

تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمينية

الدكتور/ أحمد محمد برقعان

أستاذ الإدارة التعليمية المشارك
بكلية التربية - المكلا - جامعة حضرموت

الدكتور/ سالم مبارك العوبثاني

استاذ المناهج وطرق التدريس المشارك
بكلية التربية - المكلا - جامعة حضرموت



جامعة الأندلس
للعلوم والتقنية

Alandalus University For Science & Technology

(AUST)

تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمنية

مقدمة:

يعد التقويم المؤسسي من الامور المهمة لمعرفة مدى كفاءة المؤسسات وفعاليتها، وتزداد أهمية التقويم عندما يتعلق بمؤسسات مهمتها بالدرجة الاولى إعداد وتربية النشء وتخرج الكوادر المتنوعة القادرة على النهوض بمجتمعاتها.

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

ومن المعروف أن فاعلية المدارس ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمنظومه المدرسية في مجملها، والتي تتألف هي الاخرى من منظومات فرعية ترتبط ببعضها البعض وتتكامل فيما بينها، وهذا يتطلب من الباحثين النظر في تلك المنظومات حتى تتحقق الفاعلية المطلوبة (الخطيب، ٢٠٠٦، ص ٦٠٧) ولا يشك أحد في أن الاقتراب من المتطلبات والمعايير المختلفة بجودة وفاعلية متميزة والمرتبطة بمخرجات بعيدة المدى أمر عندما نتقارب منه يتباعد عنا بحكم أن جودة المنظومه المدرسية هدف متحرك، ورغم هذا فان هذا الامر لا بد أن نتقبله ونعمل جاهدين على الاقتراب منه بصورة أو بأخرى (العبد، ٢٠٠٢، ص ٣٢).

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

- ١- رؤية المدرسة ورسالتها.
- ٢- المتعلم وما يمتلكه من معارف ومهارات وقيم.
- ٣- مجتمع التعلم وبيئته بما تتضمنه من خصائص تعتمد على التعلم النشط.
- ٤- القيادة المدرسية الفعالة التي تمتلك الخصائص التي تمكنها من الإبداع والتميز.

- ٥- مشاركة المجتمع في المدرسة بصورة منظمة وفاعلة.
 - ٦- استبدال التكنولوجيا في المدرسة وتوظيفها توظيفاً جيداً.
 - ٧- التنمية المهنية المستدامة.
 - ٨- المساءلة والمحاسبية.
 - ٩- الاستغلال الأمثل للمبني المدرسي.
- وقد ذكر (المفتى، ٢٠٠٥) سبعة معايير تساهم في تحقيق الفاعلية المدرسية:
- ١) أن تكون للمدرسة الفعالة رسالة واضحة تعمل في ضوءها جميع العناصر المشاركة في العملية التعليمية.
 - ٢) أن يسود المدرسة الفعالة مناخ عام من اعتقاد وإيمان المدرسين قولاً وفعلاً بأن جميع الطلاب يمكنهم الوصول الى مستوى الإتقان لمحتوى المناهج الدراسية، وأن هؤلاء المدرسين لديهم القدرة على مساعدة الطلاب للوصول الى هذا المستوى .
 - ٣) أن تكون قيادات المدرسة الفعالة قيادات تربوية تعليمية فعالة.
 - ٤) أن تكون في المدرسة الفعالة متابعة مستمرة لتقدم الطلاب في الدراسة.
 - ٥) أن تكون فرص التعلم والزمن مناسبة ومتاحة لجميع الطلاب.
 - ٦) أن تتيح المدرسة الفعالة بيئة تربوية وتعليمية يسودها النظام والسعى نحو تحقيق الأهداف مع الشعور بالعدالة والأمان دون شعور بالخوف من العقاب.
 - ٧) أن يتعاون أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع مع المدرسة في ضوء فهم رسالة المدرسة الفعالة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لها.
 - ٨) بينما يرى (*Orloski, 1984, p111-112*) خمسة عناصر رئيسة تساهم في تحقيق الفاعلية المدرسية؛ وهي:
 ١. أن يتوقع المعلمون أن جميع الطلاب يحققون مستوى جيد من التعليم بغض النظر عن الأسر والبيوت التي يأتون منها.
 ٢. أن تؤكد المدرسة على تعليم المهارات الأساسية.
 ٣. أن تتيح المدرسة مناخاً بيئياً مناسباً للتعليم (*Griffith, 1999, P. 267*).
 ٤. أن توفر المدرسة نظاماً تقويمياً - مراقبياً، مرتبطاً بالأهداف التعليمية.

