميولهم كما أنها تتيحه فرص التعلم التعاوني والتعلم في مجموعات بما تتيحه من التواصل بينهم هذا بالإضافة إلى أن التكنولوجيا تتيح القدرة على الإتقان الذاتي للمعلومة وبقاء ديمومتها والاستفادة من مواقف أخرى مع إتاحة مصادر تعلم متنوعة وثرية(صيام، مرجع سابق، ص١٤)

ويؤكد أحد الباحثين أن البيئة التعليمية المعتمدة والمعززة بالتكنولوجيا أكثر فاعلية من غيرها حيث تتحقق فيها تحسين في مستوى التحصيل الدراسي وتنمية اتجاهات ايجابية نحو الدراسة والمدرسة وزيادة حصيلة التعليم المصاحب مع بقاء أثر التعلم للتلاميذ بعد التخرج (المرجع السابق، ص١١).

٤- تقويم الأداء المدرسي والتدريسي:

يشرط البعض في تقويم الأداء المدرسي بصفة عامة عدة شروط (الفار، ٢٠٠٠، ص٢٢٧).

- أن يكون شاملاً لكل عناصر المنظومة المدرسية.
- أن يكون في ضوء معايير متطورة متفق عليها حتى يمكن معرفة مانريد البلوغ إليه والتوجه نحوه.
- تعدد جوانب التقويم حتى نغطى جوانب المنظومة المختلفة.
- أن يتخطى حصر العيوب والنقائص إلى وضع خطط للتحسين وبرامج مناسبة.
- شمولية التقويم لعناصر من داخل المدرسة وخارجها.

وأما بالنسبة لتقويم الأداء للطلبة والتحصيل الدراسي بصفة خاصة فيحدد البعض في المعايير التالية: (العبد الله، ٢٠٠٢، ص٣٢).

- وضع معايير لقياس مستويات الطلاب في جميع المواد.
- وضع اختبارات دورية لقياس المستوى الذي تم تحقيقه وتقديم الحلول المناسبة.
- ضرورة وجود آلية واضحة تجمع بين الأسرة والمدرسة لمتابعة تقدم الطلاب.

تبني التقويم القائم على الأداء بحيث يصل المتعلم لمستوى أداء معين من خلال القيام بمهام وتكليفات تطبيقية.

والآن في ظل الجودة أصبحت المساءلة أي وجود نظم لقياس الفاعلية والتقويم المستمر أساس لتحسين المؤسسة من خلال التقييم الذاتي ووضع خطط التحسين واستكمال المتطلبات اللازمة لكفاءة المدرسة داخلياً وخارجيا.

ثالثاً: القيادة المدرسية:

ينظر علما الإدارة للقيادة على أنها قلب العملية الإدارية والتعليمية على اعتبار انها تؤثر في المنظومة الإدارية والتعليمية في مجملها. ولقد أصبحت جودة المدرسة وفاعليتها تطلب قيادة مدرسية تسعى لتحقيق الجودة منطلقة من المرونة والعقل المتفتح والتخطيط للتجديد والتطوير والتحسين المدرسي بشكل مستمر ومشجعة للعمل بروح الفريق وتتسم بالتفكير الإبداعي وحريصة على توفير فرص النمو المهني

للأعضاء بالمجتمع المدرسي ومهيئة لمناخ المدرسة المناسب والداعم لمتطلبات المشاركة الواعية وموفرة لبيئة داعمة للثقة والعلاقات الإنسانية الجيدة مع قدرتها على استثمار طاقات العنصر البشري والمادي. (قاسم، وحيدر، مرجع سابق، ص٣٥).

وقد حددت بعض الشروط والمواصفات للقيادات المدرسية الناضجة تتمثل في: (الصغير، مرجع سابق، ص١٢).

- تبني الرؤية والرسالة الواضحة
- القدرة علي قيادة التغيير.
- التعزيز الإيجابي للموارد البشرية.
- حشد الأعضاء.
- القيام ببعض شراكات مع مؤسسات المجتمع والأفراد.
- استخدام معايير توصيف الأداء المطلوب.

