درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية بمدينة الرياض "دراسة ميدانية"

إعداد

د/ علي بن إبراهيم بن محمد بن طالب

الأستاذ المساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مستخلص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة بيان الأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قائدي المدارس بمدينة الرياض، واستخدمت المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وشمل مجتمع الدراسة: جميع قائدي المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بالرياض والبالغ عددهم (٢٧٥) قائد مدرسة، وقد قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، استجاب معه (٢٣٨) قائد أي بنسبة (٨٦,٥%)، وكان من أبرز النتائج ما يلي: أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط جاءت متوسطة، أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم جاءت متوسطة، وأن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) جاءت عالية، أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم جاءت متوسطة، أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية في مدينة الرياض جاءت بمتوسطة، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة ببعض التوصيات منها: عقد الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي المرحلة الثانوية لتنمية قدراتهم على ممارسة مهامهم الإدارية بما يُساهم يسهم في زيادة قدراتهم وإمكاناتهم في ممارسة المهام الإدارية بالمدرسة، التحفيز المادي والمعنوي للمعلمين ممن يمارسون أدواراً قيادية عن طريق شهادات التقدير أو الترقية، وذلك كنوع من التحفيز على الاستمرار في ممارسة تلك الأدوار، ولتشجيع المعلمين الآخرين على ممارسة الأدوار القيادية.

الكلمات المفتاحية: درجة ممارسة – الأدوار التخطيطية للمعلم – الأدوار التنظيمية للمعلم - الأدوار التنفيذية للمعلم - الأدوار التقويمية للمعلم.

The Level of Performing the Administrative Roles among the Secondary School Teachers in Riyadh City: Field Study

ABSTRACT

The current study aimed at portraying the administrative roles of the secondary school teachers from the viewpoints of the school mangers in Riyadh city. The study adopted the descriptive method and made use a questionnaire for collecting data. The study participants were the governmental and national secondary school managers in Riyadh (totaling 275). The questionnaire was delivered to all the study participants and only 238 (86.5%) school managers returned the questionnaire. The results of the study revealed that the level of performing the administrative roles in relation to the planning was average; the level of performing the administrative roles in relation to the organizing was average; the level of performing the administrative roles in relation to the implementation (decision making) was high; the level of performing the administrative roles in relation to the assessment was average; and finally the level of performing the administrative roles in general in Riyadh city was average. With this in mind, the study recommended holding training courses and workshops for the secondary stage teachers in order to develop their abilities to practice their administrative roles, which may increase their administrative participations in their schools. Furthermore, the study

recommended providing financial and moral support for the teachers who perform their administrative roles as promotions and certificates of honor to encourage them to continue doing such practices and encourage the other teachers to practice their administrative roles.
Keywords: level of performance, the roles of planning, the roles of organizing, the roles of implementing, the roles of assessing.

مقدمة الدراسة:

يشهد العصر الحالي تقدما كبيرا، تمثل في الثورة الهائلة لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وتسارع المعرفة واتساعها لتشمل جميع مناحي الحياة والتي بدورها أثرت على النظام التعليمي والتربوي الذي بدأ يأخذ صيغًا جديدة في مؤسساته ومضامينه ومجالاته ووسائله.

وتعد المدرسة أحد المؤسسات التربوية التي لها دور فاعل في إدارة عجلة هذا التطور ممثلة بإدارتها أولا وانتهاء بمنسوبيها، وتبعًا لذلك فالإدارة المدرسية أساس التطوير التربوي ومركز الانطلاق لإحداث التطوير والتحسين المنشود الذي يستدعي توفر قيادة مدرسية احترافية وإيجاد مجتمع إشرافي ذي كفاءة عالية وبناء مجتمع متعلم فاعل، لذا فقد تبنى مشروع قائد المدرسة المشرف المقيم التوجه نحو توطين الإشراف داخل المدرسة وإعادة تنظيم أدوار ومسئوليات عناصر العملية الإشرافية وبناء مجتمع إشرافي تشاركي من خلال تأهيل قائد المدرسة والفريق الإشرافي من داخل المدرسة ليتولى تطوير أداء المعلمين، والرفع من كفاءتهم المهنية، وتقويم الأداء العام للمدرسة لتحسين مخرجاتها (الدليل الاسترشادي لقائد المدرسة المشرف المقيم، ١٤٣١، ص٧).

وللمرحلة الثانوية دور كبير في تربية فرد يمكن أن يؤدي دوراً مهماً في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، فالفرد في هذه المرحلة ينطلق نموه في جميع النواحي بما يمكنه أن يكون شخصاً مسئولاً ومنتجا (المسيري، ٢٠٠٢، ٤٦).

ويعتبر التعليم الثانوي حلقة مهمة من حلقات التعليم في جميع دول العالم، وهناك اتفاق عام حول الحاجة إلى إعادة التفكير في دور ومكانة التعليم الثانوي كجزء من إعادة هندسة النظم التعليمية، فلقد باتت معظم الدول تعطى أهمية كبرى للتعليم الثانوي ليس فقط حلقة لا غنى عنها في النظام التعليمي ولكن أيضا كمجال ذي أهمية كبرى للشباب الذين أصبحت مسألة تعليمهم ذات أولوية كبرى لكل من الدول النامية والمتقدمة على حد سواء (عاشور، ٢٠٠٦، ١٠).

وتكمن أهمية التعليم الثانوي في تركيزه على مهارات التفكير المنهجي وحل المشكلات ومهارات التفكير الناقد، إلى جانب ما يتيحه من محتوى مهني مناسب قادر على إعداد مواطنين مزودين بمهارات ومعارف راقية تتجاوز حدود الاقتصاد الوطني إلى مستوى الاقتصاد العالمي. وقد قرر البنك الدولي عام ١٩٩٣ أن النمو الهائل الذي حققته اليابان بعد عام ١٩٦٠ كان من أبرز مقوماتـه ذلك الإنجـاز الذي سبقـت اليـابان إليـه غيـرها من الدول والذي تمثـل في تحقيـق معدلات عاليـة للقيـد بالتعليم الثانوي (لوين، وكابلود، ٢٠٠١، ٧٣).

ولذا اهتمت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية منذ إنشائها بالمعلم اهتماماً كبيراً اقتناعاً منها بأهميته ودوره الفعال في تحقيق أهداف العملية التربوية، خاصة في ظل التسارع الكبير الذي تشهده التربية والتعليم من تقديم نظريات تعلم جديدة مما أسفر عن تطبيق مناهج مطورة، ومصادر تعلم متنوعة، بجانب تغير دور المعلم من التلقين بطرق تقليدية، إلى مرحلة جديدة تعطي المعلم فرصة أكبر للتعرف على سمات وأنماط المتعلمين، وتحليل سلوكياتهم، وتصنيفهم، ويقود تغييرا تربويا مثاليا لبناء ثقافة تنظيمية قوية من أجل إيجاد علاقات إنسانية متطورة مع المتعلم،

أساسها الحب، والعطف، والحنان، والاحترام، والتقدير، ويشارك في جعل البيئة الصفية سليمة، وصحية، وآمنة، وجاذبة، كما أن دور المعلم متعدد من حيث إنه قائد وضابط عال لبيئة التعلم، بل وميسر، ومرشد، وموجه. وللمتعلم أدوار من حيث إنه مبتكر، ومكتشف، ومتعاون، وباحث عن المعلومة التي يقوم بترتيبها، وتصنيفها، بل والحكم عليها.

والمؤسسة التعليمية، كما هو حال بقية مؤسسات الدولة؛ تعيش تطوراً ونمواً وتزايداً في المفاهيم والقيم والمعارف والممارسات يتطلب منها التوقف لتشخيص أوضاعها ومراجعة أدوارها بشكل مستمر وعلى فترات ليست بالبعيدة. يشير الحر (٢٠٠١: ١٧) إلى أن " مستقبل التربية ذو طبيعة شفافة، لأن التحديات التي تواجهها ذات طبيعة متحركة ومتغيرة، والضغوط الخارجية والداخلية متشابكة ومعقدة، لذلك، فإن التوقع الذي يمكن وضعه يجب أن يأخذ في الاعتبار ملامح المستقبل العام لحياتنا، وطبيعة التحديات التي تواجهنا".

ولقد أولى الله سبحانه وتعالى المعلم منزلة عظيمة، ومكانة رفيعة، وأدوارًا جليلة، ومما يدل على ذلك قول الله تعالى: (يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير) {سورة المجادلة، آية:١١}، وقوله تعالى: (شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولوا العلم قائماً بالقسط لا إله إلا هو العزيز الحكيم) {سورة آل عمران، آية: ١٨}.

والمعلم يقف دائمًا في مقدمة العمل التربوي من حيث قيادته له، وبالتالي يتبوأ مكان الصدارة في المجتمع، حيث إنَّ العمل التربوي هو القاعدة الأساسية للسلوك الاجتماعي بمعناه الواسع الذي يجعله يشمل مختلف أنشطة الإنسان في المجتمع، ومن ثمَّ كانت عناية التربية الإسلامية بإبراز مكانة المعلم، والمسئوليات التي ينبغي أن يضطلع بها حتى يمكن أن يقوم بدوره في بناء الإنسان المسلم، كما برزت أيضا عناية الخلفاء الراشدين بالمعلم في بيانهم لمكانة العالم ـ المعلم ـ وتقديرهم للعلماء من الصحابة وكذلك في تحديد الواجبات التي يجب أن يقوم بها، والآداب التي يجب أن يتحلى بها؛ حتى يستطيع أن يكون قدوةً حسنةً لتلاميذه وأن يؤدي عمله على الوجه الأكمل في تربية الشخصية المسلمة" (محمد، ٢٠١٤، ٢٠١٠).

فإذا ما استوعب المعلم دوره بهذا الشكل تكمن مكانته في المجتمع وتُحدد الكيفية التي يمكن تطوير الرسالة التي يؤديها في ضوء المستجدات من العلم والمعارف، وترك العلم أو الاستزادة منه بحجة انتهاء المرحلة التعليمية والغوص في الحياة العملية، بل بالعكس لا يكون معلماً معطياً ومجدداً ما لم يكن معلماً مستمراً للإطلاع والدراسة (الشرعي، ٢٠٠٥، ١٧٩).

ويضيف قحوان (٢٠١٢، ص١٩) "باعتبار أن المعلم أهم مدخلات العملية التعليمية و أكثرها أثرًا على تعليم الطلاب، باعتباره الدعامة الأساسية التي يقوم عليها الإصلاح والتجديد التربوي، فإن أي تطوير في العملية التعليمية لابد وأن تنتهي به، ولذلك فهي تعتبر قلب أي جهد يبذل لإصلاح أي نظام تعليمي" وهذا ما أشارت إليه عدة دراسات كدراسة(الرميح، ١٤٢٥؛ البارقي، ٢٠١٣؛ القحطاني، ٢٠١٤) حيث إن نظم التعليم على اختلاف فلسفتها وأهدافها تولى عملية النمو المهني للمعلمين أثناء الخدمة أهمية وعناية فائقة إدراكًا منها بأن زيادة فاعلية المعلم وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فاعلية النظام التربوي.

وفي ضوء المستجدات والتحديات التي تواجه العملية التعليمية أصبح من الضروري الاهتمام بالمعلم اهتماماً يتناسب مع دوره في العملية التربوية والتعليمية؛ فهو ركن أساسي في العملية التعليمية، وعليه يتوقف نجاحها أو فشلها في تحقيق أهدافها وبقدر ما يكون المعلم معداً إعداداً علمياً. ومهنياً نجاحاً للقيام بدوره وتحمل مسئولياته، فالمعلم صاحب الدور الرئيس في العمل المدرسي لأنه أكثر أعضاء المدرسة احتكاكاً بالتلاميذ وأكثرهم تفاعلاً معهم. ومن خلال هذا الاحتكاك والتفاعل، يتم التأثير في النشء سلباً وإيجابيا، ومن ثم كان المعلم هو جوهر أساس العملية

التربوية و التعليمية، والمسئول المباشر عن إعداد أغلى ثروة يمتلكها المجتمع، ألا وهى القوى البشرية؛ فالمعلم الكفء يبث المبادئ الدينية والأخلاقية والاجتماعية والعلم والمعرفة، ويسهم بنصيب وافر في إنجاح الخطط الإنمائية في مجتمعه، ويدفع أمته للنهوض إلى أسمى درجات الحضارة والتقدم (مصطفى، ٢٠٠٣، ٣).

والميدان التعليمي بحاجة إلى وعي أكبر بدور المعلم، وتناقضات هذا الدور وصراعاته، فبينما يأتي التلاميذ إلى حجرة الدراسة تاركين بيوتهم وآباءهم فإن المعلم يستدعي إلى حجرة الدراسة، آراءه عن عمله وتحيزاته، ومخاوفه ونقائصه وطموحاته وإنسانيته ومجتمعه. ويحمل كل معلم في أعماقه وفي شخصيته فلسفة للحياة، ولدوره ولوجهات نظره عن عمله، وإذا كان المعلم وسيطاً بين العالم الحقيقي والعالم المثالي، فإن كثيراً من مشكلاته الشخصية وصراعاته تنبع من هذا الموقف، حيث يحتدم الصراع بين مسؤولياته ومتطلباته المهنية من ناحية وعن صورة المستقبل المنتظر الذي يعد له من ناحية أخرى.

وفي ضوء ما سبق لكي نسهم في نجاح أدوار المعلم يتطلب منا أولا: تقييم مهام المعلم من حيث توافقها وانسجامها والعمل على دراسة ووضع مهام وحقوق وواجبات تتكامل وتتوافق مع أدوار المعلم والمتعلم الحديثة. ثانيا: تذكير المعلم بأهمية الإيمان بمهنة التعليم من حيث أنها رسالة عظيمة تفوق كل المهن وأن له حقوق وواجبات. وثالثا: تفهم الإدارة المدرسية لأدوار المعلم والمتعلم المتجددة، وهل لديها رؤية كاملة، وشاملة، وفق معايير تربوية، وعلمية صادقة لكل معلم، تمكنه من الاستخدام الصحيح للحكم بكل حيادية وعدل بل وتساعده لتفعيل صلاحيات الإدارة المدرسية الجديدة؟ وهل لدى الإدارة المدرسية استعداد لتبني العمل الجماعي في اتخاذ القرارات التربوية، وإيجاد برامج تغيير لتتواكب وتتكيف قراراته مع أدوار المعلم والمتعلم الجديدة والتخلي عن جلباب الإدارة المدرسية التقليدية؟ وهل قامت ببناء ثقافة تنظيمية قوية داخل المدرسة لضمان نجاح تطبيقات إدارة الجودة الشاملة؟

١-٢- مشكلة الدراسة:

تعاني المؤسسات التعليمية في العصر الحديث من ضغوط الانفتاح المعرفي التي أفرزتها موجة العولمة بما تحمله من قيم ومبادئ وأخلاقيات قد يختلف بعضها مع المعتقد الإسلامي وقد يتفق البعض الآخر ومن أجل تنقية التعليم من أي شوائب دخيلة قد تفسد على طلابنا تنشئتهم السوية أصبح لزاماً على الإدارة المدرسية توظيف إدارة المعرفة على نحو صحيح لتحقيق أهدافها التربوية والتعليمية. ويؤكد ذلك ما ذكر بوعشة ومنصور(١٤٣٣هـ:٢٧) "أنه لابد للمنظمات المعاصرة اليوم أن تعيد النظر في وظائفها التقليدية في إطار المعرفة إذ ينبغي أن يكون هناك دور جديد لوظيفة جديدة يشار إليها بوظيفة المعرفة" ويضيف الحربي (٢٠١٢: ١٧) "أن التوجهات نحو المعرفة وإدارتها مطلب للمجتمع التربوي والتعليمي بصفة عامة، وتزداد أهميته على وجه الخصوص عندما تتعلق بالقيادات المؤثرة حيث أن المشرف التربوي في مقدمة هذه القيادات المؤثرة"

وتتعدد وتتداخل أدوار المعلم بين الدور المعرفي والتقويمي والضبطي والإداري، وكلما كان دور المعلم أقل جموداً وجد المعلم نفسه مشاركاً في نوع معين من العلاج الاجتماعي الذي تختفي فيه المسافة الاجتماعية العائقة له، وهذه الأدوار المتجددة للمعلم يجعلها تتكامل في سبيل إيجاد علاقة تربوية وتعليمية مميزه، وهذا ينتج عنه تغيرا ثقافي يضمن إيجاد برامج تدريسية تفي لتحقيق جودة الحصة التدريسية، يشمل تخطيط منظم للدرس، مع الاستغلال الأمثل لجميع مكونات خطة الدرس، بما فيها العمل على استخدام أساليب تقويم بديلة.

ولقد أكدت منظمة اليونيسكو في مؤتمر التربية الدولي في دورته السابعة والأربعون والمنعقد في جنيف(٢٠٠٤) على ضرورة دمج التنمية المستدامة في نظام التعليم العام على كافة المستويات. كما أكدت نتائج دراسة(المنصور، ٢٠٠٨) على أهمية توطين الإشراف المدرسي وتعزيز دور الإدارة المدرسية في عملية الإشراف التربوي لتحقيق التطوير والتحسين المنشود في البيئة المدرسية، حيث ذكر إن الإشراف والتوجيه من قبل جهاز مستقل خارج المدرسة يظل محدود الجدوى وأن دور مدير المدرسة على أنه مشرف مقيم والمسئول المباشر له أثر بالغ الأهمية في تحسين أداء المعلمين علميًا ومهنيًا ورفع كفاءتهم العلمية والعملية. في حين أشارت دراسة(الزهراني، ١٤٣٤) على أهمية دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلم ومدى إسهامه في ذلك باعتباره تربويًا وأكاديميًا وإداريًا متاحًا له قدر كبير من الصلاحيات التي تساعده على النهوض بمستوى المعلمين المهني. كما أكدت نتائج دراسة(العنتر، ٢٠١٣) على أهمية تحديد دور واضح لمدير المدرسة اتجاه النمو المهني للمعلم ورفع كفاءته باعتباره أحد واجباته الفنية. في حين أشارت نتائج دراسة(Mannarino,B, 2011) أن وراء تجويد برامج التنمية المهنية للمعلمين قائد مبدع.

ومع تعاظم الدور الذي يقوم به المعلمون صار واجباً عليهم في لجة التغيرات السريعة أن يتابعوا ما يجدّ من إنجازات في ميدان التربية؛ ومن هنا تبرز الحاجة " إلى النمو المهني للمعلم ويتضح دور المشرف التربوي في إثارة المعلمين على الاهتمام بالإنجازات الحديثة في التربية " (الخطيب، وآخرون، ١٤٢٠هـ، ٢٠٩) .

ويحث كثير من التربويين (السادة، ١٤١٨هـ، ٢١) على " أن تعليم المعلمين وتطويرهم واستمرار نموهم؛ يجب أن يكون بؤرة اهتمام التربويين في أثناء سعيهم لتحسين أحوال التربية والتعليم في مجتمعاتهم؛ ذلك أن تعلم الأبناء بصورة أفضل يتوقف على قدرات وإمكانات معلميهم، وأن ما يجعل النمو المهني للمعلمين أمراً متطلباً وملحاً ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات العمل التعليمي الذي يمارسه المعلم مع تلاميذه "

وكل ما سبق يؤكد أهمية تطوير أداء المعلم ورفع كفاياته التعليمية حتى أصبح " تدريب المعلمين القائم على الكفايات سمة مميزة لمعظم برامج إعداد وتدريب المعلمين في معظم الدول المتطورة تربوياً " (الخطيب، وآخرون، ١٤٢٠هـ، ٢٧١).

