

واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم

يحيى محمد نادر نجار* أ. د عيسى علي**

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظرهم، وتكون مجتمع الدراسة من (286) مديراً ومديرة، وتكونت عينة الدراسة من (80) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة لقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم وهي عبارة عن استبانة تتكون من خمسة مجالات تشتمل على (38) فقرة، وتم التأكد من صدق الأداة بعرضها على المحكمين، ومن ثباتها باستخراج معامل الثبات، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (0.80)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) لمعرفة الفروق بين الجنسين واختبار تحليل التباين الأحادي لمتغيرات سنوات الخدمة والمؤهل العلمي، وأسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي جاءت بدرجة

* طالب دكتوراه - قسم التربية المقارنة - كلية التربية - جامعة دمشق.

** أستاذ - قسم التربية المقارنة - كلية التربية - جامعة دمشق.

متوسطة من وجهة نظرهم وكان ترتيب مجالات الدراسة وفق الآتي: (المناهج وطرائق التدريس - شؤون التلاميذ - شؤون المعلمين والعاملين - التمويل - المرافق المدرسية). كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير (الجنس) وكانت الفروق لصالح الذكور. ولم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي - سنوات الخدمة).

الكلمات المفتاحية: الممارسة - الإدارة المدرسية - الإدارة المدرسية الذاتية.

The reality of the practice of school self-management among the principals of the first stage of basic education from their point of view

Yahya Mohammed
Nader Najjar*

Prof. Issa Ali**

Abstract

This study aimed to reveal the reality of the practice of self-school management among the principals of the first cycle of basic education from their point of view in the city of Damascus. By developing a tool to measure the reality of school self-management practice among school principals from their point of view, which is a questionnaire consisting of five areas that include (38) paragraphs. 0.80), and to answer study questions Arithmetic averages and standard deviations and a test (T) were extracted to find the differences between the sexes and a test for mono-variance analysis of the variables of years of experience and the educational qualification, and the results of the study resulted in the following: The order of the fields of study was according to the following

*PhD student in the Department of Comparative Education.

**Professor in the Department of Comparative Education

order: (curricula and teaching methods - students affairs - teachers and workers affairs - funding - school facilities).

There were statistically significant differences in the average degrees of responses of the sample individuals according to the variable (gender) and was a thousand Rights in favor of males. And the absence of statistically significant differences in the average degrees of responses of the sample members according to the variables (and the academic qualification and years of experience).

Key words: practice - school administration - school self-management.

المقدمة:

شكلت التحولات الأخيرة بالقرن الحالي تحديات كبيرة على المجتمع مما أثر على شتى ميادين الحياة المختلفة، لذا أصبح لزاماً على الدول إصلاح أنظمة التعليم فيها، حيث أدت هذه التطورات والتغيرات في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية إلى السعي الجاد للمراجعة الجذرية لأنظمتها التربوية لمواكبة هذه التحديات المعرفية والتكنولوجية والإدارية. وقد أدت هذه المراجعة إلى بروز عدد من المدارس كمدرسة المستقبل والمدرسة الذكية والمدرسة المنتجة والمدرسة الذكية والمدرسة المستقلة والمدرسة الذاتية، ونظراً لهذه التحديات والتغيرات فإنه يتوجب التعبير في المدرسة ومهامها وأدوارها ووظائفها وإدارتها، حيث أصبح المطلوب من الإدارة المدرسية مواكبة هذه التحديات والاستجابة لها من خلال قيامها بوظائف وأدوار جديدة (عابدين، 2002، ص22).

وتعد الإدارة المدرسية ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية التعليمية، ويتوقف عليها نجاح العملية التربوية كونها الإدارة المباشرة المشرفة على التعليم بشكل عام، والمنفذة للسياسات التعليمية التي تخطط لها الإدارات التعليمية العليا، ونتيجة لتعدد مهام مدير المدرسة واختصاصاته، وكثرة الواجبات والمهام الملقاة على عاتقه، لذا ينبغي على المختصين والمسؤولين ذوي العلاقة الاهتمام بالإدارة المدرسية وإعداد القائمين عليها وتدريبهم، حتى تستطيع القيام بواجباتها على أكمل وجه (علي، 2006، ص13).

وبعد مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة من المداخل الإدارية الحديثة، والذي لقي تشجيعاً في ثمانينيات القرن الماضي، وأخذ في التطبيق على نطاق واسع في العقد التالي ويقوم على النظر إلى المدرسة على أنها وحدة إدارية تتمتع بالاستقلال الذاتي، ولها الحق في تصريف شؤونها وتسيير العمل فيها على أساس من اللامركزية في مختلف العمليات

والوظائف الإدارية، وخضوعها في الوقت نفسه للمحاسبة ذاتياً وخارجياً عن طريق هيئات الاعتماد وضمان الجودة التي تحكم جودة مخرجاتها (حجي، 2005، ص 121 - 122) ويعتبر مدخل الإدارة الذاتية من أهم المداخل الحديثة المستخدمة في تحقيق هذا التوجه، حيث ينصب اهتمامها على مديري المدارس من حيث كونهم وحدة إدارية يتمتعون بمزيد من الاستقلالية الذاتية في إدارة شؤونهم المختلفة وتيسير مهامهم على أساس من الشفافية الإدارية (اللامركزية) في كافة نواحي الوظائف الإدارية، وخضوعها في الوقت نفسه للتقييم الداخلي والخارجي، وقد ساعدت على إتاحة الفرص لمشاركة الأفراد العاملين في العمل الإداري وعملية صنع واتخاذ القرار (حسين، 2006، ص 89) إن كل ما ذكر يؤكد على أهمية مدخل الإدارة المدرسية الذاتية، والذي يمنح مدير المدرسة قدراً من الاستقلالية في تصريف شؤونها، واتخاذ قراراتها، ويسهم في تحسينها وتطويرها والنهوض في العملية التعليمية.

أولاً: مشكلة البحث:

انتقد تقرير استراتيجية تطوير التربية العربية واقع الإدارة التربوية في الوطن العربي، حيث يلاحظ الجمود والتعقيد والميل نحو المحافظة على صيغ تشريعية ثابتة لاسيما فيما يتعلق بالتشريعات الإدارية والمالية، كما عد التقرير أن من أهم معوقات التطوير في الوطن العربي سيطرة الإدارات العليا، وعدم اشتراك الإدارات المحلية والجهات والوحدات الصغيرة في عملية اتخاذ القرار التربوي، كما انتقد التقرير مقولة "مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ" وأكد على أن تكون اللامركزية في كل العمليات الإدارية وعلى مبدأ لامركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ (رحمة، 1997، ص 273).

ويتميز النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، بمركزية شديدة، تتجلى في هيمنة السلطات المركزية المتمثلة بوزارة التعليم العالي وجامعاتها ومراكزها التعليمية الأخرى، ووزارة التربية ومديرياتها المركزية، على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها. لكن ثمة اتجاهات للتخفيف من هذه المركزية الشديدة عن طريق السلطات الممنوحة للمحافظات، وعن طريق إقامة إدارة محلية وعن طريق السلطات الواسعة بعض الشيء التي أعطيت لمديريات التربية في المحافظات منذ عام 1959م (علي، 2011، ص87). وقد أوصى المؤتمر العربي الثاني حول التربية المقارنة والإدارة التعليمية المنعقد في القاهرة عام 1994 بضرورة التوسع في الأخذ بالمرکزية الإدارية التعليمية وذلك بالمزيد من تفويض السلطات للإدارات المحلية والمدرسية والمؤسسية الإجرائية (سلامة، 2015، ص6). ومن جانب آخر وفي ضوء ما أكدت عليه المؤتمرات التربوية التي عقدت في سورية مثل المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب الذي أكد على ضرورة إتباع الأساليب المعاصرة في إدارة المدارس (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2010، ص14) ومن خلال عمل الباحث في الميدان التربوي شعر بوجود مشكلة بأن الأساليب الإدارية المتبعة لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تتصف بالمركزية، وهذا بدوره لا يساعد على النهوض بمستوى الإدارة المدرسية وتطلعها إلى المستقبل، بل ذو ينعكس بشكل سلبي على سير العملية التربوية التعليمية، إذ أن أسلوب الإدارة الذاتية للمدرسة تُساعد على تحقيق المرونة والجودة في عمل المدارس التي يُتم إدارتها ذاتياً، وهذا ما دفع الباحث لتسليط الضوء على هذا الموضوع ومعرفة واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية. وتتلخص مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي:

ما واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس السؤال التالي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة) ؟.

ثانياً: أهمية البحث: وتتجلى في النقاط الآتية:

1. أهمية موضوع الإدارة المدرسية الذاتية كاتجاه إداري حديث في العصر الحالي ومواكبة التوجهات العالمية نحو لا مركزية الإدارة وتطبيق مدخل الإدارة المدرسية الذاتية في العديد من الدول.
2. يأتي هذا البحث استجابة لتوجهات وزارة التربية فيما يتعلق بالتوجه نحو اللامركزية، والأخذ بمبادئ الإصلاح والتجديد التربوي، وإحداث التغييرات الإيجابية في التعليم بصفة عامة وفي الإدارة المدرسية بصفة خاصة، من أجل مواكبة التطورات في الميدان التربوي.
3. حاجة المؤسسات التعليمية لهذا النمط من الإدارة بما يسمح بفتح المجال أمام دراسات أخرى تهدف إلى تطوير النظام الإداري من خلال اقتراح استراتيجيات متطورة واتجاهات معاصرة.
4. قد يُفيد في توجيه أنظار المسؤولين والمعنيين في وزارة التربية لأهمية دعم الإدارة الذاتية للمدارس.
5. قلة الدراسات - على حد علم الباحث - التي تناولت الإدارة المدرسية الذاتية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.