كما يضيف البعض خصائص ومقومات أخرى للقيادة الناجحة والفاعلة تتمثل في توفير المناخ المناسب لدعم الإبداع وترسيخ المعتقدات والقيم الإيجابية ودعم عمليات التعلم المتطورة.(المرجع السابق، ص١٨).

وتؤكد بعض الدراسات حاجتنا لقيادة ميسرة للتغيير من خلال تفويض صلاحيات الإدارات المدرسية بمعني الإدارة الذاتية المسئولة وكذلك حاجتنا لقيادة تحفز العاملين وتبني الثقافة التعاونية والشراكات المختلفة.(مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص٨).

رابعاً: العلاقة مع الأسرة والمجتمع المحلي:

يعد الاصلاح المدرسي والتوجه نحو الفاعلية مسئولية مشتركة بين المدرسة وأفراد ومؤسسات المجتمع، وقد اعتبر مجال الحوكمة والمشاركة المجتمعية أحد المجالات الأساسية لتحقيق الجودة بالمدرسة.

وقد تم تحديد معايير محددة تيسر المشاركة المجتمعية تتمثل في: (الصالح، مرجع سابق، ص١٤)

- توفير تشريعات ميسرة للتواصل.
- الشراكة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع من خلال خطة محددة.
- وجود نظام إعلامي يربط المدرسة بالمجتمع.
- استخدام المباني والمدارس للخدمات المجتمعية.

وقد أوصت إحدى الدراسات بتوصيات هامة بهذا الصدد تمثل آليات مهمة لتنفيذ وتطبيق هذه الشراكة: (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص٩).

- قيام النظام التربوي بغرس مفهوم (التعليم مسؤولية الجميع) وأن الأمر يتطلب عدم انفراد طرف دون الأخر كون العمل تكاملي.
- تشجيع المبادرات الفردية والعمل التطوعي الهادف الذي يضمن المشاركة الفاعلة والمنظمة.
- التنوع في أساليب الاتصال بين المدرسة والمجتمع وتوظيف التقنيات الحديثة في المشاركة.
- تجديد الأنظمة واللوائح التي تحد من إعطاء الصلاحية الكافية لمجالس الأباء للقيام بدورها.
- تشجيع القطاع غير الحكومي (منظمات المجتمع المدني) لتقديم الدعم المادي والمعنوي.
- الربط بين النظام التعليمي وحاجات سوق العمل المختلفة.
- توسيع قاعدة المشاركة من قبل قطاعات المجتمع المختلفة في إعداد الخطوط الرئيسية للمناهج والإفادة من خبراتهم المتنوعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

أولاً: نتائج الدراسة

فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول والذي يشير إلى (ما تقديرات المعلمين لمدى فاعليه (الرؤية، الرسالة، الثقافة) و (المناهج والتعلم اللاصفي) و (القيادة المدرسية) و (المشاركة مع الأسرة والمجتمع) بالمدرسة اليمنية؟

فقد جاءت آراء المعلمين وتقديراتهم على النحو الذي يوضحه الجدول رقم(٢)

جدول رقم (٢) يوضح قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار(ت) ودلالتها لتقديرات المعلمين حول مدى فاعلية بعض العوامل بالمدرسة اليمنية

عوامل الفاعليه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار (ت)	الدلالة
رؤية المدرسة، الرسالة، الثقافه	٤٢.٨١	٤.٤٩	١٣٠.٣٢	داله عن مستوي٠.٠٥
المناهج وبيئة التعلم اللاصفي	٣٨.٣١	٤.٧٧	١٠٩.٩٢	داله عن مستوي٠.٠٥
القيادة المدرسية	٤١.٠٧	٣.٨٥	١٥٤.٩٤	داله عن مستوي٠.٠٥
الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي	١٩.٠٠	٢.٤٩	١٠٤.٤٩	داله عن مستوي٠.٠٥
الاجمالي	١٣٨.٤٠	٩.٤٦٦	١٩٩.٩٤	داله عن مستوي٠.٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢) مايلي:

١- أن المعلمين يرون أن درجة فاعلية المدرسة في مكونات وعوامل الدراسة اجمالاً كانت محدودة وضعيفة حيث بلغ متوسط تقديراتهم (١٣٨.٤٠) ومقارنة بالمتوسط الاعتباري الذي بلغ (١٤٧) وقيمة(ت) التي بلغت (١٩٩.٩٤) وهي دالة عن مستوى (٠.٠٥).

