الجامعـــــــة الإســـــــلامية - غـــــــزة
عمادة الدراســـات العليـــا/ كليـــة التربيـــة
قســـم أصـــول التربيـــة/الإدارة الـــتربـــويـــة

# درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث

**إعداد الطالب**

**عماد أمين الحديدي**

**إشراف الأستاذ الدكتور**

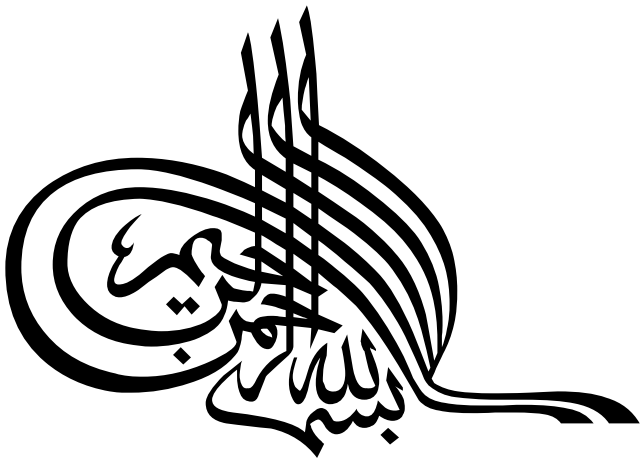
**عليان عبد الله الحولي**

قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في أصول التربية / الإدارة التربوية

1430هـ – 2009م



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



﴿ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴾

(طه :آية 114)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الإهـــــداء

**إلى أمي، وأبى الغاليين....**

**إلى زوجتي، رفيقة دربي، وإلى فلذات كبدي، قرة عيني ....**

**إلى أساتذتي، ومعلمي الخير ....**

**إلى أصحاب الفضل، والعطاء.....**

**إلى عائلتي، ومدرستي، وجامعتي، ووزارتي، ووطني فلسطين....**

**إليهم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، راجياً المولى عز وجل أن يعلمنا مـــا ينفعنا، وأن ينفعنا بما علمنا، وأن يزدنا علماً.**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على معلم البشرية الأول، وإمام الأنبياء والعلماء والشهداء أجمعين.

**فقد** كانت مراحل العمل في هذه الرسالة متعبة وطويلة، إلا أن الله تعالى من علي بكثير من الجهود الطيبة المخلصة التي جعلت الصعب سهلاً، وحولت العمل الشاق إلى متعة، واستناداً لقوله تعالى "بَلِ اللَّهَ فَاعْبُدْ وَكُنْ مِنَ الشَّاكِرِينَ" (الزمر:آية66) وانطلاقاً من حديث أبي هريرة- رضي الله عنه- حيث قال: سمعت أبا القاسم- صلى الله عليه وسلم- يقول:" من لا يشكر الناس لا يشكر الله"(الترمذي،1978،ج4:339)، ففي المقام الأول بعد شكر الله سبحانه وتعالى أتوجه بالشكر والعرفان بالجميل لأهل الفضل للأستاذ الذي أتعبته بمتابعتي وإرشادي، وأتعبني بطول صبره، وفيض لطفه، وسمو أخلاقه، فصرت عاجزاً عن شكر الأخ الدكتور الفاضل عليان عبد الله الحولي، الذي علمني من خلال إشرافه على رسالتي أدب البحث، وسلوكيات العلماء، قبل أن يعلمني العلم، والمعرفة.

ومما شرفني تقبل الأستاذ الدكتور فؤاد على العاجز، والأستاذ الدكتور ماجد محمد الفرا أن يكونا أعضاء في لجنة مناقشة رسالتي، ليتفضلا بوضع لمساتهم، وبصماتهم البارزة على رسالتي علها تخرج أكثر قوة، وأفضل إخراجاً، فلهما مني كل الاحترام والتقدير، كما أتقدم بالشكر للأخوة آل الربعي الكرام (نائل وعائد ومحمد جواد) الذين قدموا لي علمهم ووقتهم وجهدهم من خلال مساعدتي في كثير من المحطات الفاصلة من عمر الرسالة، كما أتقدم بالشكر للأخ خالد أبو فضة الذي قدم لي علمه ووقته، وجهده من خلال مساعدتي في المراجعة اللغوية، وصياغتها،ولا أنسى أبدا من حبوني بمساعدتهم على الرغم من ضيق وقتهم على عملية توزيع الاستبيانات وجمعها وتوفير التسهيلات المتاحة في وزارة التربية والتعليم العالي، رؤساء أقسام الإرشاد والتربية الخاصة بالمديريات، وأعتذر لكل من قصرت عن ذكره، أو سهوت عن اسمه، جزاهم الله تعالى عني كل خير، وأثابهم بعلمهم الجنة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# قائمة المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| من هدي القرآن الكريم. | أ |
| الإهداء. | ب |
| شكر وتقدير. | ج |
| قائمة المحتويات. | د |
| قائمة الجداول. | و |
| قائمة الأشكال. | ز |
| قائمة الملاحق. | ح |
| ملخص الدراسة باللغة العربية. | ط |
| ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية. | ي |

| الفصل الأول: الإطار العام للدراسة | 1 |
|---|---|
| مشكلة الدراسة. | 4 |
| فروض الدراسة. | 4 |
| أهداف الدراسة. | 4 |
| أهمية الدراسة. | 5 |
| حدود الدراسة. | 5 |
| مصطلحات الدراسة. | 6 |

| الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة | **9** |
|---|---|
| **المبحث الأول: الإدارة** | 10 |
| تعريف الإدارة. | 10 |
| تعريف الإدارة التربوية. | 11 |
| خصائص الإدارة التربوية. | 12 |
| مستويات الإدارة التربوية. | 14 |
| مهارات الإدارة التربوية. | 16 |
| عناصر (وظائف) الإدارة التربوية. | 17 |
| أولاً: التخطيط. | 18 |
| ثانياً: التنظيم. | 26 |
| ثالثاً: القيادة والتوجيه. | 28 |
| رابعاً: التقويم. | 30 |
| صفات العملية الإدارية التربوية. | 32 |
| **المبحث الثاني: تطور الفكر الإداري ومدارسه.** | 34 |
| أولاً الفكر الإداري في المجتمعات القديمة ما قبل الحضارة الصناعية. | 35 |
| ثانياً: الفكر الإداري خلال عصر الحضارة الصناعية. | 39 |
| ثالثاً: تطور الفكر الإداري خلال عصر ما بعد الحضارة الصناعية. | 56 |
| رابعاً: تطور الفكر الإداري خلال عصر المعرفة (الموجه الرابعة). | 63 |
| تطبيق نظم إدارة المعرفة. | 65 |
| **المبحث الثالث: الواقع الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي** | 72 |
| أولاً: المستويات الإدارية لوزارة التربية والتعليم العالي. | 73 |
| ثانياً: التنظيم الإداري لوزارة التربية والتعليم العالي. | 74 |
| ثالثاً: الواقع الإداري لوزارة التربية والتعليم العالي. | 83 |
| رابعاً: القيادة التربوية الإدارية المقترحة لوزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الحديث | 88 |




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | |
|---|---|
| الفصل الثالث: الدراسات السابقة | 89 |
| أولاً: الدراسات العربية. | 90 |
| ثانياً: الدراسات الأجنبية. | 107 |
| ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة. | 111 |

| | |
|---|---|
| الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات | 115 |
| منهج الدراسة. | 116 |
| مجتمع الدراسة. | 116 |
| عينة الدراسة. | 116 |
| أداة الدراسة. | 119 |
| صدق الاستبانة. | 120 |
| صدق المحكمين. | 121 |
| صدق الاتساق الداخلي. | 123 |
| ثبات الاستبانة. | 126 |
| طريقة التجزئة النصفية. | 126 |
| طريقة ألفا كرونباخ. | 127 |

| | |
|---|---|
| الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها | 128 |
| أولاً: عرض النتائج وتفسيرها | 129 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة. | 130 |
| المجال الأول: التخطيط. | 130 |
| المجال الثاني: التنظيم. | 137 |
| المجال الثالث: التوجيه. | 142 |
| المجال الرابع: المتابعة والتقويم. | 146 |
| الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة | 153 |
| الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة | 161 |
| التصور المقترح لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث. | 163 |
| ملخص نتائج الدراسة | 168 |
| توصيات الدراسة. | 169 |
| مقترحات الدراسة . | 170 |
| المراجع | 171 |
| الملاحق | 181 |




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# قائمة الجداول


| رقم الجدول | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | عناصر العملية الإدارية حسب أبحاث العلماء والممارسون في مجال الإدارة | 17 |
| 2 | مدرسة العلاقات الإنسانية | 47 |
| 3 | إسهامات المنهج الكمي لاتخاذ القرارات في تطوير الفكر الإداري | 55 |
| 4 | مقارنة بين الاتجاه التقليدي والحديث لمدارس الفكر الإداري | 70 |
| 5 | يبين توزيع عينة الدراسة حسب الجنس ومكان العمل والمسمى الوظيفي | 117 |
| 6 | يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس | 117 |
| 7 | يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي | 118 |
| 8 | يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة | 118 |
| 9 | يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل التربوي | 118 |
| 10 | يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مكان العمل | 119 |
| 11 | يبين عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها | 121 |
| 12 | معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" التخطيط " مع الدرجة الكلية للمجال الأول | 121 |
| 13 | : معامل ارتباط كل فترة من فقرات المجال الثاني" التنظيم" مع الدرجة الكلية للمجال الثاني | 123 |
| 14 | معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" التوجيه" مع الدرجة الكلية للمجال الثالث | 124 |
| 15 | معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " المتابعة والتقويم" مع الدرجة الكلية للمجال الرابع | 125 |
| 16 | مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية | 126 |
| 17 | يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل | 127 |
| 18 | يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل | 127 |
| 19 | عدد الإستبانات الموجهة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا الموزعة والعائدة والصالحة | 129 |
| 20 | التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول :التخطيط وكذلك ترتيبها في المجال | 130 |
| 21 | التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني : التنظيم وكذلك ترتيبها في المجال | 137 |
| 22 | التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث " التوجيه" وكذلك ترتيبها في المجال | 142 |
| 23 | التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع "المتابعة والتقويم" وكذلك ترتيبها في المجال | 146 |
| 24 | التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها في المجال | 149 |
| 25 | المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للاستبانة تعزى لمتغير الجنس ذكور، إناث | 153 |
| 26 | مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس، ماجستير) | 155 |
| 27 | مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 7سنوات ، من7-12 سنوات، أكثر من 12 سنة) | 156 |
| 28 | مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل التربوي (تربوي، غير تربوي) | 158 |
| 29 | المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) تعزى لمتغير مكان العمل (مقر الوزارة، مديريات التربية والتعليم) | 159 |
| 30 | : تصورات أفراد عينة الدراسة تكراراتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال "التخطيط" | 161 |
| 31 | تصورات أفراد عينة الدراسة تكراراتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال "التنظيم". | 162 |
| 32 | تصورات أفراد عينة الدراسة تكراراتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال "التوجيه". | 162 |
| 33 | تصورات أفراد عينة الدراسة تكراراتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال "التقويم" | 163 |




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# قائمة الأشكال


| رقم الشكل | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | مستويات الإدارة في المؤسسات. | 16 |
| 2 | توزيع المهارات المطلوبة على مستويات الإدارة. | 17 |
| 3 | العمليات الإدارية. | 31 |
| 4 | ترابط عناصر العملية التربوية. | 32 |
| 5 | صفة الشمول في عناصر العملية الإدارية. | 33 |
| 6 | مفهوم صفة العمومية في المستويات الإدارية. | 33 |
| 7 | مراحل تطور الفكر الإداري. | 34 |
| 8 | نموذج إدارة الدولة في الإسلام. | 38 |
| 9 | مبادئ وخصائص البيروقراطية. | 43 |
| 10 | تأثير المدخل الكلاسيكي ( التقليدي) في الإدارة التربوية و التعليمية. | 44 |
| 11 | هرم الحاجات لماسلو شكل رقم. | 48 |
| 12 | خطوات عملية اتخاذ القرار. | 50 |
| 13 | المستويات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. | 83 |
| 14 | الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم العالي | 84 |




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# قائمة الملاحق


| رقم الملحق | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| 2 | السؤال المفتوح. | 182 |
| 3 | الاستبانة في صورتها الأولى. | 184 |
| 4 | كشف بأسماء السادة المحكمين. | 191 |
| 5 | الاستبانة في صورتها الثانية. | 192 |
| 6 | المراسلات (كتب تسهيل مهمة الباحث). | 197 |




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# ملخص الدراسة

**هدفت الدراسة إلى:**

التعرف إلى مدى ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، مكان العمل)، والكشف عن سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث.

ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولقد تمثلت عينة الدراسة من كامل مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (158) فرداً موزعين بين (14) نائب مدير دائرة و (144) رئيس قسم، وقد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة من أدوات الدراسة حيث قام الباحث بتصميم الاستبانة، وتأكد من صدقها، وثباتها، حيث اشتملت الاستبانة على (80) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي على الترتيب : التخطيط، التنظيم، التوجيه، والمتابعة والتقويم، ومن ثم طبقت على أفراد عينة الدراسة ليخرج الباحث في النهاية بالنتائج التي كان من أهمها:

أن درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث جاءت حسب مجالات الدراسة على النحو التالي:

"التخطيط" الذي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.57%)، تلاه "التنظيم" الذي احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي (66.14%)، ثم جاء "التوجيه" ليحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي (65.45%)، وجاء " المتابعة والتقويم" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.53%)، ولقد كان الوزن النسبي للمجموع الكلي للاستبانة (66.39%)، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمؤهل التربوي)، بينما وجدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير مكان العمل (مقر الوزارة، مديريات التربية والتعليم)، ولقد كانت الفروق لصالح المديريات.

وخرج الباحث بتصور مقترح لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في ضوء الفكر الإداري الحديث.

وفي نهاية الدراسة، وبناءً على نتائجها خرج الباحث بتوصيات كان من أهمها:

ضرورة اتخاذ القرارات بصورة تشاركيه، مع إشراك رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة، وأن تسعى الوزارة لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم، والاعتماد على الرقابة الذاتية، وتطبيق معايير واضحة في مجال المتابعة، وتقويم الأداء، والحكم على النتائج.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## Abstract

The Dissertation aims at :

1. Recognizing to a what extent the supreme educational leadership in the Ministry of Education practices its administrative role.
2. Identifying whether there are any differences of the statistical indications which the supreme educational leadership in The Ministry of Education and Higher Education practice its administrative roles according the variables of (Gender, years of service (official works), scientific qualification, educational qualification and place of work).
3. Identifying the ways of developing the administrative roles of the educational leadership supreme in The Ministry of Education in the light of modern administrative and educational thought.

In order, to achieve the objectives of the study. The researcher used on the descriptive-analytical method which is more suitable to the topic of study. The sample of the study contained of 158 cadres and representatives, which the whole society has.

The questionnaire used and designed as a main tool in this dissertation to affirm of its validity and reliability, it included 80 paragraphs divided among four fields, nevertheless, it was implemented for the people what is included in the sample of the study. The researcher have/comprehended the following results:

* Ministry of Education and Higher Education seeks to achieve high quality of administration in Education. depending on the self- supervision, and achieving a clear criterion in the field of following of the recent techniques, performance assessment, and finally judging the results.

The study recommended the necessity of participation heads of divisions in planning and following up.




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الأول

# الإطار العام للدراسة

مقدمة

أولا: مشكلة الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: حدود الدراسة

سادسا: مصطلحات الدراسة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

**المقدمة:**

يتعرض مجتمعنا الفلسطيني في هذه المرحلة من تاريخه، للكثير من التطورات، والمتغيرات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، التي ينعكس أثرها على النظام التربوي في جميع عملياته، فالنظام التربوي لا يعيش بمعزل عن هذه المتغيرات، ولا يستطيع تجاهلها، بل يفرض عليه أن يتفاعل معها، ولكن بحكمة، ووعي، وقيادة، وإدارة، تستطيع أن تضعها موضعها الحقيقي، وفق رؤية واقعية مخططة، ومدروسة ذات أهداف محددة.

ولقد فرضت هذه التطورات، والتحديات إلى زيادة الحاجة إلى إدارة قوية، ومرنة تستطيع مواجهة هذه التحديات بنجاح، كما فرضت الحاجة إلى نوعية من الأفراد لديهم الخبرة، والعلم، والقدرة على التأثير في إدارة الجهاز الإداري، فهي تحتاج – كما يقول أوردي تيد (OTead) إلى أن تقاد (to be lead) أكثر من أن تدار(Administered).(الغامدي،2006: 1)

وإن تحقيق هذه الأهداف لا يتوقف على درجة توافر المداخل القانونية، أو التنظيمية بل إن المدخل البشري هو العنصر الأهم في ذلك، فالتركيز على تطوير القوانين، والأنظمة، والهياكل التنظيمية لا يؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف إذا لم يرافق ذلك إحداث تغيير، وتطوير في سلوكيات الأفراد، واتجاهاتهم.

ولهذا سارعت مختلف المجتمعات إلى الاهتمام بالعنصر البشري، وضرورة إعداد الكوادر الفنية، والإدارية اللازمة لقيادة العمل بمنظمات المجتمع المختلفة باختلاف تخصصاتها وتبعاتها. ( أبو النصر،2007: 24).

ومن هنا جاءت أهمية القيادة كعملية " تتألف من الإرشاد والإدارة لمجموعة من الأفراد في المؤسسة ليتحركوا باتجاه الأهداف المرسومة، وتتطلب عملية القيادة ثلاثة عناصر أساسية هي: القدرة على التأثير، واستخدام النفوذ، وممارسة السلطة القانونية.

والقيادة في أي مؤسسة من المؤسسات بالغة الأهمية لأنها بمثابة حلقة الوصل بين العاملين، وبين خطط المؤسسة، وتصوراتها المستقبلية، ولأنها البوتقة التي تنصهر بداخلها كافة المفاهيم، والسياسات، والاستراتيجيات، وإنها ضرورة لتدعيم القوى الايجابية في المؤسسة، وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان، وهي القادرة على السيطرة على المشكلات التي تواجه العمل، وتضع الحلول اللازمة لعلاجها، ومن ثم فإن القيادة هي المسئولة عن تنمية، وتدريب، ورعاية الأفراد، ومواكبة التغيرات، والمستجدات التي تحيط بالمؤسسة، وتعمل على توظيفها لمصلحتها".(العدلوني،2002: 165-166).

ولأن العملية التربوية هي عملية إنسانية تتسم بنشاط إنساني يتميز بغايات إنسانية للمستفيد ألا و هو الإنسان، وتنفذها مؤسسة إنسانية، ولأن تعامل قيادة النظام التربوي مع مختلف أبعاد العملية التربوية يتم من خلال الإنسان، لذا فمن دواعي النهوض بالمؤسسة التربوية، أن يطور القادة التربويون تفهماً واعياً لكيفية قيادة هذا الإنسان، والتعامل معه بحيث يبذل وعن قناعة، ورضا أقصى ما يستطيعه من جهد أثناء ممارسة دوره المعين.(الطويل،2001: 247).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن القيادة التربوية هي المرتكز الأساسي الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية، وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغير فعال، أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسة ، فالقيادة التربوية تتعامل مع أفراد مختلفي الثقافات، متعددي الاتجاهات، وهذا يتطلب منها قدرة على التعامل ، بغض النظر عن اختلاف الأفراد مع ضرورة تنسيق جهودهم من أجل بلوغ الغايات المرسومة فمن هذا المنطلق احتلت القيادة التربوية مكاناً رئيساً في دراسة علم الإدارة".(الداعور، 2007: 4).

فالقيادة التربوية هي جوهر العملية الإدارية، وقلبها النابض، وهي مفتاح الإدارة، وأن أهمية مكانتها، ودورها نابع من كونها تقوم بدور أساسي يسري في كل جوانب العملية الإدارية فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية، وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لها لتحقيق أهدافها، وقد أصبحت القيادة التربوية الإدارية المعيار الذي يحدد على ضوئه نجاح أي تنظيم إداري.(العنزي،2007: 2).

إن جوهر العمل الإداري للقائد التربوي الإداري ينصب على وظائف التخطيط، ومراقبة التنفيذ، وإدخال التحسينات المتنوعة على طرق الأداء، وكل هذا يتطلب مهارات إدارية عالية لدى قادة العمل التربوي لخلق بيئة صالحة تمكنهم من مواجهة التحديات، والتغيرات السريعة التي تجري حولهم، وتستدعي الاهتمام، والعناية بنمو مصادرهم البشرية من هيئة تدريس، وإداريين، وموظفين، وطلبة، بجانب اتخاذ خطوات مناسبة لتطوير فاعلية العاملين، وتكيفهم مع المتطلبات المتجددة، والتحديات التي تواجههم، وهذا ما اصطلح على تسميته بتطوير العاملين (staff development ) بمعنى تطوير، وتحسين قدراتهم ليتعاملوا مع مسئولياتهم القائمة الجديدة.(الطويل،2001: 409).

ولما كانت الإدارة التربوية الإدارية أداة رئيسية لتحقيق أهداف العملية التربوية، من خلال الاستخدام الأمثل للإمكانيات، والموارد والتسهيلات التربوية المتاحة، والمتوفرة ، وإيماناً بأهمية الإدارة التربوية الإدارية المتطورة في تأدية دورها بكفاءة، وفعالية عاليتين، فقد أوصى المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ( 1987 ) بضرورة بلورة مفهوم القيادة الإدارية، وإعداد القادة التربويين على جميع المستويات، في ضوء مبادئ القيادة الإدارية، واتجاهاتها، وأدوارها، لتمكينهم من إحداث نقلة نوعية في أساليب الإدارة، بما يحقق أهداف العملية التربوية بشكل أفضل.( وزارة التربية والتعليم الأردنية، 1987)

" وفي إطار مسؤوليات القيادات التربوية الإدارية، ومهاراتها، وفي ضوء المتغيرات والتحديات السلبية، والإيجابية التي يعيشها العالم المعاصر، والتي شملت جميع مجالات الحياة، وخاصة مجال التربية والتعليم، تأتي الحاجة للقادة التربويين الإداريين ليكونوا على قمة جميع مؤسساتنا التربوية، حيث لم تعد إدارة المؤسسة التربوية تهدف إلى تسيير شؤون المؤسسة التربوية بشكل روتيني وفق قواعد، وتعليمات محددة، وإجراءات، وأساليب تقليدية، بل أصبحت قيادة تربوية، تهدف إلى توفير جميع الظروف، والإمكانات التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، قادرة على الإبداع، والتطوير في الوسائل، والأساليب التربوية، والتعليمية، والإدارية، واستشراف المستقبل، وتحدياته".(البدري، 2001: 69-71).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد نالت الممارسات الإدارية اهتماماً واسعاً في كثير من الدراسات حيث أوصت دراسة (شحادة، 2008) بضرورة تنظيم برامج تدريبية لتحسين مستوى أداء مدراء التربية والتعليم في ممارسة العمليات الإستراتيجية، أما دراسة (يدك، 2005) فقد أوصت بضرورة اعتماد قائمة الكفايات الإدارية المعاصرة لتقويم الأداء، و أوصت دراسة (الحراحشة ومقابلة،2005) بضرورة التنوع في استخدام نظم معلومات إدارية حديثة في ممارسة الوظائف الإدارية، وجاءت دراسة (منصور، 2004) لتوصي بضرورة استمرار وزارة التربية والتعليم في دعم التوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين، ولقد أوصت دراسة (عويضة، 2003) بضرورة تنمية مهارات التخطيط لدى الإدارة التربوية العليا، وأوصت دراسة ( رمضان،2001) بضرورة الاهتمام بالهيكل التنظيمي، والعلاقات التنظيمية، والتنوع في وسائل الاتصال الملائمة للموقف الإداري، وجاءت دراسة (أبو هنطش،1999) بنتيجة مفادها أن اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري كانت ايجابية.

ولقد عقد في 2009/4/30م بمدينة غزة مؤتمرا للإصلاح والتطوير الإداري الأول بعنوان "نحو رؤية شاملة لتنمية الموارد البشرية في القطاع العام الفلسطيني" بإشراف ديوان الموظفين العام، وتقدم للمؤتمر ثلاثين بحث وورقة علمية، وخرج المؤتمر بتوصيات عديدة من أهمها:إعادة صياغة هياكل ومهام الوزارات الفلسطينية واستراتيجياتها، كما أوصى المؤتمر بضرورة اعتماد الفكر الإداري الحديث في تطوير العملية الإدارية في الوزارات الحكومية". (الديوان،2009: 4)

وتعتبر وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية كسائر الوزارات التي تقوم بمسئولياتها على القيادة العليا التي تتطلب شخصيات قيادية تربوية إدارية مهنية تستطيع التأثير على العاملين من خلال سلطة تميزها عن غيرها تستمدها من سلطتها الإدارية والقانونية بجانب قدرتها على الإقناع، والمشاركة، والتخصص، والفعالية، والعلاقات الإنسانية لخلق المناخ الملائم لتحفيز العاملين للعمل بروح الفريق، وفتح الآفاق التي تعمل على تطوير الجوانب الايجابية، ومعالجة الجوانب السلبية للوصول بالصرح التربوي، والتعليمي إلى المستوى المنشود.

ومما سبق، ومن خلال عمل الباحث في وزارة التربية والتعليم العالي، وتقلده لمناصب فنية، و إشرافية، وإدارية متعددة لاحظ أهمية القائد في صياغة، وترجمة، وتفعيل العمل الإداري لتحقيق أهداف العمل، والعاملين في وقت واحد، فالقائد الذي يتمتع بصفات، ومهارات قيادية تميزه عن غيره يكون قادراً على التأثير في سلوك الآخرين، ويكون قادراً على التفاعل المباشر مع الحدث الميداني باستمرار، وقادراً على توظيف دوره الإداري في تحسين وتطوير العملية التربوية الإدارية، لمواجهة المستقبل بقدرة، وكفاءة عاليتين.

ومن هنا ظهرت مشكلة هذه الدراسة لعلها تكون لبنة قوية في بناء تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مشكلة الدراسة:**

تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في متوسط تقدير المرؤوسين لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري تعزى لمتغيرات (الجنس، الخدمة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، ومكان العمل)؟.
3. ما سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في ضوء الفكر الإداري الحديث؟.

**فروض الدراسة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المرؤوسين لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري تعزى للمتغيرات التالية:

أ. لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

ب. لمتغير الخدمة (أقل من 7 سنوات، من 7-12 سنة، أكثر من 12 سنة).

ت. لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير).

ث. لمتغير المؤهل التربوي (تربوي، غير تربوي).

ج. لمتغير مكان العمل (الوزارة، المديرية).

**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التي تبنتها إلى:

1. التعرف على مدى ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين.
2. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي للدور الإداري، وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، مكان العمل).
3. الكشف عن سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أهمية الدراسة :**

تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية دور القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، ومديرياتها المختلفة كونها المحور الأساسي الذي ترتكز عليه العملية الإدارية من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وتقويم ومتابعة، باعتبارها الموجه للجهد الجماعي في مؤسساتها لتحقيق الأهداف من خلال التأثير الذي يمارسه القائد الإداري على سلوك مرؤوسيه.

فبدون قيادة تربوية واعية، وقادرة على توظيف الأداء الإداري الجيد، والمتميز في المواقف المختلفة، لا يمكن أن تتحقق الأهداف المنشودة، ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة التي يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. قد تبرز أهمية الدور الإداري الذي يقوم به القائد التربوي في حفز المرؤوسين لأداء أعمالهم بفعالية، وضمان استمرار زيادة كفاءتهم الإنتاجية، وحثهم على تحقيق أهدافهم، وأهداف إداراتهم، ودوائرهم، وأقسامهم التي يعملون بها.
2. يؤمل من هذه الدراسة أن توفر وصفاً للدور الإداري للقيادة التربوية، ويرى الباحث أن توصيف الدور الإداري للقيادة التربوية من الأهمية بمكان لإبراز جوانب الكفاءة لهذا الدور، مما يفيد القيادة التربوية في اتخاذ الإجراءات الكفيلة لتحسين واقع هذا الدور من خلال المركز الوظيفي، ووجهة النظر الموضوعية للمرؤوسين في مدى ممارسة هذا الدور، وهذا يعطي تقويماً موضوعياً لفاعلية القيادة التربوية.
3. قد تفيد القائمين على الإدارة التربوية، والتعليمية بوزارة التربية والتعليم العالي في ضرورة إعادة النظر فيما يمكن أن يكون عليه الدور الإداري للقيادة التربوية.
4. تأمل هذه الدراسة تقديم سبل لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية يواكب تطور مفهوم الإدارة التربوية في القرن الحادي والعشرين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

**حدود الدراسة :**

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

**الحد الموضوعي**: اقتصرت هذه الدراسة على الدور الإداري للقيادات التربوية العليا.

**الحد المكاني** : اقتصرت الدراسة على وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (المقر الرئيس، والمديريات الست) في المحافظات الجنوبية.

**الحد الزماني** : العام الدراسي ( 2009/2008م ).

**الحد المؤسساتي**: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية والمديريات التابعة لها في المحافظات الجنوبية.

**الحد البشري**: تم تطبيق أداة هذه الدراسة على جميع نواب مدراء الدوائر، ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والتعليم العالي، ومديرياتها الست بالمحافظات الجنوبية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مصطلحات الدراسة:**

**الممارسة:**

يعرفها الشرقاوي(1983) بأنها" التكرار المعزز للاستجابات في وجود المثيرات" (الشرقاوي،1983: 201).

**الدور:**

تتعدد التعريفات لمصطلح الدور The Role وذلك بتعدد وجهات النظر لمن يتناوله بالتعريف فهناك تعريفات نفسية، و أخرى اجتماعية، وأخرى إدارية.

يعرفه نشوان بأنه" الوظيفة، أو المركز الإداري في المنظمة الذي يقوم به الفرد، ويحمل معه توقعات معينة لسلوكه كما يراها الآخرون".(نشوان، 1986: 109).

ويعرفه كاتز وكاهن بأنه" إطار معياري للسلوك يطالب به الفرد نتيجة اشتراكه في علاقة وظيفية بصرف النظر عن رغباته الخاصة، أو الالتزامات الداخلية البعيدة عن هذه العلاقة الوظيفية" ، ويعرفه مرسي بأنه " مجموعة من الأنشطة المرتبطة، أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة".(مرسى،2001: 139).

التعريف الإجرائي للدور " هو أسلوب حياة تقوم به القيادة التربوية العليا من اجل نجاح العملية التعليمية التعلمية في وزارة التربية والتعليم العالي".

**الدور الإداري:**

يعرفه copper بأنه " الدور الذي يقوم به الفرد بعد قضاء فترة زمنية مناسبة للتعلم، والتدريب للسيطرة على قدر معين من المعرفة، والمهارات المتصلة بالعمل، وأن يكون لديه القدرة، والاستعداد لاستعادة، وممارسة هذه المعرفة، والمهارات لخدمة الآخرين المتعاملين معه". ( Copper,1982:65 ).

التعريف الإجرائي للدور الإداري هو "مجموعة من المهام، والأنشطة التي تمارسها القيادة التربوية العليا بوزارة التربية والتعليم العالي، بهدف إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المرؤوسين، وممارساتهم، واتجاهاتهم لتحسين العملية التعليمية وتطويرها".

**القيادة:**

يعرف الطالب القيادة بأنها " عملية تحريك مجموعة من الناس باتجاه محدد، ومخطط وذلك بتحفيزهم على العمل باختيارهم".(الطالب،1998: 52).

ويعرفها أبو النصر أنها" عملية تفاعل بين قائد ومجموعة من التابعين في موقف معين، يترتب عليها تحديد أهداف مشتركة ثم القيام بالإجراءات الفاعلة لتحقيق تلك الأهداف، وجوهر عملية القيادة هو قدرة القائد على التأثير في الآخرين، وتحقيق النتائج المطلوبة من خلالهم.(أبو النصر،2007: 182)

ويعرفها العجمي بأنها " القدرة على التأثير في سلوك العاملين، والتي تمكن القائد من توجيههم التوجيه الصحيح ليحققوا الأهداف المنشودة المتفق عليها في ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد، وتابعيه".(العجمي،2008: 172-173)

**التعريف الإجرائي للقيادة** هو" القدرة على التأثير في المرؤوسين، أو المساعدين من خلال الاتصال، والحفز، والتوجيه لتهيئة، وتنمية روح الفريق بما يؤدي لتحقيق الأهداف المخططة".



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**القيادة التربوية:**

القيادة التربوية بمفهومها الحديث تعني كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها، ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها، ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير، والتعاون في رسمها الخطط، وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات، والاستعدادات البشرية، والإمكانيات المادية المتاحة.

ويعرف درويش، وتكلا القيادة التربوية بأنها: " القدرة التي يؤثر بها المدير على مرؤوسيه ليوجههم بطريقة يتسنى بها كسب طاعتهم، واحترامهم، وولائهم، وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته".(درويش وتكلا،1972: 386).

ويعرفها العجمي بأنها" العمل المشترك الذي تقوم به الجماعة بغية الوصول إلى الأهداف المحددة للمؤسسة في جو تسوده المودة، والإخاء، والتآلف".(العجمي،2008: 176-177).

**التعريف الإجرائي للقيادة التربوية:**

هي القدرة على توجيه القوى التربوية العاملة في وزارة التربية والتعليم العالي، بأسلوب علمي – شوري – ديمقراطي، يدفع العاملين للانقياد، والتعاون في سبيل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة للوزارة.

**القيادة الإدارية:**

يعرف عليوة القيادة الإدارية بأنها: "النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ، وإصدار القرار، و إصدار الأوامر، و الإشراف الإداري على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية، وعن طريق التأثير، والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين". (عليوة،2001: 45)

ويعرفها فليه، وعبد المجيد بأنها" العمل باستمرار للتأثير في الأفراد، وإقناعهم بقبول العمل من اجل تحقيق أهداف المؤسسة وفقاً للأسلوب الذي يحدده القائد" (فليه وعبد المجيد،2005: 254)

ويتبنى الباحث تعريف الحريري بأنها: "قدرة الفرد على تحويل السلطة الممنوحة له في إدارة الأفراد إلى قوة جذب، وإقناع من شأنها استمالة المرؤوسين، ومساندتهم في إطلاق قدراتهم، وتقديم مبادراتهم، وإبداعاتهم، واكتشاف مواهبهم، والقدرة على إقناعهم في العمل نحو تحقيق الأهداف المرجوة بأسلوب لبق قائم على الحوار الموضوعي، والوضوح، والعدالة، واحترام وجهات النظر المختلفة، وذلك لتحقيق حاجات المؤسسة من جهة، وإشباع حاجاتهم الشخصية من جهة أخرى، وهي فن التعامل مع الأفراد، وحثهم على العمل الفريقي المنتج مع المتابعة المستمرة للتغيرات المتلاحقة للاستفادة في التطوير، والبناء.(الحريري،2008: 16-17)

**القيادة الإدارية التربوية:**

يعرفها البدري بأنها " مجموعة العمليات القيادية التنفيذية، والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري، والنفسي، والمادي المناسب الذي يحفز الهمم، ويبعث الرغبة في العمل الفردي، والجماعي النشط، والمنظم من أجل تذليل الصعاب،



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتكييف المشكلات الموجودة، وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع، وللمؤسسات التعليمية. (البدري،2001: 69-70)

ويتبنى الباحث تعريف مطاوع بأنها "قيادة القوى العاملة في العملية التربوية، في مؤسسة تعليمية، وتوجيهها نحو الأهداف التربوية، وتحسين التفاعل الاجتماعي بينهم، بطريقة مؤثرة، تحقق تعاونهم، ورفع مستوى أدائهم، إلى أقصى حد ممكن، مع المحافظة في بناء الجماعة، وتماسكها". (مطاوع،2003: 74)

**التعريف الإجرائي للقيادة التربوية العليا:**

هم الأشخاص المعينون رسمياً في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية سواء عن طريق المسابقات الرسمية، أو التسكين، أو التنسيب لشغل مركز مدير دائرة فما فوق، والذين يشغلون وظائف قيادية تربوية إدارية يقع تصنيفها بالدرجات(C-A1) وفقا لقانون الخدمة المدنية الفلسطيني، والذين يقع على عاتقهم، وضمن مسؤولياتهم إدارة العمل التربوي، والمهني في الوزارة، والمديريات، ووضع السياسات العامة له، و حسن استخدام منجزات العصر العلمية، والتكنولوجية عن طريق توظيف منهجيات، ومداخل، وتقنيات الفكر الإداري الحديث لتحقيق أهداف الوزارة وفقا للثوابت الوطنية الفلسطينية.

**التعريف الإجرائي لرؤساء الأقسام:**

هم الأشخاص المعينون رسمياً في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية سواء عن طريق المسابقات الرسمية، أو عن طريق التسكين لشغل مركز رئيس قسم سواء في الوزارة، أو مديريات التربية والتعليم التابعة لها، ويرتبط رئيس القسم بمدير الدائرة التابع لها مباشرة ويكون مسئولاً أمامه عن إدارة شؤون القسم الذي يتولى رئاسته، وعن حسن سير العمل فيه وعن تنفيذ المهام، والواجبات الموكولة إليه.

**الفكر الإداري الحديث:**

وهو الفكر المتعلق بالعملية الإدارية، وما تمخضت عنه من النظريات، والدراسات، والبحوث المعاصرة في علم الإدارة، وإدارة القوى البشرية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الثاني

# الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول: الإدارة

المبحث الثاني: تطور الفكر الإداري ومدارسه

المبحث الثالث: الواقع الإداري لوزارة التربية والتعليم العالي



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة**

**المبحث الأول: الإدارة**

تعتبر الإدارة من أهم الأنشطة الإنسانية في المجتمعات البشرية على اختلاف مراحل تطورها، لأنها تؤثر تأثيراً مباشراً على حياة الشعوب، والأمم، وهي بهذه المكانة ترتبط بالحياة التربوية، الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية.

وأصبحت الإدارة اليوم علماً متطوراً له نظرياته، ومبادئه، ولا يكاد يمر يوم إلا ويضاف لهذا العلم فكرة جديدة، أو نظرية متطورة، أو أسلوب متقدم، هذا التطور ينسجم تماماً مع التحولات، والتغيرات المتسارعة في هذا العصر الجديد، وأمام هذه النتائج الأساسية للمتغيرات الحاصلة في عالم اليوم فلقد ظهرت توجهات إدارية جديدة تمثل فلسفة مغايرة لما كانت عليها أفكار الإدارة في الماضي، وانعكست هذه الفلسفة على المؤسسات، وأساليبها في مواجهة المتغيرات، ومن هذه التوجهات الحديثة: إعادة الهيكلة، وإدارة الجودة الشاملة، والتخطيط الاستراتيجي، والتطوير التنظيمي، أو ما نطلق عليه (البناء أو العمل المؤسسي)، والأتمتة. (العدلوني، 2006 : 5ـ6)

وسنتناول في هذا المبحث تعريف الإدارة، والإدارة التربوية، وخصائصها، ومستوياتها، ومهاراتها، ووظائفها، وصفاتها.

**الإدارة "Management"أو " Administration "**

اشتقت كلمة إدارة "Administration" من الكلمة اللاتينية التي تتكون من مقطعين هما "Ad" و"Ministration" بمعنى أداء خدمة للآخرين . (درويش، 22:1995).

**تعريف الإدارة:**

توجد تعريفات عدة للإدارة، من الصعوبة بمكان الوصول إلى تعريف كامل، وشامل لمعناها تبعاً لاختلاف بحث المفكرين، والباحثين في مجالها إلا أنه وفي العصر الحديث أصبح هناك توافق بين المفكرين على الكثير من المفاهيم، والمبادئ، والأسس التي يستند عليها تعريف الإدارة، وسنستعرض بعض هذه التعريفات لرواد الفكر الإداري لكي نصل إلى تعريف جامع، وشامل: (الشلعوط:2002: 11-12)

- يقول فريدريك تايلور: " الإدارة هي المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال أن يعملوه ثم التأكد من أنهم يقومون بعمله بأحسن طريقة، وأرخصها".
- أما هنري فايول فيعرفها قائلاً: " أن تقوم بالإدارة معناه أن تتنبأ، وأن تخطط، وأن تنظم، وأن تصدر الأوامر، وأن تنسق، وأن تراقب".
- ويعرفها كل من كونتز و أودونيل بأنها: " وظيفة تنفيذ المهمات عن طريق الآخرين، ومعهم".
- بينما يعرفها مرسي بأنها: "القدرة على الانجاز" (مرسى، 15:1998).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ويعرفها عقيلي: "الإدارة عمل ذهني أساسي، يسعى إلى تحقيق الاستخدام الأمثل لعناصر الإنتاج في المنظمة، وهي الموارد البشرية، والمادية، بأعلى كفاءة، وأقل تكلفة ممكنة، وهي عبارة عن عملية إدارية متكاملة يقوم بها شخص يطلق عليه تسمية المدير، أياً كان منصبه الإداري، أو مجال عمله، وهذه العملية مكونة من أربع وظائف رئيسية هي: التخطيط، التنظيم ، التوجيه، والتقويم، وتستخدم مجموعة من المفاهيم، والمبادئ والأسس التي ثبت صحتها من خلال التجربة، والممارسة، واتفق عليها المفكرون تقريباً ويشملها نظام للمعرفة الإدارية، وهي جميعها تعتمد على التنسيق الذي يعتبر محور العمل الإداري، وأساساً لنجاحه في تحقيق التفاعل بين عناصر الإنتاج، وأجزاء المنظمة". (عقيلي،14:1997).
- ويعرفها الشلعوط بأنها:" فن توجيه الآخر لتحقيق أهداف المؤسسة بوساطة أحد إداريها، وذلك من خلال ممارسته لوظائف الإدارة المختلفة، والاستغلال الأمثل لمواردها بأقصر الوقت، وبأوفر المال، والجهد، في مناخ تسوده المودة، والألفة، تمشياً مع طبيعة العصر الذي نعيش". (الشلعوط،15:2002).
- ويعرفها مصطفى بأنها:"مجموعة متشابكة من الوظائف، أو العمليات (التخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وقيادة، ومتابعة، وتقويم) التي تسعى إلى تحقيق أهداف معينة عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة". (مصطفى،2005: 7)
- ويعرفها أبو النصر بأنها: "مهنة، وعلم، وفن، وعملية لتحقيق التعاون، والتنسيق بين الموارد البشرية، والمالية، والمادية ــ المتاحة، والممكنة ــ لإنجاز الأهداف المخطط لها بصورة رشيدة".(أبو النصر، 21:2007).

وفي ضوء التعريفات السابقة، وغيرها يمكن أن يخلص الباحث إلى أن الإدارة: "علم، وفن، وقدرة على الاستخدام الأمثل للموارد البشرية، والمادية المتاحة، والمتوفرة لتحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة، وفعالية، وبأقل تكاليف، وأعلى جودة، في الإطار الزمني المحدد لها عن طريق التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتقويم والمتابعة".

**تعريف الإدارة التربوية:**

لم يتفق الباحثون، والمهتمون في ميدان الإدارة التربوية على تحديد تعريف واحد لمفهوم الإدارة التربوية فقد عرفها (العرفي ومهدي) بأنها: القيادة المسئولة عن وضع السياسة التربوية للقطر في ضوء الفلسفتين الاجتماعية، والتربوية السائدتين، وفي ضوء توجيهات القيادة السياسية، والعمل على تنفيذ تلك السياسة لتحقيق الأهداف التربوية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية للمجتمع من خلال أجهزتها الإدارية في المناطق التعليمية المختلفة. (العرفي ومهدي،1996: 27).

وعرفها مرسي بأنها:"مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء داخل المنظمات التربوية، أو بينها، وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية".(مرسي،2001: 12)

ويعرفها (الدويك وآخرون) بأنها: " مجموع عمليات تخطيط، وتوجيه، وتنظيم، وضبط، وتنفيذ، وتقييم الأعمال والمسائل التي تتعلق بشؤون المؤسسات التعليمية التربوية للوصول إلى الأهداف التربوية



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرسومة، باستخدام أحسن الطرق في استغلال القوى البشرية، والموارد المتيسرة وبأقل ما يمكن من الجهد، والوقت، والمال". (الدويك وآخرون، 53:2001).

وتأسيساً على ما تقدم من تعريفات يمكن تعريف الإدارة التربوية بأنها: " مجموعة من العمليات المتشابكة المتكاملة التي يقوم بها الإداريون في المستويات الإدارية العليا الثلاثة في وزارة التربية والتعليم العالي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة في ضوء السياسة العامة للسلطة الوطنية الفلسطينية".

**خصائص الإدارة التربوية:** (الدويك وآخرون،1998: 56- 58)

تحتل الإدارة التربوية مكانة متميزة، واهتماماً بالغاً لدى القائمين على السلك التربوي، والتعليمي كونها تمس الأجيال المتعاقبة، وتشكل اتجاهاتهم، وميولهم، وتؤثر تأثيراً مباشراً في أفكارهم، ومعتقداتهم، لذلك تتطلب جهوداً استثنائية، ومضاعفة لتحقيق أهدافها.

ورغم أن الإدارة التربوية تشترك مع الإدارات الأخرى في كثير من العناصر كالمدخلات، والمخرجات، والطرق، والأساليب، والأهداف إلا أنها تتميز عن غيرها ببعض الخصائص، ومنها:

**1- الإدارة التربوية مهمة اجتماعية**

الإدارة التربوية نظام اجتماعي، تنظيم فيه جماعة من العاملين التربويين، يقومون بأداء مهامهم الإدارية التربوية في إطار من التفاعل، والعلاقات الاجتماعية فيما بينهم من جهة، وبينهم، وبين غيرهم من مؤسسات المجتمع، وأفراده من جهة أخرى للوصول إلى الأهداف التربوية المرسومة للمجتمع التربوي الذي يقومون على خدمته، وقيادته.

**2- الإدارة التربوية مسؤولية قومية**

لأنها تعتمد لنجاحها على العنصر البشري الجماعي ، والمقومات المادية، وقيادة تأخذ بيدها لتحقيق ما ورد في الفلسفة التربوية التي يؤمن بها المجتمع، وهي أمور تستلزم جهداً قومياً لتحقيقها.

**3- الإدارة التربوية عملية تكنولوجية**

لأن التكنولوجيا هي الوجه العملي للإدارة الحديثة والتي تكمن قوتها في مدى توافر المعلومات المنظمة لديها، وفي استخدامها لهذه المعلومات بشكل يمكنها من معالجة أي قصور عندها، ويساعدها في رسم سياساتها التعليمية، وتصور أوضاعها في المستقبل.

**4- الإدارة التربوية عملية إنتاجية**

لأنها تهدف إلى تنمية المواطن تنمية شاملة بالكشف عن قدراته، واستعداداته إلى أقصى حد ممكن.

**5- الإدارة التربوية عملية قيادية:**

لأن رجل الإدارة التربوية يقوم بدور قيادي في مجال عمله فهو يقوم بمواكبة التقدم، والحفاظ على التراث ثم القيام بالابتكار، والتجديد اللازم ، وبذلك ينبغي على القائد التربوي أن يكون صاحب نظرة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شاملة، وفهم واع لمختلف أبعاد العمل التربوي، ومشكلاته، ووضع الخطط المتكاملة لمعالجة مختلف جوانبه، وتطويرها، وأن يحترم قدرات العاملين، وإمكانياتهم، ويثق بهم، ويشركهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل.

**6 - <u>الإدارة التربوية عملية إنسانية:</u>**

تقوم الإدارة التربوية على عوامل ثلاثة تتكامل مع بعضها البعض للوصول للأهداف المنشودة، وهي:

أ. الجانب المادي (الميكانيكي) مثل الأبنية، والتجهيزات المدرسية، والخدمات التربوية الأخرى.

ب. الجانب المعنوي، ويتمثل فيما تتخذه الإدارة التربوية من قوانين، وقرارات مهمتها تنظيم العمل.

ج. الجانب الإنساني الذي يتطلب توفر العلاقة الإنسانية السليمة ما بين العاملين أنفسهم، أو مع المجتمع المحلي شريطة ألا تطغى هذه العلاقة على الهدف العام.

**7 - <u>الإدارة التربوية مظهر للسلطة:</u>**

كون جوهر العملية التربوية الإدارية يكمن في اتخاذ القرار المناسب، ومن ثم تنفيذه، وهذا يتطلب وجود قيادة تتوفر فيها الكفايات العلمية، والخلقية، والاجتماعية، والإنسانية، بحيث تتناسب مؤهلاتها مع حجم السلطة الممنوحة لها، وأن لا تتعارض هذه السلطة مع غيرها إذا ما تعددت الجهات المسئولة عنها.

**8 - <u>الإدارة التربوية ضرورة ملحة</u>** (العرفي ومهدي،1996: 34-36)

الإدارة التربوية تسهم بصورة فاعلة في وضع السياسات التربوية، والإشراف على تنفيذها لضمان تحقيق العملية التربوية لأهدافها المرتبطة بحياة المجتمع، وأبنائه، حاضراً، ومستقبلاً، وهذه السمة تنفرد بها عن غيرها من الإدارات الأخرى.

**9 - <u>الإدارة التربوية مجتمعية جماهيرية</u>**

التربية موضع اهتمام جميع المواطنين لارتباطها بأعز وأثمن ما يملكه المجتمع ألا وهو الأبناء، وكذلك تعاملها مع العديد من مؤسسات المجتمع، وما يتطلبه هذا التعامل من تفهم، وتعاون لتقديم المساعدة المطلوبة لها في أداء مهامها يضفي عليها سمة تميزها عن الإدارات الأخرى.

**10 - <u>الإدارة التربوية معقدة الوظائف:</u>**

تعتبر الإدارة التربوية عملية متكاملة وجدت لتنظيم العمل التربوي، وتيسيره، وإن وظائفها المعقدة يؤثر بعضها بالبعض الآخر، مما يفرض عليها أن يكون عملها متناسقاً ليسهل عليها تحقيق أهدافها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**11- <u>الإدارة التربوية ديمومة التأهيل التربوي والمهني</u>**:(الشلعوط،2002: 50-51)

الإدارة التربوية بوصفها عملية ذات أبعاد ثلاثة، معرفي فكري، وأدائي فني، واجتماعي إنساني. تتطلب الفكر، والعلم، والمعرفة في كل ما يتصل بمحتواها، وطرائقها، وأهدافها، وتتطلب أيضاً الكفاية العملية، وإتقان المهارات الأدائية، والتنظيمية، والفكرية، والفعلية اللازمة في التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والتنفيذ، والتقويم، والمتابعة، والتطوير، بجانب المهارات الإنسانية، والاجتماعية التي تعد متطلبات أساسية لنجاح الإدارة التربوية، وفاعليتها بوصفها عاملاً من عوامل التغير، والتطوير الاجتماعي في الاتجاهات المرغوب فيها.

**12- <u>الإدارة التربوية يصعب التحكم في مدخلات ومخرجات مؤسساتها</u>:**

نجد من الصعوبة قياس التغير في السلوك، أو الاتجاهات، أو المهارات مقارنة بتحديد المادة الخام لمصنع، أو حساب العائد الربحي لذلك المصنع، وعليه فإن قياس مخرجات المدرسة يكون صعباً نتيجة لتعقيدات البيئة المحيطة سواء كانت ثقافية، أم اجتماعية، أم دينية.

**مستويات الإدارة التربوية**:

تتفق الإدارة التربوية مع باقي الإدارات الأخرى المختلفة في تقسيم مستويات الإدارة لكل منها فالجميع يجمع على تقسيم مستويات الإدارة إلى ثلاثة مستويات رئيسة وهي: مستوى الإدارة العليا، ومستوى الإدارة الوسطى، ومستوى الإدارة الدنيا (الإدارة الإشرافية).

**أولاً: الإدارة العليا Top Management**:

الإدارة العليا هي المستوى الأعلى، وتكون في قمة الهرم الإداري، ومهمتها رسم السياسات، ووضع الخطوط العريضة للعمل، ومراقبة حسن التنفيذ، والأداء بما يتناسب مع السياسة العليا للدولة.

- **مسئوليات الإدارة التربوية العليا**: (العرفي ومهدي،1996: 52)

1. رسم السياسات العامة للوزارة، و تحديد الأهداف التربوية لها.
2. دراسة الأوضاع السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتعرف على الآثار التي تتركها ومردودها، وتأثيرها على الوزارة، وعملها.
3. وضع الخطط الأساسية لعمل الوزارة، وتحديد مسارات المستقبل، والمصادقة على الميزانية.
4. العمل على توفير الملاكات (الكوادر) المطلوبة لتحقيق أهداف الوزارة.
5. القيام بمتابعة تنفيذ السياسات المتفق عليها وتقويمها.
6. إحداث التغيير، والتطوير، والتجديد على الأساليب المستخدمة في العمل، والأهداف المرسومة لها.
7. العمل على خلق المناخ التنظيمي الذي يحقق تحسين الملاكات البشرية العاملة، وتطويرها، ورفع الروح المعنوية للعاملين في المؤسسة كافة.
8. صنع القرارات الرئيسية الحاكمة. (أبو النصر،2007: 30)
9. إدارة الأزمات الكبيرة.
10. الإشراف على الإدارة الوسطى.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثانياً: الإدارة الوسطى Middle Management** :

وهي حلقة الوصل ما بين الإدارة العليا والإدارة الدنيا، وتتمثل بمدراء الدوائر في الوزارات، والمؤسسات.

- **مسئوليات الإدارة التربوية الوسطى:** (العرفي ومهدي،1996: 53)

1. القيام برسم السياسة التنفيذية التي تضمن تحقيق أهداف الخطط الفرعية.
2. تحديد السلطة، والمسئولية للعاملين ضمن مستوى العمل الذي يمارسونه.
3. توفير المناخ الإداري الملائم لتنمية المهارات الإدارية اللازمة، والترقية إلى وظيفة أعلى ضمن السلم الوظيفي الذي تعمل المؤسسة بموجبه.
4. العمل على توجيه أعمال المرؤوسين، وتنسيقها.
5. بث روح التعاون، والاحترام المتبادل بين العاملين، ومسئوليهم، وبين العاملين أنفسهم.
6. متابعة تنفيذ الإجراءات، وتقويمها.
7. إعداد التقارير عن نشاطات المؤسسة، والعاملين فيها.
8. العمل على تطوير عمل المؤسسة، وتحسينه.
9. ترجمة الأهداف العامة، وتطوير الخطط التي وضعتها الإدارة العليا إلى أهداف، وأنشطة أكثر تفصيلاً.
10. الربط بين المستويات الإدارية المختلفة في الوزارة.(عبد الهادي، 24:2001)
11. التخطيط متوسط المدى.
12. الإشراف على الإدارة الإشرافية.
13. إدارة الأزمات المتوسطة. (أبو النصر، 30:2007).

**ثالثاً: الإدارة الإشرافية (الدنيا) Supervisory Management** :

وتتمثل الإدارة الإشرافية (الدنيا) برؤساء الأقسام في كل من الوزارة، والمديريات التعليمية، والإدارات المدرسية(مدراء، ومديرات المدارس).

- **مسئوليات الإدارة الإشرافية (الدنيا):** (عبد الهادي، 2001: 24-25).

1. تقييم أداء المرؤوسين، وإسداء النصح لهم.
2. توضيح المهام، وجمع الأفكار الخاصة بتطوير العمل.
3. التوصية بزيادة الأجور، أو المهام الجديدة.
4. إعلام المرؤوسين بالنسبة للأهداف التنظيمية، والتوقعات.
5. تدريب، وتنمية العاملين لتحقيق معايير الأداء.
6. إعلام المستويات الأعلى بالاحتياجات، والانجازات.
7. تشجيع وصيانة الإنجاز العالي التخطيط قصير المدى.

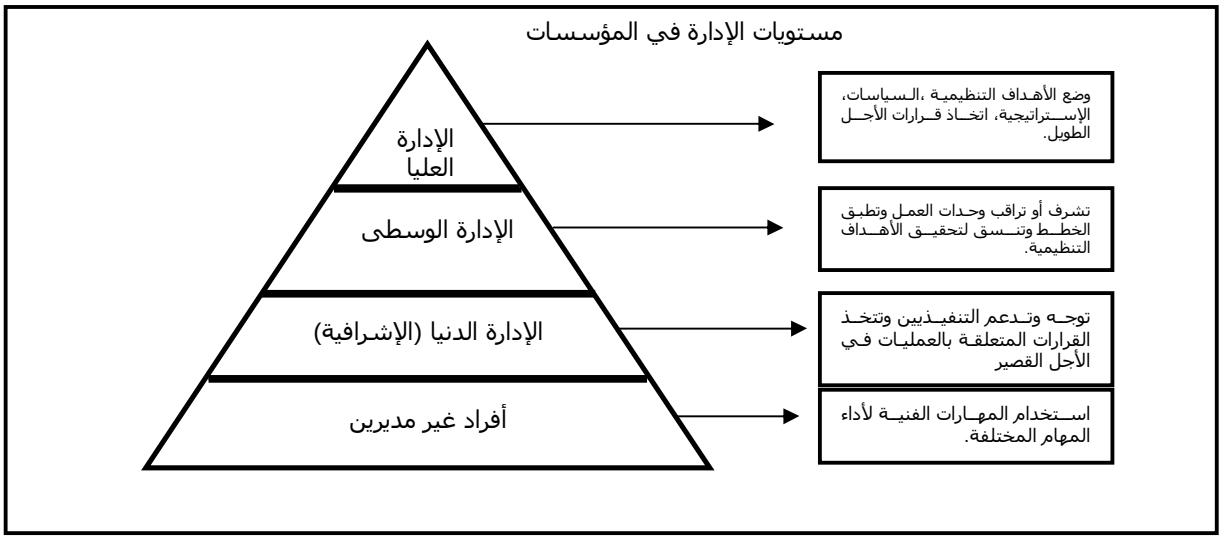


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. إدارة الأزمات البسيطة، أو الصغيرة. (أبو النصر، 31:2007).
9. تنفيذ السياسات التي رسمتها الإدارة الوسطى
10. التأكد من أن العمل الموكل للمرؤوسين يؤدى بالصورة اللائقة.
11. التخطيط لعمل المرؤوسين، وتوفير الموارد، والإمكانيات اللازمة.(العرفي ومهدي، 53:1996).

ويوضح شكل (1) التالي مستويات الإدارة في المؤسسات:

**شكل رقم (1): مستويات الإدارة في المؤسسات**




المصدر: (عبد الهادي،2001: 25)

**مهارات الإدارة التربوية:** (أبو النصر،2007: 31-32)

القيادات التربوية في المستويات المختلفة العليا، والوسطى، والدنيا يجب أن تتمتع بمهارات Skills ثلاث لممارستها الإدارة التربوية، وهي:

1. **مهارات فكرية Conceptual Skills:**

ويقصد بها القدرة على التفكير المنطقي المرتب، وتصور الأمور ورؤية الأبعاد الكاملة لأي مشكلة ما، وتحديد العلاقات بين المتغيرات المختلفة ومن أمثلة المهارات الفكرية نذكر: مهارة التخطيط، مهارة تحليل المشكلات، مهارة القيادة، مهارة الإقناع، مهارة التفاوض، مهارة اتخاذ القرار.

2. **مهارات إنسانية Human Skills:**

ويقصد بها القدرة على التعامل الفعال الناجح مع الآخرين، ومن أمثلة المهارات الإنسانية: مهارة الاتصال مع الآخرين، مهارة كسب الآخرين، و احترامهم.

3. **مهارات فنية Technical Skills:**

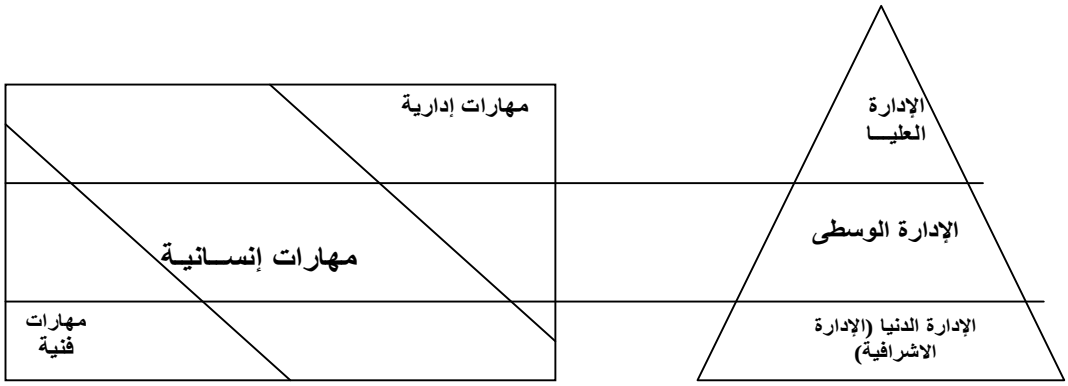
ويقصد بها القدرة على القيام بالعمل المطلوب بالشكل السليم، ومعرفة تسلسل هذا العمل، وخطواته، والإجراءات اللازمة للقيام بالعمل المطلوب، ومن أمثلة المهارات الفنية: مهارة رصد وتحليل البيانات، مهارة استخدام الحاسب الآلي، مهارة كتابة التقارير، مهارة وضع الميزانية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن المزيج الملائم من هذه المهارات يختلف باختلاف المستوى الإداري للشخص المسئول، والشكل (2) التالي يوضح توزيع المهارات المطلوبة على مستويات الإدارة المختلفة.

**شكل رقم(2): توزيع المهارات المطلوبة على مستويات الإدارة**




المصدر: (أبو النصر، 2007: 32)

وكما هو واضح من الشكل أنه كلما تدرج الشخص وظيفياً إلى أعلى فهو يحتاج إلى اكتساب مهارات فكرية أكثر، وأنه كلما اتجهنا إلى أسفل الهرم، أو الهيكل التنظيمي كلما احتاج الشخص مهارات فنية أكثر، أما مساحة، أو ثقل المهارات الإنسانية فهي واحدة لجميع المستويات الإدارية.

**عناصر (وظائف) الإدارة التربوية Elements of Management Process**: ( محمد،2000: 72-74)

إن تطور العملية الإدارية كان انطلاقاً من فلسفة الإدارة التي تدعو إلى تحقيق الأهداف بتنظيم جهود، وإمكانات، وقدرات الإنسان عن طريق الهيكل التنظيمي الفعال الذي يؤدي إلى تحقيق التوجيه السليم، والرقابة الجيدة على السلوك، وقد تعددت الكتابات التي اهتمت بنظرية العملية الإدارية، والتي يمكن تصنيفها، وعرضها تاريخياً، ووظيفياً حسب الجدول (1):

جدول (1): عناصر العملية الإدارية حسب أبحاث العلماء والممارسون في مجال الإدارة

| فايول 1937 | أوريك 1943 | جمعية الإدارة الأمريكية 1954 | سلاح الجو الأمريكي 1954 | بيتر دركر 1954 | كونتز 1955 | براون 1955 | ألن 1958 | جوردون 1990 | دافت 1991 | هولت 1993 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التنبؤ | | | | | | | | | |
| التخطيط | التخطيط | التخطيط | التخطيط | | التخطيط | التخطيط | التخطيط | التخطيط | التخطيط | التخطيط |
| | | | | الأداء | | الأداء | | | | |
| التنظيم | التنظيم | التنظيم | التنظيم | | التنظيم | التنظيم | التنظيم | التنظيم | التنظيم | التنظيم |
| | | | | الإدارة بالأهداف | | | | | | |
| الأمر | الأمر | | | | توظيف | | تحفيز | دافعية | | |
| | | | التوجيه | | القيادة | | | القيادة | القيادة | القيادة |
| التنسيق | التنسيق | | التنسيق | | | | التنسيق | | | |
| | | | | اللامركزية | | | | | | |
| الرقابة | الرقابة | | الرقابة | | الرقابة | | الرقابة | الرقابة | الرقابة | الرقابة |
| | | | | فهم المواقف | | | | اتصالات | | |
| | | التنفيذ | | | | نتائج | | | | |
| | | | | | تكوين العملاء | | | | | |

المصدر: (محمد،2000: 73)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والملاحظ بأن معظم الدراسات التي ساهمت في تحديد مكونات العملية الإدارية تتفق على أن التخطيط والتنظيم، والرقابة مهمة جداً أما التوجيه فهو أيضاً يعتبر من العناصر المهمة، وأحيانا يستخدم الباحثون مفهوم التعاون، والتنسيق بدلاً منه، فالمديرون يتولون تخطيط ووضع أهداف أنشطة المشروع، وتحديد السياسات، وإجراءات العمل، كما يتولون تحديد الواجبات، وتفويض السلطات للمستويات المختلفة، وتوجيه جهود العاملين، وقيادتهم وحفزهم، وفرض الرقابة عليهم. أي أن المدير يقوم بوظائف التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتقويم في ميادين النشاطات المختلفة.

لذا فإن مما ذهب إليه معظم العلماء بأن العملية الإدارية تتكون من أربع وظائف، أو عناصر أساسية ألا وهي التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة (التقويم في الفكر التربوي) وسنتناولها بشيء من التفصيل.

**أولا: التخطيط:**

يمارس التخطيط في كافة مناحي الحياة، وعلى جميع المستويات سواء الفرد، أو المؤسسات، أو الوزارات، أو الدول، وعلى كافة التخصصات سواء التربوية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو العسكرية، أو السياسية، والتخطيط بمعناه العلمي البحثي واحد، وينحصر الاختلاف في حجم، ونوعية الأهداف المراد تحقيقها.

و"التخطيط هو أحد وظائف الإدارة، أو المدير وأحد مكونات العملية الإدارية، وعمل يسبق التنفيذ، وبموجبه يتم تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها ، والفترة الزمنية اللازمة لذلك، ثم وضع الخطة الكفيلة لتحقيق هذه الغاية، بعد القيام بعملية تنبؤ للتعرف على الظروف والمتغيرات المستقبلية التي قد تحدث في الفترة المقبلة، والتي من المحتمل أن تؤثر في سير تنفيذ الخطة، وذلك للعمل على مواجهتها". (العقيلي،1997: 166)

و"التخطيط يعني أيضا تحديد الأهداف للإنجاز المستقبلي، واتخاذ القرارات المتعلقة بالنشاطات، واستخدام الموارد المطلوبة لتحقيقها، وتختلف أهمية التخطيط باختلاف المستوى التنظيمي حيث تزداد أهمية التخطيط في المستويات العليا، وتنخفض كلما اتجهنا إلى المستويات الدنيا في التنظيم، حيث توجد الخطط الإستراتيجية في المستويات الإدارية العليا، والخطط التكتيكية في المستويات الإدارية الوسطى، والخطط التشغيلية في المستويات الإدارية الدنيا". (محمد،2000: 74)

**أهمية التخطيط:** (وكالة الغوث الدولية،ب،ت: 5-6)

- يؤدي التخطيط إلى تحديد أهداف واضحة.
- يحدد التخطيط مراحل العمل، والخطوات التي تتبع، والطريق الذي يسلكه العاملون.
- يهتم التخطيط بتوفير العمل، والتنسيق بين جميع الأعمال المتعلقة بالهدف.
- يعمل التخطيط على إعمال الفكر، وإتباع الطريقة العلمية لاكتشاف المشكلات، ودراستها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يحقق التخطيط الرقابة على التنفيذ، ويسهل المتابعة.
- يحقق التخطيط اقتصاداً في الوقت، والجهد، والنفقات.
- يحقق التخطيط الأمن النفسي للأفراد، والجماعات.

و"يعد التخطيط عنصراً أساسياً من عناصر الإدارة التربوية، ويأخذ الأولوية على جميع العناصر الأخرى، لأنه مرحلة التفكير التي تسبق البدء بتنفيذ العمل، والتي تنتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما ينبغي عمله، وكيف يتم العمل، ومتى، ومن سيقوم به؟ وتوجد أنواع عديدة للتخطيط منها : التخطيط طويل المدى، والتخطيط قصير المدى، والتخطيط الجزئي، والتخطيط الشامل، والتخطيط المعتمد في ميدان التربية والتعليم هو " التخطيط التربوي"، ولتنفيذه ينبغي توافر الإحصاءات المتنوعة، والبيانات، والإمكانيات المادية، والبشرية الضرورية، وهو أكثر أنواع التخطيط شيوعاً". ( العرفي ومهدي، 1996: 40-41).