6. من المتوقع لهذه الدراسة أن تقدّم صورة واضحة عن واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم في هذه المرحلة في المجالات الآتية: (المناهج وطرائق التدريس - شؤون التلاميذ - شؤون المعلمين والعاملين - المرافق المدرسية - التمويل).

ثالثاً: أهداف البحث:

1. تعرف واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم في هذه المرحلة في المجالات الآتية: (المناهج وطرائق التدريس - شؤون التلاميذ - شؤون المعلمين والعاملين - المرافق المدرسية - التمويل).

2. تعرّف الفروق بين متوسط درجات استجابات مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق حول واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري المدارس من وجهة نظرهم في مدارسهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

3. تقديم بعض المقترحات حول ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

رابعاً: متغيرات البحث: تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

- **المتغيرات المستقلة: وهي:** متغير الجنس وله فئتان ذكر وأنثى، و متغير الخدمة وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات- ما بين 5 و 10 سنوات - أكثر من 10 سنوات)، ومتغير المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (معهد إعداد المعلمين - إجازة جامعية - دراسات عليا).

- **المتغير التابع:** ويتمثل في واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم.

خامساً: فرضيات البحث:

- 1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى لمتغير الجنس.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

سادساً: حدود البحث:

- 1- **الحد مكاني:** تم تطبيق أدوات الدراسة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق.
- 2- **الحد الزمني:** تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020م.
- 3- **الحد البشري:** تم تطبيق أدوات الدراسة على مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

4- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على تعرف واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين في المجالات الآتية: (المناهج وطرائق التدريس - شؤون التلاميذ - شؤون المعلمين والعاملين - المرافق المدرسية - التمويل).

سابعاً: تعريفات البحث الإجرائية:

الممارسة: (Practice): هي مجموعة من الأنشطة والسلوك التي يجب أداؤها في الوظيفة المعينة، ويقصد بها الواجبات والمسؤوليات التي يتضمنها دور الموظف (دحلان، 2010، ص 65) وقد تبني الباحث هذا التعريف كتعريف إجرائي للبحث.

الإدارة المدرسية: (The school administration): جميع الجهود والأنشطة والعمليات من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة التي يقوم به المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي عقلياً وأخلاقياً واجتماعياً ووجدانياً وجسماً لمساعدته على أن يتكيف بنجاح مع المجتمع وتقدمه ويحافظ على بيئته المحيطة به (العجمي، 2000، ص 30). وقد تبني الباحث هذا التعريف كتعريف إجرائي للبحث.

الإدارة المدرسية الذاتية: (School self-management): مدخل إداري معاصر يقوم على اعتبار المدرسة وحدة إدارية مستقلة بذاتها لها حرية التصرف في إدارة شؤونها من خلال التوجه نحو مزيد من اللامركزية في مختلف مجالات العمل بها، مع خضوع المدرسة لنظام فعال من المساءلة عن طريق الحكم على جودة المخرجات التعليمية بها (التلاميذ) (العجمي، 2008، ص 38).

ويعرف الباحث الإدارة المدرسية الذاتية إجرائياً بأنها: مجموعة الأعمال المناطة بمدير المدرسة مع منحه مجموعة من الصلاحيات وسلطة اتخاذ القرار في مجالات المناهج وطرائق التدريس وشؤون التلاميذ وشؤون المعلمين والعاملين ومجال التمويل والمرافق المدرسية دون الرجوع للسلطة العليا بهدف تحسين أداء المدرسة والارتقاء بمستوى العملية التعليمية.

مدير المدرسة (School director): هو "المسؤول مباشرة أمام الإدارة التربوية عن إدارة المدرسة ونظامها وانضباطها، وهو المرجع لجميع العاملين في المدرسة من معلمي الفئة الأولى، ومدرسين، ومدرسين مساعدين، وإداريين، وهو المسؤول عن تحقيق الأهداف بما ينسجم والسياسة التربوية للقطر، وعن مراقبة سير التدريس وأعمال الهيئة التعليمية والتدريسية والمستخدمين، وهو المسؤول عن سلوك التلامذة وتطوير تقدمهم في الدراسة" (وزارة التربية، 2004، ص ص 16-24).

مرحلة التعليم الأساسي (Basic Education): هي "مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية، وتشتمل على حلقتين: الأولى تبدأ من الصف الأول حتى الصف السادس، والثانية تبدأ من الصف السابع وحتى الصف التاسع. (وزارة التربية، 2015، ص 2).

الحلقة الأولى (First cycle): حددت الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً لتقسيم وزارة التربية بالصفوف من الصف الأول وحتى الصف السادس (وزارة التربية، 2015، ص 2).

ثامناً: بعض الدراسات السابقة:

8-1- دراسات عربية:

دراسة (حلاق، 2012)، عنوان الدراسة: "المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي العام في الجمهورية العربية السورية".

هدفت الدراسة إلى تعرف أهمية المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في الإدارة التربوية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر مديري تلك المدارس، وإلى تعرف مدى تحقق تلك المتطلبات على أرض الواقع، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم استبانة مؤلفة من خمسين بنداً، وعالجت الفرضيات أهمية تلك المتطلبات، ومدى تحققها وفقاً لمتغير المؤهل التربوي والعلمي وسنوات الخدمة بالنسبة إلى المديرين، إضافةً إلى متغير المرحلة التعليمية الأساسي أو ثانوي بالنسبة إلى المدرسة، وقد توصلت الدراسة إلى أربعة متطلبات لتحقيق اللامركزية هي: معرفية وتنظيمية ومادية وبشرية، وكانت جميعها ذات أهمية كبيرة، ونسبة تحققها متوسطة من وجهة نظر مديري المدارس ولم تبين النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أهمية المتطلبات تعزى إلى متغيرات الدراسة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى تحقق المتطلبات التنظيمية والمادية تعزى لمتغيرات الدراسة في حين كانت الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المديرين من حملة دبلوم التأهيل التربوي فما فوق فيما يتعلق بمدى تحقق المتطلبات المعرفية والبشرية فقط.

دراسة (البقمي، 2012)، عنوان الدراسة: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة الطائف للإدارة الذاتية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم. هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بالطائف للإدارة الذاتية وبيان دلالة تقديرات المدراء لواقع الإدارة المدرسية الذاتية باختلاف عدد من المتغيرات، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من (117) مديراً ووكيلاً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، توصلت الدراسة إلى أن ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الذاتية من وجهة نظر عينة الدراسة يأتي بدرجة متوسطة، وذلك في المجالات التالية، (تفويض السلطة، والتواصل، والنمو المهني، والمتابعة والمحاسبة)، ولم تظهر فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في مجالات الدراسة تبعاً لمتغيري العمل الحالي، وسنوات الخدمة.

دراسة (الديسبي، 2012)، عنوان الدراسة: الاستقلالية الإدارية للمدرسة وعلاقتها بتحقيق الجودة التعليمية. هدفت الدراسة إلى التعرف على أهمية وأهداف مدخل الاستقلالية للمدرسة وأهم متطلبات تحقيق الاستقلالية الإدارية للمدرسة وتحديد علاقة مدخل الاستقلالية الإدارية للمدرسة بجودة التعليم في مصر، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع البيانات اللازمة عن طريق الاستبانة، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أنه يلزم لاستقلال إدارة المدرسة توفر عدد من المتطلبات التشريعية والإدارية والمالية والمهنية والمجتمعية والثقافية، كما أن توفير متطلبات استقلال إدارة المدرسة يعمل على دعم وتحقيق المشاركة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع المحلي، تعد التنمية المهنية لكافة العاملين بالمدرسة وجميع أعضاء المجالس المدرسية من أهم أسس ومبادئ تحقيق الاستقلالية الإدارية للمدارس.

دراسة (سليمان، 2011)، عنوان الدراسة: الإدارة الذاتية مدخل لتحقيق الجودة الشاملة بالمدارس المصرية. هدفت إلى التعرف على العناصر الأساسية لنجاح الإدارة الذاتية للمدارس المصرية واقتراح أهم أساليب تفعيل الإدارة الذاتية لتحقيق الجودة الشاملة بالمدارس المصرية، واستخدمت لتحقيق ذلك المنهج الوصفي وكانت الأداة المستخدمة الاستبانة، وأهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة انه يمكن تحقيق الجودة الشاملة من خلال عدة عوامل من أهمها تطبيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة حيث تصبح المدرسة هي وحدة التحكم الذاتي الأساسية ولها القدرة على حل مشكلاتها الخاصة بها وتنمية التعاون وتوزيع المسؤوليات بين العاملين متمتعة بالاستقلالية المقرونة بالمساءلة.

