



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في (التربية المقارنة والإدارة التربوية)

إعداد الطالب:

حسن صالح الدماس

إشراف الدكتورة:

ابتسام ناصيف

الأستاذة في قسم التربية المقارنة . كلية التربية . جامعة دمشق

2024 - 2023 م

شكر وتقدير

أشكر الله عزَّ وجلَّ الذي منَّ عليَّ بفضلِهِ وكرمه، وأعانني على إنجاز هذا العمل المُتواضع،
شكراً يليقُ بجلالته وعظمته.

ويسعدني أن أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى مشرفتي الأستاذة الدكتورة ابتسام ناصيف؛ لتفضلها
بالإشراف على هذه الأطروحة، ولما بذلته معي من جهدٍ ووقتٍ لإنجازها، ولتوجيهاتها الدقيقة، وإرشاداتها
العلمية، وتصويباتها السديدة، فجزاها الله عني خير الجزاء.

وأقدم بالشكر الجزيل إلى رئاسة قسم التربية المقارنة وجميع الأساتذة في القسم لما أبدوه من توجيه
ومساعدة لإنجاز هذه الأطروحة.

وأتوجه بالشكر إلى أساتذتي في كلية التربية الذين لم ييخلوا عليَّ بملاحظاتهم وآرائهم في تحكيم أدوات
هذا البحث.

وشكري الجزيل إلى السادة أعضاء لجنة الحكم على هذه الأطروحة على تفضلهم بمناقشتها، وعلى الجهد
والوقت الذي بذلوه في: قراءتها، وتقويمها، وتصويبها.

كما أتقدم بالشكر إلى العاملين في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق؛ لما قدموه لي من عون
وتسهيلات.

والشكر الجزيل إلى جميع الأطر الإدارية في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق على تعاونهم
أثناء تطبيق هذا البحث.

الباحث

حسن صالح الدماس

رقم الصفحة	فهرس المحتويات
أ	1- فهرس المحتويات
ج	2- فهرس الجداول
ز	3- فهرس الأشكال
ز	4- فهرس الملاحق
س	ملخص البحث باللغة العربية
15 - 1	الفصل الأول: الإطار العام للبحث
1	مقدمة
3	1- إشكالية البحث
7	2- تساؤلات البحث
8	3- متغيرات البحث
8	4- فرضيات البحث
10	5- أهداف البحث
11	6- أهمية البحث
12	7- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية
14	8- حدود البحث
14	9- منهج البحث وأدواته
15	10- المجتمع الأصلي للبحث وعينته
69 - 16	الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث
40 - 16	المحور الأول: الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام
16	تمهيد
16	1- الإدارة المدرسية
16	1-1 نشأة الإدارة المدرسية وتطورها
17	2-1 مفهوم الإدارة المدرسية
18	3-1 أهمية الإدارة المدرسية
19	4-1 وظائف الإدارة المدرسية
20	2- الأداء الإداري
20	1-2 مفهوم الأداء الإداري
21	2-2 عناصر الأداء الإداري

22	1-2-2 التخطيط
23	2-2-2 التنظيم
25	3-2-2 التوجيه
26	4-2-2 المتابعة
27	3-2 عمليات الأداء الإداري
29	4-2 العوامل المؤثرة في الأداء الإداري
30	5-2 معايير الأداء الإداري
32	3- تطوير الأداء الإداري في المدارس
32	1-3 أهمية تطوير الأداء الإداري في المدارس
33	2-3 متطلبات تطوير الأداء الإداري في المدارس
34	3-3 معوقات تطوير الأداء الإداري
35	4- واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية
35	1-4 واقع تدريب مديري مدارس التعليم الثانوي العام في سورية
37	2-4 الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية
38	3-4 مهام الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية
40	خلاصة
69 - 41	المحور الثاني: الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM)
41	تمهيد
41	1- مفهوم التميز
42	2- التميز وعلاقته بالجودة الشاملة
43	3- نماذج التميز وفوائد تطبيقها
45	4- أبرز نماذج التميز العالمية
45	1-4 الأنموذج الياباني للتميز
46	2-4 الأنموذج الأمريكي للتميز
48	5- جوائز التميز العربية
48	1-5 جائزة التعليم للتميز في المملكة العربية السعودية
49	2-5 جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز
51	3-5 جائزة الملكة رانيا للتميز التربوي
52	6- أثر جوائز التميز في تحسين جودة التعليم