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

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

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

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

وفاعلية المنظمة يعد معياراً لمدى نجاحها في تحقيق الأهداف وانجازها وهنا تظهر أهمية فعالية الإداريين وقدرتهم في العمل على تحقيق الأهداف المرسومة، وتزداد فعالية المنظمات إذا شعر الأفراد أن تحقق أهدافهم الشخصية مرتبط بأهداف المنظمات الإدارية (نشوان، ٢٠٠٤، ص ٢١٣).

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

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

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

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

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

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

مشكلة الدراسة:

بناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي:

- ١- ما تقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلية المدرسة اليمينية؟
وتتفرع عنه التساؤلات الآتية:

- ماتقديرات المعلمين مدى فاعلية (الرؤية، الرسالة، الثقافة) بالمدرسة اليمنية؟
 - ماتقديرات المعلمين مدى فاعلية (المناهج والتعلم اللاصفي) بالمدرسة اليمنية؟
 - ماتقديرات المعلمين مدى فاعلية (القيادة) بالمدرسة اليمنية؟
 - ماتقديرات المعلمين مدى فاعلية (الشراكة مع الأسرة والمجتمع المحلي) بالمدرسة اليمنية؟
- ٢- هل يوجد اختلاف دال إحصائياً حول مدى تقديرات المعلمين وفاعلية العوامل السابقة باختلاف الخصائص الواردة بالدراسة (النوع، التعليم، المدرسة، المؤهل، الخبرة)

أهداف الدراسة:

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

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية ممايلي:

- ١- ضرورة المراجعة المستمرة لأداء المؤسسات المدرسية للوقوف على واقعها الفعلي.
- ٢- أن دراسة فاعلية المدرسة يترتب عليها معرفة مدى استعداد المدارس لتحقيق الجودة المتطلبة منها.
- ٣- ندرة الدراسات التي أجريت بصورة مباشرة لرصد فاعلية المدرسة بالجمهورية اليمنية.
- ٤- الشكاوى الملاحظة من أكثر فئمة من المجتمع من أوضاع المدارس العربية بصفه عامة.

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على الآتي:

- ١- المدارس في مديرية السبعين بأمانة العاصمة صنعاء .
- ٢- تنوع المدارس بين المدارس العامة والأهلية .
- ٣- اجريت الدراسة الميدانية على المدارس عينة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ .
- ٤- اقتصرت الدراسة على قياس اربعة عوامل لفاعلية المدرسة (الرؤية، الرسالة، الثقافة، المناهج والتعلم اللاصفي- القيادة- الشراكة مع المجتمع المحلي) وذلك على اعتبار أنها عوامل أساسية ترتبط بها العوامل الأخرى وتندرج ضمنها .

مصطلحات الدراسة :

- ١- فاعلية المدرسة School effectiveness: يعرفها (البرعمي ، ٢٠٠٥) بأنها: المدرسة التي تحقق أهدافها المتوخاة وفقاً للمجالات التي حددتها إدارتها وهي سلوك الطلبة، والمناخ المدرسي، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي. ويعرفها الباحثان اجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب وفقاً للمقياس الخماسي بأداة الدراسة ذات التدرج الخماسي .