وفي ضوء ما سبق يتضح تنوع المهام والأدوار المنوطة بالمعلم، كما يتبين كثرة التحديات والتطورات التي تتطلب تطوير وتحديث هذه الأدوار باستمرار، ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسات في تحديد مدى ممارسة المعلمين لأدوارهم الإدارية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة الرياض تمهيداً للتطوير والتحسين، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

١-٣- أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيس: ما الأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس في مدينة الرياض؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما الأدوار التخطيطية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
٢. ما الأدوار التنظيمية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
٣. ما الأدوار التنفيذية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
٤. ما الأدوار التقويمية لمعلمي المرحة الثانوية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

١-٤- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تعرف ما يلي:

١. الأدوار التخطيطية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض.
٢. الأدوار التنظيمية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض.
٣. الأدوار التنفيذية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض.
٤. الأدوار التقويمية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض.

١-٥- أهمية الدراسة

للدراسة أهمية نظرية وأهمية تطبيقية تتمحور حول الآتي:

١-٥-١- الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في:

١. أهمية المعلمين بصفة عامة ومعلمي المرحلة الثانوية بصفة خاصة باعتبارهم يسهمون في إعداد طلابها للانخراط في الحياة العملية.
٢. كونها تسلط الضوء على الأدوار لإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية باعتبارها جزء مهماً من الأدوار المنوطة بالمعلم.
٣. محاولة الباحث إضافة بعد نظري في هذا المجال قد يثري المكتبات في هذا الموضوع.
٤. أهمية الإدارة الفعالة لمعلمي المرحلة الثانوية لما لها من أثر واضح في تحقيق العديد من الغايات التربوية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية والجسمية للطلاب.

١-٥-٢- الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في الآتي:

١. تزود القائمين على العملية التربوية في وزارة التعليم بدراسة توضح جانب الاهتمام بالأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية على العملية التعليمية.
٢. نأمل أن تفيد هذه الدراسة اهتمام المسئولين والباحثين، وتشجعهم على مزيد من الدراسات حول الإدارة الفعالة لغرف الدراسة وعناصرها، ومدى تأثيره على بناء مجتمع تعليمي مميز.
٣. توجيه المسئولون في مؤسسات التعليم ومراكز البحوث لأهمية الدور الذي يلعبه المعلم في إدارة الصف بأبعاده المختلفة في تشجيع وتعزيز الاهتمام بالنواتج التعليمية، وبالتالي بناء المعرفة العلمية والعملية لتحقيق الدور المنوط بالمعلم.

١-٦- حدود الدراسة: تحددت الدراسة الحالية في الحدود التالية:

١-٦-١- الحدود الموضوعية:اقتصرت هذه الدراسة على تحديد الأدوار الإدارية(التخطيطية-التنظيمية-التنفيذية-التقويمية)لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة الرياض.

١-٦-٢- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية للطلاب بمدينة الرياض.

١-٦-٣- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٨ – ١٤٣٩هـ.

١-٧- مصطلحات الدراسة:

١-٧-١- الأدوار الإدارية:

يقصد بالأدوار الإدارية جميع الأعمال التي يمارسها معلمي المرحلة الثانوية داخل المدرسة والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمدرسة بأفضل الوسائل الإدارية التربوية وبأقل التكاليف في حدود الموارد والتسهيلات المتاحة(الشلعوط، ٢٠٠٧م، ص١٧).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: المهام والواجبات التي يمارسها معلمي المرحلة الثانوية بناء على الخطة المكلفين بها من قبل الإدارة التعليمية وذلك لتحقيق الأهداف التعليم.

١- ٧ – ٢- الممارسات الإدارية:

هي مجموعة من السلوكيات والأنشطة المتكاملة التي يمارسها القائم بالعمل الإداري وتشمل التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، وتتوقف فاعليتها على كفاية الأفراد والاهتمام بالقيادة الإدارية باعتبارها في مقدمة القوى الفعالة المؤثرة في حياة المنظمة. كما تشتمل على اتخاذ القرارات باعتبارها لب عمل القادة الإداريين (ميني، ١٩٩٦، ٦). كما تشتمل على السلوكيات والأنشطة الحديثة كإدارة الوقت، والإدارة بالمشاركة، والإدارة بالاستثناء، والإدارة بالأهداف، والنتائج وجميع الوظائف التي يؤديها المديرون في المستويات الإدارية المختلفة، وهذه الوظائف هي في الواقع ممارسات (بدوي، ١٩٩٤، ٧٦).

١-٧-٣- معلمي المرحلة الثانوية:

يقصد بهم المعلمون الذي يقومون بالتدريس من خلال العمليات الإدارية الرئيسية، وهي التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة.

١-٧-٤- قائد المدارس:

طبقاً لدليل منظومة قيادة الأداء عرف قائد المدرسة على أنه: "المؤثر في جميع عناصر المدرسة" (منظومة قيادة الأداء، ١٤٣٨هـ، ص٩).

ويمكن تعريفه إجرائياً بأنه: المسئول الأول عن تطبيق مؤشرات منظومة قيادة الأداء المدرسي.

١-٧-٥- المرحلة الثانوية:

هي "المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم العام ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات" (عبد الحكيم، ١٤٢٣هـ، ص١٨٣).

وجاء في تعريف اللجنة العليا لسياسة التعليم "أن الدراسة في المرحلة الثانوية متنوعة، وهي متاحة ما أمكن لحاملي الشهادة المتوسطة، وتضع الجهات المتخصصة شروط القبول في كل نوع

من أنواع التعليم الثانوي، ضماناً لسد مختلف الحاجات، وتوجيه كل طالب لما يناسبه، ومدة الدراسة في المرحلة الثانوية ثلاث سنوات وتنتهي بنيل الشهادة الثانوية بأنواعها المختلفة"(وزارة المعارف، ١٣٩٠م).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

٢-١- الإطار النظري:

٢-١-١- الأدوار الإدارية للمعلم وتشمل:

تتعدد المهام والأدوار المنوطة بالمعلم باعتباره العنصر الفعال في العملية التعليمية، ومن بين هذه المهام تبرز المهام الإدارية للمعلم، والمتمثلة في التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم، وذلك وفق خطوات وإجراءات معينة يمكن تناولها على النحو التالي:

أولاً: الأدوار التخطيطية:

مفهوم التخطيط:

يعد التخطيط من الأدوات الاستراتيجية التي تشمل كافة ميادين العمل، سواء الاجتماعيّة، أو الاقتصاديّة، أو السياسيّة، أو الأكاديميّة والتربويّة، بحيث يُعدّ هذا النشاط مسئولاً بصورة مباشرة عن وضع الأهداف المُراد تحقيقها في المنظمة، وتحديد السُبل الكفيلة بتحقيقها، وتحديد نقاط القوة والضعف، التي تؤثر بشكل مباشر في المنظمة، حيث تتأثر وتؤثر بها، ويحدد هذا النشاط الفرص التي يجب اقتناصها، والتهديدات المتوقعة والتي يجب أخذ التدابير اللازمة للتصدي لها.

إن التخطيط التعليمي، وبخاصة في جانبه الكمي يعد أحد أنواع التخطيط، الذي يمكن عن طريقه التعرف على الاحتياجات من المدخلات التعليمية (البشرية، المادية، المالية) اللازمة لتحقيق أهداف التعليم بفاعلية، ولمواجهة اضطراد حجمه، فضلا عن متطلبات تحسين وتجويد مستوى كفايته الداخلية والخارجية (شحاتة، ١٩٩٩، ١).

ويعرف البعض التخطيط بأنه عبارة عن مجموعة من الأنشطة الإدارية المصممة من أجل تحفيز المنظمة على مواجهة المستقبل، والتأكد من أن القرارات الخاصة باستغلال الأفراد والموارد تساعد المنظمة على تحقيق أهدافها (الصحن، ٢٠٠٠، ١٢٩).

وعُرِّف التخطيط بأنه مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العلمية لاستشراف المستقبل، وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والطبيعية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود (البوهي، ٢٠٠١، ١٤).

كما عُرف التخطيط بأنه: "عملية إعداد القرارات للقيام بعمل ما في المستقبل لتحقيق أهداف معينة بوسائل ذات فاعلية عالية" (العقيل، ١٤٢٦هـ، ١٣٤)، كما أن هناك من يعرف التخطيط بأنه عمل ذهني يعتمد على التفكير العميق والرؤية الصائبة التي يستخدمها المخطط في رؤية حاضره ومواجهة مستقبله (النمر، وآخرون، ١٤٢٢هـ، ٩٥).

ويعرف بأنه عملية ذكية، وتصرف ذهني لعمل الأشياء بطريقة معينة للتفكير قبل العمل، والعمل في ضوء الحقائق بدلا من التخمين (اللوزي، ٢٠٠٢، ٩٢).

والتخطيط هو عملية مستمرة بهدف تصميم وتطوير خطط تتضمن وظائف المنظمة من خلال الاعتماد على نظام فعال لجمع المعلومات واتخاذ القرارات الاستراتيجية في ضوء التقييم

المستمر لمتغيرات البيئة الداخلية والخارجية لاكتشاف الفرص والتحديات وتحديد نقاط القوة ودعمها ونقاط الضعف وعلاجها (المربع، ٢٠١٣: ٦٠-٦١).

أهداف التخطيط:

يهدف التخطيط إلى طرح الرؤى المستقبلية، وتحديد رسالة المنظمة وأهدافها البعيدة المدى والتنبؤ بأهم الأزمات والإشكاليات التي ستواجهها قبل وقوعها، ورسم السياسات والخطط البديلة لمواجهة المواقف المتوقعة ودرجات احتمال تحققها ويتحقق ذلك من خلال تحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها، ومقارنة الفرص المتاحة بالتهديدات المحتملة، ووضع التصورات التي تحول دون وقوع الأزمات قدر الإمكان. (الكبيسي، ٢٠١١: ١٦-١٧)، ويمكن تناول أهداف التخطيط التربوي على النحو التالي:

أولا: الأهداف الاجتماعية

تهدف أي سياسة تعليمية إلى هدفين رئيسيين يكونان أساساً للأهداف الاجتماعية للتخطيط هما (الطبيب، ١٩٩٩، ٥):

- مقابلة احتياجات الأفراد ونمو شخصياتهم وقدراتهم وطاقاتهم ومقابلة احتياجات المجتمع في تطوره الاجتماعي والاقتصادي والسياسي.
- منح جميع الأفراد فرصاً متكافئة للتعليم، لاسيما إعطاء كل فرد نوع التعليم الذي يتناسب وقدراته واستعداداته وميوله، والعمل على تحديث وتطوير المجتمع بحيث يكون مجتمعا مرنا يتسم بالحركة الاجتماعية، والوفاء باحتياجات المجتمع من القوى البشرية المدرسية اللازمة لتطوره الاقتصادي والاجتماعي، ومنها أيضا الحفاظ على الجيد من التراث الثقافي والانفتاح على الثقافات الأخرى بما يحقق عملية التجديد والتجويد الثقافي.

ثانيا: الأهداف السياسية

تتوقف الأهداف السياسية للتخطيط التعليمي على الاتجاهات السياسية للمجتمع الذي يحدث فيه مثل هذا النوع من التخطيط للتعليم، ومن هذه الأهداف الحفاظ على النظام السياسي والاجتماعي للدولة، تنمية الروح القومية بين أفراد الشعب، تطوير المجتمع بما يحقق المزيد من الانسجام بين الفرد والمجتمع، تربية المواطن الصالح وتحقيق التفاهم والتعاون مع الشعوب الأخرى على المستوى العالمي (متولي، ١٩٩٠، ٢١).

ثالثا: الأهداف الثقافية

يعد التعليم أحد أهم الوسائل التي يحفظ بها الإنسان ثقافة الجنس البشرى من خلال نقلها من جيل إلى جيل، وصيانتها ونشرها ولو أن هذه وظيفة محافظة للتعليم، غير أن للتعليم وظيفة أخرى تطويرية هدفها تطوير ثقافة الإنسان وتنميتها وفقا لاحتياجات العصر، وفي ضوء ما أحدثه التقدم العلمي والتكنولوجي الحديث من تحولات ثقافية هائلة (الطبيب، ١٩٩٩، ٥١).

ومن أهم الأهداف الثقافية للتخطيط التعليمي تطوير وتنمية الثقافة، وتنويعها عن طريق البحوث العلمية، مع المحافظة على الثقافة الإنسانية ونشرها، ونشر وتعميم التعليم في جميع مراحله، وزيادة إمكانات وصول كل فرد إلى أعلى درجات السلم التعليمي وتحقيق وحدة الثقافة، وانتشار المعرفة، ونموها والقضاء على اختيار نوع من الثقافة أو التعليم على نوع آخر، وتطوير محتويات المناهج وبرامج الأنشطة لتحقيق التكامل بين الدراسات التعليمية بأنواعها المختلفة، وربطها بالبيئة المحيطة، مع إعادة النظر في طرائق التعليم والتدريس المناسبة لهذا الغرض (عبد الملك وعلي، ١٩٩٣، ١٣٠).

رابعا: الأهداف الاقتصادية

إن التخطيط للتعليم يجب أن يتم ضمن إطار التخطيط الشامل للدولة، بهدف تحقيق أهداف معينة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومن الأهداف الاقتصادية للتخطيط التعليمي مقابلة احتياجات البلاد على المدى القصير والبعيد من القوى العاملة ذات المستويات الوظيفية المختلفة، وزيادة الكفاية الإنتاجية للفرد عن طريق إكسابه المهارة والخبرة، وزيادة قدرة الفرد على التحرك الوظيفي، بحيث يستطيع تغيير عمله أو وظيفته بسهولة تبعا لظروف الإنتاج أو التغيرات الاقتصادية، ومواجهة مشكلات البطالة للمتعلمين وغير المتعلمين، والمساهمة في الإسراع في عملية التطوير الاقتصادي والصناعي عن طريق تنشيط البحث العلمي والتكنولوجي، وإعداد الأفراد القادرين على القيام به، وتنسيق سياسية الصرف على التعليم، ليس فقط بين أنواع ومستويات التعليم المختلفة بل بين قطاع التعليم والقطاعات الاقتصادية الأخرى، ورسم السياسات الخاصة باستغلال مخصصات التعليم أقصى استغلال ممكن عن طريق اتباع الطرق العلمية لتحليل تكاليف التعليم مع زيادة كفاءته وإنتاجيته إلى أقصى حد.

أهمية التخطيط:

يعد التخطيط التربوي أساس العملية التعليمية، فهو يساعد على تحديد الأهداف وتوضيحها ويبين مراحل العمل للوصول إلى الأهداف كما يتضمن تطويرا مستمرا في الأداء والتنفيذ، ومعنى هذا أن التخطيط يبعد التنفيذ عن العشوائية، وينير الطريق لرسم السياسات وصناعة القرارات والتخطيط السليم هو القاعدة التي ينظم العمل في ضوئها، كما يتم في ضوئه وضع قواعد الرقابة على التنفيذ لمتابعة ما ينجز من عمل وتقويمه (الحريري، ومحمود، ٢٠٠٧، ٣٢).

كما ترجع أهمية التخطيط للمزايا التي يوفرها، والمتمثلة في (Zechlin, L, 2010, 260):

١. يساعد على تحديد الأهداف المراد الوصول إليها بحيث يسهل توضيحها للعاملين و هو ما يسهل تنفيذها
٢. يساعد على تحديد الإمكانات المادية و البشرية اللازمة للوصول للهدف
٣. يقلل من التعارض و التضارب بين المهام المختلفة
٤. و سيلة فعالة لتحقيق الرقابة الداخلية و الخارجية
٥. يساعد على تنمية مهارات الأفراد
٦. تشمل عملية التخطيط جزءاً مستقبلياً **متعلقاً بالتنبؤ وهو ما يجعل المنشئة مستعدة لمواجهة أي أزمة طارئة**

المقومات والمبادئ الأساسية للتخطيط التربوي:

للتخطيط مقومات ومبادئ أساسية يجب أن يتصف بها أهمها (آدم، ٢٠٠٦، ٢٩):

١. الواقعية: ويقصد بها تناسب الإمكانيات المتاحة والممكنة مع الآمال والأهداف المنشودة، بمعنى وضع أهداف وإستراتيجيات تنفيذ الخطة في ضوء الإمكانيات والموارد المتاحة.
٢. الشمول: ويقصد به أن يكون للخطة السيطرة والتوجيه على كافة الموارد المتاحة لضمان تحقيق التناسق والتكامل بين القرارات والسياسات التخطيطية مما يكفل النمو المتوازن.
٣. المرونة: وتعني قدرة الخطة على مواجهة الظروف الطارئة والاحتمالات التي تظهر أثناء التنفيذ.

٤. الاستمرارية: وتعني الربط العضوي بين مختلف عمليات التخطيط وبين ما سبقها من خطط، حيث تعد الخطة الحالية مكملة لها وبين ما يتبعها من خطط قادمة.

٥. الالتزام: أي اعتبار الخطة برنامج عمل لكافة الوحدات والأفراد على مختلف مستوياتهم بحيث تصبح ملزمة التنفيذ، وذلك بترجمة الخطة إلى إجراءات عملية تمارس بالفعل وضمان تنفيذها وفقًا للجدول الزمني المحدد لها.

٦. مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ: أي أن يتولى الجهاز المركزي للتخطيط إقرار الخطة بصيغتها النهائية واتخاذ القرارات الأساسية لوضعها موضع التنفيذ، ولامركزية التنفيذ يقصد بها تولي الجهات المنفذة تحقيق الخطة وفق الأهداف، والإجراءات، والزمن المحدد.

٧. المشاركة: وتعني تحقيق المشاركة الحكومية كشرط أساسي لضمان نجاح الخطة.

٨. التنسيق: أي تكامل المفردات الداخلية للخطة والتنسيق ما بين الأهداف والوسائل والاستراتيجيات اللازمة للتنفيذ.

٩. سهولة التنفيذ والمتابعة: أي ترجمة الخطة إلى إجراءات وخطط أكثر تفصيلاً، ثم إسنادها إلى جهاز إداري كفؤ مع تحديد واضح للمسؤوليات، وسبل التنفيذ، والرقابة المستمرة للإدارة، والملاحظة المنتظمة من قبل أجهزة التنفيذ والتخطيط المركزي لإمكان التعديل وتوجيه المسار.

العوامل المؤثرة في التخطيط التربوي:

يتأثر التخطيط التربوي بعدد من العوامل أهمها (سعادة، وإبراهيم، ٢٠٠١، ٦٠):

١. السياسات التربوية: التي تمثلها التوجهات العامة والرئيسة لراسمي السياسة التربوية في عملية التخطيط، فوزارة التربية والتعليم وتوجهاتها وتوجهات مجلس التربية تؤثر بشكل مباشر في تخطيط التربية دون النظر– أحياناً- إلى الحاجة الملحة في بعض الجوانب دون الأخرى.