دراسة (عواد وآخرون، 2011)، عنوان الدراسة: مدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين. هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين من وجهة نظر أفراد العينة والبالغ عددهم (1398) فرداً منهم (938) معلماً يعملون في (60) مدرسة تمثل الجيل الأول والثاني من المدارس المدارة ذاتياً و (40) مديراً و (420) معلماً تم اختيارهم بطريقة الطبقة العشوائية ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (53) فقرة موزعة على (3) مجالات،. ونتج عن الدراسة أن درجة فاعلية المدارس المدارة ذاتياً في فلسطين كانت مرتفعة ووجود فروق بين تقديرات أفراد العينة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغيرات المسمى الوظيفي، الجنس، المنطقة الجغرافية، جيل المدرسة. في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة في الإدارة الذاتية.

دراسة (الفياض، 2011)، عنوان الدراسة: واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرات والمعلمات. حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الإدارة الذاتية ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر المديرات والمعلمات في التعليم العام بمدينة الرياض وصياغة بعض المقترحات التي تسهم في تطوير عملية تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي في الدراسة، واشتملت العينة على مديرات المدارس المتوسطة والثانوية وشملت جميع أفراد مجتمع الدراسة (30) مديرة، وشملت عينة المعلمات (254) معلمة، هذا واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، توصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المديرات والمعلمات جاء بدرجة متوسطة، كما ثبت وجود معوقات كثيرة تحول دون تطبيق الإدارة الذاتية. وأن من أبرز المقترحات لتطوير تطبيق الإدارة الذاتية زيادة الصلاحيات الممنوحة للمدرسة بحيث تتعادل مع حجم المسؤولية الملقاة

على المدرسة، إضافة إلى ضرورة تدريب مديرات المدارس على ممارسة عملية تفويض السلطة على المستوى المدرسي.

دراسة (جبري والشمري، 2009)، عنوان الدراسة: درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية. وتهدف إلى التعرف على درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض وبيان الفروق في استجابات أفراد العينة حسب المتغيرات، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وتمثل المجتمع من القادة التربويين وهم وكلاء وزارة التربية والتعليم في المملكة (7) وكلاء وكذلك جميع مديري المدارس ومديراتها بمنطقة الرياض (169 مديراً، و138 مديرةً)، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة الشخصية كأدوات للدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين (مديري المدارس ومديراتها) بمنطقة الرياض كان بدرجة كبيرة، ودرجة إمكانية التطبيق عند وكلاء الوزارة كانت كبيرة.

8-2- الدراسات الأجنبية:

دراسة بوثا (Botha, 2011) عنوان الدراسة:

Environmental factors for assessing the impact of school self-management on the effectiveness (quality) of schools

العوامل البيئية الخاصة بتقييم تأثير الإدارة الذاتية للمدارس على فاعلية (جودة) المدارس. كان الهدف الرئيسي من الدراسة هو مناقشة بعض العوامل البيئية التي قد يكون لها دور في تقييم فاعلية المدارس (فاعلية الأداء داخل المدارس) (جودة المدارس)، طبقت الدراسة في مدينة لوس انجلوس بالولايات المتحدة، واستخدمت الاستمارة كأداة للدراسة، بلغ أفراد العينة التي طبقت عليها الدراسة (534)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي القصصي والذي

يعتمد على الدراسات الأدبية، توصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها أنه يجب أن يشتمل اتجاه تقييم أو تقدير الإدارة الذاتية للمدارس وجودة هذه المدارس على الخصائص الرئيسية الآتية: يجب أن يساعد المدرسة على التكيف مع المحيط الداخلي الخارجي لها عن طريق تحقيق الحد الأقصى من المعايير الخاصة بجودة المدارس الذي يستدل عليه من خلال سبعة مؤشرات مختلفة لفاعلية المدارس، كما يجب أن يعتمد على مبادئ إدارة عميقة والتي تتضمن: بحث بيئي، تخطيط منظم، وإدارة وهيئة مناسبة، وتقييم مبني على الاستنتاج، وقيادة ومشاركة، يجب أن يكون قادراً على معرفة تأثير المعايير الثلاثة لتقييم فريق إدارة المدارس، مدى تماسك الفريق وتأثير فاعلية أداء هذا الفريق على نتائج الإدارة الذاتية للمدارس وجودة هذه المدارس.

دراسة شينغ (Cheng, 2011) عنوان الدراسة:

Principals and Teachers' perceptions of School policy as a key element of School-Based Management in Hong Kong primary schools.

تصورات المديرين والمدرسين لسياسة المدرسة كعنصر رئيسي للإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الابتدائية في هونغ كونج.

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى فعالية تطبيق سياسة المدرسة في تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الابتدائية في هونغ كونج، واعتمدت الدراسة أسلوب دراسة الحالة وكذلك أسلوب المقابلة، واشتملت العينة على (9) مدارس ابتدائية طبق فيها أسلوب دراسة الحالة، وعلى (9) مديرين و(9) مدرسين طبق عليهم أسلوب المقابلات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن سياسة المدرسة يجب أن تتطور بشكل واضح من أجل ضمان التطبيق الناجح للإدارة الذاتية للمدرسة في المدارس الابتدائية، وإن معظم المدارس تستخدم يوماً للتمهية المهنية للموظفين، من أجل جعل المديرين والمدرسين يدركون الأهداف الطويلة المدى والقصيرة المدى للمدرسة، وكذلك أهداف

الخطة السنوية لها، ويقومون بدعم تلك الأهداف وخطط تنميتها، وبالتالي تتمكن المدرسة من تطبيق سياستها بشكل أكثر عملية.

دراسة كاتري (Khatttri,2010)عنوان الدراسة:

The Effects Of School-Based Management in the Philippines: An Initial Assessment Using Administrative Data,

تأثيرات الإدارة الذاتية للمدارس في الفلبين تقديرات أولية باستخدام معلومات خاصة بالإدارة.

وكان الهدف هو محاولة تقييم تأثيرات الإدارة الذاتية للمدارس على التحصيل الدراسي لدى الطلاب بالفلبين من خلال استخدام معلومات خاصة بالإدارة في جميع المدارس العامة في (23) من القطاعات المدرسية بالمرحلة الثالثة لعام 2005/2003. كما حاولت الدراسة معرفة ما إذا كانت المدارس التي تتم بها الإصلاحات الخاصة بعملية الإدارة الذاتية بصورة مبكرة (والتي تتضمن التدريب على الإدارة الذاتية وإدارة رؤوس الأموال التي تنفق على هذه العملية) تحقق نتائج أعلى في الاختبار من تلك المدارس التي لم تتم بها هذه التدخلات، واستخدم المنهج التحليلي في الدراسة من خلال المسح الاجتماعي . أما أداة الدراسة فتتمثل بالنتائج العامة للاختبار المركب على مستوى المدرسة و نتائج الاختبار في ثلاث فروع مختلفة و هي اللغة الإنجليزية و الرياضيات و العلوم، أما عينة الدراسة فهي طلاب المرحلة الثالثة من (23) من القطاعات المدرسية. أما نتائج الدراسة فقد كانت تأكيد التأثير الايجابي للإدارة الذاتية للمدارس، وانعكاسه على متوسط نتائج اختبار التحصيل الدراسي في القطاعات المدرسية بالفلبين، كما قدمت الدراسة ملحقاً أولياً عن إمكانية تحقيق الإدارة الذاتية للمدارس في شرق فسيا استناداً إلى المعلومات الخاصة بالإدارة المطروحة بهذا الصدد.

تاسعاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعرف على منهج البحث وخطواته ومعرفة ما يمكن استخدامه من أدوات في البحث وزودت هذه الدراسات الباحث بمجموعة من المراجع والمصادر التي شكلت قاعدة للانطلاق بالبحث والاستفادة من الجانب النظري والعملي في الدراسات السابقة.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها موضوع الإدارة الذاتية، كما تتفق من حيث المنهج مع بعض الدراسات السابقة في الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في إجراء الدراسة في حين استخدمت دراستا (البقمي، 2012)، و(الفياض، 2011) المنهج الوصفي المسحي واعتمدت دراسة (Botha, 2011) على المنهج الوصفي والقصصي، ومن حيث الأدوات استخدمت جميع الدراسات السابقة الاستبانة أداة للدراسة واختلفت مع دراسة (Cheng, 2011) التي استخدمت دراسة الحالة والمقابلة، ومن حيث عينة الدراسة اتفقت الدراسة الحالية في تناولها عينة المديرين مع دراسات كل من (حلاق، 2012)، ودراسة (البقمي، 2012) التي اعتمدت في عينتها على مديري المدارس وكلاءها، واعتمدت دراستا (عواد وآخرون، 2011) و (الفياض، 2011) على عينة المديرين والمعلمين، واعتمدت دراسة (جبري والشمري، 2009) على عينة من وكلاء وزارة التربية والتعليم والمديرين.

وتتميز الدراسة الحالية عما سبق من الدراسات في تناولها واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وهذا الجانب لم يتم بحثه - على حد علم الباحث - في مدارس التعليم الأساسي في سورية.