منهج الدراسة وأداتها :

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

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

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

- ١- الرؤية، الرسالة، الثقافة: (١٤) عبارة، من أمثلتها (معظم أفراد المدرسة يسعون للإهتمام بحاجات التلاميذ، المدرسة مكان جاذب ومريح للتعليم، تسود مشاعر الاحترام والتقدير المتبادل بين أعضاء المجتمع المدرسي...).
 - ٢- المناهج والتعلم اللاصفي: (١٤) عبارة، من أمثلتها (تقدم المدرسة برامج لمساعدة الطلاب دراسياً، يقوم المعلمون التلاميذ وفقاً للأهداف التعليمية، الأنشطة اللاصافية تدعم وتثري أهداف المقررات الدراسية، طرق التدريس السائدة بالمدرسة ملائمة للجوانب التعليمية).
 - ٣- القيادة المدرسية (١٣) عبارة، من أمثلتها (المديرون يهيئون الفرص للمعلمين للنمو المهني، يشرك المديرون المدرسين في وضع الخطط الدراسية، يتخذ المديرون قراراتهم بأنفسهم (دون ضغوط خارجية).
 - ٤- العلاقات مع الأسرة والمجتمع المحلي: (٨) عبارات، من أمثلتها (يشترك المعلمون والآباء في تحسين الأداء الدراسي لأبنائهم، يشارك أعضاء المجتمع المحلي بأعمال تطوعية تخدم المدرسة، تعقد المدرسة شراكات مستمرة مع رجال الأعمال بالمجتمع المحلي).
- وقد تم الاعتماد على مقياس خماسي بتدرج من (دائماً، غالباً، أحياناً، ونادراً، ومطلقاً) (١، ٢، ٣، ٤، ٥) وبأوزان نسبة للعبارات الموجبه والعكس للعبارات السالبة ويطلب من المستجيب وضع علامة (صح) أمام كل عبارة إحدى الفئات.
- وللتأكد من هدف الأداة تم عرض العبارات الخاصة بالاستبيان على عشرة من المحكمين من أساتذة التربية في كليات مختلفة بالجمهورية اليمينية لإبداء آرائهم فيما يتعلق بمناسبة العوامل ومدى وضوح عبارات كل منها ومدى إنتماء كل منها لمحورها فتم الإتفاق على (٤٩) عبارة، ثم قام الباحثان بحسابات معاملات الارتباط البسيطة بين درجة كل عبارة ودرجة المحور الذي تنتمي اليه، وبين درجة كل عبارة والدرجة الكلية، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨٩) وهو مايدل على الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبيان ويضي بهدفه.

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

المجتمع الأصلي وعينة الدراسة:

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

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

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

جدول رقم (١) موضح خصائص عينة الدراسة

الخبرة				المرحلة التعليمية		المؤهل			المدرسة		النوع		
سنة	فاكثر	١١-١٥	٦-١٠	١-٥	ثانوي	أساسي	دراسات عليا	عالي	متوسط	خاصة	عامة	إثني	نظري
٣٣	١٠	٤٩	٩٥	٧٨	١٠٩	٩	١٠١	٧٧	٩٨	١٩	١٢	١٥٠	
١٨٧				١٨٧		١٨٧			١٨٧		١٨٧		المجموع

المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة :

لمعالجة بيانات الدراسة إحصائياً قام الباحثان بالاجراءات التالية:

- استخدام برنامج (spss) لإجراء العمليات الإحصائية، وقد تم الإعتماد على الأساليب التالية:
- الاختبار التائي t-test
- تحليل التباين Anova
- طرق وصفية.
- الاعتماد على مستوى دلالة إحصائية $\alpha = (0.05)$

الدراسات السابقة :

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

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

- دراسة (البثيني، ٢٠٠٢م) بعنوان ((واقع الاختبارات المدرسية ومدى ملائمتها لقياس الأهداف التعليمية)) والتي استهدفت التعرف على كفاءة الاختبارات المدرسية ومدى ملائمتها لقياس الأهداف التعليمية واعتمدت الدراسة على تحليل نماذج الأسئلة المطروحة لقياس الاختبارات التخصصية في عدد خمسة عشر مدرسة بعد المرحلة الابتدائية والمتوسطة.
- وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج كان من أهمها :
 - أن الاسئلة تركز على المستويات الدنيا في قياس المعرفة مما يشير الى أن التعليم يركز على نقل المعارف دون الاهتمام بتنمية التفكير وحل المشكلات.
 - ضعف وجود معياريه بين المدارس، وهذا دليل الإختلاف بين المدارس من حيث قياس الجوانب المعرفية.
- دراسة (الخيال، ٢٠٠٢) بعنوان (كفاءة مخرجات التعليم العام في دولة الامارات العربية المتحدة)، والتي استهدفت التعرف على كفاءة خريجي المدارس في دولة