٢. الجهات الممولة للخطط التربوية: حيث تفرض هذه الجهات الممولة للخطط التربوية رؤيتها وشروطها على عملية التخطيط التربوي، وبذلك يتأثر التخطيط بهذه الشروط التي قد تكون غير ملائمة للواقع أو لأهداف التربية التي يتطلع إليها المجتمع، أو التي قد تمس معتقداته ومبادئه.

٣. التغيرات الاقتصادية والسياسية العالمية والمحلية: حيث تلعب هذه التغيرات دوراً مهماً في التخطيط التربوي حيث إن الانتقال من السوق المغلق إلى السوق المفتوح؛ يحتاج إلى خبرات جديدة تواكب هذا التغيير الاقتصادي وتزوده بالخبرات اللازمة لسد النقص في سوق العمل، وكذلك التغييرات السياسية على المستوى العالمي؛ حيث تلعب دورًا في التخطيط التربوي، وخصوصًا العربي الذي يعاني من ضغوط من قبل قوى خارجية لتغيير المناهج والأنظمة التربوية المعمول بها في معظم الدول العربية.

٤. الفترة الزمنية: حيث إن تنفيذ أي خطة محكوم بفترة زمنية، وأن أي تأخير في التنفيذ أو إطالة الفترة الزمنية للخطة يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف أو تأخيرها، وتخفيف الحماس في نفوس العاملين، مما ينعكس سلباً على الخطة، وأن أي تقليل في وقت الخطة قد يعني الاستعجال غير المنطقي، وأن الأهداف التي تم وضعها قد تم وضعها دون تحقيق للفائدة المرجوة.

٥. المشاركة الواسعة لأطياف الشعب في التخطيط: حيث إن هذه المشاركة تؤدي إلى تحديد الأولويات التي قد تتعارض مع واضعي الخطط التربوية وتأثيره على عملية التخطيط برمتها.

المراحل العامة للتخطيط التربوي:

تمر عملية التخطيط التربوي بعدة مراحل هي:

أولا:- مرحلة التحضير والإعداد: ويتم فيها تقويم التجربة السابقة وجوانب نجاحها، أو فشلها، وأسباب ذلك، وتشخيص الواقع الراهن والعوامل المؤثرة سلباً أو إيجابًا (الحاج محمد، ٢٠٠٢). كما يتم في هذه المرحلة إجراء الكثير من الأبحاث العلمية في المجالات المختلفة، وعقد مجموعة من اللقاءات أو الندوات أو المؤتمرات (الجواد، ٢٠٠٤).

ولقد أشار(الحاج محمد، ٢٠٠٢) إلى ما يجب القيام به في هذه المرحلة:

١- جمع الدراسات التفصيلية للسكان من حيث تركيبهم وتوزيعهم، وذلك بغرض تحديد العبء الملقى على التعليم.

٢- تقدير الاحتياجات من القوى العاملة اللازمة لخطط التنمية من حيث الكم والكيف، على المدى القريب والمتوسط والبعيد، ودراسة الجوانب الاجتماعية والاقتصادية وأثرها على التعليم، والتنبؤ باتجاهات التغيرات وعمقها ومداها.

٣- مسح دقيق لنظام التعليم وإمكاناته والإسقاطات المتوقعة بهدف تحديد مجالات التطوير والواجبات اللازم إدخالها لتحقيق الأهداف الملقاة عليه خلال فترة الخطة.

٤- وضع دليل عمل لكيفية صياغة جزيئات الخطة من قبل كل المستويات الإدارية المختلفة حتى أدنى وحدة نظام في التعليم.

٥- النزول بهذا الدليل على كل وحدات الجهاز التعليمي لوضع تصور مخطط مبدئي لما تحتاجه من نمو وتطوير لتكون تابعة من كل وحدات الجهاز التعليمي ومعبرة عن المتطلبات الفعلية لها.

٦- رصد الإمكانات البشرية والمادية وعلى مستوى كل المناطق.

ثانياً:- مرحلة تحديد الأهداف: في ضوء الدراسات والبحوث والإجراءات التي تمت في المرحلة السابقة تتضح إمكانات الحاضر، كما تتضح المعالم التي في ضوئها يمكن تحديد احتياجات المستقبل، وبذلك يمكن للمخططين القيام بترجمة الأهداف القومية الكبرى للمجتمع إلى أهداف تفصيلية جزئية واضحة المعالم (الجواد، ٢٠٠٤) والواقع أن اختيار الأهداف ليس سهلاً إذ يحتاج إلى جهد في المفاضلة بينها في ضوء الأولويات والبدائل والإمكانيات والظروف دونما تعارض، وحساب النتائج (الحاج محمد، ٢٠٠٢) وينبغي أن تكون الأهداف معبرة عن الواقع وتستجيب له وقابلة للتحقيق، وواضحة ومختصرة بقدر الإمكان، كما يجب أن تكون متناسقة ومتكاملة فيما بينها (آدم، ٢٠٠٦).

ثالثاً:- مرحلة وضع إطار الخطة: وتتضمن هذه المرحلة ترجمة الصورة العامة إلى صور رقمية ومؤشرات مادية في هيئة برامج عمل مفصل لأولويات المشاريع وبرامج العمل، بناء على ما تقترحه وحدات التعليم آخذة بعين الاعتبار الإمكانات والموارد المتاحة، وتقدم في هذه الخطة مجموعة من الإجراءات مثل تقويم أوضاع التعليم وحصر مشكلاته وما ينبغي إحداثه من أجل تحقيق الأهداف المرسومة (آدم، ٢٠٠٦) وصياغة الاحتياجات في ضوء الإمكانات المتاحة وتحديد الأسس والمعدلات الخاصة بسياسة القبول ومعدلات نموها ووضع برنامج شامل ومفصل لما يجب إحداثه من تطوير في نظم ومؤسسات التعليم والتنسيق بين المشروعات جغرافياً وزمانياً لتجنب التضارب والازدواج وتحديد الزمن والتكلفة ومصادر التمويل ودراسة الاحتمالات المتوقعة(الحاج محمد، ٢٠٠٢).

رابعاً:- مرحلة إقرار الخطة: بعد وضع الصورة النهائية للخطة على المستوى الشامل لقطاع التعليم تقوم الهيئة العليا بدراستها الدقيقة مع غيرها من مشاريع الخطط القطاعية الأخرى، ومناقشتها على مستوى الاقتصاد القومي، فتعدل في ضوء الاعتبارات الخاصة بظروف كل قطاع وطبيعة النشاط الذي يمارسه، والتأكد من قابلية الخطة للتنفيذ بحيث لا تحدث اختناقات تؤدي إلى تعطيل الإنتاج وضياع الموارد (الحاج محمد، ٢٠٠٢)، ثم بعد ذلك تقوم الهيئة العليا السياسية والتخصصية بإقرار الخطة وغالباً ما تعرض الخطة على السلطة التشريعية لمناقشتها وإقرارها تمهيداً لاعتمادها من جانب السلطة المختصة، وقد تعرض على المنظمات الشعبية، ثم تصدر السلطة التنفيذية قرارها (آدم، ٢٠٠٦).

خامساً:- مرحلة التنفيذ: بعد إقرار الخطة فإنها تصبح موجبة التنفيذ، وهنا تتخذ القرارات الداخلية لقطاع التعليم المحدد لمؤشرات وملامح التنفيذ لكل الوحدات الإدارية بما فيها الوظائف الأدنى مستوى بحيث توزع مقادير الواجبات والأعباء، مع اقتران ذلك بالإجراءات والأساليب التي تمكن من التنفيذ، مع ضرورة أن يظل التنفيذ مستمراً حتى بعد الانتهاء من الخطة، وهذا يتطلب تهيئة كل مكونات النظام التربوي وحشد الطاقات المختلفة مع التركيز على نوعية القوى المنفذة والعمل على تعديل أنماطها السلوكية بما يتفق ومتطلبات تنفيذ الخطة، وقد يساعد ذلك على وضوح السياسات وتهيئة المناخ الملائم، وغالبا ما تظهر بعض المشكلات التي تعيق التنفيذ وعندئذ يجب على السلطة السياسية والقيادات التنفيذية أن تسارع في اتخاذ الحلول المناسبة (الحاج محمد، ٢٠٠٢) والخطة الناجحة هي التي يتوافر فيها قدر كبير من المرونة، بحيث يمكن تعديلها حسب الظروف المحيطة (الجواد، ٢٠٠٤).

سادساً:- مرحلة المتابعة والتقويم: لا تقع مسؤولية المتابعة والتقويم على المخططين أنفسهم، ولكنها تقع على عاتق جهاز خاص هو جهاز المتابعة (الجواد، ٢٠٠٤) ولا ينتهي التخطيط بمجرد وضع الخطة وتنفيذها، بل يمتد إلى المتابعة الدائمة والتقويم المستمر، وتتم المتابعة بملاحظة التنفيذ وتحديد خطواته ودرجة نجاحه وانحرافه من الخطط المحددة حتى يتم تلافي حدوث أي انحراف والتعرف إلى مشكلات التنفيذ وهنالك نوعان من المتابعة: النوع الأول متابعة التنفيذ الذي تقوم به الوحدات التنفيذية ويسعى إلى التعرف على منجزات وأداء الأفراد، وقد يميل إلى البرامج اليومية مما يضمن في النهاية تنفيذ نصيبها من الخطة وفقاً لقواعد رقابية معينة، والنوع الثاني هو متابعة جهاز التخطيط ويؤدي إلى تعديل الخطة أو الإجراءات التفيذية وتغيير السياسات بما يضمن تحقيق أهداف الخطة(آدم، ٢٠٠٦).

ثانيا: الأدوار التنظيمية:

تحقق معرفة الفرد لمحددات وعناصر سلوكه مزايا كثيرة من أهمها تدعيم فرص الالتزام بالسلوك الصحيح وتجنب العوامل التي تؤدى إلى الإدراك الخاطئ للمواقف والتي تشوه عملية الاتصال أو التعرض لمستوى غير ملائم من الضغوط أو عدم التفاعل والاستجابة الغير صحيحة للزملاء والإدارة.

كما تساهم دراسة السلوك التنظيمي في التعرف بشكل أكثر دقة وشمولا على البيئة المحيطة مما يساعد في تدعيم التفاعل الإيجابي لها من خلال الاستجابة لمطالبها التي لا تتعارض مع مصالح المنظمة، وأيضا تساعد في تجنب الآثار الضارة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.

مفهوم التنظيم:

ذكر فؤاد سالم وآخرون (١٩٨٩، ١١٩) بأن التنظيم هو إحدى الوظائف الإدارية وهو يتضمن تحديد أوجه النشاطات المختلفة وتوزيعها على العناصر العاملة وهذه الوظيفة لها أهميتها نظراً لكونها تربط بين جميع الأفراد في أي مؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. وتحتاج كل

مؤسسة إلى تنظيم إداري حتى تتمكن من توزيع العمل بين العاملين فيها بشكل يوضح علاقة بعضهم ببعض ويحدد السلطات والمسؤوليات لكل منهم، وذكر أن معظم التعاريف تتفق على أن التنظيم هو الإطار الذي يتم بموجبه ترتيب جهود جماعة من الأفراد وتنسيقها في سبيل تحقيق أهداف محددة، ويتطلب هذا تحديد النشاطات المطلوبة لتحقيق تلك الأهداف وتحديد الأفراد المسئولين عن القيام بهذه النشاطات وكذلك تحديد الإمكانات والموارد التي سيستخدمها هؤلاء الأفراد، وتوضيح العلاقات الإدارية بينهم من حيث السلطة والمسؤولية.

وعرف بأنه (إمداد المنشأة بكل ما يساعدها على تأدية وظيفتها من المواد الأولية والعدد ورأس المال والأفراد ويستلزم وظيفة التنظيم من المدير إقامة العلاقات بين الأفراد ببعضهم البعض وبين الأشياء مع بعضها البعض) (توفيق، ١٩٨٦، ٨٤).

وذكر إبراهيم مطاوع وآخرون (١٩٨٩، ١٦٩) أن التنظيم يقصد به توزيع أوجه النشاط المختلفة على أفراد الجماعة مع تفويض السلطة لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال بأعلى مستوى للأداء مع أقل جهد وأقل التكاليف، وأن التنظيم يعد حجر الزاوية الذي يقوم عليه صرح الإدارة في كافة المشروعات في العصر الحديث وأداة لازمة لتنفيذ سياساتها والقيام بمهام أعبائها المختلفة.

مفهوم السلوك التنظيمي:

يرى فيكتشو (Vecchio, 2000, 6) أن السلوك التنظيمي هو "الدراسة المنظمة لسلوك واتجاهات كل من الأفراد والجماعات داخل المنظمات".

بينما يشير جرينبرج، بارون (Greenberg & Baron, 2000, 4) إلى أن السلوك التنظيمي هو "الميدان الذي يسعى إلى معرفة سلوك العاملين في أماكن العمل داخل المنظمات، عن طريق الدراسة المنظمة للفرد، والجماعة، والعمليات التنظيمية. وتستخدم هذه المعرفة كغاية في حد ذاتها من قبل كل العلماء المهتمين بأساسيات السلوك الإنساني والممارسين المهتمين بتحسين الفعالية التنظيمية ورفاهية الأفراد في المنظمات".

أما أحمد ماهر فيعرف السلوك التنظيمي بأنه " الاستجابات التي تصدر عن الفرد نتيجة لاحتكاكه بغيره من الأفراد أو نتيجة لاتصاله بالبيئة الخارجية من حوله. ويتضمن السلوك بهذا المعنى كل ما يصدر عن الفرد من عمل حركي أو تفكير أو سلوك لغوى أو مشاعر أو انفعالات أو إدراك" (ماهر، ٢٠٠٣، ٢٣).

بينما ينظر وينجر، هولينبك (Wanger & Hollenbeck.1998, 4) إلى السلوك التنظيمي على أنه " مجال للدراسة يهدف إلى التنبؤ والتفسير والفهم والتغيير للسلوك الإنساني كما يحدث في المنظمات".

أهمية التنظيم:

ذكر إبراهيم مطاوع وآخرون (١٩٨٩، ١٧٠، ١٧١)أن التنظيم يساعد على إيجاد الوسيلة التي يمكن بها المديرون (المشرفون) من القيام بمهام وظائفهم، كما أنه يساعد على تحقيق الترابط بين جهودهم أثناء مباشرتهم لوظائفهم، فالرئيس لا يمكن أن يكون فاعلاً إلا إذا علم على وجه التحديد أوجه النشاط المنوط به.وإلى من يجب عليه أن يرفع تقارير عن نتائج العمل و من يساعده في هذه الأنشطة.ومن هم الذين سيعرضون عليه نتائج أعمالهم.هذا فضلاً عن كيفية تكوين الجماعة وعلاقة هذا الرئيس بالرؤساء الآخرين وطرق الاتصالات الرسمية أفقياً ورأسياً، أما بالنسبة للموظف العادي أو المعلم فليس المطلوب منه فقط المهارة بل يطلب منه أيضا العلم بمطالب الوظيفة وحدود هذه الوظيفة وعلاقة الوظيفة التي يشغلها بالوظائف الأخرى.ومعنى ذلك أن التنظيم

الجيد يساعد على تحقيق الأهداف العامة للإدارة التعليمية، والحصول على أحسن كفاية في الأداء، وضمان سير العمليات المختلفة الإدارية والتعليمية في سهولة ويسر.

وللتنظيم قدر كبير من الأهمية لعمل المنظمة وتأتي أهميته من حيث إنه: يحتوي على التفاصيل المتعلقة بالعمل المطلوب إنجازه لتحقيق الأهداف- يتم فيه تقسيم العمل الكلي للمنظمة إلى أنشطة يمكن أداؤها بالدقة المطلوبة بواسطة شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص- فيه يتم الربط بين مهام الأفراد في المنظمة بطريقة منطقية وكفاءة- يضع التنظيم آلية لتنسيق أعمال الأفراد بالمنظمة بحيث تعتبر كلاً موحداً ومنسجماً. يراقب التنظيم فعالية المنظمة ويُدخل التعديلات اللازمة والمطلوبة للحفاظ على الفعالية أو زيادتها (المقلي، ٢٠٠٢، ٢٧٣).

كما تعد دراسة السلوك التنظيمي مهمة للمديرين وللعاملين وأيضاً للمستفيدين من الخدمات في المنظمات العامة. ويمكن تحديد أهمية السلوك التنظيمي في النقاط الآتية:

١ ـ أهمية الموارد البشرية للمنظمة استلزم ضرورة الاهتمام بدراسة وفهم سلوك الأفراد لما لها من تأثير على فاعلية المنظمة .

٢ ـ تغير النظرة إلى الموارد البشرية، جذب الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بتنمية وتطوير هذه الموارد. ويمكن تحقيق هذا بالاستثمار فيه لزيادة كفاءته وتحسين مهاراته ومن ثم فإن الفهم الصحيح لسلوك الأفراد يمكن المنظمة من التعامل مع الأفراد بطريقة صحيحة، واتخاذ الإجراءات السلوكية التصحيحية كلما تطلب الأمر. (حسن، ٢٠٠٢، ١٥).

٣ ـ تعقد الطبيعة البشرية ووجود الاختلافات الفردية التي تميز هذا السلوك مما تطلب من المنظمة فهم وتحليل هذه الاختلافات للوصول إلى طرق تعامل متمايزة تتناسب مع هذه الاختلافات وهذا زيادة للتأثير والتحكم في هذا السلوك (**Richard M., Hodgetts, 1999, 69**).

٤ ـ إن تفهم طبيعة وعناصر السلوك يمكن أن تزيد من فعالية أداء المديرين والعاملين (John R., 1998, 4).

٥ ـ يهتم السلوك التنظيمي كمجال للدراسة بتوضيح وتفسير التباين أو الاختلاف بين السلوك الخاص بالأفراد من ناحية وبين المجموعات المختلفة في أي منظمة من ناحية أخرى. كما أن هذا التفسير يساعد على زيادة فعالية إدارة العنصر البشرى في المنظمات، ومن ثم المساهمة في زيادة مستوى الكفاءة والفعالية لهذه المنظمات.

٦ ـ يوجد وعى متزايد بأن مشاكل العنصر البشرى، والفرص والمشكلات المرتبطة به تمثل جوهر النجاح أو الفشل التنظيمي، ومن ثم فإن الدارسين والممارسين والمهتمين بإدارة المنظمات يحتاجون إلى مزيد من المعرفة والمهارات الخاصة بتفسير السلوك التنظيمي وإدارته بفعالية.

٧ ـ تعتبر المعرفة الدقيقة والكافية بالسلوك التنظيمي سواء كان خاصاً بالأفراد أو بالجماعات من المتطلبات الأساسية اللازمة لفهم هذا السلوك وتفسيره والتنبؤ به والسيطرة عليه (Jerald Greenberg,1999. 1).

٨ ـ ضمان تحقيق الاستخدام الاقتصادي الأمثل والفعال لهذه الموارد البشرية.

٩ ـ ضمان حسن الاستفادة من العناصر الفنية والتكنولوجية وكافة الموارد الطبيعية (عمران، ١٩٩٨، ٣٥).

أهم عناصر التنظيم:

ذكر فؤاد سالم وآخرون (١٩٨٩، ١٢٠) أهم عناصر التنظيم الإداري بشكل عام بالتالي:

١- الأعمال و النشاطات التي تمارسها المنشأة لتحقيق أهدافها.