53	7- النموذج الأوربي للتميز (EFQM)
53	1-7 نبذة عن النموذج الأوربي للتميز
54	2-7 مفهوم النموذج الأوربي للتميز
55	3-7 أهداف النموذج الأوربي للتميز
55	4-7 أهمية النموذج الأوربي للتميز
57	5-7 المبادئ الأساسية للتميز في النموذج الأوربي للتميز
58	6-7 مكونات النموذج الأوربي للتميز
58	1-6-7 المفاهيم الأساسية للتميز
60	2-6-7 المعايير الرئيسية لنموذج التميز الأوربي
66	3-6-7 منهجية الرادار
68	7-7 استخدام النموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية
68	8-7 مبررات اختيار النموذج الأوربي للتميز
69	خلاصة
86 - 70	الفصل الثالث: الجانب العملي (منهج البحث وأدواته وإجراءاته)
70	تمهيد
70	1- منهج البحث
70	2- مجتمع البحث وعينته
70	1-2 المجتمع الأصلي للبحث
72	2-2 عينة البحث
75	3- أدوات البحث (إعدادها وإجراءات صدقها وثباتها)
75	1-3 بطاقة المقابلة
76	2-3 الاستبانة
77	4- صدق أدوات البحث
77	1-4 صدق المحكمين
79	2-4 صدق الاتساق الداخلي
81	5- ثبات الاستبانة
81	1-5 الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
82	2-5 الثبات بطريقة التجزئة النصفية
83	3-5 الثبات بطريقة الإعادة
84	6- إجراءات تطبيق أدوات البحث
85	7- المعالجات الإحصائية المستخدمة في استخلاص نتائج البحث
86	خلاصة

152 - 87	الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها
87	تمهيد
87	1- نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها
99 - 88	1-1 النتائج المتصلة بالسؤال الأول
111 - 100	2-1 النتائج المتصلة بالسؤال الثاني
120 - 111	3-1 النتائج المتصلة بالسؤال الثالث
149 - 121	2- نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها
150	3- نتائج البحث
151	4- مقترحات البحث
164-153	الفصل الخامس: الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز
153	تمهيد
153	1- منطلقات الأنموذج المقترح
154	2- مرتكزات الأنموذج المقترح
154	3- أهداف الأنموذج المقترح
155	4- مجالات الأنموذج المقترح
159	5- متطلبات تطبيق الأنموذج المقترح
160	6- خطوات تطبيق الأنموذج المقترح
162	7- المعوقات المحتملة التي قد تواجه تطبيق الأنموذج المقترح
163	8- سبل التغلب على معوقات تطبيق الأنموذج المقترح
164	خاتمة
177-165	مراجع البحث
165	1- المراجع العربية
175	2- المراجع الأجنبية
200 - 178	ملاحق البحث
a	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

رقم الصفحة	فهرس الجداول	رقم الجدول
71	توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث لأداة المقابلة	1
71	توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث لأداة الاستبانة	2
72	توزع أفراد عينة البحث لأداة المقابلة	3
73	توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير الجنس	4
74	توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير المؤهل العلمي	5
74	توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير عدد سنوات الخدمة	6
74	توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير المسمى الوظيفي	7
75	توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير تابعة المدرسة	8
78	بعض تعديلات السادة المحكمين على أداة المقابلة	9
78	بعض تعديلات السادة المحكمين على أداة الاستبانة	10
79	معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة المحور الذي ينتمي إليه في المجال الأول	11
80	معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة المحور الذي ينتمي إليه في المجال الثاني	12
80	معاملات ارتباط درجات المحاور مع بعضها بعضاً ومع درجة المجال الذي تنتمي إليه (المجال الأول)	13
81	معاملات ارتباط درجات المحاور مع بعضها بعضاً ومع درجة المجال الذي تنتمي إليه (المجال الثاني)	14
81	ثبات أداة البحث بطريقة ألفا كرونباخ لمجال واقع الأداء الإداري	15
82	ثبات أداة البحث بطريقة ألفا كرونباخ لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري	16
82	ثبات أداة البحث بطريقة التجزئة النصفية لمجال واقع الأداء الإداري	17
83	ثبات أداة البحث بطريقة التجزئة النصفية لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري	18
83	ثبات أداة البحث بطريقة الإعادة لمجال واقع الأداء الإداري	19
84	ثبات أداة البحث بطريقة الإعادة لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري	20
87	المحك المعتمد في البحث	21
88	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمحاور استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتَّميُّز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	22