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

دراسة (Price, 2004)

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

دراسة (المساعيد، ٢٠١٠)

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

ثانياً: دراسات اهتمت بتحديد معايير ومؤشرات المدرسة الفعالة:

دراسة (الماحدي، ٢٠٠٣)

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

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

دراسة (الغامدي، ٢٠٠٦)

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

دراسة (الشرعي، ٢٠٠٧)

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

دراسة (الصافي، ٢٠٠٧)

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

دراسة (حماد، ٢٠٠٧)

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

دراسة (الكردي، ٢٠٠٧)

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

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

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

دراسة (Abu Nasser, 2009)

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

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

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

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

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

الإطار النظري للدراسة :

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

أولاً : الرؤية، الرسالة، الثقافة:

يؤكد مدبولي (٢٠٠١، ص٣٥) أن المدرسة تحتاج إلى نوعين من التخطيط أحدهما بعيد المدى والآخر قريب المدى، ويرتبط التخطيط بعيد المدى ارتباطاً وثيقاً بالرؤية والرسالة والأهداف والفعاليات.

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

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

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

ثانياً: المناهج وبيئة التعلم الصفّي واللاصفّي:

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

ويشترط البعض أن المناهج لا تحقق غايتها إلا إذا تكاملت فيما بينها في تنمية المعارف والمهارات المختلفة (الصالح، مرجع سابق، ص ١٥).

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

١- دعم عملية التعليم النشط: بمعنى دعم الممارسات البحثية والتوجيه المستمر والتنمية المهنية للقائمين على العملية التعليمية وهذا يتطلب استثمار الفرص المتاحة للنمو المهني من خلال الوحدات التعليمية والتدريبية بالمدرسة وخارجها، وبذلك تصبح التنمية المهنية أمراً ضرورياً لاستمرار المجتمع المدرسي عبر برامج التنمية المتنوعة التي تطلع العاملين على الجديد والحديث في التخصص وتطبيقاته بما تتضمنه من استخدام التكنولوجيا في التدريس وإتاحة الفرص لتجريب أفكارهم الجديدة من خلال البحث والتنقيب (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص ٧، ٨).

ويؤكد البعض أن التنمية المهنية تعد بعداً أساسياً لتطوير وتحسين المدرسة لما تلعبه من دور في تجاوز الضجوة بين الممارسات الواقعية والمأمولة بما يحقق فاعلية وكفاءة المدرسة والتحسين المستمر لها والبلوغ بها للمعايير المطلوبة. (الخيال، مرجع سابق، ص ١٥).

وتتعدد وسائل التنمية المهنية بالمدرسة لتشمل (البلالوي، وآخرون، ٢٠٠٦م، ص ١٢٠).

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

- التعليم من المواقف والمشكلات اليومية.
 - التعليم من الحوارات والمناقشات المختلفة.
 - التعلم من مصادر المعرفة المهنية المختلفة (المجلات، شبكة المعلومات..)
- ولا يقتصر الأمر في التعلم النشط على المعلمين والإداريين بل يمتد في الأساس للتركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية ويكون ذلك من خلال تركيز الأنشطة حول المتعلم بمشاركة جميع التلاميذ وتشجيعهم على البحث والتجريب. (مدبولي، ٢٠٠٢، ص٣٩).
- ولاشك أن نشاط المتعلم يعتمد على المعلم ولعل هذا ما تؤكده إحدى الدراسات والتي تشير إلى (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص٥).
- إسهام المعلمين في بناء مجتمعات التعلم في الحجرة الدراسية وخارجها.
 - قيام المعلمين ببحوث إجرائية لحل مشكلات تلاميذهم.
 - إعداد ملف لانجاز تلاميذه ومتابعتهم.
 - استخدام أساليب متنوعة لتفعيل وتدعيم التعليم النشط.
 - مساعدة التلاميذ على تقديم أفكارهم وتقويمها من خلال إتاحة الفرص التدريبية على ذلك.
 - توفير مصادر تعليمية متنوعة.
- ٢- توفير فرص التعليم بروح الفريق وانجاز المهام بشكل جماعي وإتاحة الحوار الفكري المتبادل وكذلك توفير فرص التعلم للجميع سواء إداريين أو معلمين، بالإضافة إلى بيئة تتسم بالانفتاح والاحترام والثقة بين الأفراد. (الخيال، مرجع سابق، ص١٩).
- ٣- استخدام التكنولوجيا في دعم المناهج والبيئة التعليمية بالمدرسة.
- تعد التكنولوجيا أحد المعايير الأساسية لجودة المدرسة وفعاليتها، وهذا يتطلب إعادة النظر في البيئة التعليمية بالمدارس لتتنسق مع متطلبات التقنيات الحديثة، وهذا يتطلب عدة أمور (المرجع السابق، ص١٦).