٢-الأفراد والعاملون في المنشأة على مختلف مستوياتهم العلمية أو الفنية.

٣- الإمكانات أو الموارد المتاحة للمنشأة وهى تشمل المواد والطاقة والمال والمعلومات والتكنولوجيا.

٤- النظم والإجراءات أو الطرق والخطوات والمراحل المخططة لأداء الأعمال أو الأنشطة.

٥- الهيكل أو أسلوب توزيع الأفراد العاملين بين الأعمال والنشاطات المختلفة و تحديد علاقاتهم الوظيفية وخطوط الاتصال.

٦- تحديد السلطات والمسؤوليات لكل مركز وظيفي.

هذا ولكل من العناصر السابقة دوره وأهميته في الوظيفة ا التنظيمية. ولكن أهم هذه العناصر هو عنصر الأفراد لأنهم القوة الدافعة الحقيقية والمحركة لأي تنظيم إداري. فهم الذين يتولون تصميم التنظيم وتوزيع السلطات والمسؤوليات ويسترشدون بالسياسات والنظم والإجراءات، كما يقومون بالتنفيذ الفعلي للنشاطات.

أنواع التنظيم الإداري ومبادئه:

يعتبر التنظيم الوظيفة الثانية من الوظائف الإدارية أو المرحلة الثانية من المراحل الإدارية يجب على الإدارة الاهتمام به ومعرفة أنواعه وأسبابه وايجابياته وسلبياته، ومبادئه.

أولاً: أنواع التنظيم الإداري: يوجد نوعان من التنظيم هما التنظيم الرسمي وهو تنظيم مقصود لذاته ويقام في المنشاة أو المنظمة لتحقيق أهدافها، أما التنظيم الثاني هو التنظيم غير الرسمي وهو غير مقصود لذاته ابتداءً، ولكنه يظهر لاحقاً وهنالك أسباب لظهوره.

١- التنظيم الإداري الرسمي: The formal organization

عُرف التنظيم الرسمي بأنه هو الذي يهتم بهيكل المنظمة وتحديد العلاقات بين الأفراد فيها وبتقسيم الأعمال وتوزيع الاختصاصات وتحديد السلطات والمسئوليات في المنظمة، ويبن لكل فرد في المنظمة الدور الذي يقوم به والواجبات المطلوب تأديتها ويسير هذا التنظيم حسب قواعد ومبادئ معينة تعتبر من المقومات الأساسية له مثل مبدأ تقسيم العمل وتساوى السلطة مع المسئولية ونطاق الإشراف ووحدة الرئاسة وتفويض السلطة (عصفور، ١٩٩٩، ١٢٨، ١٢٩). ويعتمد التنظيم الرسمي على ثلاثة مكونات أساسية هي: هيكل المنظمة، ثم نظم تشغيلها وإجراءات هذه النظم المختلفة بالمنظمة وإداراتها وأقسامها ووحداتها المختلفة والنظم الإدارية التي تطبقها من لوائح وقوانين. أما المكون الأساسي الثالث للتنظيم يشمل التكنولوجيا بكل محتوياتها وعلى قدرة الكفاءات التنظيمية المختلفة إدارياً وفنياً ومدى تعاونها ومهاراتها في أداء مهامها وتأتي ثمار التنظيم الرسمي بالمنظمة دعماً أو إبطاءً في تحقيق أهداف المنظمة.

٢- التنظيم الإداري غير الرسمي: Informal organization

عُرف التنظيم غير الرسمي بأنه علاقات شخصية أي أنها تتعلق بالعمل مباشرةً ولم تنشأ ابتداءً بموجب القوانين واللوائح ولم تأخذ حيزاً في الهيكل التنظيمي أو الخريطة التنظيمية القانونية وإنما نشأت هذه العلاقات لاحقاً لضرورة ملحة ومشكلات طارئة (عبد الرحمن، ٢٠٠٩، ٢٧).

ثالثاً: الأدوار التنفيذية:

من الصعوبة الفصل بين أدوار المعلم لارتباط بعضها ببعض إذ أن المعلم يتعامل مع التلميذ منذ بداية التشكيل والتكوين الجسمي والعقلي والانفعالي لذلك تؤثر شخصية المعلم في شخصية الطلاب إلي حد كبير وعلى الرغم مما تتميز به أدوار المعلم المختلفة عن غيرها من المهن الأخرى إلا أن تنفيذها لا يتحقق بسهوله نظرا لأنه مطالب بالقيام بأدوار متعددة في مجالات شتي وهذا يفوق إمكانيات أي فرد مما يتطلب تخفيف الأعباء الوظيفية على المعلم وزيادة الإمكانيات التكنولوجية التعليمية التي تساعد المعلم علي أداء أدواره مثل آلات العرض والمجسمات وغيرها من الأدوات التي توفر الجهد البدني والعضلي للمعلم.

أنواع أدوار المعلم التنفيذية:

ذكر قاسم عبد الله (٢٠١٣م) أن هناك خمس أدوار رئيسية ينفذها المعلم بشكل مستمر هي:

- **الأدوار التربوية**:

هي الأنشطة التي يمارسها المعلم داخل الفصل بهدف التأثير المباشر على الطلاب لتعزيز انتمائهم للقيم وتنمية ميولهم واستعداداتهم العلمية وهذا يتطلب من المعلم حسن المظهر والاتزان الانفعالي.

- **الأدوار التعليمية:**

يقصد به النشاط الذي يمارسه المعلم بتقديم المحتوي الدراسي للطلاب المحدد بفترة زمنية خلال العام الدراسي وتقديم نتائج مرور المتعلمين بهذه المواقف التعليمية.

- **الأدوار المدرسية:**

هي الأنشطة التي يقوم بها المعلم بالتعاون مع الجهاز الإداري للمدرسة ومعلمي المواد الأخرى. وهذا يؤكد أن الوظيفة التعليمية للمدرس لا تعني فرديته وإنما هناك وحدة إنتاجيه أخري تكمل الأعمال الأخرى المرتبطة بالمدرسة.

- **الأدوار المهنية:**

هي الأنشطة التي يمارسها المعلم مع الزملاء داخل النقابة المهنية التي تساعد على الارتقاء بالمهنة وحل مشاكلها بصفته عضوا في هذه النقابة.

- **الأدوار الاجتماعية:**

يقصد بها قياده عملية التغير الاجتماعي ومساعدة الطلاب علي التفاعل الاجتماعي بينهم وإعدادهم لتحمل المسئولية وتطوير أوضاع المجتمع عن طريق تغيير المفاهيم الخاطئ.

رابعاً: الأدوار التقويمية:

مفهوم التقويم:

يمثل التقويم ركيزة أساسية، وجانباً من أهم جوانب أي نظام تربوي، حيث يعتمد نجاحها إلى حد كبير على جودة ودقة ما تخضع له من عمليات تقويم. وهناك العديد من التعريفات لمفهوم التقويم، من بينها تعريف التقويم بصفة عامة بأنه: "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة، التي يتضمنها المنهج". ويُعرف كذلك بأنه: "عملية الحكم على مدى فاعلية أو قيمة الخبرة التعليمية كما تم قياسها بالنسبة لأهداف التدريس" (إبراهيم وشريف، ٢٠١١م، ص١٣٧). ومن الناحية التربوية والتعليمية يُعرف التقويم بأنه: "عملية

مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمية بهدف تحديد جوانب القوة لتدعيمها وجوانب الضعف لعلاجها"، وهو بذلك أسلوب علمي منهجي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التربوية والتعليمية وتعديل مسارها، وهو جزء مكمل لها وأحد المؤشرات المهمة للتعرف على مدى كفاءة المناهج والمقررات وطرق التدريس إلى جانب كفاءة مدخلات العمليات التعليمية الأخرى (القاضي، ٢٠١١م، ص١٨).

وعرف زيتون (٢٠٠٥) التقويم التربوي: بأنه عملية منهجية منظمة مخططة تنظمن إصدار الإحكام على السلوك، وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك التي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار جرى تحديده (زيتون، ٢٠٠٥، ٣٤١).

وذكر فهد الحبيب (١٩٩٦، ١٥٧) تعريف التقويم بأنه "عملية جمع البيانات والقياس يتبعها تحليل للنتائج في ضوء معايير علمية بهدف التعرف على المشكلة وتحديدها وتقرير أنسب الوسائل لعلاجها ومتابعة هذه العمليات بهدف التطوير المستمر

وعندما يكون الغرض من التقويم هو المقارنة بين نقاط الضعف ونقاط القوة في العمل التربوي، فإنه يقصد به عملية التشخيص التي من خلالها رصد تلك الإيجابيات والسلبيات، والبحث عن السباب الكامنة وراء كل قصور وضعف، والتفكير الجاد في إيجاد الحلول والعلاج الملائم لها.

ومن خلال التعريفات السابقة وغيرها لمفهوم التقويم يمكن الوقوف على مجموعة من خصائص وسمات التقويم في المجال التربوي والتعليمي من أبرزها ما يلي:

أ. إن التقويم جزء لا يتجزأ من العلمية التربوية والتعليمية، يرتبط جوهريا بالأهداف.
ب. إن التقويم عملية معقدة تشمل كثير من الأنشطة ولها خطوات متعددة، وأنه ليس هدفاً في حد ذاته، بل وسيلة يمكن بها معرفة ما تم تحقيقه من أهداف، وترشدنا إلى مواطن الضعف حتى نعمل على إصلاحها أو تجنبها.

الأسس والمبادئ الخاصة بالتقويم:

يعرض النجار بعض الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تقويم الأداء، ومنها (النجار، ٢٠٠٥، ٩٦):

١. أساس اكتساب المعارف والمعلومات: ويشتمل محتوى المادة الدراسية وما يتصل به من المهارات المعرفية والعلميات وأشكال عمليات التفكير المنطقي التي تسود الفصل.
٢. أساس وسائل توصيل المعلومات للتلاميذ: ويشتمل الاستفادة من المعلومات السابقة لدى الطلاب وطريقة توصيل المعلومات والأساليب والوسائل التي يستعين بها المعلم.
٣. الأساس السيكولوجي: الذي يتناول التفاعل بين المعلم والطلاب والعواطف المتبادلة بينهما ومدى ايجابية أو سلبية المعلم مع تلاميذه.
٤. الأساس الفني أو الجمالي ويتضمن مدى التوافق والتوازن في التعبير الإبداعي والجمالي عند عرض المعلم للدرس والانتقال من نقطة إلى أخرى وبراعته في استخدام المعاني الجمالية ومهاراته داخل الفصل للتغلب على الملل وإثارة اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم وإدخال السرور إليهم.

بينما ذكر فهد الحبيب (١٩٩٦، ١٥٧، ١٥٨) بعض الأسس والمبادئ الخاصة بالتقويم وهي:

١. يجب أن يكون هدف التقويم تطويرياً وليس نهائياً ويتصف التقويم التطويري بالاستمرارية وحيث إن التوجيه التربوي يهدف إلى التطوير لذا يجب أن تتم عمليات التقويم من خلال

العديد من الأساليب والخطوات لا أن تقتصر على أسلوب واحد أو خطة واحدة يتم التحكم فيه على ضوئها.

٢. يجب أن يكون جزءاً متفاعلاً مع العملية التربوية، والمقصود بذلك أن يكون وجود الموجه وعمله وطريقة أداء مهامه مؤكدة على هذا التفاعل بينه وبين كل عنصر من عناصر العملية التربوية في المدرسة فهو يخطط ويقوم بتنفيذ وبناء علاقات إنسانية تعاونية مع كل من يعمل معه بحيث يشعر المعلمون وغيرهم بأنه جزء منهم وأن غيابه عنهم يؤدى إلى حدوث فراغ لا يمكن ملؤه.

٣. تشير كثير من الدراسات إلى أن أفضل أنواع التقويم، وأكثرها خدمة للتطوير هي تلك التي تكون في ضوء أهداف محددة وواضحة وقابلة للقياس، ولذلك لابد أن يهتم الموجه بوضع أهداف لعمله التوجيهي، كما يجب أن تكون هذه الأهداف واضحة للمعلم.

٤. يجب أن تتم عملية القياس في ضوء معايير محددة، موضوعة مسبقاً ومعروفة لدى المعلم، وتعتبر الكفايات الشخصية الوظيفية للمعلم من المعايير المناسبة للقياس على الرغم من الانتقادات التي توجه لها أحيانا من حيث ميكانيكيتها الزائدة وبعدها عن مجريات الواقع وعدم مراعاتها للفروق الفردية.

الأدوات والأساليب التي تستخدم لتقويم الأداءات التدريسية:

يوجد العديد من الأدوات والأساليب التي تستخدم لتقويم الأداءات التدريسية الحديثة وفيما يلي بعض منها:

١) **بطاقة الملاحظة:** يعد هذا الأسلوب أكثر الأساليب استخداما في تقويم فاعلية المعلم، حيث يعتمد على أحكام الاختصاصيين، مثل الموجهين أو المشرفين التربويين، الذين يقومون بملاحظة المعلم أثناء زيارتهم له في الصف المدرسي وهو يقوم بالتدريس، ويتميز هذا الأسلوب بأنه أكثر واقعية حيث تجرى ملاحظة المعلم في مواقف الصف المدرسي مباشرة (علام، ٢٠٠٣، ٣٣٠). وتعد هذه البطاقة لمشاهدة سلوك التدريس الصفي لمعلم العلوم بشكل مباشر وتقويمه وتتضمن هذه البطاقة عادة النقاط الأساسية للسلوك التعليمي الصفي للمعلم (زيتون، ٢٠٠٥، ٤٤٠).

٢) **تصميم استبانه أو استبيان:** تصمم بصورة مناسبة بحيث تتضمن المهارات والممارسات التدريسية المراد قياسها، ويتم تقويم أداء معلم العلوم وفاعلية تدريسه إما من خلال الطلبة، أو من خلال التقويم الذاتي للمعلم نفسه أو من خلال مقوم مختص خارجي كالمشرف مثلا (زيتون، ٢٠٠٥، ٤٤١).

٣) **تقديرات الطلبة للمعلم:** يعد هذا الأسلوب من الأساليب الشائعة الاستخدام في تقويم فاعلية المعلم وبخاصة التعليم العالي، والمدارس الثانوية، فالطلبة ربما يعرفون عن معلمهم أكثر مما يعرفه الموجة أو المشرف التربوي الذي يحكم على أداء المعلم من ملاحظاته لمدة زمنية قصيرة (علام، ٢٠٠٣، ٢٣٣).

٤) **التسجيلات الصوتية والمرئية:** يمكن تسجيل حصة أو أكثر تسجيلاً صوتياً أو مرئياً ثم يتم تحليل السلوك التعليمي الصفي للمعلم وفق المعايير والعناصر التدريسية الصفية (زيتون، ٢٠٠٥، ٤٤٠).

٥) **تحليل نتائج الطلاب:** حيث إن المعيار الأساسي لتقويم عمل المعلم هو مدى تحقق الأهداف التعليمية المرغوبة كما يظهر في معارف الطلاب وسلوكهم. فإذا كانت الاختبارات التي تستخدم في

تقويم الطلبة تعكس بصدق هذه الأهداف، فان نتائج هذه الاختبارات يمكن أن تعد مقياسا لمدى نجاح المعلم في تحقيق أهداف عمله (النجار، ٢٠٠٥، ٩٧).

٦) **استخدام الملفات:** يعد استخدام الملفات الإلكترونية أو الورقية من الأساليب الحديثة لتقويم الأداءات التدريسية تقويم حقيقيا وهذه الملفات تجمع فيها كافة ألأعمال فعن طريقها يمكن التعرف على مجهودات المعلم وانجازاته ومشاركاته داخل المدرسة وخارجها، حيث يؤدي هذا التقويم على تحفيز المعلم لكي يعمل ويجتهد ويبرز أفضل ما عنده، لأن تقويمه أصبح شاملا في جميع ما يقوم به من ممارسات وسلوك (إبراهيم، ٢٠٠٤، ١٤٢).

٧) **الاستفتاءات الذاتية:** وهي نوع من الاستفتاءات يضعها بعض المربين أو يضعها المعلم نفسه لتساعده في تقويم عمله وأساليبه وتشمل الاستفتاءات جميع مجالات عمل المعلم مثل: قدرته على إثارة اهتمام الطلاب بالمادة التي يقوم بتدريسها، التمكن من المادة العلمية التي يقدمها للطلاب، أنواع النشاطات العلمية والتجارب المخبرية التي يوفرها للطلاب من حيث مدى ملاءمتها لهم ومدى مناسبتها للمحتوي المقرر، نوع ومدى جدوى التدريبات النظرية أو التطبيقات العملية التي يوفرها للطلاب (إبراهيم، ٢٠٠٤، ١٤٢).

مجالات التقويم:

ذكر المنيف (١٤١٠هـ، ١١٩) أهم مجالات التقويم في النقاط التالية:

١. تقويم التنظيم المدرسي وأثره على تحقيق رسالة المدرسة.
٢. تقويم العلاقة بين المجتمع والمدرسة لمعرفة مدى ما تقدمه المدرسة للمجتمع من خدمات وما يقدم المجتمع من مساعدة لها في تحقيق أهدافه التربوية والتعليمية.
٣. تقويم خطة المباني المدرسية والتجهيزات والأدوات المدرسية التي تسير العملية التعليمية.
٤. تقويم أداء المعلمين ومدى إقبالهم على مهنة التدريس وقدرتهم على تحقيق النمو المطلوب لطلابهم.
٥. تقويم المنهج الدراسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه.
٦. تقويم مدى تقدم التلميذ وما اكتسبه من مهارات وقيم واتجاهات.

وذكر مطاوع وآخرون (١٩٨٩، ٢٣٩، ٢٤٠) أن مجالات التقويم تتحدد في التالي:

١. تقويم الخطة التربوية والتنظيم الإداري، والتمويل.
٢. تقويم التنظيم المدرسي وأثره على تحقيق رسالة المدرسة.
٣. تقويم برامج التدريب لكافة المشتغلين بشئون العملية التعليمية فنيين وإداريين ونتائج هذه البرامج.
٤. تقويم العلاقة بين المدرسة والمجتمع ومدى قيام المدرسة بخدمات تعليمية فعالة.
٥. تقويم عملية التوجيه الفني ويتمثل ذلك في عمل كل من الموجه والناظر والمدرس الأول وغيرهم ممن يقومون على شئون توجيه العملية التعليمية.
٦. تقويم خطة المباني والتجهيزات والأدوات المدرسية التي تيسر سير عملية التعليم.
٧. تقويم الوسائل التعليمية المختلفة وخاصة الكتاب المدرسي.
٨. تقويم أداء المعلمين ومدى إقبالهم على العمل بالمدرسة وأوجه النشاط فيها.

٩. تقويم المنهج الدراسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه.

١٠. تقويم ما تعلمه التلميذ وما اكتسبه من مهارات وقيم واتجاهات، وتقويم أساليب التقويم المستخدمة في هذا المجال.

وذكر فهد الحبيب (١٩٩٦م) أن مجالات التقويم التربوي تتضمن الجوانب التالية:

الأول: تقويم الطالب. ويمثل الوسائل الاختبارية وتشمل:

أ- الاختبارات الشفوية.