٢- أن المعلمين يرون أن درجة فاعلية المدرسة في العامل الاول (رؤية المدرسة ورسالتها وثقافتها) كانت مناسبة، حيث بلغ متوسط تقديراتهم (٤٢.٨١) ومقارنة بالمتوسط الاعتباري الذي بلغ (٤٢) وقيمته (ت) التي بلغت (١٣٠.٣٢) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥)

٣- أن المعلمين يرون أن درجة فاعلية المدرسة في العامل الثاني (المناهج بئية التعلم اللاصفي) جاءت ضعيفة ومحدودة، حيث بلغ متوسط تقديراتهم (٣٨.٣١) ومقارنة بالمتوسط الاعتباري الذي بلغ (٤٢) وقيمته (ت) التي بلغت (١٠٩.٩٢) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥)

٤- أن المعلمين يرون أن درجة فاعلية المدرسة في العامل الثالث (القيادة المدرسية) كانت مناسبة حيث بلغ متوسط تقديراتهم (٤١.٠٧) ومقارنة بالمتوسط الاعتباري والذي بلغ (٣٨) وقيمة (ت) التي بلغت (١٥٤.٩٤) وهي دالة عند مستوى(٠.٠٥)

٥- أن المعلمين يرون أن درجة فاعلية المدرسة في العامل الرابع الشراكة مع الاسر (المجتمع المحلي) جاءت محدده وضيقة، حيث بلغ متوسط تقديراتهم (١٩.٠٠) ومقارنة بالمتوسط الاعتباري والذي بلغ (٢٤) وقيمة (ت) التي بلغت (١٠٤.٤٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥).

ثانياً: فيما يتعلق بالاجابة عن السؤال الثاني والذي يشير الى (هل يوجد اختلافات دالة إحصائية في مدى فاعلية العوامل السابقة بالمدرسة اليمنية باختلاف الخصائص الواردة بالدراسة (النوع، التعليم، المدرسة، المؤهل، الخبرة)؟

فقد جاءت استجابات عينة الدراسة على النحو الذي توضحة الجداول رقم (٣ الي ٧)

جدول رقم (٣) يوضح قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ودلالتها لتقديرات المعلمين حول مدى فاعلية بعض العوامل بالمدرسة اليمنية وفقاً لمتغير النوع (ذكور- إناث)

عوامل الفاعليه	المجموعات	ن	م	ع	ت	الدلالة
رؤية المدرسة، الرسالة، الثقافه	ذ	١٠٥	٤٠.٣١	٤.٢٧	١.٠٣٨	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
	ث	٨٢	٣٩.٦١	٤.٨٥		
المناهج وبيئة التعلم اللاصفي	ذ	١٠٥	٣٧.٩٨	٤.٥٨	- ١.٠٤١	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
	ث	٨٢	٣٨.٧١	٤.٩٩		

القيادة المدرسية	ذ	١٠٥	٤٠.٧٧	٣.٨٥	- ١.٣٠٢	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
	ث	٨٢	٤١.٥١	٣.٨٤		
الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي	ذ	١٠٥	١٩.٢٠	٢.٥١	١.٢٤٥	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
	ث	٨٢	١٨.٧٥	٢.٤٥		
الاجمالي	ذ	١٠٥	١٣٨.٢٦	٨.٦٨	- ٠.٢٢٨	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
	ث	٨٢	١٣٨.٥٨	١٠.٤١		

يتضح من الجدول رقم (٣)

- ان الفروق غير دالة احصائياً لتقديرات المعلمين لفاعلية بعض العوامل المدرس اليمنية وفقاً لمعايير النوع (ذكور ، اناث) وذلك على مستوى اجمالي العوامل، حيث كانت (ت) المحسوبه (- ٠.٢٢٨) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى ٠.٠٥
- وكذلك كانت الفروق غير دالة احصائياً على مستوى فرادي العوامل حتى كانت (ت)
- المحسوبة بترتيب العوامل وفقاً للجدول السابق (١.٣٠٢٠،١.٢٤٥،- ١.٠٤١، ١.٠٣٨) وكلها غير دالة احصائياً عن مستوى ٠.٠٥.