23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار قيادة المدرسة في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	90
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار السياسة والاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	92
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار إدارة الموارد البشرية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	94
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار الشراكات والموارد المتاحة في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	96
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار إدارة العمليات في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	98
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمعايير استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	100
29	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار قيادة المدرسة في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	102
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار السياسة والاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	104
31	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار إدارة الموارد البشرية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	106

108	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار الشراكات والموارد المتاحة في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	32
110	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار إدارة العمليات في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر	33
112	التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور قيادة المدرسة	34
113	التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور قيادة المدرسة	35
113	التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور السياسة والاستراتيجية	36
114	التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور السياسة والاستراتيجية	37
115	التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور إدارة الموارد البشرية	38
116	التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور إدارة الموارد البشرية	39
117	التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور الشراكات والموارد المتاحة	40
118	التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور الشراكات والموارد المتاحة	41
119	التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور إدارة العمليات	42
120	التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور إدارة العمليات	43

44	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير الجنس	121
45	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي	123
46	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي	124
47	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي	125
48	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة	127
49	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة	128
50	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة	129
51	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي	131
52	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي	132
53	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير	133

	الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي	
135	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير تابعة المدرسة	54
136	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير الجنس	55
138	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي	56
139	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي	57
140	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي	58
142	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة	59
143	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة	60
144	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة	61
146	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي	62

147	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي	63
149	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير تابعة المدرسة	64

م	فهرس الأشكال	رقم الصفحة
1	الشكل رقم (1) المفاهيم الأساسية لأنموذج التميز الأوربي	59
2	الشكل رقم (2) معايير الأنموذج الأوربي للتميز	66
3	الشكل رقم (3) منهجية الرادار في الأنموذج الأوربي للتميز	67

م	فهرس الملاحق	رقم الصفحة
1	الملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها الأولية	178
2	الملحق رقم (2) بطاقة المقابلة في صورتها الأولية	184
3	الملحق رقم (3) قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات البحث	187
4	الملحق رقم (4) قائمة بأسماء السادة محكمي الأنموذج المقترح	188
5	الملحق رقم (5) الاستبانة في صورتها النهائية	189
6	الملحق رقم (6) بطاقة المقابلة في صورتها النهائية	195
7	الملحق رقم (7) الموافقات الرسمية	198

المُلخَص

هدف البحث الحالي إلى تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء النموذج الأوربي للتميز، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة، وبطاقة المقابلة كأدوات للبحث، حيث طبقت الاستبانة على جميع الإداريين في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، والبالغ عددهم (211) فرداً، بينما طبقت بطاقة المقابلة على جميع العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام والبالغ عددهم (28) فرداً، وبعد تطبيق الأدوات ومعالجة البيانات إحصائياً توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1- إن درجة توافر معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام جاءت بدرجة توافر (قليلة)، بينما جاءت أهمية متطلبات تطوير الأداء الإداري بدرجة أهمية (كبيرة)، أما معوقات تطوير الأداء الإداري، فقد تمثلت بالمعوقات الآتية: قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة، وقلة الحوافز الداعمة لتمييز الأداء، ونقص الدورات التدريبية، وضعف البنية التكنولوجية اللازمة لتطبيق معايير التميز. 2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري تُعزى إلى متغير الجنس، بينما توجد فروق تُعزى إلى متغيرات: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، وتابعة المدرسة. 3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري تُعزى إلى متغيري: الجنس، والمسمى الوظيفي، بينما توجد فروق تُعزى إلى متغيرات: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة، وتابعة المدرسة.