**التخطيط التربوي:**

لقد توصل "غنيمة،2005" إلى تعريف جامع للتخطيط التربوي بعد استعراض مستفيض للتعريفات التي تناولت التخطيط من زوايا مختلفة مثل، المنظور الاستراتيجي، تحديد وتحقيق الأهداف، مجموعة من الوسائل والتدابير، مجموعة من العمليات، منظور منهجي شامل ودقيق، والتي استعرضها في الصفحات (83-94) من كتابه (التخطيط التربوي) فيعرفه بأنه " الأسلوب العلمي، والعملي، والعقلاني ، بما يشمله من مجموعة العمليات الديناميكية المتشابكة التي تسعى إلى تحديد الأهداف، من اجل التنبوء بما سيكون عليه المستقبل، بحيث يكون بمثابة قنطرة تصل بين المعرفة النافعة، والمفيدة، والعمل الفرضي التربوي الهادف، والمنسق، في ضوء إرهاصات الماضي، وآلام الحاضر، وآمال المستقبل، والمتغيرات المستجدة على الساحة، التي تمكن من حسن الاختيار من بين البدائل، لوضع التدابير، وإرساء المعايير اللازمة للسيطرة، والتحكم، من خلال تدخل مقصود لمجموعة الحوادث، بحيث يعمل على إعادة تشكيلها من جديد، في ضوء عمليات التنظيم، والتنسيق، والتوجيه، من أجل إعادة رسم معالم الطريق بصنع السياسات، ووضع القرارات، وتجميع، وتنسيق القوى، لتجنيد شتى الإمكانات البشرية والمادية نحو تحقيق الهدف، بأقل هدر ممكن، ومن خلال فترة زمنية محددة، وبأقل تكلفة وجهد ممكن.(غنيمة،2005: 94)

و تقوم بأعمال التخطيط الإدارات العليا، والوسطى، والدنيا، فبينما تمارس القيادة العليا التخطيط الاستراتيجي، نجد أن الإدارات الوسطى تمارس التخطيط التكتيكي، والإدارة الدنيا تمارس التخطيط التفصيلي (التشغيلي)، الذي يتعلق بترجمة الأهداف، والغايات التي سبق تخطيطها لدى القيادة العليا، لذا يجب أن تتحلى القيادة التربوية العليا بالقدرة على التفكير العميق، والرؤية الصائبة للحاضر، والمستقبل لتحديد أهداف الوزارة، والعمل على تحقيقها وفق السياسات المرسومة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مبررات التخطيط التربوي:** (صبح،1996: 24-29)

من أهم الأسباب التي دعت إلى التخطيط التربوي هو حدوث عدم توازن بين متطلبات المجتمع الحديث من التربية والتعليم، وما يمكن أن يوصف بالنمو الطبيعي والتلقائي لنظم التربية والتعليم في أغلب الدول، ويمكن إجمال المبررات فيما يلي:

- **التغيير في البنية الاقتصادية**: نتيجة لتزايد الحاجة في المجتمعات الحديثة إلى أصحاب الاختصاص في شتى الميادين، وارتفاع مستوى المعيشة الناتج عن نمو الصناعة، والإنتاج الصناعي أدى إلى زيادة احتياجات الأفراد من الخدمات مثل التعليم، والصحة، والثقافة.
- **الانفجار السكاني**: الزيادة في النمو السكاني أدى إلى زيادة الطلب على التعليم، وذلك لانخفاض نسبة الوفيات نتيجة التقدم في المجال الصحي، وخاصة بين الأطفال.
- **اعتبار التربية مردوداً وتوظيفاً مثمراً لرأس المال**: فلقد أثبتت الدراسات أن الأموال التي ننفقها على التربية ليست مجرد نفقات نستهلكها لخدمة المواطنين، وإنما هي رؤوس أموال نوظفها، لنجني ثمارها بعد ذلك أضعافاً مضاعفة.
- **التكامل بين مشكلات التربية وبين الحلول المقدمة لها**: ميادين التربية متداخلة مع بعضها، و لا يوجد حل كامل إلا من خلال طائفة من الحلول التي تتناول أجزاء أخرى من النظام التربوي.
- **فقدان التوازن بين جنبات التعليم المختلفة**: يوجد فقدان للتوازن بين مراحل التعليم، وبين فروعه وأنواعه (مناطق البلد المختلفة، الذكور والإناث، الجانب الكمي والكيفي).
- الإيمان المتزايد بالتخطيط، وبقيمته في السيطرة على المستقبل.
- **التنافسات الثقافية والاجتماعية**: نتيجة الصراع الفكري، والثقافي ما بين المتمسكين بالتراث، وقيمه، ونظمه، وضوابطه، وما بين المنادين بضرورة الانفتاح على الغرب، والاعتماد عليه دون النظر إلى التراث.
- **الظروف الجديدة التي خلقتها الحركات السياسية الجديدة التي ظهرت في بعض البلدان وخاصة النامية منها.**
- **المعوقات الإدارية التنظيمية**: ويمثل بالكوادر التي تعمل وفق النظم التعليمية التقليدية، والتي تعمل على مقاومة التغييرات، إما لضعف في قدراتها، أو خوفا على مراكزها، أو لكشف بعض العيوب التي أوجدوها في نظم التعليم.
- **ارتفاع مستوى المعيشة** : توجد علاقة قوية بين ارتفاع مستوى المعيشة، والطلب على التعليم، فكلما زاد دخل الفرد ازدادت رغبته بالتعليم، أو إعطاء أبنائه فرصة كبيرة للاستزادة منه.
- **الانفجار المعرفي والتقدم العلمي والتكنولوجي**: التقدم العلمي والتكنولوجي أكسب رجاله مكانة رفيعة في المجتمع، ودفعهم دفعاً إلى تحمل مسؤوليات أضخم في تسيير شئونه، التي أثرت بصورة مباشرة على الاهتمام بالتخطيط التربوي التعليمي، كأداة لازمة لتعبئة الجماهير نحو العلم، والإنتاج. (فهمي،1990: 41-42)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أهداف التخطيط التربوي:**

تعددت الاجتهادات في تحديد أهداف التخطيط التربوي فمن المفكرين والباحثين من قد فصل وأسهب، وقسمها إلى أهداف اجتماعية، و سياسية، وثقافية، واقتصادية، مثل (الحاج احمد،2000)، ومنهم من اختصرها اختصاراً شديداً حتى كادت أن تخرج عن مضمونها مثل (العجمي،2008) ولقد استهدى الباحث برأي الحاج احمد كونه أقرب للعملية التربوية، ويدخل في صميمها، وتفصيلاتها الجزئية، و لخص الباحث الأهداف التربوية للتخطيط حسب ما حددها (الحاج أحمد،2000: 151-153)، وهي كالتالي:

1- منح جميع أفراد الشعب رجالاً، ونساء فرصاً متكافئة للتعليم.
2- المساهمة في تطوير المجتمع، وتحويله إلى مجتمع حديث يتميز بالمرونة، والحركة الاجتماعية.
3- المحافظة على الكيان السياسي، والاجتماعي للدولة.
4- تنمية الروح القومية بين أفراد المجتمع.
5- رفع مستوى الثقافة بين أبناء المجتمع عن طريق محو الأمية، ورفع مستوى التعليم في جميع مراحله، وزيادة إمكانية وصول الفرد إلى أعلى درجات السلم التعليمي.
6- زيادة الكفاية الإنتاجية للفرد عن طريق إكسابه المهارة، والخبرة، وزيادة قدرته على التحرك الوظيفي بسهولة تبعاً لظروف الإنتاج، أو التغيرات في الاقتصاد.
7- مواجهة البطالة بين المتعلمين، وغير المتعلمين مما يحقق التشغيل الكامل لقوة العمل المتوافرة.

**أنواع التخطيط التربوي:**

حظي التخطيط التربوي باهتمام متزايد، بحيث صار الأداة الفعالة، والوسيلة الحاسمة بيد الدول أيا كان نظامها السياسي، وعقيدتها الأيديولوجية، والأجهزة، والمؤسسات، لذلك انتشر، وشاع استخدامه متخذاً صوراً وأنماطاً مختلفة، وبالتالي تعددت أنواع التخطيط التربوي، وتمايزت أنماطه، وصنفت من حيث الأهداف، المجال ، الميادين، المستويات، الأجهزة، المدى، وسيمر الباحث سريعاً على الأنواع التي يرى أنها قد تصلح للإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم العالي:

- تخطيط قومي شمولي طويل الأمد: يتعامل مع الأبعاد المستقبلية للقرارات المعاصرة في ضوء وضع الأهداف وتحديد استراتيجيات تحقيقها. (رسمي،2004: 89)
  وهذا يأتي ضمن الخطة العامة للسلطة الوطنية الفلسطينية.
- التخطيط الاستراتيجي: يقع في نطاق مسؤولية الأطر الإدارية العليا داخل الوزارة، ويغطي فترة زمنية طويلة نسبياً تتراوح ما بين عام إلى خمسة أعوام، بما يؤدي إلى إحداث توافق بين التنظيم، والبيئة الخارجية بالاستناد إلى قاعدة عريضة من المعلومات يتم من خلالها تناول المتغيرات البيئية، وتحديد آثارها على التنظيم، ووضع بدائل لنوعية استجابة التنظيم نحوها مع فحص الميكانزمات



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التنظيمية، وتحديد جوانب القوة، والضعف، والمشكلات، والموارد المالية،والبشرية، والهيكل الإداري، والأكاديمي، وتحديد السياسات الذي يتم وفقاً لها مرحلة التخطيط التكتيكي. (رسمي،2004: 90)

وهذا ما يسمى لدى الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم العالي بالخطط الخمسية التطويرية، وظهر ذلك عندما تبنت الوزارة مفهوم التخطيط الاستراتيجي، والتي كانت إحدى أهم نتائجه إصدار، ولأول مرة الخطة الخمسية التطويرية الأولى (2001 – 2005) ثم الخطة الخمسية التطويرية الثانية (2007 – 2010) الحالية.

- تخطيط قصير المدى (تكتيكي): يقع في مسؤولية الأطر الإدارية الوسطى، ويغطى فترة زمنية لا تتعدى العام الواحد، ويناط به وظيفتان ترتبط أحدهما بالحفاظ على حيوية مختلف الوحدات، والأنشطة التنظيمية، وتنصب الأخرى على تنفيذ الخطة العامة، أو بعض أولويات التنظيم. (رسمي،2004: 91)

وهذا ما تقوم به الإدارة الوسطى المتمثلة بدوائر الإدارات، والمديريات التعليمية في التخطيط لبرامج تطويرية لا يتعدى تنفيذها السنة الدراسية الواحدة.

- التخطيط التنفيذي (التشغيلي): يقع ضمن مسؤولية الإدارات الدنيا، للتعرف على كيفية الارتقاء بسياسات العمل ، الإجراءات، أو المعايير.(رسمي،2004: 89-92)

وهذا ما تقوم به الإدارات الدنيا، والمتمثلة بالأقسام، والشعب، والمشرفين التربويين، ومدراء المدارس أثناء التخطيط للعمل التنفيذي سواء على مدى الفصل الدراسي الواحد، أو ما يسمى بالتخطيط الشهري للأقسام، وخاصة خطط المشرفين التربويين، أو البرامج الطارئة التي تقوم بها الأقسام بدعم من مؤسسات المجتمع المدني، والتي أغلبها لا يتجاوز الشهر الواحد.

**المقومات والمبادئ الأساسية للتخطيط التربوي:** ( الحاج محمد،2000: 153-158)

- **الواقعية:** وضع الأهداف، واستراتيجيات التنفيذ في ضوء الإمكانيات المادية، والبشرية، بحيث لا تتجاوز الخطة حدود الممكن، وإلا أصبحت من قبيل الأمنيات البعيدة عن التحقيق.
- **الشمول:** أن تكون للخطة السيطرة، والتوجيه على كافة الموارد المتاحة لضمان تحقيق التناسق، والتكامل بين القرارات، والسياسات التخطيطية مما يكفل النمو المتوازن.
- **المرونة:** قابلية الخطة مواجهة جميع الظروف الزمنية، والمكانية، وإمكانية التعديل، أو الحذف، أو الإضافة لما قد يطرأ من مفاجآت، ويستجد من متغيرات.
- **الاستمرارية:** أن يكون التخطيط سلسلة مترابطة من العمليات المتداخلة التي لا تنقطع، والاستمرارية في تخطيط التعليم مهم لكونه يتيح الربط العضوي بين مختلف عمليات تخطيط التعليم، وبين ما يسبقها من خطط تعتبر الحالية مكملة لها، وبين ما يتبعها من خطط قادمة، لأن إعداد القوى العاملة يحتاج لفترة طويلة تصل إلى عشرين سنة، وهو ما يتضمن أربع خطط خمسية حتى تؤتي ثمارها المرجوة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الإلزام:** يعني أن تصبح الخطة ملزمة التنفيذ، وذلك بترجمتها إلى إجراءات عملية تمارس بالفعل، وضمان تنفيذها وفقاً للجدول الزمني المحدد سلفاً.
- **التنسيق:** تكامل أجزاء الخطة بحيث تعمل كوحدة متناسقة بين مفرداتها الداخلية كقطاع واع، والخارجية كخطة قومية.
- **مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ:** تعني مركزية التخطيط أن تتولى القيادة العليا إقرار الصيغة النهائية للخطة، واتخاذ القرارات الأساسية لوضعها موضع التنفيذ، بينما لا مركزية التنفيذ تعني ترك جانب كبير من تنفيذ الخطة للجهة المنفذة.
- **المشاركة:** تحقيق المشاركة الحكومية، والشعبية من تنظيمات، ونقابات، وأحزاب سياسية، وكل فئات المجتمع في تنفيذ الخطة، والمقصود بالمشاركة التربوية هنا أي مشاركة جميع الكوادر، والطاقات المفكرة في الوزارة في عملية التخطيط.
- **سهولة التنفيذ والمتابعة:** أي تتضمن ترجمة الخطة إجراءات، وخطط أكثر تفصيلية إلى مستوياتها الدنيا ثم إسنادها إلى جهاز إداري كفء، مع تحديد واضح للمسؤوليات الملقاة على الأجهزة، والإدارات، والأفراد، بجانب التقويم المستمر للأداء، و الملاحظة المنتظمة.

**ضرورة التخطيط للتربية والتعليم:** (عريفج،2001: 50)

وتتمثل الضرورة فيما يلي:

- تحتاج إدارة التربية والتعليم التخطيط لتوظيف التعليم في إطار النظام الاقتصادي العام، بوضع الترتيبات اللازمة لإعداد القوى البشرية حسب متطلبات السوق.
- تحتاج إدارة التربية والتعليم التخطيط لمواجهة مشكلات الانفجار السكاني، والثورة الاجتماعية العامة على الأنظمة الطبقية.
- تحتاج إدارة التربية والتعليم التخطيط لوضع، وتصميم المناهج، والبرامج التعليمية.
- تحتاج إدارة التربية والتعليم التخطيط لوضع خطط، وبرامج لإدارة المدارس، والصفوف.

**المراحل العامة للتخطيط التربوي:**

يحدد (صبح،1996: 61-77) مراحل التخطيط التربوي التي يمكن تلخيصها بالتالي:

**أولا: المرحلة التمهيدية:**

وهي المرحلة التي تسبق عملية التخطيط الفعلية، وتتضمن مجموعة من الإجراءات من أهمها:

أ. تكوين جهاز التخطيط التربوي.

ب. تحديد أهداف الخطة.

ج. تهيئة البيانات، والمعلومات الإحصائية اللازمة لعملية التخطيط.

د. القيام بحملة إعلامية أولية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثانيا: المرحلة الأساسية:**

تنقسم هذه المرحلة إلى عدة مراحل، وهي:

**1- مرحلة إعداد مشروع الخطة:**

أ. القيام بتشخيص الوضع الاقتصادي، والاجتماعي، والسكاني للوطن.

ب. تشخيص الوضع التربوي للوطن.

ج. تحديد حاجات التعليم، وإعداد الحلول، ووضع الأهداف.

د. وضع التنبؤات، والإسقاطات اللازمة.

ه. تقرير تكلفة الخطة.

و. عرض النتائج.

**2- مرحلة الاستشارات وتبني الخطة.**

**تتلخص خطوات هذه المرحلة بما يلي:**

- نشر الخطة، والتعريف بها بغية تبنيها.
- يصار إلى تبني الخطة بمجموعة من الوسائل منها:
  - إشراك الرأي العام، ودعمه.
  - تمويل الخطة.
  - تعديل القوانين التي تعارض أهداف الخطة.
  - إجراء التعديلات الإدارية اللازمة لتطبيق الخطة.
- يصار إلى التبني النهائي للخطة بعد:
  - استشارات السلطة القومية، والدولية.
  - استشارة المنظمات الرسمية.
  - استشارة الشخصيات، والمنظمات الخاصة.
  - إصدار القانون اللازم الذي يقر الخطة، ويتبناها.

**3- مرحلة البرمجة**

**4- مرحلة تنفيذ الخطة وتصحيحها:**

المهمات الواجبة خلال مرحلة التنفيذ، والمراجعة ما يلي:

**القيام بتجارب مسبقة عن طريق الوسائل التالية:**

- معاهد تعليم رائدة تجرب فيها بعض الأساليب، والمبادئ المقررة في الخطة.
- خطط رائدة للتربية تطبق على مستوى المناطق، والمحافظات.
- القيام بتطبيقات نموذجية للخطة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**وضع مناهج للتطبيق:**

- وضع توقيت للأعمال التي تجرى سنوياً.
- وضع خطة مالية سنوية، أو لسنتين، أو للمدى الطويل.
- وضع برنامج للعمل شهري، أو فصلي، أو سنوي.

**تقديم نصائح عند التطبيق:**

- نصائح فنية يقدمها الأخصائيون لرجال الإدارة.
- نصائح تقدم إلى المكاتب المرتبطة بجهاز التخطيط.
- المراجعة الدورية للأهداف التي وصفتها الخطة من أجل تكييفها مع الأوضاع المتغيرة، والعوامل غير المنظورة.

**مراقبة تطبيق الخطة:**

- الحصول على تأشيرة مسبقة من مكتب التخطيط فيما يتصل بالنشاطات، والأعمال المستجدة.
- مراقبة المصرف المالي.
- التوجيه التربوي.
- التوجيه الإداري.
- مراقبة سير الأعمال، ومدى تقدمها بتقارير فصلية، وسنوية.

**مرحلة تقييم الخطة والإعداد للخطة التالية:**

أ. وضع معايير للتقويم.

ب. المتابعة.

ج. وضع الأهداف الجديدة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## ثانيا: التنظيم Organizing:

تقوم العملية الإدارية التنظيمية حسب (عريفج،2001: 51) على أساسين هامين:

**أ. تقسيم العمل**

- § توزيع المسؤوليات حسب الكفاءة " الرجل المناسب في المكان المناسب "
- § يتولى الأعمال المتشابهة أشخاص متكافئون في التأهيل.
- § إنتاجية كبيرة، وعالية المستوى بجهد اقتصادي
- § الاستقرار في التنظيم بسبب تحديد الصلاحيات، والمسؤوليات.
- § يتمكن المدير المباشر من توجيه النشاط دون تعثر.
- § لا يكون هناك مجال للازدواجية، واختلاط الأدوار.
- § تتوافر الاتصالات غير الرسمية ببساطة مما يحقق تبادل الخبرات.

**ب. تدرج السلطة، وتحديد المستويات.**

- § وحدة القيادة في الإدارة الواحدة
- § تدرج السلطة بما يضمن اتخاذ قرارات عملية لا تتجاوز الصلاحيات، وتخدم المسؤوليات الموكولة لكل مستوى إداري.
- § التنسيق بين الأقسام ضمن الإدارة الواحدة، من اجل تحقيق التكامل، والاستخدام الأمثل للموارد المادية، والبشرية.
- § عدم تجاوز المنطق في مدى الإشراف.

أي أن" التنظيم يعني تجميع، وتقسيم أعمال، وأوجه نشاط المنظمة في وحدات إدارية، وطبقاً لمبادئ، وأسس معينة، وتحديد خطوط المسئولية، والسلطة، والعلاقات الوظيفية بين الأقسام، وذلك بهدف إيجاد هيكل ذو فاعلية، وكفاءة يمكن من خلاله أن تؤدى الأنشطة بسهولة، وسرعة، ودقة، ففي المستويات العليا، يتركز الاهتمام على الهيكل العام للتنظيم كتحديد العلاقات بين الإدارات الرئيسية، أما المستويات الدنيا فيتركز الاهتمام على عملية إسناد الواجبات، والتنسيق بينها".(محمد،2000: 75-76)

ويعد التنظيم من العناصر الأساسية للإدارة لأنه يوضح العلاقة بين الرئيس، ومرؤوسيه في كافة المستويات الإدارية في المؤسسة، والتي من خلالها تنساب الأوامر والتعليمات من قمة الهرم التنظيمي حتى قاعدته.

ويرتبط التنظيم بالعمل الجماعي، وهو العمل الذي يتضمن جهوداً تعاونية جماعية، وهو جوهر العمل الإداري، وتتزايد أهمية التنظيم يوماً بعد يوم مع تزايد حجم التنظيمات الإدارية الخاصة والعامة، فبدون التنظيم الجيد لا يمكن أن نتوقع إدارة جيدة توفق بين الموارد البشرية، والموارد المادية بأسلوب يكفل تحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة، وفاعلية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**عناصر التنظيم:** (الشلعوط،2002: 30-31)

1. تقسيم العمل، وتوزيعه.
2. اختيار الأفراد الأكفاء.
3. وجود العلاقات الإنسانية بين أقسام العمل المختلفة.
4. وجود أدوات تنظيمية تسهل العمل.
5. وجود بيئة تنظيمية ملائمة.

**المهارات التي تتطلبها عملية التنظيم:** (محمد،2000: 84-85)

- امتلاك القوة
- معالجة الفروقات الثقافية
- تكوين فرق العمل
- التفويض، والتمكين.
- تصميم الأعمال المحفزة
- الإلمام بالثقافة التنظيمية
- تخفيض التوتر، والإجهاد

**مراحل التنظيم الإداري:** (العجمي،2008: 240-241)

تحدد مراحل التنظيم الإداري (مع إسقاط الباحث لهذه الخطوات على العملية التربوية) بالخطوات التالية:

1- الخطوة الأولى: تحديد الأهداف الرئيسية للعملية التربوية، وأهدافها الفرعية إذ من شأن التحديد معرفة الاحتياجات التنظيمية، ومن ثم اختيار الهيكل المناسب.

2- الخطوة الثانية: تحديد الأنشطة اللازمة لانجاز الأهداف، والأعمال التي تؤدي إليها، وتصنيف هذه الأنشطة، وتجزئتها.

3- الخطوة الثالثة: تحليل وقياس الظروف البيئية المحيطة بالعملية التربوية ونشاطها، لوضعها في الاعتبار عند تصميم الهيكل التنظيمي، ولفحص مدى استقرارها، وتجانسها.

4- الخطوة الرابعة: تجميع الأعمال في وحدات ومجموعات (تكوين الوحدات التنظيمية) في ضوء الموارد البشرية.

5- الخطوة الخامسة: توزيع أوجه النشاط الرئيسية، والفرعية على الوحدات، أو التقسيمات الإدارية التنظيمية بحيث يتم ترتيب الوظائف في مستويات إدارية متدرجة، وتحديد اختصاص، وسلطات، ومسئوليات كل منها، ووصف كل وظيفة، وتصنيفها، وترتيبها، وإسناد كل منها إلى العامل، أو الفرد الذي تتوافر فيه شروط شغلها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- الخطوة السادسة: تحديد العلاقات التنظيمية، بعد تكوين الوحدات الإدارية فإنه لا بد من ربط هذه الوحدات مع بعضها من خلال تحديد العلاقات المناسبة بين العاملين في مختلف المستويات الإدارية رأسيا وأفقيا، وهذه العلاقات التنظيمية تتصل بمفاهيم أساسية أهمها:- السلطة، والمسئولية، والتفويض، والمركزية، واللامركزية، ونطاق الإشراف، واللجان.

لذا يجب أن تتمتع القيادة التربوية العليا بالقدرة على تنظيم المجموعات، وتوزيع العمل عليها، ورسم العلاقات، والتعاملات بين كل مجموعة في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة بكفاءة وفاعلية.

**ثالثا: القيادة والتوجيه Leadership & Directing**: (عقيلي،1997: 50)

تعرف وظيفة التوجيه بأنها القيادة، الإرشاد، التحريك، والتحفيز، أي أنها تتعلق بإدارة العنصر البشري، وهي تتضمن إصدار الأوامر، والتعليمات، والتوجيهات من قبل الرؤساء للمرؤوسين، وتنفيذها عن رغبة وقناعة، وتوجيه نشاطهم نحو الأهداف المحددة، وتسعى هذه الوظيفة إلى تحقيق التعاون، وحفز العاملين على الأداء، والسلوك السليمين من خلال رفع روحهم المعنوية، وهذه الأمور تتم بوساطة ثلاث عمليات رئيسية يقوم بها المدير، وهي القيادة، والحفز الإنساني، والاتصال.

و"تتزايد أهمية التوجيه في المستويات الدنيا، وتنخفض كلما اتجهنا إلى المستويات العليا في الهيكل التنظيمي، وترتبط وظيفة التوجيه بباقي الوظائف الإدارية الأخرى لأن التوجيه يحتاج إلى بيان الواجبات، والمسؤوليات التي تقدمها وظيفة التنظيم كما يحتاج إلى وسائل الاتصال، وتوضيح العلاقات، ومعرفة المقاييس، ومعايير الأداء لمكافأة العناصر الجديدة، ومعرفة الانحرافات لتقويمها، وهي وظيفة التقويم، ويحتاج التوجيه إلى القدرات الفنية، والسلوكية لممارسة الوظيفية بشكل فعال، ومرضي، ويلعب نشاط الاتصال دوراً مهماً بنقل المعلومات من الجهات الدنيا إلى الجهات العليا، ويقلل الاتصال الجيد من التضارب، والتداخل، والغموض، والازدواجية، والاحتكاك، وبالتالي تخفيض الكلفة الكلية، ومظاهر الإعاقة، والتأخير، وهذا يقود إلى رضا العاملين، وتحسين أدائهم، وإحكام وظيفة الرقابة عليهم".(محمد،2000: 78)

**مبادئ التوجيه**: (عقيلي،1997: 377-379)

1. **تجانس الأهداف**:

يشير هذا المبدأ إلى ضرورة تحقيق التوافق، والتكامل بين أهداف الفرد، وأهداف الجماعة، وأهداف الجماعة مع أهداف المؤسسة، وهذا الأمر يتعلق بربط المصالح الفردية مع المصلحة الجماعية، ومصلحة المؤسسة قاطبة تحت شعار العمل الجماعي التعاوني.

2. **وحدة الأمر**:

يشير هذا المبدأ إلى ضرورة إصدار الأوامر للمرؤوسين من جهة رئاسية واحدة فقط، منعاً للارتباك، والاحتكاك.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**3. توفير المعلومات**

يشير هذا المبدأ إلى ضرورة توفير المعلومات الضرورية للمرؤوسين، بالكم والكيف والوقت المناسب، والتي تمكنهم من العمل الجيد بفاعلية.

**4. السلطة:**

يشير هذا المبدأ إلى ضرورة أن تكون السلطة بيد الرؤساء لتمكنهم من إصدار الأوامر لمرؤوسيهم من أجل تحريك العمل، ودفعه للأمام في سبيل تحقيق الأهداف، لكون السلطة تعطى الرؤساء حق إصدار الأوامر. ولضمان تنفيذ الأوامر بالشكل المطلوب لابد من وجود عقوبات، ومكافآت، وحوافز يستخدمها الرئيس من أجل خلق الدافعية الايجابية للعمل.

**5. تفويض السلطة:**

يشير هذا المبدأ إلى ضرورة تكافؤ السلطة مع المسؤولية، وتخويل السلطة الكافية للمرؤوسين، لكي يتمكنوا من أداء مهامهم، والقيادة السليمة التي يجب أن تتوافر فيها عدة أمور حددها فايول بما يلي: (الشلعوط،2002: 31-32)

- على المدير أن يعرف من يعمل تحت إمرته من موظفين معرفة تامة.
- على المدير أن يعمل على استبعاد العناصر غير القادرة على الأداء الفعال.
- على المدير أن يحرص على الإحاطة الشاملة بلائحة العمل داخل المؤسسة، وعلى معرفة بنودها معرفة تامة سواء فيما يتعلق بنصوص العمل، والقيود الخاصة بالموظفين.
- على المدير أن يكون قدوة حسنة.
- على المدير أن يكون على معرفة تامة بالتنظيم، وأن يقوم بمراجعته دورياً مستعيناً في تحقيق ذلك بالخرائط التنظيمية للمؤسسة.
- على المدير عدم الدخول في تفصيلات العمل حتى لا يستغرق ذلك وقتاً, وجهداً, وعليه تفويض السلطة لمعاونيه في الأمور التي تحتاج إلى تفصيلات.
- على المدير أن يحقق القيادة السليمة الواحدة بين الأفراد، فالمدير الناجح يعمل على حث العاملين معه على النشاط، والمبادأة، والولاء، وطرح الأفكار التطويرية التي تعمل على صياغة المستقبل الذي يكفل بناء المجتمع، وتطوره.

**المهارات التي تتطلبها عملية التوجيه:** (محمد،2000: 85)

- معرفة الثقافة التنظيمية
- تشكيل فرق عمل فاعلة
- اختيار الأسلوب القيادي الفاعل
- التدريب
- تصميم الأعمال المحفزة
- تفويض وتمكين



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المقابلة
- التأديب أو الضغط
- تعزيز الثقة
- تخفيض التوتر
- زيادة القوة
- إدارة مقاومة للتغيير
- تقديم المعلومات المرتدة
- الرقابة.

لذا يجب على القيادة التربوية العليا أن تتمتع بالقدرة على التوجيه السليم، والقيادة السليمة للعاملين تحت قيادتها لتنفيذ الأعمال الرامية إلى تحقيق الأهداف.

**رابعا: التقويم Evaluation** : (أبو النصر،2007: 343-345)

**تعريف التقويم**: "القيام بمجموعة من الإجراءات العلمية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما اتفق عليه من معايير، وما وضع من تخطيط مسبق، والحكم على مدى فاعلية، وكفاءة هذه الجهود، وما يصادفها من عقبات، وصعوبات في التنفيذ بقصد تحسين الأداء".

وهذا يتطلب بلا شك:

1. تحديد الأهداف Aims المطلوب تحقيقها بشكل دقيق.
2. إجراء المتابعة Following up بشكل دوري، ومستمر للتأكد من أن الذي يتم تنفيذه مطابق لما هو موضوع في الخطة، والموازنة.
3. إجراء التقييم لتحديد الإيجابيات، والسلبيات، أو لتحديد مناطق القوة والضعف في البرنامج، أو المشروع، أو الخطة، أو المنظمة.
4. إجراء التقويم بمعنى تصحيح المسار، وإلغاء الانحراف عن المستهدف، أو المطلوب وذلك من خلال التغلب على السلبيات، ومناطق الضعف، كذلك يشتمل التقويم على إجراءات لتدعيم الإيجابيات، ومناطق القوة.
5. التغذية العكسية، أو المرتدة Feedback بمعنى الاستفادة من هذه العملية، والمعلومات، والخبرات في المستقبل عند تخطيط، وتنفيذ، وتطوير البرامج، والمشروعات، والخطط المستقبلية.

**مقومات نجاح التقويم**: (الأغا والأغا،1996: 179)

يتوقف نجاح عملية التقويم على ثلاث دعائم رئيسية هي:

1- وجود أجهزة للمتابعة في كل مستوى من مستويات الإدارة.

2- تحديد عدد المعايير الإجرائية التي يتم التقويم في ضوئها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- وجود جهاز للمعلومات لجمع، وتحليل البيانات، واستخلاص النتائج.

وتزداد أهمية التقويم كلما اتجهنا إلى المستويات الدنيا، وتنخفض هذه الأهمية باتجاه المستويات العليا، وتتم بشكل عام في المستويات العليا بينما تتم بطريقة تفصيلية في المستويات الدنيا، ويهدف التقويم إلى تحقيق المسؤولية الإدارية عملياً أي أنها الأداة التي من خلالها تتحد المساءلة، ومن خلال المساءلة تتحدد المسؤولية، وبذلك يتحقق الصالح العام، أما أجزاء العملية الإدارية، والتي تضم وظائف المدير الأساسية، وأجزائها فيمكن توضيحها في الشكل التالي:

**شكل رقم (3): العمليات الإدارية**

المصدر:(محمد،2000: 79)

**الأدوات والأساليب التي تستخدم في التقويم:**

| | |
|---|---|
| Tests | الاختبارات، والامتحانات الكتابية، والشفوية |
| Interviewss | المقابلات |
| Case Studies | دراسة حالة |
| Groups Discussion | المناقشة الجماعية |
| Organised Observation | الملاحظة المنظمة |
| Files and Records | الملفات، والسجلات |
| Questionnaire | الاستبيان |
| Ratin Scales | مقاييس التفضيل |
| Sociometric Method | الأساليب السوسيومترية |
| Check Lists | قوائم الإجابات الاختيارية |

المصدر:(الأغا والأغا،1996: 181)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نستنتج من هذا أن أدوات التقويم متعددة وفق اعتبارات خاصة ترتبط بمحتوى وأهداف التقويم، وكلما كانت الأدوات محددة، ومتمشية مع هذه الأهداف كلما كانت الفائدة من نتائج التقويم كبيرة سواء في مجالات التخطيط، والتنظيم، والإدارة، أو في المناهج، والطرق التدريسية، أو في مجالات قياس أداء المعلم، أو البحوث والدراسات المتنوعة، ويجب التأكد من صحة، ودقة الأداة المستخدمة، وأن يكون محك تطبيق الأداة غير ذاتي أي موضوعي مع وجود التناقض في عناصر أداة التقويم.

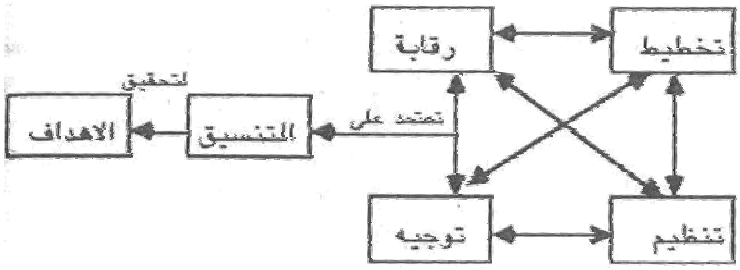
لذا يجب على القيادة التربوية العليا أن يكون لديها القدرة على تجميع المعلومات الدقيقة عن هذه الخطط، والمعايير، فضلاً عن دقة قياس ما تم تنفيذه وفق الأهداف الموضوعة لمنع، أو تصحيح أي انحراف، أو حياد عن مسار الخطة مع مراعاة العناصر الرئيسية التي يجب توافرها في عملية التقويم مثل الشمولية في تصميم برامج التقويم، واستمرارية التقويم، وأن تتسم بالتعاون الجماعي،وأن تبنى على أساس علمي.

**صفات العملية الإدارية التربوية : The Management Process Characteristics** (عقيلي،1997: 52-57)

التخطيط، التنفيذ، التوجيه، التقييم، هي عناصر العملية الإدارية التربوية، والتنسيق بينها هو محور، وجوهر العملية الإدارية التربوية، ويتخللها جميعها، لتحقيق الأهداف المنشودة، ولذا فإن العملية الإدارية التربوية تتصف بصفات أساسية، ومنها:

**أ. التداخل: Overlapping**

يقصد بالتداخل أن القيادة التربوية بمستوياتها الثلاث ليست ملزمة بممارسة عناصر العملية الأربعة (التخطيط، التنفيذ، التوجيه، التقويم) حسب الترتيب عند التنفيذ، لأن الأمر لا يحكمه أسلوب، أو أي ترتيب معين، بل يحكمه طبيعة الموقف الذي تواجهه القيادة التربوية، والشكل التالي يوضح مدى ترابط عناصر العملية الإدارية التربوية، وتشابكها مع بعضها البعض، وأنها ليست مستقلة:




شكل رقم (4) ترابط عناصر العملية التربوية

**ب. الشمولية: Comprehensiveness**

وتعبر عن أن وظائف الإدارة يقوم بممارستها أي قائد تربوي، أيا كان مستواه الإداري، ومنصبه، فلا يقتصر على فئة محددة من القيادات التربوية، بل يشملهم جميعاً، فوظيفة التخطيط مثلاً لا يمكن لأي قائد أياً كان مستواه الإداري أن يستغني عنها، ولكن الإدارة العليا تمارسها على نطاق واسع، وعلى مستوى الوزارة ككل، في حين أن الإدارة الوسطى تمارسها على نطاق أضيق، ويضيق النطاق أكثر عندما تمارسها الإدارة المباشرة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والشكل التالي يوضح صفة الشمول لعناصر العملية الإدارية:

| المستوى الإداري | مجال الممارسة | + الأهمية | + حيز الوقت |
|---|---|---|---|
| الإدارة العليا | تخطيط | تنظيم | توجيه | تقويم |
| الإدارة الوسطى | تخطيط | تنظيم | توجيه | تقويم |
| الإدارة المباشرة | تخطيط | تنظيم | توجيه | تقويم |

شكل رقم (5): صفة الشمول في عناصر العملية الإدارية

ويتضح من الشكل السابق أنه نتيجة اختلاف نطاق ممارسة وظائف الإدارة، وأهميتها بالنسبة لكل مستوى إداري، نجد أن حيز الوقت، أو الزمن الذي تأخذه، أو تستغرقه كل وظيفة من وقت القائد التربوي، يختلف أيضا من مستوى إداري لآخر، ففي حين نجد أن وظيفة التخطيط تأخذ الزمن الأكبر من وقت القائد في الإدارة العليا، نجد أن وظيفة التقويم لدى القائد في الإدارة المباشرة، هي التي تستغرق هذا الوقت الأكبر.

**جـ- العمومية: Universality**

مفهوم العمومية يشمل جميع المستويات الإدارية الداخلية للوزارة، ولا يقتصر على الإدارة العليا فقط، فالكل يعمل لتحقيق الأهداف المحددة، فعمل القائد التربوي، أياً كان مجاله ومستواه الإداري، ونوعية نشاطه داخل الوزارة، يتضمن شقين، الأول، ويمثل الجانب الفني الذي يعبر عن مجال عمله، والثاني يمثل الجانب الإداري، ويعبر عن وظائف الإدارة، لأن أي قائد إنما ينفذ عمله بواسطة الآخرين، وهم مرؤوسيه، فهو بلا شك بحاجة لممارسة وظائف الإدارة التي تساعد على تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وتقويم عمل الآخرين، في سبيل تحقيق أهداف العمل المناط أو المكلف به، والشكل التالي يوضح ذلك:

| المستوى الإداري | النشاط: فني + إداري |
|---|---|
| الإدارة العليا | الجانب الفني | الجانب الإداري |
| الإدارة الوسطى | الجانب الفني | الجانب الإداري |
| الإدارة المباشرة (الدنيا) | الجانب الفني | الجانب الإداري |

شكل رقم (6): مفهوم صفة العمومية في المستويات الإدارية

يتضح من الشكل السابق أن جميع القيادات التربوية، وعلى اختلاف مجالات أعمالهم، يتضمن عملهم الجانبين الفني، والإداري معاً، ويلاحظ أن الجانب الإداري يستغرق، وقتاً أكثر بكثير لدى الإدارة العليا من الجانب الفني، على اعتبار أن القيادة العليا هي المسئولة عن التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، داخل الوزارة، بينما الأمور الفنية فتتركها القيادة العليا للإدارات الأدنى، ونجد العكس بالنسبة للإدارة المباشرة (الدنيا) فمعظم وقتها منصرف في متابعة الأمور الفنية المتعلقة بتنفيذ العمل، وهذا يؤكد نتيجة مفادها (أننا كلما نزلنا في الهرم الإداري إلى المستويات الإدارية الأدنى (وأياً كان مجال العمل)، كلما احتاج المدير إلى الجانب الفني المتخصص أكثر من الجانب الإداري، والعكس صحيح كلما صعدنا بالهرم الإداري للأعلى).



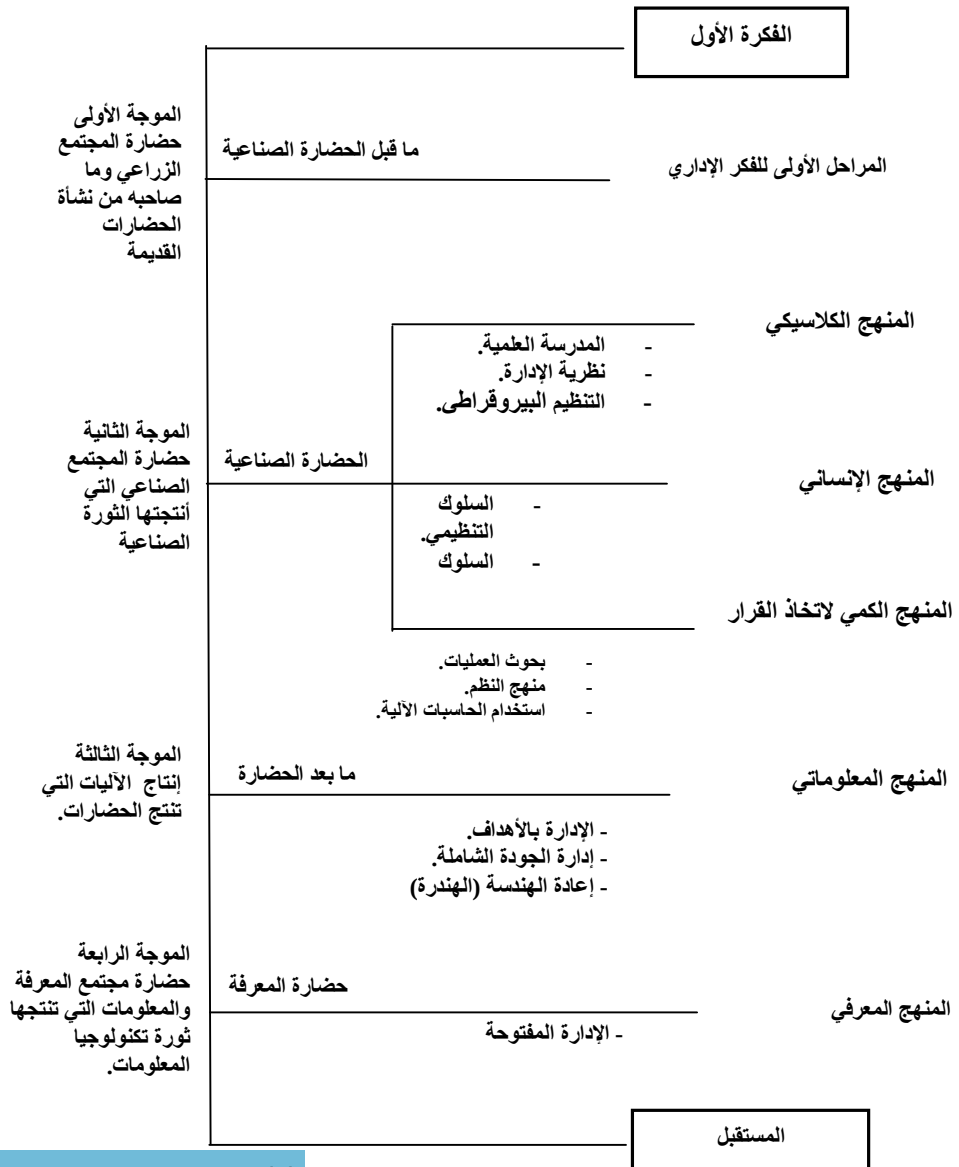
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المبحث الثاني: تطور الفكر الإداري ومدارسه**

لم يصل الفكر الإداري إلى ما هو عليه الآن من أهمية كعلم قائم بحد ذاته، له نظرياته، ومفاهيمه، وأسسه، ومبادئه، إلا بعد جهود بحثية، و فكرية كبيرة، على مدى قرون من السنيين، لـــذلك فـــإن أهميـــة دراسة الفكر الإداري تتبلور في بعدين (أبو بكر،2001: 15-17).

البعد التاريخي: لأن دراسة تاريخ الإدارة يساهم في فهم التطورات الحالية بطريقة أفضل كما أنه يقلل من الوقوع في أخطاء السابقين.

البعد التنظيري: يتمثل في التعرف على التطور الذي لحق بنظريات الإدارة من وقت لآخـــر فـــي ضوء ما توفر للإنسان من طرق جديدة للبحث، ووسائل مستحدثة للمعرفة، بما يحقق للممارســـين قـــدرة، وفهماً أفضل، للربط بين المتغيرات، والتعامل مع المشكلات، بطرق منهجية والتنبوء بالأحوال المـــستقبلية. وسنتعرض في هذا المبحث لعرض موجز لمراحل تطور الفكر الإداري التي قسمها بعض العلمـــاء إلـــى أربع موجات (ما قبل الحضارة الصناعية – الحضارة الصناعية- ما بعد الحضارة الصناعية – حـــضارة المعرفة) مع دراسة لبعض مسارات الفكر الإداري التي صاحبت كل موجة وهـــو مـــا يوضـــحه الـــشكل رقم(7)




شكل رقم (7): مراحل تطور الفكر الإداري

المصدر: (أبو بكر،2001: 15-17)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أولاً: الفكر الإداري في المجتمعات القديمة ما قبل الحضارة الصناعية** (عساف، 1977: 4)

تبرز الشواهد التاريخية وجود فكر إداري في العصور القديمة، وذلك منذ حوالي ستة آلاف سنة مضت، فلا يمكن بحال أن تقوم الإمبراطوريات القديمة في الصين وبابل، و آشور، والهند، ومصر، وما كان للإغريق، والرومان، والفرس، والتتار أن يغزوا العالم ويسيطروا عليه في أحقاب متفاوتة من الزمن، وما كان للعرب أن يفتحوا البلاد، بدون أن يكون هناك فكر إداري يحكم قادة الشعوب، ويوجه المبشرين، والمصلحين من الحكام فقد كان الفكر الإداري على درجة كبيرة من التقدم في مصر القديمة ، كما أن النظام الكنسي المسيحي قام على فكر إداري كان له أثر ظاهر في بعض نواحي الفكر الإداري الحديث، فضلاً عن أن دعائم الإدارة في الدولة الإسلامية قامت على فكر إداري أصيل.

**الفكر الإداري في عدد من الحضارات القديمة:** (عقيلي،1997: 27-28)

**الحضارة السومرية:**

اشتهر السومريون بالرقابة التي مارسوها من خلال نظام المعابد، والكهنة، حيث استخدموا نظاماً ضريبياً محكماً في جباية الضرائب، وإدارة أموال الدولة، فقد كان كل كاهن مكلفاً بالإشراف على جباية الأموال التي بحوزته، كما مارس هذا النظام عملية تسجيل المعلومات، والبيانات المالية في المعابد ، وكافة المعاملات التي كان يقوم بها الكهنة، وهذا ما نسميه في الوقت الحاضر بالأرشيف.

**الحضارة البابلية:**

إن من يقرأ قانون "حمورابي" الذي يعد أقدم قانون في العالم يجد فيه مؤشرات، ودلائل، واضحة، تدل على وجود فكر إداري آنذاك منها:

- أكد قانون حمورابي على أهمية، وضرورة الرقابة، وعملية تسجيل المعلومات، والبيانات التجارية، فقد نص على ضرورة تسجيل قيمة السلع المباعة، وبموجب إيصالات مختومة، من أجل ضمان الحقوق، وسلامة المعاملات التجارية.
- تحدث قانون حمورابي عن المسؤولية، وكيف أنها لا تفوض، فأشار إلى عقاب قطع ثدي المربية المرضعة التي يعهد إليها إرضاع طفل، وتعطيه إلى مرضعة أخرى، ومات الطفل، وهو في حوزة المرضعة الثانية.

**الحضارة المصرية( الفرعونية):** ( الشلعوط،2002: 21)

يوضح التاريخ أن قدماء المصريين هم أول من عرف الإدارة العلمية، وتطبيقاتها، وترجع جذور الإدارة المصرية إلى أكثر من سبعة آلاف عام.

- كان للفراعنة نمط إداري مميز قبل حوالي2000 سنة من ميلاد المسيح عليه السلام، والتي تعد من عجائب الدنيا لما لها من أنظمة دقيقة من التخطيط، والتنظيم، والقيادة والتقويم، إذ يصعب تصور بناء



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذه الأهرامات التي تغطى حوالي 52 دونماً، والتي استخدم في بنائها حوالي 2.5 مليون حجر يزيد كل منها في المعدل عن2.5 طن من غير وجود إدارة منظمة تنظيماً دقيقاً، ورفيعة المستوى.

- "تعتبر الإدارة التعليمية في مصر الفرعونية مركزية حيث كانت الحكومة تشرف على التعليم، وتعتبره من مسؤولياتها، ويتولى موظفوها إدارته، والعمل به، وكانت الدولة تتولى تمويل التعليم، والإنفاق عليه، مقابل مصروفات ضئيلة يدفعها أولياء أمور التلاميذ، وكانت هذه المجانية، متبعة في المدارس العامة، وفي كليات المعابد، بالإضافة إلى ذلك كانت تقدم للتلاميذ وجبات غذائية مجانية في معظم مراحل التعليم".( سلمان،1985: 124)

**الحضارة الصينية**:(القحطاني،2001: )

إن الصينيين بحكمتهم، وفلسفتهم عرفوا بعض المبادئ الإدارية في مجالات القيادة والتخطيط، والتنظيم، والرقابة. ويشار إلى إن دستور الإمبراطور(شاو) يعتبر أقدم دليل إداري يضعه قائد لموظفي الخدمة المدنية من أدناهم إلى أعلاهم مرتبة.

**الحضارة الإغريقية**:

إنها أولى الحضارات التي عملت على تكوين دولة ديمقراطية، وإن الإغريق عرفوا ما يسمى بروح الخدمة العامة، والتي تتمثل في التأكيد على أن المصلحة العامة تسمو على المصلحة الخاصة.

**الحضارة الرومانية**:

إن من أهم ما يميز حضارة الرومان هو منصب الرقيب، أو المدعي العام، ويتمتع شاغله بسلطات أهمها الإشراف على سجلات المواطنين، وممتلكاتهم، أو الرقابة على الأخلاق، والآداب العامة.

و "اشتهر الرومان بوجود فكر تنظيمي جيد، مكنهم من حكم إمبراطوريتهم المترامية الأطراف التي شملت حوض البحر الأبيض المتوسط ، فقد اعتمد الرومان على اللامركزية في الحكم، وتفويض السلطة لحكام المقاطعات من أجل تصريف الأمور ، عندما تأكدوا أن المركزية لن تخدمهم في عملية الحكم، و إدارة شؤون هذه الإمبراطورية الكبيرة".(عقيلي،1997: 29)

**الحضارة اليونانية**: (سلمان،1985: 124-125)

كانت الإدارة التربوية في العهد اليوناني تمثل مدرستين مختلفتين تبعا للحكم القائم في كل من إسبرطة، و أثينا اليونانيتين، فأما إسبرطة فكانت التربية العسكرية البدنية العنيفة تستخدم منذ نعومة أظفار الناشئين، ولمدة طويلة من حياتهم، أما العلوم العقلية، والجمالية فكانت في أضيق الحدود، وبالقدر الذي يهيئهم للحياة العسكرية، وكانت تعاليم حكيمهم " ليكرجوس "هي أساس تشريعاتهم في الحياة، أما أثينا فكانت الإدارة التربوية تنصب على بناء جسم قوي، رشيق، عقل مدبر، روح مرهفة، ومواطن يستطيع تحمل مسؤولية، فتتاح الفرص للنشء للتعبير عن ذواتهم ، وتنمية قدراتهم، واختيار ما يرغبون تعلمه من صنوف المعرفة وفق أسس معينة، وطبقا لتعاليم حكيمهم " صولون".



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الحضارة الإسلامية**: (موسى،1988: 38)

لقد نما الفكر الإداري في الإسلام منذ تكوين الدولة الأولى في المدينة المنورة على يد قائد، ومعلم البشرية محمد صلى الله عليه وسلم فيما يختص بنشر الدين الإسلامي في كل مكان بدون إكراه بل بالإقناع، والترغيب قال تعالى " **لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنْ الغَيِّ** "(البقرة: 256).

وفي تنفيذ الشريعة الإسلامية، والحكم بما أنزل الله، وتحقيق مبدأ الشورى في الإدارة، وإدارة مرافق الدولة الإسلامية.

و"تميزت الحضارة الإسلامية بقوتها، وسلطتها، وتنظيمها، ونمط الحكم، والإدارة فيها، وتميز أفرادها بمستوى أخلاقي رفيع، ومستوى معيشة مرتفع، وتميزت أيضا بتشريعات اجتماعية متقدمة، فتحقق تقدم علمي في مجالات متعددة كالأدب، والطب، والفلسفة".(الشلعوط،2002: 23)

**الفكر الإداري في الإسلام**: (عقيلي،1997: 29-31)

**التخطيط**:

أكد الإسلام على التخطيط طويل الأجل، قال تعالى "وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ" (الأنفال: 60)، **وعن عمرو بن أمية الضمري قال: قال رجل للنبي صلى الله عليه وسلم أرسل ناقتي وأتوكل؟ قال: "اعقلها وتوكل" . (ابن حبان، 1993: 510/2).**

**التنظيم**:

عرفت الدولة الإسلامية تقسيم العمل، والتخصص في مجال الإدارة الحكومية، فأنشأ عمر بن الخطاب الدواوين، وطورها الخليفة المهدي في العصر العباسي، فقد كان هناك ديوان للمكاتبات، والمراجعات، ولشؤون الجيش، وللمظالم، ولبيت المال، وللإيرادات والمصاريف، وللبريد، وإعداد الخرائط الجغرافية، كما أن نظام الوزارات ازدهر في العصر العباسي أيضاً، ومارست الدولة الإسلامية تسلسل الرئاسة ففي عهد الرشيد كان الخليفة في قمة الهرم التنظيمي، يليه في السلطة الوزير ،فأمراء الولايات، ثم عمال المناطق، وقد مارس عمر بن الخطاب تنظيماً معروفاً، وهو اللامركزية الإدارية، وتفويض السلطة، وكذلك مارسها الرشيد.

**الرقابة**:

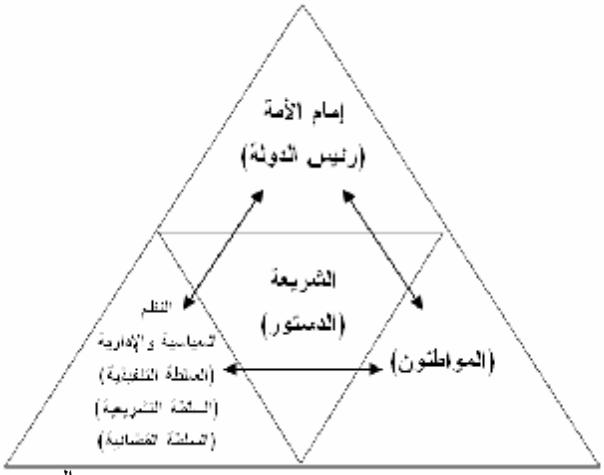
أكد الإسلام على رقابة الضمير النابعة من خشية الله، كما طبق عمر بن الخطاب الرقابة الشعبية إلى أبعد الحدود، ومع ذلك فقد كان عمر بن الخطاب يراقب أمراء الولايات الذين يعينهم دون أن يشعروا بذلك، عن طريق إرسال شخص مجهول إلى كل ولاية ليراقب أعمال، وتصرفات الوالي الذي تم تعيينه، وليكتب له تقريراً يواجهه به عندما يجتمع به في موسم الحج كل عام.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**التوجيه**: يكون القائد على اتصال بالرعية، ويشرف على الجهاز الإداري بالدولة، ونشاطاته التنفيذية، والتشريعية، والقضائية، ويتصل الجهاز الإداري بالحاكم، والمحكومين، ويتصل الشعب بكل من الخليفة، والجهاز الإداري العامل بالدولة، وهذه العلاقات جميعها مترابطة، وموجهة، وخاضعة لسلطة الشريعة الإسلامية.

ويوضح شكل رقم (8) نموذج إدارة الدولة في الإسلام :




المصدر: (محمد،2000: 34)

"أما بالنسبة للإدارة التربوية فحرص المسئولون في الأمصار الإسلامية على إنشاء المدارس، والاهتمام بها، وإعدادها للدارسين، وتجهيزها بمتطلبات الدراسة العلمية الملائمة لظروف الحياة في مجتمعاتهم، وحرصت الدولة على إمدادها بالأموال اللازمة فهي تدفع رواتب للمعلمين، وتقيم لهم، وللتلاميذ الدور، الأبنية لسكناهم، وتدعو الطلاب للتفوق في سباق العلم، بما تخصصه من حوافز، ووسائل تشجيع كما حدث في عصور العباسيين، والفاطميين، والأيوبيين، وغيرهم".( سلمان،1985: 127).

و"عندما دعت الحاجة إلى ترجمة العلوم الأجنبية في العصور الإسلامية المختلفة وخاصة العصر العباسي، تمثلت جهود الدولة في إنشاء المعاهد العلمية مثل (دار الحكمة)".(الشلعوط،2002: 24)

والمنهج الإسلامي في الفكر الإداري يمثل أرقي مراحل النظم، والنظريات الإدارية التي يتميز بها عن غيره من الأفكار المعاصرة، وذلك لأنه يرتكز على دعامات أساسية أهمها: (موسى،1988: 38)

1- التعاون بين المسلمين أي بين كل مسلم في دائرته مع من يحيط به داخل التنظيم الإداري، وخارجه قال تعالى " وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان".(المائدة:آية 2)

2- العدالة بين العاملين في الوحدة الاقتصادية، حتى يؤدي كل عامل واجبه دون إحساس بظلم من رئيسه، أو زملائه مع الالتزام بأمانة العمل قال تعالى "إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل"(النساء:آية 58)

3- الصدق، والإخلاص في كل ما يصدر عن الرئيس، والمرؤوسين من قول، أو فعل، والإخلاص في أداء المهام الوظيفية التي يكلف بها المسلم.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- الاعتدال، والاتزان، والانضباط في العمل، والتعقل، والرشد في التصرف، وفي الإنفاق، والاعتدال في كل ما يمس حياة الأفراد بدون تفريط، أو أغلال.

و"على الرغم من وجود هذه الشواهد التي دلت على وجود ممارسات إدارية متقدمة، إلا أن الإدارة خلال تلك الفترة كان ينظر إليها كفن، واستعداد شخصي لدى القلة، وليس على أي أساس علمي، ولم يهتم بها كحقل دراسي، ويرجع ذلك إلى سببين:

**الأول**: إن التنظيمات التي كانت منتشرة في ذلك الوقت هي تنظيمات حكومية، أو عسكرية، أو دور عبادة، وليست هادفة للربح، ومن ثم فلم يكن لديها الدافع للاهتمام بالدراسات اللازمة لزيادة الكفاءة، والفاعلية.

**الثاني**: أن محور اهتمام الدراسات، والأبحاث حتى منتصف القرن التاسع عشر كان هو الاقتصاد الكلي، ولم يعط الاقتصاد الجزئي على مستوى المنظمة اهتماما يذكر". (أبو بكر،2001: 18-20)

ويرى الباحث أن الإدارة في العصور القديمة يمكن تقسيمها إلى فترتين، فترة ما قبل الإسلام، وفترة الحكم الإسلامي، أما الفترة الأولى فكانت تطغى عليها الإدارة التسلطية المركزية التي تعتمد على الكم البشري لتحقيق أهدافها، وكان متمثلاً هذا في معظم الحضارات آنفة الذكر، بينما الحضارة الإسلامية فقد أسست لاحترام الإنسان ككائن حي له حقوقه الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والعلمية، وكان هذا واضحا في القوانين، والمراسيم الإدارية المختلفة التي صكها الإسلام على مدار حضارته الإسلامية، والتي مازالت تطبق في عصرنا المعاصر كالإدارة المالية، والإدارة التربوية، وخاصة في تربية النشء، وإدارة المعارك الحربية.

**ثانيا: الفكر الإداري خلال عصر الحضارة الصناعية** (فتحي،1988: 264)

بدأ تطوير الإدارة في عصر الحضارة الصناعية استجابة طبيعية لما طرأ على النظام الصناعي، والاجتماعي من تطور سريع كنتيجة منطقية لقيام الثورة الصناعية، إذ ظهرت فكرة تقسيم العمل على يد جيمس سيتوارت James Stewart عام 1767م، وادم سميث Adam Smith، كما ذهب ريتشارد أركوريث Richard Arkwright إلى تطوير أساليب التنسيق بين القوى البشرية، والإمكانات المادية في المؤسسات الكبيرة بجانب إسهاماته في التخطيط، وتقسيم العمل، وفي القرن التاسع عشر الميلادي شهد الفكر الإداري تطوراً ملموساً حيث اقترح كارل فون كلايوسوتيز Clauswitz Carl von ضرورة تأسيس القرارات على التحليل العلمي، واقترح تشارلس بابيج Charles Babbage عدة مبادئ للتنسيق بين أناس المنظمة، واستخدم دراسة الوقت، وتحديد تكلفة الوحدة المنتجة، كما أوصى بضرورة استخدام الطريقة العلمية في حل مشكلات التصنيع، ويؤكد رجال الفكر الإداري على أن الأفكار، والاقتراحات السابقة – التي ولدت في نهاية القرن الثامن عشر، وطيلة القرن التاسع عشر الميلاديين – تعتبر بمثابة إرهاصات أولية لتقنيين الإدارة (أي استنباط القواعد، والمبادئ التي تحكمها، وجعلها علماً له أصوله، مما ساهم في تأسيس الفكر الإداري على أسس علمية مع بداية القرن العشرين، حيث بدأ الفكر الإداري ينهج المنهج العلمي، ومن ثم ظهرت اتجاهات متعددة للفكر الإداري طيلة هذا القرن.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن الفكر الإداري (مصطفى، 2005: 10) اتسم بسمات ميزت كل مرحلة عن غيرها من حيث المداخل والاتجاهات، وهو ما نتج عنه أكثر من رافد فكري، تمثل في أكثر من مدرسة من مدارس الإدارة، ولكل مدرسة نظرياتها التي أثرت الفكر الإداري، ويمكن تصنيف تلك المدارس من حيث المداخل (حسب تقسيم العلماء) خلال عصر الحضارة الصناعية إلى ثلاثة مداخل هي:

أولا: المدخل الكلاسيكي

ثانيا: المدخل السلوكي

ثالثا : المدخل الكمي لاتخاذ القرارات

**أولا: المدخل الكلاسيكي**

امتد هذا المدخل خلال الفترة من أواخر القرن الثامن عشر إلى بداية عام 1950،ومن أهم المدارس الرئيسية التي ظهرت خلال تلك الفترة التصدي لهذا التحدي، وكونت الفكر الإداري الكلاسيكي هي:

أ. **مدرسة التحليل على مستوى الإدارة الدنيا والمتمثلة بمدرسة "الإدارة العلمية" لتايلور Scientific Management Approach** (فليه وعبد المجيد، 2005: 52-53)

تعتبر مدرسة الإدارة العلمية أول إسهام ذو دلالة في الفكر الإداري، وتقوم على افتراض أساسي، وهو "أن الإدارة تسعى لتحقيق أعلى معدلات من الكفاءة الإنتاجية"، ولذا فإن أنصار هذه المدرسة حاولوا وضع نظرية متكاملة للإدارة سعيا إلى تحقيق الأداء الأمثل الذي يرمي إلى زيادة الإنتاج، وتعظيم مستوى الإنتاجية وهي من أقدم النظريات في مجال الإدارة، وقد اقترنت باسم العالم الأمريكي فردريك تايلور، وتتلخص المبادئ الرئيسية لنظرية الإدارة العلمية فيما يلي:

- تحديد المهمة، أو العمل المطلوب تأديته بوضوح تام.
- تحديد شروط العمل، ومتطلباته، ومستوياته، والمدة الزمنية اللازمة لتحقيقه
- ربط الأجر، أو المكافأة بمدى نجاح العنصر البشري في تأدية عمله
- تدريب العناصر البشرية، وتطوير كفاءتهم الإدارية، والإشرافية، والإنتاجية.

وتفترض هذه المدرسة أن العاملين في المستويات الدنيا من التنظيم الإداري لا يشعرون بالمسئولية، ويفتقدون إلى المقدرة على التوجيه الذاتي في عملهم، وهم بحاجة مستمرة إلى الرقابة، والإشراق، وينحصر دورهم في تنفيذ الأوامر، والتعليمات الصادرة إليهم من مستويات الإدارة العليا.

**نقد مدرسة الإدارة العلمية** (مطاوع،2003: 27-28)

هناك كثير من أوجه النقد التي يمكن أن توجه إلى الإدارة العلمية كما وضعها " تايلور" مما يقلل شأنها عند البعض يمكن تلخيصها فيما يلي:

- فصل التخطيط عن التنفيذ



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تجاهلها للفروق، والاختلافات الفردية في المواهب، والقدرات، والمهارات
- لم تضع الأسس التي تضمن استقرار العامل في وظيفته فيما يتعلق بفصل العامل عن العمل، أو مناقشة أسباب الفصل بطريقة علمية.
- لم تحدد الأجر العادل للعامل
- تميل الإدارة العلمية إلى الدكتاتورية في معاملة الأفراد، ويتضح ذلك من خلال عدم إشراك العاملين في:
  - مناقشة القرارات التي تتخذ من جانب الإدارة العليا، أو حتى الاعتراض عليها
  - خطة العمل، ووضعها في أيدي الإدارة العليا
  - الدفاع عن حقوقهم النقابية المتعلقة في تحديد شروط العمل كالأجر، وعدد ساعات العمل.
  - عدم مراعاتها للجانب الإنساني، واعتبار العامل آلة، أو جهاز يمكن برمجته عن طريق الحوافز المادية دون مراعاة للجوانب السيكولوجية، والمعنوية التي تلعب دورا كبيرا في تحفيز العمل، وزيادة الإنتاج.(مصطفى، 2005: 11)

**مدرسة التحليل على مستوى الإدارة العليا وتتمثل بكل من:** (فليه وعبد المجيد،2005: 54)

1- **مدرسة التقسيمات (العمليات) الإدارية(الوظيفية) Administration Organization**

اقترنت هذه النظرية بأفكار المهندس الفرنسي هنري فايول الذي كان يركز فيها على أهمية تقسيم العمل، ووحدة السلطة، والانضباط، وخضوع المصالح الفردية للمصلحة العامة للمؤسسة، ويرى فايول أن تقسيم العملية، إلى مكونات، أو وظائف يسهل كثيرا عملية الإنتاج على أساس واضح من وحدة السلطة، وتنسيق خطوات، ومراحل التنفيذ.

**المبادئ الإدارية عند فايول:** (مصطفى،2005: 12-14)

- تقسيم العمل، والتخصص: وهو مبدأ التخصص، وتقسيم أوجه النشاط سواء كان ذلك في مختلف العمليات، أو العملية الواحدة.
- السلطة والمسئولية: والسلطة كما يراها فايول تتكون من عنصرين : السلطة التي يستمدها الفرد من وظيفته، والسلطة الشخصية التي يستمدها من قوة ذكائه، وخبرته، وخلقه.
- الانضباط (النظام، والتأديب) : أي ضرورة احترام النظم، واللوائح ، وعدم الإخلال بالأوامر.
- وحدة الأمر: أي يجب أن يحصل الموظف على أوامره من رئيس، أو مشرف واحد.
- وحدة التوجيه: رئيس واحد وخطة واحدة لمجموعة من النشاطات التي تتماثل في الهدف .



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المصلحة العامة: أي خضوع المصلحة الشخصية للمصلحة العامة.
- المكافأة: أي تعويض الأفراد المستخدمين تعويضا عادلا باستخدام المكافآت .
- المركزية: ويقضي بتركيز السلطة في شخص معين، ثم تفويضها حسبما تقتضي الظروف.
- تدرج السلطة: أي تسلسل السلطة من أعلى الرتب إلى أدناها.
- الترتيب والنظام: أي أن يكون هناك مكان معين لكل شيء، ولكل شخص ، كما يجب أن يكون كل شيء، وكل شخص في مكانه الخاص به.
- العدالة: وهو خاص بحصول الرؤساء على ولاء المستخدمين عن طريق المساواة، والعدل.
- الاستقرار الوظيفي: أي شعور العاملين بالراحة، والاستقرار في عملهم ، وكذلك الاطمئنان على مستقبلهم، والتأمين ضد ما قد يتعرضون له من الطرد، والعقوبة بدون مبرر.
- المبادأة: أي البدء في رسم الخطط، وتنفيذها، وعلى الرؤساء إيجاد روح المبادأة بين المرؤوسين.
- روح الفريق: تشجيع روح الفريق، والعمل الجماعي.