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

وتوضح الدراسة أن التكنولوجيا تفيد المناهج والعملية التعليمية في إتاحة الفرص للتعلم الذاتي بدافع ورغبة من المتعلمين حيث يختارون الموضوعات في الوقت المناسب لظروفهم واحتياجاتهم وميولهم كما أنها تتيح فرص التعلم التعاوني والتعلم في مجموعات بما تتيحه من التواصل بينهم هذا بالإضافة إلى أن التكنولوجيا تتيح القدرة على الإتقان الذاتي للمعلومة وبقاء ديمومتها والاستفادة من مواقف أخرى مع إتاحة مصادر تعلم متنوعة وثرية(صيام، مرجع سابق، ص14)

ويؤكد أحد الباحثين أن البيئة التعليمية المعتمدة والمعززة بالتكنولوجيا أكثر فاعلية من غيرها حيث تتحقق فيها تحسین في مستوى التحصيل الدراسي وتنمية اتجاهات ايجابية نحو الدراسة والمدرسة وزيادة حصيلة التعليم المصاحب مع بقاء أثر التعلم للتلاميذ بعد التخرج (المرجع السابق، ص11).

٤- تقويم الأداء المدرسي والتدريسي:

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

- أن يكون شاملاً لكل عناصر المنظومة المدرسية.
 - أن يكون في ضوء معايير متطورة متفق عليها حتى يمكن معرفة ما نريد البلوغ إليه والتوجه نحوه.
 - تعدد جوانب التقويم حتى نغطي جوانب المنظومة المختلفة.
 - أن يتخطى حصر العيوب والنقائص إلى وضع خطط للتحسين وبرامج مناسبة.
 - شمولية التقويم لعناصر من داخل المدرسة وخارجها.
 - وأما بالنسبة لتقويم الأداء للطلبة والتحصيل الدراسي بصفة خاصة فيحدد البعض في المعايير التالية: (العبد الله، ٢٠٠٢، ص٣٢).
 - وضع معايير لقياس مستويات الطلاب في جميع المواد.
 - وضع اختبارات دورية لقياس المستوى الذي تم تحقيقه وتقديم الحلول المناسبة.
 - ضرورة وجود آلية واضحة تجمع بين الأسرة والمدرسة لمتابعة تقدم الطلاب.
- تبنى التقويم القائم على الأداء بحيث يصل المتعلم لمستوى أداء معين من خلال القيام بمهام وتكليفات تطبيقية.

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

ثالثاً: القيادة المدرسية:

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

للأعضاء بالمجتمع المدرسي ومهيئة لمناخ المدرسة المناسب والداعم لمتطلبات المشاركة الواعية وموفرة لبيئة داعمة للثقة والعلاقات الإنسانية الجيدة مع قدرتها على استثمار طاقات العنصر البشري والمادي. (قاسم، وحيدر، مرجع سابق، ص ٣٥).

وقد حددت بعض الشروط والمواصفات للقيادات المدرسية الناضجة تتمثل في:
(الصغير، مرجع سابق، ص ١٢).