وخلص البحث إلى وضع نموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز، تضمن مجموعة من المنطلقات، والمرتكزات، والأهداف، والمجالات، والمتطلبات.

وكذلك خلص البحث إلى العديد من المقترحات منها: ضرورة تبني النموذج الأوربي للتميز كمدخل لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي، توفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتطبيق النموذج الأوربي للتميز، إعادة النظر بالقوانين والتشريعات النازمة للعملية التعليمية، منح الإدارة المدرسية المزيد من الصلاحيات.

* الكلمات المفتاحية: الأداء الإداري، النموذج الأوربي للتميز.

الفصل الأول الإطار العام للبحث

- مقدمة

1- إشكالية البحث

2- تساؤلات البحث

3- متغيرات البحث

4- فرضيات البحث

5- أهداف البحث

6- أهمية البحث

7- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

8- حدود البحث

9- منهج البحث وأدواته

10- المجتمع الأصلي للبحث وعينته

مقدمة:

شهدت السنوات الأولى من القرن الحادي والعشرين الكثير من التطورات المتلاحقة والتغيرات المتسارعة في مختلف مجالات الحياة، مما جعل الكثير من الدول تسعى إلى مواكبة هذه التطورات والتغيرات عن طريق الاهتمام بتطوير مؤسساتها التعليمية نظراً لما يمثلته التعليم من أهمية في تنمية المجتمعات وتحقيق تقدمها، فاللّعليم هو بداية التقدم الحقيقي لجميع الدول المتقدمة، إنها تقدمت على غيرها من الدول عندما وضعت اللّعليم في مقدمة أولوياتها.

فتطوير اللّعليم يتعلق بنمط الإدارة التي يُدار بها، فالإدارة هي الكيفية التي يُدار بها النظام اللّعليمي داخل المؤسسات التعليمية ووفق أيديولوجية المجتمع الذي توجد فيه، وبالتالي، فإن تطوير اللّعليم لا يتم دون تغيير الإدارة وتطويرها وتحديثها (إسماعيل، 2007، 12)، وهذا يؤكد أن الإدارة في المدرسة لها أهمية كبيرة، فهي تمثل الحلقة الأهم بين الإدارات التربوية، فهي في تماس مباشر مع العملية التعليمية، وتزداد أهميتها في المرحلة الثانوية لما لأفراد المجتمع المدرسي فيها من خصائص نفسية واجتماعية.

وبما أن لكل مؤسسة تعليمية دوراً خاصاً تجاه أبنائها، كذلك المدرسة الثانوية هي واحدة من تلك المؤسسات، ولكي تقوم المدرسة الثانوية بدورها بفاعلية أكثر في تحقيق أهدافها المخطط لها، لابد من السعي الدؤوب لتطوير عملها بما يليبي احتياجاتها المتجددة، وهذا يكون بتطوير أداء الإداريين فيها، وأي عملية تطويرية للأداء في المؤسسات التعليمية، فلا بد أن تبدأ بدراسة الواقع؛ بهدف تحديد مستوى جودة الواقع وكفايته، وتحديد جوانب الأداء التي ينبغي تعزيزها والمحافظة عليها (رحمة، 2006، 344)، ولذلك فقد أصبح تحسين الأداء الإداري وتطويره في مدارس اللّعليم الثانوي العام، ضرورة ملحة، لما لذلك من تأثير في أدائها المؤسسي وتحسين جودة مخرجاتها، ولكي تنجح وتتميز مخرجات مدارس اللّعليم الثانوي العام، لا بد من تبني أساليب ومعايير عالمية متعارف عليها يمكن تطبيقها في تلك المدارس، وخاصة في ظل تبني المفاهيم الإدارية الحديثة وتطبيقها في الكثير من المؤسسات التعليمية العالمية.