**نقد نظرية التقسيمات الإدارية:** (البستان وآخرون،2003: 167)

**1** - أغفلت العنصر البشري

**2** - ركزت على الإجراءات، والمكونات والمبادئ التي تحكم الإدارة باعتبارها جوانب مادية ثابتة

**المدرسة البيروقراطية** Rational or Bureaucratic Administration (فليه وعبد المجيد،2005: 56)

وتعني هذه المدرسة، والمشتقة من الأصل الإغريقي سلطة المكتب، والمقصود بها إدارة العمل عن طريق الوظائف الرسمية كما تحددها القواعد، والقوانين الرسمية، وبما يحقق مبدأ الكفاءة للمنظمة، وقد نشأت البيروقراطية لأول مرة في ألمانيا عندما ازدادت الحركة الصناعية في أواخر القرن الماضي.

وعرف هذا الاتجاه في الإدارة على يد عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر M. Weber في مطلع القرن العشرين، وقد ميز فيبر بين ثلاثة أنواع من السلطة:

السلطة التقليدية المستمدة من الوضع الاجتماعي القائم، والسلطة المستمدة من غموض شخصية القائد، وسحرها، وتأثيرها في الجماهير، وأخيرا السلطة العقلانية القانونية، وهي السلطة الشرعية التي تستند إلى قوة الدستور، والقانون.

وقد حددت النظرية البيروقراطية (الشلعوط،2002: 152-156) سبع خصائص بيروقراطية تشكل كل واحدة منه منفردة، أو متفاعلة مع الخصائص البيروقراطية الأخرى عناصر هامة في زيادة عقلانية المؤسسة، وفاعليتها، وهذه الخصائص هي:

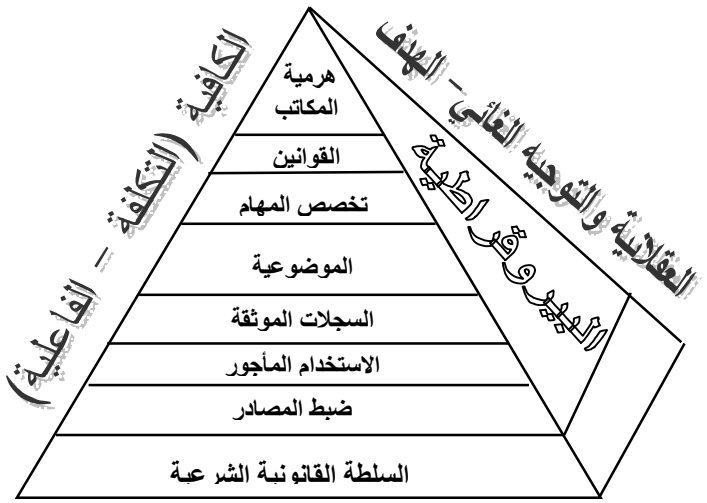


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | |
|---|---|
| Hierarchy of offices | هرمية المكاتب |
| Rules and Regulations | التفاعل عبر قوانين، وأنظمة |
| Specialization of Tasks | تخصصية المهام |
| Impersonality | الموضوعية |
| Written Records | التدوين الكتابي |
| Salaried Personnel | الاستخدام المأجور |
| Control of Resources | ضبط الموارد |

ويمكن تلخيص مبادئ البيروقراطية، وخصائصها عبر الشكل رقم (9) الذي يؤكد على الشكل الهرمي للمنظمة، وعلاقة ذلك ببعدي الكفاية، والعقلانية، وبالأساس القانوني للسلطة.

شكل رقم (9):مبادئ وخصائص البيروقراطية




(الشلعوط،2002: 152-156)

**نقد المدرسة البيروقراطية:** (عريفج،2001: 22)

1- بطيء في تنفيذ المهمات بسبب إمعانه في المركزية، والتزامه بالروتين، وحرفية النصوص أكثر من الالتفات إلى روحها بشكل لم يعد يتناسب، والمتطلبات في عالم تتجدد فيه المتغيرات مرات عدة في العقد الواحد من السنوات.

2- نظرتها للإنسان نظرة آلية، وان افتراضاتها عن البيئة أنها بيئة جامدة إذ أهملت أثر البيئة على التنظيم، وكأن التنظيم نظام مغلق(الشلعوط،2002: 158)

3- التنظيم الرسمي هو التنظيم الشرعي، وما سواه مضر به.

4- إهمالها للعلاقات الإنسانية.

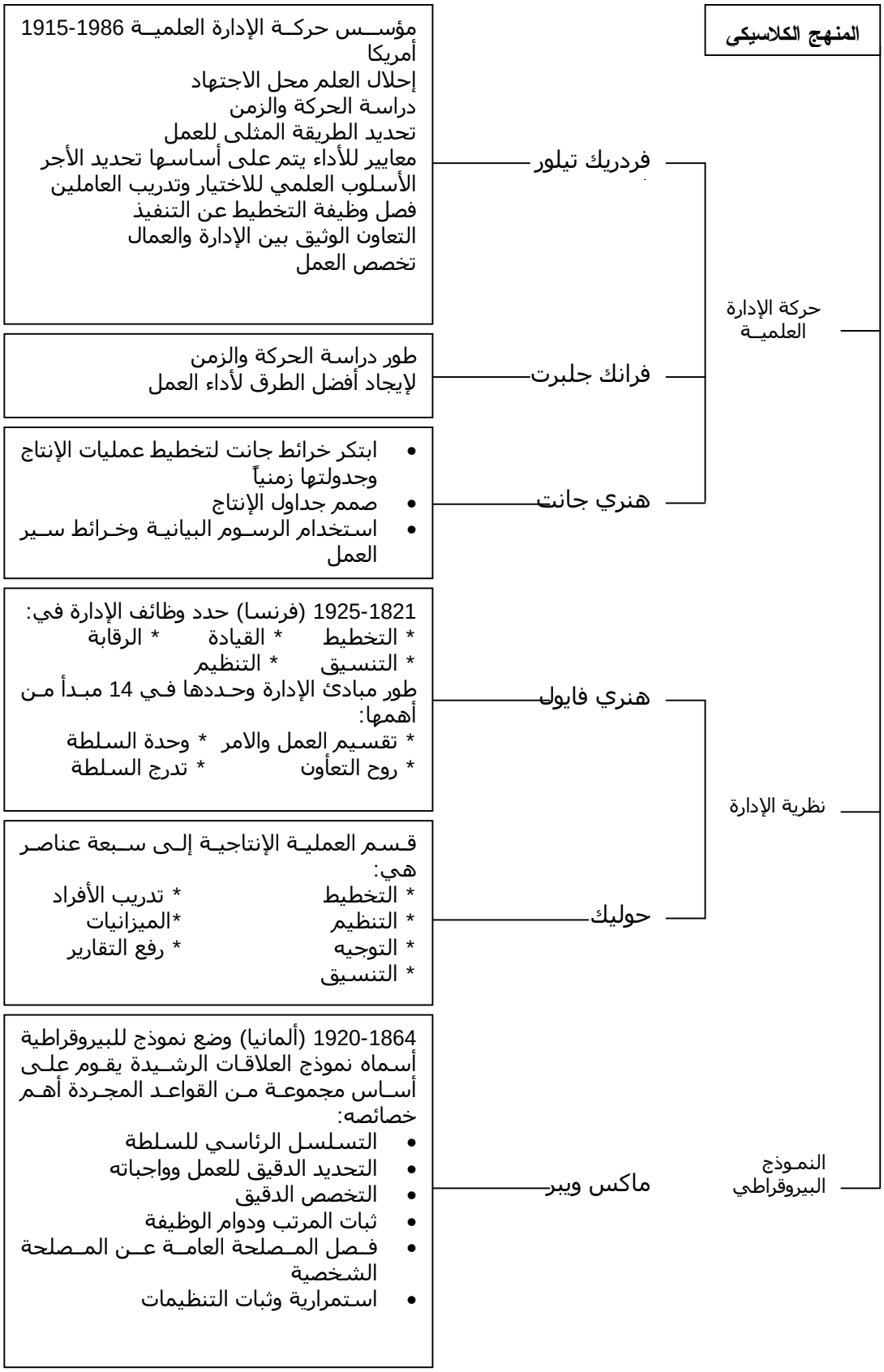
5- أغفلت العوامل الديناميكية، والتغيرات التي تفرضها التحديات العصرية.(البستان وآخرون،2003: 161)

والشكل التالي يلخص المدخل الكلاسيكي (التقليدي) في الإدارة:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## نماذج المدخل الكلاسيكي (التقليدي) وأبرز رواده ومفكريه




شكل رقم (10): تأثير المدخل الكلاسيكي ( التقليدي) في الإدارة التربوية و التعليمية: المصدر:( مصطفى،2005: 24)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ترك هذا المدخل بصماته على العملية التربوية، وخاصة في أنظمتها التربوية فكان لزاما عليها استخدام الموظفين الأكفاء، والعدد، والأجهزة الحديثة، وتطبيق التقنيات الفنية المناسبة للهدف المنشود طبقا للمعايير، والمقاييس الموضوعة مسبق، وكان من الطبيعي أن تركز الإدارة التربوية بالدرجة الأولى على مستوى العمليات في النظام التعليمي مثل الفصول الدراسية، كذلك الاستفادة من الطرق العملية بهدف تحديد المعايير المطلوبة للإنتاج (المخرجات التعليمية، والطريقة الخاصة بالإنتاج (العملية التعليمية وطرقها)، ومدى كفاءة المنتجين (المدرسين)، وتدريبهم، وتطوير قدراتهم.

ولم تستطع المؤسسات التربوية (فليه وعبد المجيد،2005: 60)، وبخاصة المدارس العامة أن تكون بمنأى من سلبيات الإدارة التقليدية ففي بعض الدراسات التي أجريت حول ممارسات مديري التربية برزت الأمور التالية:

- أن أهم الواجبات التي يمارسها جميع مديري التربية هي حضور الاجتماعات، ثم تحضير التقارير، ثم الإشراق على المعلمين.
- أن 80% من المديرين أفادوا أنهم يراجعون البريد يوميا
- أن 93% منهم يفتشون دورات المياه
- أن 83% منهم يفتشون على العمال
- أن 50% منهم يتفقدون آلات النسخ

وعموما فإنهم يشغلون معظم أوقاتهم بالأعمال الشكلية، والروتينية أكثر ما يهتمون بتحسين العملية التربوية، وقيادتها.

وخلاصة ما سبق فإن الفكر الإداري الكلاسيكي كان له فضل التأصيل العلمي للإدارة كحقل تخصص، ولكنه اتسم بالطابع المادي، وأغفل العنصر البشري كعامل محرك للإدارة، كذلك أهمل تأثيرات البيئة الخارجية.

و "قد أدى هذا القصور في مفاهيم، ومبادئ الإدارة الكلاسيكية إلى الاتجاه للمطالبة بمنهج جديد يهتم بدراسة الإنسان، ودوافعه حتى يمكن التوصل إلى الطرق الملائمة لإدارته، وحفزه على العمل بأعلى كفاءة ممكنة، وقد تمثل هذا الاتجاه في المدخل الإنساني" (السلوكي).(أبو بكر،2001: 26)

ويرى الباحث أن هذا المدخل قد أسس لمرحلة لما بعده فقد وضع أسس، وقوانين، ومبادئ الفكر الإداري الذي يعتبر المرجع الرئيس في وقتنا المعاصر، والمأخذ التي أخذت عليه تعتبر في نظر الباحث طبيعية لعدة أسباب منها ما يلي:

1- أنها الاجتهادات الأولى لترجمة ما كان فكر عاما، ومبعثرا، وفرديا، وضع في قوالب إدارية صارمة تخدم المصلحة الفردية.

2- أن طبيعة الفترة التي نما فيها هذا المدخل كانت دكتاتورية مادية تساوي ما بين الآلة، والإنسان، بل ربما تحترم الآلة في حالة عطبها فتسخر الكوادر البشرية لخدمتها، بينما يضرب بعرض الحائط



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حقوق الإنسان المادية، والمعنوية، ولقد تمثل هذا في إضراب العمال عام 1856م في استراليا، وتبعه في مدينة شيكاغو الأمريكية عام 1886م حين كسرت الحكومة إضراب العمال فقتلت العشرات بل المئات، واعتقلت آخرين، وأصدرت أحكاما بالإعدام على سبعة من قادة العمال، نفذ بأربعة منهم، والذي فيما بعد، وبالتحديد عام 1890م أعلن في حضور ممثلين عن جمعيات الدفاع عن حقوق العمال، باعتبار اليوم الأول من أيار من كل عام يوما للعمال.
http://www.alghad.jo/?news=90447 (جريدة الغد الأردنية، 2009/6/27)

3- الجهل، والفقر المدقع الذي كان يعيشه معظم السكان، وخاصة في أوروبا مهد النظريات الإدارية المعاصرة.

وحيث أن هذه القوانين هي إدارية بحتة، ويمكن تطبيقها على كافة الصعد سواء التربوية، أو الاجتماعية، أو السياسية، أو الاقتصادية، فلم يسلم السلك التربوي من قوانينها الصارمة، والتي تعرف بالقيادة التربوية الدكتاتورية التي لا تسمع، ولا ترى، ولا تكلم، سوى شخصها، وعقلها، والباقي هم أدوات في خدمتها، وللأسف يتقاطع هذا النهج مع طابور المتسلقين، و المتزلفين الذين يرضون لأنفسهم أن يكونوا خدما لهؤلاء، ولقد عانت وزارة التربية والتعليم العالي من هذه الإدارات كثيرا سواء في عهد الاحتلال، أو على فترات متفاوتة في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية، بل إن الفترة الحالية، ومنذ منتصف عام 2007، وحتى تاريخ مناقشة هذه الرسالة العلمية يرى الباحث أن وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، تعيش أجواء غير طبيعية تقترب من الديكتاتورية عبر التحكم في أرزاق الموظفين ومساومتهم بالولاء السياسي، الحزبي المقيت، عبر قطع رواتب العديد من الموظفين الذين يلتزمون بدوامهم الرسمي، ولا ينفذون الأوامر التي تطالبهم بالالتزام بالبيت، وعدم الذهاب إلى العمل تحت ما يسمى بإضراب المعلمين، وهذا ما أكدته مؤسسة الضمير لحقوق الإنسان في بيان مستقل حول قضية إضراب المعلمين الذي جاء فيه "أنه لا يمكن أن يجبر الموظف على المشاركة في الإضراب، أو يعاقب على عدم المشاركة فيه، وليس من حق الاتحاد العام للمعلمين أن يهدد بفصل أي معلم لا يلتزم في الإضراب لأن مجرد الحديث بمثل هذه التلميحات هو غير شرعي، ومخالف للقانون".(الضمير،2008)

**ثانياً: المدخل السلوكي (الإنساني):** (مصطفى،2005: 14)

"بدأ المدخل السلوكي ( الإنساني) كرد فعل قوي للافتراض الذي قام عليه المدخل الكلاسيكي، والمتمثل في أن الطاقة الجسدية للفرد هي العامل الهام المؤثر في إنتاجيته، وينقسم المدخل السلوكي إلى قسمين:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مدرسة العلاقات الإنسانية (1935-1950) human relationship**

وتمثل مدرسة العلاقات الإنسانية الاتجاه الرئيسي الثاني في الفكر الإداري، وهو جانب العلوم السلوكية الذي يركز على التفاعل الذي يحدث بين السلوك الفردي، والجماعي من ناحية، والعوامل البيئية التي توجد فيه من ناحية أخرى".

و"تعتبر ماري باركر فوليت أول ما اهتمت بدراسة العلاقات الإنسانية في الإدارة، وأولت اهتماما كبيرا بالجانب السيكولوجي فيما يتعلق بالمبادئ الأساسية للتنظيم الإداري.

بيد أن حركة العلاقات الإنسانية في الإدارة تعود أساسا إلى عالم الاجتماع الاسترالي جورج إلتون مايو E. Mayo الذي أجرى العديد من التجارب في مجالات العلاقات الإنسانية، وعرفت بتجارب هوثورن، وكذلك إلى ماري فوليت M. Follett، وروبرت أوين R. Owen، وآخرون".(الحريري،2007: 248)

و"تؤمن هذه المدرسة بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المؤسسة التربوية، فالسلطة في القائد نظرية ويكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها، ولا يقصد أصحاب هذه المدرسة أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافة اجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن الجهود في هذه الحالة تتشتت بعيدا عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة، ولكن ما يتوخاه أصحاب المدرسة هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة، ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائما إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بان مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية، مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها".(العجمي،2008: 57-58)

و"يمكن تحديد الأفكار التي جاء بها كلا من "ماري باركر فوليت"، و" جورج ألتون مايو"، و" هنري جانيت" باعتبارهم يمثلون رواد هذا الاتجاه في الجدول التالي:

جدول رقم (2) : مدرسة العلاقات الإنسانية

| ماري باركر فوليت 1868-1933 | جورج التون مايو 1880-1949 | هنري جانيت 1866-1919 |
|---|---|---|
| - قانون التعارض والتكامل<br>- قانون الموقف<br>- الخط بين القوة والسلطة<br>- المسؤولية المجردة<br>- التخطيط كنوع من التنسيق<br>- مهنة الإدارة تحت التكوين | - توفير المناخ الإداري المناسب للعمال<br>- الاهتمام بشخصية العامل<br>- التركيز على رفع النواحي المعنوية للعاملين في المؤسسة | - الاهتمام بإنشاء إدارات لشئون الأفراد<br>- ربط الاجور بالعلاوات حيث تثبت الاجور وتحرر العلاوات حسب طبيعة العمل والإنتاج |

المصدر: (فليه وعبد المجيد،2005: 64)

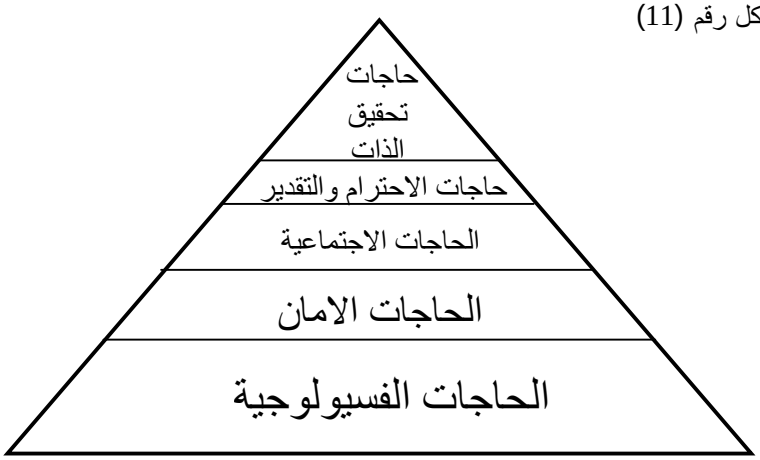


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**نظرية X and Y لـــ مريجور McGregor** (مصطفى،2005: 16-17)

"دوجلاس ماك جريجور" هو أحد علماء النفس الــصناعي الأمريكــي، **الــذي** وضــع هــاتين النظريتين، حيث أشار إلى أن نظرية (x) تمثل الأسلوب التقليدي في الإدارة ألا وهــو أســلوب الإدارة التسلطية الذي يجب تغييره بينما نظرية(y) تستند إلى أن العامل إنسان رشيد يهدف إلى تحقيــق أقــصى قدر من الإشباع لحاجاته، والتي تتمشى مع هرم الحاجات البشرية الذي قدمه عــالم الــنفس المــشهور" ابراهام ماسلو A. Maslow أي فكرة "هيراريكية الحاجات Hierarical Needs، وتقــول الفكــرة أن الإنسان يتصرف، ويسلك في إشباع رغباته عددا من الحاجات المختلفة يوضحها الهرم التالي:

هرم الحاجات لماسلو شكل رقم (11)




المصدر: (مصطفى،2005: 16-17)

إلا أن بعض البحوث الأخيرة أثبتت أن العلاقات الإنسانية، وإن كانت عاملا مهما فــي الإدارة إلا أنها ليست كافية، ومن ثم بدأ الاهتمام بالعلاقات الإنسانية يقل، ويتركز الاهتمام حول ما يسمى بالنظريــة في الإدارة، بل إن الحملة ضد العلاقات الإنسانية بلغت ذروتها على يد مالكولم ماكير، حيــث قــام فــي الستينات بهجوم واسع على انتشار العلاقات الإنسانية في مقالة له، وأبدى قلقــه تجــاه الاهتمــام الزائــد بالعلاقات الإنسانية على حساب أداء العمل، وإتقانه".

**نقد المدخل السلوكي:**

1- انه يركز على الحوافز المعنوية، ويغفل الحوافز المادية".(الشلعوط،2002: 156)
2- لم يوضح الطرق، والأساليب اللازمة لانجاز الوظائف الإدارية المختلفة.(مصطفى،2005: 17)
3- اهتم بالعنصر البشري، واعتبره المؤثر في رفع الإنتاجية دون سائر العناصر الأخرى المــؤثرة فــي الإدارة. (فتحي،1988: 267)
4- أنه اتجه اتجاها متطرفا نحو الاهتمام بالجانب الإنساني على حساب التنظيم الرسمي، والجانب العملي للمنظمة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- أغفل تأثير البيئة الخارجية على سلوك المنظمة ، ومن ثم أخذ المنظمة كوحدة مستقلة، ومنعزلة لا كجزء من نظام اجتماعي متكامل.

6- أهمل مشكلة التخطيط، والتنسيق.

"ورغم ما يقوله النقاد فلا يزال لهذا المدخل مزاياه، فهو أول من كشف النقاب عن الروابط الدقيقة التي ترتبط بين الظاهرة الاجتماعية، والمستويات التنظيمية، وبين الفرد، والجماعة ، كما أنه شكل من التنظيم الذي يسمح للأفراد بتحقيق الذات، ويحرك فيهم من داخلهم كل دوافع الاهتمام بعملهم".

www.drsmy.com/1.doc (موقع د.صبرية مسلم اليحيوي، المحاضرات،2008/12/14)

**تأثير المدخل السلوكي في الإدارة التربوية والتعليمية:** (فليه وعبد المجيد،2005: 67)

"ينظر المدخل السلوكي إلى الإدارة على أنها فن التعامل مع الأخرى من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة لذلك اهتم بالنواحي المادية، والإنسانية في العمل، واعتبرها محددات للكفاءة الإنتاجية من خلال تأثيرها على الأداء، وكان ذلك سببا في إثراء الفكر الإداري بمفاهيم عامة مثل الإدارة بالمشاركة، والإدارة بالأهداف، والجدير بالذكر أن المدخل السلوكي له أثر كبير على الإدارة التعليمية من خلال تعميق الممارسة الديمقراطية سواء عن طريق ديمقراطية الإدارة، أو المشاركة في اتخاذ القرارات، ولذا غدت الإدارة التعليمية خدمة، أو نشاطا يسهم في تحقيق أهداف التعليم كما أصبحت النظرة إلى المعلم على أنه إنسان متفرد الأمر الذي استوجب على المشرفين التربويين أن يتعاملوا مع المعلمين، وفقا لحاجاتهم مع تدعيم العلاقات الإنسانية الحسنة بين بعضهم البعض من أجل إثارة دافعيتهم نحو العمل".

ويرى الباحث أن هذا المدخل عمل على انحراف البوصلة إلى 180 درجة حيث انتقل المؤشر من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار حين أعطى للنفس البشرية دفة القيادة، وهو عالم بها، وفي تركيبتها المجبولة على الدعة، والراحة، والخمول، والتي تعرف في علم القيادة التربوية بالقيادة التربوية المتساهلة، حيث تعطي الحريات، ولا تحاسب، ولم تشهد وزارة التربية والتعليم على مدار عصرها مثل هذه الإدارة وان وجدت فتوجد في نطاق محدود جدا قد يكون على مستوى الإدارة الدنيا أي قد يكون في بعض رؤساء الأقسام، أو في بعض مدراء المدارس.

**ثالثا: المدخل الكمي لاتخاذ القرار:** (الحريري، 2007: 257)

"لقد طرأ على الفكر، والتطبيق الإداري أحداث تكاملت فيما بينها، وكونت القاعدة الأساسية لما يسمى بالأساليب الكمية، والعلمية لاتخاذ القرار هي:

**1- مدرسة اتخاذ القرار:**

لقد ابتدأت الدراسات، والبحوث بصدد اتخاذ القرارات بالدراسة بتلك التي بدأها "شستر برنارد" عام 1928 تلاه "هربت سيمون" الذي وضع كتاب السلوك الإداري عام 1948 ثم توالت الكتابات بهذا

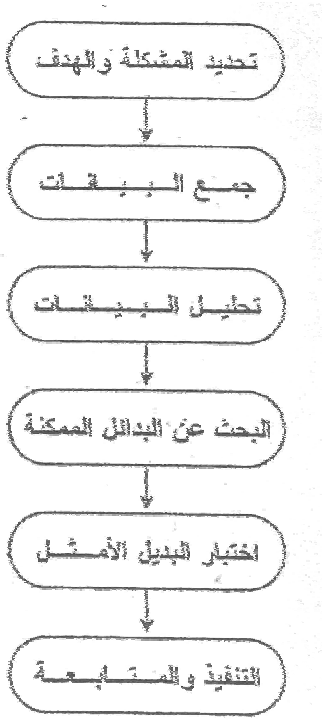


المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصدد إلى يومنا هذا، وذلك في محاولة لتذليل العقبات التي تواجه المديرين في عملية اتخاذ القرارات لتمكينها من تحقيق أقصى ما يمكنها من الأهداف".

و"تركز هذه المدرسة على عملية اتخاذ القرار الرشيد، الذي يعتبر جوهر عمل أي مدير في أية منظمة فهي تنظر بالعين الأولى إلى الجانب الاقتصادي للقرار، وبالعين الثانية إلى الجانب النفسي، والاجتماعي لاتخاذ القرار، ومدى انعكاس ذلك على المرؤوسين، ويعتبر " هربرت سيمون" Herbert Simon من أبرز رواد هذه المدرسة الذي يعتبر محور العمل في المنظمة هو عملية اتخاذ القرارات".(عقيلي،1997: 135)

و"يرى جريفت Griffth ان القرار هو لب العمل الإداري، ومحوره بينما يرى هربرت سيمون أن التنظيمات الإدارية تقوم على عملية اتخاذ القرار، التي تكون عقلانية عندما يتم اختيار أحسن القرارات للوصول إلى الهدف، وتمر عملية اتخاذ القرار بخطوات معينة، ورغم اختلاف علماء الإدارة في تسميتها إلا أنهم لم يختلفوا في مضمونها، ويوضحها الشكل التالي:




شكل رقم (12): خطوات عملية اتخاذ القرار المصدر:( عقيلي،1997: 135)

ومن الشكل السابق تتضح أن الحاجة للقرار الإداري تظهر عندما يدرك المدير الغرض، أو الهدف الذي يخدمه اتخاذ القرار، ويقوم بعملية تجميع الحقائق، والآراء، والأفكار المتصلة بالمشكلة، والتي يريد الوصول إلى حل لها، وبالتالي يقوم بتحليل، وتفسير المعلومات في محاولة للتوصل إلى الاحتمالات الممكنة، وتقييم كل احتمال، ثم الوصول بعملية اتخاذ القرار إلى قمتها بتفضيل احد الاحتمالات، واختياره باعتباره من انسب الاحتمالات من حيث النتائج المختلفة".(مصطفى،2005: 21-23)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**نقد مدرسة اتخاذ القرار.**(عطوى،2008: 30)

1- عدم مراعاة بعض الحالات الإنسانية.

2- لا تتوفر فيه المرونة.

3- يقتل القدرة على الاجتهاد والإبداع والمبادرة.

4- تقف عاجزة عن تفسير العلاقات المتداخلة داخل المنظمة الإدارية، وبينها، وبين البيئة المحيطة بما تحويه من تغيرات قومية، وعالمية"..(البستان وآخرون،2003: 203)

**تأثير مدرسة اتخاذ القرار على الإدارة التربوية**

"تأثر القرار التربوي تأثيرا مباشرا في مدرسة إدارة اتخاذ القرار لأنها زادت من القدرة على التخطيط، والتقييم الفعال في إدارة المؤسسات التربوية، وتعتبر من أكثر الجهود الحديثة فعالية في رفع مستوى أداء الإدارة التربوية، كما أن حل المشكلات التربوية، وعلاجها يستلزم اتخاذ قرارات مدروسة، وهذه القرارات لابد أن تتخذ في ضوء دراسات، وأساليب علمية حديثة".(مصطفى،2005: 25)

"لذلك جاءت النظريات التي استحدثت في العقود الثلاثة الأخيرة لتحل معضلة التنبؤ الذي لا يمكن الاستغناء عنه في صنع القرار الفعال من خلال الاعتماد على الكم، والمواقف، وظروفها، والتقنيات العصرية، واستخدام الحاسبات الآلية في ذلك".(البستان،2003: 204)

**المدرسة الكمية 'بحوث وإدارة العمليات** operation research (OR)

"ترتد جذور هذه المدرسة إلى مدخل الإدارة العلمية، ذلك المدخل الذي فتح المجال أمام القياس الكمي لعديد من المتغيرات المتعلقة بالجانب غير الإنساني، والتي تؤثر على الكفاءة الإنتاجية غير أن نشأة المدرسة الكمية، وبلورتها لم تتم إلا أثناء الحرب العالمية الثانية كنتيجة منطقية لظهور أساليب التحليل الكمي في المجال العسكري، وبمجرد انتهاء هذه الحرب، وجدت أساليب التحليل الكمي مجالا خصبا للتطبيق في النواحي الاقتصادية، والاجتماعية ثم مؤخرا في المجالات التربوية".(فليه وعبد المجيد،2005: 68)

و"يتبنى أنصار المدرسة الكمية الطريقة العلمية لحل المشكلات الإدارية مع التركيز على الحكم، والتقدير الموضوعي، وطرح التقديرات الذاتية جانبا، كما يؤكدون على الطرق القياسية لتزويد المدير بالقرارات المثلى لذلك تنظر هذه المدرسة إلى المدير على انه متخذ قرارات من خلال استخدام التحليل العلمي، والأساليب الرياضية بغية الوصول إلى أعلى مستويات الكفاءة في تحقيق الأهداف". (فتحي،1988: 268)

**نقد المدرسة الكمية:** (البستان وآخرون،2003: 219-222)

- اعتمادها على الأساليب التقليدية التي قد تنجح مع النمو التدريجي، ولكن لا تنجح في حالة الطفرات نظرا لحاجة التخطيط لفترة زمنية لا تتطور فيها المعلومات التخطيطية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تعتمد في تحليلاتها، وتفسيراتها على خطوات شكلية، ولا تتيح فرصة للإبداع، والابتكار.
- تركز على الجانب الاقتصادي المعتمد على التحليل الكمي أكثر من اعتمادها على التحليل الكيفي، وما ينتج عن ذلك من إغفال للعوامل السياسية، والاجتماعية.
- محدودية النماذج الإستراتيجية المعتمدة على فكر شخص واحد سواء في صياغتها، أو مراقبتها.
- أنها غير قادرة على حل المشاكل الإنسانية، وأمور الدافعية، والروح المعنوية.(عقيلي،1997: 138)

**مدرسة النظم**

"إن مدرسة النظم التي ظهرت منذ منتصف الستينات من القرن العشرين، تنظر إلى المنظمة كوحدة واحدة بدلاً من التركيز على بعض عناصرها، أو مقوماتها مثل الهيكل التنظيمي (نظريات التقسيم الإداري)، أو إجراءات العمل (المدرسة العلمية في الإدارة)، أو العاملين بها (مدرسه العلاقات الإنسانية)، أو المناخ التنظيمي الداخلي ( المدرسة السلوكية )، أو وظائف المديرين ( مدرسة اتخاذ القرارات )، وهذا لا يعني بحال التقليل من شان مثل هذه العناصر المكونة للمنظمة، وإنما المقصود إن ينظر إلى النظام كله نظرة شاملة .

و تنظر مدرسة النظم للأمور بنظرة شمولية، وتعتبر أساسا طريقة للتفكير الشمولي في العمل الإداري لأنها ترى الأمور بكليتها، وليس بجزيئاتها، وتهدف مدرسة النظم إلى إيجاد الأرضية المشتركة بين ميادين المعرفة المتخصصة داخل علم الإدارة ذاته، وميادين البحث العلمي الأخرى، ومن جهة ثانية فمدرسة النظم تنظر إلى كيان الإدارة كوحدة واحدة مما أهلها لتكون فكرا متكاملا تعالج التشتت، والقصور في الفكر الإداري السابق على ظهوره".(فتحي،1988: 269-270)

و"من المتفق عليه بين المفكرين في هذا المجال أن مدرسة النظم انبثقت من النظرية العامة للنظم General System Theory تلك النظرية التي اهتمت بإيجاد إطار تحليلي صالح لدراسة، وتفسير الظاهرة المادية، أو الاجتماعية من خلال التعرف على التفاعلات العامة للظاهرة، وعلاقاتها المتشابكة بالظواهر الأخرى بهدف الوصول إلى القوانين التي تحكمها".(فليه وعبد المجيد،2005: 69)

و"تنظر نظرية النظم للإدارة، وحسب رؤية العالم "تالكوت بارسونز" إلى أن الإدارة بمستوياتها الثلاثة المعروفة هي المسئولة عن عملية التفاعل التي تحدث بين الأنظمة الفرعية التي تعمل ضمن النظام الكلي فقد أوضح أن مهمة الإدارة العليا هي التخطيط الطويل الأجل، ورسم السياسات، والتوجيه العام لنشاط الأنظمة الفرعية أما الإدارة الوسطى فمهمتها الأساسية هي التنسيق في حين أن الإدارة المباشرة تكون مسئولة عن التنفيذ، وتحقيق الأهداف، ويكون هذا المستوى معزولا نسبيا عن البيئة مقارنة بالمستويين السابقين في حين أن المستوى الأعلى، واسماه بالمستوى القيادي يكون مفتوحا على البيئة باستمرار".(عقيلي،1997: 150-151).

وعلى وجه العموم يمكن القول بان مدرسة النظم أثرت الفكر الإداري الحديث بعدة حقائق ساعدت في تطور علم الإدارة من أهمها: (فتحي،1988: 272)

1- أن الظاهرة التي تتخذ شكل نظام ترتبط ارتباطا، وثيقا بالمناخ الذي توجد فيه.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- أن المخرجات ما هي إلا نتيجة حتمية لنوعية، وكفاءة المدخلات، والأنشطة بالنظام .

3- أن كفاءة الأنشطة، ومستوى العمليات التي يمارسها النظام تتأثر إلى حد بعيد بجودة المدخلات، ووفرتها.

4- يمكن أن يخرج عن المدخلات مخرجات متباينة في المستوى، والجودة، وذلك لتباين كفاءة، وفاعلية الأنشطة.

5- أن ما يتحقق عن النظام من مخرجات يعود ليؤثر في قدرته على استقطاب مدخلات جديدة كما يؤثر في أنواع الأنشطة التي يقوم بها، ومستواها.

**نقد مدرسة النظم** (مواقع أعضاء الهيئة التدريسية –جامعة الملك سعود،2008/12/10http://faculty.ksu.edu.sa )

"إن لمدرسة النظم في دراسة الإدارة نواحي إيجابية، وأخرى سلبية كغيرها من المدارس التي سبقتها إلا أن ايجابياتها تفوق سلبياتها لأنها جاءت بعد المدارس الكلاسيكية، والسلوكية، وعلم الإدارة، والظرفية، وغيرها.

ولذالك حاولت هذه المدرسة أن تتجنب نقاط الضعف، والانتقادات التي وجهت إلى تلك المدارس، ومع ذلك فهي لا تخلو من المأخذ :

1- تعلق مدرسة النظم أهمية كبيرة على ترابط، وتكامل، وتفاعل أجزاء المنظمة، بحيث يؤدي أي خلل، أو نقص في أحد تلك الأجزاء، أو العناصر إلى التأثير في النظام ككل.

2- إن الإغراق في تطبيق النظام قد يؤدي إلى فقد روح الألفة، والانتماء للمنظمة، والذي قد يؤدي في النهاية إلى ضعف الإنتاجية أحيانا".

3- أنها لم تقدم إرشادات بالنسبة لوظائف، وواجبات المديرين.( عبد الهادي،2001: 67)

**تأثير مدرسة النظم في الإدارة التربوية والتعليمية:** (فتحي،1988: 272)

"إن تطبيق مدرسة النظم بنوعيها ( المفتوح، والمغلق) في الميدان التربوي أمر غير مقبول، وخاصة النظام المغلق لأن الميدان التربوي يعتبر البيئة شيئا أساسيا من مكوناته، ولا يمكن الاستغناء عنها في العملية التربوية.

كما تنظر مدرسة النظم على أن الإدارة التربوية، والتعليمية شبكة من النظم الفرعية المترابطة كل منها يعمل لتنفيذ جزء من الواجب الكلي في تحويل المدخلات إلى المخرجات المستهدفة، أي أن المؤسسة التعليمية هي نظام يترجم الموارد المتوفرة بها من أموال، وأجهزة، وأفراد إلى مخرجات مرتبطة بالأهداف التربوية للمجتمع، كما أن الإصلاح الإداري، للتعليم يقوم على أساس تفهم شامل لعمليات التغير السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي سواء الجارية منها، أو المتوقعة".

كما "لها التأثير الواضح على فهم النظام التربوي، ومكوناته المختلفة التي يشتمل عليها حتى يمكن الوقوف على السلبيات التي تعترض سبيل الأداء الأمثل لهذا النظام، و تطويرها، كما أن الوقوف على جوانب القوة الموجودة بالنظام التربوي، وتعزيزها لن يتأتى إلا من خلال دراسة، وفهم النظام التربوي، ومشتملاته".( مصطفى،2005: 25).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المدرسة الموقفية.**

"يرجع تاريخ هذه المدرسة إلى عام 1967م عندما أشار فريدي فيدلر في مؤلفه عن " نظرية القيادة" لبعض مقومات هذه النظرية، أتبعها في عام 1973م بمحاولة أخرى أكد فيها على بعض المقومات السابقة، وأضاف مقومات أخرى، ولم تكتمل مقومات النظرية إلا بعد التقدم في أساليب الاحتمالات، والحاسبات الآلية، وانتشار مفاهيم الإدارة بالأهداف، والإدارة الإستراتيجية بنوعيها التقني، والتفاعلي".(البستان وآخرون،2003: 224-225)

و"بناء على أفكار نظرية النظم أيضا ظهر المنظور الموقفي، والذي يضع مبادئ عامة للإدارة تشير إلى أن كلا من العوامل الخارجية، والعوامل الداخلية بالمنظمة تؤثر على مستويات أداء المنظمات، وعلى ذلك ليس هناك طريقة مثلى للإدارة بسبب أن الظروف تختلف، وتتغير، وتتعدد، وتعتبر هذه المدارس من المدارس المفيدة في الإدارة بسبب مدخلها الشخصي الذي يشجع المديرين على تحليل، وفهم الفروق الفردية بين المواقف المختلفة، واختبار أنسب الحلول، وتؤكد على ضرورة توافق ممارسات الإدارة مع عدة متغيرات رئيسة مثل البيئة الخارجية، والتقنية المستخدمة، والعاملين بالمنظمة". (عبد الهادي،2001: 68).

و"تفترض هذه المدرسة أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا تهيأت في البيئة المحيطة ظروف مواتية لاستخدام مهاراته وتحقيق تطلعاته، والموقف والسلوك الذي يبديه الإنسان فيه يحدد شخصية القائد ويتيح له فرصة استخدام مهاراته وإمكاناته القيادية، والقائد الناجح هو الذي يقدر على تعديل أسلوبه ويكفيه بما يتلاءم مع الجماعة في خلال وقت محدد لمعالجة موقف معين وبذلك نجد أن فاعلية القيادة تتأثر بشخصية القائد وأسلوبه وبشخصية الجماعة والموقف أو الحالة".(عطوي،2008: 82)

**نقد المدرسة الموقفية**: (أبو الكشك،2006: 78)

1- لم يتفق العلماء والباحثون على عناصر موقف محددة.

2- لم يتفق العلماء والباحثون على أنماط قيادية موحدة.

3- تركز على عناصر الموقف، وأهملت سمات وخصائص المرؤوسين حيث لم يركزوا عليها بدرجة كبير

4- تقلل من أهمية مبادئ الإدارة التي يجب أن يلم بها المديرين. (مصطفى،2005: 21)

5- لا تسعى إلى وضع حلول جوهرية عند مواجهة المشكلات الإدارية بل تترك الأمر للموقف، وقدرة المدير على التصرف وفق هذا الموقف".

ويوضح الجدول التالي إسهامات المنهج الكمي لاتخاذ القرارات في تطوير الفكر الإداري



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم(3) إسهامات المنهج الكمي لاتخاذ القرارات في تطوير الفكر الإداري

| عناصر العملية الإدارية | إسهامات المنهج الكمي لاتخاذ القرار |
|---|---|
| التنظيم | كيان متكامل من أجزاء تتكامل فيما بينها وتتفاعل مع النظام الكلي للمجتمع. |
| عملية اتخاذ القرار | استخدام النماذج الرياضية والكمية في عرض المعلومات الخاصة بتقييم كل بديل بما يرشد عملية اتخاذ القرار واستخدام الموارد النادرة. |
| سياسات التدريب | سياسات ونظم متطورة لتدريب العاملين لاستخدام الحاسبات الالكترونية واستخداماتها في مجال تحليل ومعالجة المعلومات. |

المصدر:(أبو بكر،2001: 34)

يرى الباحث أن المدخل الكمي يعتبر أول من أرسى القواعد الأساسية في الفكر الإداري، والاستراتيجي الحديث، والمتمثل في الاعتماد على تحليل البيئة المحلية، والمحيطة، أي دراسة البيئتين الداخلية، والخارجية، عبر حصر المعلومات، والبيانات المادية، ووضعها في بؤرة صناعة القرار الذي يتخذ في ضوئها، لذلك انتقل الفكر من الإطار الفكري النظري الإنساني إلى الفكر الإداري العلمي العددي الذي يستند إلى أرقام، وإحصاءات، وبيانات، تساعده في صياغة أهداف أكثر دقة، وواقعية، وموضوعية، لذلك فإن الفكر الإداري الحديث مدين للمدخل الكمي بأنه هو الذي استطاع أن يعدل مساره، ويضعه على السكة الحديدية، والذي تطور فيما بعد في سنين قليلة مئات الأضعاف عما كان عليه في القرون الماضية، وقد استفادت القيادة التربوية من هذا المدخل في عملياته الإدارية، وخاصة في التخطيط الذي بنيت عليه الخطط طويلة المدى، والمتوسطة، والقصيرة، ولقد استفادت وزارة التربية والتعليم العالي من المدخل الكمي في بناء الخطط الخمسية المستقبلية، وتحسين العمل الإداري في الإدارات، والمديريات، والمدارس، عبر تقديم رؤية واضحة لأصحاب القرار سواء في التشكيلات المدرسية، أو في التخطيط لبناء مؤسسات تربوية، وتعليمية جديدة، وخاصة بناء مدارس جديدة، أو ترميم بعضها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثا: تطور الفكر الإداري خلال عصر ما بعد الحضارة الصناعية(الموجة الثالثة):** ( أبو بكر،2001: 35-39)

"صاحب هذه الموجة تحولات غير مسبوقة في تاريخ التطور الإنساني حيث تصاعدت قوى التغيير التي سادت النظم، والهياكل السياسية، والمجتمعية، وظهور العديد من الإبداعات التكنولوجية التي تستند إلى تراكمات علمية متعاظمة لتخرج للعلم ثورته الجديدة ثورة المعلومات، والتي قادت تحول المجتمع الصناعي إلى مجتمع ما بعد الصناعة (المعلومات)، وقد ظهر الكثير من إدارات الفكر الإداري الحديث بدءا من منتصف القرن الواحد والعشرين الحالي، التي حاولت بلورة هذه الاتجاهات الإدارية الحديثة، والتي أسهمت كل منها في إضافة أسلوب، وفكر جدي لإدارة، وتطوير المنظمات، ومن أهم هذه الإدارات:

1- الإدارة بالأهداف

2- إعادة الهندسة (الهندرة).

3- إدارة الجودة الشاملة".

أولا: **الإدارة بالأهداف** management by objectives (MBO):

"تعتبر الإدارة بالأهداف أسلوب إداري حديث لم يعرف للإداريين إلا في الخمسينات من القرن العشرين على يد الدكتور ( بيتر دروكر ) إذ تقوم على وضوح الأهداف الإدارية، وتحديدها بحيث تكون قابلة للقياس، والتطبيق". (نشوان،1986: 41)

و"تعتبر الإدارة بالأهداف فلسفة تهدف إلى تحقيق أهداف المنظمة من خلال دمج أهداف العمل مع أهداف الأفراد، كما أنها نظام للتحفيز، ومشاركة الأفراد في الإدارة، وتقييم الأداء، وحتى تكون هذه الأهداف ذات قيمة يتم وضع مجالات النتائج المطلوب تحقيقها، حيث حدد بيتر دركر ثمانية مجالات لوضع هذه الأهداف تمثلت في: الربح، الإنتاجية، العائد على رأس المال، مصادر التمويل، معدلات العمل، والابتكار، أداء، واتجاهات المديرين، المسئولية الاجتماعية، حصة المنظمة في السوق". ( أبو بكر، 2001: 39)

و"الإدارة بالأهداف أسلوب إداري يركز على النتاجات أو الغايات أكثر من تركيزه على النشاطات والفعاليات، وتقاس فاعلية نجاح الإدارة بقدرتها على تحقيق النتاجات، ووفق هذا المفهوم تصبح وظيفة الإدارة بالأهداف تحقيق نوع من الترابط الوثيق بين كل المدخلات والعمليات والنتاجات في نسق واحد متفاعل ومتكامل، فهي إذن طريقة توضح لنا كيف نعمل، ومتى نعمل، وماذا نعمل، وماذا نستخدم، وكيف نتحقق من نجاحنا أو فشلنا، أي إنها تلغي كل التناقضات بين الأهداف الفردية للعاملين وتعمل على توحيدها في إطار أهداف المؤسسة التربوية وغاياتها والعمل على زيادة فاعلية العاملين من خلال استثارة دافعيتهم، وتحسين جهدهم التخطيطي، وتعزيز مشاركتهم في عملية صنع القرارات سواء المرتبطة باختيار الأهداف أم المرتبطة برسم الخطط التنفيذية لها أم المرتبطة بأساليب الضبط والإشراف والمراقبة والمتابعة.(العمايرة،2002: 149)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**سلبيات الإدارة بالأهداف**: .(البستان وآخرون،2003: 248-250)

1- صعوبة دمج أهداف الإدارات، والأقسام مع الأهداف الكلية للمؤسسة التعليمية.
2- لا يضع أسسا لتحديد الأهداف، أو اشتقاقها من الأهداف العامة مما يصعب معه الإقبال على استخدام هذا الأسلوب، أو استخدامه مع التركيز على الأهداف قصيرة المدى، وما يترتب على ذلك من إهمال للتخطيط طويل المدى.
3- شعور الإدارة التنفيذية في المستويات الدنيا بعدم المشاركة في وضع، أو تحديد الأهداف.
4- جهل الكثير من المديرين بهذا الأسلوب الإداري نظرا لعدم تطبيقه الا نادرا، وعدم استيعاب المجتمع لهذا الاتجاه الحديث.
5- الحماس الزائد للإدارة بالأهداف، والاعتقاد بأنها حل لكل المشكلات مما يجعل المديرين يغفلون الصعوبات المصاحبة للتطبيق، وإغفال قياس بعض النتائج المخيبة لآمالهم، والاعتقاد بان هذا الأسلوب يصلح لكل المؤسسات، وهذا اعتقاد خاطئ حيث يصلح هذا الأسلوب للإدارات التي تتعامل مع المادة، أو العلوم كوزارة البترول، والتعدين، بينما يصعب استخدام هذا الأسلوب في الإدارات التي تتعامل مع الإنسان كالتربية والتعليم.

**وللتغلب على هذه السلبيات والصعوبات أنفة الذكر يجب مراعاة ما يلي**:

1- تحيد الأهداف بدقة بصورة تجعلها أكثر وضوحا، وقابلة للقياس.
2- متابعة الإجراءات بشكل متواصل ابتداء من وضع الأهداف المحددة، والتي يسهل قياسها حتى المرحلة النهائية التي تتحول فيها نتائج واقعية تعبر عما يتمناه المجتمع، والمؤسسة التعليمية، والأفراد.
3- اختيار المديرين الأكفاء، ونشر الوعي بينهم بأسلوب الإدارة بالأهداف، ومنحهم المزيد من الصلاحيات للتغلب على مركزية الإدارة.
4- وضع نظام جيد للمتابعة، والتقويم يمكن من خلاله معرفة مدى التقدم.

**تأثير الإدارة بالأهداف على الإدارة التربوية**

لمدرسة الإدارة بالأهداف الأثر الكبير على المؤسسات التربوية في تنمية القدرات التخطيطية لكل من الرؤساء، والمرؤوسين، وزيادة قدراتهم في اختيار البدائل المختلفة للوصول إلى الأهداف المنشودة. وذلك لأنه أسلوب إداري يتميز بتركيزه الرئيسي على غايات، أو أهداف التنظيم، والنتائج المتوقعة التي تبغي المؤسسات التربوية الوصول إليها ضمن جدول زمني محدد، وكذلك وضع معايير يمكن الوصول بواسطتها تقييم فعالية تحقيق هذه الأهداف .



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثانيا: إدارة الهندرة** : (الوادعي،2007، 52)

" ظهر مفهوم الهندرة، أو إعادة هندسة العمليات الإدارية في عام 1990م، على يد مايكل هامر (M. Hammer) ليفتح بذلك صفحة جديدة في عالم الإدارة الحديثة، ثم انتشر هذا المفهوم بصورة سريعة، ومذهلة في الأوساط الأكاديمية الغربية، وفي قطاعي الأعمال، والحكومة".

**مفهوم الهندرة**: (موقع زهلول،2008/12/15 www.zuhlool.org/wiki)

"الهندرة كلمة نحتت من كلمتين: ( هندسة )، و ( إدارة )، وتعني إعادة الهيكلة، أو إعادة البناء، وهي وسيلة إدارية منهجية تقوم على إعادة البناء التنظيمي من جذوره، وتعتمد على إعادة هيكلة، وتصميم العمليات الإدارية بهدف تحقيق تطوير جوهري، وطموح في أداء المنظمات يكفل تحقيق سرعة الأداء، وتخفيض التكلفة، وجودة المنتج".

وترتكز الهندرة على: ( أبو بكر ،2001: 39)

1. إعادة النظر في الأسس التي تحدد أساليب العمل المتبعة.
2. إعادة التصميم الجذري للوضع القائم مثل:

(أ) إعادة المفاهيم الأساسية للمنظمة.

(ب) إعادة التصميم الداخلي.

(ج) سياسة جديدة لتعليم، وتدريب العاملين.

3. تحقيق طفرات فائقة في معدلات الأداء، عن طريق نسف القوالب القديمة، واستبدالها بأساليب مبتكرة.

**دور القيادة في تطبيق مفهوم الهندرة**: (اللوزي،2002: 114-115)

"القائد في عملية الهندرة هو بمثابة الشخص المؤسس الذي يتولى القيام بالمبادرة باعتباره من المسئولين الذين يقع على عاتقهم تحقيق هذا الدور، والعمل على إحداث التغيرات المطلوبة ، فالقائد هنا يقوم بدور رئيسي من خلال ما تم دراسته، وإعداده في الهندرة، ثم ترجمة ذلك إلى واقع ملموس يترك الأثر الأكبر في العمليات الإدارية، والإسراع في تحقيقها، ويظهر ذلك من خلال الجهات التي تتولى القيام بالمهام، والمتمثلة فيما يلي:

1- **قائد العملية**: وهو احد كبار الأفراد التنفيذيين الذين يتطلب منهم الموقف ضرورة تشجيع، وتقديم الدعم الكامل للجهود الكلية للهندرة الإدارية.

2- **صاحب العملية**: وهو المدير، أو المديرون الذين يقومون بوظائف قيادية، ويكونون مسئولين عن تطبيق هذا المفهوم في الإدارة.

3- **فريق الهندرة**: وهم الأفراد المختصين بهندرة العمليات الإدارية داخل التنظيم، خاصة أن هؤلاء يتمتعون بمهارات إدارية عالية.

4- اللجنة الموجهة: وهي لجنة تشكل من كبار المديرين الذين يختصون بتطوير سياسة، وإستراتيجية الهندرة الكلية، ومراقبة تطبيقاتها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- **منسق الهندرة**: وهو الشخص المسئول عن تطوير أساليب الهندرة في التنظيمات الإدارية.

فالهندرة تتطلب جهدا، وتصميما جديا يعمل به القائد الناجح من خلال ممارسته الإدارية لتقوية الشعور لدى العاملين بأهمية العمل، وضرورة التعاون، والتنسيق، وعليه أن يقدم الدعم المادي، والمعنوي لكل الأفراد العاملين لدفعهم، وتشجيعهم على تحقيق ما هو مطلوب".

**فوائد تطبيق الهندرة**: (الشبكة الوطنية الكويتية، 2008/12/15 www.nationalkuwait.com/vb/index.php)

"يحقق تطبيق الهندرة الإدارية فوائد عديدة كثيرة تعود على التنظيم بالكفاءة، و الفعالية، و من أهم هذه الفوائد ما يلي :

- § دمج عدة وظائف في الهيكل التنظيمي في وظيفة واحدة.
- § التخلي عن ترتيب الخطوات المتتالية للعمل، و إخضاع الترتيب لطبيعة العملية نفسها.
- § انجاز العمل في مكانه من خلال الوحدات التنظيمية المناسبة مما يؤدي إلى تحسين أداء العام.
- § خفض مستويات الرقابة، و المراجعة، واستخدام الضوابط الرقابية في حدود فعاليتها، وجدواها الاقتصادية فقط.
- § تقليل الحاجة إلى مطابقة المعلومات، وتقليص عدد جهات الاتصال الخارجية ذات العلاقة بالمؤسسة.
- § الجمع بين المركزية، و اللامركزية، حيث تساعد تقنية المعلومات المتطورة على تمكين الإدارات من العمل بصورة مستقلة، و في نفس الوقت تمكن المنظمة ككل من الاستفادة من مزايا المركزية عن طريق ربط جميع تلك الإدارات بشبكة اتصالات موحدة.
- § المسؤولية المشتركة، والتعاون، و تنمية روح الجماعة.
- § تحول الإعداد الوظيفي من التدريب إلى التعلم حيث يساعد التعليم على إيجاد موظفين قادرين على اكتشاف متطلبات العمل، وتنفيذها وفقا لمتطلبات المؤسسة.
- § تحول التركيز في معايير الأداء، و المكافآت من الأنشطة إلى النتائج، وذلك باعتماد المكافآت على أساس الناتج النهائي للعمل، و بشكل جماعي.
- § تحول معايير الترقية من الأداء إلى المقدرة حيث تتم الترقية إلى وظيفة أعلى بناءا على قدرات الموظف، و ليس بناء على أدائه.
- § تغيير الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة، و ذلك من خلال إدخال مفاهيم، و أفكار، واتجاهات جديدة تؤدي كلها إلى التركيز على نوعية الخدمة، و رضا الجمهور.
- § تحول التنظيم من هرمي إلى أفقي، وذلك بإلغاء المستويات الإدارية الهرمية، و الاستعانة بالتنظيم المنبسط الذي يعمل على بقاء البناء التنظيمي ثابتا، و أفقيا.
- § التركيز على كيفية تصميم العمل، و انجازه بدلا من التركيز على أساليب القيادة التقليدية".



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثا: إدارة الجودة الشاملة: Management Total Quality** (أبو النصر،2007: 314)

"لقد ظهرت مدرسة إدارة الجودة الشاملة بدءا من الثمانينات، وازدهرت في التسعينات، رغم أن جذور هذه المدرسة ترجع إلى الحرب العالمية الثانية، وقد كانت المنافسة الهائلة بين الصناعتين اليابانية، والأمريكية محفزا قويا على انتشار، وإبراز أهمية مدرسة إدارة الجودة الشاملة، والتي أصبحت سمة الإدارة الحديثة ليس فقط في قطاع الصناعة، وإنما في كافة الأنشطة الإنسانية".

**مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الإدارة التربوية:** (عماد الدين،2004: 157-159)

"بالرغم من أن إدارة الجودة الشاملة قد بدأ تطبيقها في قطاع الإنتاج إلا أنها أخذت تطبق بشكل واسع في قطاعات عديدة، ومنها القطاع التربوي، الذي ينظر إلى إدارة الجودة الشاملة بأنها: "عملية إدارية (إستراتيجية أدارية) ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية في مستويات التنظيم المختلفة على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر في المؤسسة التربوية".

وتستدعي عملية بناء الجودة في المؤسسة التربوية بذل الكثير من الجهد، وتتطلب قدرا من الصبر، والالتزام، وتحتاج وقتا طويلا حتى تعطي نواتج نوعية ملموسة، وتتطلب نجاح عملية بناء الجودة في المؤسسات التربوية الأسس، والمرتكزات التالية:

- إن التربية عملية تتصف بالديمومة، والاستمرارية.
- إن النمط القيادي المتبع ينبغي أن يكون تشاركيا.
- إن تعزيز التفاهم بين العاملين في المؤسسة ينبغي أن يحظى بالاهتمام، والتوجيه.
- إن معاملة جميع العاملين في المؤسسة التربوية يجب أن تنطلق من الثقة بهم، وتؤكد على أنهم محترفون، وماهرون في أداء مهماتهم".

و"تقع على الإدارة العليا مسئولية العمل على تحسين نوعية، وجودة الخدمات المقدمة، ولابد أن تدرك الإدارة العليا أهمية إدارة الجودة، ودورها في تحقيق الكفاءة، والجودة، وترشيد الاستهلاك، وتوفير الدعم للمنظمة الإدارية فنجاح الإدارات العليا في التنظيمات الإدارية في تطبيق إدارة الجودة يعتمد إلى حد ما على ما يتوافر للإدارة من قناعة، وإدراك بأهمية الخدمات المقدمة، وضرورتها للمجتمع، ويجب على الإدارة العليا ضرورة العمل على تزويد الأفراد العاملين بالمهارات، والقدرات اللازمة من خلال تطبيق برامج تدريبية جيدة تساعد على توفير المناخ التنظيمي السليم حتى تنجح عملية تطبيق إدارة الجودة". (اللوزي،2002: 116)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي(المؤسسات التربوية):** (زاهر،2005: 161)

"تواجه المؤسسة التربوية المقبلة على تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة جملة من التحديات المتشابكة مثل إعادة النظر في أهداف المؤسسة، وتحديد أدوارها، وتنظيم مسئوليات العمل فيها، وتوفير البيانات المستمدة من الممارسات، والأبحاث لتوجيه السياسات، والأداء، وكذلك تخطيط، وتنفيذ سلسلة متصلة من أعمال التدريب سواء برامج التنمية المهنية، أو السلوك القيادي في مختلف المستويات، وذلك من أجل الوصول إلى تحسين جوانب العمل، والمناخ المحيط بالأداء الوظيفي، وحتى تكون المؤسسة، وسيلة حياة جديدة في مجتمع جديد.

والمؤسسة مطالبة ببذل الجهد الوفير، وتخصيص الوقت الكافي، ومتابعة التغير بعين يقظة حتى تتمكن من الأخذ بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، والمتمثلة في:

1- تحقيق رضا المستفيد.
2- إجراء التقييم الذاتي، وصولا لتحسين الأداء.
3- الأخذ بأساليب العمل الجماعي، وتشكيل فرق العمل.
4- جمع البيانات الإحصائية، وتوظيفها بشكل مستمر.
5- تفويض السلطات، والعمل بالمشاركة.
6- إيجاد بيئة تساعد على التوحد والتغيير.
7- إرساء نظام للعمليات المستمرة.
8- القيادة التربوية الفعالة"

**فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية:**
http://www.drmosad.com/index306.htm(مسعد محمد زياد، منتديات الحصن النفسي 2008/12/15)

1- ضبط، وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار، وتحديد المسئوليات بدقة .

2- الارتقاء بمستوي الطلاب في جميع الجوانب الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والنفسية، والروحية.

3- زيادة كفايات الإداريين، و المعلمين، والعاملين بالمؤسسات التعليمية .

4- زيادة الثقة، والتعاون بين المؤسسات التعليمية، والمجتمع .

5- توفير جو من التفاهم، والتعاون، والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة.

6- زيادة الوعي، والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب، والمجتمع المحلي.

7- الترابط، والتكامل بين جميع الإداريين، والعاملين .

8- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام، والتقدير المحلي، والاعتراف العالمي.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المعوقات العامة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية:** (الترتوري وجويحان،2006: 49-51)

1. عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة.
2. التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة، وليس على النظام ككل.
3. عدم الحصول على مشاركة الموظفين في برنامج إدارة الجودة الشاملة.
4. عدم انتقال التدريب إلى مرحلة التطبيق.
5. توقع نتائج فورية، وليست على المدى البعيد .
6. تبني طرق، وأساليب لإدارة الجودة الشاملة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة التربوية.
7. مقاومة التغيير سواء من الإدارة، أو من العاملين لأن برامج تحسين. الجودة تستدعي تغييرا تاما في ثقافة، وطرق العمل في المؤسسة التربوية.
8. تعتمد برامج إدارة الجودة الشاملة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأشخاص العاديين في المؤسسة التربوية.

**تأثير إدارة الجودة الشاملة على الإدارة التربوية:**

http://zaidabuzaid.jeeran.com/archive/2008/2/474070.html (مدونة نظريات ومواقف، 2008/12/15)

"إدارة الجودة الشاملة هي نظام عالمي يمكن تطبيقه في كافة المؤسسات التربوية، وغير التربوية، رغم حاجته إلى دقة كبيرة في التنفيذ، وتهيئة المناخ المناسب لتفعيله ناهيك عن النفقات الكبيرة التي تحتاجها المؤسسة أثناء عملية التطبيق، وخاصة فيما يتعلق بتوفير البيئة المدرسية المتميزة، من مبان، ومرافق، وتدريب للكوادر البشرية، من مشرفين، وإداريين، ومعلمين، وحتى على مستوى القيادات التربوية، وكذلك توفير التجهيزات المدرسية، والمعامل، والمختبرات العلمية، والحاسوبية، ومختبرات اللغات، وكل ما يتعلق بالعملية التربوية التعليمية، وكل ذلك ينبغي توفيره حتى تحصل المؤسسة على مواصفات الجودة الشاملة، ولا يعني ذلك أن نتخلى بالكلية عن البحث عن مصادر أخرى يمكن أن توصلنا إلى تحقيق بعض جوانب الجودة الشاملة، ومن هذه المصادر التدريب لكافة العاملين في المؤسسة، وتهيئة مناخ العمل، ومشاركة الجميع في تفعيل دور المؤسسة، والارتقاء به.

ويهتم نظام الجودة بالتحديد الشامل للهيكل التنظيمي، وتوزيع المسئوليات، والصلاحيات على الموظفين، والعمال، وإيضاح الأعمال، والإجراءات الكفيلة بمراقبة العمل، ومتابعته، وكذلك مراقبة، وفحص كل ما يرد إلى المنشأة، والتأكيد على أن الخدمة قد تم فحصها، وأنها تحقق مستلزمات الجودة المطلوبة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقوم نظام الجودة الشاملة على مشاركة جميع أعضاء المنظمة، ويستهدف النجاح طويل المدى، وتحقيق منافع للعاملين في المنظمة، وللمجتمع، وسميت بالشاملة لأن المسئولية تشمل جميع فريق العمل كل فرد في حدود مجال عمله، وصلاحياته، بالإضافة إلى أن الجودة تشمل جميع مجالات العمل، وعناصره صغيرها، وكبيرها".

**رابعا: تطور الفكر الإداري خلال عصر المعرفة (الموجة الرابعة):**(أبو بكر،2001: 41-49)

"صاحب هذه الموجة نقلة حضارية تختلف في أبعادها، ومقوماتها عن المراحل السابقة حيث تحول المجتمع من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة، استعدادا لعصر اليوبوليتك (سياسة المستقبل، وتتعلق بقدرة الإنسان، والمنظمات على إحداث التغيير في كل مناهج الحياة)، وأن أبرز ما يميز هذا العصر هو التدفق الشامل لظاهرة العالمية، وهيمنة المنافسة المستندة إلى التفوق، والإبداعات العلمية، والتطورات التكنولوجية، وخاصة في تقنية المعلومات، والاتصالات، والبيولوجيا الحيوية، وتزايد الاهتمام بالإنسان كمصدر للفكر، والإبداع، وأصبح نتاج العقل الإنساني، وتراكم الإبداع العلمي، والتقني سمة العصر الجديد عصر المعرفة.

وقد أنتجت هذه الثورة المعرفية أثارا على فكر، ومنطق الإدارة يمكن رصد أهمها فيما يلي:

1- أصبحت الوظيفة الأساسية للإدارة هي التعامل بالمعرفة.
2- أصبح رأس المال الفكري هو الميزة التنافسية الحقيقية لمنظمات المعرفة، والذي يكمن في حزمة المهارات، والكفاءات التي تمتلكها المنظمة من خلال ما يقدمه العاملون من أفكار، وابتكارات حديثة تضيف منافع غير متوقعة للمنتجات، والخدمات التي تقدمها المنظمة.
3- ارتكاز منظمات المعرفة على نظام تكنولوجي متقدم للمعلومات مدعم للأداء، وتدريب العاملين.
4- تزايد الاتجاه نحو برمجة المهام الروتينية، والنمطية عن طريق الحاسب، مما سيترتب عليه تحول مسئوليات الإدارة العليا من التركيز على التوجيه، والرقابة إلى التركيز على تطوير مهارات، وقدرات العاملين، وغرس قيم الابتكار، ووضع معايير للمحاسبة عن العمل.
5- أن وظائف المستقبل ستحدد مهامها طبقا لمتطلبات التغيير

ومما سبق نجد أن الكثير من المنظمات قد تخلت عن أنماطها الإدارية التقليدية، وأخذت بمبادئ المناهج، والفلسفات الحديثة، حيث ظهرت المناهج التالية:

**1- الإدارة بالمعرفة**
**2- إدارة تمكين العاملين**
**3- الإدارة المفتوحة**
**4- الإدارة الالكترونية**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أولا: الإدارة بالمعرفة:**

وتعني توظيف المعرفة من خلال هياكل تنظيمية مرنة ترتكز على نظام ملائم لتدفق المعلومات، ونقل، ونشر المعرفة من مواقع إنتاجها إلى مواقع الحاجة إليها، وتحليل هذه المعارف لمعرفة تأثيرها على فرص المنظمة، ومركزها التنافسي".

**تعريف الإدارة بالمعرفة:** (عليان،2008: 139-140)

"تعددت تعريفات الإدارة بالمعرفة لتعدد وجهات النظر التي تناولتها، ولكن يمكن تعريفها بأنها: "تشير إلى الاستراتيجيات، والتراكيب التي تعظم من المواد الفكرية، والمعلوماتية من خلال قيامها بعمليات شفافة، وتكنولوجيا تتعلق بإيجاد، وجمع، ومشاركة، وإعادة تجميع، وإعادة استخدام المعرفة بهدف إيجاد قيمة جديدة من خلال تحسين الكفاءة، والفاعلية الفردية، والتعاون في عمل المعرفة لزيادة الابتكار، واتخاذ القرار".

**ميزات الإدارة بالمعرفة:**

**(موقع دليل المحاسبين**http://www.jps-dir.com/Forum/uploads/12224/management.doc(2008/12/16)

إنها تسهل عملية تجميع، وتسجيل، وتنظيم، وفلترة، وتحليل، واسترجاع المعرفة الواضحة، والمحددة، ونشرها، وتتكون هذه المعرفة من جميع الوثائق، والسجلات المحاسبية، والبيانات المخزنة في ذاكرة الحاسوب، كما يجب أن تكون هذه المعلومات متوافرة بشكل واسع، وسهل بالنسبة لإدارة المنظمة، وتعتبر نظم إدارة المعرفة ذات قيمة لمنظمة الأعمال للدرجة التي تكون فيها قادرة على عمل ذلك.