ب- الاختبارات التحريرية (أسئلة مقالية- فقرات موضوعية).

جـ – اختبارات الأداء والمهارات.

الثاني: تقويم المعلم.

والوسائل التي تستخدم لتقويم المعلم تشمل:

أ- بطاقة البيانات الشخصية: تضم تسجيلاً وصفياً لأهم البيانات والتقارير والملاحظات عن المعلم وتفيد في الحصول على مؤشرات عن سير ونمو المعلم في المجال التعليمي أو الشخصي أو الاجتماعي أو للتعرف السريع على مؤهلاته وخبراته وبياناته الشخصية.

ب- بطاقة الملاحظة: يقوم مدير المدرسة بصورة منتظمة بتسجيل بعض المظاهر العامة للتفاعل التربوي للمعلم داخل الفصل وخارجه ومظاهر التفاعل الاجتماعي للمعلم مع زملائه وطلابه والبيئة المحلية.

ج- تقرير الزيارة التوجيهية الصفية: يتم ملء مقاييس التقدير بواسطة الموجه(المشرف) خلال الزيارات الصفية وتشمل هذه المقاييس الكفايات الشخصية والوظيفية للمعلم ويحدد لها مستويات متدرجة ويضع الموجه علامة أو رمزاً أمام المستوى لذي يعبر عنه داء المعلم.

د- تقارير المقابلات الشخصية: تؤدي المقابلات الشخصية للموجه مع المعلم غالباً إلى الحديث الشخصي الإسقاطي والمقصود بذلك هو حديث المعلم التطوعي عن نفسه وعن المواقف والصعوبات الصفية التي يتعرض لها وكيفية معالجتها وتوجيهها، ويساعد هذا الحديث الموجه على فهم ميول وكفايات المعلم الوظيفية والشخصية والأسرية أو الاجتماعية والأسرية أو الاجتماعية والاقتصادية العامة التي سمع عنها أو خبرها خارج المدرسة فيشير للموجه إلى نوعية ميوله واهتماماته الخاصة وخصائصه الشخصية ونماذج حياته الاجتماعية والاقتصادية المحلية، وعلاقاته ونشاطاته ومشاكله خارج الحياة الوظيفية وهذا يساعد الموجه على تكوين صورة مجملة حول نجاح المعلم في التدريس ورغبته فيه كمهنة.

٢-٢- الدراسات السابقة:

تمثل مراجعة الدراسات السابقة نقطة مركزية في تأصيل الدراسات الأكاديمية، بل هي القاعدة الرئيسة لبناء جهد بحثي رصين؛ يؤكد على أن الدراسات الأكاديمية لا تُبنى من فراغ، وإنما هي عملية معرفية تراكمية تنطلق من جهود الباحثين السابقين وغايتها تحقيق تقدم وإضافة للمعرفة الإنسانية المنجزة.

ومن هذا المنطلق؛ تهدف هذه المراجعة إلى التعرف على الأدبيات التي تعين الباحث على أن يستفيد مما قدمته تلك الدراسات في هذا المجال، ومن ثم يحاول تصميم دراسة لتكون إضافة علمية جديدة لهذا التراكم المعرفي.

لذا سوف يتطرق الباحث فيما يلي إلى عرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت الظاهرة محل الدراسة في إطار متغيرات عدة، والتي من المتوقع أن تسهم في إثراء الدراسة الحالية سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وذلك على النحو التالي:

١. دراسة العمري (١٤٣٩هـ) هدفت هذه الدراسة تعرف الأدوار الإدارية (التخطيطية، التنظيمية، التنفيذية، التقويمية) لرواد الأنشطة الطلابية من وجهة نظر قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض، استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض والبالغ عددهم (٢٧٥)، استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل وقام بتطبيق الدراسة على كامل المجتمع بلغ عدد المسترد منها والصالح للإدخال والتحليل (٢٥٦) استبانة، وأظهرت النتائج أن قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض موافقون على الأدوار التخطيطية لرواد الأنشطة الطلابية بمتوسط حسابي وتمثلت أبرز الأدوار التخطيطية في الاطلاع على اللوائح والتعاميم المتصلة بتنظيم الأنشطة الطلابية ويتعرف عليها، وأن قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض موافقون على الأدوار التنظيمية لرواد الأنشطة الطلابية، وتبين أن أبرز الأدوار الإدارية هي ينظم للمعلمين برامج تعريفية بأنواع الأنشطة الطلابية بالمدرسة، كما بينت النتائج أن قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض موافقون على الأدوار التنفيذية لرواد الأنشطة الطلابية، وتمثلت أبرز الأدوار التنفيذية إطلاع المعلمين المكلفين بتشغيل أنواع الأنشطة الطلابية في المدرسة على أدوار النشاط في العملية التعليمية والتربوية، وأن قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض موافقون على الأدوار التقويمية لرواد الأنشطة الطلابية، وتمثلت أبرز الأدوار التقويمية في رصد تفاصيل الأعمال التنفيذية لبرامج الأنشطة الطلابية بالمدرسة ويتابع مخرجاتها.

٢. دراسة محمد يوسف الشيخ نور الهادي (٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم التنظيم الإداري وتحليل واقع أثر التنظيم الإداري على أداء العاملين بشركة دانفوديو للمقاولات والطرق والجسور. والتعرف على المشكلات التنظيمية التي تواجه أداء العاملين بالشركة مع تقديم الحلول المناسبة، ولتحقيق ذلك تم تصميم استبانة اشتملت على (16) فقرة، أما عينة الدراسة تكونت من (147) مفردة تم اختيارهم عن طريق العينة القصدية، وقد تبين من الدراسة أن شركة دانفوديو للمقاولات والطرق والجسور قد حرصت على تقديم تنظيم إداري نموذجي يهتم في المقام الأول بالبناء الرسمي للشركة وتنسيق الأعمال فيها، بواسطة استخدام السلطات والصلاحيات المقررة في مجلس الإدارة، وعملت الشركة على تقييم أداء العاملين بها في مجموعة من الإجراءات التنظيمية والتي تعد علي أساس دوري منتظم مما ساعد ذلك على تحقيق أهداف الشركة بصورة عامة. واستنتجت الدراسة أن التنظيم الجيد يسهم في تحقيق التناسق بين مختلف الأنشطة والأعمال التنظيمية بالمنظمة. وتوصي الدراسة ببث الثقافة التنظيمية وسط العاملين، والاهتمام بالتقييم والمتابعة وتطوير أساليبها، والاهتمام بالمناخ التنظيمي المناسب الذي يوفر للعاملين الفرص المناسبة لتطبيق الأفكار والأساليب الجديدة في العمل.

٣. دراسة محمد يوسف مرسي نصر (٢٠١٤): هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ التنظيمي وفقاً لأبعاد(الهيكل التنظيمي – القيادة – مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير الأداء بالكلية- طبيعة العمل – وسائل التكنولوجيا المستخدمة في الكلية) ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في مجالات (التدريس – البحث العلمي – خدمة المجتمع) بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول أبعاد المناخ التنظيمي، ومجالات الأداء الوظيفي تبعاً

لمتغير الوظيفة(عضو هيئة تدريس/ هيئة معاونة). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها من خلال استبانة طبقت على جميع أفراد مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها: وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين الدرجة الكلية للمناخ التنظيمي السائد بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها والدرجة الكلية للأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، إفادة مجتمع الدراسة أن المناخ التنظيمي السائد بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها ذو طبيعة متماسكة الأبعاد بدرجة إجمالية كبيرة، وجاء في المرتبة الأولي بعد طبيعة العمل بدرجة كبيرة جداً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين استجابات مجتمع الدراسة حول الدرجة الكلية لمحور المناخ التنظيمي، والدرجة الكلية لمحور الأداء الوظيفي تبعا لمتغير الوظيفة لصالح فئة أعضاء هيئة التدريس.

٤. دراسة القحطاني (٢٠١٣م) بعنوان "واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض"، والتي هدفت إلى بيان واقع التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض والكشف عن المعوقات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت أدوات جمع البيانات هي الاستبانة والمقابلة، وكان مجتمع الدراسة مشرفي الإدارة المدرسية بمكاتب التربية والتعليم بمدينة الرياض وعددهم (٣٢) مشرفاً ومديري المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض وعددهم (١٣١) مديراً وأعضاء فريق التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض وعددهم (٦٥٥)عضواً. وكانت عينة الدراسة (٣٩٦) فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن درجة موافقة عينة الدراسة على ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض (متوسطة)، أن درجة موافقة عينة الدراسة على المعوقات التي تحد من تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض (عالية).

٥. دراسة البارقي(٢٠١٣) هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفًا مقيمًا المتعلقة بالمعلمين والطلاب والمنهج وأولياء الأمور والمجتمع المحلي والمباني والتجهيزات المدرسية في ضوء تحديات العولمة التربوية، والكشف عن الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول درجة ممارسة مديري المدرسة الثانوية لمهامه مشرفًا مقيمًا في ضوء متغيرات العمل والمؤهل التربوي، وعدد سنوات الخبرة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وستخدم الباحث أداه الاستبانة وطبقت على(٣٨٠) معلمًا و(١٠٤) مديرًا و(٢٠٣) وكيلًا تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها: بينت نتائج الدراسة المتعلقة بالمعلمين في ضوء التحديات التربوية للعولمة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة لمهامهم كمشرف مقيم في ضوء تحديات العولمة، المتعلقة بالمعلمين كانت بمجملها عالية، وقد تصدرت تلك الممارسات التي يقوم بها مديري المداري كمشرفين مقيمين التعاون مع المعلمين لحل المشكلات الطلابية المختلفة، كما جاءت نتائج الدراسة المتعلقة بدرجة ممارسة مدير المدرسة لمهامهم ككل في ضوء التحديات التربوية للعولمة بشكل عام متوسطة. وقد أظهرت نتائج الدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد المجتمع حول درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفًا مقيمًا في ضوء متغيرات(العمل، المؤهل تربوي/غير تربوي، درجة المؤهل، عدد سنوات الخبرة) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات حول

درجة ممارسة مديري الثانوية لمهامهم مشرفين مقيمين في ضوء التحديات التربوية للعولمة للأبعاد الخمسة تعزى لنوع المؤهل العلمي.

٦. دراسة الوهيبي (٢٠١١م) بعنوان " واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض"، والتي هدفت إلى بيان واقع التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض والكشف عن المعوقات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات جمع البيانات هي الاستبانة والمقابلة، وكان مجتمع الدراسة مسئولات التخطيط المدرسي في إدارة التربية والتعليم بمدينة الرياض والمشرفات الإداريات في مراكز التربية والتعليم بمدينة الرياض ومديرات المدارس الثانوية للبنات بمدينة الرياض وجميع أعضاء فريق التخطيط في المدارس الثانوية الحكومية للبنات وأعضائه بمدينة الرياض وعددهن (١٣٣) وكانت عينة الدراسة (١٥٩) فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن مسئولات التخطيط المدرسي والمشرفات الإداريات يؤكدن على أن أهمية التخطيط الاستراتيجي باعتباره أهم ركائز تنظيم مسار المدرسة المستقبلي للوصول للأهداف المنشودة، ترى مسئولات التخطيط المدرسي والمشرفات الاداريات أن أهم معوقات التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض هو عدم الإلمام بالتخطيط الاستراتيجي وماهيته وكيفية إعداد الخطط وتنفيذها.

٧. دراسة المحمدي(٢٠١٠م): هدفت الدراسة تعرف واقع وأهمية ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية، والكشف عن العلاقة بين واقع ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية، وأهمية تلك الممارسة، والكشف عن الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع وأهمية ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية، أيضاً هدفت إلى التعرف على مقترحات أفراد عينة الدراسة لتحسين وتطوير ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية بإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، واعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة وزعت على عينة الدراسة التي بلغت ٧٢٨ فرداً، وتوصل الباحث إلى العديد من النتائج تمثل أهمها في: أن واقع ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية بإدارات التربية والتعليم جاء بدرجة متوسط، أهمية ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية بإدارات التربية والتعليم جاءت مهمة بدرجة كبيرة.

٨. وهدفت دراسة كورد (Kürad, 2010) إلى تحديد تصورات معلمي المدارس الثانوية العامة عن العدالة التنظيمية وعما إذا كانت هذه التصورات تختلف باختلاف بعض المتغيرات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في مقياس للعدالة التنظيمية، تم تطبيقه على عينة مكونة من (٢٢٢) معلماً من معلمي المدارس الثانوية في محافظة كوتاهيا التركية. واتضح من نتائج الدراسة وجود تصورات إيجابية لدى المعلمين حول العدالة التنظيمية بالمدارس الثانوية، مع اختلاف مداركهم حسب السن والأقدمية وعدد الطلاب، ولم يتأثروا بالجنس والخلفية التعليمية وعدد المعلمين بالمدرسة.

٩. دراسة الحربي(٢٠٠٩م) هدفت الدراسة تعرف واقع وأهمية ممارسة المديرين لأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي في مدارس التعليم العام للبنين، والكشف عن العلاقة بين أهمية ممارسات المديرين لأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط، وواقع الممارسات الفعلية، والكشف عن الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول واقع وأهمية ممارسات المديرين لأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي في مدارس التعليم العام للبنين تبعاً للوظيفة والخبرة العملية، والمرحلة التعليمية، والدورات التدريبية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي

التحليلي، واعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة وزعت على عينة الدراسة التي بلغت (٩١٢) فرداً من المجتمع الأصلي للدراسة(المديرين، رواد النشاط، مشرفي المجالات)، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج تمثل أهمها في: يرى أفراد عينة الدراسة أن المديرين يمارسون واقع أدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي بدرجة متوسطة، يرى أفراد عينة الدراية أن ممارسات المديرين لأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي مهمة بدرجة كبيرة، يرى أفراد عينة الدراسة أن المديرين يمارسون أدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي مع وسائل الإعلام بدرجة ضعيفة.

١٠. دراسة كومار وجيري (Kumar and Giri, 2009) عن " تأثير العمر والخبرة على الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير العمر وخبرة العاملين على الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة، حيث وزعت على عينة الدراسة المكونة من ٣٨٠ عاملا في المستويات الإدارية الدنيا والوسطى والعليا من منظمات خاصة وعامة، عاملة في قطاعات المصارف والاتصالات في الهند. وقد توصلت الدراسة إلى أن الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي قد اختلفا بصورة هامة عبر المراحل الوظيفية المختلفة للعاملين. وقد وجدت الدراسة أن الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي لدى العاملين المتقدمين بالسن أكبر مما هو لدى الأصغر منهم سنا. كما أن الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي اختلفا بصورة هامة بالاعتماد على خبرة العمل للعاملين. وأن العمال الأكثر خبرة في العمل لديهم رضا وظيفي والتزام تنظيمي أعلى.

١١. أجرت ونيسلاس (Wenceslaus, 2009) دراسة ركزت على العلاقة بين أساليب التخطيط لدى مديري المدارس واستشاريي التخطيط وأداء المعلمين في الفصول لمهامهم في المدارس الثانوية في منطقة انامبرا بنيجريا. تكونت عينة الدراسة من٦٣٠مستجيبا، منهم ٣٠مديرا و٦٠٠ معلم تم اختيارهم عن طريق العينة الطبقية العشوائية. تم استخدام استبيان من إعداد الباحثة لجمع البيانات واستخدم في التحليل الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون للإجابة عن الأسئلة البحثية. وكشفت نتائج الدراسة أن أكثر الأنماط المستخدمة من قبل المديرين واستشاريي التخطيط استبدادية، وان مستوى أداء المعلمين لمهامهم الصفية كان ضعيفا. وكان معامل الارتباط بين الأساليب المستخدمة من أداء المعلمين لمهامهم منخفضاً.

١٢. قام الشراري (٢٠٠٥) بدراسة هدفت لتحديد المهام الإدارية والفنية التي يمارسها مديرو المدارس العامة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين فيها.واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في أستبانة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٨٥) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية في محافظة القريات. كما أشارت النتائج إلى احتلال المهام الإدارية الأولوية في عمل المدير من وجهة نظر المعلمين، وجاء المنهاج الدراسي، ومجال الطلبة في المرتبة الأخيرة من اهتمام المدير من وجهة نظر المعلمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين لأداء مديري المدارس تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي في المجال الإداري، والمنهاج من المجال الفني لصالح حملة الماجستير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات المعلمين لأداء المديرين لمهامهم الإدارية والفنية تعزى إلى مرحلة المدرسة أو الخبرة العملية أو حجم المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق تنوع الدراسات التي اهتمت بالأداء الإداري بصفة عامة، سواء الاهتمام بواقعه أو معوقاته أو علاقته ببعض المتغيرات، كما يتضح أن منها ما تناول بعض متغيرات الأداء الإداري سواء التخطيط أو التقويم، ويتبين أن معظمها كان مرتبط بمدير المدرسة أو بالإدارة المدرسية على وجه العموم، بينما لم تهتم بالأدوار الإدارية للمعلمين وهو ما يميز الدراسة الحالية، كما يتضح تنوع الدراسات السابقة من حيث هدفها الرئيسي وعينتها ومجتمعها، بينما لم توجد دراسة منها ركزت على معلمي المرحلة الثانوية فيما يتعلق بممارستهم لأدوارهم الإدارية، وهذا أيضاً يميز الدراسة الحالية ويعد مبرراً لها.

ورغم ذلك استفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في عرض الإطار النظري وبعض الإجراءات المنهجية خاصة إعداد الأداة

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

٣-١- منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها والمعلومات المراد الحصول عليها، وبعد مراجعة أدبيات البحث العلمي ومناهجه، وكذلك مراجعة الدراسات السابقة في مجال البحث فإن الباحث يرى ملاءمة المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي؛ لكونه أكثر المناهج استخداماً في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، والذي يُعرف بأنه "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلاً" (العساف، ٢٠١٢م، ص١٧٩).

٣-٢- مجتمع الدراسة:

ومجتمع الدراسة المكون من جميع قائدي المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بالرياض والبالغ عددهم (٢٧٥) قائد مدرسة، وقد قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، استجاب معه (٢٣٨) قائد أي بنسبة (٨٦,٥%).

٣-٣- أداة الدراسة:

تعتمد الدراسة على الاستبانة أداة رئيسية لجمع البيانات، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٦٧) عبارة تتناول الأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية، وهي مقسمة على أربعة محاور، وذلك على النحو التالي:

- **المحور الأول**: يتناول أدوار المعلم الإدارية المتعلقة بالتخطيط، وهو يتكون من (٨) عبارات.
- **المحور الثاني**: يتناول أدوار المعلم الإدارية المتعلقة بالتنظيم، وهو يتكون من (٢٤) عبارة.
- **المحور الثالث**: يتناول أدوار المعلم الإدارية المتعلقة باتخاذ القرار، وهو يتكون من (١٢) عبارة.
- **المحور الرابع**: يتناول أدوار المعلم الإدارة المتعلقة بالتقويم، وهو يتكون من (٢٣) عبارة.