فقد ظهرت على الساحة العالمية نماذج متعددة، بمعايير محددة، تسمح للمؤسسات بالوقوف على نقاط القوة ومواطن الضعف في أدائها، مما يسهم في تحسينه وتطويره، ومن أهم هذه النماذج: النموذج الأوروبي للتميز (The European Excellence Model)، الذي تم وضعه من قبل المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (EFQM) The European Foundation For Quality Management، والذي يُعد واحداً من أشهر النماذج وأكثرها انتشاراً حول العالم، حيث يتم الاسترشاد به في الطريق نحو التميز، ومعرفة الثغرات، والحلول، وتعزيز القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية، من خلال مواكبة المستجدات والتطورات العالمية في مجال القيادة والموارد البشرية والشاركة وجودة الخدمات المقدمة للمستفيدين وتحسين العمليات المختلفة، وهو صالح للتطبيق في معظم المؤسسات بصرف النظر عن حجمها والمجال الذي تعمل فيه، وهو أنموذج متميز مرغوب عالمياً؛ لأنه يعزز القدرة التنافسية للمؤسسة، ويسهم في تحسين كفاءتها (EFQM, 2017, 44).

إذ إنه يتيح إجراء تحليل كامل للعمليات والأنشطة التي تجري في المؤسسة على جميع المستويات بمشاركة جميع العاملين، ويحدد المجالات التي تحتاج إلى تطوير، فهو يسهم في تحديد نقاط القوة، وجوانب الضعف، مع التركيز على مبدأ التحسين المستمر، ويوفر رؤية واضحة حول العلاقات بين أنشطة المؤسسة والنتائج التي تحققها (Dobrovič, et al, 2019, 49)، وتتبلور فلسفة هذا النموذج في أن التميز في الأداء يتحقق من خلال القيادة الرشيدة القادرة على توجيه السياسات والاستراتيجيات، واستثمار الموارد البشرية، وإدارة العمليات بنجاح (ناصر، وهاشم، 2010، 14)، كما إنه يساعد المؤسسات في بلوغ التميز، فهو إحدى أهم الوسائل المعتمدة عالمياً للارتقاء بمستوى أداء المؤسسات؛ بهدف التوصل إلى موازنة أولوياتها بصورة أفضل، وتوظيف الموارد البشرية ووضع خطط عمل واقعية لإدارتها، ويمكن وصف النموذج الأوروبي للتميز على أنه أداة عملية لمساعدة المؤسسات في إنشاء نظام إدارة مناسب، من خلال قياس مكانها على الطريق نحو التميز، ومساعدتها في فهم الثغرات، ثم تحفيز الحلول، ويمكن لتطبيق النموذج الأوروبي للتميز أن يجعل المؤسسة تركز في مجالات محددة للتطوير والتحسين، كما يحقق مراجعة منتظمة وشاملة لجميع جوانبها، ويسهم كذلك في زيادة قدرة المؤسسة على توظيف الموارد البشرية والمادية بصورة أفضل (Erlante, 2010, 974).

ويمكن تحقيق الكثير من الفوائد للمدرسة باستخدام النموذج الأوربي للتميز، من أهمها: تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف ومجالات التحسين في المدرسة، ويسهم في توفير منهج منظم يساعد في تدريب العاملين بما يتماشى مع مفاهيم التميز المؤسسي، كما أنه يمكن الإدارة المدرسية من إشراك جميع العاملين في عمليات التحسين المدرسي على جميع المستويات، ويسهم في تطوير برامج المدرسة واستراتيجياتها (Nazemi & Alishiri, 2015, 615).

وبناءً على ما سبق، فقد أصبح من الضروري أن تسعى وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية إلى تطوير العملية التعليمية في مدارس التعليم الثانوي العام من خلال تأهيل وتطوير الأطر الإدارية، والبحث على استخدام كل ما هو جديد من شأنه أن يسهم في تطوير الأداء الإداري، والوصول به إلى مستوى التميز والنمو، وبما أن الأداء الإداري الجيد يعد من أهم المتطلبات الأساسية التي تتشدها المؤسسات التعليمية، فإن البحث الحالي يسعى إلى تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق نماذج عالمية حققت الجودة والتميز في الأداء، ومنها النموذج الأوربي للتميز.