1. إنها تسهل عملية تجميع، وتسجيل، وتنظيم، وفلترة، وتحليل، واسترجاع، ونشر المعرفة الضمنية، أو المفهومة ضمنيا، وتتكون هذه المعرفة من إجراءات غير رسمية، أو ممارسات، ومهارات غير مكتوبة، وهذه الكيفية للمعرفة ضرورية، وأساسية، لأنها تعطي صورة عن كفاءة، وأهلية، وجدارة الموظفين، حيث أن لنظم إدارة المعرفة قيمة لمنظمة الأعمال إلى درجة تمكنها من تصنيف، وتجميع أفضل الممارسات، وتخزينها، وتوزيعها على جميع أجزاء المنظمة كلما دعت الحاجة إلى ذلك، وتجعل المنظمة اقل عرضة لدوران الموظفين .
2. يمكنها أيضا، تأدية وظيفة إستراتيجية واضحة، حيث يشعر الكثيرين بأنه في بيئة الأعمال المتغيرة بشكل سريع، هناك ميزة إستراتيجية واحدة فقط التي يطول بقاؤها، وهذه الإستراتيجية تساعد في بناء منظمة تكون يقظة، وقادرة بنجاح على التغلب على أية صعوبات ناتجة عن التغير، ومهما كانت الصعوبات فسرعة التكيف هذه، يمكن ان تكون متمشية فقط مع نظام تكييف مثل نظام إدارة المعرفة، والتي ينتج عنها حلقات تعليمية تعدل بشكل أوتوماتيكي قاعدة معرفة المنظمة في كل وقت يتم فيه استخدامها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**تطبيق نظم إدارة المعرفة**

من اجل نجاح تطبيق نظم إدارة المعرفة في المنشأة :

1. يجب أن تكون الأمور واضحة بأن الإدارة تدعم مشروع نظام إدارة المعرفة بشكل كامل(100%) .
2. يجب التوضيح بأن هذه النظم تمثل إضافة دائمة، وهي أمر أساسي، وضروري على الموظفين التعامل معه.
3. يجب تعيين فريق متعدد الوظائف، والاختصاصات المتنوعة اللازمة للتعريف بالنظام، والتدريب عليه، وتطبيقه، ومراقبته.

**الانتقادات الموجهة لإدارة المعرفة (الرقابة مقابل الإبداع)**

إن التعليمات المعطاة للإنسان ليست مثل دليل للحواسيب، والعديد من المؤلفين يدَعون بأن المعرفة لا يمكن إدارتها، حيث أن الإدارة تحتوي على الرقابة، والمعرفة تعتمد على الإبداع، والعلاقات المتبادلة بين الأفراد، ويجادل هؤلاء الكتاب بأن الرقابة القوية يمكن أن تقف حجر عثرة في طريق المعرفة الإبداعية .

وحسب وجهة النظر هذه لا يمكن إدارة المعرفة، لأنها توجد في رؤوس الأشخاص ويمكن فقط مشاركتها مع الأخرى، أما المعلومات فيمكن إدارتها، ومن اجل تحقيق تنظيم عالي لأداء المعرفة، فإن الأمر يتطلب تركيبة من التغير الثقافي (تشجيع المشاركة) وتخزين واسترجاع المعلومات بشكل ملائم.
ولهذا، فإن بعض المستشارين يستخدمون الآن مصطلحات مثل "مشاركة المعرفة وإدارة المعلومات(Knowledge Sharing and Information Management) بدلاً من إدارة المعرفة (KM).

**ثانيا: إدارة تمكين العاملين**: (أبو بكر،2001: 49)

"وتعني التركيز على منح العاملين الصلاحيات، والمسؤوليات، ومنحهم الحرية لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة مع توفير الموارد الكافية، وتهيئة العمل المناسب لهم، وتأهيلهم فنيا، وسلوكيا لأداء العمل، والثقة المطلقة فيهم".

**يحقق تمكين العاملين الفوائد العديدة**: http://elmaghrby.com/researches/5.doc(2008/12/16)

"**بالنسبة للمنظمة** : حيث يعمل على تنمية طريقة تفكير المديرين، وتطوير قدراتهم الإبداعية، وإتاحة وقت أكبر أمامهم للتركيز في الشئون الإستراتيجية، ووضع الرؤى، وصياغة الرسالة، والغايات بعيدة المدى، ورسم الخطط طويلة الأجل.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**بالنسبة للإدارات والأقسام (الفرق)**: تصبح الإدارة أكثر حماساً، ونجاحاً , وتتمكن من تحسين استخدام، وتوظيف الموارد، والأفراد ، وتستفيد من مجالات قوة كل فرد.

**بالنسبة للعاملين**: تتعدد الفوائد المترتبة على تمكين العاملين، ومن بينها زيادة التزامهم، وتعهدهم بمسئوليات جديدة، وإمدادهم بما ينمي قدراتهم، ومهاراتهم.

حيث يسهم التمكين في إطلاق عنان الأفراد لتفعيل معرفتهم، وقدراتهم الابتكارية، ويمنحهم الطاقة، والمقدرة على العمل باستمرار.

وهكذا تتعدد المزايا، والفوائد التي يمكن تحقيقها من خلال عمليات تمكين العاملين، وذلك على النحو التالي:

1. زيادة الإقبال على تدريب، وتعليم الأفراد.
2. مشاركة العاملين في صياغة، وتحديد الأهداف.
3. تزايد مساهمات، وأفكار الأفراد بما يؤدى لارتفاع القدرات الابتكارية.
4. توثيق علاقات الأفراد، وتدعيمها من خلال عمل الفريق.
5. دعم القوة الممنوحة للأفراد مع تقليص الرقابة، والتحكم لتحقيق إنتاجية أفضل.
6. زيادة رضاء العاملين عن عملهم، ووظيفتهم.
7. تنمية الكفاءة من خلال التدريب المتقاطع، وتبادل المعرفة فيما بين الرؤساء، والمرؤوسين
8. تقليل الصراع، والنزاع فيما بين الإدارة، والعاملين.
9. تقبل العاملين، وموافقتهم على التغيير ماداموا قد شاركوا في القرار الخاص به.

وعلى الوجه الآخر فإن هناك بعض المعوقات التي تحد من تطبيق تمكين العاملين بالشكل الفعال، يجب مراعاتها، وأخذها في الحسبان، ومن بين هذه المعوقات ما يلي:

1. إساءة استخدام عوامل القوة الممنوحة للعاملين.
2. زيادة العبء، والمسئولية على عاملين غير قادرين عليها.
3. تركيز بعض العاملين على نجاحهم الشخصي، وتفضيله على نجاح الجماعة.
4. زيادة التكاليف التي تتحملها المنظمة نتيجة تدريب، وتعليم الأفراد.
5. زيادة الوقت المطلوب لأداء العمل الجماعي، وعمل اللجان.
6. إقبال الأفراد على المفاهيم النظرية، والشكلية أكثر من إقبالهم على الموضوعية، وفعالية التطبيق.
7. زيادة الصراع، وتفشى النزاع بين العاملين عند أداء العمل الجماعي.
8. عدم تمكن بعض العاملين من المعرفة الكاملة لاتخاذ قرارات فعالة.
9. اتخاذ القرارات بناء على أسس شخصية، وليس على أسس، ومبررات منطقية، وموضوعية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثا: الإدارة المفتوحة:** (نشرة أفكار إدارية، إدارة التطوير التربوي، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية،العدد235)

"ويمكن تعريف الإدارة المفتوحة على أنها منهج إداري يعمل على إخراج كل الطاقات الكامنة في الأفراد، وذلك عن طريق اطلاعهم، ومصارحتهم بالانجازات، والإخفاقات ووضعهم في الصورة الحقيقية للمؤسسة، وتمكينهم كشركاء، ومتضامنين مع الإدارة في تحمل مسئولية تحقيق أهداف المؤسسة، الأمر الذي يتطلب إحداث تغييرات جوهرية– وقد تكون جذرية – في نوعية التعاملات، والممارسات الإدارية د اخل المؤسسة، والداعمة للفرد مثل(التعليم ، التطوير، التحفيز ، وبناء القدرة)، والإدارة الجديدة لتوقعات الأفراد والعاملين داخل المؤسسة مثل( الأدوار، الحقوق، المسئوليات، الترقيات)، ويسعى مفهوم الإدارة المفتوحة إلى تحويل العاملين من مجرد أفراد يقومون بتأدية الوظائف بصورة روتينية إلى شركاء حقيقيين في المؤسسة يعملون، ويفكرون، ويساهمون في صنع القرار كشركاء في المسؤولية، وفي تحمل كل ما يحيط بالمؤسسة من متغيرات، و يخاطب مفهوم الإدارة المفتوحة جميع المستويات الإدارية، والتنفيذية بالمؤسسة مع إحداث نوع من التكامل بين أهداف المؤسسة، والموظفين .

فهدف جعل الموظفين شركاء حقيقيين في المؤسسة، ينمي لدى الموظف ثقافة تنظيمية دافعة للأداء المتميز، مع تعميق مفهوم المشاركة للعاملين في عملية صنع القرارات، وتدريبهم على التفكير، والإبداع، وبالتالي تحريك القوى الإبداعية لدى الموظفين لطرح المقترحات، والأفكار الجديدة ، كما يزيد شعور الموظفين بالأمان الوظيفي من خلال تعليمهم كيفية تحليل البيانات لتحقيق أهداف المؤسسة مع تحسين الأداء التنظيمي للوصول للفعالية التنظيمية.

ويرى ماثيوس ماكوي في كتابه منهجية إدارية مفتوحة تتمتع بدرجة عالية من المشاركة في الأداء يعتمد على الممارسات الإدارية في المؤسسة، والسياسات المطبقة من قبل الإدارة العليا لأجل إحداث نوع من التغيير، والتطوير في الثقافة العملية داخل المؤسسة، وثقافة الموظف العملية بشكل خاص، ويتمثل ذلك في رفع درجة التعليم لدى الموظفين فذلك يسهم إسهاما كبيرا في تحسين قدرة المؤسسة على التكيف مع المتغيرات التكنولوجية، والثقافية التي تحدث في البيئة العملية داخل المؤسسة، وخارجها.

الأمر الآخر هو منح المسؤوليات وإعطاء الصلاحيات، فوجود القدرة، وارتفاع المستوى التعليمي بدون وجود مسؤولية، وصلاحيات يقتل كل القدرات، والإمكانات.

الأمر الأخير هو وجود عملية التحفيز، ولعل تحمل العاملين لتلك المسؤوليات يثير التساؤل حول ما هي المكافأة، أو الحوافز التي تجعل من تحملهم لتلك المسؤوليات، والأعباء المصاحبة لها أمر ممتعا ومسليا لأولئك المسئولين .

لذا فإن وجود عدد من العوائد المالية، والمعنوية تجعل ارتباطهم العقلي، والعاطفي بالمؤسسة أفضل بكثير من عدم وجودها".



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**رابعا: الإدارة الالكترونية**: .(اللوزي،2002: 187)

"من التحديات التي تواجه الإدارة التربوية في عصرنا الحديث، هو الاتجاه نحو استخدام الحاسبات الالكترونية على نطاق واسع، والتي تقوم أساسا على استخدام تكنولوجيا المعلومات، والتي أفرزها التزاوج بين علوم الحاسبات مع علوم الاتصالات، وهو ما أدى إلى ظهور الإدارة الالكترونية، والتي تتميز بأنها غير مسبوقة، إدارة بلا ورق، بلا حدود وقتية، إدارة بلا مبان تقليدية فلا حاجة لأعداد كبيرة من الموظفين، وهي إدارة بلا هياكل تنظيمية تقليدية، وإدارة بلا سعاة، أو بريد، بلا أرشيف".

**تعريف الإدارة الالكترونية**: (عامر،2007: 28)

"تعرف الإدارة الالكترونية من وجهة نظر شاملة من المقطعين الأساسيين:

**الإدارة**: ويعبر عن نشاط انجاز الأعمال، والمعاملات من خلال جهود الآخرين لتحقيق الأهداف المرجوة.

**الالكترونية**: وهو نوع من التوصيف كمجال لأداء النشاط في المقطع الأول، حيث يتم أداء هذا النشاط من خلال استخدام الوسائل، والوسائط الالكترونية المختلفة.

**دور الكمبيوتر في الإدارة الالكترونية**

يلعب الكمبيوتر، وغيره من التكنولوجيا المتطورة دورا كبيرا في تحديث، وتطوير أعمال الإدارة ، كما ويدخل تغيرات على التنظيمات الإدارية أيضا فهو يعمل على خلق الحاجة إلى أنواع عديدة من الوظائف، وكذلك مهارات العاملين، وإدخال تغيرات إلى معظم العمليات الإدارية، ويتضح دور الكمبيوتر من خلال:

1- تقليل عدد الأفراد العاملين ، والذين يقومون بوظائف روتينية، أو إشرافية، ويساعد على زيادة قوة الأفراد المتخصصين نتيجة للحاجة الماسة إليهم.
2- يعتبر إدخال الكمبيوتر في المنظمات الإدارية أداة فعالة لتخفيض الحجم، وإعادة التنظيم ثم العمل على تقليل الإدارات الوسطى، كما يساعد على زيادة مجال الرقابة لدى الإدارات العليا، والعمل على لا مركزية اتخاذ القرارات.
3- يساعد على زيادة قنوات الاتصال، وزيادة سرعة تدفق، وتبادل المعلومات، والمساعدة في تحسين عمليات القرار بالاعتماد على كثرة البيانات، والمعلومات المتوفرة".



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**خصائص الإدارة الالكترونية:** (مصطفى،2005: 25-26)

1- إدارة تدير الملفات بدلا من أن تحفظ الملفات

2- لا تعتمد على وثائق ورقية، بقدر ما تعتمد على الوثائق الالكترونية الأسرع، والأرشق، والأسهل حفظا، وتعديلا، واسترجاعا.

3- تتحلى بالمرونة، وسرعة الاستجابة للحدث، أو المتغير أينما حدث، ووقتما حدث.

4- بلا حدود زمنية على مدار ساعات اليوم، وأيام السنة.

5- تستمد بياناتها، أو معلوماتها من الأرشيف الالكتروني، وتتراسل بالبريد الالكتروني، والرسائل الصوتية بدلا من "الصادر، والوارد".

6- تنتقل من المتابعة بالمذكرات إلى المتابعة الالكترونية على الشاشات، وتعتمد على المراقبة عن بعد، والعمل عن بعد، وهو ما يوفر التكلفة، ويزيد الكفاءة.

7- لا تحتاج كل المؤسسات التربوية إلى أن تحقق تحولا كاملا إلى الإدارة الالكترونية حيث من الممكن أن يتم هذا التحول على النحو التالي:

أ. إن تحول المؤسسة التربوية أقسامها إلى الإدارة الالكترونية مع بقاء الأقسام الأخرى بالشكل التقليدي المتعارف عليه.

ب. أن تتيح المؤسسة التربوية لأعضائها استخدام أدوات، وتطبيقات الإدارة الالكترونية لأداء أعمالهم بمستوى الأداء المطلوب مع بقاء المؤسسة بالشكل التقليدي.

ت. أن تتحول المؤسسة إلى الإدارة الالكترونية بالكامل، وفي هذه الحالة يحدث تحول تام في طريقة أداء العمل التربوي، ويتم الاعتماد على الانترنت بصورة كاملة.

**تأثير الإدارة الالكترونية على الإدارة التربوية**

كون الإدارة الالكترونية حديثة العهد وجديدة على الساحة الإدارية، وربما مازالت بعيدة المنال عند الدول المعدومة، إلا أن الإدارة التربوية تأثرت بها كثيرا فعلى المستوى الإداري تساعد الإدارة الالكترونية على تغير أنماط الإشراق، وتقليل المستويات الإدارية مما يزيد من كفاءة العمليات الإدارية، والتنظيمية، والإنتاجية، وعلى المستوى الفني تساهم الموارد البشرية، و إحداث درجة عالية من المرونة، والاستجابة للحاجات التعليمية، والعمل على زيادة كفاءة أنظمة التعليم، وذلك من خلال توفير كل مستلزمات تكنولوجيا المعلومات الحديثة "تقنيات التعليم" مثل الانترنت، و الحاسوب، والحاسوب الشخصي، والتلفزيون،..الخ.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما على مستوى القيادة العليا فإن تأثير الإدارة الالكترونية يكون كبيرا جدا حيث تجلس هذه القيادة على كنز هائل من المعلومات المرتبة، والمقننة، والمتخصصة التي تساعدها في انجاز المهمات الإدارية العليا، واتخاذ القرارات الإدارية الهامة، والمفصلية بجانب التخطيط الاستراتيجي، والتكتيكي السليم القائم على المعلومات الدقيقة، والسليمة وفق منهجية علمية مهنية، وكذلك تعزز عمليتي التقييم، والرقابة، وهكذا فإن القيادة التربوية العليا ستكون أكثر إبداعا، وأقل أخطاء، وأقدر على اتخاذ القرارات الصائبة".

**مقارنة بين الاتجاه التقليدي والحديث لمدارس الفكر الإداري:** (عقيلي،1997: 159-161)

"بعد استعراض المفاهيم الإدارية، والاجتماعية، والسلوكية التي قدمتها لنا مدارس الفكر الإداري على مدار قرن من الزمن تقريبا، نجد من الأهمية بمكان أن نجري تلخيصا على شكل مقارنة بين أهم هذه المفاهيم التي قدمتها لنا المدرسة التقليدية، والحديثة في مجال الإدارة وفق الجدول رقم (4) التالي:

جدول رقم (4): مقارنة بين الاتجاه التقليدي والحديث لمدارس الفكر الإداري

| الاتجاه التقليدي | الاتجاه الحديث |
|---|---|
| - ديناميكية آلية ( الإنسان آلة) | - ديناميكية اجتماعية (الإنسان مخلوق اجتماعي بطبيعته وفطرته) |
| - الخلية الأساسية التي تتكون منها المنظمة الفرد | - خلية العمل الأساسية الجماعة |
| المنظمة مكان للعمل | - المنظمة مؤسسة اجتماعية بالدرجة الأولى وهي مكان للعمل والحياة معا |
| - السلطة الرسمية | - سلطة رسمية، وغير رسمية بآن واحد |
| - النفوذ، والإجبار، والإكراه | - قبول السلطة |
| - أسلوب التحفيز، والمكافآت والعقاب | - أسلوب التحفيز بالإقناع |
| - رقابة صارمة خارجية | - رقابة معتدلة، والتركيز على الرقابة الذاتية |
| - قيادة أوتوقراطية متشددة | - قيادة ديمقراطية |
| - قرارات فردية | - قرارات جماعية تعتمد على المشاركة |
| - المسؤولية فردية | - المسؤولية جماعية |
| - مركزية السلطة | - لا مركزية السلطة، وتفويض لها |
| - الوظيفة مصدر للرزق، والعيش فقط | - الوظيفة مركز إشباع، ورضا مادي، ومعنوي |
| - الحوافز مادية فالإنسان بطبعه مادي | - الحوافز مادية، ومعنوية بآن واحد |
| - الربح، وتعظيمه بكافل السبل والوسائل | - الربح إلى جانب المسؤولية الاجتماعية للإدارة نحو العاملين، والمجتمع |
| - مقاومة، وعدم اعتراف بالتنظيم غير الرسمي | - اعتراف بالتنظيم غير الرسمي، وضرورة التقرب إليه |
| - لا اعتبار للمواقف والظروف فالتنظيم ميكانيكي كل شيء فيه محسوب بشكل مسبق. | - الإدارة الحديثة هي إدارة موقف فلكل ظرف له ما يناسبه |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| الاتجاه التقليدي | الاتجاه الحديث |
|---|---|
| - محاولات للوصول إلى مبادئ عامة في الإدارة | - محاولات للوصول إلى مبادئ خاصة بظروف معينة انطلاقا من مبدأ السبب، والنتيجة. |
| - الاتصال باتجاه واحد، وهو وسيلة لنقل الأوامر، والتعليمات | - الاتصال وسيلة للتفاهم، والمشاركة، والتنسيق، وهو في اتجاهين |
| - المنظمة نظام مغلق ( فصل بين المنظمة، والبيئة ) | - المنظمة نظام مفتوح، وهي جزء من البيئة تتأثر بمتغيراتها |
| - نظرة جزئية للمنظمة | - نظرة كلية قائمة على التكامل بين الاجزاء |
| - التخصص ضيق | - التخصص واسع |
| - الرشد، والمثالية (الرجل الاقتصادي ) | - الواقعية ( الرجل الإداري ) |

المصدر: (عقيلي،1997: 159-161)

الملاحظ أنه في العصر الحديث عصر السرعة، والتكنولوجيا، والتخصصات قد تأثر الفكر الإداري بهذه الموجة تأثرا ملموسا عبر اعتماده على العقل، والتدبير، والإدارة الحكيمة، فأصبحت هناك ترشيدا للطاقات البشرية، وتبصيرها بما ينفعها، وينفع مجتمعها (العرض، والطلب )، وكذلك عالجت الهدر الوظيفي، وقننت من الاستهلاكيات، والنفقات المادية الكبيرة،عبر إدارة الأفراد، والهندرة، والجودة، وأخيرا صيحة الإدارة الالكترونية التي توجت نفسها عنوان المرحلة، فعصرنا عصر السرعة، والإدارة الالكترونية هي التطبيق العملي لهذا العصر، ولقد وظفت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية الإدارة المعاصرة بعناوينها المختلفة في رفع كفاءة العملية الإدارية لدى الموظفين عندما فرض على الموظفين التعامل مع الحاسوب بصورة جيدة، عبر التعامل الالكتروني الداخلي، وقد خطت الإدارة العامة للتقنيات، الخطوة الأولى نحو تحقيق الإدارة الالكترونية داخل الوزارة، ومع المديريات كخطوة أولى نحو استكمال الحلم الهادف إلى ربط كافة المؤسسات التربوية، والتعليمية، وخاصة المدارس بشبكة الكترونية واحدة". (الإدارة العامة للتقنيات، 2009)

**الخلاصة**: وعبر المرور السابق على نبذة يسيرة للمدارس الإدارية المهمة في التاريخ الإداري، يتضح لنا أن الصورة النهائية التي استقر عليها الفكر الإداري هي محصلة لكل تلك الجهود، فالهيكل الإداري الحالي والقواعد الإدارية، وكذلك كيفية تحقيق أعلى إنتاجية كلها ثمار الأهداف، فالإنسان المنفذ ليس آلة، وإنما هو بشر له حاجات، وتطلعات من خلال العمل، وليس فقط إشباع الحاجة المادية،وهذا ما نادت به المدرسة السلوكية، ومداخل النظم تفيد أن المؤسسة تعيش في واقع، وبيئة تحيط بها تؤثر فيها، وتتأثر بها، والمداخل الكمية هي سعى للتقليل من نسب المخاطرة، ومحاولة لجعل الإدارة علمًا أكثر من كونه فنًا، ومدرسة الموقف، وكيفية اتخاذ قرارات، وواقعية كانت تتويج لتلك الجهود، ومدرسة الإدارة لالكترونية تسابق الزمن في توفير الجهد، والمال، والوقت، إذن فالمدرسة المناسبة هي استخدام كل هذه المدارس فيما يحقق النفع على الوزارة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المبحث الثالث: الواقع الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية**

تعتبر وزارة التربية والتعليم العالي ، المؤسسة التربوية التعليمية العليا لإدارة التعليم في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية، شأنها شأن بقية الوزارات التي تنظم الحياة المدنية في مجتمعنا الفلسطيني المعاصر.

و"لقد تشكلت مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية التشريعية والقضائية والتنفيذية كنتاج لعملية السلام الجارية التي انطلقت من مؤتمر مدريد في تشرين الأول عام 1991 ، واتفاق إعلان المبادئ حول ترتيبات الحكم الذاتي المؤقت ،والتي عرفت باتفاقية أوسلو في 1993/9/13م والتي وقعت بين منظمة التحرير الفلسطينية والحكومة الإسرائيلية، وما تمخض عنها من نقل الصلاحيات المدنية من السلطة الإسرائيلية إلى السلطة الوطنية الفلسطينية في مجال التعليم والصحة والثقافة والخدمات الاجتماعية والسياحة والضرائب وغيرها .وقد تشكلت الوزارات المتخصصة من بينها وزاره التربية والتعليم العالي في آب 1994 بعد توقيع اتفاقية غزة – أريحا أولا، وبعد انسحاب قوات الاحتلال من المدن الرئيسية في الضفة الغربية وقطاع غزة وفي عام1996 ، أنيطت صلاحيات التعليم العالي بوزارة جديدة حملت اسم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فيما ظلت الوزارة الأم تحمل اسم وزارة التربية والتعليم، وفي تعديل وزاري على الحكومة الفلسطينية عام 2002م تم إعادة دمج الوزارتين في وزارة واحدة حملت اسم وزارة التربية والتعليم العالي إلى وقتنا الحاضر". (وزارة التربية والتعليم العالي، 2009)

**الأهداف الإستراتيجية للوزارة 2005 - 2015م**

1- توفير فرص التحاق بالتعليم لجميع الأطفال في سن (6 – 15) سنة بمن فيهم الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة.
2- تمكين جميع الطلبة من ممارسة حقهم بالتعليم والتعلم والالتحاق به أثناء الطوارئ والظروف الأمنية الصحية.
3- تحسين نوعية التعليم والتعلم لتحقيق تعلم متميز للجميع لاكتساب المهارات المعرفية والوظيفية والحياتية.
4- تحقيق التربية الشاملة للأطفال بعمر (6-15) سنة (صحيا وتربويا ونفسيا واجتماعيا).
5- تطوير النظام الإداري والمالي وعملية التخطيط في مختلف المراحل التعليمية والمستويات
6- تطوير دور المجتمع المحلي وتنمية وعيه بقضايا واحتياجات التعليم الأساسي.
7- رفع كفاءة المصادر البشرية بما يتلاءم مع متطلبات واحتياجات المجتمع ومواكبة التطور المعرفي. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2005)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مهام وزارة التربية والتعليم العالي:**

وضعت وزارة التربية والتعليم العالي لنفسها (21) إحدى وعشرون مهمة جاءت ضمن قانون التربية والتعليم العام والذي حدث عام 2008م، منها:

1- وضع الخطط التربوية المتطورة بما يتلاءم والخطة الوطنية للتنمية في ضوء الأبحاث والدراسات التربوية التي تجريها الوزارة.
2- وضع السياسات العامة لتطوير العمل التربوي واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق ذلك.
3- توفير الكوادر البشرية المؤهلة أكاديميا ومهنيا وأخلاقيا لإدارة المؤسسات التربوية وتنظيم العملية التعليمية فيها بما في ذلك الأنشطة المرافقة.
4- متابعة المؤسسات التعليمية الحكومية والإشراف عليها إداريا وماليا وفنيا والتأكد من تنفيذ القرارات والتعليمات الصادرة عن الوزارة.
5- الإشراف التربوي على المؤسسات التعليمية غير الحكومية ومراقبتها لتنفيذ أحكام القانون.
6- تدريب موظفي الوزارة لتحسين مستواهم العلمي والمهني وتوجيه قدراتهم لتحقيق أهداف التربية وغاياتها.
7- إيجاد الآليات للانفتاح على المؤسسات التربوية العربية والإسلامية والدولية وتبادل الخبرات معها وتقوية الصلات العلمية والثقافية والفنية فيما بينها. (قانون التربية والتعليم العام، 2008: 3-4)

وبالاستناد إلى المادتين رقم (4) و (5) من النظام الإداري لوزارة التربية والتعليم العالي فقد تم الاعتماد على تطبيق مبدأ مركزية التخطيط في وزارة التربية والتعليم العالي ولا مركزية التنفيذ، وتمثل ذلك في إنشاء مديريات التربية والتعليم في كافة محافظات السلطة الوطنية الفلسطينية.

**أولا: المستويات الإدارية لوزارة التربية والتعليم:**

تنقسم المستويات الإدارية لوزارة التربية والتعليم العالي إلى الأقسام التالية:

1- المستوى الأول: ويمثل وزارة التربية والتعليم العالي والتي تتولى إدارة شئون التعليم في محافظات السلطة الوطنية الفلسطينية.
2- المستوى الثاني: ويمثل مديريات التربية والتعليم التي تتولى إدارة التعليم على مستوى الأقاليم والمحافظات.
3- المستوى الثالث: ويمثل الوحدات المدرسية (المدارس الحكومية) التي تنتشر في المدن والقرى والبلدات والمخيمات وتتولى إدارة التعليم فيها.

ونظرا لسياسات الإغلاق المتكرر والفصل القصري بين المحافظات الشمالية والمحافظات الجنوبية، فقد اقتضى إنشاء مقرين دائمين لوزارة التربية والتعليم العالي الأول في مدينة رام الله في المحافظات الشمالية وهو المقر الرئيسي للوزارة، والثانية في مدينة غزة ويمثل مقرا فرعيا.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثانيا: التنظيم الإداري لوزارة التربية والتعليم العالي:**

ينقسم التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي إلى ثلاثة مستويات رئيسة وهي: مستوى القيادة التربوية العليا ومستوى القيادة التربوية الوسطى و مستوى القيادة التربوية الدنيا (القيادة الإشرافية).

**أولا: القيادة التربوية العليا Top Leadership :**

تتمثل القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي بكل من الوزير والوكيل والوكلاء المساعدون والمدراء العامون ونوابهم، وغالباً ما يكون الوزير رجلا سياسيا يمثل الحكومة الفلسطينية وهدفه تنفيذ السياسات العليا للسلطة الوطنية الفلسطينية بينما يكون التمثيل، والتنفيذ الفعلي، والحقيقي للإدارة التربوية العليا لكل من وكيل الوزارة، والوكلاء المساعدون، والمدراء العامون، ونوابهم المتخصصون، حيث يتم توزيع القيادات العليا على المحافظات الشمالية والجنوبية لمناطق السلطة الوطنية الفلسطينية، أي إذا كان الوزير من المحافظات الشمالية على سبيل المثال يكون وكيل الوزارة من المحافظات الجنوبية والعكس صحيح، وينسحب ذلك على كل من الوكلاء المساعدون والمدراء العامون ونوابهم.

**1- وزير التربية والتعليم العالي**

يعين الوزير (حسب النظام الأساسي للسلطة الوطنية الفلسطينية المعدل للعام 2003)، و(حسب علم الباحث)، و كغيره من الوزراء في منصبه بإحدى الطريقتين:

أ. بعد تشاور يجريه المكلف برئاسة الوزراء من قبل رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية (اثر الانتخابات البرلمانية التي تعقد في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية وفق اتفاقيات أوسلو وملاحقها) مع الكتل النيابية المنتخبة و الشخصيات الاعتبارية والأكاديمية والمستقلة ومن خلالها يتم اختيار وزير التربية والتعليم العالي ثم تعرض الحكومة على المجلس التشريعي الفلسطيني لنيل الثقة، ثم يتم القسم أمام رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية ومن ثم مباشرة العمل.

ب. قد يجرى تغير وزاري من خلاله يتم اختيار وزير التربية والتعليم العالي ويعرض على المجلس التشريعي لنيل الثقة ومن ثم يقسم القسم أمام رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية، ليباشر العمل بعده.

ويمثل الوزير المستوى التنفيذي الأعلى في السلطة الوطنية الفلسطينية فيما يختص بشئون التربية والتعليم، وهو أعلى سلطة تنفيذية في هيكل وزارة التربية والتعليم العالي، المتكون من 41 وحدة إدارية، تتبع 9 وحدات منها الوزير مباشرة وهي: ديوان الوزير، المستشارون، وحدة شؤون مجلس الوزراء، وحدة الرقابة الداخلية، وحدة التكافل، مجلس التعليم العالي، مجلس البحث العلمي، صندوق الإقراض، هيئة الاعتماد والجودة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مهام وزير التربية والتعليم العالي:**

لقد حدد القانون الأساسي الفلسطيني المعدل للعام 2003م مهام محددة للوزير وذلك في مادتيه (71، 72) التاليتين:

**مادة [71]**

يختص كل وزير في إطار وزارته على وجه الخصوص بما يأتي:

[1] اقتراح السياسة العامة لوزارته والإشراق على تنفيذها بعد إقرارها.

[2] الإشراق على سير العمل في وزارته وإصدار التعليمات اللازمة لذلك.

[3] تنفيذ الموازنة العامة ضمن الاعتمادات المقررة لوزارته.

[4] إعداد مشروعات القوانين الخاصة بوزارته وتقديمها لمجلس الوزراء.

[5] يجوز للوزير تفويض بعض سلطاته إلى وكيل الوزارة، أو غيره من موظفي الإدارة العليا في وزارته، في حدود القانون.

**مادة [72]**

على كل وزير أن يقدم إلى مجلس الوزراء تقارير تفصيلية عن نشاطات وزارته وسياساتها وخططها ومنجزاتها مقارنة بالأهداف المحددة للوزارة في إطار الخطة العامة، وكذلك عن مقترحاتها وتوصياتها بشأن سياستها في المستقبل.

وتقدم هذه التقارير بشكل دوري منتظم كل ثلاثة أشهر بحيث يكون مجلس الوزراء على اطلاع واف بسياسات كل وزارة ونشاطاتها.

**2- وكلاء وزارة التربية والتعليم العالي:**

يتم تعينهم عبر مصادقة مجلس الوزراء لهم في جلسة رسمية للحكومة، ومن ثم مصادقة رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية عليها، وذلك بعد تزكيتهم، وتنسيبهم من قبل وزير التربية والتعليم العالي.

و"معظم التعيينات لهذه المراكز الحساسة تصدر لاعتبارات سياسية أو تنظيمية (حزبية) أو عائلية طبقا لسياسة السلطة في إدارة شؤون المناطق التابعة لها، ويمثل وكلاء الوزارة في الواقع الدعائم الأساسية في تنظيم الوزارة فهم يتخذون القرارات النهائية الهامة، وقد يقترح على الوزير أو يشير عليه في المسائل المطروحة، وبالنسبة للمسائل الهامة التي تتعلق بالسياسات العامة للوزارة أو نظام التربية أو القوانين والقرارات الوزارية واللوائح التربوية يمكن للوكلاء مجتمعين اتخاذ قرار مبدئي، وفي هذه الحالة فإن تصديق الوزير أو اعتماده للقرار يكون عادة مسألة روتينية، لأنه في مثل هذه الأحوال القائمة حاليا، غالبا ما يكون منصب الوزير سياسيا". (الأغا و الأغا،1996: 86)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مهام وكيل الوزارة:**

يمارس الإشراق المباشر على الإدارات العامة والوحدات التنظيمية المرتبطة بـــه وعـــددها (32) وحدة إدارية وينسق أعمالها، ويساعده فيها حسب الهيكلية أربعة وكلاء مساعدون:

- الوكيل المساعد لشؤون التعليم العالي.
- الوكيل المساعد للشؤون الإدارية.
- الوكيل المساعد للشؤون التعليمية.
- الوكيل المساعد لشؤون التطوير.

و الوحدات الإدارية (30) التي تتبع الوكيل هي:

-مركز المناهج ويتضمن في هيكليته وحدتين بمستوى إدارات عامة وتسعة دوائر 19 قـــسم، 22وحـــدة بمستوى إدارة عامة منها خمسة وحدات فنية ذات علاقة بقطاع التعليم العالي و 12 إدارة عامة فنية ذات علاقة بالتعليم العام وخمس إدارات عامة إدارية ومالية وخدماتية تخدم القطاعين، 3وحدات بمستوى دائرة ، كما يتبع الوكيل مديريات التربية والتعليم والجامعات والكليات التقنية الحكومية ومكاتب التعليم العالي:

-مديريات التربية والتعليم وعددها حسب الهيكلية ( 20) منها ( 14 ) في محافظات الشمال و (6) في محافظات الجنوب.

-جامعة الأقصى.

- 6 كليات :كلية العلوم والتكنولوجيا – خانيونس، كلية فلسطين التقنية – خضوري، كلية فلسطين التقنية -رام الله للبنات، كلية فلسطين التقنية – العروب، كلية فلسطين التقنية – دير البلح، كلية الأمة.

-3مكاتب للتعليم العالي :نابلس، الخليل، غزة.

والوكيل مسئول أمام الوزير عن تنفيذ السياسة العامة والخطة السنوية للوزارة، ويمارس بصفة خاصة المهام التالية:

1- الإنابة عن الوزير في جميع المهام ضمن الصلاحيات الممنوحة له وبتخويل من الوزير.
2- تنفيذ سياسة الوزارة.
3- تحضير خطة عمل الوزارة وموازنتها السنوية وتقديمها للوزير.
4- تحضير التقارير السنوية والربعية التفصيلية عن نشاطات الوزارة ومنجزاتهـــا وفـــق متطلبـــات القانون وتقديمها للوزير في موعدها.
5- تحضير أية تقارير يطلبها الوزير وتتعلق بعمل الوزارة ونطاق اختصاصها
6- إجراء التقييم السنوي للأداء العام في الوزارة وتقديمه للوزير
7- الإشراق على إعداد مشاريع القوانين والأنظمة الخاصة بالوزارة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8- إصدار التوجيهات والتعليمات التنفيذية لمرؤوسيه وتطبيق إدارة فعالة والتأكد من التدفق اللازم والدائم للمعلومات بين الوحدات الإدارية في الوزارة
9- تنسيب التعيينات والترقيات والتنقلات إلى الوزير.
10- متابعة البريد الصادر والوارد والتعليق عليه إن لزم الأمر.
11- إصدار التعليمات بما يضمن سير عمل الوزارة.
12- التوقيع على المكاتبات الصادرة ضمن صلاحياته. (وزارة التربية والتعليم العالي،2009)

**مهام وكيل الوزارة المساعد:**

يكون مسئولا عن مجال عمل محدد في الوزارة تجاه وكيل الوزارة ويعمل تحت إشرافه ويمارس بصفة خاصة المهام التالية:

1- الإنابة عن الوزير في الجانب المختص به ضمن الصلاحيات الممنوحة له وبتخويل من الوزير.
2- تنفيذ سياسة الوزارة.
3- الإشراف على عمل الإدارات العامة والدوائر التخصصية المناطة به.
4- إصدار التوجيهات والتعليمات التنفيذية لمرؤوسيه.
5- الاشتراك مع وكيل الوزارة في إعداد الخطة العامة للوزارة.
6- تنسيب التعيينات والترقيات في الدوائر المناطة به لوكيل الوزارة.
7- متابعة البريد الصادر والوارد والتعليق عليه إن لزم الأمر.
8- التوقيع على المكاتبات الصادرة ضمن صلاحياته. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2009م)

**المدراء العامون ونوابهم:**

يمثلون المستوى الثالث في كل من القيادة التربوية العليا و في التسلسل الهرمي الوظيفي في وزارة التربية والتعليم العالي بعد الوزير ووكلاء الوزارة، وتغلب على وظيفتهم الطابع الإداري التنفيذي والتخطيطي في مجال اختصاصهم.

"كان يعين المديرون العامون بقرار من الوزير باستشارة وكيل الوزارة المختص ولكن في مثل أحوال وزارة التربية والتعليم الفلسطينية فرئيس السلطة هو الذي يعينهم لأغراض سياسية أو اجتماعية في الغالب وهذا له أثره على طبيعة العمل الإداري وعلى مسيرة العملية التربوية برمتها، وبعضهم ليس له وصف وظيفي ويتلقى راتبا (منصب شرفي)، مما يشكل بطالة مقنعة".( الأغا والأغا،1996: 86)، أما في وقتنا الحاضر فأصبح تعيين المدراء العامون عبر تنسيب من الوزير لمجلس الوزراء ثم مصادقة رئيس السلطة الوطنية الفلسطينية على القرار.

بينما يتم تعين نائب المدير العام حسب القوانين المعمول بها في الوزارة بإحدى الطريقتين:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- مسابقات وزارة التربية والتعليم العالي سواء الداخلية أو الخارجية.

7- التسكين الطبيعي لهيكلية وزارة التربية والتعليم العالي من قبل مجلس الوزراء، عندما يتم ترشيح الموظف إلى شغل منصب نائب مدير عام من قبل الوزير، أو الوكلاء بموافقة الوزير.

و"في المجتمعات الحضارية المعاصرة يكون شغل هذه الوظيفة القيادية على أساس الاختيار المبني على الكفاءة والامتياز و قوة الشخصية وأن يكون لديهم القدرة على القيادة والتوجيه والتخطيط التربوي مع فهم عميق للسياسة التربوية العامة، وللسياسات التربوية المعاصرة في العالم".( الأغا والأغا،1996: 87).

ويدير المدراء العامون ونوابهم الإدارات العامة في وزارة التربية والتعليم العالي وهي:

- الإدارة العامة للأبنية.
- الإدارة العامة للصحة المدرسية.
- الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة.
- الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي.
- الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات.
- الإدارة العامة للتقنيات وتكنولوجيا المعلومات.
- الإدارة العامة للشئون الإدارية.
- الإدارة العامة للأنشطة الطلابية.
- الإدارة العامة للشئون المالية.
- الإدارة العامة للتعليم العام.
- الإدارة العامة للوازم.
- الإدارة العامة للإدارات المدرسية.
- الإدارة العامة للعلاقات الدولية والعامة.
- الإدارة العامة للتخطيط.
- الإدارة العامة للكتب والمطبوعات التربوية.
- الإدارة العامة للتعليم العالي.
- الإدارة العامة للمشاريع.
- الإدارة العامة للتطوير والبحث العلمي.
- الإدارة العامة للتعليم الجامعي.
- الإدارة العامة للتعليم المهني.
- الإدارة العامة للمنح والخدمات الطلابية.
- الإدارة العامة للرقابة الداخلية.
- الإدارة العامة للشكاوى والمظالم.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مهام المدير العام أو نائبه (الإدارات العامة) بوزارة التربية والتعليم العالي:**

تختلف المهام باختلاف طبيعة ومهام الإدارة العامة التي يرأسها ولكن هناك مهام رئيسة موحدة لجميع الإدارات العامة سيجتهد الباحث بوصفها وذلك لعدم توفرها معا، لكونها موزعة حسب عمل الإدارات وتخصصاتها ومنها:

1- تنفيذ سياسة الوزارة.
2- المشاركة في وضع السياسات التربوية العامة للوزارة.
3- وضع الخطط السنوية للإدارات العامة سواء الإدارية منها أو المالية.
4- متابعة تنفيذ الخطة بالتنسيق مع مدراء الدوائر ورؤساء الأقسام.
5- التنسيق مع باقي الإدارات العامة ذات العلاقة بإدارته بما يضمن تنفيذ سياسة الوزارة.
6- متابعة المشاريع الخاصة بالإدارة.
7- المشاركة في اللجان الوزارية المختلفة
8- الإشراق على عمل ومتابعة المديريات حسب تخصص الإدارات وتقديم الدعم اللازم لتفعيل عملها.
9- متابعة الظروف الاستثنائية والطارئة مع كافة المديريات والمؤسسات التعليمية في إيجاد الحلول اللازمة لها.
10- توثيق علاقة الوزارة بالمؤسسات المحلية والحكومية وغير الحكومية.
11- إعداد التقارير اللازمة بالتنسيق مع مدراء الدوائر ورؤساء الأقسام داخل إدارته ورفعها للجهات العليا والمعنية بالأمر.
12- تمثيل الوزارة في الدورات والمؤتمرات والورش والاحتفالات المختلفة كل إدارة حسب اختصاصها.
13- متابعة البريد الصادر والوارد والتعليق عليه إن لزم الأمر.
14- التوقيع على المكاتبات الصادرة ضمن صلاحياته. (وزارة التربية والتعليم العالي،2009)

**ثانياً:القيادة التربوية الوسطى Middle Leadership** :

وهي حلقة الوصل ما بين الإدارة التربوية العليا والإدارة التربوية الدنيا وتتمثل بمدراء الدوائر في الوزارة، ومدراء التربية والتعليم في المديريات التعليمية.

و"تدير المديريات العملية التعليمية وتشرف كل مديرية على المدارس التابعة لها، وتتمتع هذه المديريات بنوع من الاستقلالية ذات صلاحيات محددة وتحت إشراف مركزي .

قد أجرت الوزارة نقلة كبيرة على مستوى عدد مديريات التربية وأقسامها حيث كان عدد المديريات عام 1995/94م إحدى عشر مديرية منها تسع مديريات في محافظات الشمال، ومديريتين في



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محافظات الجنوب .ويبلغ عددها حاليا في العام الدراسي 2009 عشرون مديرية منها أربعة عشر في المحافظات الشمالية وست مديريات في المحافظات الجنوبية .ويرأس كل مديرية مدير عام / مدير تربية يساعده مديران / نائبان أحداهما إداري والآخر فني.

لا يوجد حدود إدارية رسمية لكل مديرية، إنما تتكون من حدود تربوية تفصل بين المديريات . ويوجد في كل مديرية 18قسما متخصصا وتتمتع كل مديرية باستقلالية نسبية، حيث تم تفويض الصلاحية لها في إدارة شؤونها الداخلية والإشراق المباشر على المدارس التابعة لها، وفي إدارة العلاقة مع المجتمع المحلي وتتسع هذه الصلاحية تدريجيا انسجاما مع توجه الوزارة في تدعيم اللامركزية في الإدارة التربوية وخاصة بعد انتفاضة الأقصى وإقامة العديد من الحواجز العسكرية وإغلاق العديد من المناطق لفترات طويلة". (وزارة التربية والتعليم العالي، وثيقة تشخيص الواقع التربوي،2007).

**تعيين مدراء الدوائر ومدراء التربية والتعليم:**

يتم تعيين مدراء الدوائر ومدراء التربية والتعليم بإحدى الطريقتين:

1- مسابقات توظيف رسمية في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات سواء داخلية أو خارجية.
2- التسكين الطبيعي لهيكلية وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات من قبل مجلس الوزراء، عندما يتم ترشيح الموظف إلى شغل منصب مدير دائرة أو مدير تربية وتعليم من قبل الوزير، أو الوكلاء بموافقة الوزير.

ويدير مدراء التربية والتعليم مديريات التربية والتعليم والتي تتكون من الأقسام التالية:

1- الأقسام المسئولة أمام النائب الإداري والمالي:

- قسم شئون الموظفين والشئون الإدارية
- قسم الحسابات
- قسم اللوازم
- قسم الكتب المدرسية
- قسم الإدارات التربوية
- قسم التخطيط والإحصاء
- قسم الأبنية والمشاريع المدرسية
- قسم الإعلام التربوي
- قسم التقنيات والحاسوب
- قسم الديوان

2- الأقسام المسئولة أمام النائب الفني:

- قسم التدريب والإشراق
- قسم التعليم العام
- قسم الأنشطة الطلابية
- قسم الصحة المدرسية
- قسم الامتحانات
- قسم الإرشاد والتربية الخاصة

**مهام مدير الدوائر في الإدارات العامة بالوزارة:**

لا يوجد وصفا عاما لعمل مدير دائرة لكون كل دائرة تتبع الإدارة العامة التي تعمل من خلالها وسيقوم الباحث بوضع مهام جماعية لمدير دائرة من خلال خبرته كموظف قديم في وزارة التربية والتعليم العالي ومن خلال الوصف الوظيفي لكل دائرة وفق هيكلية الوزارة للعلم 2007م الأخيرة، وهي كالتالي:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- تنفيذ سياسة الوزارة
2- الإشراق على وضع الخطة التطويرية والموازنة السنوية للدائرة.
3- متابعة تنفيذ الخطط التطويرية للدائرة.
4- دراسة واقتراح برامج جديدة وإعداد المتطلبات اللازمة لها.
5- دراسة التشكيلات الإدارية والفنية اللازمة للدائرة بالتنسيق مع الإدارة العامة التي تتبع لها.
6- تحديد الاحتياجات التدريبية للكوادر البشرية العاملة في الدائرة بالتشاور مع رؤساء الأقسام التابعة لها.
7- المشاركة في لجان مقابلات التوظيف الخاصة بالدائرة.
8- الإشراق ومتابعة الأقسام التابعة لها في المديريات.
9- إعداد التقارير اللازمة بالتنسيق مع نائب مدير الدائرة (إن وجد)، ورؤساء الأقسام ورفعها للقيادة العليا بالوزارة.
10- متابعة البريد الصادر والوارد والتعليق عليه إن لزم الأمر.
11- التوقيع على المكاتبات الصادرة ضمن صلاحياته. (وزارة التربية والتعليم العالي، 2009)

**مهام مدير التربية والتعليم:**

1- تنفيذ سياسة الوزارة.
2- وضع الخطة السنوية للمديرية
3- تنفيذ التعليمات والقرارات والسياسات العامة للوزارة
4- متابعة المدارس والمؤسسات التابعة للمديرية من كافة النواحي.
5- الإشراق الفني على عمل المعلمين والمديرين والموظفين
6- تدريب وتأهيل المعلمين والإداريين التابعين لها.
7- دراسة الحاجات المادية من لوازم وأثاث وكتب وأجهزة حاسوب وغيرها وتوفيرها بالتعاون مع الوزارة.
8- تعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي.
9- الإلمام الكامل بمجريات الأمور داخل مديريته
10- إعداد الموازنة العامة للمديرية.
11- إعداد التقارير اللازمة بالتنسيق مع النائبين الفني والإداري ورؤساء الأقسام ورفعها للقيادة العليا في وزارة التربية والتعليم العالي.
12- متابعة البريد الصادر والوارد والتعليق عليه إن لزم الأمر.
13- التوقيع على المكاتبات الصادرة ضمن صلاحياته.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثاً: القيادة التربوية الإشرافية (الدنيا) Supervisory Leadership :**

تتمثل القيادة التربوية الإشرافية (الدنيا) بوزارة التربية والتعليم العالي والمديريات برؤساء الأقسام، ويتم تعينهم بإحدى الطريقتين:

1- مسابقات توظيف رسمية في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات سواء داخلية أو خارجية.

2- التسكين الطبيعي لهيكلية وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات من قبل مجلس الوزراء، عندما يتم ترشيح الموظف إلى شغل منصب رئيس قسم في كل من وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات من قبل الوزير، أو الوكلاء بموافقة الوزير.

**مهام رؤساء الأقسام:**

لا يوجد وصفا عاما لعمل رؤساء الأقسام لكون كل قسم يتبع الدائرة الخاصة به سواء بالإدارات العامة أو بالمديريات التي يعمل من خلالها وسيقوم الباحث بوضع مهام جماعية للأقسام من خلال خبرته كموظف قديم في وزارة التربية والتعليم العالي ومن خلال الوصف الوظيفي لكل قسم وفق هيكلية الوزارة والمديريات للعام 2007م ، وهي كالتالي:

1- تنفيذ سياسة الوزارة.

2- تنفيذ الخطط التي رسمتها الدوائر والمديريات.

3- إعداد الخطة التطويرية والموازنة السنوية للقسم.

4- إعداد الخطة التنفيذية للقسم ومتابعتها.

5- تنفيذ المهام الإدارية المختلفة لعمل القسم.

6- متابعة تنفيذ الخطط والبرامج المتعلقة بمهام القسم من قبل أقسام المديريات في حالة الوزارة ومن قبل المدارس في حالة المديريات.

7- إعداد احتياجات القسم من التجهيزات المادية المختلفة سواء الكترونية، أو قرطاسيه، وغيرها.

8- إعداد التقارير الدورية حول تنفيذ خطط القسم ، وخطط البرامج المختلفة.

9- تزويد مدراء الدوائر التابعة لها بالاحتياجات البشرية.

10- تقييم أداء المرؤوسين وإسداء النصح لهم.

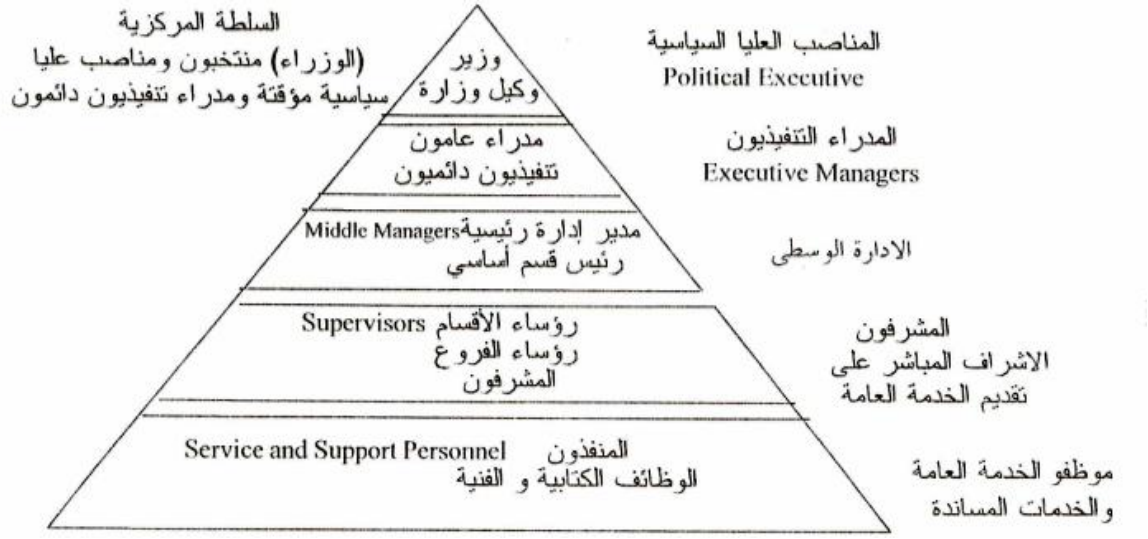
11- رفع كفاءة العاملين بالقسم أو المدارس عن طريق عقد الدورات والورش التدريبية المختلفة.

ويمكن توضيح هذه المستويات كما عرضها (محمد، 2000: 77 ) وبتصرف الباحث بما هو واقع في وزارة التربية والتعليم العالي **بالشكل التالي:**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكل (15) المستويات الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية




**المصدر: (محمد،2000: 77)**

**ثالثا: الواقع الإداري لوزارة التربية والتعليم العالي:**

**أولا: قانون التربية والتعليم**

**1- الملامح الأساسية لقانون التربية في المجال الإداري التنظيمي:**

نظم القانون في بنوده الرئيسة الملامح الأساسية للبنية الإدارية والتنظيمية لوزارة التربية والتعليم العالي وحدد فيها التسلسل الهرمي للوظائف العليا ومهام ومسؤوليات الوزارة فيما يلي أهم بنوده:

**أ .المهام والمسؤوليات والواجبات:**

حدد القانون مسؤولية الوزارة(المهام والأعمال والواجبات) في العديد من المجالات :منها وضع الخطط وربطها بالخطط الوطنية الشاملة للتنمية، ورسم السياسات واتخاذ القرارات والإجراءات للتنفيذ، توفير الأطر البشرية المؤهلة أكاديميًا ومهنيًا لإدارة المؤسسات التربوية وتنظيم العملية التعليمية/ التعلمية، بما في ذلك الأنشطة المرافقة، وتوفير الأبنية للمؤسسات ومستلزماتها من الأثاث والأجهزة والوسائل التعليمية والمختبرات..وغيرها، وبما يناسب أهداف المنهاج والعملية التربوية.

**ب .الجهاز الإداري:**

تقوم الوزارة بإنشاء الإدارات العامة والدوائر والمجالس والمراكز والأقسام الكافية لتمكينها من القيام بأعمالها على نحو يضمن حسن سير العمل وسرعة إنجازه، وفقا لهيكلية النظام الإداري للوزارة . وتنشأ في كل منطقة تعليمية أو وفق الحاجة مديرية تربية وتعليم تضم الأقسام الكافية لتتمكن من تنفيذ مهامها وفق هيكلية إدارية معتمدة من الوزارة .وتختار الموظفين المؤهلين وذوي الخبرات لإشغال كافة الوظائف التعليمية والفنية والإدارية.

**ث .تفويض الصلاحيات:**

للوزير الحق في تفويض بعض من سلطاته إلى الوكيل أو غيره من موظفي الإدارة العليا في الوزارة .



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

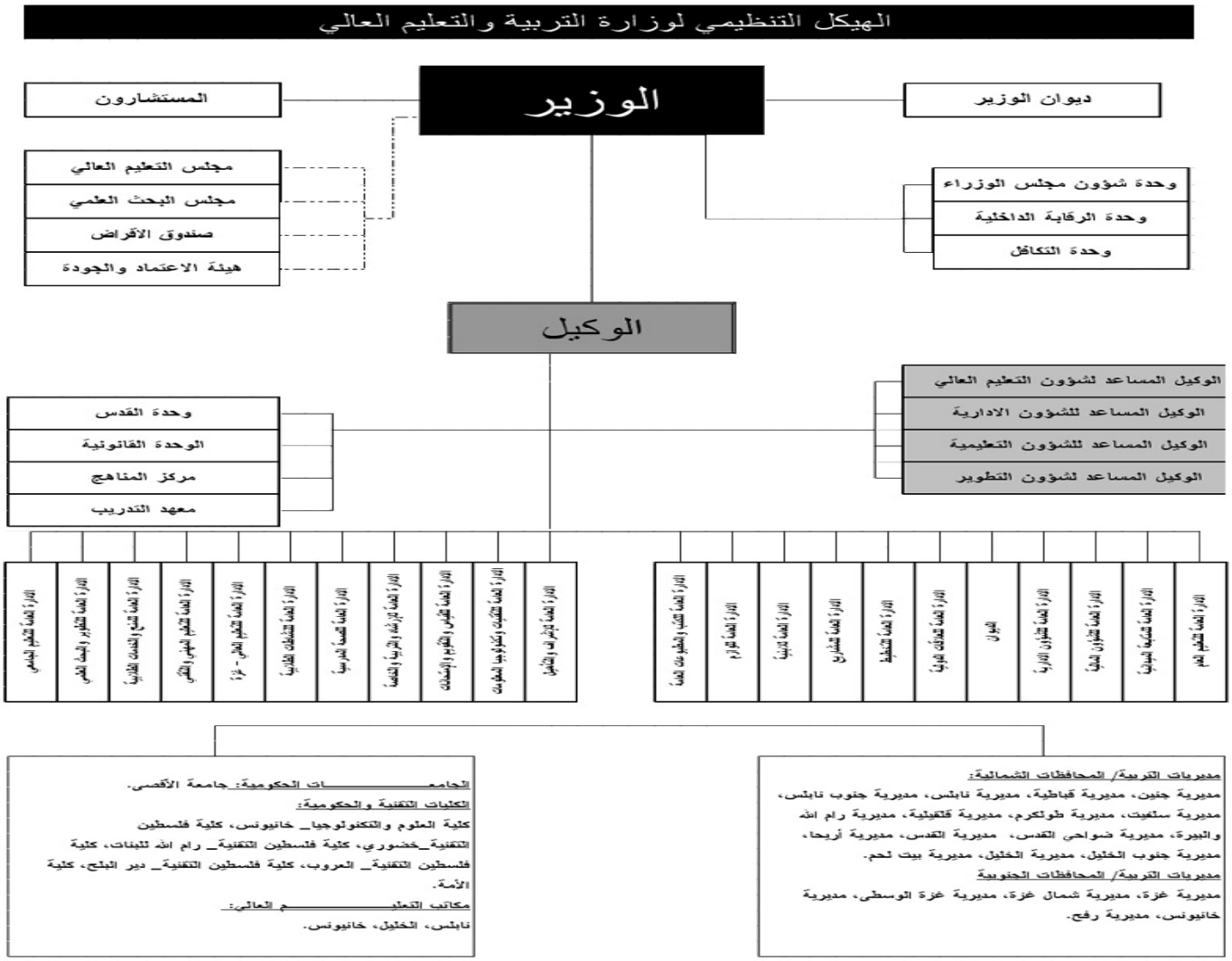
وكذلك تشكيل اللجان والمجالس المختصة وتحدد مهامها وتركيبتها بقرار من الوزير أو من يفوضه .
وترفع هذه المجالس واللجان توصياتها إلى الوزير للمصادقة عليها.

**ح .أحكام إدارية أخرى:**

للوزارة الحق في إصدار الأنظمة والتعليمات اللازمة لتنفيذ أحكام القانون، ووضع أحكام عامة تنظم عمل المؤسسات التعليمية الخاصة والأجنبية في فلسطين وشروط تأسيسها وترخيصها والتزاماتها، كما تخضع هذه المؤسسات التعليمية للرقابة والمتابعة من قبل الوزارة.

**ثانيا :البنية التنظيمية للنظام التربوي:**

لقد تم تحديث الهيكل الإداري لوزارة التربية والتعليم عدة مرات بما يتلاءم مع الأهداف الإستراتيجية التي تسعى الوزارة إلى تحقيقها في خططها المستقبلية، وقد راعت تسلسل العلاقة الوظيفية بين الأقسام والدوائر، وكذلك التجانس والتكامل بين وحدات الوزارة في المحافظات الشمالية والجنوبية، واعتماد هيكل تنظيمي موحد، لتسهيل العمل، و يتكون الهيكل التنظيمي الجديد للوزارة من 41 وحدة إدارية حسب الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم العالي (شكل رقم(16)) التالي:




**المصدر: (وزارة التربية والتعليم العالي، 2009)**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثا :الهيكلية الإدارية (اللوحة الهيكلية):**

أجرت وزارة التربية و التعليم العالي العديد من التغييرات على الهيكل الإداري خلال الفترة ما بين2000 - 2005بهدف تطوير خدماتها، ومع تزايد الأعباء وكثرة المسؤوليات طرأ أيضا تغيرا جديدا على الهيكلية إذ أضيفت إدارتان جديدتان على الهيكلية عام 2006م هما الإدارة العامة للرقابة الداخلية، والإدارة العامة للشكاوى والمظالم.

**رابعا :الوصف الوظيفي والمهام الوظيفية:**

تطور الوصف الوظيفي لجميع الموظفين الإداريين والمعلمين وكذلك المهام الوظيفية للأقسام والدوائر والإدارات على مستوى الوزارة وفي المديريات والمدارس بشكل غير مضبوط ومتفق عليه .وقد تم إجراء عدة تعديلات على الوصف الوظيفي والمهام الوظيفية وفق ما تقتضيه الحاجة .وكان دائما هناك شكوى من تداخلات المهام بين الوحدات المختلفة في الوزارة، في عام 2005 وبناء على تعليمات مجلس الوزراء ضمن خطة الإصلاح والتطوير الإداري في مؤسسات السلطة .تم إعادة بناء الهيكلية الإدارية وصياغة الوصف الوظيفي لجميع الموظفين والمهام الوظيفية للأقسام والدوائر والإدارات في وزارة التربية والتعليم العالي، أسوة بمؤسسات السلطة الأخرى .تم ذلك وفق نماذج محددة وتعليمات عامة اقرها مجلس الوزراء وعممها على جميع المؤسسات، حددت فيها الخطوط العريضة الوظائف الرئيسية، كالوزير والوكلاء، والوكلاء المساعدين والمدراء العامين، ويجري في هذا العام 2009م تعديلات وإعادة صياغة الوصف الوظيفي لجميع الموظفين.( مكتب وكيل الوزارة،2009)

**خامسا :الأنظمة والتعليمات والإجراءات:**

يوجد أعداد لا حصر لها من الأنظمة والتعليمات والإجراءات للكثير من العمليات والفعاليات التربوية،وتصدر عن جميع المستويات، وتتطرق إلى مختلف جوانب العملية التعليمية ابتدأ من الوزارة ومرورا بمديريات التربية وانتهاء بالمدرسة والطلبة وأولياء أمورهم، ومثال على ذلك :الإجراءات الإدارية والمالية للأبنية المدرسية، والتدريب والتأهيل، واللوازم المدرسية .كذلك العديد من التعليمات الصادرة عن جميع الإدارات العامة المتعلقة بسير العمل في المستويات الثلاث مثل :تعليمات بشان الرسوب والإكمال والنجاح وتشعيب الصفوف وترخيص المدارس والدوام والانجازات...وغيرها.

وتتعلق مسألة الأنظمة والتعليمات والإجراءات بالخطط والميزانيات السنوية كذلك بعملية التنفيذ والمتابعة، والتقييم .حيث إن كل مدير عام يصدر بشكل منفصل إجراءات وتعليمات خاصة بإدارته العامة للوزارة أو للميدان، يوقع عليها الوكيل المساعد وذلك محاولة لتفادي التداخل و عدم الدقة في المعلومات والنتائج.

**سادسا: نظم المعلومات التربوية مصادرها وطبيعتها واستخداماتها:**

بدأ الاهتمام بالمعلومات التربوية ونظمها في فلسطين منذ تسلم وزارة التربية مسؤولية التعليم في فلسطين عام 1994 ، بإنشاء دائرة متخصصة للمعلومات والتوثيق والدراسات أخذت على عاتقها بناء نظام للمعلومات التربوية مستخدمة أحدث النظم في تحديد المتغيرات كنظام( اسكد)، وفي جمع البيانات



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وحوسبتها، وقد قفزت وزارة التربية والتعليم العالي قفزة نوعية في المعلومات التربوية، وقد بدا هذا واضحا في الكتاب الإحصائي السنوي الذي تصدره الإدارة العامة للتخطيط ويحتوى على إحصائيات دقيقة للبيانات الأساسية حول العام الدراسي بكافة مكوناته، ومع ذلك فهي في تطور مستمر.

**البند السابع :اللامركزية في الإدارة التربوية:**

لا يوجد لدى وزارة التربية و التعليم العالي أي خطة شاملة لتحقيق اللامركزية في الإدارة التربوية .إلا أن ذالك يعتبر هدفا من الأهداف التي تسعى إليه الوزارة على المدى البعيد .يجري الاستعاضة عن نظام اللامركزية من خلال تفويض بعض الصلاحيات من الوزارة إلى مديرات التربية والتعليم وتقوم الأخيرة بتفويض بعض الصلاحيات إلى المدارس .

ومن اجل تدعيم اللامركزية في بعض جوانبها على مستوى المدرسة نفذ برنامجين رياديين على عينة من المدارس هما :المدارس المدارة ذاتيا والمدرسة وحدة تدريب،.خلال انتفاضة الأقصى واشتداد الهجمة الإسرائيلية على العملية التعليمية وعرقلتها من قبل جيش الاحتلال من خلال إغلاق المناطق الفلسطينية والحواجز وجدار الفصل العنصري وعزل القرى عن مدنها والحد من تنقل الطلبة والمعلمين والإداريين إلى مدارسهم وإعمالهم، فوضت الوزارة صلاحيات أوسع إلى مديريات التربية وللمدارس للتعامل مع الحاجات الطارئة وحل الإشكالات في إدارة المدرسة وتسيير العملية التعليمية وفق الظروف المستجدة.

**البند الثامن: إدارة التخطيط والسياسات (الخطط القصيرة والمتوسطة والطويلة الأجل):**

التخطيط هو الأسلوب الذي انتهجته وزارة التربية والتعليم العالي منذ تسلمها مسؤولية التعليم عام 1994فقد وضعت خطة طوارئ في بداية تسلمها لمهام التعليم هدفت إلى وقف التدهور الحاصل في النظام التربوي الفلسطيني الذي كان تحت وطأة الاحتلال 27 سنه ومنعه من الانهيار .وقد تضمنت الخطة إعادة بناء النظام من خلال صياغة هياكل جديدة وتطوير البنية التحتية بالتدريج .وبعد استقرار النظام التعليمي بدأت عملية التخطيط قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل، فالخطة قصيرة الأجل سنوية متضمنة خطط الطوارئ في ظروف الانتفاضة وتخص الإدارات المختلفة ومديريات التربية والتعليم .والخطة متوسطة الأجل متمثلة في الخطة الخمسية التطويرية.

. 2005/2004-2001/2000 .والخطة طويلة الأجل متمثلة بخطة التعليم للجميع للعام 2015 ، والخطة الخمسية الثانية 2012/2008م.

فلقد استطاعت وزارة التربية والتعليم العالي ومن خلال تكامل العمل بين الخطة الطارئة والخطة الخمسية التطويرية الأولى 2001- 2005 أن تساهم وبشكل فاعل في النهوض بذلك القطاع متبنية خمسة مبادئ عامة تشكل في مجموعها القاعدة الأساسية التي قامت عليها كافة التوجهات السياسية التربوية للوزارة في ذلك الوقت وهي: التعليم حق إنساني، التعليم أساس المواطنة، التعليم أداة التنمية الاجتماعية والاقتصادية، التعليم أداة الديمقراطية، والتعليم عملية مستمرة ومتجددة. كما اعتمدت وعلى مختلف



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأصعدة مبدأ الشراكة مع المجتمع المحلي، والقطاع الخاص، ووكالة الغوث الدولية للاجئين UNRWA، وأيضا المجتمع الدولي، من اجل ضمان الشمولية والتكامل في العمل للوصول إلى الأهداف المبتغاة وأيضا للاستفادة من التجارب والخبرات في مجال التربية والتعليم.