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

كما يضيف البعض خصائص ومقومات أخرى للقيادة الناجحة والفاعلة تتمثل في توفير المناخ المناسب لدعم الإبداع وترسيخ المعتقدات والقيم الإيجابية ودعم عمليات التعلم المتطورة. (المرجع السابق، ص ١٨).

وتؤكد بعض الدراسات حاجتنا لقيادة ميسرة للتغيير من خلال تفويض صلاحيات الإدارات المدرسية بمعني الإدارة الذاتية المسئولة وكذلك حاجتنا لقيادة تحفز العاملين وتبني الثقافة التعاونية والشراكات المختلفة. (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص ٨).

رابعاً: العلاقة مع الأسرة والمجتمع المحلي:

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

وقد تم تحديد معايير محددة تيسر المشاركة المجتمعية تتمثل في: (الصالح، مرجع سابق، ص ١٤)

- توفير تشريعات ميسرة للتواصل.
 - الشراكة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع من خلال خطة محددة.
 - وجود نظام إعلامي يربط المدرسة بالمجتمع.
 - استخدام المباني والمدارس للخدمات المجتمعية.
- وقد أوصت إحدى الدراسات بتوصيات هامة بهذا الصدد تمثل آليات مهمة لتنفيذ وتطبيق هذه الشراكة: (مدرسة الزهراء، مرجع سابق، ص ٩).
- قيام النظام التربوي بغرس مفهوم (التعليم مسؤولية الجميع) وأن الأمر يتطلب عدم انفراد طرف دون الآخر كون العمل تكاملي.
 - تشجيع المبادرات الفردية والعمل التطوعي الهادف الذي يضمن المشاركة الفاعلة والمنظمة.
 - التنوع في أساليب الاتصال بين المدرسة والمجتمع وتوظيف التقنيات الحديثة في المشاركة.
 - تجديد الأنظمة واللوائح التي تحد من إعطاء الصلاحية الكافية لمجالس الآباء للقيام بدورها.
 - تشجيع القطاع غير الحكومي (منظمات المجتمع المدني) لتقديم الدعم المادي والمعنوي.
 - الربط بين النظام التعليمي وحاجات سوق العمل المختلفة.
 - توسيع قاعدة المشاركة من قبل قطاعات المجتمع المختلفة في إعداد الخطوط الرئيسية للمناهج والإفادة من خبراتهم المتنوعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج الدراسة

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

فقد جاءت آراء المعلمين وتقديراتهم على النحو الذي يوضحه الجدول

رقم (٢)

جدول رقم (٢) يوضح قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار(ت) ودلالاتها

لتقديرات المعلمين حول مدى فاعلية بعض العوامل بالمدرسة اليمينية

عوامل الفاعلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار(ت)	الدلالة
رؤية المدرسة، الرسالة، الثقافة	٤٢.٨١	٤.٤٩	١٣٠.٣٢	داله عن مستوي ٠.٠٥
المناهج وبيئة التعلم اللاصفي	٣٨.٣١	٤.٧٧	١٠٩.٩٢	داله عن مستوي ٠.٠٥
القيادة المدرسية	٤١.٠٧	٣.٨٥	١٥٤.٩٤	داله عن مستوي ٠.٠٥
الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي	١٩.٠٠	٢.٤٩	١٠٤.٤٩	داله عن مستوي ٠.٠٥
الاجمالي	١٣٨.٤٠	٩.٤٦٦	١٩٩.٩٤	داله عن مستوي ٠.٠٥

يتضح من الجدول رقم (٢) مايلي:

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

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

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

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

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

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

فقد جاءت استجابات عينة الدراسة على النحو الذي توضحه الجداول رقم (٣ الى ٧) جدول رقم (٣) يوضح قيمة المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ودلائها لتقديرات المعلمين حول مدى فاعلية بعض العوامل بالمدرسة اليمينية وفقاً لمتغير النوع (ذكور- إناث)

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

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

يتضح من الجدول رقم (٣)

- ان الفروق غير دالة احصائياً لتقديرات المعلمين لفاعلية بعض العوامل المدرس اليمنية وفقاً لمعايير النوع (ذكور، اناث) وذلك على مستوى اجمالي العوامل، حيث كانت (ت) المحسوبة (- ٠.٢٢٨) وهي غير دالة احصائياً عند مستوى ٠.٠٥
- وكذلك كانت الفروق غير دالة احصائياً على مستوى فرادي العوامل حتى كانت (ت)
- المحسوبة بترتيب العوامل وفقاً للجدول السابق (١.٠٣٨، ١.٠٤١ - ١.٢٤٥، ١.٣٠٢) وكلها غير دالة احصائياً عن مستوى ٠.٠٥.