1- إشكالية البحث:

أصبح تطوير أداء المؤسسات التعليمية ضرورة فرضتها التحولات العالمية والعولمة، وأصبح التوجه نحو الجودة والتميز أمراً حتمياً، ولأن مرحلة التعليم الثانوي تضم فئة عمرية مهمة في المجتمع، فإن التوجه نحو التميز في أداء مدارس التعليم الثانوي أصبح مطلباً ملحاً، فالمدارس الثانوية بوضعها الحالي لا تحقق الحد الأدنى المطلوب من معايير الجودة والتميز العالمية في مخرجاتها.

فتعثر مسيرة التعليم في الدول النامية إنما يُعزى إلى تخلف النظم الإدارية المعتمدة في تسيير مؤسساتها التعليمية وإدارتها وتوجيهها (الخطيب، 2006، 166)، وهذا يتطلب منا مراجعة الأساليب والطرق التي تُدار بها مدارسنا، وخاصة مدارس التعليم الثانوي، في ظل التحولات الحديثة للعلوم التربوية والإدارية، والكشف عن جوانب القصور في الأداء الإداري لتلك المدارس، والمتمثل في الحاجة الماسة للتطوير والتحسين؛ لمواكبة التغيرات المعاصرة، فما زال معظم الإداريين يعتمدون على الأساليب التقليدية والمعتادة في أداء مهامهم، فهم ينتهجون

أساليب قديمة لا تتناسب مع التحولات الحديثة للعلوم التربوية والإدارية، وما يترتب على ذلك من تدني في جودة التعليم، وبالتالي، ضعف في مخرجات العملية التعليمية لتلك المدارس.

وبالرغم من المحاولات الجادة والحثيثة لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية، إلا أنه لا زال يعاني من بعض الصعوبات التي تحول دون ذلك، وخاصة في مدارس التعليم الثانوي، وهذا يعود إلى العديد من المشكلات التي تعانيها تلك المدارس والمتمثلة في نقص الكفاءات الإدارية، والحاجة الماسة لإيجاد نظام تقويمي شامل للعاملين في الإدارة المدرسية، إضافة إلى أن الممارسات القيادية للإداريين ما زالت دون المستوى المطلوب، وقد ظهر ذلك من خلال ضعف أداء المدرسين، وتدني نتائج الطلبة (وزارة التربية، 2000، 64).

ولتلافي ما سبق من مشكلات، فإن على الأطر الإدارية في مدارس التعليم الثانوي العام، أن تعمل على مواكبة المتغيرات والتطورات العلمية والإدارية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية، والعمل على تطوير أدائها الإداري الذي أصبح تقليدياً لا يتلاءم مع معطيات العصر، وإجراء تغييرات جذرية في آليات عملها.

وفي هذا الإطار أشار المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم في الدول العربية المنعقد في مسقط بتاريخ 7- 8 آذار 2010، بعنوان: "التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تطويره وتنويع مساراته"، إلى وجود فجوات بين ما حققته الأنظمة التعليمية في الوطن العربي، وما تحتاج إليه لتحقيق أهدافها الإنمائية الحالية والمستقبلية، فضلاً عن النقد الشديد للعمليات الإدارية داخل المنظومة المدرسية، وعدّها عمليات مختلفة في كثير من المجتمعات (مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب، 2010، 4)، وهذا ما لاحظته الباحثة بصفته معلماً تنقل بين العديد من المدارس أن هناك الكثير من العاملين في الإدارة المدرسية ما زالوا ينطلقون في أداء واجباتهم من مفاهيم قديمة لا تفي بمتطلبات المرحلة الحالية، معتمدين في تسيير أعمالهم الإدارية على الأساليب التقليدية، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي أجريت في سورية على التعليم الثانوي، مثل دراسة (الحلواني، 2013) التي خلصت إلى وجود ضعف في جودة الأداء الإداري للتعليم الثانوي، وتركيزه على الجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي في مخرجات العملية التعليمية، ودراسة (غبور، 2015) التي أشارت إلى أن الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي كان متوسطاً، ولا يتناسب مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، وهذا القصور في الأداء الإداري وجده الباحثة خلال