وقد تمخض عن العمل في تلك الحقبة من الزمن العديد من الانجازات التربوية على المستوى الكمي وأيضا المستوى النوعي، ومن الأمثلة البارزة على ذلك: بناء المنهاج الفلسطيني الذي يعبر عن احتياجات الطلبة الفلسطينيين ومتطلبات مجتمعهم ويوحد النظام التعليمي الفلسطيني ويحل مسألة الازدواجية في الضفة وغزة، بالإضافة إلى زيادة عدد المدارس من 1080 عام 1995/1994 إلى 1661 عام 2004/ 2005 ، وتناقص معدل التسرب من 3.33 عام 1995/1994 ليصل إلى 1.1 عام 2005/2004، وغيرها من المؤشرات المتوفرة في فصل تحليل الواقع التربوي. وعلى الرغم من استمرار الحاجة للعمل على صعيد التطور الكمي نتيجة لعدم استكماله في الخطط السابقة وللتغير المستمر في معطيات الواقع الديموغرافي و الجغرافي نتيجة للسياسات الإسرائيلية لتزييف ذلك الواقع، إلا أن الخطة الخمسية التطويرية الثانية 2008-2012 جاءت هادفة لتحقيق التطور النوعي بما ينسجم مع احتياجات ومتطلبات الواقع الفلسطيني وأيضا معطيات عصر التكنولوجيا الذي يحتاج إلى مواكبة وتحديث مستمر، و الانتقال بالتعليم الفلسطيني من مرحلة إعادة البناء لما دمره الاحتلال ووقف التدهور في العملية التعليمية إلى مرحلة التخطيط الشامل الذي يعنى بالكيف إلى جانب العناية بالكم، والربط بين الحاجات التربوية وحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وبنيت الخطة على أساس دراسة معمقة للقطاع التربوي والتعرف على جوانبه وأبعاده المختلفة، من خلال مشاركة كافة الأطراف العاملة في المجال التربوي للوصول إلى وصف وتحليل شمولي وموضوعي للواقع التربوي. وأيضا بالعودة للخطط الإستراتيجية الوطنية المعتمدة ومن أهمها الخطة التنموية متوسطة المدى، وكذلك خطة التعليم للجميع. كما اعتمدت الخطة في كافة مراحل بنائها ثلاثة محاور أساسية تشمل بمجموعها كافة المؤشرات المرتبطة بتطوير العملية التربوية، وهذه المحاور هي: الالتحاق، نوعية التعليم، والإدارة، وقد تم اعتماد تعريف لكل منها بالاعتماد على المرجعيات المحلية والدولية، مع اعتبار التداخل القائم بين المحاور الثلاثة والذي من الصعب فصله خاصة القضايا المتعلقة بنوعية التعليم والتي تتأثر بشكل مباشر أو غير مباشر بمعايير الالتحاق والإدارة المعتمدة. كما اعتمد بناء الخطة وضمن المحاور الثلاثة سابقة الذكر مختلف القطاعات التي يتشكل منها القطاع التربوي وهي:رياض الأطفال، المرحلة الأساسية والثانوية، والتعليم غير النظامي ويشمل تعليم الكبار ومحو الأمية والتعليم المستمر. كما تم بناء نظام المحاكاة (Simulation Model) بهدف وضع السياسات التربوية، ووضع الخطة المالية من خلال برامج عمل سنوية، وقد تم بناؤه بالاعتماد على نظام المحاكاة الذي تم تطويره خلال الخطة الخمسية السابقة 2005/2001 وذلك بجعل سنة 2006/2005 سنة أساس. كما تم استخدام الوضع القائم بسياسات التربية المختلفة للعام 2006/2005 لتحديد الطلب على التعليم ومن ثم تقدير الاحتياجات التربوية حتى نهاية العام الدراسي 2011/2010.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**رابعاً: القيادة التربوية الإدارية المقترحة لوزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث**

يرى الباحث في ضوء ما سبق، وبما تتطلبه القيادة من عناصر القوة، والتأثير والسلطة، التي إن توفرت في القائد التربوي الإداري فإنها تتفاعل مع بعضها البعض لتعطي مخرجات ايجابية تترك بصماتها على الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم العالي، التي يتطلع إليها كل مواطن فلسطيني بصورة عامة، وكل مثقف متابع بصورة خاصة، والتي يتمتع فيها هذا القائد بإنسانيته، و بقوة شخصيته، ومرونته، واتساع علاقاته، وقدرته على التفكير، والحوار الهادئ، والذي يقدم من قبل العاملين فيها بأنه الأخ، و الصديق، والزميل، والمرشد، والموجه، والمرجع، والخبير، وحتى يتحقق ذلك لابد من مراعاة ما يلي:

- الابتعاد عن الو لاءات الشخصية، والاهتمام بولاء الآراء، والأفكار، والقيم التي تخدم العمل، وترفع من شأنه محليا، وعربيا، ودوليا.
- العمل على تحقيق أهداف الوزارة بيسر، وبأقل جهد ممكن.
- إتباع الجوانب الايجابية من أنماط القيادة المختلفة وخاصة الديمقراطي منها.
- الحرص على تدعيم الوزارة بعوامل القوة الحيوية، والتقدم، والعمل على تطوير الأهداف باستمرار مع بث عوامل الإبداع، والابتكار، والتجديد عبر التحفيز، وتحقيق مبدأ الثواب، والعقاب.
- الربط بين احتياجات الفرد، والوزارة، والمجتمع بما يخدم المصلحة الوطنية.
- تعزيز التعاضد الاجتماعي بين العاملين، وبناء الثقة بين الرئيس، والمرؤوس عبر تفعيل قنوات الاتصال، والتواصل بينهم، وإشاعة المناخ التنظيمي الفاعل في الوزارة.
- توسيع دائرة اتخاذ القرار، وخاصة مع الإدارات، والدوائر ذات الشأن لتعزيز المشاركة الجماعية المسئولية، وللحد من عوامل الهدم، والتخريب.
- دعم الحقوق المدنية، والإنسانية للعاملين، والحرص على إرساء قواعد الاستقرار الوظيفي.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الثالث

# الدراسات السابقة

أولا: الدراسات العربية

ثانيا: الدراسات الأجنبية

ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## الفصل الثالث: الدراسات السابقة

تعرض الباحث بعد الاطلاع على الأدب التربوي لأهم الدراسات والبحوث التي تناولت أبعاد هذه الدراسة ، والتي صنفها إلى دراسات عربية، ودراسات أجنبية، وسيتناولها بالتحليل موضحاً الأهداف، المنهج، أدوات الدراسة، والمجتمع في كل منها، كما سيوضح أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها، وفيما بينها وبين الدراسة الحالية، وكذلك أوجه الاستفادة منها في هذه الدراسة، كما سيعتمد الباحث على هذه الدراسات عند تفسير النتائج التي ستكشف عنها هذه الدراسة.

### أولا: الدراسات العربية:

**1- دراسة (شحادة، 2008) بعنوان:**

**واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، كما هدفت إلى الكشف إن كان هناك فروق في درجة تلك الممارسات تعزى إلى متغيرات الدراسة وهي: نوع العمل، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، ولقد استخدم الباحث في سبيل تحقيق تلك الأهداف المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة أداة للدراسة، التي وزعها على عينة مكونة من (176) مشرفاً تربوياً ورئيس قسم من أصل (214) مشرفاً تربوياً ورئيس قسم، وأظهرت الدراسة نتائج من أهمها أن مديري التربية والتعليم يمارسون عملية تصميم الإستراتيجية بدرجة 67.36%، ومهارات تنفيذها بدرجة 65.89%، ومهارات التقويم والرقابة بدرجة 66.44%، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة الإدارية لمديري التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، تعزى لمتغير نوع العمل، الجنس، سنوات الخدمة، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، وأوصت الدراسة بتنظيم برامج تدريبية لتحسين مستوى أداء التربية والتعليم في ممارسة العمليات الإستراتيجية، ووضع نظام واضح وعادل لمراقبة وتقويم أداء العاملين، وربط مستوى الأداء بمقدار الإنجاز المتحقق، وأن يتم تعريف العاملين بنتائج التقويم ومناقشتهم فيها.

**2- دراسة (طبش، 2008) بعنوان:**

**دور نظم وتقنيات الاتصال الإداري في خدمة اتخاذ القرارات " حالة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة "**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور نظم وتقنيات الاتصال الإداري في خدمة اتخاذ القرارات، في وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة، وتم استخدام أسلوب الحصر الشامل لمجتمع الدراسة البالغ 120 موظفاً، تتراوح درجاتهم ما



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بين مدير عام، ورئيس شعبة، وذلك في وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج أهمها أن واقع نظم وتقنيات الاتصال المستخدمة بالوزارة جيدة، ولكنها تحتاج إلى تحسين وتطوير، وبينت النتائج أن أكثر المقترحات أهمية في تحسين عملية الاتصال واستخدام التقنيات، هي تنمية مهارات العاملين، وتزويدهم بالمهارة اللازمة لاستخدام هذه التقنيات، وتخصيص موازنة لتنفيذ الخطط المطروحة في مجال تقنية الاتصال، وأوصت الدراسة بتنمية الموارد البشرية في مجال استخدام التقنية من خلال نظام تدريبي فعال.

**3- دراسة (الحلو، 2008) بعنوان:**

**درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية:**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة فهم مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية، وعلاقتها بالولاء التنظيمي لديهم في محافظات شمال الضفة الغربية، وكما هدفت إلى تحديد دور كل من المتغيرات "الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية " في التأثير على درجة الفهم والولاء التنظيمي لدى مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية "طولكرم ونابلس وقلقيلية وجنين وسلفيت وطوباس" وقد بلغ عددهم (316) مديراً ومديرة، وقد بلغت عينة الدراسة (129) مديراً ومديرة بنسبة (40%) من مجتمع الدراسة تقريباً، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية كانت كبيرة، و أن ترتيب المجالات جاء تنازلياً على النحو التالي مجال التنسيق ، مجال التوجيه، مجال الرقابة، مجال التنظيم، مجال التخطيط، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس إلا في مجال التنظيم ولصالح الذكور

**4- دراسة (المومني والشمالي، 2007) بعنوان:**

**تقويم الواقع التطبيقي لممارسة إداريي الهيئة العامة للشباب والرياضة في دولة الكويت لوظائف الإدارة من وجهة نظر إداريي الهيئات المنتسبة إليها:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الوظائف الإدارية التي يمارسها إداريو الهيئة العامة للشباب والرياضة في دولة الكويت، ودرجة ممارستهم للوظائف الإدارية من وجهة نظر إداريي الاتحادات الرياضية، والأندية، والمراكز المنتسبة للهيئة، وتعرف الفروق في وجهات نظر عينة الدراسة في درجة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ممارستهم للوظائف الإدارية، تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي،الخبرة)، تكونت عينة الدراسة من (147) ادرياً من أصل (232) إدارياً، هم مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من أعضاء إدارة الأندية الرياضية، مراكز الشباب التابعة للهيئة العامة للشباب والرياضة في دولة الكويت، قام الباحثان باستخدام المنهج المسحي الوصفي، و بإعداد استبانه لغايات تحقيق أهداف الدراسة موزعة على ستة مجالات إدارية أساسية وهي: المهام القيادية، والتخطيط، والتنظيم، والإشراف والتوجيه، واتخاذ القرار، والتقويم، وأظهرت النتائج أن إداريي الهيئة العامة للشباب والرياضة في دولة الكويت يمارسون الوظائف الإدارية بدرجة متوسطة، ولقد جاءت المجالات حسب الترتيب التنازلي التالي: المهام القيادية، التقويم، الإشراف والتوجيه، التنظيم، التخطيط، اتخاذ القرار، وأظهرت النتائج وجود فروق على جميع مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة إداريي الهيئة العامة للشباب والرياضة لوظائف الإدارة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعلى جميع المجالات باستثناء مجال التنظيم، وعدم وجود فروق إحصائية دالة في درجة ممارسة إداريي الهيئة العامة للشباب والرياضة لوظائف الإدارة تعزى لمتغير الخبرة وعلى جميع المجالات.

**5- دراسة (حمادنة و القضاة،2006) بعنوان:**

**درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديرية تربية قصبة المفرق لإدارة برامج الأنشطة المدرسية:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها، في تربية قصبة المفرق لإدارة الأنشطة المدرسية، في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي للمدير، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع البحث من جميع مديري المدارس الحكومية ومديراتها، في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق وبلغ عددهم (132)مديراً ومديرة، وبلغ حجم العينة (67) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن مجال التنظيم احتل المرتبة الأولى، بينما احتل مجال التنفيذ والمتابعة المرتبة الثانية، واحتل التخطيط المرتبة الثالثة، بينما احتل مجال التقويم المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس والمؤهل العلمي.**4- 6- دراسة (يدك، 2005) بعنوان: الكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم ودرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها :**

هدفت الدراسة إلى تعرف الكفايات الإدارية المعاصرة التي يمارسها مديرو التربية والتعليم، ومعرفة درجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها، وأجريت الدراسة على مجتمع مكون من (33) مدير تربية وتعليم، و (264) رئيس قسم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المقارن، فقام ببناء استبانه لذلك، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: تحديد قائمة بالكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم، تألفت من (92) كفاية إدارية، موزعة على ثمانية مجالات هي: القيادة، الاتصال والعلاقات



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنسانية، إدارة المنظمة، تخطيط وتطوير المنهج، إدارة الموارد البشرية، إدارة التعليم، السياسة والسلطة التربويتين، القيم والأخلاق القيادية، وبينت النتائج أيضاً أن مديري التربية والتعليم يمارسون الكفايات الإدارية المعاصرة بدرجة عالية من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديرياتهم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري التربية والتعليم للكفايات الإدارية المعاصرة من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم، وأوصت الدراسة اعتماد قائمة الكفايات الإدارية المعاصرة بعد تكييفها لتناسب البيئة التربوية الأردنية لتقويم الأداء، وإعطاء مديري التربية والتعليم دوراً واضحاً في وضع السياسات والتشريعات والقوانين التربوية.

**7- دراسة(الحراحشة ومقابلة،2005) بعنوان:**

**درجة استخدام نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة استخدام نظم المعلومات الإدارية، في مديريات التربية والتعليم في الأردن، من وجهة نظر رؤساء الأقسام، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بتطوير استبانه مكونة من (32) فقرة تقيس درجة استخدام نظم المعلومات الإدارية، موزعة على خمسة مجالات، وقد بلغت عينة الدراسة (476) رئيساً من رؤساء الأقسام، موزعين على (32) مديرية تربية وتعليم في الأردن، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن، من وجهة نظر رؤساء الأقسام مرتبة تنازلياً كما يلي: مجال دقة المعلومات، وضوح المعلومات، شمول المعلومات، التوقيت المناسب للمعلومات، مرونة المعلومات، و أظهرت أيضاً وجود فروق بين متوسطات إجابة عينة الدراسة على فقرات الأداة وفقا لمتغير المؤهل العلمي، وهي لصالح مؤهل البكالوريوس والدبلوم العالي، كما أظهرت النتائج أن غالبية نظم المعلومات الإدارية التي يستخدمها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم، تكون على شكل مخاطبات رسمية ورقية، مستندة إلى تعليمات وقوانين وأنظمة، وأوصت الدراسة بضرورة التنوع في استخدام نظم معلومات إدارية حديثة، والتركيز على التقنيات الحديثة، وزيادة الوعي لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم بأهمية المعلومات في ممارسة الوظائف الإدارية.

**8- دراسة (منصور، 2004) بعنوان:**

**المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الفلسطينية، حول نمطي المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين، وذلك من خلال معرفة المستويات المرغوب فيها لديهم، لاتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية. كما هدفت الدراسة إلى تحديد أثر بعض المتغيرات المستقلة على المستويات المرغوب فيها لاتخاذ



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القرارات، وهذه المتغيرات هي: المؤهل العلمي، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبرة الإدارية، والجنس، ومستوى المدرسة، والمديرية، واعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، و استخدم الباحث استبانه قام ببنائها وتطويرها، في إطار ستة مجالات إدارية تربوية هي: المناهج الدراسية، وطرق وأساليب التدريس، وشؤون الموظفين، والشؤون الطلابية، والمرافق المدرسية، والشؤون المالية.وتكونت عينة الدراسة، من عينة عشوائية طبقية مكونة من (300) مدير ومديرة مدارس حكومية تابعة لمديريات: نابلس، وجنين، وقباطية، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن توجه مديري ومديرات المدارس الحكومية هو توجه لا مركزي، و اختار مديرو ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الفلسطينية مستوى المديرية لمجال شؤون الموظفين، واتخاذ القرارات المتعلقة بمجال تربوي واحد هو: المناهج الدراسية، أي أن توجههم كان مركزياً بالنسبة له، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائياً، بين المستويات الإدارية المرغوب فيها لاتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهمات التربوية تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، الجنس، مستوى المدرسة، والمديرية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً، تعزى لمتغير المؤهل التربوي. وفي ضوء النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة، أوصى الباحث بضرورة استمرار وزارة التربية والتعليم في دعم التوجه نحو اللامركزية في الإدارة التربوية في فلسطين، كما أوصى بضرورة إجراء المزيد من الدراسات العلمية حول الموضوع.

**9- دراسة (العمري،2004) بعنوان:**

**واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن: دراسة تحليلية تطويرية:**

هدفت الدراسة تحليل نظام المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، كما هدفت تحديد: درجة توفر عناصر المساءلة التربوية في النظام التربوي الأردني، ودرجة مساءلة الفئات المعنية بتحقيق النتاجات التربوية، ودرجة تنفيذ نظام المساءلة التربوية والمعيقات التي تعترض تنفيذ ذلك النظام في وزارة التربية والتعليم، وهدفت الدراسة إلى تطوير نموذج للمساءلة التربوية انطلاقاً من النتائج التي تم التوصل إليها، وتكون مجتمع الدراسة من موظفي الإدارة العليا في مركز الوزارة، وموظفي الإدارة الوسطى في مديريات التربية والتعليم، وتم اختيار عينة الدراسة(662) فرداً بالطريقة العشوائية الطبقية من (1530) فرداً تقريباً، أي ما نسبته 43% من مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة فلقد تم تطوير أداة مكونة من ثلاثة أجزاء بالإضافة إلى سؤال مفتوح، وقد بينت النتائج توفر عنصرين من عناصر المساءلة التربوية وهما: عنصر الأهداف التربوية، وعنصر الأهداف التعليمية، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم توجيه المساءلة لأي فئة على تقصيرها في تحقيق النتاجات التربوية، أما درجة تنفيذ المساءلة التربوية فقد تبين أنها وصلت إلى درجة مقبولة، كما تبين وجود سبعة معيقات تعترض تنفيذ المساءلة التربوية في الوزارة من أهمها: العلاقات الشخصية، الجوانب الإنسانية، مثل الشللية، والواسطة، والمعرفة، والصفات الشخصية لبعض الموظفين مثل: عدم الانتماء، والضغوط الاجتماعية، والعشائرية



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي يتعرض لها الموظفون، وفي ضوء النتائج خلصت الدراسة إلى العمل على تحديد عناصر المساءلة التربوية الملائمة لوزارة التربية والتعليم والمجتمع الأردني، واعتماد ما هو متوفر منها مثل: الأهداف التربوية، والأهداف التعليمية، وتحديد الفئات المساءلة عن تحقيق النتاجات التربوية، ومن ثم تحديد مهامها ومسؤولياتها، وربط تلك المسؤوليات والمهام بتحقيق النتاجات التربوية، والعمل على إيجاد آلية عمل لتنفيذ نظام المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، ووضع الإجراءات والاستراتيجيات المناسبة للقضاء على كل ما من شأنه أن يعرقل ويعيق تنفيذ نظام المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم، وعقد لقاءات تعريفية وتوعوية لموظفي الوزارة في موضوعي المساءلة التربوية، والمساءلة الإدارية والتمييز بينهما.

**10- دراسة (حوامدة، 2003) بعنوان:**

**المناخ التنظيمي في مديريات التربية والتعليم وعلاقته بالإبداع الإداري لدى القادة التربويين في الأردن:**

هدفت الدراسة إلى تعرف تصورات القادة التربويين للمناخ التنظيمي السائد في مديريات التربية والتعليم في الأردن ، ومستوى الإبداع الإداري، والتعرف إلى أثر بعض المتغيرات المستقلة: ( الخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة) على تصورات القادة التربويين للمناخ التنظيمي، ومستوى الإبداع الإداري لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (264) فرداً من القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في الأردن، من مديري التربية والتعليم، والمديرين الفنيين والإداريين، ورؤساء الأقسام، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وقام الباحث بتطوير أداتين: الأولى استبانة تصورات القادة التربويين للمناخ التنظيمي، والثانية استبانه الإبداع الإداري، وبينت النتائج أن تصورات القادة التربويين للمناخ التنظيمي السائد في مديرياتهم، تصورات إيجابية للمناخ ككل ولمجالاته، باستثناء مجال التعويضات والمكافآت، إذ كانت التصورات نحوه سلبية، كما بينت النتائج أن مستوى الإبداع الإداري لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في الأردن مرتفع للإبداع الإداري ككل، ولمجالاته أيضاً، وأظهرت أن هناك علاقة ارتباطيه ايجابية دالة إحصائياً، بين المناخ التنظيمي، والإبداع الإداري، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مجال حل المشكلات والاتصالات وتشجيع الإبداع، تعزى للمؤهل العلمي، ولصالح حملة الدكتوراه، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بإعادة النظر في سلم الرواتب، ونظام الحوافز والمكافآت، وزيادة الاهتمام بتأهيل القيادات التربوية، وإجراء المزيد من الدراسات حول الإبداع الإداري.

**11- دراسة (عويضة، 2003) بعنوان:**

**درجة معرفة مديري التربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم:**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة معرفة مديري التربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط التربوي، ودرجة ممارستهم لها في مجالات التخطيط، واتخاذ القرار، والتشكيلات،



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والموازنة، والإحصاء، وتحديد الحاجات، وتكون مجتمع الدراسة من (13) مديراً للتربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية، ونوابهم الإداريين، ورؤساء أقسام التخطيط في المديريات وعددهم (35) فرداً، وتكونت عينة للدراسة من مجتمع الدراسة، وقام الباحث ببناء استبانه لتطبيقها على الدراسة، وبينت النتائج أن درجة معرفة مديري التربية والتعليم لعملية التخطيط التربوي عالية جداً، وأن تقدير مديري التربية والتعليم لدرجة ممارستهم لعملية التخطيط من وجهة نظرهم، أعلى من تقدير العاملين معهم لها في جميع المجالات، ووجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين درجة معرفة مديري التربية والتعليم لعملية التخطيط التربوي، وبين درجة ممارستهم لها في عملهم.

**12- دراسة(العناتي،2003) بعنوان:**

**" بناء نموذج مقترح للاتصال الإداري في ضوء واقع الاتصال في وزارة التربية والتعليم في الأردن والاتجاهات العالمية الحديثة":**

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج مقترح للاتصال الإداري في وزارة التربية والتعليم في الأردن، في ضوء واقع الاتصال والاتجاهات العالمية الحديثة، وتكون مجتمع الدراسة من القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم، ممثلاً بالمديرين العامين، ومديري التربية والتعليم، ورؤساء الأقسام في مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم والبالغ عددهم (707) قائداً تربوياً، وقد تم اختيار (354) قائداً تربوياً بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث شملت الدراسة (15) مديرية تربية وتعليم بالإضافة إلى مركز الوزارة، وقد طورت الباحثة أداتين للدراسة، استبانه وسائل الاتصال وأنماطه ومهاراته، واستبانه معوقات الاتصال، فضلا عن بناء أداة لتحديد الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال الاتصال، وتوصلت النتائج إلى أن نمط الاتصال الذي يستخدمه القادة التربويون، هو الاتصال في اتجاهين وجاء نمط الاتصال الأفقي في المرتبة الثالثة، وكما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنماط الاتصال، تعزى للوظيفة أو الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أنماط الاتصال تعزي للمؤهل العلمي، ولصالح حملة الدكتوراة والماجستير،وخلصت الدراسة إلى ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتسليط الضوء على نمطي الاتصال التفاعلي وفي اتجاهين، وذلك لتشجيع القادة التربويين على تبنيهما في أثناء الاتصال الإداري.

**13- دراسة (المقابلة، 2003) بعنوان:**

**واقع نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن وعلاقته بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام لوظائف العملية الإدارية من وجهة نظرهم:**

هدفت الدراسة التعرف إلى السمات الأساسية لواقع نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن، وعلاقتها بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام لوظائف العملية الإدارية من وجهة نظرهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من جميع رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في الأردن للعام الدراسي (2003/2002م) والبالغ عددهم (508)، موزعين على (32)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مديرية تربية وتعليم في الأردن، وقد طور الباحث استبانتين خاصتين بواقع نظم المعلومات الإدارية، ودرجة ممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام، في مديريات التربية والتعليم في الأردن،وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن المتوسطات الحسابية للسمات الأساسية لواقع نظم المعلومات الإدارية، لدى رؤساء الأقسام جاءت وفق الترتيب التنازلي التالي: مجال دقة المعلومات، مجال وضوح المعلومات، مجال شمول المعلومات، مجال التوقيت المناسب للمعلومات، ومجال مرونة المعلومات، وأظهرت النتائج أن ممارسة الوظائف الإدارية جاءت على النحو التالي:مجال التوجيه، مجال التقييم، مجال التخطيط، مجال اتخاذ القرار، مجال التنظيم، ومجال الرقابة، وبينت النتائج أيضاً أن هناك علاقة ارتباط ايجابية بين واقع نظم المعلومات الإدارية، وممارسة وظائف العملية الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية و التعليم في الأردن، وبينت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائية لممارسة الوظائف الإدارية، تعزى إلى المؤهل العلمي، وهي لصالح مؤهل الدكتوراة، وتوصلت الدراسة إلى توصيات من أهمها: زيادة الوعي لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم بأهمية المعلومات في ممارسة الوظائف الإدارية، من خلال عقد دورات تدريبية داخل المديريات؛ من أجل تحسين خبراتهم في مجال المعلومات التربوية، والعمل على استخدام أساليب متنوعة للاتصال، كالتخاطب المباشر، وعقد الاجتماعات والنشرات، واستخدام التقنيات الحديثة في الحصول على المعلومات التربوية.

**14- دراسة (مهيدات،2001) بعنوان:**

**درجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي في محافظة إربد**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، وإلى معرفة أثر متغيرات الوظيفة والخبرة في هذه المشاركة، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم ومساعديهم، ورؤساء أقسام التخطيط، والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، حيث بلغ عدد مديري التربية والتعليم ومساعديهم ورؤساء أقسام التخطيط (24)، وبلغ عدد المشرفين التربويين (182)، وتكونت عينة الدراسة من (24) مديراً ومساعداً ورئيس قسم تخطيط، و(90) مشرفاً، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن درجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي قليلة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشاركة في التخطيط التربوي، تعزى لمتغير الوظيفة ولصالح مديري التربية والتعليم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**15- دراسة (الخروصي، 2001) بعنوان:**

**دراسة تقويمية لنظام إدارة المعلومات التربوية بوزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم التابعة لها في سلطنة عمان**

هدفت الدراسة إلى تقويم نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، بوزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم التابعة لها في سلطنة عمان، من خلال تعرف الأسس الفكرية للنظام، كما نستنتجها من الأدبيات، كذلك تعرف جوانب القوة والضعف في النظام في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها، من وجهة نظر المسئولين في الوزارة والمديريات، وتعرف مدى الاختلاف في هذه الجوانب باختلاف هؤلاء المسئولين من حيث: المستوى التنظيمي، والجنسية، وسنوات الخبرة، ثم وضع إجراءات مقترحة لتطوير نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها، في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراستين النظرية والميدانية، وذلك باستخدام مدخل النظم، وتكونت عينة الدراسة من العاملين في المديرية العامة للتخطيط والمعلومات التربوية، في ديوان عام وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، والعاملين في مديرياتها بالمناطق (تسع مديريات)، ممن لديهم خبرة وعلاقة مباشرة بنظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وقد تم تطبيق الدراسة على أفراد المجتمع كافة وعددهم (69) فرداً، واعتمدت الدراسة في جانبها الميداني على استبانه قام الباحث ببنائها، وقسمها إلى خمسة مجالات هي: (وظائف النظام، والهيكل التنظيمي، والأجهزة والبرامج والتسهيلات، والبيانات والمعلومات، ومقترحات تطوير النظام)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود جوانب قوة، وجوانب ضعف في نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، فيما يتعلق بمجالات الدراسة الأربعة (وظائف النظام، والهيكل التنظيمي، والأجهزة والبرامج والتسهيلات، والبيانات والمعلومات)، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدراسة فيما يتعلق بمجالات الدراسة الأربعة (وظائف النظام، والهيكل التنظيمي، والأجهزة والبرامج والتسهيلات، والبيانات والمعلومات)، تعزى لمتغيرات المستوى التنظيمي والجنسية وسنوات الخبرة، كما أشارت النتائج إلى الحاجة إلى تطوير النظام، وقد تركزت مقترحات التطوير حول تطوير أهداف النظام وعملياته، وجعله متناسباً مع نظام التعليم الأساسي، واستكمال البيانات وتحديثها وتدقيقها، وتفعيل عملية الإفادة من النظام، وتطوير الكوادر وتفعيل عملية التدريب، والاهتمام بعملية التقويم المستمر للنظام، وربط النظام بأنظمة المعلومات الأخرى بالوزارة، وتفعيل عملية صيانة النظام، وزيادة اللامركزية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**16- دراسة (هيلات،2001) بعنوان:**

**درجة توافر الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد من وجهة نظر العاملين فيها:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الكفايات الإدارية، لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، من وجهة نظر العاملين فيها، كما هدفت إلى معرفة مدى اختلاف وجهات النظر باختلاف جنس العامل، والمؤهل، وسنوات الخبرة، ولتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء استبانة وطبقها على مجتمع الدراسة البالغ عددهم (242)عاملاً، في جميع أقسام المديريات. وقد أظهرت النتائج أن رؤساء الأقسام يمتلكون الكفايات الشخصية والإنسانية والاجتماعية، بدرجة توافر كبيرة ويمتلكون الكفايات الإبداعية والمهنية، بدرجة توافر متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام من وجهة نظر العاملين تعزى لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بإجراء دراسة تبين المهام (وصف وظيفي) لرئيس القسم في مديرية التربية والتعليم.

**17- دراسة ( رمضان،2001) بعنوان:**

**"الرقابة والاتصال الإداري والعلاقة بينهما لدى الإداريين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر العاملين فيها"**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين الرقابة والاتصال، في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين، من وجهة نظر العاملين فيها، كما هدفت إلى معرفة درجة الرقابة لدى الإداريين والهيكل التنظيمي والعلاقات الوظيفية، و التعليمات والقرار الإداري ووسائل الرقابة والرقابة الإدارية ، وهدفت أيضاً التعرف إلى درجة الاتصال وتوصيل المعلومة في الوقت المناسب، والتلاؤم مع التوقعات والآمال والقيم واختيار الوسيلة المناسبة للسلوك الاتصالي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث في دراسته أداتين: الأولى لقياس الرقابة الإدارية والتي طورها بنفسه، والثانية استبانه الاتصال الإداري والتي طورها اللوزي(1999)، حيث شملت عينة الدراسة(235) موظفاً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من(11) محافظة من محافظات شمال فلسطين، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (&= 0.05) بين الرقابة و الاتصال الإداري، وأظهرت أن الدرجة الكلية للرقابة متوسطة، و أفضل مجالاتها التعليمات، وسائل الرقابة الإدارية، الهيكل التنظيمي،الرقابة الإدارية، القرار الإداري، وأن أفضل مجالات الاتصال، توصيل المعلومة في الوقت المناسب، انفتاح وصدق نظم الاتصال، التلاؤم مع التوقعات، وكما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على أداة الاتصال تعزى للمؤهل العلمي، وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للاتصال، تعزى لمتغير المركز الوظيفي لصالح رئيس القسم، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالهيكل التنظيمي والعلاقات التنظيمية، والتنوع في وسائل الاتصال الملائمة للموقف الإداري.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**18- دراسة(شافي، 2001) بعنوان:**

**الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء الفكر الإداري المعاصر:**

هدفت الدراسة التعرف على الكفايات الإدارية المعاصرة اللازمة لمدير المدرسة، والتي تتعلق بممارساته الإدارية، والوقوف على مبررات تطويرها في ضوء الفكر الإداري المعاصر وبعض المتغيرات المجتمعية،واستخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع البحث من مديري المدارس التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة،وتوصلت الدراسة إلى أن مدير المدرسة ينحصر دوره في الاهتمام بالشؤون الإدارية والأعمال الروتينية، وفقاً للوائح والنظم الصادرة من وزارة التربية والتعليم، وأن مدير المدرسة لا يعطى الصلاحيات التي تمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة لتسيير العملية التعليمية، وأن الاهتمام بين مديري المدارس يتباين حول تحديد مستوى كفاءة العاملين وأدائهم الفني، ووسائل تطويره بالرغم من أهميته في نجاح العمل وفي نواتج العملية التعليمية،وأن دور مدير المدرسة في تقويم أداء المعلمين لا يقتصر على التقارير السنوية الصادرة من وزارة التربية والتعليم، ولا يبتكر أساليب أخرى للتقويم. http://edu.shams.edu.eg

**19- دراسة (أبو هنطش،1999) بعنوان:**

**اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية:**

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في السلطة الوطنية الفلسطينية، وذلك لإعطاء المعنيين في تطوير الوزارة إدارياً صورة عن الواقع الحالي، بما يتلاءم مع الإدارة الحديثة مع البيئة الفلسطينية، وتهدف بالأخص إلى بيان اتجاهات الإداريين التربويين في الوزارة، نحو التطوير الإداري في المجالات التالية: الأهداف والسياسات والاستراتيجيات، التصنيف التوصيف الوظيفي، والهيكل التنظيمي، البيئة التنظيمية، المهارات القيادية، إدارة الأفراد،الرقابة والمتابعة والتقييم.وتهدف أيضاً إلى بيان إذا ما كانت اتجاهات الإداريين التربويين تختلف تبعا للمتغيرات التالية: المؤهل العلمي،الخبرة الإدارية، الخبرة التدريسية،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للبحث، التي طبقها على جميع الإداريين التربويين في ديوان الوزارة كما حددتهم الدراسة، وعددهم (92) فرداً، هم مجتمع البحث، ولقد استجاب (88) من عينة البحث، وتوصلت النتائج أن اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري كانت إيجابية على جميع المجالات،التي جاءت تنازلياً كما يلي: الأهداف والسياسات والاستراتيجيات،الهيكل التنظيمي، الرقابة والمتابعة والتقييم، إدارة الأفراد، المهارات القيادية، البيئة التنظيمية، وأخيراً مجال التصنيف والتوصيف الوظيفي، بينما اختلفت اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير تبعاً للمتغيرات التالية:المؤهل العلمي، كانت اكبر عند حملة الدبلوم مقارنة بحملة البكالوريوس والدراسات العليا، والخبرة الإدارية كانت أفضل عند أصحاب الخبرة الإدارية المتوسطة من أصحاب الخبرة القصيرة والطويلة، الخبرة التدريسية كانت أفضل عند أصحاب الخبرة التدريسية عنها



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ممن لا يمتلكون. وأوصت الدراسة إلى ضرورة إعطاء مجال التصنيف والتوصيف الوظيفي أهمية خاصة، وكذلك إيلاء البيئة التنظيمية الاهتمام الذي تستحقه، والتركيز على مجال إدارة الأفراد والاهتمام باستخدام الأساليب التنبؤية العلمية الدقيقة هذا المجال، وأخيراً العمل على توظيف مجال المهارات القيادية بالشكل الملائم، وخاصة في عملية صياغة واتخاذ القرارات، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة إعطاء مجال التصنيف والتوصيف الوظيفي أهمية خاصة، والتركيز على مجال إدارة الأفراد.

**20- دراسة (صالح،1997) بعنوان:**

**تصورات الإداريين التربويين لنمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد:**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تصورات الإداريين التربويين لنمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، من خلال تناول أربعة أنماط قيادية هي (الإداري العظيم، الإداري الاجتماعي، الإداري التنظيمي، الإداري المهني) في هذه المديريات، كما هدفت إلى التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تصورات الإداريين التربويين لنمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد،، تعزى لمتغيرات (الجنس، نوع الوظيفة،المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة، كأداة للبحث وطبقها على جميع مجتمع البحث المكون من (285) فرداً، هم جميع مدراء التربية، والمدراء الإداريين، ورؤساء الأقسام، والمشرفين التربويين، في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، وأظهرت النتائج أن تصورات الإداريين التربويين للنمط القيادي السائد كان حسب الترتيب التالي: الإداري الاجتماعي، الإداري المهني، الإداري التنظيمي، الإداري العظيم، وتوصلت أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تصورات الإداريين التربويين لنمط القيادة السائد، يعزى إلى الجنس أو نوع الوظيفة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنمط الإداري المهني فقط تعزى إلى المؤهل العلمي،حيث كان انتشار النمط أعلى عند حملة شهادة الماجستير منه لدى حملة شهادة البكالوريوس، وغير ذلك لا توجد فروق دالة إحصائية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لنمط القيادة "الإداري التقليدي" والإداري الاجتماعي" تعزى إلى عدد سنوات الخبرة، حيث يقل انتشار نمط الإداري التقليدي، ويزيد نمط الإداري الاجتماعي كلما زادت الخبرة، في حين لا توجد فروق ذات دالة إحصائية نحو النمطين الآخرين تعزى إلى عدد سنوات الخبرة .

**21- دراسة (القضاة وأيوب،1997) بعنوان:**

**المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن:**

هدفت الدراسة التعرف إلى المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن، والتعرف إلى درجة رضا العاملين في الوزارة عن تلك المعايير، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في وزارة التربية والتعليم في المركز في مدينة عمان، والميدان المتمثل في مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة، ومديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون، وقد تم اختيار (197) موظفاً، رئيساً ومرؤوساً وبطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وقد قام الباحثان بتطوير استبانة لذلك



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الغرض، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة رضا العاملين التي يقوم عليها نظام المساءلة لدى الموظف متوسطة،حيث تناولت المساءلة الإدارية من حيث العقوبات التي تقع على الموظف عند مخالفة القوانين والتعليمات والأنظمة والقرارات واللوائح التنظيمية التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم.

**22- دراسة( غيث،1996) بعنوان:**

**أثر أنماط الاتصال الإداري لدى القيادات التربوية في مديريات التربية والتعليم على درجة فاعلية الممارسات الإدارية القيادية لمديري المدارس ومديراتها الثانوية الحكومية في محافظة عمان:**

هدفت الدراسة إلى معرفة أنماط الاتصال الإداري لدى القيادات التربوية في مديريات التربية والتعليم، على درجة فاعلية الممارسات الإدارية القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (152) قيادياً وقيادية في مديريات التربية والتعليم في عمان ، ومن (134) مديراً ومديرة من مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية، وأظهرت النتائج أن أنماط الاتصال السائدة لدى القيادات التربوية في مديرية التربية والتعليم مرتبة تنازلياً هي: الاتصال التفاعلي، الاتصال في اتجاهين، الاتصال الأفقي، الاتصال الصاعد وأخيراً الاتصال النازل، وكما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لأنماط الاتصال الإداري الخمسة لدى القيادات التربوية في محافظة عمان تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة.

**23- دراسة (عامر،1996) بعنوان:**

**الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية، كم يراها المديرون والمديرات،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة وزعها على عينة عشوائية مكونة من (40) مديراً ومديرة بنسبة 18% من المجتمع الأصلي (226) فرداً،وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس الثانوية يعزى لأي من المتغيرات (المؤهل الأكاديمي والتربوي،سنوات الخبرة، الجنس، البيئة، التدريب) من حيث ممارستهم للمهام الإدارية لوظيفة مدير المدرسة.

**24- دراسة ( الفارسي،1995) بعنوان:**

**تصورات القادة الإداريين للتطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان:**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع التطوير الإداري، وإلى بيان تصورات القادة لواقع التطوير الإداري تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (125) من فئات الإدارة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوسطى، والدنيا، وتشمل المستشارين، والمديرين العامين، والمديرين ونوابهم، وتوصلت النتائج إلى وجود سياسات توجه الوزارة، وتضع الوزارة معايير موضوعية لتقييم الأداء وتطبقها ، ويوجد هيكل تنظيمي للوزارة يقسم العمل حسب التخصصات وتتوفر فيه المرونة، وأن الوزارة تتبع النظام المركزي في اتخاذ القرارات.

**25- دراسة (خميس،1992) بعنوان:**

**تقييم الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر مديري العموم ومديري الإدارات المتوسطة أنفسهم:**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقدير مستوى الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة في المجالات:التخطيط والتنظيم، والقيادة، والتنسيق والرقابة، والعلاقات الإنسانية، والاتصالات، واتخاذ القرارات، وإدارة الاجتماعات، وإدارة الوقت،وكذلك هدفت إلى معرفة اختلاف التقدير لمستوى الأداء الإداري باختلاف المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والمرتبة الوظيفية،أو التفاعل بين هذه المتغيرات، وانتهج الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث ببناء وتطوير استبانة ووزعها على مجتمع البحث (167) فرداً موزعين على فئتين هما: فئة مديري العموم ومساعديهم، وعددهم(76) مديراً عاماً ومساعداً، وفئة مديري الإدارات المتوسطة، وعددهم(91) مديراً إدارة متوسطة، وهم جميع مديري العموم ومساعديهم وجميع مديري الإدارة المتوسطة بديوان الوزارة، وخلصت النتائج إلى أن تقديرات أفراد العينة لمستوى الأداء الإداري للمجالات بصورة عامة، فقد حصل المجال الثالث المتعلق بمجال التنسيق والرقابة على أقل تقدير في مستوى الأداء من بين المجالات الستة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء تعزى للمؤهل العلمي أو الخبرة العملية، وكانت هناك فروق جوهرية في تقديرات أفراد العينة تعزى للمرتبة الوظيفية، حيث كانت تقديرات مديري العموم أقل من تقديرات مديري الإدارات أنفسهم لمستوى الأداء الإداري، وخلصت الدراسة إلى بعض التوصيات منها: إصدار لوائح تنظيمية تظهر بوضوح اختصاصات كل إدارة بحيث تحدد فيها السلطة والمسؤولية، وتحد من التداخل والازدواجية بين الإدارات المختلفة، والحد من المركزية وإشراك الإدارات المتوسطة في إعداد الخطط للمراحل القادمة، والأخذ بمبدأ تفويض الصلاحيات لمديري الإدارات المتوسطة لاتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم وإداراتهم ومتابعتها وتقييمها.

**26- دراسة (الحسين، 1992) بعنوان:**

**فهم مديري التربية والتعليم في الأردن لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم:**

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق بين فهم مديري التربية و التعليم لعملية التخطيط التربوي، وبين درجة ممارستهم لها في مجالات: آلية التخطيط، اتخاذ القرارات، التشكيلات، الموازنة والإحصاء، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، وقد تألفت عينة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسة من (23) مديراً، شملت مدراء التخطيط بالوزارة، إضافة إلى قسم من مدراء التربيـــة والتعلـــيم، و(70) مديراً فنياً وإدارياً وبعض رؤساء قسم التخطيط، والإحصاء، وأظهرت النتائج أن هناك فروقـــاً ذات دلالة إحصائية بين فهم مديري التربية والتعليم لعملية التخطيط التربوي، وبين درجة ممارستهم لهـــا فـــي مجمل مجالات الدراسة، وذلك لمن يحملون الشهادة الجامعية الأولى، وأيضاً وجود فروق بين فهم مديري التربية والتعليم ذوي الخبرة الأقل لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لهـــا فـــي جميـــع مجالاتـــه الدراسة، وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فهم مديري التربية والتعليم الذين يحملـــون درجة الماجستير، أو الدكتوراه لعملية التخطيط التربوي، ودرجة ممارستهم لها فـــي مجـــالات التخطـــيط واتخاذ القرار والتشكيلات والموازنة والإحصاء.

**27- دراسة (الجوفي،1992) بعنوان:**

**خصائص المدير العام الفعال بإدارات التربية والتعليم في الجمهورية اليمنيـــة كمـــا يتـــصورها القـــادة الإداريون بوزارة التربية والتعليم وإداراتها المختلفة:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على خصائص المدير العام الفعال للإدارات العامة للتربية والتعليم في محافظات الجمهورية اليمنية، من وجهة نظر الإداريين بوزارة التربية والتعليم وإداراتها المختلفة، وتكونت عينة الدراسة من (230) فرداً من الإداريين، موزعين في فئتين وظيفتين همـــا: المـــديرون ومـــساعدوهم وعددهم (77)، ورؤساء الأقسام وعددهم (153)، واستخدم الباحث استبانة قام بتطويرها وبنـــاء فقراتهـــا موزعة على مجالات أربعة هي: الإداري، والفني، والإنساني، والتصوري، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر خصائص المدير الفعال أهمية مرتبة تنازلياً: خـــصائص المجـــال الإداري، خـــصائص المجـــال الإنساني، وخصائص المجال التصوري، وخصائص المجال الفني، وأنـــه لا توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لخصائص المدير الفعال تعزى للمؤهل العلمي أو الخبرة العملية، بينما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات عينة الدراسة لخصائص المدير العام الفعال، تعزى للمرتبة الوظيفية بمستوييها المديرين ومساعديهم، ورؤساء الأقسام، وكانـــت الفـــروق لصالح المديرين ومساعديهم.

**28- دراسة (إدريس،1992) بعنوان:**

**الاحتياجات التدريبية لدى الإداريين في ديوان وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية:**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية كما يراها مديرو العمـــوم ومـــديرو الإدارات، وهدفت إلى معرفة المهارات الإدارية التي يحتاجها الإداريون في ديوان وزارة التربية والتعلـــيم اليمنيـــة وأولوياتها، وهل تختلف درجة احتياج الإداريين للتدريب على المهـــارات الإداريـــة بـــاختلاف المرتبـــة الوظيفية، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، واستخدم الباحث استبانة قام ببنائهـــا وطبقهـــا علـــى مجتمـــع



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسة والبالغ عددهم (138) إدارياً، موزعين على فئتين هما فئة مديري العموم ومساعديهم وعددهم(52) مديراً ومديرة، وفئة مديري الإدارات وعددهم (84) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى وجود حاجة عالية لدى أفراد عينة الدراسة للتدريب على المهارات الإدارية، التي اشتملت عليها مجالات الدراسة السبعة وفق الترتيب التنازلي التالي: اتخاذ القرارات، والقيادة، والرقابة، والتنسيق، والتنظيم، والتخطيط، والاتصال، كما توصلت الدراسة بعدم وجود فرق في درجة احتياج الإداريين للتدريب على المهارات الإدارية الأساسية، تعود للمرتبة الوظيفية ،أو المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد المرشحين لشغل مناصب إدارية وتدريبهم على المهارات الإدارية الأساسية قبل التحاقهم بالعمل، وأن تقدم الدورات التدريبية لجميع الإداريين أثناء العمل؛ لتدريبهم على جميع المهارات، مع التركيز على مهارات مجال اتخاذ القرارات و مجال الرقابة.

**29- دراسة (بامقيدح،1991) بعنوان:**

**تطوير التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية :**

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم واقع التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، وهدفت أيضاً إلى بيان تصورات المديرين للتنظيم الإداري القائم في وزارة التربية والتعليم اليمنية في المجالات التالية: الاتصالات الإدارية، صناعة واتخاذ القرارات، التصنيف الوظيفي، وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، كفاية الكوادر وأدائهم، توازن السلطة والمسؤولية، المركزية واللامركزية، وأخيراً التفويض الإداري، وهدفت كذلك إلى بيان ما إذا كانت تصورات المديرين تختلف باختلاف المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، والإدارية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة التي طبقها على جميع المديرين في ديوان وزارة التربية والتعليم، وعددهم (95) مديراً الذين هم مجتمع البحث، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد في الوزارة إدارة تختص بمتابعة التطوير والتنظيم الإداري، وأنه لا توجد معايير موضوعية لاختيار المديرين في الوظائف المناسبة، ولا يوجد تطابق بين أنماط السلطة والمسؤولية في التنظيم الإداري القائم، ولا يفوض المديرون إلا بالقليل من صلاحياتهم، ويمارس المديرون نمط التركيز الإداري في إداراتهم، وانه يتم تعيين المديرين لمناصب إدارية عليا بناء على الانتماءات القبلية (العشائرية)، أو الحزبية، أو الشللية، أو المحاباة، أو القرابة بعيداً عن مبدأ تكافؤ الفرص واعتبارات الكفاءة، وأنه يوجد فروق ذات دلالة على عاملي الخبرة التدريسية، والخبرة الإدارية نحو التنظيم الإداري لوزارة التربية والتعليم في اليمن، حيث كانت النتائج لصالح المديرين ذوي الخبرة التدريسية والإدارية الطويلة، وأوصت الدراسة بتدريب المديرين في الوزارة على عملية صناعة القرارات الإدارية واتخاذها بطريقة علمية، وزيادة نسبة المشاركة في صنع القرار واتخاذه من قبل المديرين في المراتب الدنيا، ولا بد من إيجاد إدارة متخصصة في عملية التنظيم الإداري والمطالبة بتعديل القرار الذي يتم التعيين بموجبه في المناصب الإدارية العليا، والعمل على تفويض السلطات للإدارات الدنيا، والتقليل من المركزية الإدارية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**30- دراسة (أبو عين،1983) بعنوان:**

**أثر التزام مديري مكاتب التربية والتعليم في الأردن بعملهم واثر علاقاتهم الشخصية بالمرؤوسين في نجاحهم الإداري :**

هدفت الدراسة إلى تحليل ومعرفة مدى التزام مديري التربية والتعليم بعملهم، وإلقاء الضوء على بعض العوامل التي تؤثر في النجاح الإداري لمديري التربية والتعليم في الأردن، بعملهم وأثر علاقاتهم الشخصية بالمرؤوسين في نجاحهم الإداري، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مكاتب التربية والتعليم في الأردن، وعددهم (19) مديراً لمديريات مكاتب التربية في الأردن للعام 1983/1982م، وقد استخدم الباحث ثلاثة مقاييس في هذه الدراسة هي: مقياس مراكز الاهتمامات الحياتية الرئيسية،وتم تطبيقه على جميع أفراد العينة الأولى والبالغ عددهم (19) مدير مكتب تربية في الضفة الشرقية من الأردن ويمثلون جميع أفراد المجتمع الإحصائي الأول، مقياس العلاقات الشخصية بين مديري مكاتب التربية والتعليم ومرؤوسيهم، وتم تطبيقه على جميع أفراد العينة والبالغ عددهم (556) فرداً ما نسبته 25% من المجتمع الإحصائي الثاني، ومقياس النجاح الإداري والفعالية الإدارية، وتم تطبيقه على جميع أفراد العينة الثالثة والرابعة وهم جميعاً يمثلون نفس أفراد عينة المجتمع الأول والثاني، وأظهرت النتائج أنه يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نجاح المديرين وعلاقاتهم الشخصية بالمرؤوسين، كما أكدت النتائج أن 63% من مديري التربية والتعليم لديهم توجه نحو الوظيفة، وأن التباين بالنجاح الإداري لمديري التربية والتعليم عملية نسبية بحسن العلاقات الشخصية الايجابية والاحترام والثقة والتعاون مع المرؤوسين.

**31- دراسة (المومني،1983) بعنوان:**

**دراسة عملية اتخاذ القرارات وتطوير نموذج لها في دوائر التربية والتعليم في الأردن:**

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع عملية اتخاذ القرارات في دوائر التربية والتعليم في عمان وإربد، وتطوير نموذج لهذه العملية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الدوائر التربوية لمديريات التربية والتعليم في عمان وإربد، وبلغ عدد العينة 24 مديراً للدوائر المختلفة، حيث يشكلون ما يزيد على (63%) من مجموع المديرين الذين يعملون في جميع مديريات التربية والتعليم في الأردن، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أنه لا توجد طريقة واضحة ومحددة لعملية اتخاذ القرارات في دوائر التربية في الأردن، كما أن من المشكلات التي تواجه متخذ القرار ما تتعلق بعملية جمع المعلومات، حيث تتصف هذه المعلومات بصعوبة الحصول عليها، وطول الوقت اللازم لجمع المعلومات، وليس هناك تصنيف للمعلومات، وكذلك نقص البيانات ، وأن من أهم مصادر المعلومات هو التقارير المكتوبة والتعليمات واللوائح، وتعد المركزية والتشريعات من العوامل التي تؤثر سلباً على عملية اتخاذ القرارات، وكذلك نقص الكوادر والموظفين الأكفاء وعدم اختيار البديل الأنسب، تمثل جميعها مشكلات تواجه المديرين عند متابعة تنفيذ القرارات والضعف في تقويمها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثانياً: الدراسات الأجنبية**

**1- دراسة كا هو موك (ka ho mok ،2008) في جامعة هونغ كونغ (Hong Kong) بعنوان: سبل تغيير حوكمة وإدارة التعليم في أسيا :**

**Changing education governance and management in Asia**

تهدف هذه الدراسة إلى تغيير حوكمة وإدارة التعليم في أسيا، وتقديم أهم السبل الكفيلة بتحقيق التغيير لحوكمة التعليم في أسيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على مراجعة مختلف الأدبيات والمقالات حول الموضوع مع الاعتماد على الخبرة العملية للباحث، ولقد طبق الباحث دراسته على عينة من أصحاب المؤسسات التعليمية المختلفة، وتوصلت النتائج إلى أن وجود عمق الفجوة بين التعليم الأكاديمي وبين آليات وطرائق وحوكمة الإدارة للمدارس والجامعات، حيث الحوكمة هي مفهوم شامل يركز على الغذاء المتوازن لمختلف الأجسام الإدارية في المؤسسة من الوزارة إلى المديريات، ولقد ركزت الدراسة على ضرورة تطوير سياسات التعليم، وتطوير الوظائف الإدارية التي تقوم بها مختلف الأجسام الإدارية الفاعلة في إدارة التعليم، مع ضرورة تحقيق نوع من التوازن والوضوح في الأدوار الإدارية والمهام الوظيفية.

**2- دراسة باك تيي نغ (Pak Tee Ng, 2008) في جامعة هونغ كونغ (Hong Kong) بعنوان: دراسة مقارنة نماذج الإدارة في مدارس سنغافورة وهونغ كونغ:**

**A comparative study of Singapores school excellence model with Hong kongs school-based management**

تهدف هذه الدراسة إلى المقارنة بين النماذج الإدارية النوعية التي تبنتها بعض المدارس في سنغافورة وهونغ كونغ، كما تهدف إلى معرفة مدى انعكاس تبني استراتيجيات الإدارة الحديثة على إدارة المدارس بين الدولتين وتحقيق التعليم النوعي بينهما، واستخدمت الدراسة الأسلوب المقارن لتحليل تطور نوعية التعليم، ودراسة سبل التحول نحو اللامركزية، وحول منح تفويض أوسع للمدارس في إدارة المؤسسات، ولقد اشتمل مجتمع الدراسة على تقييم نموذج الإدارة الحديثة من خلال التركيز على قادة المدارس والمدرسين والعائد المتوقع لهذا النموذج، وبينت النتائج أن كل المدارس المجري عليها الدراسة في سنغافورة وهونغ كونغ تستخدم المزج بين المركزية واللامركزية في مستويات إدارية مختلفة، وأن هذا الأسلوب يرتفع وينخفض حسب درجة الديناميكية الموجودة في بيئة العمل، حيث إنه كلما زاد تسارع التغيير أدى إلى الحاجة الماسة إلى اللامركزية، وبينت الدراسة أيضاً أن هذه المدارس اعتمدت على استخدام أسلوب المحاسبة في الأداء وذلك عبر التركيز على استخدام مؤشرات أداء محددة تساعد في قياس جودة التعليم وضبط العملية الإدارية، ولقد طرحت الدراسة نموذجها المستخدم في تطوير جودة التعليم على أنه نموذج يمكن أن يحتذى به من قبل الدول النامية، عبر الاستفادة من وضع نظام لضبط الجودة والإدارة، مع التقييم الذاتي والرقابة الخارجية وبذلك يتحقق التغيير والتطوير.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**3- دراسة تسكا (Teska, 2003) في جامعة شرق ميتشيغان (Eastem Michigan) بعنوان:**

**مديرية التربية والتعليم: القيادة الفاعلة من خلال الاتصال:**

**The Superintendency:Effective Leadership Throgh Communication**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الطرق التي يستخدمها مديرو التربية والتعليم الفاعلون، وهدفت أيضا التعرف إلى أنماط الاتصال التي تترتب على طرق الاتصال التي يستخدمونها، وقد استخدمت الدراسة منهجي البحث النوعي والبحث الكمي لجمع المعلومات وتحليلها، فقد اختيرت مجموعة من مديري التربية والتعليم من ديترويت (Detroit) ، ومجموعة من مديري التربية والتعليم ذوي الخبرة من المدارس المتوسطة في المنطقة التعليمية، واستخدم معيار تدريب القيادة الفاعلة الذي طوره توماس وجوردن (Thomas, & Gordon)، وبينت النتائج إلى أنه يجب على مديري التربية والتعليم الفاعلين أن يكونوا مدركين للدور الحاسم الذي يؤديه الاتصال في القيادة التربوية، وأن يتصلوا بشكل جيد مع الجمهور، وأن نمط الاتصال الفعال يمكن مدير التربية والتعليم من تطوير طرق الاتصال الأساسية الضرورية للوصول إلى حاجات الجمهور.

**4- دراسة كناليس (Canales,2003) بعنوان:**

**نماذج التطوير المهني: التأثير في كفايات قيادة المدرسة كما حددها مديرو التربية والتعليم،في مركز الخدمات التعليمية، (المنطقة التعليمية (20))، في تكساس (Texas).**

**Professional Development Models: Impact on School Leadership Competencies as Identified by Superintendents in Education Service Center, Region 20, Texas**

وهدفت الدراسة لاختيار الأنموذج الأكثر فاعلية في تطوير الكفايات الإدارية لمديري التربية والتعليم، من أجل تحقيق التطوير المهني الفعال، وقد تكون مجتمع الدراسة من (51) مدير تربية وتعليم في مركز الخدمات التربوية في المنطقة (20) في تكساس، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها، استخدام أنموذج تطوير الفريق الموجه- فرديا (Individually- Guided) لتطوير كفايات القيادة، وأثبتت النتائج أن أنموذج التطوير لتحسين العملية الإدارية أكثر فاعلية من أنموذج الفريق الموجه-فردياً في مجال التدريب، لتطوير كفاية خدمة الجمهور المتزايدة، ورأى مديرو التربية والتعليم من حملة الدكتوراة أن التدريب أكثر فاعلية في تطوير كفايات التخطيط، وتوظيف استراتيجيات التغيير.

**4- دراسة هوي ومسكل(1991، hoy and Miskel) بعنوان:**

**الإدارة التعليمية: Educational Administration**

توصلت نتائج دراستهما حول تطوير دور الإداري كقائد تربوي واتساع مجالات عمله، إلى أن هذا الدور يستوجب امتلاك المهارات القيادية على التغيير للأفضل، ودفع عجلة المنظمة بعوامل القوة والتقدم، وبث عوامل الإبداع والابتكار والتجديد والتغيير؛ لضمان دينامية المنظمة، وذلك بمشاركة مستوياتها الإدارية المختلفة مشاركة فعالة لإصدار قرارات رشيدة لتحقيق هدف التغيير، حيث يحتاج التغيير إلى استعداد المنظمة لتقبل التجديد، وذلك بالتنسيق ما بين المستويات الإدارية العليا والوسطى والتنفيذية، بالإضافة إلى جمع المعلومات الدقيقة للتخطيط للتغيير، ووضع الاستراتيجيات السلوكية التي تهدف إلى التأثير في العاملين وقيمهم واتجاهاتهم وتحقيق رضاهم.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**5- دراسة شيرر (Sherer,1989) بعنوان:**

**دراسة أساليب التفويض وأنماط القرارات بين المديرين ذوي الخبرة والمبتدئين:**

**Astudy Comparing The Use of Buffering and Decision Styles by Beginning and Experienced Exemplary Superintendents**

هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة لاستخدام أساليب التفويض وأنماط القرارات بين المديرين ذوي الخبرة والمبتدئين، وطبقت الدراسة على (24) من مديري التربية والتعليم المبتدئين تقل خبرتهم عن سنة، و (25) من مديري التربية والتعليم ذوي الخبرة الطويلة، ممن تزيد خبرتهم على ثلاث سنوات، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك اختلافاً في أنماط القرار بين مجموعة مديري التربية والتعليم المبتدئين، وبين مجموعة مديري التربية والتعليم ذوي الخبرة تعزى إلى أثر الخبرة.

**6- دراسة سلامة (Salameh,1987) بعنوان:**

**الإصلاح الإداري في وزارة التربية والتعليم الأردنية.(دراسة ميدانية، تحليل الإصلاح الإداري للسنوات Administrative Reform in the Jordanian Ministry of Education(1981/1980**

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيف يأخذ الإصلاح الإداري دوره من خلال التركيب المعقد للوزارة، أي معرفة القوى والعوامل التي تدعم أو تقاوم وتعارض عملية الإصلاح الإداري في حال حدوثها مع الوقت، واستخدم الباحث في جمع البيانات أسلوباً ثلاثي الأوجه تمثل بالملاحظة،والمقابلات المسجلة ومفتوحة النهاية، وتحليل الوثائق، وقد طبقت هذه الإجراءات على عينة اختيرت من وزارة التربية والتعليم، مثلت جميع الوحدات التنظيمية البنيوية، إداريون لهم أهمية في كل خط من التركيب الطبقي، ومديرو مدارس، ومعلمون تابعون لوزارة التربية والتعليم، وكشفت الدراسة بأن مراكز القوة والسلطة والنفوذ في الوزارة على المستوى الوطني كان لها الأثر الحقيق للاختلال الوظيفي في عملية الإصلاح الإداري اللامركزي، حيث كانت الأهداف المحققة من الإصلاح هي جزئية مجردة، تمثلت في إيجاد بناء وتركيبة من 5 دوائر إقليمية، كل منها بسلطة وصلاحية كافية لإدارة وتسيير النظام التربوي في حدود مناطقها، وأنه لا مركزية جزئية في صنع القرار، ولا مركزية جزئية للوظائف أيضاً، والإبقاء على المكتب المركزي للتخطيط وتشكيل السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم.

**7- دراسة أندرسون (Anderson,1986) بعنوان:**

**تقييم الأداء الإداري لمديري التربية والتعليم في المناطق الريفية لتحديد الصعوبات التي تواجههم في مديرياتهم من وجهة نظر الموظفين في هذه المديريات ومديري المدارس في ولاية الأسكا الأمريكية :**

**" Problems Associated With Provision of Rural Special Education Services "**

هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء الإداري لمديري التربية والتعليم في المناطق الريفية من الولاية، و لتحديد الصعوبات التي تواجه الخدمات التربوية في تلك المناطق، من وجهة نظر الموظفين في هذه المديريات ومديري المدارس بهذه المناطق، وقد خلصت الدراسة إلى عدم وجود نظام فعال للاتصال بين مديريات التربية والتعليم المختلفة فيما بينها، وبين مكاتب التربية والتعليم في المناطق الريفية، وأن هذه المديريات تعاني من نقص في الخدمات العامة والموارد، وعدم شمول هذه المديريات في التطوير الإداري يعد من الصعوبات الحقيقية التي تعاني منها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**8- دراسة كروفرد (Crowford, 1983) بعنوان:**

**المهارات الإدارية اللازمة لنجاح الإدارة التربوية العليا:**

هدفت الدراسة إلى معرفة المهارات الإدارية اللازمة لنجاح الإدارة التربوية العليا، حيث شملت عينة الدراسة (576) فرداً (عمداء ومساعدي عمداء) أكاديميين لكليات جامعية ومعاهد عليا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد أظهرت النتائج أن المهارات الإدارية اللازمة والأكثر أهمية لرجل الإدارة التربوية تركزت في الممارسات الإدارية التالية: المحافظة على استخدام معايير أخلاقية لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، والأمانة والشرف في أداء العمل ، والثقة بالعاملين والقدرة على إثبات الذات، والمرونة والانفتاح لتقبل أفكار جديدة، بينما المهارات الأقل أهمية وتركزت في الممارسات التالية: المهارات الكتابية، وفهم شؤون العاملين والدارسين، والمعرفة باقتصاديات التعليم، وحسن الاختيار من المساعدين والعاملين عند المشاركة في عملية اتخاذ القرارات التربوية.

**9- دراسة برتنهام (Brittenham, 1980) بعنوان:**

**خصائص التنظيم الإداري، والعمليات الإدارية لمكاتب التربية والتعليم الرائدة بولاية كاليفورنيا:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على خصائص التنظيم الإداري، والعمليات الإدارية لمكاتب التربية والتعليم الرائدة بولاية كاليفورنيا، وقد أظهرت الدراسة نتائج من أهمها أن هناك خطة مرنة للتعديل اللازم عندما يتطلب الأمر ذلك، وينبغي على مديري التربية والتعليم أن يدركوا واقع التغيير والتجديد، بغرض التطوير من خلال التخطيط، والتنظيم الدوري والتنبؤ به مسبقاً كمسؤولية للتطورات التي تطرأ على المجالات الأخرى، ويجب على القادة الإداريين لمكاتب التربية والتعليم أن يأخذوا في الاعتبار أن التعديل في التنظيم الإداري يتطلب خلق أدوار إدارية وفنية جديدة للإدارة، وبينت النتائج أيضاً أن التنظيم الإداري الفعال يظهر من خلال مستويات أداء على درجة عالية من الإنتاج والكفاءة.

**9- دراسة جرادات ( Jaradat,1976) بعنوان:**

**دور مديري التربية في الأردن:the role of District Directors of Education in Jordan**

هدفت الدراسة إلى الخروج بتوصيات لإعداد وتطوير خطة لسياسة اتخاذ القرارات ، وتقديم الخدمات التربوية، وهدفت إلى تحديد وظائف مديري التربية والتعليم في الأردن ومسؤولياتهم وسلطاتهم ، كما هدفت إلى بحث وتوضيح الجوانب التالية:

- الوظائف الأساسية التي ينبغي أن يقوم بتنفيذها مدير التربية والتعليم في الأردن.
- المسؤوليات الرئيسة التي ينبغي أن تحول إليه.
- السلطة التي يترتب إحاطتها به، ليتمكن من تنفيذ هذه الوظائف والمسؤوليات بفعالية.