الجانب النظري:

يعد اتجاه الإدارة الذاتية من أهم المداخل المستخدمة لتحقيق التوجه نحو اللامركزية كاستراتيجية أساسية لصنع القرارات بحرية واستقلال ومشاركة جميع الأطراف , وقد أثر هذا الاتجاه على نظم التعليم وإدارته بصفه عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة، وقد اتضح ذلك من خلال توجه العديد من الدول نحو اللامركزية في إدارة التعليم بهدف إصلاحه. وتمثل عملية تحسين المدرسة أهمية كبرى لهيئات التعليم وصناع السياسة والمدراء والمعلمين فهم يريدون إصلاح أنظمة التعليم الحالية، ففي العديد من أنظمة التعليم يوجد اعتراف بأن الإدارة الذاتية للمدرسة تحسن التعليم ونوعيته، لذا عملت العديد من الدول على إقرارها لما لها من إمكانيات خلق مدارس أفضل (نصر، 2008، ص56) وإن مفهوم الإدارة الذاتية المدرسية تطور من خلال دروس تم تعلمها من التجارة والصناعة، فقد وجد أن تحويل بعض السلطات في صنع القرار إلى المستويات الدنيا في المؤسسة، زاد من الرضا الذاتي والوظيفي لدى العمال، كما أن التحول من السلطة المركزية إلى اللامركزية كان يلائم المؤسسات التي كان العمل فيها معقداً، ويتطلب تشكيل فرق، والعمل في بيئة سريعة التغيير، أكثر من غيرها من المؤسسات (Banicky, 2000, p22)، لذلك اعتبر نظام اللامركزية في الإدارة أسلوباً يلائم المدارس، نظراً لتشابه ظروف العمال مع ظروف عمل المعلمين في المدارس، وبعكس جميع المحاولات التي أجريت في الماضي للتحول إلى اللامركزية، والتي كانت تؤدي إلى التحول إلى شكل من أشكال البيروقراطية.

9-1- مفهوم الإدارة الذاتية:

تم تناول العديد من المسميات لمفهوم الإدارة الذاتية للمدارس، من أبرزها: الإدارة المحلية للمدارس، كما أطلق عليها مدارس الحكم الذاتي، والمدارس المدارة ذاتياً، والإدارة من خلال المدرسة.

يصعب تعريف الإدارة الذاتية للمدرسة بصورة واضحة، حيث لا يوجد تعريف محدد، ومع ذلك فهناك بعض التعريفات التي يمكن اعتبارها تحولاً تاماً في مسؤوليات صنع القرار، وتفويض الإدارة العليا ممثلة في وزارة التربية والتعليم السلطة الكاملة للمدرسة في إدارة نفسها من موقع العمل، وتشتمل أيضاً على قدرة فريق العمل في المدرسة على تنفيذ تلك المسؤوليات (حسين، 2006، ص13)

كما عرفها ديفد David على أنها طريقة صياغة مهام الإدارة المدرسية وفق ظروف المدرسة ذاتها وسماتها واحتياجاتها وبذلك يصبح أعضاء مجلس المدرسة أكثر استقلالية ومسؤولية في توظيف الموارد المتاحة لحل المشكلات وتفعيل الأنشطة التربوية الفاعلة لتطوير المدرسة على المدى البعيد (العجمي، 2008، ص129)

وعرفها تشنج Cheng بأنها عملية تتضمن مجموعة من الأنشطة والآليات المخططة والمنظمة التي ينفذها كافة العاملين بالمدرسة لتحسين العمليات التعليمية والتنظيمية لحل مشكلات المدرسة ولتفعيل دور العاملين فيها من أجل أداء أفضل (العجمي، 2008، ص129).

9-2- أهداف الإدارة الذاتية والدافع لتطبيقها:

للإدارة الذاتية أهداف يمكن تناولها على النحو التالي:

أهداف تنظيمية وإدارية: وتعني إعادة تشكيل الهيكل التنظيمي بالطريقة التي تضمن للعاملين فيها المشاركة في إدارتها. ويراعى عند إعداد الهيكل التنظيمي أن يمر بعدة مراحل منها:

- تحديد الأهداف الرئيسية والأهداف الفرعية للمدرسة.
- تحديد النشاطات الواجب القيام بها لتحقيق الأهداف الرئيسية والفرعية.

- إسناد المهام إلى أفراد مؤهلين مناسبين مع إعطائهم الصلاحيات والسلطات التي تمكنهم من أداء مهماتهم بكفاءة وفاعلية.
- تحديد علاقات السلطة والمسؤولية بين مختلف الوحدات التنظيمية للقضاء على التداخل والازدواجية في العمل (عطوي، 2014، ص138).
- أهداف تعليمية وثقافية:** وهي تغيير ثقافة المدرسة بشكل إيجابي يضمن التفاعل البناء بين المدير والموظفين والطلاب والمجتمع المحلي. وأشار الباحثون إلى إمكانية استخدام أساليب لتحقيق ذلك هما:

- التغيير من الأعلى إلى الأسفل وبيدأ التغيير هنا من المدير أولاً.
- التغيير من الأسفل إلى الأعلى وبيدأ التغيير بمشاركة العاملين (الحري، 2011، ص54).

أهداف معنوية واجتماعية: ويتضمن ذلك:

- أ- توفير العناية الكاملة لجميع التلاميذ بما يحقق لهم التفوق والإبداع.
- ب- توضيح التعليمات الخاصة بهم بمختلف الوسائل المتاحة وخاصة تعليمات.
- ت- تمتين الروابط والعلاقة بين مدير المدرسة والموظفين. ويظهر دور المدير.
- ج- تقوية العلاقة بين مدير المدرسة مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور. (عطوي، 2015، ص247).

9-3- سمات الإدارة الذاتية وخصائصها:

أصبح ينظر للإدارة الذاتية للمدرسة بأنها: عملية تشاركية تعاونية بين العاملين بالمدرسة من المدير والمعلمين والعاملين والمعاونين والطلبة، فضلاً عن أعضاء المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة وأولياء الأمور، لصناعة قرارات لا مركزية على مستوى المدرسة وبخاصة المرتبطة بالأدوار الوظيفية للمدرسة التي تستهدف تحسين الظروف

وغيرها، وذلك من خلال المسؤولية المناسبة، والمساءلة المناسبة، لذا فإن هنالك ثمة أسس خمسة يجب أن تقوم عليها الإدارة المدرسية الذاتية، ضماناً لتحقيق ما لها من أهداف ألا وهي المشاركة في صناعة القرار، ومركزية السلطة، والمساءلة عن النتائج، تحسين ظروف تعليم الطلبة، والتنمية المهنية المتواصلة لكافة العاملين وجميع أعضاء المجالس المدرسية (الدوسري، 2005، ص32).

الأمر الذي يجعل الاتجاه نحو الإدارة المدرسية الذاتية من الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية وأداة من أدوات الإصلاح التربوي للتعليم، والتوجه إلى اللامركزية في التعليم يمكن من إعطاء المدير المزيد من الصلاحيات والإمكانيات التي تسمح له قيادة مدرسته بصورة أفضل وفقاً لما يراه مناسباً لاحتياجات المدرسة ومتوافقاً مع المجتمع المحلي، ومن أبرز ما تمتاز به هذه الإدارة كما ذكرها سعد (2009) كالاتي:

1- تعد نوعاً من الإصلاح الإداري في مجال الإدارة المدرسية، تقوم على مبدأ المشاركة والحرية واللامركزية، إذ تجري اتخاذ القرارات الأقرب إلى حل المشكلات.

2- تعد بمنزلة الاستراتيجية التي تقوم برسم السياسات ووضع الأهداف وتصميم خطط وبرامج العمل المدرسي والإبداع فيها لتلبية احتياجات الطلاب، وتنفيذها من قبل المجالس الإدارية بالمدرسة.

3- تستطيع بما تتمتع به من حرية واستقلالية أن تكون وحدة تنظيمية مستقلة بذاتها تمولياً وإدارياً ووحدة صنع القرار التربوي واتخاذ.

4- تقوم بإجراء تحليلات شاملة ومتراصة، تتضمن عمليات تقييم الأداء للفرد والمجموعة ككل، بهدف إحكام الضبط وتحسين الأداء المدرسي وتحسينه بشكل عام.

5- تتخذ من اللامركزية نمطاً إجرائياً في صنع قراراتها، التي تقوم على أساس مبدأ المشاركة ومنح السلطة للمعلمين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في صنع القرارات التربوية بالمدرسة.

6- تكسب المدير الشرعية في اتخاذ القرارات، وتطبيق مبدأ المساواة، وتسمح بحسن إدارة الوقت واستثماره، وتؤدي إلى خلق مناخ تعليمي صحي مليء بالثقة والاحترام المتبادل بين العاملين في المدرسة.

7- إتاحة الفرصة لتطبيق السياسات والبرامج التعليمية فيها بسهولة لوجود المرونة الإدارية وتقليل السلطات الفردية وتفويض الصلاحيات وتنمية روح التعاون بين العاملين في المجتمع المدرسي. (سعد، 2009، ص 23).