الدراسة الاستطلاعية التي أجراها على عينة من العاملين في الإدارة المدرسية بلغ عددهم (21) إدارياً في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، في الفترة الواقعة بين (12- 15 / 1 / 2020)، والذي يعود سببه إلى بعض المشكلات التي تعانيها الإدارة المدرسية والتي تم الكشف عنها من خلال الأسئلة التي وجهت إليها وهي:

- 1- هل تتمتع الإدارة المدرسية بالصلاحيات التي تتناسب مع المسؤوليات الموكلة إليها؟
- 2- ما الخطة الاستراتيجية التطويرية التي تتبناها الإدارة المدرسية على المدى البعيد؟
- 3- ما نوع البرامج التدريبية التي تُعدها الإدارة المدرسية لتنمية العاملين في المدرسة مهنيًا؟
- 4- هل الموارد المادية والمالية المتاحة في المدرسة كافية لسد احتياجاتها؟
- 5- هل توجد علاقات من الشراكة للمدرسة مع المجتمع المحلي ومؤسساته؟
- 6- ما نوع الحوافز التي تعتمد عليها الإدارة المدرسية لتحفيز العاملين على التميز في الأداء؟

وتبين من خلال تحليل إجابات عينة الدراسة الاستطلاعية أن الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام تعاني من بعض المشكلات التي تؤثر في أدائها الإداري، حيث أجاب 76% من أفراد العينة بأنهم يعانون من قلة الصلاحيات الممنوحة للإدارة المدرسية مقارنة بكثرة الأعباء الإدارية، و64% منهم يجدون صعوبة في وضع خطة استراتيجية مستقبلية واضحة للمدرسة، وذلك بسبب عدم خضوعهم لدورات تدريبية في هذا المجال، و79% منهم لا يعملون على إعداد برامج تدريبية لتحسين أداء العاملين في المدرسة، وتبريرهم لذلك بأن مثل هذه البرامج تضعها وزارة التربية من دون أي مشاركة منهم، و87% منهم يرى أن الموارد المادية والمالية المتاحة في المدرسة غير كافية لسد احتياجاتها، كما أن 61% من أفراد العينة لم يقرأوا بوجود أي علاقة من الشراكة مع المجتمع المحلي ومؤسساته، وذكر 84% منهم بأن معظم الحوافز في المدرسة تقتصر على بطاقات الشكر والثناء، مع غياب شبه تام للحوافز المادية، كما لاحظ الباحث أثناء وجوده في بعض مدارس التعليم الثانوي العام خلال الدراسة الاستطلاعية، أن بعض الإداريين في تلك المدارس لا يملكون الخبرة الكافية للعمل على الحاسوب، وهم يعتمدون على الأساليب التقليدية في أداء مهامهم الإدارية، وكذلك وجد أن نظام الاتصالات الإدارية بين الإدارة المدرسية والإدارات التربوية لا تزال تقليدية تعتمد على المكاتبات الورقية.

وإدراكاً من وزارة التربية للقصور الموجود في النظام التربوي، فقد شهدت الساحة التربوية جهوداً واسعة لإصلاح التعليم، كان آخرها انعقاد مؤتمر "التطوير التربوي"، المنعقد بتاريخ 26-28/ أيلول 2019، بعنوان: "الآفاق المستقبلية للتربية في القرن الحادي والعشرين"، حيث جاء في توصيات هذا المؤتمر: ضرورة الاستفادة من معايير الجودة العالمية في مراجعة عناصر العملية التربوية؛ بهدف تحسينها وتجويدها باستمرار، والاستفادة من الاتجاهات التربوية والتجارب العالمية المعاصرة (وزارة التربية، 2019، 4).