جدول رقم (٤) يوضح قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ودلالتها التقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعليه المدرسة اليمنية وفقاً لمتغير (المدرسة) عامه، خاصة)

العوامل	المجموعات	ن	م	ع	ت	الدلالة
الرؤية، الرسالة، الثقافة	خاصة	٩٨	٤١.١٥	٤.٣٤	٣.٣٨	داله عند مستوي٠.٠٥
		٨٩	٣٨.٩٦	٤.٤٩		
المناهج والتعلم اللاصفي	عامة	٩٨	٠.٠٥	٤.٥٦	-٢.٢٧٢	داله عند مستوي٠.٠٥
		٨٩	٣٧.٠٥	٤.٨٨		
القيادة المدرسية	خاصة	٩٨	٤٢.٠٨	٣.٥٥	-٣.٨٠٢	داله عند مستوي٠.٠٥
		٨٩	٤٠.٠١	٣.٨٩		

الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي	عامة	٩٨ ٨٩	١٩.٣٤ ١٨.٦٣	٢.٣١ ٢.٦٣	-١.٩٥٨	داله عند مستوي٠.٠٥
الاجمالي	خاصة	٩٨ ٨٩	42.08	٩.٥٩ ٩.٢٥	٢.٩٦٤ -	داله عند مستوي٠.٠٥

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي:

- أن الفروق كانت دالة إحصائيا لتقديرات المعلمين لفاعلية بعض عوامل المدرسة اليمنية وفقاً لمتغيرات المدرسة (خاصة، عامه) وذلك على مستوى اجمالي العوامل ، حيث كانت المحسوبه (- ٢.٩٦٤) وهي داله عند مستوى (٠.٠٥)
- أن الفروق كانت دالة احصائياً لتقديرات علمية فاعلية بعض عوامل المدرسة اليمنية وفقاً لمتغيرات المدرسة (خاصة، عامه)، وذلك على مستوى فرادي العوامل الأربعة حيث أن (ت) المحسوبه وفقاً لترتيب العوامل بالجدول (٣.٣٨، - ٢.٢٧٢، - ٣.٨٠٢، - ١.٩٥٨) وذلك دالة عند مستوى ٠.٠٥

جدول رقم(٥) يوضح قيمة (ف) ودلالتها الاحصائية لتقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعليه المدرسة اليمنية وفقاً لمتغير الخبره (أقل من خمس سنوات – (٦- ١٠) – (١١- ١٥) – (١٦ فاكثر)

العوامل	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
الرؤية، الرسالة، الثقافة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	٣٥٨.٦٠٩ ٣٤٧٥.٣٩ ٣٧٣٤.٠٠٠	١١٩.٥٣٦ -١٨.٩٩١	٦.٢٩٤	داله عند مستوي٠.٠٥

المناهج والتعلم اللاصفي	بين المجموعات	٢	١١٦.٤٤٦	٣٨.٨١٥	١.٧٢٩	داله عند مستوي٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	٤١٠٧.١٧٩	٢٢.٤٤٤		
	المجموع	١٨٦	٤٢٢٣.٦٢٦	-		
القيادة المدرسية	بين المجموعات	٢	٦٣.٣٢١	٢١.١٠٧	١.٤٣٣	غير داله عند مستوي٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	٢٦٩٤.٩٤٦	١٤.٧٢٦		
	المجموع	١٨٦	٢٧٥٨.٢٦٧	-		
الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي	بين المجموعات	٢	٣١.٣٤٢	١٠.٤٤٧	١.٩٠٧	غير داله عند مستوي٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	١١١٨.٦٥٨	٦.١١٣		
	المجموع	١٨٦	١١٥٠.٠٠٠	-		
الاجمالي	بين المجموعات	٢	٩٣٨.١٨٦	٣١٢.٧٢٩	٣.٦٣٩	داله عند مستوي٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	١٥٧٢٨.٧٣٤	٨٥.٩٤٩		
	المجموع	١٨٦	١٦٦٦٦.٩٢٠	-		

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي:

- أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة وفقاً لمتغير الخبرة، وذلك على مستوى اجالي العوامل، حيث كانت قيمتة (ف) المحسوبة (٣.٦٣٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥)
- أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة وفقاً لمتغيرات الخبرة علي مستوى فرادى فيما عدا عامل (الرؤية) حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة (٦.٢٩٤) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥)

- باستخدام اسلوب (شيفيه) يتضح أن الفروق في تقديرات المعلمين لمجمل العوامل كانت لصالح الاكثر خبرة

جدول رقم (٦) يوضح قيمة (ف) ودلالتها الاحصائية لتقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلة المدرسة اليمنية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي – اعدادي – ثانوي)

العوامل	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
الرؤية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	٣٥.٦٩٤ ٣٧٩٨.٣٠٦ ٣٨٣٤.٠٠٠	١٧.٨٤٧ ٢٠.٦٤٣	٠.٨٦٥	داله عند مستوي٠.٠٥
المناهج	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	١.١٤٠ ٤٢٢٢.٤٨٦ ٤٢٢٣.٦٢٦	٠.٥٧٠ ٢٢.٩٤٨	٠.٠٢٥	غير دال عند مستوي٠.٠٥
الادارة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	١٩٥.٥٢٣ ٢٥٦٢.٧٤٤ ٢٧٥٨.٢٦٧	٩٧.٧٦٢ ١٣.٩٢٨	٧.٠١٩	داله عند مستوي٠.٠٥
المجتمع	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	١٦.٢٤٢ ١١٣٣.٧٨٥ ١١٥٠.٠٠٠	٨.١٢١ ٦.١٦٢	١.٨٣	غير دال عند مستوي٠.٠٥
الاجمالي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	٢٩٩.٨٩١ ١٦٣٦٧.٠٢٨ ١٦٦٦٦.٩٢٠	١٤٩.٩٤٦ ٨٨.٩٥١	١.٦٨٦	غير دال عند مستوي٠.٠٥

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي:

- أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمنية على مستوى إجمالي العوامل،حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة (١.٦٨٦) وهي غير دالة عند مستوى(٠.٠٥)
- أنه لا توجد أيضاً فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمنية، فيما عدا عامل (القيادة) حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة (٧.٠١٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥)

مناقشة النتائج:

فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول والذي أشارت نتائجه إلي:

- محدودية وضعف درجة فاعلية المدرسة في إجمالي العوامل المدرسية ألمتناوله في الدراسة.
- أن فاعلية المدرسة في عاملي (الرؤية – القيادة المدرسية) كانت مناسبة.

فيمكن تفسير النتيجتين بما يلي:

١- أن قيمة ودلالة ضعف درجة الفاعلية المدرسية في إجمالي العوامل يمكن أن يعود إلي:

- أن المدارس مازالت تخضع للامركزية بما لا يتح لها في كثير من الأحيان التعبير أو التطوير (اللوائح، المناهج).
- افتقاد المدارس لمعايير الفاعلية التي تعتبر موجودة ومؤشر لقياس الأداء وتقويمه بصورة مستمرة.
- ضعف الرقابة والمحاسبية في العملية التعليمية بما يلزم المدارس التطوير الفاعل لمنظوماتها المختلفة.
- افتقاد المدارس لكثير من الإمكانيات التي تحقق الفاعلية (مباني مدرسية في الأصل مباني منزلية – عدم توفير التكنولوجيا المناسبة – معلمون غير مدربين بل وغير مؤهلين في بعض الأحيان- تمويل غير كاف).

٢- وفيما يتعلق بمناسبة عاملي (الرؤية، والقيادة المدرسية) فهذه نتيجة مبشرة بالخير ومطمئنة حيث إننا نمتلك في مدارسنا قيادات لديها القدرة على صياغة رؤية وثقافة مدرسية جيدة، وهذا يؤكد أن لدينا مديرون أكفاء مؤهلين لكنهم مكتوفي الأيدي في ظل عوامل أخرى تتعلق بالسياسات التعليمية والإمكانيات المتاحة.

وفيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني والذي جاءت نتائجه على النحو التالي:

- لاتوجد فروق ذات دلاله احصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل الفاعلية وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور– اناث).
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل الفاعلية وفقاً لمتغير أنواع المدارس (خاصة ، عامة) لصالح المدارس الخاصة.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل الفاعلية وفقاً لمتغيرات (المؤهل) (متوسط – عالي – دراسات عليا) لصالح الدراسات العليا.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل الفاعلية وفقاً لمتغيرات الخبرة (أقل من خمس سنوات (- ٦- ١٠ - ١١- ١٥- ١٦) لصالح الاكثرخبرة.
- لاتوجد فروق ذات دلالات احصائية في تقديرات المعلمين لبعض عوامل الفاعلية المدرسية وفقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي – اعدادي – ثانوي).

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

١- فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في تقديرات المعلمين وفقاً لمتغير النوع (ذكور – إناث)، فهذه نتيجة منطقية حيث إن النوع ليس عاملاً فارقاً ومؤثراً في الفاعلية المدرسية.

٢- وفيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالات احصائية في تقديرات المعلمين وفقاً لمتغيرات المدرسة (حاصة، عامه)والتي جاءت لصالح المدارس الخاصة فيمكن ارجاع هذه النتيجة الى أن المدارس الخاصة بالتاكيد لها اهتمام مختلف عن المدارس العامة

حيث أن لديها الحرية في اختيار المدرسين بما يناسبهم كما أن المدارس الخاصة تحاول أن تحسن من خدماتها لجذب اولياء الامور وتحسين سمعتها الاكاديمية.

٣- وفيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل(متوسط – عالي – دراسات عليا)والتي كانت لصالح الاعلى تعليماً فهذه نتيجة منطقية حيث أن الحكم على الاشياء يكون اكثر دقة في ضوء معرفة اكبر وأوسع ولاشك أن تقدير الاعلى تعليماً يكون كذلك لذلك كانت الفروق لصالحهم.

٤- وفيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين للفاعلية وفقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي – اعدادي – ثانوي) فهذا يشير الى أن الفاعلية لاتختلف باختلاف المراحل، وهذا يعود الى أن النظام التعليمي نظام متكامل وأن أي اصلاح في قاعدته يتبعه اصلاح في المراحل التالية والعكس صحيح، وهذا يوكد أننا بحاجة الى اصلاح شامل لكل المراحل التعليمية وفي كل المستويات.

التوصيات والمقترحات:

بناءً على ماتقدم من نتائج نوصي بمايلي:

١) ضرورة البدء بتبنى معايير للفاعلية المدرسية يتم الاتفاق عليها في الاوساط التعليمية المختلفة وتحديد مؤشرات الاداء.

٢) نشر ثقافة المعايير والتاكيد عليها بين المعلمين في المدرسة والادارات التعليمية(ندوات– برشورات).

٣) البحث في واقع المنظومة المدرسية ومشكلاتها حتى يمكن التمكن من البلوغ للمعايير المنشودة ولو تدريجياً.

٤) وضع آليات للرقابة على الفاعلية المدرسية حتى يتم التاكيد من مراعاة المعايير المطلوبة.

٥) اتاحة قدر كبير من المرونه في تنفيذ السياسات والمعايير التعليمية مع مراعاة القواعد العامة المنظمة للعمل.

٦) دعم شراكة مؤسسات المجتمع المدني في وضع معايير التعليم وتطوير مؤسساته.

٧) تشجيع فكرة المدارس المستقله لتتواكب العملية التعليمية مع احتياجات المناطق المختلفة.

٨) البدء في مشروع الاعتماد للمدارس وفقاً للمعايير المحددة والمطلوبة.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