9-4- مبادئ وأسس الإدارة الذاتية:

لتحقيق الإدارة الذاتية وأهدافها فلا بد من مبادئ وأسس تقوم عليها هذه الإدارة ومن أهمها كما ذكرها العجمي (2008) ما يلي:

1- المشاركة في عملية صنع القرار:

تعد الأساس الأول لضمان تفعيل مدخل الإدارة الذاتية، حيث تضمن الشعور بالملكية الجماعية والالتزام لجميع العاملين في المجتمع المدرسي، ويشترك أولياء الأمور وبعض أفراد المجتمع المحلي ومؤسساته مدير المدرسة ومعلميها وممثلين عن تلاميذها في عملية صناعة القرارات المؤسسة لحسن سير لعمل وضبط النظام داخل المدرسة.

2- لا مركزية السلطة:

إن التطبيق الفعال لمبدأ اللامركزية داخل المجتمع المدرسي يتطلب الكثير من إدارة المدرسة الرغبة في نقل بعض السلطات والتفويض فيها والمرونة في تطبيق التشريعات التربوية المنظمة داخل المجتمع المدرسي، وتفويض في اتخاذ القرارات التي تضمن حسن

سير العمل وجودة الأداء ومشاركة في تحمل المسؤولية، كل هذا مع مراعاة الأسس العامة لسياسة الوزارة.

3-المساءلة عن النتائج:

تعد المساءلة عن النتائج من أهم المبادئ التي تقوم عليها الإدارة الذاتية وخاصة في مجال عملية صنع القرار، حيث ينظر للمساءلة باعتبارها حق من حقوق المواطن تجاه المدير كأحد الضمانات الأساسية لتعزيز الديمقراطية وتكريسها على صعيد المجتمع، ويعمل المدير على صياغة بعض المعايير التي توضع على أساسها مقاييس الأداء وكيفية الوفاء بها وتسجيل وتلخيص البيانات والنشاطات والأحداث التعليمية بهدف إنتاج معلومات كمية تسهم بدورها في تقييم وتحديد المركز التربوي للمدرسة في نهاية العام.

4-تحسين ظروف الطلبة:

إذ تسعى المدرسة المطبقة لنظام الإدارة الذاتية لتوجيه أغلب فعاليتها ونشاطاتها حول تعليم التلاميذ والتدريس الفعال لهم، إذ المعلم الفعال يسعى جاهداً بأسلوب بناء نحو تخطيط أعماله داخل الصف ضماناً لتحفيز تلاميذه وانضباطهم وهما سبيل جودتهم فتكون النتيجة تعليم التلاميذ بشكل أحسن، وكذلك تسعى المدارس المطبقة للإدارة الذاتية على حصول الاتفاق بين كافة المتعاملين مع المدرسة من تلاميذ وأولياء أمور وعاملين بالمدرسة على قواعد حفظ النظام والانضباط المدرسي ومشاركتهم في إعدادها بأسلوب مبسط ومن ثم يسهل تفعيلها وتنفيذها بيسر ونظام.

5-التنمية المهنية المتواصلة:

لضمان تحقيق وتفعيل مبدأ التنمية المهنية المتواصلة لكافة العاملين ولأعضاء المجالس المدرسية، ومن ثم تحقيق مدخل الإدارة الذاتية للمدرسة لأهدافها. هناك مجموعة من الخطوات لابد أنها تتمثل في قيام مجلس إدارة المدرسة بتحديد الاحتياجات

التدريسية لهؤلاء العاملين بالمدرسة من معلمين وإداريين ومساعدین مع شمول برامج التنمية المهنية لجميع الكوادر العاملة بالمدرسة وإتاحة الفرصة للمدرسة لتنظيم هذه البرامج وتعزيز التعاون ما بين المدرسة والجامعة ومراكز التدريب لإعداد وتنفيذ تلك البرامج. (العجمي، 2008، ص56).

9-5- فوائد تطبيق الإدارة الذاتية:

تحقق الإدارة الذاتية المكتسبة مبادئها من قبل مدير المدرسة العديد من الفوائد ويمكن توضيحها على النحو الآتي:

- 1- الاستفادة من الطاقات والإمكانيات والمهارات الكامنة لديها، والتي تتطور بكفاءة وفاعلية إذا ما استثمر لها في رفع الكفاءة والأداء العالي.
- 2- تحديد الرضا النفسي بالإنجازات المحققة على الصعيدين الشخصي والعملية.
- 3- النجاح في إحداث توازن بين متطلبات العمل ومتطلبات الأسرة والمجتمع، وكذلك التوازن بين حب العمل والراحة.
- 4- إكساب مدير المدرسة مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات بالأسلوب العلمي.
- 5- إعادة تقييم الوجهة التي يصبو إليها مدير المدرسة وكيفية الوصول إليها.
- 6- إكساب الثقة بالنفس وفن التعامل مع الشخصيات المختلفة والقدرة على الاتصال مع الآخرين سواء في المدرسة أو المجتمع الخارجي.
- 7- استغلال الوقت من خلال الاستعانة بالتقنيات الحديثة كالحاسوب والانترنت وغيره واستثماره فيما يقرب من تحقيق الأهداف والآمال.

8- اكتساب العديد من المهارات مثل القدرة على التخطيط ومهارة ترتيب المهام حسب الأولوية والأهمية، ومهارة التعلم الذاتي وزيادة المعارف والتطوير الذاتي. (عبد، 2008، ص65).

9-6- معوقات تطبيق الإدارة الذاتية:

لا شك أن لكل عمل العديد من المعوقات التي تواجهه وتحد من دوره ومن المعوقات التي يمكن أن تكون سبباً في عدم تطبيق مبادئ الإدارة الذاتية ما يلي:

- 1- عدم تحديد الأهداف بدقة ووضوح وبالتالي التخطيط في أداء المهام.
- 2- خلط الأولويات وتنفيذ الأعمال على حسب ما هو عاجل وغير مهم، وليس على حسب ما هو مهم وليس عاجل.
- 3- إضاعة الوقت أو عدم القدرة على حسن إدارته، فيما يساعد على تشتيت الجهود الرامية إلى تحقيق الأهداف والغايات.
- 4- التوقف عن الاطلاع وعدم متابعة ما استجد من معارف وعلوم في شتى الميادين.
- 5- العمل على تنفيذ التعاميم والنشرات وفق الأنظمة واللوائح دون وضع لمسات إبداعية عليها.
- 6- ضياع الأوقات والطاقات في غير ما فائدة تذكر.
- 7- القيام بنصف المهام المخطط لها سلفاً، وهذا عنوان عدم الإتقان. (الشمري، 2008، ص9).

عاشراً: إجراءات الدراسة الميدانية:

10-1- منهج البحث: اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد من أفضل المناهج التي تتناسب وطبيعة البحث، إذ يقوم على وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها في بيئة معينة، وتهتم بدراسة آراء فئة معينة في قضية محددة، ومن ثم تحليلها، ويستفاد منها على نحو أساس في دراسات تربوية لها علاقة بالمجال التعليمي عن طريق استبيان أو مقابلة أو ملاحظة.

10-2- مجتمع البحث وعينه: تكون مجتمع البحث من جميع مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق والبالغ عددهم 286 مديراً ومديرة في العام الدراسي 2019/2020م حسب إحصائيات التعليم الأساسي في مديرية تربية دمشق، وتكونت عينة الدراسة من (80) مديراً ومديرة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول (1) توزع عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات المستقلة الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

الجدول (1): يبين توزع عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات المستقلة:

المتغير المستقل	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	24	30%
	أنثى	56	70%
	المجموع	80	100%
المؤهل العلمي	معهد إعداد المعلمين	12	15%
	إجازة جامعية	54	67%
	دراسات عليا	14	18%
	المجموع	80	100%
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	12	15%
	بين 5 - 10 سنوات	40	50%
	أكثر من 10 سنوات	28	35%
	المجموع	80	100%

10-3- أداة البحث: يهدف هذا البحث إلى الوقوف على واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم في مدارس هذه المرحلة ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء استبانة اعتماداً على الأدبيات المختلفة والدراسات، حيث أطلع الباحث على الأدب التربوي بالإدارة المدرسية الذاتية ووضع أبرز مجالات ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لمديري المدارس في مدارسهم، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من 38 عبارة موزعة على خمس مجالات وهي: (المناهج وطرائق التدريس - شؤون التلاميذ - شؤون المعلمين والعاملين - المرافق المدرسية - التمويل).

10-4- صدق أداة الاستبانة: تم التحقق من صدق الاستبانة وفق طريقتين:

10-4-1 صدق المحتوى:

عرض الباحث الاستبانة على (9) محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية والفنية في كلية التربية بجامعة دمشق من أقسام مختلفة من ذوي الخدمة والاختصاص في موضوع الأداة، وذلك للحكم على مدى ملائمة عبارات الاستبانة، حيث قام الباحث بتعديل بعض العبارات وإضافة عبارات جديدة بناء على طلب السادة المحكمين.

الدراسة الاستطلاعية:

بعد ذلك طبقت أداة البحث على عينة استطلاعية مؤلفة من (15) مديراً من مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق، وهي غير العينة الأساسية. وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات الاستبانة، ووضوح بنودها، وسهولة فهمها وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للاستبانة وحساب صدق وثبات الاستبانة، وقد كانت بنود كل من الاستبانة وتعليماتها واضحة، ولم يتم إجراء أي تعديل عليها.