وأظهرت النتائج شعور التربويين الأردنيين أن مسؤوليات أكبر ينبغي أن تناط بمدير التربية والتعليم في المنطقة؛ لتمكينه من القيام بدور قيادي في تطوير البرامج التربوية، وأن تناط بمدير التربية والتعليم مسؤوليات أكبر، تتعلق باختيار الهيئات الإدارية، والتوجيه والتطوير المهني للهيئات التدريسية، وفي الإدارة المالية الفعالة للمنطقة، وأن يكون دوره تجاه مركز الوزارة ذا مشاركة استشارية، وانتهت الدراسة إلى ضرورة تشكيل لجنة عمل تمثل مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم ومديري المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي؛ لتحديد دور مدير التربية والتعليم في الأردن ومسؤولياته.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**ثالثا:التعقيب على الدراسات السابقة**

أولا: نظرة تحليلية على الدراسات العربية:

**1- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:**

تناولت الدراسات العربية مجموعة من الأغراض والأهداف، بعضها تناول واقع الممارسات الإدارية مثل دراسة (شحادة،2008)، ودراسة (عامر،1996)، ودراسة (شافي،2001)، وبعضها تناول دور نظم وتقنيات الاتصال الإداري مثل دراسة (طبش،2008)، ودراسة (العناتي،2003)، ودراسة (غيث،1996)، وبعضها تناول الكفايات الإدارية مثل دراسة (يدك،2005)، ودراسة (هيلات،2001)، ومنها ما تناولت المركزية واللامركزية في الإدارة مثل دراسة (منصور،2004)، والبعض تناول نظم المعلومات الإدارية مثل دراسة (الحراحشة والمقابلة،2005)، ودراسة (المقابلة،2003)، ودراسة (الخروصي،2001)، وتناولت بعض الدراسات المساءلة التربوية مثل دراسة (العمري،2004)، ودراسة (القضاة وأيوب،1997)، والبعض تناول الأنماط القيادية مثل دراسة (صالح،1997)، ودراسة (بني إرشيد،1991)، ودراسة (التوم،1986)، ومنها ما تناولت المناخ التنظيمي وعلاقته بالإبداع الإداري مثل دراسة (حوامدة،2003)، ومنها ما تناولت عملية التخطيط بصورة مستقلة مثل دراسة (عويضة،2003)، ودراسة (مهيدات،2001)، ودراسة (الحسين،1992)،ومنها ما تناولت الرقابة والاتصال مثل دراسة (رمضان،2001)، ومنها ما تناولت اتجاهات الإداريين نحو التطوير الإداري مثل دراسة (أبو هنطش،1999)، ودراسة (الفارسي،1995)، ودراسة (بامقيدح،1991)، ومنها ما تناولت تقييم الأداء الإداري مثل دراسة (خميس،1992)، ومنها ما تناول خصائص المدير الفعال مثل دراسة (الجوفي،1992)، ومنها ما تناولت الاحتياجات التدريبية لدى الإداريين مثل دراسة (إدريس،1992)، وتناولت بعضها عملية اتخاذ القرار مثل دراسة (المومني،1983)، ومنها ما تناولت فهم المصطلحات الإدارية وعلاقتها بالولاء التنظيمي مثل دراسة (الحلو،2008).

**2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:**

اتفقت جميع هذه الدراسات في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي، باستثناء دراسة (يدك،2005) التي استخدمت المنهج الوصفي المقارن، ودراسة (حوامدة،2003) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي،

**3- من حيث أداة الدراسة:**

اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات العربية السابقة من حيث استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة.

**4- من حيث مجتمع الدراسة:**

تباينت المجتمعات التي خضعت للدراسة في هذه الدراسات، فقد اختارت دراسة(شحادة،2008) رؤساء الأقسام والمشرفين، واختارت كل من دراسة (طبش،2008)، ودراسة (أبو هنطش،1999) جميع العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي من مدير عام حتى رئيس شعبة، واختارت كل من دراسة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(يدك،2005) ودراسة (حوامدة،2003)، ودراسة (الجوفي،1992) مدراء التربية والتعليم ورؤساء الأقسام، واقتصرت كل من دراسة (الحراحشة ومقابلة،2005)، ودراسة (المقابلة،2003) على رؤساء الأقسام، واختارت دراسة (منصور،2004) مدراء ومديرات المدارس الحكومية، واختارت كل من دراسة (العمري، 2004) ودراسة (العناتي،2003)، ودراسة (الخروصي،2001)، ودراسة (القضاة وأيوب،1997)، عينة من العاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية والمديريات،واختارت كل من دراسة (عويضة،2003) ودراسة (الحسين،1992) مدراء التربية والتعليم ونوابهم الإداريين ورؤساء أقسام التخطيط، بينما أضافت كل من دراسة (مهيدات،2001) ودراسة (صالح،1997)، إلى مجتمع بحث (عويضة) المشرفين التربويين، واختارت دراسة (هيلات،2001) العاملين في أقسام المديريات، واختارت دراسة(رمضان،2001) العاملين في المديريات، واختارت دراسة (غيث،1996) عينة من مدراء التربية والتعليم ومدراء ومديرات المدارس الثانوية، واختارت دراسة (الفارسي،1995) القيادة العليا في وزارة التربية والتعليم الأردنية من المستشارين والمدراء العامين والمديرين ونوابهم، واختارت كل من دراسة (خميس،1992)، ودراسة (إدريس،1992) المدراء العامين ومساعديهم، واختارت كل من دراسة (بامقيدح،1991)، ودراسة (أبو عين،1983)، ودراسة (المومني،1983) مدراء الدوائر، واختارت كل من دراسة (الحلو،2008)، ودراسة (حمادنة والقضاة)، ودراسة (شافي، 2001)، ودراسة (عامر، 1996)، مدراء ومديرات المدارس.

**ثانياً: نظرة تحليلية على الدراسات الأجنبية:**

**1- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:**

تناولت الدراسات الأجنبية مجموعة من الأغراض والأهداف، بعضها تناول حوكمة وإدارة التعليم مثل دراسة (كا هو موك،2008)، ومنها ما تناولت مقارنة نماذج الإدارة مثل دراسة (باك تي نغن2008)، ومنها ما تناولت القيادة الفاعلة في مديرية التربية والتعليم مثل دراسة (تسكا،2003)، ومنها ما تناولت التأثير في كفايات المدرسة كما حددها مديرو التربية والتعليم، مثل دراسة (كناليس،2003)، ومنها ما تناولت الإدارة التعليمية مثل دراسة (هوى ومسكلن1991)، ومنها ما تناولت دراسة أساليب التفويض وأنماط القرارات بين المديرين، مثل دراسة (شيرير،1989)، ومنها ما تناولت الإصلاح الإداري في وزارة التربية والتعليم، مثل دراسة (سلامة،1987)، ومنها ما تناولت تقييم الأداء الإداري لمدير التربية والتعليم مثل دراسة كل من (أندرسون،1986)، ومنها ما تناولت المهارات الإدارية اللازمة لنجاح الإدارة التربوية العليا، مثل دراسة (كروفرد،1983)، ومنها ما تناولت خصائص التنظيم الإداري والعمليات الإدارية لمكاتب التربية والتعليم، مثل دراسة (برتنهامن1980)، ومنها ما تناولت دور مدير التربية والتعليم مثل دراسة (جرادات،1976)

**2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:**

اتفقت جميع هذه الدراسات في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي، باستثناء دراسة (باك تي نغ،2008) التي استخدمت منهج الأسلوب المقارن، ودراسة (تسكا،2003) التي استخدمت منهجي البحث



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النوعي والكمي، ودراسة (سلامة،1987)، التي استخدمت أسلوباً ثلاثياً تمثل بالملاحظة، والمقابلات المسجلة، وتحليل الوثائق.

**3- من حيث أداة الدراسة:**

اتفقت الدراسات من حيث استخدامها الاستبانة للدراسة، باستثناء دراسة(سلامة،1987) فقد استخدمت الملاحظة، والمقابلات المسجلة ومفتوحة النهاية، وتحليل الوثائق.

**4- من حيث مجتمع الدراسة:**

تباينت المجتمعات التي خضعت للدراسة في هذه الدراسات فقد اختارت دراسة(كا هو موك،2008) عينة من أصحاب المؤسسات التعليمية المختلفة، واختارت دراسة (باك تي نغ،2008) قادة المدارس والمدرسين، واختارت كل من دراسة (تسكا،2003)، ودراسة (كناليس،2003)، ودراسة (شيرير،1989)، مدراء التربية والتعليم، واختارت دراسة (سلامة،1987)، عينة من الإداريين في الوزارة، وعينة من مدراء المدارس والمعلمين، واختارت دراسة (أندرسون،1986)، العاملين في المديريات ومديري المدارس، واختارت دراسة (كرفورد،1983)، عمداء الكليات والمعاهد العليا ومساعديهم.

**ثالثا: أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

**1- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:**

اتفقت الدراسة الحالية بشكل جزئي مع الدراسات السابقة عموماً، والتي تناولت الممارسات والكفايات الإدارية، أو التي تناولت التخطيط، أو نظم المعلومات و الاتصال الإداري، أو تقييم الأداء الإداري.

**2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:**

اتفقت جميع هذه الدراسات مع جميع الدراسات العربية، ومعظم الدراسات الأجنبية في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي.

**3- من حيث أداة الدراسة:**

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية ووحيدة للدراسة مثل دراسة (شحادة،2008)، و ودراسة(يدك،2005) ودراسة (تسكا،2003).

**4- من حيث مجتمع الدراسة:**

لم تتفق هذه الدراسة مع أي من الدراسات السابقة في اختيارها لمجتمع الدراسة، وهو نائب مدير دائرة، ورئيس قسم في كل من وزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها، ولكنها تشابهت بشكل جزئي مع دراسة (العمري،2004) ودراسة (العناتي،2003)، ودراسة (الخروصي،2001) التي اختارت بعض العاملين في كل من الوزارة والمديريات

**رابعا: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

**1- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختلفت هذه الدراسة إلى حد ما مع الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الأنماط القيادية مثل دراسة (صالح،1997)، ودراسة (بني إرشيد،1991)، ودراسة (التوم،1986)، كم اختلفت إلى حد ما مع دراسة (كا هو موك،2008) التي تناولت حوكمة وإدارة التعليم، أو دراسة (باك تي نغن2008) التي تناولت مقارنة نماذج الإدارة.

**2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:**

اختلفت الدراسة الحالية – إلى حد ما – مع الدراسات التي لم تستخدم المنهج الوصفي التحليلي، مثل دراسة (يدك،2005) التي استخدمت المنهج الوصفي المقارن، ودراسة (حوامدة،2003) التي استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.

**3- من حيث أداة الدراسة:**

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات التي لم تستخدم الاستبانة، مثل دراسة (سلامة،1987) التي استخدمت الملاحظة، والمقابلات المسجلة ومفتوحة النهاية، وتحليل الوثائق.

**4- من حيث مجتمع الدراسة:**

اختارت الدراسة الحالية نواب مدراء الدوائر ورؤساء الأقسام في مديريات التربية كمجتمع للدراسة، وهي بذلك قد اختلفت مع جميع الدراسات السابقة في هذا الجانب.

**خامسا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:**

لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

1- عدم تكرار أي من الموضوعات التي تمت دراستها.
2- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
3- اختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.
4- بناء أداة الدراسة المستخدمة وهي الاستبانة وتحديد مجالاتها وفقراتها.
5- تحديد الإجراءات المناسبة للدراسة.
6- عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.
7- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.

**سادسا: أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:**

1- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها موضوع درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي، لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث، وهذا الموضوع هو الأول على مستوى المحافظات الجنوبية حسب علم الباحث، ولم تتناوله أي من الدراسات السابقة.
2- تتميز الدراسة الحالية في اختيارها لمجتمع البحث المتمثل بنواب مدراء الدوائر ورؤساء الأقسام.
3- تقديمها تصوراً لتطوير الدور الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي، في ضوء الفكر الإداري الحديث.
4- تتميز هذه الدراسة بأنه تم تطبيقها في الميدان التربوي، في حين أن غالبية الدراسات قامت بتطبيق مثل هذه الدراسة (درجة ممارسة الدور الإداري) في مؤسسات القطاع الخاص.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الرابع
# الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- صدق الاستبانة.
- ثبات الاستبانة.
- إجراءات الدراسة.
- خطوات الدراسة.
- المعالجات الإحصائية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

**منهج الدراسة:**

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعرف بأنه " وصف منظم للحقائق ولميزات مجموعة معينة، أو ميدان من ميادين المعرفة الهامة بطريقة موضوعية وصحيحة". (الخطيب وآخرون،1985: 62)

"وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها".( الأغا، والأستاذ،1999: 83)

ويعتبر هذا المنهج مناسباً لأنه " يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، للوصول إلى تعميمات مقبولة" (بدر، 1984، 234) لزيادة رصيد العلم والمعرفة.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من العاملين تحت القيادة العليا في وزارة التربية والتعليم العالي (وكيل، وكلاء مساعدون، مدراء عامون ونوابهم ومدراء الدوائر ومدراء التربية والتعليم) والبالغ عددهم (158) فرداً، موزعين بين فئتين هما:

أ. الفئة الأولى: نواب المدير (نائب مدير دائرة، نائب مدير تربية وتعليم)

وشملت هذه الفئة جميع نواب مدير دائرة، أو نواب مدير تربية وتعليم في الوزارة والمديريات الست في المحافظات الجنوبية، والبالغ عددهم (14) نائب مدير.

ب. الفئة الثانية: رؤساء الأقسام:

وشملت هذه الفئة جميع رؤساء الأقسام في الوزارة والمديريات الست في المحافظات الجنوبية، والبالغ عددهم (144) رئيس قسم.

وبالتالي فإن مجتمع الدراسة تكون من (158) فرداً، منهم (14) نائب مدير، و (144) رئيس قسم، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي في المحافظات الجنوبية للعام الدراسي 2009/2008.

**عينة الدراسة "طريقة المسح الشامل":**

تمثلت عينة الدراسة في كامل عناصر مجتمع الدراسة، فيما يسمى بطريقة المسح الشامل وفيها تجمع البيانات من جميع أفراد المجتمع الأصلي (مبادئ الإحصاء: 1998: 27)، حيث تمكن الباحث من الوصول إلى جميع عناصر مجتمع الدراسة، مما جعل عينة الدراسة تتضمن المجتمع كله البالغ عددهم (158)، كما هو موضح بالجدول التالي رقم (5) :



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5): يبين توزيع عينة الدراسة حسب الجنس ومكان العمل والمسمى الوظيفي

| المديرية | نائب مدير | | رئيس قسم | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذكر | أنثى | ذكر | أنثى | |
| وزارة التربية | 2 | 0 | 31 | 6 | 39 |
| شمال غزة | 2 | 0 | 16 | 2 | 20 |
| شرق غزة | 2 | 0 | 18 | 1 | 21 |
| غرب غزة | 1 | 1 | 17 | 1 | 20 |
| الوسطى | 1 | 1 | 16 | 2 | 20 |
| خان يونس | 2 | 0 | 14 | 3 | 19 |
| رفح | 2 | 0 | 15 | 2 | 19 |
| **الإجمالي** | **12** | **2** | **127** | **17** | **158** |

وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتخطيط، 2009

وقد تم إجراء التحليل الإحصائي للاستبانات المسترجعة الصالحة للتحليل والبالغ عددها (121) استبانة.

والجداول (6، 7، 8، 9،10) تبين توزيع مجتمع الدراسة تبعاً للمتغيرات المستقلة:

**1- متغير الجنس:**

جدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

| الجنس | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ذكر | 107 | 88.43 |
| أنثى | 14 | 11.57 |
| المجموع | 121 | 100.00 |

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية للذكور وصلت إلى (88.43%)، وللإناث (11.57%)، ومثل ذلك يبين أن غالبية مجتمع الدراسة هم من الذكور، ويعزى الباحث السبب في أن النسبة العظمى ذكور، هو أن المجتمع الفلسطيني عامة وفي المحافظات الجنوبية على وجه الخصوص هو مجتمع ذكوري، أي ينظر للذكر بالقائد و للأنثى بالتابع، لذلك قلما تتولى الأنثى مناصب قيادية وخاصة في سلك التربية والتعليم العالي، إذ يوجد في القيادة العليا الحالية في المحافظات الجنوبية عدد 6 فقط من الإناث، من بين 55 قائداً في القيادة العليا، حيث تم ترقية موظفتين مؤخرا لمنصب مدير دائرة في الوزارة خلال شهر يونية/2009م. (وزارة التربية والعليم العالي،الشئون الإدارية،2009).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**2- متغير المؤهل العلمي:**

جدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

| المؤهل العلمي | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| أقل من بكالوريوس | 4 | 3.31 |
| بكالوريوس | 109 | 90.08 |
| ماجستير | 8 | 6.61 |
| المجموع | 121 | 100 |

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لحملة أقل من البكالوريوس وصلت إلى (3.31%)، وحملة البكالوريوس وصلت إلى( 90.8%)، وحملة الماجستير (6.61%)، ومثل ذلك يبين أن غالبية مجتمع الدراسة هم من حملة البكالوريوس، ولم تتضمن مجتمع الدراسة لحملة الدكتوراه؛ وذلك لعدم وجود أي شخص يحمل درجة الدكتوراه من بين مجتمع الدراسة.

**3- متغير سنوات الخبرة:**

جدول رقم (8): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

| سنوات الخبرة | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| أقل من 7 سنوات | 25 | 20.66 |
| من 7 – 12 سنوات | 36 | 29.75 |
| أكثر من 12 سنة | 60 | 49.59 |
| المجموع | 121 | 100 |

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لأصحاب الخبرة أقل من 7 سنوات وصلت إلى (20.66%)، ولأصحاب الخبرة (من 7 – 12 ) سنوات وصلت إلى(29.75%)، ولأصحاب الخبرة أكثر من 12 سنة وصلت إلى (49.59%)، ومثل ذلك يبين أن غالبية مجتمع الدراسة هم أصحاب الخبرة أكثر من 12 سنة.

**4- متغير المؤهل التربوي:**

جدول رقم (9): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل التربوي

| المؤهل التربوي | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| تربوي | 68 | 56.20 |
| غير تربوي | 53 | 43.80 |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | | |
|---|---|---|
| المجموع | 121 | 100 |

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لأصحاب المؤهل التربوي وصلت إلـــى (56.20%) أصحاب المؤهل غير التربوي وصلت إلى(43.80%) ومثل ذلك يبين أن مجتمع الدراسة يتراوح ما بـــين تربوي وغير تربوي.

**5- متغير مكان العمل:**

جدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مكان العمل

| مكان العمل | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| مقر وزار ة التربية والتعليم العالي للمحافظات الجنوبية | 38 | 31.40 |
| مديريات المحافظات الجنوبية | 83 | 68.59 |
| المجموع | 121 | 100 |

يتضح من الجدول السابق أن النسبة المئوية لمجتمع الدراسة في مقر وزارة التربية والتعليم العالي للمحافظات الجنوبية وصلت إلى (31.40%)، ولمجتمع الدراسة في مديرات المحافظات الجنوبية وصـــلت إلى(68.59%)، ومثل ذلك يبين أن مجتمع الدراسة في مديريات المحافظات الجنوبية تقريباً ضعف مجتمع الدراسة في مقر وزارة التربية والتعليم العالي.

**أداة الدراسة :**

لقد تم إعداد استبانة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي، لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث، في إطار الأدب التربوي الإداري الحديث ، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في الإدارة عن طريق المقابلات الشخصية، ولمتطلبات الدراسة، قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- إعداد سؤال مفتوح لعينة من القادة والخبراء التربويين لاستمطار أفكارهم، لبناء فقرات تنتمـــي إلـــى مجالات الاستبانة الرئيسة، ملحق رقم (1).
- تفريغ استجابات السؤال المفتوح وحذف المكرر منها.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (88) فقرة، والملحق رقم (2) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة علي المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الاستبانة على (17) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، ووزارة التربية والتعليم، ومديريات التربية والتعليم والملحق رقم (3 ) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (8) فقرات من فقرات الاستبانة، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (80) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، وتم إضافة سؤال مفتوح، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جداً ، كبيرة ، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لمعرفة **درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث** والملحق رقم (4) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.
- **ولقد كانت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من ثلاثة أقسام كالتالي:**

**القسم الأول**: يحتوي على الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة.

**القسم الثاني**: يتكون من (80) فقرة، موزعة على أربعة مجالات تتناول **درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث** كالتالي:

- المجال الأول: التخطيط(ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية التخطيط)، ويتكون من ( 19) فقرة.
- المجال الثاني: التنظيم (ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية التنظيم)، ويتكون من ( 20) فقرة.
- المجال الثالث: التوجيه (ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية التوجيه)، ويتكون من ( 23) فقرة.
- المجال الرابع: المتابعة والتقويم (ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية المتابعة والتقويم)، ويتكون من (18) فقرة.

**القسم الثالث**: يتكون من سؤال مفتوح يبين سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا بوزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها .

- إجراء دراسة استطلاعية ميدانية أولية للاستبانة، بغرض الحصول على قيم معامل الصدق والثبات وتعديل حسب ما يناسب.

**صدق الاستبانة:**

قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أولاً: صدق المحكمين:**

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في علم الإدارة، ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الأربعة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (80) فقرة موزعة كما في الجدول رقم (11):

جدول (11): يبين عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها

| المجال | عدد الفقرات |
|---|---|
| التخطيط | 19 |
| التنظيم | 20 |
| التوجيه | 23 |
| المتابعة والتقويم | 18 |
| المجموع | 80 |

**ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:**

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، مكونة من (30) نائب مدير ورئيس قسم من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

**معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الأول: (التخطيط) والدرجة الكلية لفقراته** كما هو مبين بالجدول رقم (12):

الجدول (12): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" التخطيط " مع الدرجة الكلية للمجال الأول

| م | الفقرة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| 1- | تعمل القيادة العليا وفق خطة إستراتيجية. | 0.762 | دالة عند 0.01 |
| 2- | تعمل القيادة العليا وفق رؤية واضحة. | 0.804 | دالة عند 0.01 |
| 3- | ترسم القيادة العليا السياسات والقواعد التي تحكم سلوك العاملين. | 0.746 | دالة عند 0.01 |
| 4- | تشرك القيادة العليا رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة. | 0.425 | دالة عند 0.05 |
| 5- | تعد القيادة العليا سيناريوهات وخطط بديلة لتطبقها في الحالات الطارئة. | 0.735 | دالة عند 0.01 |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| م | الفقرة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| 6- | تحدد القيادة العليا القوى البشرية اللازمة لتحقيق الأهداف. | 0.728 | دالة عند 0.01 |
| 7- | تحدد القيادة العليا الاحتياجات المادية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف. | 0.670 | دالة عند 0.01 |
| 8- | تضع القيادة العليا البرامج والجداول الزمنية اللازمة لتحقيق أهدافها. | 0.640 | دالة عند 0.01 |
| 9- | تتكيف القيادة العليا مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة للعملية التربوية. | 0.571 | دالة عند 0.01 |
| 10 | تستفيد القيادة العليا من خطط الإدارات والدوائر والأقسام المختلفة بالوزارة أو المديريات. | 0.676 | دالة عند 0.01 |
| 11 | تطور القيادة العليا خططها لتعزيز نقاط القوة و للتغلب على نقاط الضعف لديها. | 0.609 | دالة عند 0.01 |
| 12 | تحرص القيادة العليا على أن تتضمن الخطة الإستراتيجية الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية | 0.622 | دالة عند 0.01 |
| 13 | تحدد القيادة العليا الأهداف القابلة للقياس. | 0.660 | دالة عند 0.01 |
| 14 | ترسم القيادة العليا السياسات وفق فلسفة الوزارة. | 0.594 | دالة عند 0.01 |
| 15 | تتضمن القيادة العليا خططها المعايير اللازمة لتحسين جودة العملية التربوية. | 0.780 | دالة عند 0.01 |
| 16 | تخطط القيادة العليا لمشروعات تطويرية محسنة مثل رفع كفاءة العاملين إداريا | 0.645 | دالة عند 0.01 |
| 17 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على وضع الخطط للخروج من الأزمات الطارئة. | 0.726 | دالة عند 0.01 |
| 18 | تتضمن الخطة الصادرة عن القيادة العليا تنسيقاً للعمل بشكل إلكتروني. | 0.645 | دالة عند 0.01 |
| 19 | تدعم القيادة العليا عمليات تحديد مؤشرات حدوث الأزمات. | 0.503 | دالة عند 0.01 |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الأول**" **التخطيط** " والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.425-0.804) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05، ودرجة حرية 28 والتي تساوي 0.361 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثاني**: (التنظيم) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (13):

الجدول (13):معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" التنظيم " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

| م | الفقرة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| 1. | تعمل القيادة العليا وفق هيكل تنظيمي واضح. | 0.468 | دالة عند 0.01 |
| 2. | توظف القيادة العليا التكنولوجيا في تنظيم وتطوير العمل الإداري. | 0.652 | دالة عند 0.01 |
| 3. | تضع القيادة العليا الرجل المناسب في المكان المناسب. | 0.780 | دالة عند 0.01 |
| 4. | توزع القيادة العليا المسئوليات على العاملين بها. | 0.807 | دالة عند 0.01 |
| 5. | توفر القيادة العليا مناخاً تنظيمياً يحفز على الإبداع وتقبل التغيير. | 0.806 | دالة عند 0.01 |
| 6. | تفعل القيادة العليا أداء العاملين في ضوء مأسسة العمل. | 0.607 | دالة عند 0.01 |
| 7. | تعمل القيادة العليا وفق تصنيفات وتوصيفات معتمدة للوظائف الإدارية. | 0.744 | دالة عند 0.01 |
| 8. | تراعي القيادة العليا تكافؤ السلطة والمسئولية في جميع المناصب الإدارية. | 0.789 | دالة عند 0.01 |
| 9. | تشيع القيادة العليا الثقافة التنظيمية حسب معايير الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية. | 0.660 | دالة عند 0.01 |
| 10. | تمنع القيادة العليا الازدواجية والتداخل في الصلاحيات بين الإدارات والدوائر والأقسام. | 0.727 | دالة عند 0.01 |
| 11. | ترسخ القيادة العليا مبادئ تفويض السلطة بموجب الأنظمة والقوانين. | 0.767 | دالة عند 0.01 |
| 12. | تقوم القيادة العليا بتدريب الموظفين لضمان جودة أداء العمل وفقا للاحتياجات. | 0.623 | دالة عند 0.01 |
| 13. | تستخدم القيادة العليا قاعدة بيانات ومعلومات مؤرشفة إلكترونياً في تعاملاتها الإدارية. | 0.639 | دالة عند 0.01 |
| 14. | تحقق القيادة العليا التوازن بين المركزية واللامركزية. | 0.750 | دالة عند 0.01 |
| 15. | تحرص القيادة العليا على أن يتصف الهيكل التنظيمي باللامركزية في العمل. | 0.650 | دالة عند 0.01 |
| 16. | يتسم الهيكل التنظيمي بمرونة كافية تساعد في التعامل مع الأزمات حال وقوعها. | 0.732 | دالة عند 0.01 |
| 17. | تعمل القيادة العليا وفق تعليمات إدارية تحدد خطوات إجراءات التعامل مع الأزمات. | 0.761 | دالة عند 0.01 |
| 18. | تحدد القيادة العليا الإجراءات العملية والعلمية لتنفيذ مهمات العمل التنظيمي والإداري. | 0.775 | دالة عند 0.01 |
| 19. | تزود القيادة العليا الموظفين باللوائح والقوانين والمعلومات والخبرات لتحسين الأداء. | 0.669 | دالة عند 0.01 |
| 20. | تحرص القيادة العليا على تطوير الهيكل التنظيمي بشكل مستمر. | 0.753 | دالة عند 0.01 |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني" التنظيم** " والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الارتباط محصورة بين المدى (0.468-0.807) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 28 والتي تساوي 0.361 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

**الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثالث**: (التوجيه) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (14):

الجدول (14):معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" التوجيه " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

| م | الفقرة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| 1 | توحد القيادة العليا مصدر التعليمات للعاملين في الإدارات والدوائر والأقسام. | 0.850 | دالة عند 0.01 |
| 2 | تحرص القيادة العليا على الاتصال المباشر بالمرؤوسين لضمان تنفيذ المهام. | 0.733 | دالة عند 0.01 |
| 3 | تعمل القيادة العليا على استيفاء المعلومات من مصادر متنوعة. | 0.756 | دالة عند 0.01 |
| 4 | تراعي القيادة العليا البدائل المتاحة عند اتخاذ القرار | 0.679 | دالة عند 0.01 |
| 5 | تسعى القيادة العليا إلى اكتشاف المعيقات بشكل مبكر. | 0.731 | دالة عند 0.01 |
| 6 | تمنح القيادة العليا الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل. | 0.678 | دالة عند 0.01 |
| 7 | تشجع القيادة العليا على العمل بروح الفريق. | 0.883 | دالة عند 0.01 |
| 8 | تستخدم القيادة العليا التعليمات اللازمة لتنفيذ الأنشطة والفعاليات لتحقيق الأهداف. | 0.615 | دالة عند 0.01 |
| 9 | تعمل القيادة العليا وفق نظام معلومات دقيق وفعال لتوجيه العاملين. | 0.770 | دالة عند 0.01 |
| 10 | تساهم القيادة العليا بتنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والدوائر والأقسام. | 0.827 | دالة عند 0.01 |
| 11 | تتيح القيادة العليا الفرصة للموظفين للتعبير عن آرائهم. | 0.733 | دالة عند 0.01 |
| 12 | تستخدم القيادة العليا أسلوب التعامل الشفوي والمكتوب لتحسين الأداء. | 0.549 | دالة عند 0.01 |
| 13 | تمتلك القيادة العليا مهارات الاتصال الفعال لتعزيز العلاقة مع العاملين. | 0.788 | دالة عند 0.01 |
| 14 | تطلع القيادة العليا الموظفين على سير عملها بحدود ما يسمح به القانون. | 0.834 | دالة عند 0.01 |
| 15 | تستخدم القيادة العليا الاجتماعات الدورية بينها وبين العاملين. | 0.792 | دالة عند 0.01 |
| 16 | تتخذ القيادة العليا القرارات بصورة تشاركيه. | 0.719 | دالة عند 0.01 |
| 17 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على الإقناع بالفكرة المراد إيصالها للعاملين. | 0.832 | دالة عند 0.01 |
| 18 | تعمل القيادة العليا على إقناع العاملين بأهمية تبني مفهوم ثقافة الجودة. | 0.914 | دالة عند 0.01 |
| 19 | تستثمر القيادة العليا الموارد الضرورية لاحتواء الأزمات. | 0.785 | دالة عند 0.01 |
| 20 | تحرص القيادة العليا على إدارة الوقت والاستفادة منه. | 0.813 | دالة عند 0.01 |
| 21 | توظف القيادة العليا وسائل الاتصال الإلكتروني لتسهيل التواصل مع العاملين. | 0.383 | دالة عند 0.05 |
| 22 | تعايش القيادة العليا واقع العاملين حسب مستوياتهم لتذليل الصعوبات. | 0.718 | دالة عند 0.01 |
| 23 | لدى القيادة العليا نظام للجودة الشاملة في التعليم. | 0.830 | دالة عند 0.01 |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث" التوجيه والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05 ، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.383-0.914) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 28 والتي تساوي 0.361 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

**الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الرابع**: (المتابعة والتقويم) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (15):

الجدول (15):معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " المتابعة والتقويم" مع الدرجة الكلية للمجال الرابع

| م | الفقرة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| .1 | تتابع القيادة العليا الموظفين من خلال تحديد المهام وفق الوظائف المنوطة بهم. | 0.792 | دالة عند 0.01 |
| .2 | تأخذ القيادة العليا بنتيجة التقييم ضمن تقارير الإنجاز. | 0.724 | دالة عند 0.01 |
| .3 | ترسم القيادة العليا السياسات الإدارية للترقيات الوظيفية بناءا على نتائج تقييم الأداء | 0.705 | دالة عند 0.01 |
| .4 | تتبع القيادة العليا الشفافية والموضوعية في قياس الأداء. | 0.814 | دالة عند 0.01 |
| .5 | تطبق القيادة العليا مبدأ الثواب والعقاب | 0.788 | دالة عند 0.01 |
| .6 | تبتعد القيادة العليا عن المجاملات الشخصية بين المسئول والموظفين التابعين له عند التقييم | 0.832 | دالة عند 0.01 |
| .7 | تستفيد القيادة العليا من التغذية الراجعة في عمليات التخطيط المستقبلية. | 0.906 | دالة عند 0.01 |
| .8 | تتابع القيادة العليا الأعمال وفق آلية مناسبة ودقيقة. | 0.630 | دالة عند 0.01 |
| .9 | تتبنى القيادة العليا معايير الجودة الشاملة في عملية التقويم. | 0.810 | دالة عند 0.01 |
| .10 | تعتمد القيادة العليا على معايير محددة للتقييم تم دراستها بما يتلاءم مع طبيعة عمل الموظف | 0.836 | دالة عند 0.01 |
| .11 | تضع القيادة العليا صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها. | 0.774 | دالة عند 0.01 |
| .12 | تشجع القيادة العليا مفاهيم النقد الذاتي والمتابعة والتقييم والبناء بين العاملين. | 0.819 | دالة عند 0.01 |
| .13 | تحاول القيادة العليا التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها. | 0.785 | دالة عند 0.01 |
| .14 | تقيم القيادة العليا مخرجاتها من أجل التطوير والتحسين في العملية التربوية. | 0.712 | دالة عند 0.01 |
| .15 | تقيم القيادة العليا العاملين أثناء الأزمات | 0.868 | دالة عند 0.01 |
| .16 | تستخلص القيادة العليا بصورة فعالة الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها. | 0.850 | دالة عند 0.01 |
| .17 | تتابع القيادة العليا نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل. | 0.799 | دالة عند 0.01 |
| .18 | تتابع القيادة العليا الموظفين من خلال تحديد المهام وفق الوظائف المنوطة بهم. | 0.941 | دالة عند 0.01 |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الرابع " المتابعة والتقويم" والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.630-0.941) ، وكذلك قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 28 والتي تساوي 0.361 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة لما وضعت لقياسه.

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى، وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16):مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية

| | المجموع | التخطيط | التنظيم | التوجيه | المتابعة والتقويم |
|---|---|---|---|---|---|
| **المجموع** | 1 | | | | |
| **التخطيط** | 0.895 | 1 | | | |
| **التنظيم** | 0.964 | 0.841 | 1 | | |
| **التوجيه** | 0.969 | 0.804 | 0.911 | 1 | |
| **المتابعة والتقويم** | 0.957 | 0.792 | 0.893 | 0.931 | 1 |

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض، وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

### ثبات الاستبانة Reliability:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

**1- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :**

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient) والجدول (17) يوضح ذلك:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول (17 ): يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

| المجالات | عدد الفقرات | الارتباط قبل التعديل | معامل الثبات بعد التعديل |
|---|---|---|---|
| **التخطيط** | 19* | 0.899 | 0.908 |
| **التنظيم** | 20 | 0.760 | 0.864 |
| **التوجيه** | 23* | 0.973 | 0.974 |
| **المتابعة والتقويم** | 18 | 0.931 | 0.964 |
| المجموع | 80 | 0.912 | 0.954 |

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.954)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

## 2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لإيجاد ثبات الاستبيان وفق المعادلة الخاصة بذلك وهي كالآتي:

$$\alpha = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1}\left[1 - \frac{\text{مجـ}_{\text{س}}\ \text{ع}^2_{\text{س}}}{\text{ع}^2}\right]$$ حيث

α = معامل ثبات الاستبيان. ن = عدد مفردات الاستبيان.

$\text{ع}^2_{\text{س}}$ = تباين مفردات الاستبيان. $\text{ع}^2$ = تباين الاستبيان ككل.

حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18): يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

| المجال | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|
| **التخطيط** | 19 | 0.927 |
| **التنظيم** | 20 | 0.948 |
| **التوجيه** | 23 | 0.964 |
| **المتابعة والتقويم** | 18 | 0.967 |
| المجموع | 80 | 0.986 |

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.986)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الفصل الخامس

## نتائج الدراسة وتفسيرها
## توصيات الدراسة، و مقترحاتها



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها

### أولا: عرض النتائج وتفسيرها:

يعرض هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت على ما تم جمعه وتحليله من بيانات من خلال أداة الدراسة.

وقد جاءت الدراسة الحالية بهدف دراسة درجة ممارسة القيادة التربوية العليا، في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، في ضوء الفكر الإداري الحديث، من وجهة نظر نواب مدراء الدوائر و رؤساء الأقسام، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات نواب مدراء الدوائر و رؤساء الأقسام حول درجة ممارسة القيادة التربوية العليا، في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، في ضوء الفكر الإداري الحديث من وجهة نظرهم، تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي المؤهل التربوي، ومكان العمل).

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم إعداد استبانه لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، في ضوء الفكر الإداري الحديث من وجهة نظر نواب مدراء الدوائر ورؤساء الأقسام، وتم تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة، وهو نفس عينة الدراسة البالغ عددهم الإجمالي (158) نائب مدير ورئيس قسم، منهم (14) نائب مدير دائرة، و (144) رئيس قسم في كل من الوزارة والمديريات الست في المحافظات الجنوبية، والجدول التالي يوضح نسبة الاستجابة من أفراد العينة والتي بلغت (121) نائب مدير ورئيس قسم.

جدول رقم (19): عدد الاستبانات الموجهة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا الموزعة والمستردة والصالحة

| العدد الكلي | العينة الاستطلاعية | العدد الكلي للتطبيق | الفاقد | الاسترداد | النسبة المئوية للصالح |
|---|---|---|---|---|---|
| 158 | 30 | 128 | 7 | 121 | %94.5 |

وقد تم جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة الدراسة، والتعرف على طبيعة العلاقة بين وجهات نظر أفراد العينة وبعض المتغيرات، وذلك بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها، وكانت النتائج على النحو التالي:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**1- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة:**

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : "**ما درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

**المجال الأول : التخطيط:**

الجدول (20): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول :التخطيط وكذلك ترتيبها في المجال (ن =121 )

| رقم الفقرة | الفقرة | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تعمل القيادة العليا وفق خطة إستراتيجية. | 4 | 8 | 42 | 50 | 17 | 431 | 3.562 | 0.930 | 71.24 | 7 |
| 2 | تعمل القيادة العليا وفق رؤية واضحة. | 2 | 13 | 42 | 53 | 11 | 421 | 3.479 | 0.867 | 69.59 | 13 |
| 3 | ترسم القيادة العليا السياسات والقواعد التي تحكم سلوك العاملين. | 4 | 9 | 44 | 49 | 15 | 425 | 3.512 | 0.923 | 70.25 | 10 |
| 4 | تشرك القيادة العليا رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة. | 13 | 19 | 44 | 39 | 6 | 369 | 3.050 | 1.056 | 60.99 | 19 |
| 5 | تعد القيادة العليا سيناريوهات وخطط بديلة لتطبقها في الحالات الطارئة. | 4 | 18 | 30 | 54 | 15 | 421 | 3.479 | 1.001 | 69.59 | 12 |
| 6 | تحدد القيادة العليا القوى البشرية اللازمة لتحقيق الأهداف. | 3 | 9 | 38 | 58 | 13 | 432 | 3.570 | 0.874 | 71.40 | 5 |
| 7 | تحدد القيادة العليا الاحتياجات المادية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف. | 2 | 9 | 38 | 61 | 11 | 433 | 3.579 | 0.824 | 71.57 | 4 |
| 8 | تضع القيادة العليا البرامج والجداول الزمنية اللازمة لتحقيق أهدافها. | 4 | 9 | 40 | 59 | 9 | 423 | 3.496 | 0.867 | 69.92 | 11 |
| 9 | تتكيف القيادة العليا مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة للعملية التربوية. | 0 | 7 | 45 | 48 | 21 | 446 | 3.686 | 0.827 | 73.72 | 2 |
| 10 | تستفيد القيادة العليا من خطط الإدارات والدوائر والأقسام المختلفة بالوزارة أو المديريات. | 1 | 11 | 45 | 51 | 13 | 427 | 3.529 | 0.837 | 70.58 | 8 |
| 11 | تطور القيادة العليا خططها لتعزيز نقاط القوة و للتغلب على نقاط الضعف لديها. | 3 | 20 | 41 | 46 | 11 | 405 | 3.347 | 0.946 | 66.94 | 15 |
| 12 | تحرص القيادة العليا على أن تتضمن الخطة الإستراتيجية الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية | 3 | 17 | 47 | 45 | 9 | 403 | 3.331 | 0.898 | 66.61 | 16 |
| 13 | تحدد القيادة العليا الأهداف القابلة للقياس. | 2 | 11 | 44 | 50 | 14 | 426 | 3.521 | 0.877 | 70.41 | 9 |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| رقم الفقرة | الفقرة | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | ترسم القيادة العليا السياسات وفق فلسفة الوزارة. | 2 | 8 | 31 | 54 | 26 | 457 | 3.777 | 0.917 | 75.54 | 1 |
| 15 | تتضمن القيادة العليا خططها المعايير اللازمة لتحسين جودة العملية التربوية. | 4 | 8 | 40 | 53 | 16 | 432 | 3.570 | 0.920 | 71.40 | 6 |
| 16 | تخطط القيادة العليا لمشروعات تطويرية محسنة مثل رفع كفاءة العاملين إداريا | 5 | 14 | 42 | 49 | 11 | 410 | 3.388 | 0.952 | 67.77 | 14 |
| 17 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على وضع الخطط للخروج من الأزمات الطارئة. | 1 | 11 | 39 | 50 | 20 | 440 | 3.636 | 0.894 | 72.73 | 3 |
| 18 | تتضمن الخطة الصادرة عن القيادة العليا تنسيقاً للعمل بشكل إلكتروني. | 5 | 18 | 43 | 47 | 8 | 398 | 3.289 | 0.944 | 65.79 | 17 |
| 19 | تدعم القيادة العليا عمليات تحديد مؤشرات حدوث الأزمات. | 4 | 15 | 51 | 44 | 7 | 398 | 3.289 | 0.880 | 65.79 | 18 |
| | **الدرجة الكلية لمجال التخطيط** | | | | | | **7997** | **66.091** | **12.094** | **69.57** | |

يتضح من الجدول السابق رقم (20) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة الموجهة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا، في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها في عملية التخطيط، من وجهة نظر نواب مدراء الدوائر و رؤساء الأقسام، وقد تراوحت الاستجابات ما بين (60.99) في أدناها، و(75.54) في أعلاها، وقد جاءت درجة الممارسة حسب فقرات الاستبانة على النحو التالي:

1- حصلت (10) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت ما بين (70.25 – 75.54) درجة ممارسة كبيرة مرتفعة.

2- حصلت (9) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت ما بين (60.99 – 69,92) درجة ممارسة كبيرة منخفضة.

3- لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات الكبيرة جدا، والقليلة، والقليلة جدا لأداء القيادة العليا لعملية التخطيط.

4- حصلت جميع الفقرات (19) على النسبة المئوية (69.57) أي درجة ممارسة كبيرة منخفضة.

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن التخطيط بوصفه وظيفة إدارية مرتبطة بالمستقبل، لذا يجب أن يكون تخطيطاً استراتيجياً؛ بمعنى شموله على ترتيب الأفكار ووضع الخطط، وتحديد تفاصيل الإجراءات التنفيذية التي تمكن من إحداث تغيير إيجابي يشمل كل مكونات الوزارة والمديريات، وهذا يستدل عليه من خلال النتيجة التي توصلت إليها الفقرات (11، 12، 16)، التي جاءت درجة ممارستها على النحو التالي (66.9، 66.6، 67.77)، كما يعزى لتدني مستوى إشراك نواب مدراء الدوائر و رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية، وبالتالي ينعكس على أداء الوزارة والمديريات، وهذا يستدل عليه من خلال النتيجة التي توصلت إليها الفقرة (4) التي نصت على " تشرك القيادة العليا رؤساء الأقسام



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة" حيث جاءت درجة ممارستها في أدنى فقرات هذا المجال(60.99) ، كما يعزو الباحث الأسباب إلى التجاذبات السياسية التي أربكت وأعاقت عمل الوزارة، وخاصة في جناحي مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية، حيث تعيش مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية حكومتين منفصلتين، إحداهما في غزة و الأخرى في الضفة، إثر نتائج انتخابات 2006م التشريعية وما صاحبها من تجاذبات سياسية، وتطورت إلى استخدام السلاح، أدى إلى انقسام الجناحين في 2007/6/14م، فانعكس ذلك سلباً على التخطيط المستقبلي، وخاصة في المحافظات الجنوبية التي أقفل عليها المال، وتعطلت البرامج التي تمولها الدول المانحة.

وقد جاء في مقدمة الخطة الخمسية الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم العالي 2008-2012م، ما يدعم رأينا " إن انتخابات المجلس التشريعي الفلسطيني عام 2006، وصعود حركة حماس للحكومة أديا إلى انسحاب معظم المانحين والشركاء، ونتيجة لذلك جاءت عملية إتمام الخطة الخمسية وإطلاقها للفترة الثانية 2008-2012 متأخرة، في نهاية عام 2007م وبداية العام 2008م شهدت فلسطين إحياء لعملية التخطيط الاستراتيجي في كافة وزارات وقطاعات السلطة، وذلك استجابة لرغبة الدول المانحة في تجديد دعمهم لعملية السلام، وتوثيق أواصر التعاون مع السلطة الوطنية الفلسطينية من جديد". (وزارة التربية والتعليم العالي: 2008).

كما ويعزو الباحث بالإضافة لما سبق إلى الأسباب التالية:

1- الحرب الصهيونية المدمرة (2008/12/27-2009/1/19) التي لم تبق شيئا محرماً أو آمناً في المحافظات الجنوبية، بل طالت العديد من المدارس، بلغ عددها(8) مدارس دمرت تدميراً كاملاً أي لا تصلح للدراسة فيها والمدارس هي: (عمر بن الخطاب الأساسية الدنيا، معاوية بن أبي سفيان الأساسية العليا للبنين، سخنين الأساسية الدنيا، أبو جعفر المنصور الأساسية الدنيا) في مديرية شمال غزة، ومدرستي خليل النوباني بنين وبنات في مديرية شرق غزة، ومدرستي مروان كنفاني بنين وبنات في مديرية رفح، بالإضافة إلى (164) مدرسة دمرت تدميراً جزيئاً. (إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي، 2009)

2- معظم البرامج التي تمول من الدول المانحة في المحافظات الجنوبية قد توقفت، سواء المشاريع المادية كالبناء والتجهيزات، أو الفنية كالتدريب والأنشطة الطلابية، إذ إن وزارة التربية والتعليم العالي كغيرها من الوزارات الحكومية تعتمد اعتماداً كلياً على التمويل الخارجي القادم من الدول المانحة.

3- الحصار السياسي والاقتصادي الظالم المفروض على المحافظات الجنوبية لأكثر من ثلاث سنوات، حال دون التخطيط لرفع كفاءة التعليم بسبب النقص في الموارد المادية، إذ إن الوزارة على سبيل المثال تكون في حالة قلق وخوف على مدار العام، وهي تخطط في كيفية توفير الورق الكافي لامتحان الثانوية العامة، أي أن التخطيط يذهب إلى أمور تعتبر روتينية في الأوضاع الطبيعية، وليس تخطيطاً استراتيجياً مستقبلياً، وهذا ما تؤكده الخطة الخمسية التطويرية الإستراتيجية 2008-2012 لوزارة التربية والتعليم العالي، "قدرة وزارة التربية والتعليم العالي على صياغة السياسات والتخطيط



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والإدارة داخل النظام التعليمي وعلى المستويين المركزي واللامركزي، تآكلت جزئياً خلال السنوات السبع الماضية تبعاً لمجمل الأوضاع السياسية والاقتصادية في البلد، وهو ما يدفع للقول أن نظم دعم صنع القرار والمهارات الفنية تحتاج إلى تطوير، ووضعها كجزء من عملية إعادة الإصلاح للحكم في إطار السلطة الوطنية الفلسطينية.(وزارة التربية والتعليم العالي، 2008)

4- لم يحدث تغيير في المناهج الفلسطينية التي أجمعت التقارير الميدانية أن المناهج الفلسطينية تحتاج إلى إعادة نظر جادة، سواء في حذف أو إضافة بعض المواضيع، ولقد قدمت دائرة المناهج بوزارة التربية والتعليم العالي في المحافظات الجنوبية خطة تقويم المناهج الفلسطينية الجديدة وتطويرها " الخطة الإسعافية" عام 2007م، ولكنها وللأسف بقيت حبراً على ورق ولم تنفذ. (وزارة التربية والتعليم العالي، دائرة المناهج،2009) ويكتفي تحت ضغط الأوضاع السياسية والاجتماعية أن تحذف بعض المقررات على الثانوية العامة، (وثائق حذف بعض مواضيع منهاج الثانوية العامة يتغير تبعاً لما يلحق العام الدراسي من انتهاكات صهيونية أو تجاذبات سياسية داخلية، وهي موجودة لدى الإدارة العامة للامتحانات والقياس والتقويم بوزارة التربية والتعليم العالي، للأعوام، 2007، 2008، 2009 سنوات تطبيق المنهاج الفلسطيني الموحد).

5- لم يتم بناء أي من المدارس الجديدة التي يحتاجها النمو الطبيعي للسكان، بل زادت المدارس ذات الفترتين، الأمر الذي يقلل من جودة التعليم حسب أراء خبراء التربية .

6- كثير من المدارس يحتاج إلى ترميم وإعادة بناء سواء غرف صفية أو مرافق عامة أو مختبرات.

وغيرها من الأسباب التي تجعل القيادة العليا في المحافظات الجنوبية على وجه الخصوص،رهينة تسيير الأعمال اليومية ومعالجة القضايا الطارئة على حساب التخطيط الاستراتيجي، طويل المدى بل على مستوى التخطيط متوسط، وقصير المدى.

وتتفق مع كل من دراسة (يدك،2005) التي أظهرت أن مدراء التربية والتعليم في الأردن يمارسون الكفايات الإدارية ومنها التخطيط بدرجة عالية، ويعزو الباحث السبب في أن التطور العلمي وخاصة التربوي أثر على أداء مدراء التربية والتعليم في الأردن فجعلهم يطورون مهاراتهم والتي تعتبر التخطيط من صلب أعمالهم، أو أن وزارة التربية والتعليم الأردنية أخذت تتوجه تدريجياً نحو اللامركزية في العمليات الإدارية، ويعزز ذلك الترتيب التصاعدي للدراسات الأردنية التي أشارت إلى النظام المركزي وهي على الترتيب، دراسة (خميس،1992) أوصت بالحد من المركزية، ودراسة (الفارسي،1995) أظهرت بأن الوزارة الأردنية تتبع النظام المركزي، ودراسة(منصور،2004) بينت أن الوزارة الأردنية تتجه نحو اللامركزية إلا في مجال المناهج، وها هي دراسة (يدك،2005) بينت أن المدراء يمارسون التخطيط بدرجة عالية، و دراسة (المقابلة،2003) التي بينت أن هناك علاقة ايجابية بين واقع نظم المعلومات الإدارية وممارسة وظائف العملية الإدارية، وعلى رأسها التخطيط، وتتفق إلى درجة ما مع دراسة (عويضة، 2003) التي أظهرت أن معرفة وممارسة مدراء التربية والتعليم في الضفة الغربية لعملية التخطيط عالية جداً، ويعزو الباحث السبب أن المدن الفلسطينية مدن مستقلة بذاتها للطبيعة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجغرافية التي فرضها الاحتلال، من خلال كثرة الحواجز وخاصة في مداخل المدن، مما أثر على حرية التنقلات والتواصل مع الوزارة الأم في رام الله، مما جعل العمل يتجه نحو اللامركزية الأمر الذي يفرض على مدراء التربية والتعليم أن يمارسوا العمليات الإدارية بصورة جيدة، وتتفق هذه النتائج إلى درجة ما مع دراسة (المومني والشمالي، 2007) التي أظهرت أن درجة ممارسة التخطيط لدى إداريي الهيئة العامة للشباب والرياضة في الكويت بدرجة متوسطة، ورغم ذلك يرى الباحث أن هناك فرقاً في الفئة التي يراد معرفة درجة ممارستها للعملية الإدارية، ففي حين أن القيادة التربوية العليا هي المقصودة في هذه الدراسة نجد الإداريين في دراسة (المومني والشمالي)، وهذا يكون طبيعياً لكون الإداريين وإن كانوا في الهيئة العامة إلا أنهم ليسوا قيادة عليا، بحيث يكون التخطيط من صلب عملهم، إذ يعتبرون من القيادات الوسطى أو الدنيا، حيث تقل درجة ممارستهم للتخطيط، ولا تتفق مع دراسة( مهيدات، 2001) حيث جاءت درجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي قليلة، وقد يعزى السبب أن الوزارة في الأردن هي التي تقوم برسم السياسات والاستراتيجيات بصورة مركزية، تقلل من ممارسة مدراء التربية والتعليم لهذه العملية، وتختلف مع دراسة (الحلو،2008) التي جاء فيها التخطيط آخر مجالات الدراسة، في حين جاء في هذه الدراسة الأول، ويعزو الباحث السبب في أن التخطيط يكون في سلم أولويات القيادة العليا، بينما يقل كلما اتجهنا إلى الأسفل حيت القيادة الدنيا (الإشرافية) ومنهم مدراء المدارس التي هي مدار دراسة الحلو.

**وجاءت أعلى ثلاث فقرات في هذا المجال على النحو التالي:**

-الفقرة (14) والتي نصت على" ترسم القيادة العليا السياسات وفق فلسفة الوزارة." احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.54%)، يرى الباحث أن الأهداف العامة التي يعرفها أفراد العينة، ويعلمون جيداً أنها تشتق من فلسفة الدولة والوزارة، هي التي دفعتهم لينجذبوا إيجابياً نحوها، لأنها تحصيل حاصل كون الفئة المستهدفة فئة مثقفة ومتعلمة ومعظمهم حملة الدرجة العلمية الأولى والثانية، في حين أن المقصود هنا هو السياسات التي تطبق على الأرض حالياً، كون السؤال الرئيس يقيس درجة ممارسة القيادة العليا الحالية للتخطيط، لذلك فإن الباحث يرى أن هذه الفقرة تسير بطبيعتها وفق الخطط السابقة، كما أن الوزارة لا تستطيع السير نحو وطنية المناهج بسبب التمويل المسيس ناهيك عن أسلمة المناهج، لتتماشى مع فلسفة المجتمع الفلسطيني المسلم، واتفقت مع دراسة ( الفارسي، 1995) التي بينت وجود سياسات توجه الوزارة.

-الفقرة (9) والتي نصت على" تتكيف القيادة العليا مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة للعملية التربوية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (73.72%)، يعزو الباحث هذه النسبة إلى التغيرات التي أجرتها وزارة التربية والتعليم العالي في المحافظات الجنوبية، إثر التجاذبات السياسية وخاصة في قضية إضراب المعلمين المتكرر وغير المبرر من وجهة نظر الباحث والكثير من المتابعين لشؤون التعليم، والذي توج باستنكاف عدد كبير من العاملين في سلك التعليم، سواء الإداريين كما في الوزارة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمديريات والمدارس، أو الفنيين كقطاع الإشراف التربوي، وقطاع المعلمين والمعلمات، ويرى الباحث أن هذه النسبة غير منصفة، لما بذلته الوزارة في المحافظات الجنوبية من جهد جبار في تخطي هذه العقبة الكئود، والتي يعتبر الباحث أن القيادة العليا في المحافظات الجنوبية يجب أن تقلد أعلى وسام في الدولة كونها حمت وحافظت على العام الدراسي الحالي 2009/2008م، فكل بيت فلسطيني في المحافظات الجنوبية مدان لوزارة التربية والتعليم العالي، في أنها حفظت حق أبنائه في التربية والتعليم.

-الفقرة (17) والتي نصت على" تتمتع القيادة العليا بالقدرة على وضع الخطط للخروج من الأزمات الطارئة " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (72.73%)، يعزو الباحث هذه النسبة أيضاً بجانب ما ذكر آنفاً تعليقاً على الفقرة السابقة، هو قدرة القيادة العليا في تخطي الأزمات الطارئة، وأي أزمة أقوى وأعتي من أزمة حرب الإبادة التي تعرض لها الشعب الفلسطيني في المحافظات الجنوبية، إثر العدوان الصهيوني عليه في (2009/1/19-2008/12/27) رغم ما لحق وزارة التربية والتعليم العالي من خراب ودمار وقتل حيث فقدت الوزارة (176) شهيداً، منهم 164 طالباً وطالبة و12 معلماً، ناهيك عن مئات الجرحى من الطلبة الذين يعانون من إصابات مختلفة منها (161) حركية، و (40) بصرية، و (21) سمعية، و (28) نطق، و (482) إصابات مختلفة. (إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي، 2009)

إلا أن الوزارة استطاعت أن تلملم جراحاتها وتفتح أبوابها للإداريين في اليوم التالي للحرب، ثم لجميع الطلبة في الأسبوع التالي لانتهاء الحرب.

**وجاءت أدنى ثلاث فقرات في هذا المجال على النحو التالي:**

-الفقرة (18) والتي نصت على" تتضمن الخطة الصادرة عن القيادة العليا تنسيقاً للعمل بشكل إلكتروني " احتلت المرتبة السابعة عشر بوزن نسبي قدره (65.79%)، ويعزو الباحث ذلك إلى افتقار المديريات والوزارة إلى عدد من أجهزة الحاسوب أو عدم تحديث بعضها، وإلى عدم ربط الكثير من هذه الأجهزة بشبكة الانترنت، وحسب علم الباحث أن الوزارة قد خطت خطوة هامة في إدخال الإدارة الالكترونية للوزارة، وخاصة في المبنى الرئيسي للوزارة في المحافظات الجنوبية، حيث حضر الباحث في قاعة المؤتمرات في الطابق الثالث بوزارة التربية والتعليم العالي في شهر مايو 2009م، تحت هذا العنوان عرضاً تفصيلياً للإدارة العامة للتقنيات، بحضور القيادة التربوية العليا في الوزارة وخاصة وزير التربية والتعليم العالي ووكلائه ولكنها وليدة، و لم تستكمل بعد لهذا لم يشعر بها الموظف على نطاق الوزارة والمديريات، وهذا ما أكدته توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول، من ضرورة وضع خطة استراتيجية لتنفيذ مشروع الحكومة الالكترونية.(الديوان،2009: 5)

-الفقرة (19) والتي نصت على" تدعم القيادة العليا عمليات تحديد مؤشرات حدوث الأزمات " احتلت المرتبة الثامنة عشر بوزن نسبي قدره (65.79%)، يعزو الباحث هذه النسبة، والتي لا تتنافي مع الفقرة رقم (17) التي جاءت في المرتبة العليا الثالثة، كونها تعالج الخروج وقت الأزمة، بينما الفقرة (19) الحالية تحدد مؤشرات حدوث الأزمة، حيث كانت الاستجابات لهذه الفقرة حسب علم الباحث صادقة فلم تعمل وزارة التربية والتعليم العالي على وضع خطط طوارئ، بل لم تحدد مؤشرات حدوث الأزمات وقد



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بدا هذا واضحاً في اللحظات الأولى للهجمة الصهيونية على المحافظات الجنوبية (2008/12/27)، حين ارتبكت جميع الهيئات العاملة في سلك التعليم، سواء في الوزارة أو المديريات أو المدارس، وكذلك ظهر في ورشات العمل التي عقدها الباحث بعد الحرب مباشرة، في شهري مارس وإبريل للعام 2009م في 30 مدرسة على مستوى مديريات المحافظات الجنوبية بعنوان: التدخل وقت الأزمات، ضمن مشروع الدعم النفسي الاجتماعي والممول من منظمة الإغاثة الإسلامية الدولية، عندما لم يجد فريق طوارئ واحد على الأقل في أي من المدارس التي زارها، وتفتقر الهيئات التدريسية للحد الأدنى من مهارات الإسعاف الأولي والدفاع المدني.

-الفقرة (4) والتي نصت على" تشرك القيادة العليا نواب المدراء و رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة " احتلت المرتبة التاسعة عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (60.99%)، يعزو الباحث ذلك إلى أن التخطيط يعود بالدرجة الأولى على القيادة العليا في الوزارة، التي تعمل مع بعضها البعض وتتشاور فيما بينها، بسبب سهولة الاتصال والتواصل، في حين أن الاحتكاك مع نواب المدراء و رؤساء الأقسام أقل في ظل وجود المدير العام أو نائبه أو مدير الدائرة في المبنى الرئيسي للوزارة، بينما توجد ثلثي عينة الدراسة في المديريات، حيث وجود قائد واحد ومن هم دونه نائبيه ورؤساء الأقسام الذين يعتبرون سنده و معاونيه، وقد يعزى السبب إلى:

1- ما يشعر به نواب المدراء و رؤساء الأقسام من إحباط؛ نتيجة عدم انفتاح مجال الترقي أمامهم في المديريات ذات العدد الأكبر لرؤساء الأقسام، مما يضعف من دافعيتهم للمشاركة في التخطيط المستقبلي.

2- النمط الإداري المتبع في تلك المديريات والذي يحتاج إلى دراسة أخرى، وبهذا تكون قد اتفقت مع دراسة (خميس،1992) التي أوصت بضرورة إشراك الإدارات الوسطى في إعداد الخطط للمراحل القادمة، وتتفق الدراسة مع توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول الداعية إلى توفير المناخ المناسب لاستغلال ما لدى العاملين من قدرات ومهارات ومعارف، لكي يقوموا بعرض مقترحاتهم وآرائهم على رؤسائهم، مع مناقشتهم بصورة مباشرة دون تدخل (البيروقراطيين) الوسطاء. (الديوان،2009: 5)



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المجال الثاني: التنظيم**

الجدول (21 ): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني : التنظيم وكذلك ترتيبها في المجال (ن =121 )

| رقم الفقرة | الفقرة | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تعمل القيادة العليا وفق هيكل تنظيمي واضح. | 4 | 4 | 28 | 63 | 22 | 458 | 3.785 | 0.896 | 75.70 | 1 |
| 2 | توظف القيادة العليا التكنولوجيا في تنظيم وتطوير العمل الإداري. | 4 | 8 | 39 | 61 | 9 | 426 | 3.521 | 0.857 | 70.41 | 2 |
| 3 | تضع القيادة العليا الرجل المناسب في المكان المناسب. | 13 | 15 | 54 | 35 | 4 | 365 | 3.017 | 0.991 | 60.33 | 19 |
| 4 | توزع القيادة العليا المسئوليات على العاملين بها. | 2 | 9 | 48 | 48 | 14 | 426 | 3.521 | 0.857 | 70.41 | 3 |
| 5 | توفر القيادة العليا مناخاً تنظيمياً يحفز على الإبداع وتقبل التغيير. | 9 | 22 | 51 | 31 | 8 | 370 | 3.058 | 1.002 | 61.16 | 18 |
| 6 | تفعل القيادة العليا أداء العاملين في ضوء مأسسة العمل. | 5 | 16 | 48 | 46 | 6 | 395 | 3.264 | 0.902 | 65.29 | 11 |
| 7 | تعمل القيادة العليا وفق تصنيفات وتوصيفات معتمدة للوظائف الإدارية. | 7 | 17 | 35 | 55 | 7 | 401 | 3.314 | 0.983 | 66.28 | 10 |
| 8 | تراعي القيادة العليا تكافؤ السلطة والمسئولية في جميع المناصب الإدارية. | 7 | 24 | 45 | 37 | 8 | 378 | 3.124 | 0.996 | 62.48 | 17 |
| 9 | تشيع القيادة العليا الثقافة التنظيمية حسب معايير الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية. | 6 | 16 | 50 | 44 | 5 | 389 | 3.215 | 0.906 | 64.30 | 14 |
| 10 | تمنع القيادة العليا الازدواجية والتداخل في الصلاحيات بين الإدارات والدوائر والأقسام. | 9 | 18 | 48 | 34 | 12 | 385 | 3.182 | 1.049 | 63.64 | 15 |
| 11 | ترسخ القيادة العليا مبادئ تفويض السلطة بموجب الأنظمة والقوانين. | 4 | 15 | 41 | 50 | 11 | 412 | 3.405 | 0.936 | 68.10 | 7 |
| 12 | تقوم القيادة العليا بتدريب الموظفين لضمان جودة أداء العمل وفقا للاحتياجات. | 8 | 11 | 53 | 41 | 8 | 393 | 3.248 | 0.951 | 64.96 | 12 |
| 13 | تستخدم القيادة العليا قاعدة بيانات ومعلومات مؤرشفة إلكترونياً في تعاملاتها الإدارية. | 4 | 15 | 45 | 49 | 8 | 405 | 3.347 | 0.901 | 66.94 | 9 |
| 14 | تحقق القيادة العليا التوازن بين المركزية واللامركزية. | 6 | 17 | 60 | 32 | 6 | 378 | 3.124 | 0.890 | 62.48 | 16 |
| 15 | تحرص القيادة العليا على أن يتصف الهيكل التنظيمي باللامركزية في العمل. | 7 | 23 | 64 | 19 | 8 | 361 | 2.983 | 0.922 | 59.67 | 20 |
| 16 | يتسم الهيكل التنظيمي بمرونة كافية تساعد في التعامل مع الأزمات حال وقوعها. | 0 | 19 | 51 | 40 | 11 | 406 | 3.355 | 0.855 | 67.11 | 8 |
| 17 | تعمل القيادة العليا وفق تعليمات إدارية تحدد خطوات إجراءات التعامل مع الأزمات. | 2 | 7 | 58 | 42 | 12 | 418 | 3.455 | 0.816 | 69.09 | 6 |
| 18 | تحدد القيادة العليا الأجراءات العملية والعلمية لتنفيذ مهمات العمل التنظيمي والإداري. | 2 | 9 | 48 | 52 | 10 | 422 | 3.488 | 0.818 | 69.75 | 5 |
| 19 | تزود القيادة العليا الموظفين باللوائح والقوانين والمعلومات والخبرات لتحسين الأداء. | 2 | 12 | 42 | 53 | 12 | 424 | 3.504 | 0.867 | 70.08 | 4 |
| 20 | تحرص القيادة العليا على تطوير الهيكل التنظيمي بشكل مستمر. | 6 | 22 | 39 | 46 | 8 | 391 | 3.231 | 0.990 | 64.63 | 13 |
| | **الدرجة الكلية لمجال التنظيم** | | | | | | **8003** | **66.140** | **13.564** | **66.14** | |

يتضح من الجدول السابق الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة الموجهة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا، في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها في عملية التنظيم، من وجهة نظر نواب المدرا ء



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و رؤساء الأقسام، وقد تراوحت الاستجابات ما بين (59.67%). في أدناها، و(75.70%) في أعلاها، وقد جاءت درجة الممارسة حسب فقرات الاستبانة على النحو التالي:

1- حصلت (4) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات، تراوحت ما بين (70.08% – 75.70%) درجة ممارسة كبيرة مرتفعة.

2- حصلت (15) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات، تراوحت ما بين (60.33 %– 69.75%) درجة ممارسة كبيرة منخفضة.

3- حصلت (1) فقرة على نسبة مئوية (59.67%) وهي الفقرة رقم 15، درجة ممارسة متوسطة مرتفعة.

4- لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات العالية جداً لأداء القيادة العليا لعملية التنظيم.

5- حصلت جميع الفقرات (20) على النسبة المئوية (66.14%) أي درجة ممارسة كبيرة مرتفعة.

ويعزو الباحث السبب إلى أن التنظيم بوصفه عملية إدارية تتمثل في الهيكل التنظيمي أو الإطار بمحتوياته وعناصره، يمثل البيئة الداخلية التي تمارس فيها القيادة العليا أنشطتها، وهذا ينعكس على باقي الوظائف الإدارية، والتي جاءت أيضاً بدرجة تقدير متوسطة، كما أن التنظيم لا يهتم بالاعتبارات، والدوافع الخاصة بالأفراد، كما أنه يعكس العلاقة الشخصية المتداخلة بين العاملين، في كل من الوزارة، والمديريات، ويعزى ذلك أيضاً وحسب وجهة نظر الباحث (كونه يعمل في وزارة التربية والتعليم العالي) بجانب التجاذبات السياسية التي أشرنا إليها في تعليقنا على المجال الأول، إلى الأسباب التالية:

1- عدم توفر استقرار وظيفي للموظفين على مدار ثلاث سنوات، منذ 2005م، إذ مازالت الهيكلية العامة للوزارة لم تعتمد من مجلس الوزراء لوقت كتابة هذه السطور(مايو 2009)، الأمر الذي يجعل الموظف في حيرة من أمره، هل سيبقى الموظف في مكانه أم سيرجع لوظيفته السابقة، أم سينتقل إلى مكان آخر، وكان الباحث قد مثل وزارة التربية والتعليم العالي لدى الأمانة العامة لمجلس الوزراء الفلسطيني في المحافظات الجنوبية، على مدار عدة جلسات متتالية بخصوص الهيكلية العامة لوزارة التربية والتعليم العالي، توجت برفع توصيات للسيد الأمين العام لمجلس الوزراء في 2007/11/6 ولكن بقيت توصيات دون تنفيذ. (وزارة التربية والتعليم العالي،2009 )، ثم مثل الباحث الوزارة أيضاً لدى ديوان الموظفين العام بالمحافظات الجنوبية (في ديسمبر، 2008)، والتي لم تستكمل ولم يخرج عنها توصيات، ولم تعتمد الهيكلية بعد حتى تاريخه يوليو/2009م.