وطلب الباحث من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (√) أمام أحد الخيارات التالية:

٥- عالية جداً ٤- عالية ٣- متوسطة ٢- منخفضة ١- منخفضة جداً

ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠,٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يتضح من خلال الجدول (١):

جدول (١) تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي

عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
٥,٠ – ٤,٢١	٤,٢٠ – ٣,٤١	٣,٤٠ – ٢,٦١	٢,٦٠ – ١,٨١	١,٨٠ – ١

٣-٣-١- صدق أداة الدراسة:

صدق الاستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعدت لقياسه (العساف، ٢٠١٢: ٤٢٩)، كما يُقصد بالصدق "شمول أداة الدراسة لكل العناصر التي يجب أن تحتويها الدراسة من ناحية، وكذلك وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومه لمن يستخدمها" (عبيدات وآخرون ٢٠١٣: ١٧٩)، ولقد قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

٣-٣-١-١- الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة والتي تتناول"الأدوار الإدارية للمعلم ومدى ممارسته لها من وجهة نظر قائدي المدارس بمدينة الرياض"، تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم.

وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة.

وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبح الاستبيان في صورته النهائية.

٣-٣-١-٢- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) معلم، كما تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية.

جدول (٢)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات (الأدوار الإدارية للمعلم ومدى ممارستهم لها) بالدرجة الكلية لكل بُعد

الأدوار المتعلقة بالتخطيط		الأدوار المتعلقة بالتنظيم		الأدوار المتعلقة بالتنفيذ		الأدوار المتعلقة بالتقويم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٣٦	١	**٠,٧٣٦	١	**٠,٥٣٩	١	**٠,٧١٩
٢	**٠,٦٣٢	٢	**٠,٧٩٤	٢	**٠,٦٨٦	٢	**٠,٦٢٤
٣	**٠,٧٤٩	٣	**٠,٧١٥	٣	**٠,٧٥٣	٣	**٠,٨٢١
٤	**٠,٧٤٨	٤	**٠,٦٧٥	٤	**٠,٧٤١	٤	**٠,٦٨٣
٥	**٠,٧٥٥	٥	**٠,٧٦٨	٥	**٠,٨١٩	٥	**٠,٧٩٩
٦	**٠,٧٧٩	٦	**٠,٧٦٤	٦	**٠,٧٩٨	٦	**٠,٧٠٨
٧	**٠,٦٣٤	٧	**٠,٦٦٦	٧	**٠,٧٨٣	٧	**٠,٥٤٠
٨	**٠,٧٤٦	٨	**٠,٦٤١	٨	**٠,٧٩٧	٨	**٠,٧٦٩
-	-	٩	**٠,٧٤٨	٩	**٠,٦٦٠	٩	**٠,٦٧٤
-	-	١٠	**٠,٧٩١	١٠	**٠,٧٠٧	١٠	**٠,٧٢٦
-	-	١١	**٠,٦٩٤	١١	**٠,٧٤٤	١١	**٠,٦١٧
-	-	١٢	**٠,٦٧٧	١٢	**٠,٨٠٣	١٢	**٠,٧٠٢
-	-	١٣	**٠,٦٨٠	-	-	١٣	**٠,٦٣٤
-	-	١٤	**٠,٦٩٩	-	-	١٤	**٠,٥٧٩
-	-	١٥	**٠,٦٢٥	-	-	١٥	**٠,٧٦٣
-	-	١٦	**٠,٧٣٣	-	-	١٦	**٠,٧٦٩
-	-	١٧	**٠,٧٣١	-	-	١٧	**٠,٧٩٨
-	-	١٨	**٠,٧٩٧	-	-	١٨	**٠,٧٩٧
-	-	١٩	**٠,٨٠٥	-	-	١٩	**٠,٨٥٦
-	-	٢٠	**٠,٧٤٤	-	-	٢٠	**٠,٤٧٧
-	-	٢١	**٠,٤٤٨	-	-	٢١	**٠,٨٤٧
-	-	٢٢	**٠,٧٢٥	-	-	٢٢	**٠,٨١٢

الأدوار المتعلقة بالتخطيط		الأدوار المتعلقة بالتنظيم		الأدوار المتعلقة بالتنفيذ		الأدوار المتعلقة بالتقويم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
-	-	٢٣	**٠,٦٠٨	-	-	٢٣	**٠,٥١٠
-	-	٢٤	**٠,٥٦١	-	-	-	-

** دال عند مستوى ٠,٠١

جدول (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد (الأدوار الإدارية للمعلم ومدى ممارستهم لها) بالدرجة الكلية للأداة

المحور	معامل الارتباط
الأدوار المتعلقة بالتخطيط	**٠,٩١٥
الأدوار المتعلقة بالتنظيم	**٠,٩٠٩
الأدوار المتعلقة بالتنفيذ	**٠,٩١١
الأدوار المتعلقة بالتقويم	**٠,٩٢٣

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من خلال الجدولين (٢، ٣) أن جميع العبارات والأبعاد دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

٣-٣-٢-ثبات أداة الدراسة:

ثبات الاستبانة يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (العساف، ١٤١٥هـ: ص٤٣٠)، وقد قام الباحث بقياس ثبات الدراسة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، والجدول رقم (٤) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وذلك كما يلي:

جدول (٤) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

الرقم	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	الأدوار المتعلقة بالتخطيط	٨	٠,٨٠٣
٢	الأدوار المتعلقة بالتنظيم	٢٤	٠,٨٥٩
٣	الأدوار المتعلقة بالتنفيذ	١٢	٠,٨٥٠
٤	الأدوار المتعلقة بالتقويم	٢٣	٠,٨٦١
الثبات الكلي		٦٧	٠,٨٨٥

يتضح من خلال الجدول (٤) أن مقياس الدراسة يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (٠,٨٨٥) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين (٠,٨٠٣، ٠,٨٦١)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

٣-٤- الأساليب الإحصائية المُستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة.
٢. معامل ارتباط بيرسون(Pearson correlation) لحساب صدق الاتساق الدّاخلي لأداة الدراسة.
٣. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة.
٤. المتوسط الحسابي " Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
٥. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

تحليل بيانات الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

٤-١- تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على الآتي: ما الأدوار التخطيطية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة الرياض؟

للتعرف على الأدوار التخطيطية لمعلمي المرحلة الثانوية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة الموافقة على كل عبارة، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المتعلقة بهذا المحور، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لاستجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية التخطيطية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
١	يقوم المعلم بتوزيع موضوعات المادة على الخطة الزمنية توزيعاً منطقياً.	٣,٨١	٠,٨٠	عالية	٧٦,١	١
٤	يخطط المعلم للموضوع الذي يدرسه مراعيا تسلسل عناصر الدرس و ربط بعضها ببعض.	٣,٥٨	٠,٩٣	عالية	٧١,٧	٢

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
٨	يختار المعلم الطريقة المناسبة لشرح كل درس والتي تناسب الموضوع وعدد الطلاب.	٣,١١	١,٢١	متوسطة	٦٢,٣	٣
٣	يقوم المعلم بوضع خطة أسبوعية للموضوعات التي تدرس خلال هذه المدة.	٣,٠٧	١,٠٦	متوسطة	٦١,٤	٤
٥	يحدد المعلم متطلبات المادة وأدواتها (بحوث، ملخصات، قراءات، أوراق عمل...الخ).	٣,٠٥	١,٠٧	متوسطة	٦١,٠	٥
٦	يحدد المعلم الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس (الأهداف: المعرفية، والمهارية، والوجدانية).	٣,٠١	١,١٣	متوسطة	٦٠,٣	٦
٢	يضع المعلم بين يدي طلابه نسخة مكتوبة من خطة المادة بما تتضمنه من أهداف، ومحتوى، وأنشطة، ومواعيد الاختبارات، والمصادر والمراجع الداعمة للمقرر.	٢,٠٨	١,٢٥	ضعيفة	٤١,٦	٧
٧	يشرك المعلم طلابه في وضع الخطة الأسبوعية للمادة.	١,٧٨	٠,٩٦	ضعيفة جداً	٣٥,٥	٨
	المتوسط الحسابي العام	٢,٩٤	٠,٨٢	متوسطة	٥٨,٧	-

يتضح من الجدول (٥) أن محور مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط يتضمن (٨) عبارات، تتراوح المتوسطات الحسابية لهم ما بين (١,٧٨، ٣,٨١)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الأولى والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى مستوى ممارسة (ضعيفة جداً - عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٢,٩٤) بانحراف معياري (٠,٨٢)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط جاءت متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على ممارسة المعلمين لكل من (اختيار الطريقة المناسبة لشرح كل درس والتي تناسب الموضوع وعدد الطلاب، وكذلك وضع خطة أسبوعية للموضوعات التي تدرس خلال هذه المدة، إضافة إلى تحديد متطلبات المادة وأدواتها (بحوث، ملخصات، قراءات، أوراق عمل...الخ)، وتحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس (الأهداف: المعرفية، والمهارية، والوجدانية)وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٩هـ) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض على الأدوار التخطيطية لرواد الأنشطة الطلابية.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري بالجدول (٥) حذف كلمة رقم أن تلك القيم تنحصر بين (٠,٨٠، ١,٢٥)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح؛ وهذا يُشير إلى أن هناك تجانس بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط.

والعبارات التالية تناقش بنوع من التفصيل أبرز ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط، وهي تتمثل في العبارات (١، ٤، ٨) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت العبارة (١) وهي (يقوم المعلم بتوزيع موضوعات المادة على الخطة الزمنية توزيعاً منطقياً) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٨٠)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بتوزيع موضوعات المادة على الخطة الزمنية توزيعاً منطقياً.

٢. جاءت العبارة (٤) وهي (يخطط المعلم للموضوع الذي يدرسه مراعيا تسلسل عناصر الدرس وربط بعضها ببعض) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط بمتوسط حسابي (٣,٥٨) وانحراف معياري (٠,٩٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بالتخطيط للموضوع الذي يدرسه مراعيا تسلسل عناصر الدرس و ربط بعضها ببعض.

٣. جاءت العبارة (٨) وهي (يختار المعلم الطريقة المناسبة لشرح كل درس والتي تناسب الموضوع وعدد الطلاب) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط بمتوسط حسابي (٣,١١) وانحراف معياري (١,٢١)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين باختيار الطريقة المناسبة لشرح كل درس والتي تناسب الموضوع وعدد الطلاب.

بينت النتائج أن أقل ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط، تتمثل في العبارات (٦، ٢، ٧) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

٤. جاءت العبارة (٦) وهي (يحدد المعلم الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس (الأهداف: المعرفية، والمهارية، والوجدانية)) بالمرتبة السادسة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط بمتوسط حسابي (٣,٠١) وانحراف معياري (١,١٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بتحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس (الأهداف: المعرفية، والمهارية، والوجدانية).

٥. جاءت العبارة (٢) وهي (يضع المعلم بين يدي طلابه نسخة مكتوبة من خطة المادة بما تتضمنه من أهداف، ومحتوى، وأنشطة، ومواعيد الاختبارات، والمصادر والمراجع الداعمة للمقرر) بالمرتبة السابعة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط بمتوسط حسابي (٢,٠٨) وانحراف معياري (١,٢٥)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة منخفضة بين أفراد الدراسة على قيام

المعلمين بوضع نسخة مكتوبة بين يدي طلابه من خطة المادة بما تتضمنه من أهداف، ومحتوى، وأنشطة، ومواعيد الاختبارات، والمصادر والمراجع الداعمة للمقرر.

٦. جاءت العبارة (٧) وهي (يشرك المعلم طلابه في وضع الخطة الأسبوعية للمادة) بالمرتبة الثامنة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتخطيط بمتوسط حسابي (١,٧٨) وانحراف معياري (٠,٩٦)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة منخفضة جداً بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بإشراك طلابهم في وضع الخطة الأسبوعية للمادة.

٤-٢- تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على الآتي: ما الأدوار التنظيمية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة الرياض؟

للتعرف على الأدوار التنظيمية لمعلمي المرحلة الثانوية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة الموافقة على كل عبارة، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المتعلقة بهذا المحور، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لاستجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية التنظيمية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
١٥	أن يتجنب المعلم العبارات الساخرة أو المحبطة.	٣,٩٧	٠,٦٣	عالية	٧٩,٤	١
١٤	أن يحافظ المعلم على العلاقات الإيجابية بينه وبين طلابه.	٣,٨١	٠,٧٤	عالية	٧٦,١	٢
١٣	يحترم المعلم مشاعر الطلاب ويساعدهم في التعبير عنها.	٣,٨٠	٠,٧٧	عالية	٧٦,١	٣
١٦	أن يؤكد المعلم على غرس الثقة في نفوس طلابه	٣,٧٨	٠,٨٣	عالية	٧٥,٦	٤
٢٠	يتجول المعلم في ا لصف أثناء عرض الدرس بهدوء واتزان.	٣,٦٧	٠,٨٦	عالية	٧٣,٤	٥
١٢	يحرص المعلم على معرفة أسماء طلابه ومناداتهم بأسمائهم.	٣,٦٧	٠,٨٩	عالية	٧٣,٤	٦
١٩	يشجع المعلم الطلاب على تحمل المسئولية.	٣,٦٧	٠,٨٩	عالية	٧٣,٤	٦ مكرر
١٨	يشجع المعلم طلابه على التعاون والعمل بروح الفريق الواحد.	٣,٦٤	٠,٩٢	عالية	٧٢,٩	٨
٥	ينوع المعلم مستوى صوته (مرتفع، عادي، منخفض) بما يتناسب مع أهمية الفكرة	٣,٤٩	٠,٨٣	عالية	٦٩,٨	٩

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
	المطروحة.					
٤	ينتهي المعلم من الدرس بنهاية الوقت المحدد.	٣,٤٦	١,٠٣	عالية	٦٩,٢	١٠
٢٢	أن يقدم المعلم حلولا واقعية للمشكلات التي تواجهه أثناء التدريس.	٣,٤٥	٠,٧٥	عالية	٦٩,٠	١١
١٧	أن يحرص المعلم على الموازنة بين كثرة المتطلبات ومراعاة الأولويات في تنفيذها.	٣,٤٥	٠,٩٣	عالية	٦٩,١	١٢
٣	يبدأ المعلم درسه في الموعد المحدد مباشرة.	٣,٤٣	١,٠٤	عالية	٦٨,٧	١٣
٢١	أن يحرص المعلم على حضور الدورات والبرامج التثقيفية بهدف النمو المهني له.	٣,٤٠	١,٠٦	متوسطة	٦٨,١	١٤
١	يطبق المعلم جميع الأنظمة والتعليمات ويراعيها.	٣,٢٧	٠,٧٩	متوسطة	٦٥,٥	١٥
٢	ينظم المعلم جلوس طلابه في الفصل بشكل مدروس ومرتب.	٣,٢٢	١,١٥	متوسطة	٦٤,٥	١٦
٧	ينظم المعلم سير الدرس بما يتناسب مع قدرة طلابه على المتابعة.	٣,١٨	١,٠٢	متوسطة	٦٣,٧	١٧
١١	يحرص المعلم على توفر البيئة المناسبة في الغرفة الدراسية مثل: التهوية -النظافة -الترتيب – الإضاءة.	٣,١٣	١,١٤	متوسطة	٦٢,٥	١٨
٩	ينظم المعلم زمن الدرس كاملا ويوزعه بشكل عادل على مختلف محاور الموضوع المطروح للشرح.	٣,١٢	٠,٩٩	متوسطة	٦٢,٤	١٩
٦	أن يتفقد المعلم حضور وغياب وتأخر الطلاب ويتابع ذلك بدقة.	٣,١١	١,١٠	متوسطة	٦٢,٣	٢٠
١٠	يحرص المعلم على تنظيم غرفة الصف وترتب جلوس الطلاب	٣,٠٨	١,١٥	متوسطة	٦١,٦	٢١

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
	على المقاعد بشكل سليم.					
٨	يتولى المعلم عملية تكليف عرفاء الفصول ويختار لها الطلاب المناسبين ويحدد مهامهم وواجباتهم ومسؤولياتهم.	٢,٧٦	١,١٨	متوسطة	٥٥,٣	٢٢
٢٣	أن يتعاون المعلم مع زملائه في عمل إصدارات متنوعة تتعلق بالمقررات الدراسية تفيد الطلاب.	٢,٦٦	١,١٧	متوسطة	٥٣,٢	٢٣
٢٤	أن يحرص المعلم على إقامة ندوات علمية بالاشتراك مع الأعضاء الآخرين.	٢,٣٢	١,٠٦	ضعيفة	٤٦,٥	٢٤
المتوسط الحسابي العام		**٣,٣٦**	**٠,٧٠**	**متوسطة**	**٦٧,١**	-

يتضح من الجدول (٦) أن محور مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم يتضمن (٢٤) عبارة، تتراوح المتوسطات الحسابية لهم ما بين (٢,٣٢، ٣,٩٧)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثانية والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى مستوى ممارسة (ضعيفة - عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٣٦) بانحراف معياري (٠,٧٠)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم جاءت متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على ممارسة المعلمين لكل من (حرص المعلم على حضور الدورات والبرامج التثقيفية بهدف النمو المهني له، وكذلك قيام المعلم بتطبيق جميع الأنظمة والتعليمات ويراعيها، إضافة إلى قيام المعلم بتنظيم جلوس طلابه في الفصل بشكل مدروس ومرتب، وقيام المعلم بتنظيم سير الدرس بما يتناسب مع قدرة طلابه على المتابعة)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٩هـ) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض على الأدوار التنظيمية لرواد الأنشطة الطلابية.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري بالجدول (٦) أن تلك القيم تنحصر بين (٠,٦٣، ١,١٨)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح؛ وهذا يُشير إلى أن هناك تجانس بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم.

والعبارات التالية تناقش بنوع من التفصيل أبرز ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم، وهي تتمثل في العبارات (١٥، ١٤، ١٣، ١٦، ٢٠) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت العبارة (١٥) وهي (أن يتجنب المعلم العبارات الساخرة أو المحبطة) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة

بالتنظيم بمتوسط حسابي (٣,٩٧) وانحراف معياري (٠,٦٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بتجنب العبارات الساخرة أو المحبطة.

٢. جاءت العبارة (١٤) وهي (أن يحافظ المعلم على العلاقات الإيجابية بينه وبين طلابه) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٧٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بالمحافظة على العلاقات الإيجابية بينه وبين طلابه.

٣. جاءت العبارة (١٣) وهي (يحترم المعلم مشاعر الطلاب ويساعدهم في التعبير عنها) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٧٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين باحترام مشاعر الطلاب ومساعدتهم في التعبير عنها.

٤. جاءت العبارة (١٦) وهي (أن يؤكد الأستاذ على غرس الثقة في نفوس طلابه) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٣,٧٨) وانحراف معياري (٠,٨٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على أن المعلمين يؤكدون على غرس الثقة في نفوس طلابهم.

٥. جاءت العبارة (٢٠) وهي (يتجول المعلم في الصف أثناء عرض الدرس بهدوء واتزان) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٣,٦٧) وانحراف معياري (٠,٨٦)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بالتجول في الصف أثناء عرض الدرس بهدوء واتزان.