10-4-2- الصدق البنوي: تم التحقق من الصدق البنوي للاستبانة من خلال دراسة الاتساق الداخلي لها وحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المجالات مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (2): معاملات ارتباط المجالات مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة

الدرجة الكلية	5-مجال التمويل	4-مجال المرافق الدراسية	3-مجال شؤون المعلمين والعاملين	2-مجال شؤون التلاميذ	1-مجال المناهج وطرائق التدريس	المجال
**0.711	**0.609	*0.558	**0.601	**0.621	1	1-مجال المناهج وطرائق التدريس
**0.726	**0.613	**0.630	**0.731	1		2-مجال شؤون التلاميذ
**0.803	**0.710	*0.568	1			3-مجال شؤون المعلمين والعاملين
**0.799	**0.706	1				4-مجال المرافق الدراسية
**0.839	1					5-مجال التمويل

يتبين من الجدول (2) أن معاملات ارتباط المجالات مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية للاستبانة قد كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 أو 0.01) وقد تراوحت قيمة هذه المعاملات بين (0.558 - 0.839)، ومنه فإن الاستبانة تتصف بالاتساق الداخلي وتتوافر فيها مؤشرات جيدة لصدقها البنوي.

10-5- ثبات الاستبانة: اعتمد الباحث في دراسته لثبات الاستبانة على طريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ وذلك للتأكد من أن الاستبانة تتصف بمستوى ثبات موثوق به:

أ- ثبات التجزئة النصفية: قام الباحث بحساب الثبات بالتجزئة النصفية للاستبانة واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية للدرجة الكلية للاستبانة وأبعادها الفرعية.

ب- ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ: تم حساب معامل الاتساق الداخلي للاستبانة للعينه نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. والجدول (3) يبين نتائج معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول (3): ثبات ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	عدد العبارات	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
1	مجال المناهج وطرائق التدريس	8	0.815	0.766
2	مجال شؤون التلاميذ	8	0.796	0.786
3	مجال شؤون المعلمين والعاملين	9	0.866	0.861
4	مجال المرافق الدراسية	6	0.775	0.791
5	مجال التمويل	7	0.822	0.840
	الدرجة الكلية	38	0.814	0.808

ويتضح من الجدول (3) أن معامل ثبات التجزئة النصفية للاستبانة (0,81) وهو معامل ثبات مرتفع. كما يتضح أيضاً أن معامل ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للاستبانة بلغ (0,80) وهو معامل ثبات مرتفع وملئم لأغراض البحث. نستنتج مما سبق أن الاستبانة تتوافر فيها مؤشرات جيدة لصديقها وثباتها وبالتالي يمكن تطبيقها على عينة البحث.

10-6- المعالجة الإحصائية:

لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال الأول المتعلق واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم قام الباحث

بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على الاستبانة.

- وللإجابة عن السؤال الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسط درجات إجابات أفراد العينة من مديري الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي) قام الباحث بحساب اختبار (T-test) للفروق بين عينتين واختبار تحليل التباين الأحادي.

10-7- مفتاح التصحيح: من أجل تحديد واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية من قبل أفراد عينة البحث، تم إعطاء إجابات أفراد عينة البحث على الاستبانة قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وتم حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى، وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة ($5-1=4$).
- حساب طول الفئة، وذلك بتقسيم المدى وهو (4) على أكبر قيمة في المقياس وهي (5) ($5 \div 4 = 0.8$ طول الفئة).

- إضافة طول الفئة وهو (0.8) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (1-1.8) ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

الجدول (4): معيار واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفقاً للمتوسطات الحسابية على كل عبارة في الاستبانة وعلى الدرجة الكلية:

دراسة ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي	درجات قيم المتوسط الحسابي
مرتفعة جداً	5.00 - 4.21
مرتفعة	4.20 - 3.41
متوسطة	3.40 - 2.61
منخفضة	2.60 - 1.81
منخفضة جداً	1.80 - 1.00

10-8- عرض النتائج:

السؤال الأول: ما واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم؟ للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على كل مجال من المجالات كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على كل مجال من المجالات

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى التقدير
مجال المناهج وطرائق التدريس	3.48	.533	1	مرتفعة
مجال شؤون التلاميذ	3.16	.687	4	متوسطة
مجال شؤون المعلمين والعاملين	3.16	.566	3	متوسطة
مجال المرافق الدراسية	3.11	.863	5	متوسطة
مجال التمويل	3.19	.751	2	متوسطة
الدرجة الكلية	3.22	.233		متوسطة

يتضح من الجدول (5) حصول واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر على درجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للاستبانة (3.22)، ويعزى ذلك إلى وعي أفراد عينة الدراسة بأهمية الإدارة المدرسية الذاتية واقتناعهم بدورها الفعال في حل المشكلات التي

تواجه الإدارة المدرسية، وتطلع أفراد العينة إلى المزيد من الاستقلالية والتقليل من المركزية التي تفرضها الإدارة العليا والتي تعطي المدرسة فقط دور التنفيذ، ومديري المدارس يرغبون بالإدارة المدرسية الذاتية لتجربتهم مع الروتين ورغبتهم في معالجة أمورهم الوظيفية والإدارية بمرونة أكبر.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (البقي، 2012) التي أظهرت أن ممارسة مديري المدارس الثانوية للإدارة الذاتية من وجهة نظر عينة الدراسة يأتي بدرجة متوسطة، ودراسة (حلاق، 2012) التي أظهرت درجة ممارسة متوسطة لمجالات الاستبانة، ودراسة (الفياض، 2011) التي توصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المديرات والمعلمات جاء بدرجة متوسطة، وتختلف مع دراسة (عواد وآخرون، 2011) التي أظهرت درجة مرتفعة لدرجة فاعلية المدارس المدارة ذاتيا في فلسطين، ودراسة (جبري والشمري، 2009) التي أظهرت درجة مرتفعة في إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية.

وحصل مجال المناهج وطرائق التدريس على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.48)، بواقع ممارسة (مرتفعة) ويعزو الباحث ذلك أن تمتع المدير بالحرية في تطبيق وإثراء المناهج داخل المدرسة يؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية ويجب تشجيع هذا التوجه من خلال إشراك جميع عناصر المدرسة من معلمين وتلاميذ وخبراء في تطوير المناهج. بينما جاء مجال التمويل في المرتبة الثانية بمتوسط حساب قدره (3.19)، وبدرجة ممارسة (متوسطة) ويعزو الباحث ذلك إلى حداثة هذا المجال ككل على إدارة المدارس في ظل النظام المركزي ومحدودية دخل المدرسة من ما تتقاضاه من المقصف المدرسي وعدم توافر الدعم الجدي، ويسبب تعامل الإدارة العليا مع مديري المدارس بالأسلوب المركزي فيما يتعلق بالأمور المالية وذلك من خلال عدم تفويضه بطرح

عطاءات والسماح بمستوى محدود من إجراء إصلاحات وشراء مستلزمات على نطاق محدد. وحصل مجال شؤون المعلمين والعاملين على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.16)، ودرجة ممارسة (متوسطة) ويرجع ذلك إلى أن هذا المجال من المجالات المهمة لممارسة الإدارة المدرسية الذاتية فالمعلم هو من يصنع العملية التربوية التعليمية وهو المؤثر المباشر في التلميذ سلباً أو إيجاباً، والمعلم لبنة أساسية في التعليم. وجاء مجال شؤون التلاميذ بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (3.16)، ودرجة الممارسة (متوسطة) ويعزو الباحث ذلك إلى الإدارة الذاتية جاءت لتعطي المدرسة الصلاحيات اللازمة لتلبية احتياجات التلاميذ، فهو محور العملية التعليمية وإدارة المدرسة تلامس بشكل مباشر التلميذ واحتياجاته.

وحصل مجال المرافق الدراسية في المرتبة الخامسة بمتوسط حساب قدره (3.11)، ودرجة ممارسة قليلة (متوسطة) ويعزو الباحث ذلك إلى أن المرفق المدرسي يعد دخل مادي ضروري لسير العملية التربوية ويساعد في تحقيق الأهداف المنشودة فإذا كان المبنى غير مهياً فذلك يعد عائقاً يحد من فاعلية المدرسة.

وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج الدراسة حسب كل مجال من مجالات الدراسة:
الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال

المناهج وطرائق التدريس

رقم العبارة	مجال المناهج وطرائق التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	واقع الممارسة
1	يحدد مدير المدرسة الأهداف العامة للمنهج.	3.35	1.510	6	متوسطة
2	يحدد مدير المدرسة الأنشطة التطبيقية للمناهج.	3.74	1.300	1	مرتفعة
3	يضع مدير المدرسة الخطة السنوية لتدريس المناهج.	3.15	1.332	8	متوسطة
4	يحدد مدير المدرسة استراتيجيات التدريس.	3.30	1.335	7	متوسطة
5	يقوم مدير المدرسة بالإشراف على العملية التعليمية.	3.58	1.367	3	مرتفعة
6	يختار مدير المدرسة الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة.	3.54	1.321	5	مرتفعة
7	يوفر مدير المدرسة بيئة تعليمية إلكترونية.	3.54	1.282	4	مرتفعة
8	يشرف مدير المدرسة على الأنشطة اللاصفية.	3.65	1.351	2	مرتفعة

يتضح من الجدول (6) أن أكبر ممارسة في الإدارة المدرسية الذاتية لدى مدير المدرسة في مجال المناهج وطرائق التدريس حسب استجابات عينة البحث كانت للعبارة رقم (2) التي تنص " يحدد مدير المدرسة الأنشطة التطبيقية للمناهج." التي حصلت على متوسط حسابي وقدره (3.74)، ثم تلتها العبارة رقم (8) التي تنص " يشرف مدير المدرسة على الأنشطة اللاصفية." التي حصلت على متوسط قدره (3.65). بينما كانت أقل الممارسات للعبارة رقم (3) التي تنص على " يضع مدير المدرسة الخطة السنوية لتدريس المناهج." بمتوسط حسابي وقدره (3.15).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال شؤون

التلاميذ

رقم العبارة	مجال شؤون التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	واقع الممارسة
9	يوزع مدير المدرسة التلاميذ على الصفوف.	3.64	1.334	1	مرتفعة
10	يحدد مدير المدرسة أسس قبول وانتقال التلاميذ.	3.60	1.289	2	مرتفعة
11	يضع المدير قواعد سلوك وانضباط التلاميذ داخل المدرسة.	3.24	1.295	4	متوسطة
12	يقدم مدير المدرسة دعم إضافي لذوي صعوبات التعلم.	2.94	1.184	5	متوسطة
13	يشرف مدير المدرسة على مجلس التلاميذ.	2.73	1.211	8	متوسطة
14	يوقع مدير المدرسة عقوبة الفصل على التلاميذ	2.88	1.521	6	متوسطة
15	يجري المدير نقل للتلاميذ من مدرسة إلى أخرى.	3.39	1.695	3	متوسطة
16	يوفر المدير خدمات نفسية وإرشادية للتلاميذ.	2.85	1.502	7	متوسطة

يتضح من الجدول (7) أن أكبر ممارسة في الإدارة المدرسية الذاتية لدى مدير المدرسة في مجال شؤون التلاميذ حسب استجابات عينة البحث كانت للعبارة رقم (9) التي تنص " يوزع مدير المدرسة التلاميذ على الصفوف." التي حصلت على متوسط حسابي وقدره (3.64) ، تليها العبارة رقم (10) التي تنص " يحدد مدير المدرسة أسس قبول وانتقال التلاميذ." التي حصلت على متوسط حسابي وقدره (3.60)، بينما كانت أقل الممارسات في هذا المجال للعبارة رقم (13) التي تنص " يشرف مدير المدرسة على مجلس التلاميذ." متوسط حسابي قدره (2.73).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال شؤون

المعلمين والعاملين

رقم العبارة	مجال شؤون المعلمين والعاملين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	واقع الممارسة
17	يوزع مدير المدرسة على العاملين مسؤولياتهم بالمدرسة.	3.23	1.534	3	متوسطة
18	يجري مدير المدرسة مقابلات شخصية مع العاملين الجدد.	3.05	1.395	6	متوسطة
19	يصدر مدير المدرسة التقرير السنوي للعاملين.	3.43	1.705	2	مرتفعة
20	يعتمد مدير المدرسة الإجازات للمعلمين والعاملين	3.15	1.284	5	متوسطة
21	يحدد مدير المدرسة النصاب التعليمي لكل معلم.	2.89	1.414	9	متوسطة
22	يوقع مدير المدرسة العقوبات على العاملين المخالفين.	3.45	1.368	1	مرتفعة
23	يقوم المدير بإنهاء الخدمة للعامل في المدرسة.	3.21	1.507	4	متوسطة
24	يختار مدير المدرسة المعلمين الجدد وفق مصلحة المدرسة.	3.04	1.427	7	متوسطة
25	يجري المدير التفتقات بين العاملين وفق مصلحة المدرسة.	2.96	1.445	8	متوسطة

يتضح من الجدول (8) أن أكبر ممارسة في الإدارة المدرسية الذاتية لدى مدير المدرسة في مجال شؤون المعلمين والعاملين حسب استجابات عينة البحث كانت للعبارة رقم (22) التي تنص " يوقع مدير المدرسة العقوبات على العاملين المخالفين. " التي حصلت على متوسط حسابي قدره (3.45)، وتليها العبارة رقم (19) التي تنص " يصدر مدير المدرسة التقرير السنوي للعاملين. " بمتوسط حسابي قدره (3.43). بينما كانت أقل الممارسات في هذا المجال للعبارة رقم (21) التي تنص " يحدد مدير المدرسة النصاب التعليمي لكل معلم. " بمتوسط حسابي قدره (2.89).

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال

المرافق الدراسية

رقم العبارة	مجال المرافق الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	واقع الممارسة
26	يقرر مدير المدرسة التوسع في البناء المدرسي.	2.71	1.171	6	متوسطة
27	يسمح للمجتمع المحلي باستعمال مرافق المدرسة.	3.14	1.310	3	متوسطة
28	يوفر مستلزمات المرافق الدراسية من أثاث وأدوات مختلفة	3.45	1.500	1	مرتفعة
29	يوفر أراضي جديدة بالتعاون مع المجتمع المحلي لتوسيع مساحة المدرسة	3.26	1.516	2	متوسطة
30	يطور المدير مستوى المدرسة من مرحلة دراسية إلى أخرى	2.93	1.621	5	متوسطة
31	يسمح المدير للتلاميذ باستغلال مرافق المدرسة خارج أوقات الدوام.	3.19	1.600	4	متوسطة

يتضح من الجدول (9) أن أكبر ممارسة في الإدارة المدرسية الذاتية لدى مدير المدرسة في مجال المرافق الدراسية حسب استجابات عينة البحث كانت للعبارة رقم (28) التي تنص " يوفر مستلزمات المرافق الدراسية من أثاث وأدوات مختلفة " بمتوسط قدره (3.45)، تليها العبارة رقم (29) التي تنص " يوفر أراضي جديدة بالتعاون مع المجتمع المحلي لتوسيع مساحة المدرسة " بمتوسط قدره (3.26). بينما كانت أقل الممارسات في هذا المجال للعبارة رقم (26) التي تنص " يقرر مدير المدرسة التوسع في البناء المدرسي." بمتوسط قدره (2.71).

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال

التمويل

رقم العبارة	مجال التمويل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	واقع الممارسة
32	ينظم مدير المدرسة السجلات المالية	3.51	1.414	2	مرتفعة
33	يحدد مدير المدرسة المصادر المالية للمدرسة	3.13	1.479	5	متوسطة
34	يجري المدير عمليات الشراء اللازمة للمدرسة	3.53	1.559	1	مرتفعة
35	يحتفظ مدير المدرسة بالرسوم المالية في الميزانية للصرف منها	3.24	1.443	3	متوسطة
36	يقوم المدير بتأجير مرافق المدرسة مقابل أجور رمزية	2.84	1.436	7	متوسطة
37	يصرف مدير المدرسة مكافآت للأداء المتميز للعاملين في المدرسة.	3.20	1.470	4	متوسطة
38	يعد المدير تقرير سنوي لميزانية المدرسة	2.93	1.367	6	متوسطة

يتضح من الجدول (10) أن أكبر ممارسة في الإدارة المدرسية الذاتية لدى مدير المدرسة في مجال التمويل حسب استجابات عينة البحث كانت للعبارة رقم (34) التي تنص " يجري المدير عمليات الشراء اللازمة للمدرسة " بمتوسط قدره (3.53)، تليها العبارة رقم (32) التي تنص " ينظم مدير المدرسة السجلات المالية " بمتوسط قدره (3.51). بينما كانت أقل الممارسات في هذا المجال العبارة رقم (36) التي تنص " يقوم المدير بتأجير مرافق المدرسة مقابل أجور رمزية " بمتوسط وقدره (2.84).

10-9- مناقشة الفرضيات:

10-9-1- الفرض الأول: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى

لمتغير الجنس. وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث باستخدام اختبار Independent Samples Test للعينات المستقلة.

الجدول (11): نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
المناهج وطرائق التدريس	ذكر	23	3.60	.536	1.264	78	0.210	غير دال
	أنثى	57	3.43	.529				
شؤون التلاميذ	ذكر	23	3.30	.739	1.229	78	0.223	غير دال
	أنثى	57	3.10	.662				
شؤون المعلمين والعاملين	ذكر	23	3.09	.480	0.638	78	0.089	غير دال
	أنثى	57	3.18	.599				
شؤون المرافق الدراسية	ذكر	23	2.64	.710	3.319	78	0.001	دال
	أنثى	57	3.30	.850				
شؤون التمويل	ذكر	23	3.09	.838	0.766	78	0.446	غير دال
	أنثى	57	3.24	.717				
الدرجة الكلية	ذكر	23	3.17	.284	1.291	78	0.201	غير دال
	أنثى	57	3.25	.208				

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى مجالاتها كافة (ما عدا مجال شؤون المرافق المدرسية) تبعاً لمتغير الجنس إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05).