2- ضعف العلاقات الإنسانية بين الموظفين نتيجة التجاذبات السياسية، ونتيجة التنافس على الوظائف في الدوائر الواحدة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- تميل القيادة العليا في الوزارة والمديريات إلى المركزية في العمل، وهذا كان واضحاً في الفقرة رقم (14) التي تقيس درجة ممارسة المركزية واللامركزية، فكانت النتيجة (62.84%) وهي درجة متدنية في سلم درجة كبيرة.

4- ضعف التفويض، واقتصاره على القيادة العليا في كثير من الأمور، إما للخوف من التفويض، أو لعدم القدرة على استخدام مهارة التفويض، أو لحساسية المرحلة الراهنة.

5- وجود وصف وظيفي غير واضح للوظيفة لأغلب الوظائف، يحدد المهام وآليات العمل، بينما تسعى الوزارة الآن جاهدة لوضع وصف وظيفي لكل وظيفة في الوزارة بالتعاون مع ديوان الموظفين، وهذا ما أكده السيد وكيل الوزارة في اجتماع مع المدراء العامين ونوابهم ومدراء الدوائر في 2009/7/14م، وقد يعزى التأخير في ذلك كون موضوع التصنيف و الوصف الوظيفي موضوعاً حديثاً جداً في العمل الإداري الفلسطيني، بناء على العمر الزمني القصير للسلطة الفلسطينية في ممارستها لمهامها.

6- ازدواجية قرارات القيادة العليا وخاصة في الوزارة (المقر الرئيسي)، إذ يعمم تعميم ما يحدد به الصلاحيات والتبعات الإدارية، ثم سرعان ما يلحق به قرار يناقضه، مما يجعل العاملين في حيرة من أمرهم وفي قلق وظيفي مستمر يخشون تبعاته، وكان هذا واضحاً في سلسلة القرارات الإدارية التي أقالت وكيل الوزارة والوكيل المساعد للتعليم العالي، وعينت وكيلاً جديداً ووكلاء مساعدين جدداً في المحافظات الشمالية، كما تم تعيين وكيل ووكلاء مساعدين جدداً في المحافظات الجنوبية، كذلك سحب صلاحيات وكيل الوزارة من قبل حكومة رام الله لصالح الوكيل المساعد في المحافظات الجنوبية، والتي على إثرها حصلت أزمة إدارية في مقر الوزارة بغزة.(وزارة التربية والتعليم العالي، الشئون الإدارية،2009)

وقد اتفقت النتائج مع دراسة (حمادنة والقضاة، 2006) إذ جاءت درجة ممارسة التنظيم كبيرة، واختلفت معها في ترتيب مجال التنظيم الذي احتل المجال الأول على باقي المجالات، بينما جاء ترتيبه في هذه الدراسة بالدرجة الثانية، ويعزى السبب في ذلك أن التنظيم في المدارس يختلف عن التنظيم في الوزارة والمديريات من حيث الحجم البشري، والمهام التي تخدم مئات المدارس على مستوى المديريات، وعشرات آلاف الأشخاص على مستوى الوزارة، وقد اتفقت النتائج إلى حد ما مع دراسة (المومني والشمالي،2007) في الدرجة المتوسطة لمجال التنظيم،

يتضح من الجدول (21) السابق:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أن أعلى ثلاث فقرات في هذا المجال كانت:**

-الفقرة (1) والتي نصت على" تعمل القيادة العليا وفق هيكل تنظيمي واضح " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.70 %). ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى وجود مخطط هيكل تنظيمي واضح في الوزارة والمديريات، يحدد الدوائر والأقسام في الإدارات المختلفة، واتفقت مع دراسة (الفارسي،1995) التي بينت وجود هيكل تنظيمي للوزارة، واختلفت مع دراسة (رمضان،2001) التي أوصت بضرورة الاهتمام بالهيكل التنظيمي، وهذا لا يتعارض مع نتائج وتوصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري (ديوان الموظفين العام،2009)، الداعية إلى إعادة صياغة هياكل ومهام الوزارات الفلسطينية واستراتيجياتها، ومن ضمنها وزارة التربية والتعليم العالي، وذلك لكون هيكلية وزارة التربية والتعليم العالي لم تعتمد من قبل مجلس الوزراء منذ عام 2005، وقد حدثت خلال السنوات التي تلت عام 2005 الكثير من المتغيرات الوظيفية لأعداد كبيرة من الموظفين، الذين يحتاجون إلى قرارات إدارية فاصلة سواء بالتسكين أو بإجراء مسابقات لأماكنهم التي يعملوا فيها.

-الفقرة (2) والتي نصت على" توظف القيادة العليا التكنولوجيا في تنظيم وتطوير العمل الإداري " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (70.41%)، ويعزو الباحث السبب أن التكنولوجيا أصبحت ضرورية في الوقت المعاصر، وخاصة أنها أصبحت في حدود إمكانيات الأفراد العاديين، لذلك وجب على وزارة التربية والتعليم العالي أن تجتهد وتدخل التكنولوجيا في وزارتها ومديرياتها، وها هي حسب علم الباحث وفي الأشهر الثلاثة الأخيرة خطت خطوات متسارعة نحو إدخال التكنولوجيا وخاصة في العمل الإداري للحد من التكاليف المادية المكلفة، في ظل الحصار السياسي والاقتصادي والاجتماعي المفروض على قطاع غزة، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (طبش،2008) التي خلصت إلى أن واقع نظم وتقنيات الاتصال المستخدمة بالوزارة جيدة، ولكنها تحتاج إلى تحسين وتطوير، وتتفق أيضاً مع دراسة (الحراحشة ومقابلة،2005) في أن غالبية نظم المعلومات الإدارية التي يستخدمها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم، تكون على شكل مخاطبات رسمية ورقية مستندة إلى تعليمات وقوانين وأنظمة، وأوصت الدراسة بضرورة التنوع في استخدام نظم معلومات إدارية حديثة، وتتفق مع توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول، الداعية إلى نشر التوعية في مجال تكنولوجيا المعلومات والثقافة الالكترونية، على صعيد المؤسسات الأكاديمية والمدارس والمؤسسات الحكومية. (الديوان،2009: 5)

-الفقرة (4) والتي نصت على" توزع القيادة العليا المسئوليات على العاملين بها " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (70.41%)، ويعزو الباحث ذلك بكون عملية التنظيم تقوم على تقسيم العمل وتحديد المهام والواجبات، وبالتالي تقوم الإدارة العليا في الوزارة أو المديريات بتوزيع الأدوار والمسئوليات على العاملين، وقد يقوم الموظفون بعملهم الذي اعتادوا عليه، واتفقت إلى حد ما مع دراسة (بامقيدح،1991) التي بينت أن المديرين لا يفوضون إلا القليل من صلاحياتهم.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**وأن أدنى ثلاث فقرات في هذا المجال كانت:**

-الفقرة (5) والتي نصت على" توفر القيادة العليا مناخاً تنظيمياً يحفز على الإبداع وتقبل التغيير " احتلت المرتبة الثامنة عشر بوزن نسبي قدره (61.16%)، ويعزو الباحث السبب إلى كون القيادة العليا كانت مشغولة في ترتيب الوضع الداخلي للوزارة من الداخل، نتيجة العراقيل التي وضعت منذ تولي الحكومة العاشرة مقاليد الحكم، وكذلك حجم الأعباء والأعمال الإدارية التي تعيشها الوزارة يومياً، والتي ازدادت نتيجة الحصار الواقع على الشعب الفلسطيني في المحافظات الجنوبية، وتزايد الوفود الزائرة إليها، قد شغل القيادة العليا في بداية عهدها عن التطوير وتشجيع الإبداع والمبدعين، ولكن في الأشهر الأولى من عام 2009م لمسنا تشجيعاً ولو محدوداً تمثل في دعم الإدارة الالكترونية في الوزارة، واتفقت هذه الدراسة إلى حد ما مع دراسة (أبو هنطش،1999) التي أوصت بضرورة إيلاء البيئة التنظيمية الاهتمام الذي تستحقه، وتتفق مع دراسة (حوامدة،2003) التي بينت أن هناك علاقة ارتباطيه إيجابية بين المناخ التنظيمي والإبداع الإداري، لدى تصورات القادة التربويين لكل من المناخ التنظيمي ومستوى الإبداع الإداري.

-الفقرة (3) والتي نصت على" تضع القيادة العليا الرجل المناسب في المكان المناسب " احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (60.33%)، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن الوزارة عاشت مرحلة لم تعشها وزارة في العالم من قبل من حصار، تمرد لبعض الموظفين، ازدواجية القرار، خبرة إدارية لا ترتقي لتسيير أمور وزارة، جعلت القيادة العليا تنظر إلى الولاء والانتماء بجانب الكفاءة والخبرة، الأمر الذي أثر على الأداء، وجعل الفئة المستهدفة أن تحكم بهذه الدرجة من القسوة، وهذا ما أكدته توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول، بأن لا يتم تعيين أو ترقية أي موظف في أي وظيفة كانت، سواء أكانت عليا، أو وسطى، أو دنيا، إلا في حالة وجود وظيفة شاغرة على الهيكل التنظيمي، ومن خلال إعلانات ومسابقات وذلك لاختيار أفضل الكفاءات.(الديوان،2009: 4-5)

-الفقرة (15) والتي نصت على" تحرص القيادة العليا على أن يتصف الهيكل التنظيمي باللامركزية في العمل " احتلت المرتبة العشرين والأخيرة بوزن نسبي قدره (59.67%)، يعزو الباحث درجة الممارسة لهذه الفقرة لعدم إقرار الهيكلية التنظيمية الجديدة للوزارة من قبل مجلس الوزراء الفلسطيني، وهذا ما أكدته دراسة (الفارسي،1995) من أن الوزارة تتبع النظام المركزي، واتفقت إلى حد ما مع (دراسة، خميس،1992) التي أوصت بضرورة الحد من المركزية، وهذا عكس ما ذهبت إليه دراسة (منصور،2004) من أن توجه وزارة التربية والتعليم العالي هو توجه لامركزي إلا في مجال المناهج، الذي اعتبرته عينة الدراسة مركزياً ويجب أن يكون مركزياً حسب وجهة نظرها، ولذا يوصي الباحث بضرورة التوجه نحو اللامركزية في معظم الأعمال الإدارية ذات الطابع الإداري الذي لا يتعلق بقرار استراتيجي أو قرار سيادي للوزارة



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## المجال الثالث : التوجيه:

**الجدول (22 )**

**التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث :التوجيه وكذلك ترتيبها في المجال (ن =121 )**

| رقم الفقرة | الفقرة | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | توحد القيادة العليا مصدر التعليمات للعاملين في الإدارات والدوائر والأقسام. | 3 | 11 | 36 | 55 | 16 | 433 | 3.579 | 0.920 | 71.57 | 4 |
| 2 | تحرص القيادة العليا على الاتصال المباشر بالمرؤوسين لضمان تنفيذ المهام. | 1 | 9 | 30 | 64 | 17 | 450 | 3.719 | 0.829 | 74.38 | 1 |
| 3 | تعمل القيادة العليا على استيفاء المعلومات من مصادر متنوعة. | 2 | 13 | 35 | 54 | 17 | 434 | 3.587 | 0.919 | 71.74 | 3 |
| 4 | تراعي القيادة العليا البدائل المتاحة عند اتخاذ القرار | 0 | 8 | 49 | 48 | 16 | 435 | 3.595 | 0.802 | 71.90 | 2 |
| 5 | تسعى القيادة العليا إلى اكتشاف المعيقات بشكل مبكر. | 5 | 20 | 52 | 37 | 7 | 384 | 3.174 | 0.919 | 63.47 | 16 |
| 6 | تمنح القيادة العليا الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل. | 27 | 39 | 34 | 17 | 4 | 295 | 2.438 | 1.087 | 48.76 | 23 |
| 7 | تشجع القيادة العليا على العمل بروح الفريق. | 6 | 14 | 50 | 40 | 11 | 399 | 3.298 | 0.963 | 65.95 | 11 |
| 8 | تستخدم القيادة العليا التعليمات اللازمة لتنفيذ الأنشطة والفعاليات لتحقيق الأهداف. | 1 | 9 | 47 | 52 | 12 | 428 | 3.537 | 0.807 | 70.74 | 5 |
| 9 | تعمل القيادة العليا وفق نظام معلومات دقيق وفعال لتوجيه العاملين. | 1 | 21 | 46 | 46 | 7 | 400 | 3.306 | 0.855 | 66.12 | 10 |
| 10 | تساهم القيادة العليا بتنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والدوائر والأقسام. | 2 | 15 | 47 | 48 | 9 | 410 | 3.388 | 0.860 | 67.77 | 9 |
| 11 | تتيح القيادة العليا الفرصة للموظفين للتعبير عن آرائهم. | 5 | 21 | 47 | 37 | 11 | 391 | 3.231 | 0.981 | 64.63 | 15 |
| 12 | تستخدم القيادة العليا أسلوب التعامل الشفوي والمكتوب لتحسين الأداء. | 3 | 13 | 35 | 60 | 10 | 424 | 3.504 | 0.886 | 70.08 | 6 |
| 13 | تمتلك القيادة العليا مهارات الاتصال الفعال لتعزيز العلاقة مع العاملين. | 5 | 16 | 50 | 44 | 6 | 393 | 3.248 | 0.897 | 64.96 | 14 |
| 14 | تطلع القيادة العليا الموظفين على سير عملها بحدود ما يسمح به القانون. | 3 | 20 | 47 | 40 | 11 | 399 | 3.298 | 0.937 | 65.95 | 12 |
| 15 | تستخدم القيادة العليا الاجتماعات الدورية بينها وبين العاملين. | 9 | 23 | 42 | 35 | 12 | 381 | 3.149 | 1.078 | 62.98 | 17 |
| 16 | تتخذ القيادة العليا القرارات بصورة تشاركيه. | 12 | 35 | 45 | 25 | 4 | 337 | 2.785 | 0.993 | 55.70 | 22 |
| 17 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على الإقناع بالفكرة المراد إيصالها للعاملين. | 4 | 25 | 53 | 32 | 7 | 376 | 3.107 | 0.911 | 62.15 | 19 |
| 18 | تعمل القيادة العليا على إقناع العاملين بأهمية تبني مفهوم ثقافة الجودة. | 8 | 20 | 47 | 42 | 4 | 377 | 3.116 | 0.950 | 62.31 | 18 |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| رقم الفقرة | الفقرة | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | تستثمر القيادة العليا الموارد الضرورية لاحتواء الأزمات. | 3 | 13 | 46 | 47 | 12 | 415 | 3.430 | 0.902 | 68.60 | 8 |
| 20 | تحرص القيادة العليا على إدارة الوقت والاستفادة منه. | 7 | 17 | 40 | 48 | 9 | 398 | 3.289 | 0.995 | 65.79 | 13 |
| 21 | توظف القيادة العليا وسائل الاتصال الإلكتروني لتسهيل التواصل مع العاملين. | 4 | 13 | 35 | 57 | 12 | 423 | 3.496 | 0.932 | 69.92 | 7 |
| 22 | تعايش القيادة العليا واقع العاملين حسب مستوياتهم لتذليل الصعوبات. | 10 | 19 | 57 | 31 | 4 | 363 | 3.000 | 0.940 | 60.00 | 20 |
| 23 | لدى القيادة العليا نظام للجودة الشاملة في التعليم. | 12 | 22 | 46 | 37 | 4 | 362 | 2.992 | 1.012 | 59.83 | 21 |
| | **الدرجة الكلية لمجال التوجيه** | | | | | | **9107** | **75.264** | **15.653** | **65.45** | |

يتضح من الجدول السابق الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة الموجهة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي، لدورها في عملية التوجيه من وجهة نظر نواب المدراء ورؤساء الأقسام، وقد تراوحت الاستجابات ما بين (48.76%). في أدناها، و(74.38%) في أعلاها، وقد جاءت درجة الممارسة حسب فقرات الاستبانة على النحو التالي:

1- حصلت (6) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت ما بين (70.08% – 74.38%) درجة ممارسة كبيرة مرتفعة.

2- حصلت (14) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت ما بين (60 %– 69.92%) درجة ممارسة كبيرة منخفضة.

3- حصلت (3) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت ما بين (48.76- 59.83%) درجة ممارسة متوسطة.

4- لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات الكبيرة جدا، والقليلة، والقليلة جدا، لأداء القيادة العليا لعملية التوجيه.

5- حصلت جميع الفقرات (23) على النسبة المئوية (65.45%) أي درجة ممارسة كبيرة منخفضة.

ويعزو الباحث أسباب النتائج السابقة في مجال التوجيه إلى أن التوجيه يعد من أهم الوظائف الإدارية، وذلك لكونه يتعلق بكيفية انجاز الأعمال وأول أهدافه تحسين العملية الإدارية، إلا أنه توجد ضبابية في عملية التوجيه، من حيث طبيعة العلاقة ودرجة ثقة القيادة بالعاملين من جهة، ومن جهة ثانية درجة ثقة العاملين فيما بينهم وفيما بين أنفسهم، لهذا يجب أن يكون الأسلوب الإنساني بين القيادة والعاملين والتخاطب بينهما أسلوباً واضحاً وسهلاً وهادفاً ومفهوماً، ويعزو الباحث أيضاً تدني هذه النسبة بجانب التجاذبات السياسية التي تأثر بها هذا المجال تأثيراً مباشراً، إلى الأسباب التالية:

1- أن القيادة العليا (الجديدة) في معظمها من اتجاه سياسي يخالف لعدد كبير من العاملين في كل من الوزارة والمديريات وخاصة في الوزارة (المقر الرئيسي)، "كون السياسة السابقة للوزارة حرصت على أن تكون المراكز العليا من لونها السياسي، وكانت تخضع الترقيات لما يسمى بالسلامة الأمنية



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد كان الباحث شاهد عيان على كتاب موقع باسم (مدير الأمن الوقائي) مفاده "أنه لا مانع لدينا من عمل معلمات في دور الحاضنة" فاستهجن السيد وكيل الوزارة الأمر وطلب من مدير عام التعليم العام ببطلان العمل بما يسمى (السلامة الأمنية)"، الأمر الذي ولد مشاحنات وعدم ثقة بين القيادتين فأثرت على طبيعة العلاقة فيما بينهما، مما ولد رأسين يقودان خطين متباعدين قلما يجتمعان على قضية، مما قسم العاملين إلى قسمين كل منهم يتوجس الآخر، وانتهت باستنكاف أحد القسمين عن العمل في منتصف شهر يونيو 2007، في المحافظات الجنوبية، "وفصل وتنقلات تعسفية للمئات من الموظفين في المحافظات الشمالية".(مكتب الوزير،2009)

2- القرارات الإدارية المتلاحقة وخاصة في الترقيات والتعيينات والتنقلات والمسابقات الوظيفية المتسارعة زعزعت الثقة بين القيادة والعاملين، وولدت المشاحنات أيضا بين العاملين أنفسهم.

ويتضح من الجدول السابق أيضاً:

**أن أعلى ثلاث فقرات في هذا المجال كانت:**

-الفقرة (2) والتي نصت على" تحرص القيادة العليا على الاتصال المباشر بالمرؤوسين لضمان تنفيذ المهام " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (74.38%)، ويعزو الباحث ذلك إلى سهولة الاتصال والتواصل بين القيادة والعاملين كونها تتواجد في مكان واحد سواء في الوزارة أو المديريات، وكذلك حرص القيادة العليا على التواصل مع العاملين، وكذلك توافر وسائل الاتصال المباشر سواء الهواتف الداخلية أو الجوالات المحمولة والتي تخاطب بها الشخص مباشرة، وهذا ما ذهبت إليه دراسة (العناتي،2003) من أن القادة التربويين يمارسون الاتصال المباشر وفي الاتجاهين.

-الفقرة (4) والتي نصت على" تراعي القيادة العليا البدائل المتاحة عند اتخاذ القرار " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (71.90%)، ويعزو الباحث هذه الدرجة من الممارسة إلى كون القيادة العليا استطاعت تخطي الأزمات المتتالية بدء بالأزمات السياسية (المناكفات، الاستنكافات، الإضرابات، الفصل شبه التام، وغيرها)، مروراً بالأزمات الإدارية (الكهرباء، الوقود، الورق، الكتب، السيارات، توقف المشاريع، ازدحام الطلبة، وغيرها)، انتهاء بالعدوان الصهيوني على المحافظات الجنوبية بصورة عامة وعلى المؤسسات والمدارس التعليمية بشكل خاص، كل هذه الأزمات استطاعت القيادة العليا الخروج منها عبر اختيار البدائل التي تعتقد أنها الأصلح.

-الفقرة (3) والتي نصت على" تعمل القيادة العليا على استيفاء المعلومات من مصادر متنوعة " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (71.74%)، يعزو الباحث تقدم هذه الفقرة مع الفقرات التي احتلت قمة مجال التوجيه إلى كون المعلومات سهلة الوصول إليها مع التقدم العلمي، والتخصصي المهني، وكبر حجم الكادر العامل في الوزارة والمديريات، وتختلف مع دراسة (المومني،1983) التي بينت أن هناك صعوبة في جمع المعلومات والحصول عليها وطول الوقت اللازم لجمعها، كما أنه لا يوجد تصنيف للمعلومات وكذلك يوجد نقص البيانات، ويعزو الباحث السبب في هذا الاختلاف إلى الفترة الزمنية الواسعة بين الدراستين وما صاحب هذه الفترة من تقدم علمي وتكنولوجي واسع.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**وأن أدنى ثلاث فقرات في هذا المجال كانت:**

-الفقرة (23) والتي نصت على" لدى القيادة العليا نظام للجودة الشاملة في التعليم " احتلت المرتبة الواحد والعشرين بوزن نسبي قدره (59.83%)، يعزو الباحث متوسط درجة الممارسة في الجودة إلى كون الجودة علم حديث، وجديد يحتاج إلى خبرة وكفاءة عالية، والوزارة والمديريات تعيش هذه الأجواء المشحونة، وعدم الاستقرار الوظيفي نتيجة التنقلات والتعيينات الكثيرة، فهذه كلها أجواء لا تنمو بها إدارة الجودة التي تحتاج استقراراً وأدوات مادية وخبرات ذات كفاءة عالية للتقييم والمتابعة، وهذا ما أكدته توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول، والتي طالبت وزارة التربية والتعليم تحديداً باعتماد معايير الجودة. (الديوان،2009: 5)

-الفقرة (16) والتي نصت على" تتخذ القيادة العليا القرارات بصورة تشاركيه " احتلت المرتبة الثاني والعشرين بوزن نسبي قدره (55.70%)، يعزو الباحث ذلك لطبيعة النمط الإداري المتبع في كل من الوزارة والمديريات، والذي يحتاج إلى دراسة متخصصة في أنماط القيادة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وهذا ما ذهبت إليه دراسة (خميس،1992) من ضرورة إشراك الإدارات المتوسطة، والأخذ بمبدأ تفويض الصلاحيات في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم وإداراتهم ومتابعتها وتقييمها.

-الفقرة (6) والتي نصت على" تمنح القيادة العليا الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل " احتلت المرتبة الثالث والعشرين والأخيرة بوزن نسبي قدره (48.76%)، وهذه الفقرة هي أدنى نسبة حصل عليها من بين نسب جميع فقرات الدراسة، ويعزو الباحث ذلك لكون الوزارة حكومية أي يكون العمل فيها روتينيا يميل إلى العمل الرسمي التقليدي بعيداً عن المنافسات التجارية التي تسعى إليها مؤسسات المجتمع المدني أو مؤسسات التعليم غير الحكومية للاستقطاب الأكبر، كما أن الإبداع يحتاج إلى تكلفة مادية ونفقات عالية تفتقر لها الوزارة والمديريات خاصة في وضعنا الراهن، ومع ذلك يرى الباحث أنه باستطاعة الوزارة أن تخطو خطوة ايجابية حول تعزيز الحوافز والإبداع لدى العاملين بمنحهم شهادات اعتبارية إثر كل دورة يشاركون بها، أو تحسب لهم درجة في السلم الوظيفي وفقا لعدد من الدورات تحددها الوزارة، أو تعمل على توفير منح دراسية للمبدعين من ميزانية المنح التي ترعاها الحكومة أو الرئاسة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المجال الرابع : المتابعة والتقويم:**

**الجدول(23 )**

**التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع: لمتابعة والتقويم وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 121)**

| رقم الفقرة | الفقرة | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تقيم القيادة العليا الواقع في ضوء ما تم التخطيط له. | 2 | 17 | 48 | 45 | 9 | 405 | 3.347 | 0.873 | 66.94 | 5 |
| 2 | تتابع القيادة العليا الموظفين من خلال تحديد المهام وفق الوظائف المنوطة بهم. | 6 | 11 | 44 | 53 | 7 | 407 | 3.364 | 0.913 | 67.27 | 4 |
| 3 | تأخذ القيادة العليا بنتيجة التقييم ضمن تقارير الإنجاز. | 3 | 15 | 49 | 45 | 9 | 405 | 3.347 | 0.882 | 66.94 | 6 |
| 4 | ترسم القيادة العليا السياسات الإدارية للترقيات الوظيفية بناءا على نتائج تقييم الأداء | 10 | 21 | 44 | 39 | 7 | 375 | 3.099 | 1.028 | 61.98 | 16 |
| 5 | تتبع القيادة العليا الشفافية والموضوعية في قياس الأداء. | 9 | 22 | 42 | 41 | 7 | 378 | 3.124 | 1.021 | 62.48 | 15 |
| 6 | تطبق القيادة العليا مبدأ الثواب والعقاب | 12 | 26 | 59 | 21 | 3 | 340 | 2.810 | 0.925 | 56.20 | 18 |
| 7 | تبتعد القيادة العليا عن المجاملات الشخصية بين المسئول والموظفين التابعين له عند التقييم | 14 | 18 | 53 | 26 | 10 | 363 | 3.000 | 1.080 | 60.00 | 17 |
| 8 | تستفيد القيادة العليا من التغذية الراجعة في عمليات التخطيط المستقبلية. | 8 | 16 | 48 | 41 | 8 | 388 | 3.207 | 0.982 | 64.13 | 12 |
| 9 | تتابع القيادة العليا الأعمال وفق آلية مناسبة ودقيقة. | 5 | 15 | 50 | 44 | 7 | 396 | 3.273 | 0.904 | 65.45 | 8 |
| 10 | تتبنى القيادة العليا معايير الجودة الشاملة في عملية التقويم. | 8 | 20 | 46 | 42 | 5 | 379 | 3.132 | 0.966 | 62.64 | 14 |
| 11 | تعتمد القيادة العليا على معايير محددة للتقييم تم دراستها بما يتلاءم مع طبيعة عمل الموظف | 3 | 18 | 52 | 40 | 8 | 395 | 3.264 | 0.883 | 65.29 | 9 |
| 12 | تضع القيادة العليا صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها. | 2 | 15 | 41 | 55 | 8 | 415 | 3.430 | 0.855 | 68.60 | 1 |
| 13 | تشجع القيادة العليا مفاهيم النقد الذاتي والمتابعة والتقييم والبناء بين العاملين. | 5 | 22 | 50 | 39 | 5 | 380 | 3.140 | 0.907 | 62.81 | 13 |
| 14 | تحاول القيادة العليا التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها. | 6 | 24 | 37 | 45 | 9 | 390 | 3.223 | 1.012 | 64.46 | 11 |
| 15 | تقيم القيادة العليا مخرجاتها من أجل التطوير والتحسين في العملية التربوية. | 6 | 12 | 50 | 44 | 9 | 401 | 3.314 | 0.931 | 66.28 | 7 |
| 16 | تقيم القيادة العليا العاملين أثناء الأزمات | 10 | 15 | 46 | 37 | 13 | 391 | 3.231 | 1.071 | 64.63 | 10 |
| 17 | تستخلص القيادة العليا بصورة فعالة الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها. | 8 | 9 | 45 | 47 | 12 | 409 | 3.380 | 0.994 | 67.60 | 3 |
| 18 | تتابع القيادة العليا نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل. | 6 | 13 | 39 | 54 | 9 | 410 | 3.388 | 0.952 | 67.77 | 2 |
| **الدرجة الكلية لمجال المتابعة والتقويم** | | | | | | | **7027** | **58.074** | **13.745** | **64.53** | |

يتضح من الجدول السابق الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة الموجهة لقياس درجة ممارسة القيادة التربوية العليا، في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها في عملية التقييم والمتابعة من وجهة نظر نواب



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مدراء الدوائر و رؤساء الأقسام، وقد تراوحت الاستجابات ما بين (56.20%). في أدناهـــا، و(68.60%) في أعلاها، وقد جاءت درجة الممارسة حسب فقرات الاستبانة على النحو التالي:

1- حصلت (17) فقرة على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت مـــا بـــين (60% –68.60%) درجـــة ممارسة كبيرة منخفضة.

2- حصلت (1) فقرة على نسبة مئوية للاستجابات (56.20%) درجة ممارسة متوسطة.

3- لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات الكبيرة جدا، والقليلة، والقليلة جـــدا، لأداء القيـــادة العليـــا لعملية التقييم والمتابعة.

4- حصلت جميع الفقرات (18) على النسبة المئوية (64.53%) أي درجة ممارسة كبيرة منخفضة.

ويعزو الباحث أسباب احتلال مجال التقييم والمتابعة المرتبة الأخيرة إلى أن وزارة التربية والتعليم العالي كانت قد دمجت الإدارة العامة للرقابة الداخلية والإدارة العامة لشئون الميدان عام 2002م لتـــصبحا الإدارة العامة لمتابعة الميدان، وأصبحت الرقابة دائرة في هذه الإدارة تحت مسمى دائرة المتابعة الماليـــة والإدارية، وهكذا حجم دورها، إلى أن تمت إعادتها في عام 2006م بقرار من مجلـــس الـــوزراء رقـــم (10/09/01م.و/إ.هـــ) لعام 2006، (وزارة التربية والتعليم العـــالي،2009)، ممـــا يـــدلل أن الرقابـــة (التقيـــيم والمتابعة) لم تكن على سلم أولويات الوزارة سابقاً، وجاءت حديثاً في ظل الأوضاع السياسية المتردية لهذا لم تكن على فاعلية واضحة يلمسها العاملون، كما يبدو وجود ضعف في استخدام معايير واضـــحة لتقـــويم الأداء، وأن عملية التقويم بحاجة إلى عاملين مؤهلين علمياً ومختصين للوقوف على مدى ما تحقـــق مـــن أهداف، والتعرف على مناطق الضعف والقوة في كل من الوزارة والمديريات، كما ويعزو الباحث أيـــضاً إلى أن درجة الممارسة جاءت كبيرة منخفضة وفي المرتبة الأخيرة إلى قلة فرص التطور المهني وتبـــادل الخبرات وورش العمل التي تعقدها الوزارة أو المديريات، فيما يتعلق بالنواحي الإدارية وتحديداً موضـــوع التقييم والمتابعة والرقابة، وتضع كل اهتمامها للدورات التربوية والإشرافية بشكل أوسع، ويقتصر العمـــل الإداري على الأداء الروتيني والبعد عن التطوير والتجديد، مما يضعف فهـــم العـــاملين لمفهـــوم التقيـــيم والمتابعة أو الإلمام بأنواعها وأساليبها والنظر لها من خلال المفهوم التقليدي.

وبهذه الدرجة من الممارسة تتفق إلى حد ما مع دراسة كل من (شـــحادة،2008) التـــي أظهـــرت درجة ممارسة مديري التربية والتعليم في المحافظات الجنوبية للرقابـــة بالمتوســـطة وتقـــدر (66.44%)، ودراسة (رمضان،2001) التي أظهرت أن الدرجة الكلية للرقابة متوسطة، وكـــذلك اتفقـــت مـــع دراســـة (خميس، 1992) التي أظهرت أن مجال التنسيق والرقابة حصل على أقل تقدير في مستوى الأداء من بين مجالات الدراسة الستة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و يتضح من الجدول (23):

**أن أعلى ثلاث فقرات في هذا المجال كانت:**

-الفقرة (12) والتي نصت على" تضع القيادة العليا صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (68.60 %)، وقد حصلت على أعلى درجة تعبر عن ممارسة متوسطة للقيادة العليا، ويفسر الباحث هذا الأداء إلى أن القيادة العليا لديها نماذج للتقارير السنوية والنصف سنوية واضحة المعالم ومحددة القياس، تقيس من خلالها الأداء للموظفين، ويعزو الباحث هذه الدرجة أيضا في كون النماذج أصبحت روتينية اعتاد عليها الموظفون منذ فترة زمنية ولم يطرأ عليها تجديد، وتتفق مع دراسة (الفارسي، 1995) التي بينت وجود معايير لدى الوزارة موضوعية لتقييم الأداء وتطبقها.

-الفقرة (18) والتي نصت على" تتابع القيادة العليا نتائج تنفيذ القرارات " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (67.77%)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن القرارات التي تصدر عن القيادة العليا في الآونة الأخيرة كثيرة سواء بالتنقلات أو التعيينات أو ما تتعلق بتنظيم العمل وخاصة الإداري منها، مما يصعب المتابعة، ويعتبر الباحث استحداث وظيفة المتابع داخل جناح وكيل الوزارة جاءت من إدراك القيادة العليا بضرورة المتابعة وهذا يعزز ما وصلت إليه الدراسة من نتيجة، حيث تم نقل هذا الموظف لجناح الوكيل في شهر مايو/ 2009م. (وزارة التربية والتعليم العالي، مكتب الوكيل، 2009)

-الفقرة (17) والتي نصت على" تستخلص القيادة العليا بصورة فعالة الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (67.60%)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن القيادة العليا تستخلص العبر من الأزمات المتلاحقة التي تمر بها بصورة لا تتناسب مع حجم الأزمات التي يسببها الاحتلال، وخاصة أن الأزمات ما عادت تسمى أزمة كونها أصبحت شبه معروفة واعتادت عليها القيادة مثل العدوان الصهيوني المتكرر على المباني والممتلكات الوزارية، وعرقلة إدخال المواد الأساسية اللازمة لتشغيل السنة الدراسية من القرطاسية ومواد التنظيف وأوراق التصوير، والمواد الالكترونية اللازمة لصيانة أجهزة الحاسوب، بالإضافة إلى الوقود والكهرباء وغيرها من ضروريات العام الدراسي.

**وأن أدنى ثلاث فقرات في هذا المجال كانت:**

-الفقرة (4) والتي نصت على" ترسم القيادة العليا السياسات الإدارية للترقيات الوظيفية بناء على نتائج تقييم الأداء " احتلت المرتبة السادسة عشر بوزن نسبي قدره (61.98%)، يعلم الباحث أن الترقيات في وزارة التربية والتعليم العالي تأخذ بالحسبان تقييم الأداء إذ إنه لا يجوز لأي من الموظفين التقدم إلى أي ترقية إلا بعد أن يكون حاصلاً في تقديره ولمدة سنتين متتاليتين على تقدير جيد فأعلى، و ربما يعزى السبب في تدني هذه النسبة إلى أن توقيت تنفيذ أداة الدراسة كان في وقت أزمة التقدم إلى شغل وظائف في كل من الوزارة و المديريات، واختلفت مع دراسة (الفارسي، 1995 ) التي بينت أن الوزارة تضع معايير موضوعية لتقييم الأداء وتطبقها.

-الفقرة (7) والتي نصت على" تبتعد القيادة العليا عن المجاملات الشخصية بين المسئول والموظفين التابعين له عند التقييم " احتلت المرتبة السابعة عشر بوزن نسبي قدره (60.00%)، ويعزو الباحث السبب



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في ذلك إلى طبيعة العلاقة بين العاملين في كل من الوزارة أو المديريات التي لها عمر زمني طويل زادت من الروابط الاجتماعية لدى الكثير من العاملين، كما أن الفروق الفردية في القيادة تلعب دوراً مهما في طبيعة العلاقة، ولا ننسى طبيعة المجتمع الفلسطيني المتحزب وراء الاتجاهات السياسية، أو التجمعات العائلية، أو العلاقات الشخصية، وتتفق مع دراسة (العمري،2004) التي بينت وجود سبعة معيقات تعترض درجة تنفيذ المساءلة التي هي أحد أدوات التقييم والمتابعة منها: العلاقات الشخصية، الجوانب الإنسانية مثل: الشللية، والواسطة، والمعرفة، والصفات الشخصية مثل: عدم الانتماء، والضغوط الاجتماعية، والعشائرية، وهذا هو الواقع الفلسطيني، ويضاف إليه خوف الموظف أن يضر الآخر خشية من قطع رزقه في ظل ارتفاع عدد العاطلين عن العمل، وتتفق إلى حد ما مع دراسة (بامقيدح،1991) التي بينت أن تعيينات المدراء للمناصب الإدارية تكون بناء على الانتماءات الحزبية أو العشائرية أو المحاباة و القرابة، وتتفق مع توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول، الداعي إلى ضرورة تطوير مستوى الالتزام بالوظيفة وتعزيز الدين، والأخلاق، والقيم، والمفاهيم الاجتماعية الجيدة، مثل الأمانة، والمسئولية، وخدمة الآخرين، والالتزام بالعمل، والقضاء على أمراض الوظيفة العامة كالوساطة، والرشوة، والمحسوبية.(الديوان،2009: 5)

-الفقرة (6) والتي نصت على" تطبق القيادة العليا مبدأ الثواب والعقاب " احتلت المرتبة الثامنة عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (56.20%)، يعزو الباحث أن درجة ممارسة القيادة العليا جاءت في هذه الفقرة ضعيفة إلى أن الثواب والعقاب غائب في سلك الوظيفة الحكومية، إذ يعتبرها البعض عمل روتيني اعتاد عليه دون الانتماء للمهنة أو الدولة، فلم يكن هناك تعزيز مادي أو معنوي حسب وجهة نظر عينة الدراسة، بل إن التنقلات الاعتيادية التي دأبت عليها الوزارة في بداية كل عام أو من خلاله فسرت على أنها تكون على خلفيات سياسية بعيدة كل البعد عن الجانب المهني والكفاءة، واتفقت إلى حد ما مع دراسة (القضاة وأيوب، 1997) التي أظهرت أن المساءلة الإدارية لدى الموظف متوسطة من حيث العقوبات التي تقع على الموظف عند مخالفة القوانين والتعليمات والأنظمة والقرارات التنظيمية، وتتفق مع توصيات مؤتمر الإصلاح والتطوير الإداري الأول، الداعي إلى ضرورة تطبيق مبدأ الثواب والعقاب لشحذ الهمم. (الديوان،2009: 5)

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (24 ) يوضح ذلك:

**الجدول (24 )**

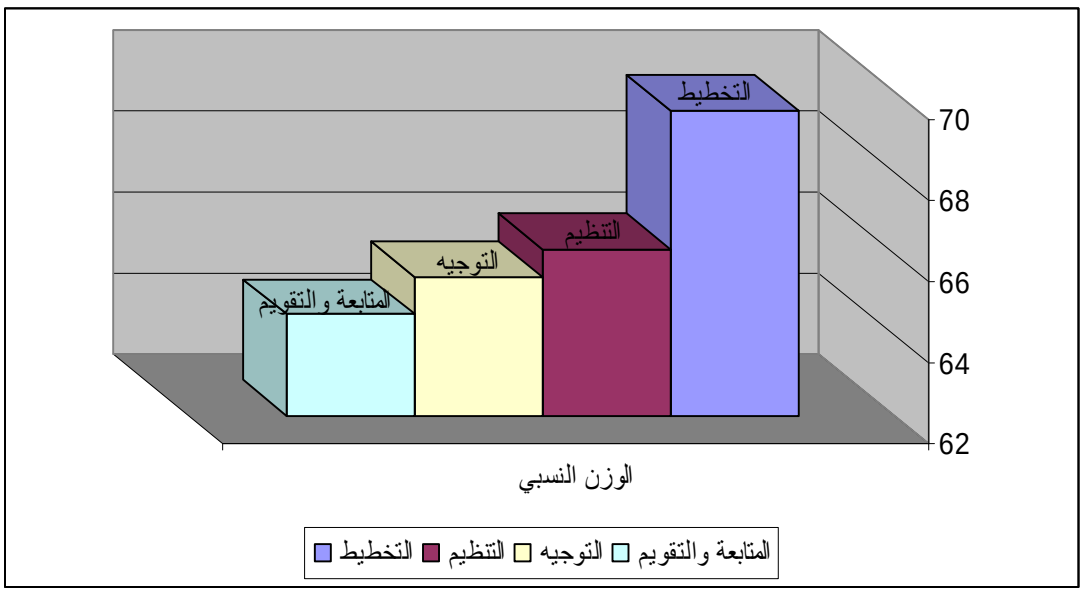
**التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =121)**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| المجالات | عدد الفقرات | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **التخطيط** | 19 | 7997 | 66.091 | 12.094 | 69.57 | 1 |
| **التنظيم** | 20 | 8003 | 66.140 | 13.564 | 66.14 | 2 |
| **التوجيه** | 23 | 9107 | 75.264 | 15.653 | 65.45 | 3 |
| **المتابعة والتقويم** | 18 | 7027 | 58.074 | 13.745 | 64.53 | 4 |
| **الدرجة الكلية** | 80 | 32134 | 265.570 | 51.027 | 66.39 | |

يتضح من الجدول السابق أن المجال الأول: "التخطيط" قد احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.57%)، تلا ذلك المجال الثاني: "التنظيم" حيث احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (66.14%)، ثم جاء المجال الثالث: "التوجيه" ليحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي (65.45%)، وجاء المجال الرابع: " المتابعة والتقويم" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.53%)، ولقد كان الوزن النسبي للمجموع الكلي للاستبانة (66.39%).




تشير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والتي توضح درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث إلى أن درجة الممارسة جاءت بدرجة كبيرة منخفضة، وهي درجة غير مرضية لخصوصية الوزارة، التي أي تقصير فيها ينعكس



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سلباً على عشرات آلاف الناس كون الوزارة تمس كل بيت فلسطيني، ويرجع الباحث ذلك إلى عدة أسباب من أهمها:

1- عدم الاستقرار الوظيفي في القيادة العليا نتيجة للتغيرات السياسية المتسارعة والمتلاحقة، حيث تناوبت خمس حكومات على وزارة التربية والتعليم العالي خلال ثلاث سنوات وهي:الحكومة العاشرة وحكومة الوحدة الوطنية (الحادية عشر)، وحكومة الوحدة الوطنية المقالة والتي اقتصر حكمها على قطاع غزة (يونيه/ 2007)، وحكومتي الضفة الغربية الأولى(يونيه/2007) والثانية (مايو/2009)، الأمر الذي نتج عنه تغيير في الوزراء والوكلاء، والوكلاء المساعدين، والذي تأثرت الوزارة بها تأثيراً مباشرا على الخطط والبرامج، والتي أصبحت القيادة العليا مسيرة أعمال وليست صانعة قرار أو محدثة لقفزات نوعية في الإدارة التربوية و التعليمية.

2- أن القيادة العليا جاءت معظمها من خارج الوزارة، الأمر الذي يتطلب وقتاً كافياً لكي تدرس الوزارة مكوناتها البشرية والمادية، والاطلاع على احتياجاتها.

3- التجاذبات السياسية التي عصفت بالمجتمع الفلسطيني اثر العملية الانتخابية للعام 2006م، والتي كانت الوزارة إحدى أهدافها حين عاشت الوزارة إضراباً مسيساً على مدار الأعوام الثلاثة (2006م إضراب عم المحافظات الجنوبية والشمالية لمناطق السلطة الوطنية الفلسطينية، حيث استمر في المحافظات الشمالية لمدة أربعة شهور، وفي المحافظات الجنوبية لمدة أسبوع تقريباً، حيث تم عقد اتفاق بين الوزارة ممثلة بوكيلها وبين اتحاد المعلمين العام ممثلا بنائب الرئيس السيد وليد دحلان على إنهاء الإضراب وعودة المضربين وكان ذلك الساعة 11 ليلا من يوم2006/9/6م، في مبنى مديرية غزة وكان الباحث أحد الشهود على ذلك الاتفاق، 2007م عاشت المحافظات الجنوبية الإضراب المفتوح (الاستنكاف) عن التعليم والذي مازال مستمراً لوقت كتابة هذه السطور يوليو/2009م، في بداية عام 2008م عاشت المحافظات الشمالية إضراباً لما يقارب من ثلاثة شهور ما بين مفتوح وجزئي وتعليق لبعض الحصص).(مكتب وكيل وزارة التربية والتعليم العالي،2009)

4- الاستعانة بالكادر البشري المساند ذو الخبرة الإدارية البسيطة (حسب تصنيفات الخريجين الجدد) في المحافظات الجنوبية، إثر استنكاف أكثر من نصف العاملين تقريباً في سلك التعليم في الوزارة.

5- القصور في تطبيق وظائف الإدارة الحديثة، وأن هناك اتجاهات سلبية، وأن الأعمال التي يتم ممارستها في كل من الوزارة والمديريات هي عبارة عن أفعال اعتاد الموظفون عليها.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من (المقابلة،2003) من حيث الدرجة الكلية التي جاءت عالية، يعزى الباحث ذلك في كون الفئة المستهدفة هي نفسها التي جرت عليها الدراسة، ودراسة (يدك،2005) التي أظهرت أن مدراء التربية والتعليم يمارسون الوظائف الإدارية بدرجة عالية، ويعزى السبب في ذلك المكان إذ يعيش الأردن الاستقرار الوظيفي والأمني، ويسعى لتطوير الكادر البشري منذ فترة طويلة ويظهر هذا في كثرة الدراسات التي يجريها الباحثون حول الإدارة وعملياتها وأنماطها. و دراسة (حمادنة والقضاة، 2006) التي أظهرت درجة ممارسة الوظائف الإدارية من قبل المديرين والمديرات كبيرة، ويعزى الباحث هذا في كون العينة كانت مدراء ومديرات المدارس والدور كان في وظيفة واحدة من وظائف المدير ألا وهي إدارة النشاط المدرسي، حيث جاءت المجالات حسب الترتيب التالي، التنظيم، التنفيذ والمتابعة، التخطيط، والتقويم، و اتفقت إلى حد ما مع دراسة (المومني والشمالي، 2007) في الدرجة الكلية لممارسة الوظائف الإدارية، حيث جاءت الدرجة متوسطة واختلفت معها في ترتيب الوظائف، فبينما جاءت الوظائف على النحو التالي: المهام القيادية، التقويم، الإشراق والتوجيه، التنظيم، التخطيط، اتخاذ القرار رتبت الوظائف في هذه الدراسة على النحو التالي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، المتابعة والتقويم، وقد يعزى السبب في الاختلاف في كون وزارة التربية والتعليم تربوية ومعظم العاملين فيها تربويين ويحملون الدرجات العلمية الجامعية المختلفة ، بينما قد يكون العاملون في الشباب والرياضة غير تربويين.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**2- الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها:**

**ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على** : هل توجد فروق دالة إحصائياً في **درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس – سنوات الخدمة - المؤهل العلمي — المؤهل التربوي – مكان العمل) ؟**

**وللإجابة عن هذا السؤال تحقق الباحث من خمسة فروض كانت كما يلي:**

**الفرض الأول من فروض الدراسة:**

ينص الفرض الأول على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) في درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير الجنس (ذكور ، إناث).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (25) يوضح ذلك:

**جدول (25 )**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس ذكور، إناث)**

| المجالات | الجنس | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الأول: التخطيط** | ذكر | 107 | 65.925 | 12.059 | 0.415 | 0.679 | غير دالة إحصائياً |
| | أنثى | 14 | 67.357 | 12.750 | | | |
| **الثاني: التنظيم** | ذكر | 107 | 66.224 | 12.848 | 0.187 | 0.852 | غير دالة إحصائياً |
| | أنثى | 14 | 65.500 | 18.757 | | | |
| **الثالث: التوجيه** | ذكر | 107 | 75.112 | 14.736 | 0.295 | 0.769 | غير دالة إحصائياً |
| | أنثى | 14 | 76.429 | 22.125 | | | |
| **الرابع: المتابعة والتقويم** | ذكر | 107 | 57.888 | 12.965 | 0.411 | 0.682 | غير دالة إحصائياً |
| | أنثى | 14 | 59.500 | 19.262 | | | |
| **الدرجة الكلية** | ذكر | 107 | 265.150 | 48.318 | 0.250 | 0.803 | غير دالة إحصائياً |
| | أنثى | 14 | 268.786 | 70.612 | | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (119) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (119) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن العلاقة القائمة بين أفراد عينة الدراسة والقيادة العليا



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لا تتأثر بالجنس، بل هي علاقة عمل فالجميع متساويين في نظرتهم للقيادة العليا من حيث درجة ممارستها لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث، وأن القوانين والأنظمة موحدة في الوزارة والمديريات، وأن القيادة العليا تقوم بنفس المهام والمسؤوليات، وكذلك ربما يعزو إلى تزايد مشاركة النساء في العمل وفي الوظائف المختلفة، الأمر الذي دفعها لرفع كفاءتها المهنية لتنافس الرجل في معظم الوظائف الإدارية التي تناسب بنية المرأة وخاصة المكتبية منها، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من (شحادة،2008)، ودراسة (الخروصي،2001)، ودراسة (هيلات،2001)، ودراسة(حمادنة والقضاة،2006)، ودراسة (عامر،1996)، وتختلف إلى حد ما مع دراسة (الحلو،2008) حيث بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس في جميع المجالات باستثناء التنظيم، وتختلف مع دراسة (منصور،2004) التي بينت الفروق لصالح الذكور، واختلفت مع دراسة (المومني والشمالي، 2007) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وقد يعزى السبب إلى أن الفارق المهني في وزارة التربية والتعليم العالي لا يختلف بالنسبة للجنس، بل يوجد تنافس في رفع الكفاءة المهنية والعلمية و يوجد تنافس في كافة المواقع التنظيمية، بينما قد يوجد في الشباب والرياضة لطبيعة العمل المهني، الذي يغلب عليه العمل الميداني وممارسة الألعاب الرياضية الذي لا يتماشى مع طبيعة الأنثى العربية والمسلمة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**التحقق من صحة الفرض الثاني:**

ينص الفرض الثاني على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05) في درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير المؤهل (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس ، ماجستير).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

**جدول (26 )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس ، ماجستير).**

| المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الأول: التخطيط** | بين المجموعات | 14.69 | 2 | 7.343 | 0.049 | 0.952 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 17537.31 | 118 | 148.621 | | | |
| | المجموع | 17552.00 | 120 | | | | |
| **الثاني: التنظيم** | بين المجموعات | 76.06 | 2 | 38.029 | 0.204 | 0.816 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 22002.55 | 118 | 186.462 | | | |
| | المجموع | 22078.61 | 120 | | | | |
| **الثالث: التوجيه** | بين المجموعات | 944.80 | 2 | 472.400 | 1.959 | 0.146 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 28458.74 | 118 | 241.176 | | | |
| | المجموع | 29403.54 | 120 | | | | |
| **الرابع: المتابعة والتقويم** | بين المجموعات | 567.23 | 2 | 283.613 | 1.514 | 0.224 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 22105.10 | 118 | 187.331 | | | |
| | المجموع | 22672.33 | 120 | | | | |
| **الدرجة الكلية** | بين المجموعات | 3512.41 | 2 | 1756.206 | 0.671 | 0.513 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 308941.2 | 118 | 2618.146 | | | |
| | المجموع | 312453.6 | 120 | | | | |

ف الجدولية عند درجة حرية (2،120) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،120) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أفراد العينة يعيشون في بيئة إدارية وتربوية واحدة، وأن الوزارة والمديريات تعتمد معايير وأسس جيدة وموحدة في التعيينات، وخاصة في المؤهلات العلمية والخبرة والكفاءة والأداء المتميز، كما يعزو الباحث السبب أيضاً إلى تفهم أفراد العينة لطبيعة المهام الإدارية التي اعتادوا عليها أثناء عملهم، فتكاد تذوب المؤهلات العلمية، وتتفق مع نتائج دراسة (طبش،2008)، ودراسة (هيلات،2001)، ودراسة (رمضان،2001)، ودراسة (خميس،1992)،



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ودراسة (الحلو،2008)، ودراسة (الحمادنة والقضاة،2006)، ودراسة(عامر،1996)، ويعزى السبب لكون الفئة المستهدفة من التربويين الذين يسعون دائماً للارتقاء بأنفسهم أكاديمياً وإدارياً كونهم تربويين، وتتفق إلى حد ما مع دراسة (المومني والشمالي،2007) حيث بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير المؤهل العلمي لجميع مجالات الدراسة، باستثناء مجال التنظيم لصالح حملة البكالوريوس، واختلفت مع دراسة كل من (الحراحشة والمقابلة،2005) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المؤهل العلمي من درجة البكالوريوس. و دراسة(شحادة،2008) بينت وجود فروق فردية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويعزو الباحث كون دراسة شحادة وسعت عينة الدراسة بجانب رؤساء الأقسام لتشمل المشرفين التربويين الذين يتوجهون للدراسات العليا إذ بلغت نسبة أصحاب الدراسات العليا 18.8% في دراسة شحادة، في حين بلغت نسبة أصحاب الدراسات العليا في هذه الدراسة 6.61%، و اختلفت مع دراسة (المقابلة،2003) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المؤهل العلمي من حملة الدكتوراه، وهذه الدراسة لا يوجد فيها فروق لصالح المؤهل العلمي لكون العينة لا تحتوي على أي من حملة الدكتوراه، وأن معظم الفئة المستهدفة من حملة الدرجة الجامعية الأولى

**التحقق من صحة الفرض الثالث:**

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 7 سنوات، من 7 إلى 12 سنة، أكثر من 12 سنة).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

**جدول ( 27 )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 7 سنوات، من 7 إلى 12 سنة، أكثر من 12 سنة).**

| المجالات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الأول: التخطيط** | بين المجموعات | 576.57 | 2 | 288.284 | 2.004 | 0.139 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 16975.43 | 118 | 143.860 | | | |
| | المجموع | 17552.00 | 120 | | | | |
| **الثاني: التنظيم** | بين المجموعات | 140.85 | 2 | 70.423 | 0.379 | 0.686 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 21937.77 | 118 | 185.913 | | | |
| | المجموع | 22078.61 | 120 | | | | |
| | بين المجموعات | 53.47 | 2 | 26.736 | 0.107 | 0.898 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 29350.07 | 118 | 248.729 | | | |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الثالث: التوجيه** | المجموع | 29403.54 | 120 | | | | |
| **الرابع: المتابعة والتقويم** | بين المجموعات | 241.64 | 2 | 120.819 | 0.636 | 0.531 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 22430.69 | 118 | 190.091 | | | |
| | المجموع | 22672.33 | 120 | | | | |
| **الدرجة الكلية** | بين المجموعات | 3333.91 | 2 | 1666.957 | 0.636 | 0.531 | غير دالة إحصائيا |
| | داخل المجموعات | 309119.74 | 118 | 2619.659 | | | |
| | المجموع | 312453.65 | 120 | | | | |

ف الجدولية عند درجة حرية (2،120) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،120) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ويعزو الباحث السبب في ذلك أن لم يحدث تغيير واضح في القيادة العليا في وزارة التربية والتعليم العالي، وخاصة الفئات ما دون الوكيل والوكيل المساعد، وبالتالي فإن أفراد العينة لم يلمسوا أي تغيير على العمليات الإدارية التي كانوا يمارسونها من قبل، وان أفراد العينة قد بلغوا من النضج الوظيفي ما يؤهلهم للتعرف على الكفايات الإدارية لمهامهم، كما أن التجاذبات السياسية التي تشهدها مناطق السلطة الوطنية فرضت على العمل الإداري أن يكون روتينياً تقليدياً بعيداً عن الإبداع والتنافس، لذلك لم تظهر الخبرة كدالة إحصائية في الدراسة.

**وتتفق** مع دراسة (المومني والشمالي،2007) ، ودراسة (مهيدات،2001)، ودراسة (الخروصي، 2001)، ودراسة (هيلات،2001)، ودراسة (خميس،1992)، ودراسة (عامر،1996)، وتتفق إلى حد ما مع دراسة (الحلو،2008) التي بينت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة لجميع المجالات باستثناء مجال التخطيط الذي جاء لصالح أصحاب الخبرة أقل من 6 سنوات، وتختلف مع دراسة (منصور،2004) التي جاءت لصالح سنوات الخبرة الإدارية أقل من 10 سنوات.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**للتحقق من الفرض الرابع**

ينص الفرض الرابع على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) في درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير المؤهل التربوي (تربوي، غير تربوي).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (28) يوضح ذلك:

**جدول ( 28 )**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل التربوي (تربوي، غير تربوي)**

| المجالات | المؤهل التربوي | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الأول: التخطيط** | تربوي | 68 | 66.382 | 12.195 | 0.299 | 0.765 | غير دالة إحصائياً |
| | غير تربوي | 53 | 65.717 | 12.069 | | | |
| **الثاني: التنظيم** | تربوي | 68 | 65.118 | 14.428 | 0.939 | 0.350 | غير دالة إحصائياً |
| | غير تربوي | 53 | 67.453 | 12.380 | | | |
| **الثالث: التوجيه** | تربوي | 68 | 75.353 | 16.028 | 0.070 | 0.944 | غير دالة إحصائياً |
| | غير تربوي | 53 | 75.151 | 15.311 | | | |
| **الرابع: المتابعة والتقويم** | تربوي | 68 | 57.191 | 14.293 | 0.799 | 0.426 | غير دالة إحصائياً |
| | غير تربوي | 53 | 59.208 | 13.057 | | | |
| **الدرجة الكلية** | تربوي | 68 | 264.044 | 52.446 | 0.371 | 0.711 | غير دالة إحصائياً |
| | غير تربوي | 53 | 267.528 | 49.576 | | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (119) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (119) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل التربوي (تربوي، غير تربوي)، ويعزو الباحث السبب في ذلك أن غالبية القيادة العليا من حملة الدراسات العليا وخاصة التربوية، وأن جميع العاملين يمارسون العمل الإداريين منذ فترة طويلة، كما أن الدراسة تركز على الممارسة الإدارية لذلك لم يظهر أثر المؤهل التربوي، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من (منصور،2004)، ودراسة (عامر،1996).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**التحقق من صحة الفرض الخامس:**

ينص الفرض الخامس على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير مكان العمل (مقر الوزارة، مديريات التربية والتعليم )**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T.test" والجدول (29) يوضح ذلك:

**جدول (29 )**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير مكان العمل مقر الوزارة، مديريات التربية والتعليم )**

| المجالات | مقر العمل | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة "ت" | قيمة الدلالة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الأول: التخطيط** | المديريات | 83 | 69.000 | 11.223 | 4.169 | 0.000 | دالة عند 0.01 |
| | الوزارة | 38 | 59.737 | 11.610 | | | |
| **الثاني: التنظيم** | المديريات | 83 | 68.651 | 11.685 | 3.116 | 0.002 | دالة عند 0.01 |
| | الوزارة | 38 | 60.658 | 15.783 | | | |
| **الثالث: التوجيه** | المديريات | 83 | 78.566 | 13.401 | 3.595 | 0.000 | دالة عند 0.01 |
| | الوزارة | 38 | 68.053 | 17.855 | | | |
| **الرابع: المتابعة والتقويم** | المديريات | 83 | 60.928 | 11.146 | 3.532 | 0.001 | دالة عند 0.01 |
| | الوزارة | 38 | 51.842 | 16.711 | | | |
| **الدرجة الكلية** | المديريات | 83 | 277.145 | 42.590 | 3.900 | 0.000 | دالة عند 0.01 |
| | الوزارة | 38 | 240.289 | 58.888 | | | |

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (119) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (119) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان العمل (المديرية، الوزارة) والفروق لصالح المديريات، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب منها:

1- التغيرات التي حدثت في قمة الهرم الإداري في الوزارة على مدار السنوات الثلاث والتي جاءت بخمس حكومات وهي: الحكومة العاشرة، حكومة الوحدة الوطنية" الحادية عشر"، حكومة الوحدة الوطنية "المقالة" بغزة، حكومة رام الله الأولى، حكومة رام الله الثانية، وفي المقابل يوجد ثبات نسبي في قمة الهرم الإداري في المديريات.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- التنافس الشديد على الوظائف وخاصة العليا في الوزارة نتيجة انفتاح السلم الوظيفي في الترقيات، بينما شبه ثابتة في المديريات كون أقصى درجة يصلها موظف المديريات إلى رئيس قسم أو نائب مدير تربية وتعليم (دائرة)، الأمر الذي يجعل الاستقرار الوظيفي في المديريات أكثر منه في الوزارة.

3- النسيج الاجتماعي في المديريات أقرب إلى التلاحم والتعاضد منه في الوزارة، كون المديريات تعيش أجواء المدن والبلدات ذات الطابع المتقارب فيما بينها، بينما تعيش الوزارة جميع الطبائع المختلفة كونها المقر الرئيسي في المحافظات الجنوبية فهي تضم الموظفين من جميع المناطق.

4- العمل الإداري في المديريات يغلب عليه الطابع التنفيذي كونه يأتي من الوزارة بعد إنضاجه، وقد ألفه العاملون في المديريات، بينما يكون في الوزارة في بداية صنعه، وإنضاجه فقد يعتريه بعض إعادة الصياغات أو تسويفه لبعض الوقت، أو ينحى منحى العمل البيروقراطي أحياناً، الأمر الذي يلمسه العاملون في الوزارة أكثر من العاملين في المديريات.

5- تعدد القيادات العليا في الوزارة وبالتالي تعدد الأنماط والنظريات الإدارية ، على عكس المديريات ذات القيادة العليا الواحدة وذات النمط الإداري الذي يألفه العاملون في المديريات.

وكون الدراسة حديثة من حيث تناولها لهذا الموضوع الذي كان التطرق له من قبل الباحثين قليلا حسب علم الباحث، كذلك فان هذا المتغير ( مكان العمل) الذي حدد بالوزارة والمديريات، أيضا لم يتطرق له أحد حسب علم الباحث، والذي تعتبر هذه الدراسة الأولى في تناولها العلاقة بين الوزارة من جهة وبين المديريات من جهة أخرى، أما ما تناولته الدراسات السابقة حسب علم الباحث العلاقة بين المديريات أنفسهم، ومنها ما هو موجود في الدراسات السابقة التي تناولتها هذه الدراسة كدراسة(منصور،2004) على سبيل المثال حيث وجدت فروق لصالح مديرية نابلس.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**3- الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:**

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على ما يلي:

**"ما سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث؟.**

وللايجابة على هذا السؤال، قام الباحث بعدة إجراءات تمثلت في:

1- حساب التكرارات والنسب المئوية لتصورات أفراد عينة الدراسة، وهم من القياديين لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في ضوء الفكر الإداري.

2- تمحيص الاتجاهات الحديثة للفكر الإداري لبناء التصور المقترح.

**أولاً: حساب التكرارات والنسب المئوية لتصورات أفراد عينة الدراسة:**

وهم من القياديين لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث والجداول (30) توضح ذلك:

**1) مجال التخطيط:**

**الجدول (30)**

**تصورات أفراد عينة الدراسة تكراراتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال التخطيط**

| م. | الفقرة | التكرار | % |
|---|---|---|---|
| .1 | وضع خطة إستراتيجية واضحة | 28 | %22.4 |
| .2 | إشراك العاملين في إعداد الخطط | 24 | %19.2 |
| .3 | الأخذ بعين الاعتبار المرونة في حالة التخطيط للطوارئ | 17 | %13.6 |
| .4 | وضع الخطط الزمنية اللازمة لإنهاء الأعمال | 12 | %9.6 |
| .5 | الاستفادة من الخبرات السابقة (خبراء إداريين ومتخصصين) في عملية التخطيط | 10 | %8 |
| .6 | العمل على تطوير أداء العاملين باستمرار | 7 | %5.6 |
| .7 | توظيف الإمكانات المادية والبشرية لتحقيق الأهداف | 7 | %5.6 |
| .8 | وضوح الرؤية من الهدف من التعليم | 4 | %3.2 |
| .9 | عملية اتخاذ قرارات لتحديد اتجاه المستقبل | 4 | %3.2 |
| .10 | وضع الأهداف بشكل موضوعي | 4 | %3.2 |
| .11 | تحديد الأهداف القابلة للقياس وفق معايير الجودة العالمية الجودة. | 4 | %3.2 |
| .12 | التنسيق بين دوائر وإدارات الوزارة المختلفة كل حسب تخصصه | 4 | %3.2 |
| | | 125 | %100.0 |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## 2) مجال التنظيم:

**الجدول( 31)**

**تصورات أفراد عينة الدراسة تكراراتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال التنظيم**

| م. | الفقرة | التكرار | % |
|---|---|---|---|
| .1 | أن يكون هناك هيكل تنظيمي واضح | 26 | %22.80 |
| .2 | وضع الرجل المناسب في المكان المناسب | 24 | %21.10 |
| .3 | العمل على توظيف التطور العلمي والتكنولوجي في تنظيم العمل | 13 | %11.40 |
| .4 | توزيع الأدوار بما يتناسب وقدرات العاملين | 12 | %10.50 |
| .5 | الابتعاد عن المركزية | 9 | %7.90 |
| .6 | وضع العاملين في الإدارات في صورة الوضع وإشراكهم في اتخاذ القرار | 8 | %7.00 |
| .7 | زيادة التفويض | 5 | %4.40 |
| .8 | تقسيم العمل بين العاملين حسب المسمى الوظيفي | 4 | %3.50 |
| .9 | توفير مناخ يحفز الإبداع وتقبل التغيير | 4 | %3.50 |
| .10 | مشاركة رؤساء الأقسام في عملية التنظيم مع مدراء التربية والتعليم | 3 | %2.63 |
| .11 | احترام الذات والسلم والتسلسل الوظيفي | 3 | %2.63 |
| .12 | عقد ورشات عمل ودوريات مهارية | 3 | %2.63 |
| | | 114 | %100 |

## 3) مجال التوجيه:

**الجدول (32 )**

**تصورات أفراد عينة الدراسة تكرارتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال التوجيه**

| م. | الفقرة | التكرار | % |
|---|---|---|---|
| .1 | إتاحة المجال لحرية التعبير | 17 | %18.9 |
| .2 | تفعيل التوجيه الإيجابي واستدامته | 14 | %15.6 |
| .3 | تقديم الحوافز المادية والعينية للعاملين | 11 | %12.2 |
| .4 | توفير قنوات اتصال سريعة وسهلة وقليلة التكلفة | 11 | %12.2 |
| .5 | عقد اجتماعات واستخلاص العبر | 9 | %10.0 |
| .6 | استخدام أساليب الثواب والعقاب | 7 | %7.7 |
| .7 | منح المكافآت للمبدعين والمتميزين في العمل | 5 | %5.6 |
| .8 | توحيد جهود العاملين بطريقة إنسانية | 5 | %5.6 |
| .9 | توحيد مصدر التعليمات للعاملين في الإدارات والمختلفة والأقسام وعدم التضارب فيها | 4 | %4.4 |
| 10 | كشف الانحرافات وتصويب الخطأ | 4 | %4.4 |
| 11 | إعطاء التوجيهات اللازمة في حالة حدوث الطوارئ | 3 | % 3.4 |
| | | 90 | %100.0 |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**4) مجال التقويم والمتابعة:**

**الجدول (33 )**

**تصورات أفراد عينة الدراسة تكرارتها ونسبها المئوية لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية في مجال التقويم والمتابعة**

| م. | الفقرة | التكرار | % |
|---|---|---|---|
| .1 | متابعة الأنشطة والفعاليات باستمرار | 38 | %29.5 |
| .2 | التقييم بنزاهة والمتابعة بموضوعية | 21 | %16.2 |
| .3 | وضع معايير تقويمية معينة مقبولة لتحقق الأهداف | 11 | %8.5 |
| .4 | معرفة نقاط القوة و الضعف في عملية التنفيذ | 10 | %7.7 |
| .5 | التقييم من خلال الأداء خلال الأزمات. | 9 | %7.0 |
| .6 | تقارير شهرية وزيارات تفقدية للعاملين للوقوف على مستوى الأداء | 7 | %5.4 |
| .7 | الابتعاد عن الحزبية والمجاملات الشخصية بين المسئول والموظف | 7 | %5.4 |
| .8 | الاستفادة من التغذية الراجعة وتقييمها | 6 | %4.7 |
| .9 | مراقبة التنفيذ وتقويم أي انحرافات عما تم التخطيط له | 5 | %3.9 |
| 10 | مقارنة ما تم تنفيذه مع التخطيط، حتى يسهل اكتشاف الأخطاء ومعالجتها | 5 | %3.9 |
| 11 | الشفافية والموضوعية والمساءلة والمحاسبة | 5 | %3.9 |
| 12 | التعرف على السلبيات والايجابيات في العمل لتقييمها | 5 | %3.9 |
| | | 129 | %100.0 |

**ثانياً: التصور المقترح لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث**

وضع الباحث سبلا لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي جاء على شكل تصور مقترح لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في ضوء الفكر الإداري الحديث وهو بعنوان:

**التصور المقترح لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث**

**استند التصور إلى:**

1. النتائج التي توصلت إليها الدراسة والى مساهمات أفراد العينة.
2. الاتجاهات الحديثة للفكر الإداري.
3. خبرة الباحث في العمل التربوي والإداري.