- أحمد، حافظ فرج وحافظ، محمد صبري(٢٠٠٣): **إدارة المؤسسات التربوية**، القاهرة، علاء للكتب.
- الأغا، عبدالمعطي(٢٠٠٧): **معايير المدرسة الفاعلة**، بحث منشور في مؤتمر المدرسة الفعالة – أسس وتطبيقات الذي عقد في كلية التربية بغزة، الجامعة الإسلامية فرع خان يونس.
- البراعمي، سمية بنت سعيد أحمد(٢٠٠٥): **فعالية المدرسة الأساسية الحكومية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين والمديرين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، عمان، الإردن.
- البهواشي، السيد عبدالعزيز(٢٠٠٦): **المدرسة الفاعلة: مفهومها – إداراتها- آليات تحسينها**،القاهرة، عالم الكتب.
- البوهي، فاروق شوقي(٢٠٠١): **الإدارة التعليمية والمدرسية**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- البلاوي، حسن وآخرون(٢٠٠٦): **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الثيني، على حامد(٢٠٠٢): **واقع الاختبارات المدرسية ومدى ملاءمتها لقياس الأهداف التعليمية**، مجلة جامعة الملك سعود (الرياض) المجلد ١٤.
- حسين، سلامة عبدالعظيم(٢٠٠٤): **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**، عمان، الأردن، دار الفكر.
- حماد، خليل عبدالفتاح(٢٠٠٧): **خصائص المدرسة الفعالة**، بحث منشور في مؤتمر المدرسة الفعالة – أسس وتطبيقات الذي عقد في كلية التربية بغزة، الجامعة الإسلامية فرع خان يونس.
- الخطيب، أحمد (٢٠٠٦) : **تجديدات تربوية وإدارية**، عالم الكتاب الحديث.
- الخطيب، أحمد(٢٠٠٦): **تجديدات تربوية وإدارية**، عمان، الأردن، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.

- الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح(٢٠٠٦): **استراتيجيات التطوير التربوي في الوطن العربي**، أربد، الأردن، الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.
- الخميسي، السيد سلامة(١٤٢٨): **معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم (رؤية منهجية)**، ورقة عمل، منشورة في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين)، القصيم، السعودية، من ٢٨- ٢٩ ربيع الآخر.
- الخيال، موزه محمد(٢٠٠٢): **كفاءة مخرجات النظام التعليمي العام في دولة الإمارات العربية المتحدة**، ط٢، وزارة التربية والتعليم .
- الدويك، تيسير عبدالمطلب(٢٠٠٥): **إدارة المدرسة الفعالة مقوماتها وآفاقها**، عمان، الأردن، جهينة للنشر والتوزيع.
- دياب، سهيل رزق(٢٠٠٧): **المدرسة الفاعلة – مفهومها معاييرها ومؤشراتها**، بحث منشور في مؤتمر المدرسة الفعالة – أسس وتطبيقات الذي عقد في كلية التربية بغزة، الجامعة الإسلامية فرع خان يونس.
- الشبول، منذر(٢٠٠٢): **التجربة اليابانية في التطوير الإداري**، مجلة رسالة المعلم، مجلد ٤١، العدد ١،٢، وزارة التربية والتعليم، الأردن.
- الشرعي، بلقيس غالب(٢٠٠٧): **دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي (دراسة تحليلية)**، مؤتمر الإصلاح المدرسي تحديات وطموحات ١٧- ١٩ ابريل، كلية التربية جامعة الإمارات.
- الصافي، يوسف حسن(٢٠٠٧): **القيادة التحويلية كمدخل للمدرسة الفعالة في عالم سريع التغير "تصور مقترح"**، بحث منشور في مؤتمر المدرسة الفعالة – أسس وتطبيقات الذي عقد في كلية التربية بغزة، الجامعة الإسلامية فرع خان يونس.
- الصالح، بدر بن عبدالله(٢٠٠٧): **المنظور الشامل للإصلاح المدرسي إطار مقترح للإصلاح المدرسي في القرن الحادي والعشرين**، موتمر الإصلاح المدرسي.
- صائغ، عبدالرحمن أحمد(١٩٩٥): **مقياس فعالية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة**، مجلة كلية التربية، جامعة قطر، مجلد ١٢، العدد ١٢.