بينت النتائج بالجدول (٦) أن أقل ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم تتمثل في العبارات رقم (٨، ٢٣، ٢٤) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

٦. جاءت العبارة (٨) وهي (يتولى المعلم عملية تكليف عرفاء الفصول ويختار لها الطلاب المناسبين ويحدد مهامهم وواجباتهم ومسؤولياتهم) بالمرتبة الثانية والعشرين بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٢,٧٦) وانحراف معياري (١,١٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بتولي عملية تكليف عرفاء الفصول ويختار لها الطلاب المناسبين ويحدد مهامهم وواجباتهم ومسؤولياتهم.

٧. جاءت العبارة (٢٣) وهي (أن يتعاون الأستاذ مع زملائه في عمل إصدارات متنوعة تتعلق بالمقررات الدراسية تفيد الطلاب) بالمرتبة الثالثة والعشرين بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٢,٦٦) وانحراف معياري (١,١٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بالتعاون مع زملائهم في عمل إصدارات متنوعة تتعلق بالمقررات الدراسية تفيد الطلاب.

٨. جاءت العبارة (٢٤) وهي (أن يحرص الأستاذ على إقامة ندوات علمية بالاشتراك مع الأعضاء الآخرين) بالمرتبة الرابعة والعشرين بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي

المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي (٢,٣٢) وانحراف معياري (١,٠٦)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة ضعيفة بين أفراد الدراسة على حرص المعلمين على إقامة ندوات علمية بالاشتراك مع الأعضاء الآخرين.

٤-٣- تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نص على الآتي: ما الأدوار التنفيذية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة الرياض؟

للتعرف على الأدوار التنفيذية لمعلمي المرحلة الثانوية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة الموافقة على كل عبارة، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المتعلقة بهذا المحور، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لاستجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية التنفيذية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
١	يمتلك المعلم القدرة على التأثير الإيجابي في الطلاب.	٣,٧٩	٠,٦٩	عالية	٧٥,٧	١
٤	يحرص المعلم على بث الحماس والتنافس الإيجابي بين الطلاب.	٣,٧٤	٠,٧٧	عالية	٧٤,٨	٢
٥	يتصف المعلم بالمرونة في تعامله مع الطلاب.	٣,٧٣	٠,٨٠	عالية	٧٤,٦	٣
١٠	يستخدم المعلم لغة لطيفة وكلمات مناسبة لتوجيه الطلاب.	٣,٦٨	٠,٧٩	عالية	٧٣,٧	٤
٢	يجيد المعلم فن إدارة الحوار.	٣,٦٤	٠,٦٧	عالية	٧٢,٩	٥
١٢	يمتلك المعلم القدرة على معالجة المواقف الطارئة بأسلوب تربوي مناسب.	٣,٦٢	٠,٧١	عالية	٧٢,٤	٦
٣	يحسن المعلم توزيع العمل.	٣,٥٤	٠,٨٢	عالية	٧٠,٨	٧
٩	يحافظ المعلم على اتزانه الانفعالي وثباته أثناء الدرس.	٣,٤٣	٠,٨٩	عالية	٦٨,٧	٨
١١	يتأمل المعلم آثار أفعاله وقراراته على طلابه ومدى تفاعلهم معها.	٣,٤٢	٠,٨٥	عالية	٦٨,٤	٩
٦	يمتلك المعلم المبادأة في تقديم الأفكار الإبداعية.	٣,٢٠	١,٠٢	متوسطة	٦٤,٠	١٠
٨	يحرص المعلم على قراءة تعبيرات وجوه الطلاب أثناء المحاضرة ويتصرف في ضوئها.	٣,٠٩	١,٠٦	متوسطة	٦١,٨	١١
٧	يسعى المعلم على تعويد طلابه على المشاركة في صناعة واتخاذ القرارات اللازمة في حدود صلاحياته.	٣,٠٢	١,٠٤	متوسطة	٦٠,٣	١٢
	المتوسط الحسابي العام	٣,٤٩	٠,٦٩	عالية	٦٩,٩	-

يتضح من الجدول (٧) أن محور مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) يتضمن (١٢) عبارة، تتراوح المتوسطات الحسابية لهم ما بين (٣,٠٢، ٣,٧٩)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى مستوى ممارسة (متوسطة - عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٤٩) بانحراف معياري (٠,٦٩)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) جاءت عالية، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على ممارسة المعلمين لكل من (التأثير الإيجابي في الطلاب، وكذلك حرص المعلم على بث الحماس والتنافس الإيجابي بين الطلاب، إضافة إلى المرونة في التعامل مع الطلاب، واستخدام لغة لطيفة وكلمات مناسبة لتوجيه الطلاب)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٩هـ) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض على الأدوار التنفيذية لرواد الأنشطة الطلابية.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري بالجدول (٧) أن تلك القيم تنحصر بين (٠,٦٧، ١,٠٦)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح؛ وهذا يُشير إلى أن هناك تجانس بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات).

والعبارات التالية تناقش بنوع من التفصيل أبرز ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات)، وهي تتمثل في العبارات (١، ٤، ٥) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت العبارة (١) وهي (يمتلك المعلم القدرة على التأثير الإيجابي في الطلاب) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي (٣,٧٩) وانحراف معياري (٠,٦٩)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على امتلاك المعلمين للقدرة على التأثير الإيجابي في الطلاب.

٢. جاءت العبارة (٤) وهي (يحرص المعلم على بث الحماس والتنافس الإيجابي بين الطلاب) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي (٣,٧٤) وانحراف معياري (٠,٧٧)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على حرص المعلمين على بث الحماس والتنافس الإيجابي بين الطلاب.

٣. جاءت العبارة (٥) وهي (يتصف المعلم بالمرونة في تعامله مع الطلاب) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي (٣,٧٣) وانحراف معياري (٠,٨٠)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على اتصاف المعلمين بالمرونة في تعاملهم مع الطلاب.

كما بينت النتائج بالجدول (٧) أن أقل ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات)، تتمثل في العبارات رقم (٦، ٨، ٧) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

٤. جاءت العبارة (٦) وهي (يمتلك المعلم المبادأة في تقديم الأفكار الإبداعية) بالمرتبة العاشرة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي (٣,٢٠) وانحراف معياري (١,٠٢)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على امتلاك المعلمين للمبادأة في تقديم الأفكار الإبداعية.

٥. جاءت العبارة (٨) وهي (أن يحرص الأستاذ على قراءة تعبيرات وجوه الطلاب أثناء المحاضرة ويتصرف في ضوئها) بالمرتبة الحادية عشر بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي (٣,٠٩) وانحراف معياري (١,٠٦)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على حرص المعلمين على قراءة تعبيرات وجوه الطلاب أثناء المحاضرة والتصرف في ضوئها.

٦. جاءت العبارة (٧) وهي (يسعى المعلم على تعويد طلابه على المشاركة في صناعة واتخاذ القرارات اللازمة في حدود صلاحياته) بالمرتبة الثانية عشر بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي (٣,٠٢) وانحراف معياري (١,٠٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على أن المعلمين يسعون إلى تعويد طلابهم على المشاركة في صناعة واتخاذ القرارات اللازمة في حدود صلاحياتهم.

٤-٤- تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نص على الآتي: ما الأدوار التقويمية لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظر قادة المدارس بمدينة الرياض؟

للتعرف على الأدوار التقويمية لمعلمي المرحلة الثانوية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونسبة الموافقة على كل عبارة، والرتب لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المتعلقة بهذا المحور، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لاستجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية التقويمية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
٢٣	يحرص المعلم على تحقيق العدل والإنصاف عند تعامله مع الطلاب.	٣,٩٨	٠,٨٨	عالية	٧٩,٧	١
١	يراعي المعلم في تقويمه للطلاب الفروق الفردية بينهم.	٣,٨٧	٠,٨٢	عالية	٧٧,٤	٢
٢٠	يضع المعلم علامات الطلاب بكل موضوعيه وبدون تحيز.	٣,٨٣	٠,٨٤	عالية	٧٦,٦	٣
٩	يراعي المعلم العدل والموضوعية في تقويم الطلاب.	٣,٨١	٠,٨٤	عالية	٧٦,١	٤
١٣	يستخدم المعلم التحفيز لتشجيع الطلاب على المشاركة والتفاعل.	٣,٥٩	٠,٨٩	عالية	٧١,٨	٥

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
٧	يراعي المعلم مناسبة أسئلة الاختبار للوقت المخصص لها.	٣,٤٨	٠,٨٥	عالية	٦٩,٦	٦
٨	يراعي المعلم ارتباط محتوى التقويم بأهداف المقرر.	٣,٤٤	٠,٨٦	عالية	٦٨,٨	٧
١٢	يشجع المعلم الطلاب على القيام بالأنشطة والمشاركات وتخصيص درجة لذلك.	٣,٣٥	١,٠٨	متوسطة	٦٧,٠	٨
٣	ينوع المعلم في أساليب التقويم المستخدمة(اختبارات، تقارير، ملفات تقويم، بطاقة ملاحظة، حوار، مناقشة، مشاريع، الخ).	٣,٣٣	٠,٨٧	متوسطة	٦٦,٦	٩
١٠	يشجع المعلم طلابه على التقويم الذاتي.	٣,٢٩	٠,٩٤	متوسطة	٦٥,٩	١٠
١٤	يقوم المعلم بإعادة أوراق الاختبار للطلاب ليستفيدوا من الملاحظات ويتداركوا الأخطاء.	٣,٢٦	١,٠٠	متوسطة	٦٥,٣	١١
٢	يحدد المعلم أساليب التقويم المستخدمة والمناسبة للمقرر ويعرضها على الطلاب.	٣,٢٥	٠,٨٩	متوسطة	٦٥,٠	١٢
١٥	يبحث المعلم مع طلابه أسباب تدني مستواهم.	٣,٢٢	٠,٨٨	متوسطة	٦٤,٤	١٣
١٦	يناقش المعلم مع طلابه نتائج التقويم.	٣,٢١	٠,٨٨	متوسطة	٦٤,٣	١٤
٦	يطرح المعلم أسئلة مفتوحة ليتعرف على تفكير الطلاب.	٣,٢١	٠,٩٢	متوسطة	٦٤,١	١٥
٥	يراعي المعلم شمولية التقويم للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية	٣,١٢	٠,٨٣	متوسطة	٦٢,٤	١٦
١٩	يهتم المعلم بأسئلة الاختبارات التي ترتقي بتفكير الطلاب.	٣,١٠	٠,٩٢	متوسطة	٦١,٩	١٧
١٧	يعتمد المعلم المشاركة والنقاش الصفي والقراءات الخارجية كمحور من محاور التقويم	٣,٠٥	١,٠٢	متوسطة	٦٠,٩	١٨

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
٤	يستخدم المعلم أنواع متعددة من التقويم (القبلي، البنائي، الشخصي، النهائي).	٣,٠٣	٠,٨٩	متوسطة	٦٠,٧	١٩
١١	يشجع المعلم طلابه على مشاركتهم بتزويده بمجموعة من الأسئلة أثناء وضع الاختبار.	٣,٠١	١,٠٥	متوسطة	٦٠,٢	٢٠
٢١	يحلل المعلم ويفسر نتائج طلابه في الاختبارات، ويستفيد منها في التغذية الراجعة.	٣,٠٠	١,١١	متوسطة	٥٩,٩	٢١
٢٢	يستفيد المعلم من نتائج تقويم طلابه ويغير طرق تدريسه أو أساليبه لتتلاءم مع الطلاب.	٢,٩٧	١,٠١	متوسطة	٥٩,٥	٢٢
١٨	يخصص المعلم جزءً من درجات التقييم للبحث العلمي.	٢,٧٤	١,١٨	متوسطة	٥٤,٨	٢٣
المتوسط الحسابي العام		٣,٣١	٠,٦٩	متوسطة	٦٦,٢	-

يتضح من الجدول (٨) أن محور مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم يتضمن (٢٣) عبارة، تتراوح المتوسطات الحسابية لهم ما بين (٢,٧٤، ٣,٩٨)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الخماسي والتي تُشير إلى مستوى ممارسة (متوسطة - عالية)، وتُشير النتيجة السابقة إلى تفاوت استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم.

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٣١) بانحراف معياري (٠,٦٩)، وهذا يدل على أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم جاءت متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على ممارسة المعلمين لكل من (تشجيع الطلاب على القيام بالأنشطة والمشاركات وتخصيص درجة لذلك، وكذلك التنويع في أساليب التقويم المستخدمة(اختبارات، تقارير، ملفات تقويم، بطاقة ملاحظة، حوار، مناقشة، مشاريع، الخ)، إضافة إلى تشجيع الطلاب على التقويم الذاتي، وإعادة أوراق الاختبار للطلاب ليستفيدوا من الملاحظات ويتداركوا الأخطاء)، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٩هـ) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض على الأدوار التقويمية لرواد الأنشطة الطلابية.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري بالجدول (٨) أن تلك القيم تنحصر بين (٠,٨٢، ١,١٨)، وهي قيم تتمحور حول الواحد الصحيح؛ وهذا يُشير إلى أن هناك تجانس بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم.

والعبارات التالية تناقش بنوع من التفصيل أبرز خمس عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم، وهي تتمثل في العبارات (٢٣، ١، ٢٠، ٩، ١٣) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

١. جاءت العبارة (٢٣) وهي (يحرص المعلم على تحقيق العدل والإنصاف عند تعامله مع الطلاب) بالمرتبة الأولى بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٣,٩٨) وانحراف معياري (٠,٨٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على حرص المعلمين على تحقيق العدل والإنصاف عند تعاملهم مع الطلاب.

٢. جاءت العبارة (١) وهي (يراعي المعلم في تقويمه للطلاب الفروق الفردية بينهم) بالمرتبة الثانية بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٣,٨٧) وانحراف معياري (٠,٨٢)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على حرص المعلمين على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء عملية التقويم.

٣. جاءت العبارة (٢٠) وهي (يضع المعلم علامات الطلاب بكل موضوعيه وبدون تحيز) بالمرتبة الثالثة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٣,٨٣) وانحراف معياري (٠,٨٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بوضع علامات الطلاب بكل موضوعيه وبدون تحيز.

٤. جاءت العبارة (٩) وهي (يراعي المعلم العدل والموضوعية في تقويم الطلاب) بالمرتبة الرابعة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٣,٨١) وانحراف معياري (٠,٨٤)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بمراعاة العدل والموضوعية في تقويم الطلاب.

٥. جاءت العبارة (١٣) وهي (يستخدم المعلم التحفيز لتشجيع الطلاب على المشاركة والتفاعل) بالمرتبة الخامسة بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٣,٥٩) وانحراف معياري (٠,٨٩)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين باستخدام التحفيز لتشجيع الطلاب على المشاركة والتفاعل.

كما بينت النتائج بالجدول (٧) أن أقل ثلاث عبارات بمحور درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم، تتمثل في العبارات رقم (٢١، ٢٢، ١٨) مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي لها، وذلك على النحو التالي:

٦. جاءت العبارة (٢١) وهي (يحلل المعلم ويفسر نتائج طلابه في الاختبارات، ويستفيد منها في التغذية الراجعة) بالمرتبة الحادية والعشرين بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٣,٠) وانحراف معياري (١,١١)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بتحليل وتفسير نتائج طلابهم في الاختبارات، والاستفادة منها في التغذية الراجعة.

٧. جاءت العبارة (٢٢) وهي (يستفيد المعلم من نتائج تقويم طلابه ويغير طرق تدريسه أو أساليبه لتتلاءم مع الطلاب) بالمرتبة الثانية والعشرين بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٢,٩٧) وانحراف معياري (١,٠١)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بالاستفادة من نتائج تقويم طلابهم وتغيير طرق تدريسهم أو أساليبهم لتتلاءم مع الطلاب.

٨. جاءت العبارة (١٨) وهي (يخصص المعلم جزءً من درجات التقييم للبحث العلمي) بالمرتبة الثالثة والعشرين بين العبارات الخاصة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي (٢,٧٤) وانحراف معياري (١,١٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة على قيام المعلمين بتخصيص جزءً من درجات التقييم للبحث العلمي.

ومن خلال العرض السابق لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية، نجدها جاءت كما يلي:

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	نسبة الممارسة	الترتيب
٣	**الأدوار المتعلقة بالتنفيذ**	٣,٤٩	٠,٦٩	عالية	٦٩,٩	١
٢	**الأدوار المتعلقة بالتنظيم**	٣,٣٦	٠,٧٠	متوسطة	٦٧,١	٢
٤	**الأدوار المتعلقة بالتقويم**	٣,٣١	٠,٦٩	متوسطة	٦٦,٢	٣
١	**الأدوار المتعلقة بالتخطيط**	٢,٩٤	٠,٨٢	متوسطة	٥٨,٧	٤
المتوسط الحسابي العام		٣,٢٧	٠,٦٨	متوسطة	٦٥,٥	-

يتضح من خلال الجدول (٨) أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية في مدينة الرياض جاءت بمتوسط حسابي عام (٣,٢٧) وبانحراف معياري (٠,٦٨)، حيث تأتي الأدوار المتعلقة بالتنفيذ بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣,٤٩) وبانحراف معياري (٠,٦٩)، تليها الأدوار المتعلقة بالتنظيم بمتوسط حسابي عام (٣,٣٦) وبانحراف معياري (٠,٧٠)، وبالمرتبة الثالثة تأتي الأدوار المتعلقة بالتقويم بمتوسط حسابي عام (٣,٣١) وبانحراف معياري (٠,٦٩)، وفي الأخير تأتي الأدوار المتعلقة بالتخطيط كأقل الأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية من حيث درجة الممارسة بمتوسط حسابي عام (٢,٩٤) وبانحراف معياري (٠,٨٢).

ويمكن عزو مجيء ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية بدرجة متوسطة بصفة عامة نظراً لتركيز المعلمين بصفة أساسية على الأدوار التعليمية والتدريسية داخل الفصل بجانب ضعف ثقافة الوعي بالأدوار الإدارية لدى المعلمين وأنها مهمة الإدارة المدرسية فقط وأن دور المعلم فيها يعد دوراً ثانوياً ومن ثم يقل الاهتمام به مقارنة بالأدوار التدريسية داخل الفصل الدراسي.

بينما يمكن عزو مجيء الأدوار التنفيذية في المقدمة مقارنة ببقية الأدوار في ضوء أن هذه الأدوار قد تحدث بصورة تلقائية من المعلمين دون تخطيط أو إعداد مسبق لها خاصة وأن بعض هذه الأدوار قد يشترك مع مهام المعلم الإشرافية أو مهامه أثناء تأدية المشاركة في الأنشطة الطلابية بصفة عامة.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحربي (٢٠٠٩م) والتي توصلت إلى أن واقع ممارسات مديري المدارس لأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي في مدارس التعليم العام جاءت بدرجة متوسطة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المحمدي (٢٠١٠م) والتي توصلت إلى أن واقع ممارسة مديري الإشراف التربوي لأدوارهم الإدارية بإدارات التربية والتعليم جاءت متوسطة، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العمري (١٤٣٩هـ) والتي توصلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض على الأدوار الإدارية لرواد الأنشطة الطلابية.

كما أنها تتفق نسبياً مع بعض الدراسات السابقة التي تم عرضها والتي تناولت الأدوار الإدارية بصفة عامة سواء لدى مديري المدارس أو لدى الإدارة المدرسية على وجه العموم، والتي أشارت إلى وجود مستوى متوسط لمستوى الممارسات الإدراية.