**أهداف التصور:**

الكشف عن سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**المقدمة:**

استعرض الباحث الإطار النظري للدراسة، وكذلك الدراسات السابقة، بالإضافة إلى ما توفر للباحث من مراجع في الأدب التربوي الإداري الحديث وما يتصل بسبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا، وكذلك تفحص نتائج الدراسة التي أظهرت أن درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي للدور الإداري، تحتاج إلى تطوير في المجالات العملية الإدارية الأربعة (التخطيط، التنظيم، التوجيه، والتقويم)، بجانب رؤية أفراد العينة، و إرشادات ونصائح أهل العلم والخبرة، آخذاً بعين الاعتبار المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تواجه الشعب الفلسطيني، وما تواجهه القيادة التربوية العليا، وما أظهرته تلك القيادة من مسيس الحاجة إلى مقترحات تجديدية لتطوير العملية الإدارية في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث، لتتماشى مع حجم المتطلبات الإدارية الداخلية، ولتواكب التطور الإداري الحديث، ولما لمسه الباحث بكل موضوعية من نوايا وإجراءات جادة للتغيير، وخاصة الانتقال الكبير في العمليات الإدارية من خلال الحوسبة، وتسهيل الاتصالات الداخلية للوزارة من خلال شبكة موحدة تشمل جميع المدارس والأقسام والدوائر والإدارات التي تتبعها، وذلك تعزيزاً للانتقال من الفكر الإداري التقليدي القائم على إجراء العمليات الإدارية الروتينية الهادفة إلى تسيير شئون الوزارة سيراً رتيباً، وفق قواعد وتعليمات معينة صادرة من السلطات الإدارية العليا لتنظيم العمل الإداري، إلى الفكر الإداري الحديث القائم على شمولية العملية الإدارية من الجانبين الإنساني والمادي، والهادف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير النظام الإداري، عبر وضع العاملين في الوظائف التي تتناسب مع قدراتهم وخبراتهم ومؤهلاتهم العلمية، والعمل على توفير الإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، وتنمية مهارات وقدرات العاملين إدارياً وفنياً، ورعاية المبدعين والموهوبين، وتعزيز العلاقة مع المجتمع المدني وخاصة مؤسسات المجتمع المدني، الداعمة والمؤازرة للوزارة، مع مراعاة ما تتطلبه الإدارة الحديثة من المتطلبات الإدارية والإنسانية معاً، وهذا لا يتأتى إلا في ظل وجود قيادة تربوية إدارية ذات فكر ونهج إداري حديث، كون القيادة في مستوياتها الثلاثة، هي القيادة التربوية الإدارية العليا للوزارة، ومهمتها تحقيق التنسيق والتكامل بين الإدارات والدوائر والأقسام، لضمان مساهمة وتعاون جميع العاملين في تحقيق أهداف الوزارة، والذي لا ينحصر ذلك فقط في الاستخدام الأمثل والفعال للموارد المادية والبشرية المتاحة، ولكن يمتد ليشمل إتباع الأساليب التي تضمن تحقيق الكفاءة والفاعلية للقيادة التربوية الإدارية العليا لوزارة التربية والتعليم العالي.

وسيعرض الباحث فيما يلي السبل التي قد تسهم من وجهة نظره في تطوير ممارسة العملية الإدارية بمجالاتها الأربعة (التخطيط، التنظيم، التوجيه،والتقويم) للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث:



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**أولا: التخطيط:**

1. إشراك نواب المدراء و رؤساء الأقسام بعملية التخطيط وخاصة التخطيط قصير المدى.
2. الأخذ بمتطلبات التجديد في الفكر الإداري التربوي المعاصر بما يناسب المجتمع الفلسطيني في الحاضر والمستقبل.
3. العناية بتخطيط البرامج الإدارية التدريبية في الإدارة التربوية بكل مستوياتها، مع مراعاة الأسس العلمية في إعداد هذه البرامج، بالنسبة للمحتويات، والمتدربين والتنفيذ والتقويم والتطوير والمتابعة.

1- الشروع بتنمية مؤسسات تُعنى بتنمية الأطر الإدارية الجديدة والتخصصات المساعدة، كإنشاء معاهد للإدارة، أو إرسال البعثات للتخصص في الخارج، أو تكليف بعض المؤسسات القائمة بهذه المهنة (كليات التربية بالتعاون مع كليات الإدارة مثلاً) لإعداد الكادر الإداري للوزارة والمديريات ضمن إطار خطة للتنمية الإدارية الشاملة.

2- وضع التشريعات والقوانين والنظم التي تحرر الإدارة التربوية القائمة من المعوقات التي تحول دون انطلاقها، ضمن إطار التحول الإداري المنشود في خطط التنمية الإدارية، وإيجاد الصيغ الملائمة للتنظيم الإداري الجديد، التي يمكن أن تترجم أهداف الإدارة التربوية وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات، بما يكفل اضطلاع كل وحدة بعملها على الوجه الأكمل.

3- زيادة حصة الوزارة من موازنة الحكومة نظراً لما على هذه الوزارة من أعباء مادية، تتعلق بتنمية الموارد البشرية للشعب الفلسطيني.

4- اتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان جودة التعليم وفق أحدث وسائل القياس لجودة التعليم.

5- العمل على إيجاد فريق إدارة أزمات على مستوى الوزارة، يقوم بوضع السيناريوهات المحتملة للتعامل مع الأزمات (قبل وأثناء وبعد الأزمة).

**ثانياً: التنظيم:**

1- نشر ثقافة التغيير والتطوير الإداري والإدارة بالمهام، وتحديد مهام كل موظف وبطاقة الوصف الوظيفي ليعرف دوره، ومدى تكامله مع أدوار الآخرين.

2- تدريب العاملين وإكسابهم المهارات الفنية والإدارية، لكي يقوموا بإنجاز مهامهم الإدارية بفاعلية وبأسلوب علمي يعتمد على التأهيل الأكاديمي والخبرة.

3- تهيئة المناخ التنظيمي الذي يسمح بانطلاق أعمال الابتكار والإبداع والمشاركة الجادة للأفراد في تحقيق مستويات أعلى من التميز والتفوق.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- الاتجاه للجمع بين المركزية واللامركزية: إذ يكون وضع الأطر العامة للخطط والقرار الأساسية والإشراف والتوجيه من مهام الإدارة المركزية، ويترك للجهات اللامركزية تنفيذ الإجراءات التفصيلية حسب الظروف البيئية وحاجات العاملين ومعالجة المشكلات، حتى تستطيع الكوادر الإدارية أن تمارس قدرات الإبداع والتطوير والتجديد في الوسائل والأساليب الإدارية، مع التوجه نحو مزيد من اللامركزية والديمقراطية من أجل مزيد من تحرير طاقات العاملين وإمكاناتهم للابتكار والإبداع.

5- تطوير البنى التنظيمية الإدارية بما يتناسب مع متطلبات عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

6- الأخذ بالاتجاه العلمي لحل المشاكل الإدارية بأسلوب يعتمد على التفكير والاستقراء من خلال قياس وتحليل موضوعيين.

7- الاستفادة من المستجدات التكنولوجية في سير عمل الإدارات بالوزارة واتخاذ القرارات، فالحاسبات الإلكترونية وشبكات الاتصال تزود الإدارات بكافة المعلومات والبيانات والإحصائيات، التي تجعلها على بينة كاملة عن الموضوعات والمواقف قبل اتخاذ القرارات بشأنه، وتستند بذلك إلى حقائق وليس تصورات وتوقعات واجتهادات، مع الاستفادة من تجربة الربط الأخيرة بين الوزارة والمديريات والتطلع للأفضل تكنولوجياً، مع إدخال وسائل الاتصال الحديثة في النظام الإداري التربوي الفلسطيني كالشبكات والحاسوب وتوظيف البرامج الحاسوبية الملائمة لخدمة العمل الإداري، ويمكن تحقيق ذلك من خلال ما يلي:-

1- تعزيز استخدام البريد الإلكتروني الذي بدأ استخدامه في الدول المتقدمة منذ فترة، وآن الأوان لإدخال هذه الخدمة المهمة في أنظمتنا الإدارية بحيث يمكن تسهيل الاتصال والتواصل مع المؤسسات المناظرة في الدول الأخرى، وإنني إذ أثمن الخطوة الأولى على هذه الطريق والتي قامت بها وزارة التربية والتعليم العالي في إبريل 2009م من ربط للمدارس مع المديريات والوزارة إلكترونياً، وعمل عنوان لبريد إلكتروني داخلي لكل مدرسة، وقسم، ومديرية، ودائرة في الوزارة، إلا أننا بحاجة إلى تعميق هذا الربط، وتعميم استخدامه من أجل التواصل السريع والفعّال ولتمكين مدير التربية من الإشراق على المدارس ومواجهة المواقف الطارئة.

2- تعزيز ربط المدارس بموقع الوزارة على الإنترنت ليصبح بالإمكان الاتصال بين مدرسة وأخرى بتبادل المعلومات بشأن الطلاب والمعلمين ومشكلات التحصيل وانتقال الطلبة وملفاتهم ومستويات تحصيلهم وغير ذلك من المعلومات.

3- توفير خطوط هاتف كافية للمدارس وفي مكاتب الموظفين، لتسهيل الاتصال بين المدارس وأولياء الأمور وبينها وبين مؤسسات المجتمع المحلي وفيما بينهما.

8- إعادة تنظيم الهياكل الإدارية الحالية، إن الهياكل الإدارية التنظيمية الحالية تمثل بلا شك التنظيم التقليدي للإدارة الذي يعود لفترة طويلة من الزمن، ففي هذا التنظيم قد تم الأخذ بالتنظيم الهيراركي حيث يتم التدرج من القاعدة (المدرسة) إلى القمة (الوزارة)، ويكون التسلسل الوظيفي ضمن هذا



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التنظيم، وفي هذا النوع من الهياكل الإدارية يكون النطاق الإشرافي متناسباً طردياً، بمعنى أن مدير المدرسة يُشرف على عدد محدود من المعلمين والموظفين والإداريين والعاملين بالمدرسة بالإضافة إلى العمال (الآذنة)، في حين يزداد هذا النطاق كلما ارتقى الموظف في السلم الوظيفي، ولعل من أهم عيوب هذا التنظيم أن قنوات الاتصال المعمول بها الرأسية في حين تكون القنوات الأفقية غير فعّالة، أي أن الجميع يتصل مع مدير التربية دون أن يكون بينهم اتصال، الأمر الذي يُقلل من فاعلية الجهاز الإداري.

9- الاختيار الجيد للقيادات التربوية ذات التأهيل والخبرة والكفاءة في الأداء الإداري، طبقاً لمعايير علمية مشتقة من تحليل النظام الإداري ومتطلباته، مع الاهتمام بما اكتسبه الفرد من خبرات في مجال القيادة نتيجة للدارسة أو الممارسة.

**ثالثاً: التوجيه:**

1- تبني منطق القيادة التشاركية ذات الأنماط المتعددة في المشاركة، طبقاً لمتطلبات كل موقف على حدة.

2- استخدام الأبعاد الحديثة للتكنولوجيا الإدارية (العقلية، الاجتماعية، الآلية).

3- الاتجاه نحو توطيد العلاقات الإنسانية وتحسينها بين جميع العاملين بدلاً من التسلط.

4- الاتجاه نحو العلاقة الموقفية بجعل الإدارة متصلة بكل ما يحيط بالعملية التربوية من عناصر البيئة المحلية، والدقة في تشخيص المواقف والتلاؤم معها، وذلك بالتخطيط للعمل وتنظيمه وتوجيه ومتابعته ثم تقويمه بما يتفق مع معطيات البيئة المحلية.

5- تطور وسائل الاتصال والتواصل خلال شبكات دولية، ومراكز تدفق المعلومات بشكل مستمر ومتجدد وفعّال.

6- تعزيز مفهوم العلاقات الإنسانية في العمل الإداري في المؤسسات التربوية، بما يحقق للقيادة التربوية التأثير الايجابي على الآخرين، لرفع مستوى أداء العمل ويحقق الأهداف التربوية المنشودة.

7- تركيز القيادات التربوية على أساليب التأثير الجيدة على الجوانب السلوكية للطلاب وتحصينهم من الانحرافات العقدية والفكرية والسلوكية.

**رابعاً: التقويم:**

1- إنشاء جهاز لضمان جودة العمل الإداري في الوزارة، مع توفير الإمكانات الكفيلة بسير عمل هذا الجهاز.

2- اعتماد آليات وأدوات للتقويم والرقابة الإدارية في الوزارة والمديريات.

3- الاعتماد على الرقابة الذاتية وتطبيق معايير واضحة لمتابعة وتقويم الأداء والحكم على النتائج.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- وضع نظام لتقويم أداء الأفراد مع التركيز على التميز والتفوق والابتكار.
5- إجراء البحوث التقويمية للموظفين الإداريين الجدد لمتابعة مدى امتلاكهم للكفايات الإدارية اللازمة لوظائفهم.
6- تزويد الإدارة العليا بالمعلومات والبيانات الدقيقة التي تساعد على اتخاذ قرارات رشيدة، وينبغي أن يتم الاحتفاظ بأحدث المعلومات والبيانات مبوّبة ومصنّفة بحيث يسهل استخدامها عند الحاجة.
7- القيام بزيارات للأنظمة التربوية والإدارية في الدول المتقدمة والإطلاع على ما لديها من خبرات وتقنيات إدارية متطوّرة، من أجل الاستفادة منها في نظام الإدارة التربوية في فلسطين.
8- جعل العملية الإدارية عملية تعاونية تهدف أصلاً إلى تحسين العمل الإداري وتطويره، ومساعدة العاملين ومعاونتهم على إيجاد جو أفضل للعمل، والاهتمام بالعاملين وتوجيه نموهم إلى المشاركة المستمرة في بيئتهم الوزارية بصورة خاصة والمحلية بصورة عامة.
9- ضرورة استفادة القيادات التربوية من التقدم التقني والمعلوماتي في تطوير وسائل وأساليب التربية والتعليم في المؤسسات التربوية لتحقيق أهدافها بفاعلية وكفاءة.

**ملخص نتائج الدراسة:**

1- درجة ممارسة القيادة التربوية العليا لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث جاءت حسب مجالات الدراسة على النحو التالي:
أ. "التخطيط" الذي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.57%).
ب. "التنظيم" الذي احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي (66.14%).
ت. "التوجيه" ليحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي (65.45%).
ث. " المتابعة والتقويم" في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.53%).
2- الوزن النسبي للمجموع الكلي للاستبانة (66.39%).
3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والمؤهل التربوي).
4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث تعزى لمتغير مكان العمل (مقر الوزارة، مديريات التربية والتعليم)، ولقد كانت الفروق لصالح المديريات.
5- وضع الباحث تصورا مقترحا لتطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي في ضوء الفكر الإداري الحديث.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**توصيات الدراسة**

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة ، فإن الباحث يرى لزاماً عليه أن يتقدم بمجموعة من التوصيات القابلة للتنفيذ والتي تهدف إلى تحسين درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث، يوصي الباحث القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي بالتوصيات التالية:

1- إشراك نواب مدراء الدوائر و رؤساء الأقسام في الخطط التنفيذية المساعدة.

2- أن تضمن الخطط الصادرة عن القيادة العليا تنسيقا بشكل الكتروني.

3- دعم عمليات تحديد مؤشرات حدوث الأزمات.

4- أن يتصف الهيكل التنظيمي باللامركزية، أي مركزية التخطيط ولامركزية التنفيذ.

5- أن تضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

6- أن توفر مناخاً تنظيمياً يحفز على الإبداع وتقبل التغيير الايجابي.

7- أن تمنح الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل.

8- أن تسعى لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم.

9- أن تتخذ القيادة العليا القرارات بصورة تشاركيه.

10- أن تمنح القيادة العليا الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل.

11- الاهتمام بالكيف وعدم إغفال الكم في الوزارة.

12- أن تطبق مبدأ الثواب والعقاب.

13- أن تبتعد القيادة العليا عن المجاملات الشخصية بين المسئولين والموظفين التابعين لهم عند التقييم.

14- أن ترسم السياسات الإدارية للترقيات الوظيفية بناء على نتائج تقييم الأداء.

15- نشر ثقافة التغيير والتطوير الإداري في الوزارة .

16- الاتجاه نحو توطيد العلاقات الإنسانية وتحسينها بين جميع العاملين.

17- الاعتماد على الرقابة الذاتية وتطبيق معايير واضحة المتابعة وتقويم الأداء والحكم على النتائج.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**مقترحات الدراسة**

إن كل بحث يضيء الطريق أمام بحوث ودراسات أخرى، لذا فإنني أسأل الله أن يكون هذا البحث شمعة تضيء الطريق أمام الباحثين، وعليه وفي ضوء هذه الدراسة فإن الباحث يقترح إجـــراء الدراســـات التالية:

1- أثر برنامج مقترح محوسب على تنمية مهارات القيادة العليا لدى القيادة التربوية العليـــا فـــي وزارة التربية والتعليم العالي.

2- ممارسة القيادة العليا في الجامعات الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث.

3- واقع الحوكمة الإدارية في ممارسات القيادة العليا في وزارة التربية والتعليم لدورهم الإداري.

4- واقع المساءلة لدى القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي.

5- الأنماط القيادية السائدة لدى القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي.

6- تقويم الأداء الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم فـــي ضـــوء معـــايير الجـــودة الشاملة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# المراجع

**أولا : القرآن الكريم**

**ثانيا: السنة النبوية**


1. ابن حبان، محمد أبو حاتم الدارمي البُستي(1993): **صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان**، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، ط2، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
2. الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة(1978):**سنن الترمذي، كتاب (البر والصلة) باب (ما جاء في الشكر لمن أحسن إليك) حديث (1954)** وقال: هذا حديث حسن صحيح،تحقيق:إبراهيم عطوة عوض، ط1، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر.


**ثالثا: الكتب العلمية:**


3. أبو الكشك، محمد نايف(2006):**الإدارة المدرسية المعاصرة**، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.
4. أبو النصر، مدحت محمد(2007): **إدارة منظمات المجتمع المدني**، ط1، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.
5. أبو بكر، فاتن أحمد( 2001): **نظم الإدارة المفتوحة**، ط1، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
6. الأغا، إحسان خليل و الأستاذ، محمود حسن(1999):**تصميم البحث التربوي (النظرية والتطبيق)**، مطبعة الرنتيسي، غزة.
7. الأغا، رياض و الأغا، نهضة(1996): **الإدارة التربوية "أصولها ونظرياتها وتطبيقاتها الحديثة"**، ط1، مطابع منصور، غزة، فلسطين.
8. بدر، عبد الرحمن(1984): **مناهج البحث العلمي**، وكالة المطبوعات، الكويت.
9. البدري، طارق عبد الحميد(2001):**الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
10. البستان، احمد عبد الباقي وآخرون(2003):**الإدارة والإشراف التربوي**، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت.
11. الترتوري، محمد عوض وجويحان،أغادير عرفات(2006):**إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
12. الحاج محمد، أحمد علي(2000): **التخطيط التربوي ‘طار لمدخل تنموي جديد**، ط1، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

13. الحريري، رافدة (2008): **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.
14. الخطيب ، أحمد وآخرون (1985) : **دليل البحث والتقويم التربوي** ، دار المستقبل للنشر .
15. درويش، عبد الكريم وتكلا،ليلى(1972): **أصول الإدارة العامة**، ط2، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة.
16. الدويك، تيسير وآخرون. ( 1998)، " **أسس الإدارة التربوية - المدرسية والإشراق التربوي**،ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
17. رسمي، محمد حسن(2004):**أساسيات الإدارة التربوية**، ط1،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
18. زاهر، ضياء الدين(2005): **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**،ط1،دار السحاب للنشر والتوزيع،القاهرة،جمهورية مصر العربية.
19. الشرقاوي، أنور محمد(1983): **التعلم: نظريات وتطبيقات**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
20. الشلعوط، فريز محمود أحمد(2002):**نظريات في الإدارة التربوية**، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع،الرياض.
21. صبح، فتحي أحمد(1996) **التخطيط التربوي (أنواعه-أساليبه-أجهزته)**، مطبعة المقداد، غزة، فلسطين.
22. الطالب، هشام(1998): **دليل التدريب القيادي**، ط3، دار المستقبل، الخليل.
23. الطويل، هاني عبد الرحمن (2006): **أبدال في إدارة النظم التربوية وقيادتها "الإدارة بالإيمان"**، مطبعة الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
24. الطويل، هاني عبد الرحمن صالح(2001): **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، ط3، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
25. عامر، طارق عبد الرؤوف(2007):**الادارة الالكترونية "نماذج معاصرة"**،ط1،دار السحاب للنشر والتوزيع،القاهرة،جمهورية مصر العربية.
26. عبد الهادي، احمد إبراهيم(2001): **الإدارة (الأسس والمبادئ العلمية)**، دار النهضة العربية،القاهرة.
27. العجمي، محمد حسنين(2008): **الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق**،ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن.
28. العدلوني، محمد أكرم و سويدان، طارق (2000):**القيادة في القرن الحادي والعشرين**، قرطبة للإنتاج الفني،الرياض، المملكة العربية السعودية.
29. العدلوني، محمد أكرم(2002): **العمل المؤسسي**، ط1، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

30. العرفي، عبد الله بالقاسم ومهدي،عباس عبد(1996): **مدخل إلى الإدارة التربوية**،منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا.
31. عريفج، سامي سلطي (2001): **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، سوق البتراء، عمان، الأردن.
32. عطوي، جودت عزت(2008):**الإدارة التعليمية والإشراف التربوي"أصولها وتطبيقاتها"**، ط3، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
33. عقيلي، عمر وصفي(1997):**الإدارة (أصول وأسس ومفاهيم)**، دار زهران للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.
34. عليان، ربحي مصطفى(2008): **إدارة المعرفة**،ط1،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
35. عماد الدين، منى مؤتمن(2004):**آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**،ط1،مركز الكتاب الأكاديمي، عمان،الأردن.
36. العمايرة، محمد حسن(2002): **مبادئ الإدارة المدرسية**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
37. غنيمة، محمد متولي (2005): **التخطيط التربوي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن.
38. فليه، فاروق عبده وعبد المجيد،السيد محمد(2005): **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان.
39. فهمي، محمد سيف الدين(1990):**التخطيط التعليمي"أسسه وأساليبه ومشكلاته**،ط5،**مكتبة الأنجلو المصرية**،القاهرة.
40. اللوزي، موسى(2002):**التنمية الإدارية**، ط2، دار وائل للطباعة والنشر،عمان.
41. محمد، موفق حديد (2000): **الإدارة العامة(هيكلية الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية)**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع،رام الله، فلسطين.
42. مرسي، محمد منير(2001): **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاته**، عالم الكتب، القاهرة.
43. مرسي، محمد منير ( 1998): **الإدارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتب، مصر.
44. مصطفى، صلاح عبد الحميد( 2002): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**،ط3، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
45. مصطفى، يوسف عبد المعطى(2005): **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد**، ط1، دار الفكر العربي،القاهرة.
46. مطاوع، إبراهيم عصمت( 2003):**الإدارة التربوية في الوطن العربي**، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

47. نشوان، يعقوب(1986):**الإدارة والإشراق التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط2، دار الفرقان، عمان
48. **وزارة التربية والتعليم العالي** (2004): التعليم للجميع "الجزء الأول: الواقع والتحديات، التقرير الموجز، الهيئة الوطنية للتعليم للجميع، رام الله، فلسطين.
49. **وزارة التربية والتعليم العالي** (2004): عشرة أعوام من المثابرة "مسيرة تربوية حافلة بالعطاء رغم الحصار والجدار.
50. **وزارة التربية والتعليم العالي** (2005): التعليم للجميع " إطار العمل المستقبلي(2005-2015)"، مؤسسة الأيام للصحافة والنشر والطباعة والتوزيع، رام الله، فلسطين.
51. **وزارة التربية والتعليم العالي** (2008): الخطة الخمسية التطويرية الإستراتيجية 2008-2012 "نحو نوعية التعليم من أجل التطوير".

**رابعا: الرسائل العلمية**

1- أبو عين، قاسم(1983):اثر استخدام مديري مكاتب التربية والتعليم في الأردن بعملهم واثر علاقاتهم الشخصية بالمرؤوسين في نجاحهم الإداري، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك،اربد.
2- أبو هنطش، إياد"محمد تيسير" أحمد (1999): اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
3- إدريس، محمد ناجي يحي (1992): الاحتياجات التدريبية لدى الإداريين في ديوان وزارة التربية والتعليم اليمنية كما يراها مديرو العموم ومديرو الإدارات، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
4- بامقيدح، أنيس محفوظ عمر(1991): تطوير التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
5- التوم، عبد الطيف الشيخ محمد (1986): العلاقة بين لأنماط قيادة مديري الدوائر والمكاتب ورؤساء الأقسام في الدوائر والمكاتب وبين مشاركة مديري المدارس الثانوية والإلزامية الحكومية في صنع القرارات التربوية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الأردنية،عمان.
6- الجوفي، محمد أحمد (1992): خصائص المدير الفعال كما يتصورها القادة الإداريون لمديريات التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك، اربد.
7- الحسين، خالد (1992): فهم مديري التربية والتعليم في الأردن لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8- الحلو، هناء محمد على محمود (2008): درجة فهم مديري ومديرات المدارس الأساسية للمفاهيم والمصطلحات الإدارية التربوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي في محافظات شمال الضفة الغربية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

9- حوامدة، باسم على عبيد (2003): المناخ التنظيمي في مديريات التربية والتعليم وعلاقته بالإبداع الإداري لدى القادة التربويين في الأردن، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

10- الخروصي، عبدالله بن حميد بن سالم (2001): دراسة تقويمية لنظام إدارة المعلومات التربوية بوزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم التابعة لها في سلطنة عمان، **رسالة ماجستير غير منشورة** جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

11- خميس، توفيق محمد احمد(1992): تقييم الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر مديري العموم بالوزارة ومديري الإدارات أنفسهم، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

12- الداعور، سعيد خضر سعيد(2007): دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية، غزة.

13- رمضان، حسن(2001):"الرقابة والاتصال الإداري والعلاقة بينهما لدى الإداريين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

14- شافي، عائشة جاسم محمد(2001): الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

15- شحادة، حاتم عبد الله (2008): واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية بغزة.

16- صالح، نزار رشاد احمد(1997): تصورات الإداريين التربويين لنمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك، اربد.

17- طبش، مصعب إسماعيل (2008): دور نظم وتقنيات والاتصال الإداري في خدمة اتخاذ القرارات حالة تطبيقية "حالة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم في قطاع غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

18- عامر، رايق مصطفى سلامة (1996): الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

19- العمري، حيدر محمد بركات(2004):واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن:دراسة تحليلية تطويرية، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، الجامعة الأردنية، الأردن.

20- العناتي، ختام(2003):"بناء نموذج مقترح للاتصال الإداري في ضوء واقع الاتصال في جامعة عمان العربية للدراسات العليا، **رسالة ماجستير غير منشورة**،عمان، الأردن.

21- العنزي، فهد بن عماس(2007): تقويم المهارات القيادية في حرس الحدود، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

22- عويضة، عدنان إبراهيم (2003): درجة معرفة مديري التربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

23- الغامدي، سعيد بن عبدالله عياش(2006): أساليب القيادة الإدارية لدى ضباط الكليات العسكرية وفق نموذج الشبكة الإدارية، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

24- غيث، وليد حسن خلف(1996): أثر أنماط الاتصال الإداري لدى القيادات التربوية في مديريات التربية والتعليم على درجة فاعلية الممارسات الإدارية القيادية لمديري المدارس ومديراتها الثانوية الحكومية في محافظة عمان، **رسالة ماجستير غير منشورة**،الجامعة الأردنية، عمان.

25- الفارسي، سعيد بن ناصر بن محمد (1995):تصورات القادة الإداريون للتطوير الإداري في سلطنة عمان "دراسة ميدانية **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

26- القضاة، قاسم سلمان وأيوب، سعاد ناصر(1997): المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن، المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية (المساءلة في التربية)، عمان،10-1997/5/11، ص1-ص 38.

27- المقابلة، محمد قاسم (2003): واقع نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن وعلاقته بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام لوظائف العملية الإدارية من وجهة نظرهم **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جماعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

28- منصور، رشيد خالد راشد(2004): المركزية واللامركزية في الادارة التربوية في فلسطين من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

29- مهيدات، فالح(2001): درجة مشاركة القادة التربويين في التخطيط التربوي في محافظة اربد، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.

30- المومني، موسى (1983): دراسة عملية اتخاذ القرارات وتطوير نموذج لها في دوائر التربية والتعليم في الأردن، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

31- هيلات، محمد إبراهيم صلاح(2001): درجة توافر الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد من وجهة نظر العاملين فيها،**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك،الأردن.

32- يدك، على "محمد جميل" (2005): الكفايات الإدارية المعاصرة لمديري التربية والتعليم ودرجة ممارسة مديري التربية والتعليم في الأردن لها، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

**خامسا: الدوريات**

1- الحراحشة، محمد عبود ومقابلة، محمد قاسم(2005): درجة استخدام نظم المعلومات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية ،جامعة البحرين،المجلد 7، العدد 3، ص175- ص200.

2- حمادنة، أديب ذياب والقضاة، خالد يوسف (2006): درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديرية تربية قصبة المفرق لإدارة برامج الأنشطة المدرسية،بحث محكم، **مجلة العلوم التربوية و النفسية**،كلية التربية، جامعة البحرين ، المجلد 8، العدد 3، ص35- ص 62 .

3- الديوان(2009): مؤتمر الإصلاح والتطوير الأول "نحو رؤية شاملة لتنمية الموارد البشرية في القطاع العام الفلسطيني"، **مجلة ديوان الموظفين العام**،غزة،العدد 5،ص4-ص5.

4- زياد، مسعد محمد (2007):إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية،الخرطوم، **موقع دنيا الوطن**، 2008/12/18م

5- عساف، محمود(1977): الفكر الإداري في الإسلام، **المجلة العربية للإدارة**، السنة الأولى، العدد2، ص4-ص10، ابريل 1977.

6- القحطاني، سعيد بن محمد(2001): القيادة الإدارية:التحول نحو نموذج القيادي العالمي،**مجلة البحوث الأمنية(جامعة الملك سعود)**، العدد 23، ذي الحجة 1423هـ.

7- مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، نشرة أفكار إدارية، **إدارة التطوير الإداري**، العدد 235، السعودية، 1429 هـ

8- المغامسي، سعيد(2004): القيادة التربوية والمهارات القيادية اللازمة لقادة المؤسسات التربوية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، جزء1،العدد54.

9- موسى، عبد الفتاح محمد(1988): الفكر الإداري في الإسلام، **مجلة هدى الإسلام**، السنة 7، العدد 2، ص37-ص41.

10- المومني، زياد على والشمالي، عبد الله مرداس (2007):تقويم الواقع التطبيقي لممارسة إداري الهيئة العامة للشباب والرياضة في دولة الكويت لوظائف الإدارة من وجهة نظر إداري الهيئات



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنتسبة إليها، بحث محكم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**،المجلد9 العدد 3،كلية التربية، جامعة البحرين،ص 197-ص218.

11- **وزارة التربية والتعليم العالي** (2008): قانون التربية والتعليم العام الجديد.

12- **وزارة التربية والتعليم العالي** (2009): إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي للعدوان الصهيوني على القطاع.

13- **وزارة التربية والتعليم العالي** (2009): الإدارة العامة للشئون الإدارية،غزة.

14- **وزارة التربية والتعليم العالي** (2009): خطة تقويم المناهج الفلسطينية الجديدة وتطويرها "الخطة الاسعافية"، دائرة المناهج، المحافظات الجنوبية.

15- **وكالة الغوث الدولية**(ب،ت): وظائف وعمليات الإدارة المدرسية.



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**سادسا:المراجع الأجنبية:**


1. Anderson , Roy Bruce .( 1986 ) . **'' Problems Associated With Provision of Rural Special Education Services ''** ( Ed . D University of Southern California **,** 1986 ) . Dissertation Abstracts International , Vol , 47 , No . 6 , 1973 - A .
2. Canales,Priscilla,(2003),"**Professional Development Models: Impact on School Leadership Competencies as Identified by Superintendents in Education Service Center, Region 20, Texas"**, wwwLib.UMI.com/dissertation, DAI-A 64/04,p. 1138,Oct, Superintendency, 19/4/2004.
3. Mok, Ka Ho, **"Changing education governance and management in Asia"**, **International Journal of Education Management**", Vol.22 No. 6.2208. pp, 462.463.
4. Ng, pak Tee, " **A comparative study of Singapores school excellence model with Hong kongs school-based management",** International Journal of Education Management, Vol.22 No. 6.2208. pp, 488.505.
5. hoy,Waynelk, andMiskel,etal.,(1991),"**Educational Administration**", 4th ed: Mcgraw-Hill.Inc.
6. Izzat ,Mohammad Jaradat,(1976)," **The role of District Directors of Education in Jordan"**, Colombia Univercity, Newyork.
7. Salameh, Kayed M. (1987), **"Administrative Reform in the Jordanian Ministry of Education**", A field Study, University of California, DAI-A 48/03, P.533.
8. Sherer,R.(1989), "**Astudy Comparing The Use of Buffering and Decision Styles by Beginning and Experienced Exemplary Superintendents",** Dissertation Abstracts International, Vol. 50,No,2,p0323-A.
9. Teska, Jane Ellen. (2003)," **The Superintendency:Effective Leadership Throgh Communication**", wwwLib.UMI.comL/dissertion, DAI-A64\05,P.1488,Nov, Superintendency, 19-4-2004.




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

**سابعا: المراجع الالكترونية**


1- http://www.nauss.edu.sa/NAUSS/Arabic/default.htm
2- http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/journal.asp
3- http://www.jeps.uob.edu.bh
4- http://www.najah.edu/index.php?page=2161&extra=%26id%3D677&lang=ar
5- http://edu.shams.edu.eg
6- http://www.ksu.edu.
7- http://www.ulum.nl/c28.htm
8- http://www.yanabeea.net/vb/showthread.php?t=2837
9- http://www.makhwahedu.gov.sa/Qsenter/aledara%20fo-16r%20alahdaf%20edarah%20madrasyah.htm
10- المفكرة الدعوية www.dawahmemo.com
11- http://www.bh30.com/vb3/showthread.php?t=33817&page=2-18
12- www.drsmy.com/1.doc 19-
13- http://www.khayma.com/moalimdz/moalim/qualite/l%20Quality%20Management.htm موقع المعلم الجزائري
14- http://zaidabuzaid.jeeran.com/archive/2008/2/474070.html (مدونة نظريات ومواقف)
15- http://www.drmosad.com/index306.htm (منتديات الحصن النفسي)
16- http://faculty.ksu.edu.sa/26956/Documents/%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AF%D8%A7%D8%B9%D9%8A%D8%A9.doc محمد بن محمد الحربي، 1429، الإدارة الإبداعية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية (محمد السعودية)
17- http://www.jps-dir.com/Forum/uploads/12224/management.doc (2008/12/16)
18- http://elmaghrby.com/researches/5.doc)(16/12/2008
19- http://www.alghad.jo/?news=90447




المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

# الملاحق

- السؤال المفتوح.
- الاستبانة في صورتها الأولية.
- كشف بأسماء السادة المحكمين.
- الاستبانة في صورتها النهائية.
- المراسلات (كتب تسهيل مهمة الباحث).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

## سؤال مفتوح

**أخي/ أختي: القيادي التربوي**

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "**درجة ممارسة القيادة التربوية العليا بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث**"

وهو الآن في طور إعداد استبانه خاصة بدراسته، لذا يرجو من سيادتكم الإجابة عن السؤال التالي:

**برأيك ما الدور الإداري المتوقع للقيادة التربوية العليا (مدير دائرة فأعلى) بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في ضوء الفكر الإداري الحديث؟**

**أولاً: في عملية التخطيط:**

**(وضع الاستراتيجيات، تحديد الأهداف، وضع البرامج، إعداد الموازنات، كتابة الجدول الزمني، تقييم الخطط أثناء وبعد التنفيذ)**

-

•

-

•

•

**ثانياً: في عملية التنظيم:**

**(رسم هيكل التنظيم الإداري، التوصيف الوظيفي، اختيار الأشخاص المناسبين لكل مهمة، تحديد العلاقات بين المسئولين، تحديد السلطة والمسئولية، الاتصال الرسمي وغير الرسمي، الصراع التنظيمي)**

-

•

-

•

-

**ثالثاً: في عملية التوجيه:**

**(التحفيز والدعم، القيادة، الاتصال، توفير المعلومات، نطاق الإشراف، وحدة الأمر)**

•

-

•

-



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- 

**رابعاً: في عملية الرقابة:**

**(تحديد المعايير الرقابية، قياس الأداء، تشخيص الانحرافات وأسبابها، اتخاذ القرارات)**

- 
- 
- 
- 

**مع جزيل الشكر**

**الباحث/ عماد أمين الحديدي**

**الجامعة الإسلامية بغزة**

**2008/6/3م**



المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد/ة: ..... المحترم ،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

**الموضوع / تحكيم استبانة**

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في أصول التربية/ الإدارة التربوية، من الجامعة الإسلامية بغزة، وتسعى الدراسة للكشف عن **درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث.**

و تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في متوسط تقدير المرؤوسين لدرجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي، لدورها الإداري تعزى لمتغيرات (الجنس، الخدمة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، مكان العمل)؟.
3. ما سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في ضوء الفكر الإداري الحديث؟.

ونظراً لما يعهده الباحث في سيادتكم من خبرة واسعة، وإطلاع وفير، وسعة أفق، و منارة للعلم وطلابه، ليتمنى من الله عز وجل أن ينال الموضوع اهتماماتكم، وان ينعم ببصماتكم ولمساتكم، وذلك بما تبدونه من ملاحظات حول ما يلي:

أ. بيان مدى صلاحية تمثيل المجالات للدور الإداري الذي تمارسه القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

ب. بيان مدى انتماء الفقرات للمجالات، ومدى مناسبتها.

ت. تعديل الفقرات التي تحتاج إلى إعادة صياغة.

ث. حذف فقرات أو إضافة أخرى.

ج. تحديد مدى ملائمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه.

ح. اقتراح أي مجال جديد ترونه مناسبا.

علماً بأن هذه الاستبانة ستكون موجهة لنواب مدراء الدوائر، و لرؤساء الأقسام العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها.

**واقبلوا فائق الاحترام والتقدير**

**الباحث**

**عماد أمين الحديدي**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| الرقم | نص الفقرة | وضوح الصياغة اللغوية | | انتماء الفقرة للمجال | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مناسبة | غير مناسبة | منتمية | غير منتمية | |
| **أولاً: ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لعملية التخطيط:** | | | | | | |
| 1 | تعمل القيادة العليا وفق رؤية واضحة. | | | | | |
| 2 | تعمل القيادة العليا وفق خطة إستراتيجية. | | | | | |
| 3 | ترسم القيادة العليا السياسات والقواعد التي تحكم تصرفات العاملين بالمؤسسة التعليمية أثناء قيامهم بوظائفهم | | | | | |
| 4 | تخطط القيادة العليا لمشروعات تطويرية محسنة مثل رفع كفاءة العاملين اداريا | | | | | |
| 5 | تعد القيادة العليا سيناريوهات وخطط بديلة لتطبقها في الحالات الطارئة. | | | | | |
| 6 | تشرك القيادة العليا جميع العاملين في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة في تطبيق الخطة الإستراتيجية. | | | | | |
| 7 | تلتزم القيادة العليا بالبرامج والجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها. | | | | | |
| 8 | تلتزم القيادة العليا بالموازنة المحددة في الخطة عند التنفيذ. | | | | | |
| 9 | تتكيف القيادة العليا مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة للعملية التعليمية التعلمية. | | | | | |
| 10 | تستفيد القيادة العليا من خطط الإدارات والدوائر والأقسام المختلفة بالوزارة أو المديريات. | | | | | |
| 11 | تستثمر القيادة العليا نقاط القوة و نقاط الضعف لديها في تطوير الأداء الإداري . | | | | | |
| 12 | تحدد القيادة العليا الأهداف بحيث تكون قابلة للقياس. | | | | | |
| 13 | ترسم القيادة العليا السياسات وفق فلسفة الوزارة. | | | | | |
| 14 | تحدد القيادة العليا الاحتياجات المادية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| 15 | تقرر القيادة العليا الإجراءات أو الخطوات التفصيلية المتبعة في تنفيذ مختلف العمليات. | | | | | |
| 16 | تضع القيادة العليا البرامج الزمنية بترتيب الأعمال المطلوب القيام بها ترتيباً زمنياً مع ربطها بعضها ببعض. | | | | | |
| 17 | تحدد القيادة العليا الاحتياجات البشرية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| 18 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على وضع الخطط للخروج من الأزمات الطارئة. | | | | | |
| 19 | تتضمن الخطة الصادرة عن القيادة العليا تنسيقاً للعمل مع الدوائر الأخرى في الوزارة بشكل إلكتروني. | | | | | |
| 20 | تدعم القيادة العليا عمليات تحديد مؤشرات حدوث الأزمات. | | | | | |
| 21 | تشرك القيادة العليا جميع الإدارات والدوائر والأقسام في جهود تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية. | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| **ثانياً: ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لعملية التنظيم:** | | | | | | |
| 22 | تلتزم القيادة العليا بما تتضمنه قوانين التعليم عامة، وبالقيادة خاصة. | | | | | |
| 23 | توظف القيادة العليا التكنولوجيا في تنظيم وتطوير العمل الإداري. | | | | | |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| الرقم | نص الفقرة | وضوح الصياغة اللغوية | | انتماء الفقرة للمجال | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مناسبة | غير مناسبة | منتمية | غير منتمية | |
| 24 | تضع القيادة العليا الرجل المناسب في المكان المناسب. | | | | | |
| 25 | تحقق القيادة العليا الترابط والتكامل بين الأعمال والمهام داخل الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 26 | تنظم القيادة العليا توزيع المسئوليات على القائمين بها. | | | | | |
| 27 | توفر القيادة العليا مناخاً تنظيمياً يحفز على الإبداع وتقبل التغيير. | | | | | |
| 28 | تحسن القيادة العليا أداء العمل المؤسساتي. | | | | | |
| 29 | تعمل القيادة العليا وفق هيكل تنظيمي واضح ومرن. | | | | | |
| 30 | تعمل القيادة العليا وفق تصنيفات وتوصيفات للوظائف الإدارية. | | | | | |
| 31 | تراعي القيادة العليا تكافؤ السلطة وتحمل المسئولية في جميع المناصب الإدارية. | | | | | |
| 32 | تشيع القيادة العليا الثقافة التنظيمية حسب معايير الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية. | | | | | |
| 33 | تمنع القيادة العليا الازدواجية والتداخل في الصلاحيات بين الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 34 | ترسخ القيادة العليا مبادئ تفويض السلطة بموجب الأنظمة والقوانين. | | | | | |
| 35 | تقوم القيادة العليا بتدريب الموظفين لضمان جودة أداء العمل وفقا للاحتياجات. | | | | | |
| 36 | تستخدم القيادة العليا قاعدة بيانات ومعلومات مؤرشفة إلكترونياً في تعاملاتها الإدارية. | | | | | |
| 37 | تستخدم القيادة العليا أسلوب التوجيه الشفوي لتحسين الأداء. | | | | | |
| 38 | تشجع القيادة العليا العاملين على المبادرة والعمل الجماعي. | | | | | |
| 39 | تحرص القيادة العليا على أن يتصف الهيكل التنظيمي للوزارة باللامركزية في العمل. | | | | | |
| 40 | تستخدم القيادة العليا أسلوب التوجيه المكتوب لتحسين الأداء. | | | | | |
| 41 | يتسم الهيكل التنظيمي بمرونة كافية تساعد في التعامل مع الأزمات حال وقوعها. | | | | | |
| 42 | تعمل القيادة العليا وفق تعليمات إدارية واضحة تحدد كيفية وإجراءات التعامل مع الأزمات المحتملة. | | | | | |
| 43 | تحدد القيادة العليا الإجراءات العملية والعلمية لتنفيذ مهمات العمل التنظيمي والإداري في الوزارة. | | | | | |
| 44 | تزود القيادة العليا الموظفين باللوائح والقوانين والمعلومات والخبرات لحسن أداء العمل. | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| **ثالثاً: ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لعملية التوجيه:** | | | | | | |
| 45 | توحد القيادة العليا مصدر الأوامر للعاملين في الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 46 | تحرص القيادة العليا على الاتصال المباشر بالمرؤوسين لضمان التنفيذ السليم للمهام. | | | | | |
| 47 | تعمل القيادة العليا على استيفاء المعلومات من مصادر متنوعة والتثبت منها بأساليب متنوعة | | | | | |
| 48 | تراعي القيادة العليا البدائل المتاحة عند اتخاذ القرار | | | | | |
| 49 | تكتشف القيادة العليا المعيقات التي تحول دون نجاح القيادة في تحقيق أهدافها بشكل مبكر. | | | | | |
| 50 | تمنح القيادة العليا الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل. | | | | | |
| 51 | تعمل القيادة العليا بروح الفريق. | | | | | |
| 52 | لدى القيادة العليا القدرة على إعطاء الأوامر لتنفيذ الأنشطة والفعاليات لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| 53 | تعمل القيادة العليا على تأسيس نظام معلومات دقيق وفعال لتوجيه العاملين. | | | | | |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| الرقم | نص الفقرة | وضوح الصياغة اللغوية | | انتماء الفقرة للمجال | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مناسبة | غير مناسبة | منتمية | غير منتمية | |
| 54 | تساهم القيادة العليا بتنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 55 | تراعي القيادة العليا مشاعر الموظفين. | | | | | |
| 65 | تتيح القيادة العليا الفرصة للموظفين للتعبير عن آرائهم. | | | | | |
| 57 | تمتلك القيادة العليا مهارات الاتصال الفعال لتعزيز العلاقة مع العاملين. | | | | | |
| 58 | تطلع القيادة العليا الموظفين على سير عمل القيادة. | | | | | |
| 59 | تسعى القيادة العليا لتطوير نظام الحوافز والعلاوات. | | | | | |
| 60 | تتخذ القيادة العليا القرارات بصورة تشاركيه. | | | | | |
| 61 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على الإقناع بالفكرة المراد إيصالها للموظفين. | | | | | |
| 62 | توجه القيادة العليا العاملين للقيام بأعمالهم بكفاءة. | | | | | |
| 63 | تعمل القيادة العليا على إقناع العاملين في المؤسسة بأهمية تبني مفهوم ثقافة الجودة. | | | | | |
| 64 | تستثمر القيادة العليا الموارد البشرية والمادية الضرورية لاحتواء الأزمات. | | | | | |
| 65 | تستخدم القيادة العليا الاجتماعات الدورية لتحقيق الانسجام والترابط بين الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| **رابعاً: ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لعملية المتابعة والتقويم:** | | | | | | |
| 66 | تقيم القيادة العليا الواقع في ضوء ما تم التخطيط له. | | | | | |
| 67 | تتابع القيادة العليا الموظفين في الدوائر من خلال تحيد المهام وفق الوظائف المنوطة بهم. | | | | | |
| 68 | تضع القيادة العليا التقييم ك ضمن تقارير الإنجاز. | | | | | |
| 69 | تقيم القيادة العليا الموظفين الإداريين مرة واحدة في السنة على نموذج مخصص لتقييم الأداء. | | | | | |
| 70 | ترسم القيادة العليا السياسات الإدارية للترقيات الوظيفية استنادا على نتائج تقييم الأداء | | | | | |
| 71 | تعزز القيادة العليا الشفافية في قياس الأداء. | | | | | |
| 72 | تبنى القيادة العليا التقويم للعاملين في المؤسسات التعليمية على أسس موضوعية بعيدة عن التحيز والمجاملات الشخصية. | | | | | |
| 73 | تطبق القيادة العليا مبدأ الثواب والعقاب | | | | | |
| 74 | تبتعد القيادة العليا عن المجاملات الشخصية بين المسئول والموظفين التابعين له عند تقييمه لأداء موظفيه. | | | | | |
| 75 | تستفيد القيادة العليا من التغذية الراجعة في عمليات التخطيط المستقبلية. | | | | | |
| 76 | تتابع القيادة العليا الأعمال وفق الية مناسبة ودقيقة. | | | | | |
| 77 | تتبنى القيادة العليا المعايير التقويمية بمعايير الجودة الشاملة. | | | | | |
| 78 | تبني القيادة العليا تعليمات المتابعة والتقييم على أساس تقدير الإنجاز وتصحيحه. | | | | | |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| الرقم | نص الفقرة | وضوح الصياغة اللغوية | | انتماء الفقرة للمجال | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مناسبة | غير مناسبة | منتمية | غير منتمية | |
| 79 | تهتم القيادة العليا بإدارة الوقت والإحساس بأهمية الزمن. | | | | | |
| 80 | تضع القيادة العليا صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها. | | | | | |
| 81 | تشجع القيادة العليا مفاهيم النقد الذاتي والمتابعة والتقييم والبناء بين العاملين. | | | | | |
| 82 | تحاول القيادة العليا التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها. | | | | | |
| 83 | تتابع وتقيم القيادة العليا مخرجاتها من أجل التطوير والتحسين في العملية التعليمية التعلمية. | | | | | |
| 84 | تقيم القيادة العليا العاملين أثناء الأزمات | | | | | |
| 85 | تستخلص القيادة العليا بصورة فعالة الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها في محاولة للاستفادة منها مستقبلاً. | | | | | |
| 86 | تتابع القيادة العليا نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل. | | | | | |
| 87 | تعايش القيادة العليا واقع العاملين حسب مستوياتهم لتذليل الصعوبات. | | | | | |
| 88 | تتابع القيادة العليا المشكلات والمخالفات الانضباطية وتتخذ الإجراءات اللازمة لحلها. | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

# مع جزيل الشكر

**الباحث/ عماد أمين الحديدي**
**الجامعة الإسلامية بغزة**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

**بالإضافة إلى هذه الورقة وهى ورقة الوجه وستكون موجهة للمفحوص**

| | |
|---|---|
| **الرقم**<br>**"خاص بالحاسوب"** | |

أخي/أختي/نائب المدير المحترم/ة،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الماجستير في القيادة التربوية، وتسعى الدراسة للكشف عن درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث.

يرجى التكرم بالاطلاع والاستجابة علي مقياس الدراسة بكل دقة وأمانة، حيث نأمل منكم كل تعاون من أجل إنجاز هذا البحث، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة خاصة لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: البيانات الشخصية:

الرجاء تعبئة البيانات التالية ووضع علامة "**ü**" أمام المناسب منها.

**الجنس**: ذكر ☐ أنثى ☐

**المستوى العلمي**: أقل من بكالوريوس ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأكثر ☐

**سنوات الخدمة**: أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 ☐ أكثر من 10 ☐

**المؤهل التربوي**: تربوي ☐ غير تربوي ☐

**مكان العمل** : **الوزارة** ☐ المديرية ☐

**الباحث**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

**بالإضافة إلى هذه الورقة وهي ورقة الوجه وستكون موجهة للمفحوص**

| | |
|---|---|
| **الرقم**<br>**"خاص بالحاسوب"** | |

أخي/أختي/ رئيس القسم المحترم/ة،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الماجستير في القيادة التربوية، وتسعى الدراسة للكشف عن درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث.

يرجى التكرم بالاطلاع والاستجابة علي مقياس الدراسة بكل دقة وأمانة، حيث نأمل منكم كل تعاون من أجل إنجاز هذا البحث، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة خاصة لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً: البيانات الشخصية:

الرجاء تعبئة البيانات التالية ووضع علامة "ü" أمام المناسب منها.

**الجنس**: ذكر ☐ أنثى ☐

**المستوى العلمي**: أقل من بكالوريوس ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأكثر ☐

**سنوات الخدمة**: أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 ☐ أكثر من 10 ☐

**المؤهل التربوي**: تربوي ☐ غير تربوي ☐

**مكان العمل** : **الوزارة** ☐ المديرية ☐

**الباحث**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

## أسماء السادة المحكمين

| م | اسم المحكم المرشح | مكان عمله | المحكم الفعلي |
|---|---|---|---|
| .1 | أ.د. محمود أبو دف | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .2 | أ.د. فؤاد العاجز | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .3 | د. عليان الحولي | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .4 | د.محمد الأغا | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .5 | د.سناء أبو دقة | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .6 | د. ماجد الفرا | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .7 | د. رشدي وادي | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .8 | د. علاء الرفاتي | الجامعة الإسلامية بغزة | ü |
| .9 | د. رزق شعث | جامعة الأقصى | ü |
| .10 | د.مسعود حجو | جامعة القدس المفتوحة | ü |
| .11 | د. زياد ثابت | وزارة التربية والتعليم العالي | ü |
| .12 | د.رياض سمور | وزارة التربية والتعليم العالي | ü |
| .13 | د.أكرم حماد | وزارة التربية والتعليم العالي | ü |
| .14 | د.هيفاء الأغا | وزارة التربية والتعليم العالي | ü |
| .15 | د. سعيد حرب | مديرية رفح | ü |
| .16 | د. نهى شتات | مديرية شمال غزة | ü |
| .17 | د.محمد الأعرج | كلية العلوم والتكنولوجيا | ü |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

2009/3/22م

بسم الله الرحمن الرحيم

| | |
|---|---|
| **الرقم "خاص بالحاسوب"** | |

أخي/أختي /نائب المدير المحترم/ة،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية، تهدف الدراسة للكشف عن "**درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث**".

ومن خلال موقعكم التربوي، و بصفتكم طرفا قياديا وإداريا هاما في العملية التربوية، يرجى التكرم بالاطلاع والإجابة علي مقياس الدراسة بكل دقة وأمانة وذلك بوضع إشارة (**ü**) أمام الفقرة وتحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيكم، حيث نأمل منكم كل تعاون من أجل إنجاز هذا البحث، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة خاصة لأغراض البحث العلمي فقط.

**الباحث**

**عماد أمين الحديدي**

**أولاً: البيانات الشخصية:**

**الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

**المؤهل العلمي:** أقل من بكالوريوس ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

**سنوات الخدمة:** أقل من 7 سنوات ☐ من 7-12 ☐ أكثر من 12 ☐

**المؤهل التربوي:** تربوي ☐ غير تربوي ☐

**مكان العمل :** **الوزارة** ☐ المديرية ☐



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2009/3/22م

بسم الله الرحمن الرحيم

| | |
|---|---|
| **الرقم**<br>**"خاص بالحاسوب"** | |

أخي/أختي/ رئيس القسم المحترم/ة،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية، تهدف الدراسة للكشف عن "**درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث**".

ومن خلال موقعكم التربوي، و بصفتكم طرفا قياديا وإداريا هاما في العملية التربوية، يرجى التكرم بالاطلاع والإجابة علي مقياس الدراسة بكل دقة وأمانة وذلك بوضع إشارة (**ü**) أمام الفقرة وتحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيكم، حيث نأمل منكم كل تعاون من أجل إنجاز هذا البحث، علماً بأن المعلومات الواردة في الاستبانة خاصة لأغراض البحث العلمي فقط.

**الباحث**

**عماد أمين الحديدي**

**أولاً: البيانات الشخصية:**

**الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

**المؤهل العلمي:** أقل من بكالوريوس ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

**سنوات الخدمة:** أقل من 7 سنوات ☐ من 7-12 ☐ أكثر من 12 ☐

**المؤهل التربوي:** تربوي ☐ غير تربوي ☐

**مكان العمل :** **الوزارة** ☐ المديرية ☐



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

## ثانيا: مجالات الاستبانة:

| لرقم | نص الفقرة | درجة الممارسة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |
| 1- : **التخطيط**: (ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية التخطيط): | | | | | | |
| 21 | تعمل القيادة العليا وفق خطة إستراتيجية. | | | | | |
| 22 | تعمل القيادة العليا وفق رؤية واضحة. | | | | | |
| 23 | ترسم القيادة العليا السياسات والقواعد التي تحكم سلوك العاملين. | | | | | |
| 24 | تشرك القيادة العليا رؤساء الأقسام في إعداد الخطط التنفيذية المساعدة. | | | | | |
| 25 | تعد القيادة العليا سيناريوهات وخطط بديلة لتطبقها في الحالات الطارئة. | | | | | |
| 26 | تحدد القيادة العليا القوى البشرية اللازمة لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| 27 | تحدد القيادة العليا الاحتياجات المادية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| 28 | تضع القيادة العليا البرامج والجداول الزمنية اللازمة لتحقيق أهدافها. | | | | | |
| 29 | تتكيف القيادة العليا مع التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة للعملية التربوية. | | | | | |
| 30 | تستفيد القيادة العليا من خطط الإدارات والدوائر والأقسام المختلفة بالوزارة أو المديريات. | | | | | |
| 31 | تطور القيادة العليا خططها لتعزيز نقاط القوة و للتغلب على نقاط الضعف لديها. | | | | | |
| 32 | تحرص القيادة العليا على أن تتضمن الخطة الإستراتيجية الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية | | | | | |
| 33 | تحدد القيادة العليا الأهداف القابلة للقياس. | | | | | |
| 34 | ترسم القيادة العليا السياسات وفق فلسفة الوزارة. | | | | | |
| 35 | تتضمن القيادة العليا خططها المعايير اللازمة لتحسين جودة العملية التربوية. | | | | | |
| 36 | تخطط القيادة العليا لمشروعات تطويرية محسنة مثل رفع كفاءة العاملين إداريا | | | | | |
| 37 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على وضع الخطط للخروج من الأزمات الطارئة. | | | | | |
| 38 | تتضمن الخطة الصادرة عن القيادة العليا تنسيقاً للعمل بشكل إلكتروني. | | | | | |
| 39 | تدعم القيادة العليا عمليات تحديد مؤشرات حدوث الأزمات. | | | | | |
| 2- :**التنظيم**: (ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية التنظيم): | | | | | | |
| 40 | تعمل القيادة العليا وفق هيكل تنظيمي واضح. | | | | | |
| 41 | توظف القيادة العليا التكنولوجيا في تنظيم وتطوير العمل الإداري. | | | | | |
| 42 | تضع القيادة العليا الرجل المناسب في المكان المناسب. | | | | | |
| 43 | توزع القيادة العليا المسئوليات على العاملين بها. | | | | | |
| 44 | توفر القيادة العليا مناخاً تنظيمياً يحفز على الإبداع وتقبل التغيير. | | | | | |
| 45 | تفعل القيادة العليا أداء العاملين في ضوء مأسسة العمل. | | | | | |
| 46 | تعمل القيادة العليا وفق تصنيفات وتوصيفات معتمدة للوظائف الإدارية. | | | | | |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| لرقم | نص الفقرة | درجة الممارسة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |
| 47 | تراعي القيادة العليا تكافؤ السلطة والمسئولية في جميع المناصب الإدارية. | | | | | |
| 48 | تشيع القيادة العليا الثقافة التنظيمية حسب معايير الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية. | | | | | |
| 49 | تمنع القيادة العليا الازدواجية والتداخل في الصلاحيات بين الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 50 | ترسخ القيادة العليا مبادئ تفويض السلطة بموجب الأنظمة والقوانين. | | | | | |
| 51 | تقوم القيادة العليا بتدريب الموظفين لضمان جودة أداء العمل وفقا للاحتياجات. | | | | | |
| 52 | تستخدم القيادة العليا قاعدة بيانات ومعلومات مؤرشفة إلكترونياً في تعاملاتها الإدارية. | | | | | |
| 53 | تحقق القيادة العليا التوازن بين المركزية واللامركزية. | | | | | |
| 54 | تحرص القيادة العليا على أن يتصف الهيكل التنظيمي باللامركزية في العمل. | | | | | |
| 55 | يتسم الهيكل التنظيمي بمرونة كافية تساعد في التعامل مع الأزمات حال وقوعها. | | | | | |
| 56 | تعمل القيادة العليا وفق تعليمات إدارية تحدد خطوات إجراءات التعامل مع الأزمات. | | | | | |
| 57 | تحدد القيادة العليا الإجراءات العملية والعلمية لتنفيذ مهمات العمل التنظيمي والإداري. | | | | | |
| 58 | تزود القيادة العليا الموظفين باللوائح والقوانين والمعلومات والخبرات لتحسين الأداء. | | | | | |
| 59 | تحرص القيادة العليا على تطوير الهيكل التنظيمي بشكل مستمر. | | | | | |
| **3- التوجيه: (ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية التوجيه):** | | | | | | |
| 60 | توحد القيادة العليا مصدر التعليمات للعاملين في الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 61 | تحرص القيادة العليا على الاتصال المباشر بالمرؤوسين لضمان تنفيذ المهام. | | | | | |
| 62 | تعمل القيادة العليا على استيفاء المعلومات من مصادر متنوعة. | | | | | |
| 63 | تراعي القيادة العليا البدائل المتاحة عند اتخاذ القرار | | | | | |
| 44 | تسعى القيادة العليا إلى اكتشاف المعيقات بشكل مبكر. | | | | | |
| 45 | تمنح القيادة العليا الحوافز والمكافآت المادية للمبدعين والمتميزين في العمل. | | | | | |
| 46 | تشجع القيادة العليا على العمل بروح الفريق. | | | | | |
| 47 | تستخدم القيادة العليا التعليمات اللازمة لتنفيذ الأنشطة والفعاليات لتحقيق الأهداف. | | | | | |
| 48 | تعمل القيادة العليا وفق نظام معلومات دقيق وفعال لتوجيه العاملين. | | | | | |
| 49 | تساهم القيادة العليا بتنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والدوائر والأقسام. | | | | | |
| 50 | تتيح القيادة العليا الفرصة للموظفين للتعبير عن آرائهم. | | | | | |
| 51 | تستخدم القيادة العليا أسلوب التعامل الشفوي والمكتوب لتحسين الأداء. | | | | | |
| 52 | تمتلك القيادة العليا مهارات الاتصال الفعال لتعزيز العلاقة مع العاملين. | | | | | |
| 53 | تطلع القيادة العليا الموظفين على سير عملها بحدود ما يسمح به القانون. | | | | | |
| 54 | تستخدم القيادة العليا الاجتماعات الدورية بينها وبين العاملين. | | | | | |
| 55 | تتخذ القيادة العليا القرارات بصورة تشاركيه. | | | | | |
| 56 | تتمتع القيادة العليا بالقدرة على الإقناع بالفكرة المراد إيصالها للعاملين. | | | | | |
| 57 | تعمل القيادة العليا على إقناع العاملين بأهمية تبني مفهوم ثقافة الجودة. | | | | | |
| 58 | تستثمر القيادة العليا الموارد الضرورية لاحتواء الأزمات. | | | | | |
| 59 | تحرص القيادة العليا على إدارة الوقت والاستفادة منه. | | | | | |
| 60 | توظف القيادة العليا وسائل الاتصال الإلكتروني لتسهيل التواصل مع العاملين. | | | | | |



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

| لرقم | نص الفقرة | درجة الممارسة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |
| 61 | تعايش القيادة العليا واقع العاملين حسب مستوياتهم لتذليل الصعوبات. | | | | | |
| 62 | لدى القيادة العليا نظام للجودة الشاملة في التعليم. | | | | | |
| 4- : **المتابعة والتقويم:**(ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات لدورها في عملية المتابعة والتقويم) | | | | | | |
| 63 | تقيم القيادة العليا الواقع في ضوء ما تم التخطيط له. | | | | | |
| 64 | تتابع القيادة العليا الموظفين من خلال تحديد المهام وفق الوظائف المنوطة بهم. | | | | | |
| 65 | تأخذ القيادة العليا بنتيجة التقييم ضمن تقارير الإنجاز. | | | | | |
| 66 | ترسم القيادة العليا السياسات الإدارية للترقيات الوظيفية بناءا على نتائج تقييم الأداء | | | | | |
| 67 | تتبع القيادة العليا الشفافية والموضوعية في قياس الأداء. | | | | | |
| 68 | تطبق القيادة العليا مبدأ الثواب والعقاب | | | | | |
| 69 | تبتعد القيادة العليا عن المجاملات الشخصية بين المسئول والموظفين التابعين له عند التقييم | | | | | |
| 70 | تستفيد القيادة العليا من التغذية الراجعة في عمليات التخطيط المستقبلية. | | | | | |
| 71 | تتابع القيادة العليا الأعمال وفق آلية مناسبة ودقيقة. | | | | | |
| 72 | تتبنى القيادة العليا معايير الجودة الشاملة في عملية التقويم. | | | | | |
| 73 | تعتمد القيادة العليا على معايير محددة للتقييم تم دراستها بما يتلاءم مع طبيعة عمل الموظف | | | | | |
| 74 | تضع القيادة العليا صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها. | | | | | |
| 75 | تشجع القيادة العليا مفاهيم النقد الذاتي والمتابعة والتقييم والبناء بين العاملين. | | | | | |
| 76 | تحاول القيادة العليا التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها. | | | | | |
| 77 | تقيم القيادة العليا مخرجاتها من أجل التطوير والتحسين في العملية التربوية. | | | | | |
| 78 | تقيم القيادة العليا العاملين أثناء الأزمات | | | | | |
| 79 | تستخلص القيادة العليا بصورة فعالة الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها. | | | | | |
| 80 | تتابع القيادة العليا نتائج تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاسها على سير العمل. | | | | | |

## ثالثا: السؤال المفتوح:

**في تصورك ما سبل تطوير الدور الإداري للقيادة التربوية العليا بوزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في مجالات الاستبانة الأربعة؟**

**أ.التخطيط:** .....

.....

**ب.التنظيم:** .....

.....

**ج.التوجيه:** .....

.....

**د.المتابعةوالتقويم:** .....

.....

**مع جزيل الشكر والتقدير**



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم


عة الإسلامية – غزة
The Islamic University

ادة الدراسات العليا


هاتف داخلي: 1150

Ref. ...ع/35/...
Date ...2009/03/...

أخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

**الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير**

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **عماد أمين سعيد الحديدي** برقم جامعي **2006/0411** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص **أصول التربية/ الإدارة التربوية**، وذلك بهدف تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته للحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ:

**"درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث"**

والله ولي التوفيق،،،

**عميد الدراسات العليا**

**د. زياد إبراهيم مقداد**

صورة إلى:-
- الملف


P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين فاكس 2860800 (8) 286 0800 +970 tel: تلفون
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps



www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم


Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational Planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي


مذكرة داخلية ٢٠٠٩/

السادة المدراء العامون ونوابهم حفظهم الله...

السادة مدراء الدوائر حفظهم الله...

السادة مدراء التربية والتعليم حفظهم الله...

عليكم ورحمة الله وبركاته...

**الموضوع: تسهيل مهمة بحث في الماجستير**

يروم الطالب: **عماد أمين الحديدي**، والمسجل لدرجة الماجستير، في الجامعة الإسلامية، كلية تربية قسم أصول تربية/ الإدارة التربوية.

وذلك بعنوان "درجة الممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري في ظل الإداري الحديث"

نرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الطالب بتطبيق أداة الدراسة وهي استبانة على عينة من رؤساء الأقسام والمدراء في الوزارة والمديريات، وذلك حسب الأصول.

**أ. جمال محمود أبو هاشم**
**وكيل الوزارة المساعد لشئون الإدارة والتطوير**

السلطة الوطنية الفلسطينية * وزارة التربية والتعليم

نسخة/ وكيل الوزارة
وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية
الملف


هاتف(08-2861409-2849311) فاكس(08-2865909) Gaza (08-2861409-2849311) Fax:( 08-2865909)
E-MAIL: MOEHE@GOV.PS



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com