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

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

الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي	عامة	٩٨ ٨٩	١٩.٣٤ ١٨.٦٣	٢.٣١ ٢.٦٣	داله عند مستوي ٠.٠٥	-١.٩٥٨
الاجمالي	خاصة	٩٨ ٨٩	42.08	٩.٥٩ ٩.٢٥	داله عند مستوي ٠.٠٥	٢.٩٦٤ -

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي:

- أن الفروق كانت دالة إحصائياً لتقديرات المعلمين لفاعلية بعض عوامل المدرسة اليمنية وفقاً لمتغيرات المدرسة (خاصة، عامه) وذلك على مستوى اجمالي العوامل ، حيث كانت المحسوبه (- ٢.٩٦٤) وهي داله عند مستوى (٠.٠٥)

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

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

العوامل	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
الرؤية، الرسالة، الثقافة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ١٨٤ ١٨٦	٣٥٨.٦٠٩ ٣٤٧٥.٣٩ ٣٧٣٤.٠٠٠	١١٩.٥٣٦ -١٨.٩٩١	٦.٢٩٤	داله عند مستوي ٠.٠٥

داله عند مستوي ٠.٠٥	١.٧٢٩	٣٨.٨١٥ ٢٢.٤٤٤ -	١١٦.٤٤٦ ٤١٠٧.١٧٩ ٤٢٢٣.٦٢٦	٢ ١٨٤ ١٨٦	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	المناهج والتعلم اللاصفي
غير داله عند مستوي ٠.٠٥	١.٤٣٣	٢١.١٠٧ ١٤.٧٢٦ -	٦٣.٣٢١ ٢٦٩٤.٩٤٦ ٢٧٥٨.٢٦٧	٢ ١٨٤ ١٨٦	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	القيادة المدرسية
غير داله عند مستوي ٠.٠٥	١.٩٠٧	١٠.٤٤٧ ٦.١١٣ -	٣١.٣٤٢ ١١١٨.٦٥٨ ١١٥٠.٠٠٠	٢ ١٨٤ ١٨٦	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الشراكة مع الاسرة والمجتمع المحلي
داله عند مستوي ٠.٠٥	٣.٦٣٩	٣١٢.٧٢٩ ٨٥.٩٤٩ -	٩٣٨.١٨٦ ١٥٧٢٨.٧٣٤ ١٦٦٦٦.٩٢٠	٢ ١٨٤ ١٨٦	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الاجمالي

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي:

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

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

جدول رقم (٦) يوضح قيمة (ف) ودلالاتها الاحصائية لتقديرات المعلمين لبعض عوامل فاعلة المدرسة اليمينية وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي - اعدادي - ثانوي)

العوامل	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم (ف)	الدلالة
الرؤية	بين المجموعات	٢	٣٥.٦٩٤	١٧.٨٤٧	٠.٨٦٥	داله عند مستوي ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	٣٧٩٨.٣٠٦	٢٠.٦٤٣		
	المجموع	١٨٦	٣٨٣٤.٠٠٠			
المناهج	بين المجموعات	٢	١.١٤٠	٠.٥٧٠	٠.٠٢٥	غير دال عند مستوي ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	٤٢٢٢.٤٨٦	٢٢.٩٤٨		
	المجموع	١٨٦	٤٢٢٣.٦٢٦			
الادارة	بين المجموعات	٢	١٩٥.٥٢٣	٩٧.٧٦٢	٧.٠١٩	داله عند مستوي ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	٢٥٦٢.٧٤٤	١٣.٩٢٨		
	المجموع	١٨٦	٢٧٥٨.٢٦٧			
المجتمع	بين المجموعات	٢	١٦.٢٤٢	٨.١٢١	١.٨٣	غير دال عند مستوي ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	١١٣٣.٧٨٥	٦.١٦٢		
	المجموع	١٨٦	١١٥٠.٠٠٠			
الاجمالي	بين المجموعات	٢	٢٩٩.٨٩١	١٤٩.٩٤٦	١.٦٨٦	غير دال عند مستوي ٠.٠٥
	داخل المجموعات	١٨٤	١٦٣٦٧.٠٢٨	٨٨.٩٥١		
	المجموع	١٨٦	١٦٦٦٦.٩٢٠			