بينما كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 على مجال (شؤون المرافق المدرسية). ومنه توجد فروق دالة إحصائية على هذا المجال تبعاً لمتغير الجنس وقد كانت الفروق لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عواد وآخرون، 2011) التي أظهرت وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، وتختلف مع دراسة (حلاق، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

11-9-2- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسط درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي. للإجابة عن هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي one way ANOVA كما يظهر الجدول التالي:

الجدول (12): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	القرار
المجال 1	بين المجموعات	.857	2	.428	1.528	.224	غير دال
	داخل المجموعات	21.594	77	.280			
	المجموع	22.451	79				
المجال 2	بين المجموعات	.410	2	.205	.428	.653	غير دال
	داخل المجموعات	36.855	77	.479			
	المجموع	37.266	79				

غير دال	.093	2.453	.757	2	1.514	بين المجموعات	المجال 3
			.309	77	23.760	داخل المجموعات	
				79	25.274	المجموع	
غير دال	.792	.234	.177	2	.355	بين المجموعات	المجال 4
			.759	77	58.466	داخل المجموعات	
				79	58.821	المجموع	
غير دال	.824	.195	.112	2	.224	بين المجموعات	المجال 5
			.576	77	44.317	داخل المجموعات	
				79	44.541	المجموع	
غير دال	.192	1.685	.090	2	.180	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			.053	77	4.111	داخل المجموعات	
				79	4.291	المجموع	

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى مجالاتها كافة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05، وذلك على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى مجالاتها كافة. يتضح من الجدول السابق أن الدلالة الإحصائية لجميع مجالات الاستبانة كانت (0.215) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى حاجة مديري المدارس على اختلاف مؤهلاتهم العلمية لممارسة الإدارة المدرسية الذاتية كونهم يعانون من ضغوط إدارية ومشكلات بيروقراطية متشابهة تفرض الحاجة لتطبيق اللامركزية في العمل الإداري المدرسي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (حلاق، 2012) التي أظهرت وجود فروق في متغير المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، ودراسة (عواد وآخرون، 2011) التي أظهرت وجود فروق في متغير المؤهل العلمي.

11-9-3- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على مقياس واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يظهر الجدول التالي:

الجدول (13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	القرار
المجال 1	بين المجموعات	.061	2	.031	.105	.900	غير دال
	داخل المجموعات	22.390	77	.291			
	المجموع	22.451	79				
المجال 2	بين المجموعات	.988	2	.494	1.048	.356	غير دال
	داخل المجموعات	36.278	77	.471			
	المجموع	37.266	79				
المجال 3	بين المجموعات	.531	2	.266	.826	.441	غير دال
	داخل المجموعات	24.743	77	.321			
	المجموع	25.274	79				

المجال 4	بين المجموعات	624.	2	312.	412.	663.	غير دال
	داخل المجموعات	58.197	77	756.			
	المجموع	58.821	79				
المجال 5	بين المجموعات	557.	2	279.	488.	616.	غير دال
	داخل المجموعات	43.983	77	571.			
	المجموع	44.541	79				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	063.	2	032.	575.	565.	غير دال
	داخل المجموعات	4.228	77	055.			
	المجموع	4.291	79				

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى مجالاتها كافة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وذلك على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى مجالاتها كافة.

يتضح من الجدول السابق أن الدلالة الإحصائية لجميع مجالات الاستبانة كانت (0.335) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، يعزو الباحث هذه النتيجة بسبب الدورات التدريبية المتشابهة التي يخضع لها مديرو المدارس والتي تطور من إمكاناتهم وتنمي قدراتهم في الإدارة، ومتابعة التلاميذ والمعلمين وشؤون المدرسة وبسبب تكافؤ الفرص التي توفرها الإدارة العليا لجميع مديري المدارس، حيث أنهم يتبعون أساليب واحدة في أعمالهم تعتمد على تنفيذ تعليمات الإدارة المركزية في جميع أعمالهم الإدارية والمالية بغض النظر عن سنوات الخدمة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (البقي، 2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم وكان ترتيب مجالات الدراسة وفق الترتيب الآتي: (المناهج وطرائق التدريس - شؤون التلاميذ - شؤون المعلمين والعاملين - التمويل - المرافق المدرسية).

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسط درجات استجابات أفراد العينة حول واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري المدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغير (الجنس) وكانت الفروق لصالح الذكور.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في متوسط درجات استجابات أفراد العينة حول واقع ممارسة الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري المدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة).

مقترحات الدراسة:

يقترح الباحث بناءً على ما توصل إليه من نتائج الدراسة ما يلي:

1. إيجاد فلسفة تربوية واضحة للإدارة المدرسية الذاتية، يمكن من خلالها رفع الوعي لدى مديري المدارس حول متطلبات وآليات تطبيقها.
2. إعداد برامج تثقيفية للعاملين في المدارس حول مفهوم الإدارة المدرسية الذاتية وأهميتها، وحول المهام الجديدة لكل فرد في المدرسة في ظل تطبيقها.
3. التقليل من المهام والمسؤوليات الإدارية لمدير المدرسة، والسماح للمدير بتفويض الكثير من مهامه للعاملين في المدرسة.

4. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس للتدريب على ممارسة وتطبيق الإدارة المدرسية الذاتية.
5. توفير الدعم المادي الكافي لإدارات المدارس سواء من خلال توفير مصادر تمويل متنوعة، أم من خلال منح الصلاحيات اللامركزية الكافية لدعم مصادر التمويل.
6. إعادة تأهيل الكوادر البشرية وتدريبها بما يمكن من تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس.
7. ضرورة اعتماد شرط حصول المدير على درجة دبلوم التأهيل التربوي أو ماجستير في الإدارة التربوية في عملية التعيين.
8. منح مدير المدرسة المزيد من الصلاحيات ليكون قادراً على القيام بمهامه الإدارية بمرونة وفعالية بما يتفق مع تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية.
9. إجراء دراسة حول الصعوبات التي تواجه ممارسة وتطبيق الإدارة المدرسية الذاتية لدى مديري المدارس.
10. إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في مراحل تعليمية مختلفة ومناطق أخرى في الجمهورية العربية السورية.

المراجع:References:

المراجع العربية:

1. التوثيق التربوي (1994). ندوة تحديث الإدارة التربوية. وزارة التربية، سورية، (11/9) أيار.
2. الحريري، رافدة (2011). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية. الأردن: دار الثقافة.
3. حلاق، محمد (2012). المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي العام في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
4. حسين، سلامة عبدالعظيم (2006). الإدارة الذاتية ولامركزية التعليم. الإسكندرية: دار الوفاء.
5. الدوسري، محمد (2005). العلاقات الإنسانية في الفكر الإداري المعاصر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
6. دحلان، عمر (2010). زاد المعلم في التعليم والتعلم. غزة: مكتبة آفاق.
7. رحمة، أنطوان (1997). الإدارة التربوية في استراتيجية تطوير التربية العربية. دراسة تحليلية تقييمية. فعاليات المؤتمر التربوي الأول، اتجاهات التربية وتحديات المستقبل ، المجلد الثاني.
8. سعد، أحمد يوسف (2009). اللامركزية في التعليم متطلبات الإعداد المؤسسي. ط1، الأردن: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

9. سلامة، غيثاء (2015). نموذج مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء مدخل الإدارة الذاتية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، دمشق، سورية. العجمي، محمد حسنين (2008). استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف. الأردن: دار المسيرة.
10. الشمري، راضي بن محسن (2008). مدى إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية من وجهة نظر القادة التربويين بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية. رسالة جامعية غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
11. العجمي، محمد حسنين (2000). الإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
12. علي، جلال محمود (2010). أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، منشورات جامعة دمشق، سورية.
13. علي، عيسى (2006). الإدارة التربوية ونظرياتها (1). سورية: كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.
14. حجي، أحمد اسماعيل (2005). الإدارة التعليمية والإدارة الذاتية. القاهرة: دار الفكر العربي.
15. عابدين، محمد (2002). الإدارة المدرسية الحديثة. ط1، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
16. عطوي، جودت عزت (2012). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. الأردن: دار الثقافة.
17. عطوي، جودت عزت (2014). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي. الأردن: دار الثقافة.
18. عطوي، جودت عزت (2015). الإدارة المدرسية الحديثة. الأردن: دار الثقافة.

19. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2010). التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تطويره وتنويع مساراته. عمان: المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب.
20. نصر، عزة جلال (2008). الإبداع الإداري والتجديد الذاتي للمدرسة الثانوية العامة - رؤية استراتيجية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
21. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2004). النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي. منشورات وزارة التربية، دمشق.

المراجع الأجنبية:

1. Banicky, L.A. (2000) _The Promises and Problems of School-Based Management_ Delaware Education Research and Development Center, College of Human Resources, Education& Public Policy, University of Delaware.
2. Botha, N. (2006). Leader in School-Based Management – A case study in selected schools. Journal of education, South Africa, 26 (3), 341– 354.
3. Cheng, A., (2011), Principals and Teachers' perceptions of School policy as a key element of School-Based Management in Hong Kong primary schools, e-Journal of Organizational Learning and Leadership, Vol(9), No(1).
4. Khattri, N., and Others (2010): The Effects Of School-Based Management in the Philippines: An Initial Assessment Using Administrative Data, Policy Research Working Paper , The World Bank Institute , East Asia Education Unit.