- الصغير، أحمد حسين(٢٠٠٦): **الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل،**
- صيام ،محمد وحيد(٢٠٠٧): **دور التقنيات في دعم الإصلاح المدرسي (نموذج مدرسة المستقبل)** مؤتمر الإصلاح المدرسي.
- العبدالله، إبراهيم يوسف (٢٠٠٢): **رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة المدرسية**، ، بيروت، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
- العزة، سيد حسني(٢٠٠٤): **تربية الموهوبين والمتفوقين**، عمان، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.
- علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٣): **التقويم التربوي المؤسسي**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عماد الدين، منى(٢٠٠٤): **الإدارة على مستوى المدرسة**، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، مجلد ٣٣، العدد ١٤٩.
- الغامدي، على محمد زهيد(٢٠٠٦): **قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين**، بحث منشور في مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، العدد الرابع.
- الفار، إبراهيم عبدالوكيل (٢٠٠٠): **تربويات الحاسوب**، دار الكتاب الجامعي العين .
- قاسم ،محمد جابر، وحيدر، عبداللطيف حسين(٢٠٠٧): **المشاركة المجتمعية: مدخل للإصلاح المدرسي في دولة الإمارات العربية المتحدة**، مؤتمر الإصلاح المدرسي.
- الكردي، مصباح(٢٠٠٧): **أهم الخصائص والأسس والمجالات التي يجب أن تتصف بها المدرسة الثانوية الفعالة في مدينة الرياض من وجهة نظر التربويين**، مجلة بحوث ودراسات العالم الإسلامي، العدد الثالث، جامعة أم درمان السودان.
- كعكي، سهام(١٤٢٣): **إدارة مدرسة المستقبل المأمول وفاعليتها، جامعة الملك سعود**، ندوة مدرسة المستقبل، في الفترة من ١٦- ١٤٢٣/١/١٧.

- الماجدي، مزيد ضفيدع(٢٠٠٣): خصائص المدرسة الابتدائية الفعالة من وجهة نظر مديري ومعلمى محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.
- مدبولي، محمد عبدالخالق(٢٠٠١): **التخطيط المدرسي الاستراتيجي**، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- مدبولي، محمد عبدالخالق(٢٠٠٢): **التنمية المهنية للمعلمين(الاتجاهات المعاصرة المدخل والاستراتيجيات)** العين، دار الكتاب الجامعي.
- مدرسة الزهراء الابتدائية بشربين(٢٠٠٧): **المدرسة الفعالة (المجالات والمعايير والمؤشرات)**، الإسكندرية ٢٤ سبتمبر .
- المساعيد، مفضي عايد(٢٠١٠): **تقدير مستوى أداء فاعلية المدارس الثانوية**، الطبعة الأولى بحث منشور، عمان، الأردن، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- منسي، محمود(٢٠٠٠): **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، الإسكندرية**، مركز الإسكندرية للكتاب.
- منصور، مصطفى(٢٠٠٧): **مقومات المدرسة الفاعلة من منظور تربوي إسلامي**، بحث منشور في مؤتمر المدرسة الفعالة– أسس وتطبيقات الذي عقد في كلية التربية بغزة، الجامعة الإسلامية فرع خان يونس، الأحد ٧- يناير.
- نشوان، يعقوب حسين، ونشوان، جميل عمر(٢٠٠٤): **السلواك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، عمان، الأردن، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- **Abu Nasser, Fathi Mohammed(2009): " Effectiveness of Institutional Performance of Public Schools in the Eastern Region of Saudi Arabia from the Perspective of School Administrators, College Student Journal, Vol.43(4), pp. 1228-1237 Dec.**
- **Creemers, B.(2002): " From School Effectiveness and school Improvement to Effective School Improvement, Background, Theoretical Analysis and Outine of the Empirical Study " Educational Research and Evaluation. Vol-8, No-4.**
- **Egmir,Eray ; Yoruk, Sinan(2013): " The Effectiveness Level Of School Administrator's Coaching Characteristic on School's Being Learning Organiztion, online Submission, Mevlana International Journal of Education (MIJ) Vol.3(1), pp. 120-133 Apr.**
- **Griffith , James (1999) : " The school leadership – school climate Relation , Identification of school configuration Associated with change In principals " , Educational Administration Quarterly , VOL .35 , Issue 2 , April , 1999 .**
- **Joyce, B., Wolf, J. & Calhoun, E. (1993): The Self-renewing school. (p. 27) ASCD.**
- **Orlosky, Donald E, et al(1984): Education Administration today. Ohio Beland Howell company.**
- **Price, Anne(2004): Improving School Effectiveness, British Education Research Journal, Vol. 30 Issue 6, p858-8 59, 2p.**