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي:

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

مناقشة النتائج:

فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول والذي أشارت نتائجه إلي:

- محدودية وضعف درجة فاعلية المدرسة في إجمالي العوامل المدرسية أمتناوله في الدراسة.
 - أن فاعلية المدرسة في عاملي (الرؤية - القيادة المدرسية) كانت مناسبة.
- فيمكن تفسير النتيجة بما يلي:

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

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

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

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

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

- ١- فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين وفقاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)، فهذه نتيجة منطقية حيث إن النوع ليس عاملاً فارقاً ومؤثراً في الفاعلية المدرسية.
- ٢- وفيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالات احصائية في تقديرات المعلمين وفقاً لمتغيرات المدرسة (خاصة، عامه) والتي جاءت لصالح المدارس الخاصة فيمكن أرجاع هذه النتيجة الى أن المدارس الخاصة بالتاكيد لها اهتمام مختلف عن المدارس العامة

- حيث أن لديها الحرية في اختيار المدرسين بما يناسبهم كما أن المدارس الخاصة تحاول أن تحسن من خدماتها لجذب اولياء الامور وتحسين سمعتها الاكاديمية.
- ٣- وفيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل (متوسط - عالي - دراسات عليا) والتي كانت لصالح الاعلى تعليماً فهذه نتيجة منطقيّة حيث أن الحكم على الاشياء يكون اكثر دقة في ضوء معرفة اكبر وأوسع ولاشك أن تقدير الاعلى تعليماً يكون كذلك لذلك كانت الفروق لصالحهم.
- ٤- وفيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المعلمين للفاعلية وفقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي - اعدادي - ثانوي) فهذا يشير الى أن الفاعلية لا تختلف باختلاف المراحل، وهذا يعود الى أن النظام التعليمي نظام متكامل وأن أي اصلاح في قاعدته يتبعه اصلاح في المراحل التالية والعكس صحيح، وهذا يؤكد أننا بحاجة الى اصلاح شامل لكل المراحل التعليمية وفي كل المستويات.

التوصيات والمقترحات:

بناءً على ماتقدم من نتائج نوصي بمايلي:

- ١) ضرورة البدء بتبنى معايير للفاعلية المدرسية يتم الاتفاق عليها في الاوساط التعليمية المختلفة وتحديد مؤشرات الاداء.
- ٢) نشر ثقافة المعايير والتاكيد عليها بين المعلمين في المدرسة والادارات التعليمية (ندوات- برشورات).
- ٣) البحث في واقع المنظومة المدرسية ومشكلاتها حتى يمكن التمكن من البلوغ للمعايير المنشودة ولو تدريجياً.
- ٤) وضع آليات للرقابة على الفاعلية المدرسية حتى يتم التاكيد من مراعاة المعايير المطلوبة.
- ٥) اتاحة قدر كبير من المرونه في تنفيذ السياسات والمعايير التعليمية مع مراعاة القواعد العامة المنظمة للعمل.
- ٦) دعم شراكة مؤسسات المجتمع المدني في وضع معايير التعليم وتطوير مؤسساته.

- (٧) تشجيع فكرة المدارس المستقلة لتتواءم العملية التعليمية مع احتياجات المناطق المختلفة.
- (٨) البدء في مشروع الاعتماد للمدارس وفقاً للمعايير المحددة والمطلوبة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

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

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

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

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

ثانياً: المراجع الأجنبية:

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