خلاصة الدراسة وأهم النتائج، وأبرز التوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج نوجزها فيما يلي:

١. أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية التخطيطية المتعلقة بالتخطيط جاءت متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على ممارسة المعلمين لكل من:
   - اختيار الطريقة المناسبة لشرح كل درس والتي تناسب الموضوع وعدد الطلاب.
   - وضع خطة أسبوعية للموضوعات التي تدرس خلال هذه المدة.
   - تحديد متطلبات المادة وأدواتها (بحوث، ملخصات، قراءات، أوراق عمل...الخ).
   - تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بكل درس (الأهداف: المعرفية، والمهارية، والوجدانية).
٢. أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية التنظيمية المتعلقة بالتنظيم جاءت متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على ممارسة المعلمين لكل من:
   - حرص المعلم على حضور الدورات والبرامج التثقيفية بهدف النمو المهني له.
   - قيام المعلم بتطبيق جميع الأنظمة والتعليمات ويراعيها.
   - قيام المعلم بتنظيم جلوس طلابه في الفصل بشكل مدروس ومرتب.
   - قيام المعلم بتنظيم سير الدرس بما يتناسب مع قدرة طلابه على المتابعة.
٣. أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتنفيذ (اتخاذ القرارات) جاءت عالية، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية على ممارسة المعلمين لكل من:
   - التأثير الإيجابي في الطلاب.
   - حرص المعلم على بث الحماس والتنافس الإيجابي بين الطلاب.
   - المرونة في التعامل مع الطلاب.
   - استخدام لغة لطيفة وكلمات مناسبة لتوجيه الطلاب.

٤. أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم الإدارية المتعلقة بالتقويم جاءت متوسطة، وذلك يتمثل في موافقة أفراد الدراسة بدرجة متوسطة على ممارسة المعلمين لكل من:
- تشجيع الطلاب على القيام بالأنشطة والمشاركات وتخصيص درجة لذلك.
- التنويع في أساليب التقويم المستخدمة(اختبارات، تقارير، ملفات تقويم، بطاقة ملاحظة، حوار، مناقشة، مشاريع، الخ).
- تشجيع الطلاب على التقويم الذاتي.
- إعادة أوراق الاختبار للطلاب ليستفيدوا من الملاحظات ويتداركوا الأخطاء.

٥. أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للأدوار الإدارية في مدينة الرياض جاءت بمتوسطة، حيث تأتي الأدوار المتعلقة بالتنفيذ بالمرتبة الأولى، تليها الأدوار المتعلقة بالتنظيم، وبالمرتبة الثالثة تأتي الأدوار المتعلقة بالتقويم، وفي الأخير تأتي الأدوار المتعلقة بالتخطيط كأقل الأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية من حيث درجة الممارسة.

ثانياً: توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يُقدم الباحث العديد من التوصيات، والتي يأمل أن تُساهم في تعزيز ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأدوارهم القيادية، وذلك على النحو التالي:

١. عقد الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي المرحلة الثانوية بما يُساهم في زيادة قدراتهم وإمكاناتهم في ممارسة المهام الإدارية بالمدرسة.

٢. تقديم التغذية الراجعة بصورة مادية أو معنوية من قبل الإدارات التعليمية أو مديري المدارس لمن يظهرون مستوى مرتفع في الأداء الإداري من المعلمين.

٣. نشر ثقافة الوعي بالأدوار الإدارية لدى المعلمين عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات والبرامج التدريبية التي تسهم في ذلك.

٤. محاولة التغلب على بعض العقبات التي تحول دون أداء المعلمين لأدوارهم الإدارية.

المقترحات:

١. تصور مقترح لتنمية الوعي بالأدوار الإدارية لمعلمي المرحلة الثانوية.

٢. معوقات أداء المعلمين لأدوارهم الإدارية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

٣. المتطلبات التربوية للتغلب على معوقات أداء المعلمين لأدوارهم الإدارية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم، عبد الله محمد؛ شريف، نادية محمد. (٢٠١١). منهج غير العاديين: لمفهوم ونماذج التخطيط وأسس البناء والتطوير، الرياض: مكتبة الرشد العالمية.

٢. إبراهيم، مجدي عزيز. (٢٠٠٤). تصنيفات المقاييس التربوي وأدواتها، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.

٣. ابن دهيش، خالد بن عبد الله؛ الشلاش، عبد الرحم نبن سليمان؛ رضوان، سامي عبد السميع. (٢٠١٥م). الإدارة والتخطيط التربوي" أسس نظرية وتطبيقات عملية".ط٤. الرياض: مكتبة الرشد للطباعة والنشر.

٤. أبو عناب، سعد مصطفى. (١٤٢٦هـ). في التقويم التربوي (مداخل واتجاهات)، مطابع الحميضي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٥. آدم، عصام الدين برير. (٢٠٠٦). التخطيط التربوي والتنمية البشرية، العين: دار الكتاب الجامعي.

٦. البارقي، محمد. (٢٠١٣). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهامه مشرفًا تربويًا في ضوء تحديات العولمة من وجهة نظر مديري ومعلمي المرحلة الثانوية في محافظة جدة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٧. بدوي، أحمد زكى. (١٩٩٤). معجم المصطلحات الإدارية، القاهرة، دار الكتاب المصري.

٨. بوعشة، مبارك، منصور، ليليا. (١٤٣٣هـ). إدارة المعرفة كتوجه إداري حديث للمنظمات في عصر العولمة، المؤتمر العلمي الدولي: عولمة الإدارة في عصر العولمة جامعة الجنان، كلية إدارة الأعمال، طرابلس لبنان.

٩. البوهي، فاروق شوقي. (٢٠٠١). التخطيط التعليمي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

١٠. توفيق، جميل أحمد. (١٩٨٦). إدارة الأعمال، مدخل وظيفي، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

١١. الجواد، عبد الله. (٢٠٠٤). الإدارة التربوية والتخطيط التربوي، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

١٢. الحاج محمد، أحمد علي. (٢٠٠٢). التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد، الطبعة الثانية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣. الحبيب، فهد بن إبراهيم (١٤١٧هـ-١٩٩٦م) التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربية الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٤. الحر، عبد العزيز. (٢٠٠١). مدرسة المستقبل، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٥. الحربي، جميلة. (٢٠١٢). تصور مقترح لتفعيل وظائف الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ومتطلبات مجتمع المعرفة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٦. الحربي، خالد بن هديبان. (٢٠٠٩م). واقع وأهمية ممارسات المديرين لأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل النشاط الطلابي في مدارس التعليم العام. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة.

١٧. الحريري، رافدة، ومحمد، محمود وإبراهيم محمود. (٢٠٠٧). الإدارة والتخطيط التربوي. الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن.

١٨. حسن، راوية. (٢٠٠٢) السلوك التنظيمي المعاصر، الإسكندرية: الدار الجامعية.

١٩. الحيدري، خليل بن عبد الله.(١٤١٨هـ). التربية الوقائية في الإسلام ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢٠. الخطيب، رادح، والخطيب، أحمد، والفرح، وجيه. (١٤٢٠هـ). الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة. ط ٣. عمان: دار الأمل.

٢١. الدليل الاسترشادي لقائد المدرسة المشرف المقيم.(١٤٣١). المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

٢٢. الرميح، عبد الرحمن عيسى. (١٤٢٥هـ). دور المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين، دراسة تقويمية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢٣. الزهراني، حسن عوضه. (١٤٣٤). دور الإدارة المدرسية في تجويد برامج التنمية المهنية لمعلمي المدارس المتوسطة بمحافظة جدة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٢٤. زيتون، عايش محمود. (٢٠٠٥). أساليب تدريس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٥. السادة، حسين بدر. (١٤١٨هـ). " دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين". رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد ٦٥.

٢٦. سالم، فؤاد وزياد رمضان وأميمة الدهان ومحسن مخامرة(١٩٨٩م) المفاهيم الإدارية الحديثة ط٣ دار المستقبل للنشر والتوزيع

٢٧. سعادة، جودت أحمد، وإبراهيم، عبد الله محمد. (٢٠٠١). تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها، عمان: دار الشروق.

٢٨. السيد، محمد سيد محمد. (٢٠٠٨م). وظائف الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة. القاهرة: عالم الكتب.

٢٩. شحاتة، فوزي رزق. (١٩٩٩). بحث احتياجات وزارة التربية من المعلمين خلال المدة ١٩٩٩/٢٠٠٠-٢٠٠٤/٢٠٠٥)، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة.

٣٠. الشراري، عبد الرحمن عبد الله مسند. (٢٠٠٥). "المهام الإدارية والفنية التي يمارسها مديرو المدارس العامة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

٣١. الشرعي، بلقيس غالب. (٢٠٠٥). تفعيل دور المعلم من منظور إسلامي

٣٢. الشريف، نايف بن حامد. (٢٠٠٩م). مدى إسهام النشاط الطلابي في تنمية الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر رواد النشاط ومديري المدارس في محافظة الليث. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٣. الشلعوط، خالد محمد حسن.(٢٠٠٧م). درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة البلقاء للأدوار الإدارية التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

٣٤. الشيخ، تاج السر عبد الله؛ أخرس، نائل محمد عبد الرحمن؛ عبد المجيد، بثينة أحمد محمد. (٢٠٠٩). ط٥، القياس والتقويم التربوي. الرياض: مكتبة الرشد.

٣٥. الصحن، محمد فريد. (٢٠٠٠). مبادئ الإدارة، الدار الجامعية، القاهرة.

٣٦. الصيرفي، محمد. (٢٠٠٦م). مبادئ التنظيم والإدارة. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٧. الطبيب، أحمد محمد. (١٩٩٩). الطبيب: التخطيط التربوي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

٣٨. عاشور، نيللي السيد الرفاعي. (٢٠٠٦). رؤية مستقبلية لتحديث برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية عن بعد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٣٩. عبد الرحمن، زكي مكي إسماعيل. (٢٠٠٩). أصول الإدارة والتنظيم، السودان: شركة مطابع السودان المحدودة، الطبعة الثانية.

٤٠. عبد الرحمن، حسين أحمد. (٢٠١٥م). الإدارة العامة الحديثة، مصر: الدار العالمية.

٤١. عبد الله، قاسم (٢٠١٣م) التأهيل التربوي للمعلمين بكلية التربية جامعة بور سعيد لمواجهة تحديات المستقبل، مجلة الدراسات الاجتماعية، العدد العشرون، يوليو – ديسمبر.

٤٢. عبد الملك، رسمي، وعلي، شعبان حامد. (١٩٩٣). تخطيط عودة الأنشطة التربوية في مرحلة التعليم قبل الجامعي، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

٤٣. عبوي، زيد منير.(٢٠٠٦م). التنظيم الإداري " مبادئه وأساسياته". الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٤٤. العتوم، منذر سامح. (٢٠٠٧م). النشاط المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق.عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٤٥. العساف، صالح محمد.(٢٠١٢م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء.

٤٦. العساف، صالح محمد. (٢٠١١م). المدخل إلى الدراسة في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

٤٧. عصفور، محمد شاكر. (١٩٩٩). أصول التنظيم والأساليب، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٤٨. العقيل، عبد الله. (١٤٢٦هـ). سياسة التعليم و نظامه في المملكة العربية السعودية. الرياض، مكتبة الرشد.

٤٩. علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٣). التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهاجيته وتطبيقاته في تقويم المدارس، القاهرة، دار الكتاب العربي.

٥٠. عمران، كامل على متولي. (١٩٩٨). السلوك الإنساني في منظمات الأعمال والخدمات، القاهرة، دار الثقافة العربية.

٥١. العمري، سعيد(١٤٣٨- ١٤٣٩هـ) الأدوار الإدارية لرواد الأنشطة الطلابية من وجهة نظر قادة المدارس الثانوية في مدينة الرياض.

٥٢. العنتر، ياسر سليمان. (٢٠١٣). الدور القيادي لمديري المدارس بمكة المكرمة في تنمية المعلمين مهنيا (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

٥٣. فانداليين، ديوبولد. (٢٠٠٧م: ص٢٤٧). مناهج الدراسة في التربية وعلم النفس. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٤. القاضي، عدنان محمد. (٢٠١٤). تقويم برامج الموهوبين: أسس علمية وفق معايير الأداء العالمية في برامج تربية الموهوبين، الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع.

٥٥. القحطاني، أحمد علي. (٢٠١٤). التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بمدينة بيشة في ضوء متطلبات الجودة الشاملة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٥٦. القحطاني، حسن محمد. (٢٠١٣م). واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

٥٧. القحطاني، سالم؛ العامري، أحمد؛ آل مذهب، معـدي؛ العمر، بدران.(٢٠٠٤م). منهج البحث في العلوم السلوكية. الرياض: المطابع الوطنية الحديثة.

٥٨. الكبيسي، عامر خضير. (٢٠١١). التخطيط الاستراتيجي، الحلقة العلمية الخاصة بمنسوبي المديرية العامة لحرس الحدود "تنمية المهارات الاستراتيجية للقادة"، كلية التربية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.

٥٩. اللوزي، موسى. (٢٠٠٢). التنمية الإدارية، دار وائل للنشر، عمان.

٦٠. لوين، كيث، وكابلود، فرانسواز. (٢٠٠١). « تمويل تطوير التعليم الثانوي في البلدان النامية»، مستقبليات، المجلد ٣١، العدد ١، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، مارس .

٦١. ماهر، أحمد. (٢٠٠٣). ماهر، السلوك التنظيمي– مدخل بناء المهارات، الإسكندرية: الدار الجامعية.

٦٢. متولي، فؤاد بسيونى. (١٩٩٠). التربية ومشكلة التخطيط (رؤية عصرية لفحص مشكلات المجتمع وعلاقتها بالتربية)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٦٣. محمد، عبد القوي عبد الغني. (٢٠١٤). دراسات في تاريخ التربية الإسلامية، العصر النبوي والخلافة الراشدة، القاهرة، دار الفكر العربي.

٦٤. المربع، صالح بن سعد. (٢٠١٣). التخطيط الاستراتيجي طريق لتطوير المستقبل، مجلة الأمن والحياة، العدد ٣٧٧، سبتمبر.

٦٥. المسيري، نجوى حسين. (٢٠٠٢).: فلسفة التعليم الثانوي وتطوره « للدراسة مقارنة بين كل من مصر والولايات المتحدة الأمريكية »، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسـات والبحـوث التربوية، جامعة القاهرة.

٦٦. مصطفى، يوسف عبد المعطى. (٢٠٠٣). مصطفى: تصور مقترح لإدارة أداء المعلم في مصر على ضوء خبرة المملكة المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٢٢، جـ ثاني، ديسمبر.

٦٧. مطاوع، إبراهيم عصمت وأمينة أحمد حسن (١٤٠٩هـ-١٩٨٩م) الأصول الإدارية للتربية ط٢ جدة دار الشروق.

٦٨. المقلي، عمر أحمد عثمان. (٢٠٠٢). مبادئ الإدارة، الخرطوم، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة.

٦٩. المنصور، خالد محمد. (٢٠٠٨). دور المشرف التربوي في تنمية الكفاءة المهنية لمعلمي الصفوف الأولية بمحافظة عنيزة من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٧٠. منظومة قيادة الأداء المدرسي. (١٤٣٨هـ). منظومة قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي. وزارة التعليم- الإدارة العامة للإشراف التربوي.

٧١. ميني، أوليفية دوهاميل وايف. (١٩٩٦). مينى: المعجم الدستوري، ترجمة منصور القاضي، بيروت (لبنان)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر .

٧٢. النجار، ليلى أحمد. (٢٠٠٥). سبل تطوير أساليب متابعة المشرفين التربويين للمعلمين، مجلة رسالة التربية، مسقط، وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، العدد (١٠).

٧٣. نصر، محمد يوسف مرسي. (٢٠١٤) المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية القرآن الكريم للقراءات وعلومها، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٥٩، الجزء الأول، يوليو.

٧٤. النمر، سعود محمد، وآخرون. (١٤٢٢هـ). الإدارة العامة: الأسس والوظائف. ط٥، الرياض: مكتبة الشقري.

٧٥. نور الهادي، محمد يوسف الشيخ. (٢٠١٥). أثر التنظيم الإداري على أداء العاملين دراسة حالة شركة دانفوديو للمقاولات والطرق والجسور في الفترة ٢٠٠٨م – ٢٠١٢م، مجلة جامعة بخت الرضا العلمية، العدد الرابع عشر، مارس ٢٠١٥م.

٧٦. وزارة المعارف.(١٣٩٠هـ). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض.

٧٧. الوهيبي، عبير حمد. (٢٠١١م). واقع التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

٧٨. اليونسكو. (٢٠٠٤). التقرير الختامي لمؤتمر التربية الدولي: الدورة السابعة والأربعون، ٨-١١ سبتمبر جنيف: وثيقة غير منشورة، باللغتين العربية والإنجليزية.

79. Jeermy J. Foster. (2002). Data Analysis، using (SPSS) for Windows، London. T he Cromwell Press LTD.

80. Jerald Greenberg & Robert A. Baron، " Behavior in Organizations، Understanding and Managing the Human Side of Work "، seventh Edition، (United States of America: Hall International، Inc.، 2000)، p.4.

81. Jerald Greenberg، " Managing Behavior in Organizations، Science in Service to

82. John A.، Wanger III & John R.، Hollenbeck، " Organizational Behavior، Securing Competitive Advantage") ،United State Of America، Hall International، Inc، 1998)، P.4 .

83. Johnson، R.$moulden، R.(2011). Acorrelational study of exlracurricular involvement and homework performance of third grade students'. Online subbission.

84. Kumar، B. Pavan & Vijai N Giri (2009). Effects of Age and Experience on Job Satisfaction and Organizational Commitment، The Icfai (Institute of Chartered Financial Analysts of India) University Journal of Organizational Behavior، Vol. VIII، No. 1، pp. 28-36.

85. Kürad، Yilmaz. (2010). Secondary Public School Teachers' Perceptions about Organizational Justice، Educational Sciences: Theory & Practice، vol 10-1: 605-616.

86. Mannarino، B.) 2011). The Role Of Online Professional Development Opportunities For Teachers In Western Pennsylvania Public School Districts. (Unpublished doctoral thesis). University of Pittsburgh، Pennsylvania، U.S.A.

87. Practice"، (New Jersey: Prentice Hall، Inc.، 1999)، P.1.

88. Richard M.، Hodgetts، " Modern Human Relations at Work "، seventh Edition، (United

89. Robert P.، Vecchio، " Organizational Behavior-Core Concepts "، Fourth Edition، (United States of America: Harcourt، Inc.، 2000)، P.6.

90. States of America: Harcourt Brace College Publishers، 1999)، P.69.

91. Wenceslaus، O.(2009). Principals' Planning Styles as a Correlate of Teachers' Classroom Task Performance in Secondary Schools in Anambra State، Nigeria. International Journal of Educational Administration، Volume 1 Number 1 (2009)، pp. 83-92.

92. Zechlin، L. Strategic Planning in Higher Education، International Encyclopedia of Education (Third Edition)، 2010، P. 260.