وبناءً على ما سبق وتماشياً مع جهود وزارة التربية في السعي للنهوض بالنظام التربوي والمنظومة التعليمية للمدارس ولتلافي القصور في الأداء الإداري، فقد وجد الباحث أن النموذج الأوربي للتميز يمكن استخدامه لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام، حيث أكدت العديد من الدراسات السابقة صلاحية النموذج الأوربي للتميز (EFQM) للتطبيق على المؤسسات التعليمية وأوصت باستخدامه منها: دراسة (Nazemi & Alishiri, 2015) التي جاء فيها إمكانية استخدام النموذج الأوربي للتميز في عملية تقييم الأداء في المدارس، لما يحققه استخدام هذا النموذج من تطوير وتحسين في مجال التخطيط الاستراتيجي للتعليم، وكذلك دراسة (Jambor, 2010)، التي جاء فيها أن تطبيق النموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية يمكن أن يسهم في تطوير جودة الخدمات التعليمية وتحسينها، ودراسة (Saraiva et al, 2003) التي أوصت باستخدام النموذج الأوربي للتميز في المدارس؛ لأنه بمثابة قوة دافعة لتحسين الأداء فيها، ودراسة (Ioncica, 2009) التي جاء فيها أن اعتماد تقييم الأداء في المدارس على النموذج الأوربي للتميز سيجني فوائد هائلة.

وكذلك أوصت دراسة (Cartmell, 2014) بضرورة استخدام النموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية، وتدريب العاملين فيها على ذلك، وزيادة الدعم الحكومي لتطبيقه، كما اتفقت دراسة (Sunil, 2015) مع نتائج دراسة (Marta & Jesus, 2014) على أن تطبيق النموذج الأوربي للتميز يساعد المؤسسة في التحسين والتطوير، بما يحققه من مراجعة شاملة ومنظمة لجميع جوانب المؤسسة، وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف فيها، كما أنه يسهم في إزالة معظم المشكلات، وهو يمكن المؤسسة من زيادة قدرتها على توظيف الموارد البشرية

والمادية بصورة أفضل، والحصول على ميزة تنافسية أفضل، وكذلك دراسة (سليمان، 2023) التي أكدت على أهمية تطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية.

ونظراً لأهمية هذا النموذج في تطوير المؤسسات التعليمية ومساهمته في تحسين أدائها، فقد جاء هذا البحث للإفادة منه في تحسين الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وتعزيز قدرتها على التميز، وذلك من خلال تعرف جوانب القصور فيها ووضع مقترحات تطويرية لعلاجها مع تعزيز الجوانب الإيجابية، وتعرف الدور الذي يمكن للنموذج الأوربي للتميز أن يضطلع فيه لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وتحسينه، وبذلك تتحدد إشكالية البحث بالسؤال الرئيس الآتي: ما النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز؟

2- تساؤلات البحث:

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1-2 ما الأداء الإداري من حيث: مفهومه، وعملياته، وعناصره، والعوامل المؤثرة فيه، ومعايير؟
- 2-2 ما النموذج الأوربي للتميز من حيث: مفهومه، وأهدافه، وأهميته، ومبادئه، ومكوناته؟
- 3-2 ما واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟
- 4-2 ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟
- 5-2 ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، ومديرية التربية في مدينة دمشق؟
- 6-2 ما النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز؟

3- متغيرات البحث:

تحدد المتغيرات بالآتي:

1-3 المتغيرات المستقلة، وهي:

1-1-3 الجنس: (ذكور، إناث).

2-1-3 المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

3-1-3 عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4-1-3 المسمى الوظيفي: (مدير، معاون مدير، أمين سر).

5-1-3 تابعة المدرسة: (عامة، خاصة).

2-3 المتغيرات التابعة، وهي:

تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام، في ضوء النموذج الأوربي للتميز، من خلال

محاور البحث الآتية: (قيادة المدرسة، السياسة والاستراتيجية، إدارة الموارد البشرية، الشراكات والموارد المتاحة، إدارة العمليات).

4- فرضيات البحث:

تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05)

1-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة

البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث).

2-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة

البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

3-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: (مدير، معاون مدير، أمين سر).

5-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير تابعة المدرسة (عامة، خاصة).

6-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث).

7-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

8-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

9-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: (مدير، معاون مدير، أمين سر).

10-4 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير تابعة المدرسة (عامة، خاصة).

5- أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1-5 تعرّف الأداء الإداري من حيث: مفهومه، وعملياته، وعناصره، والعوامل المؤثرة فيه، ومعايير.
- 2-5 تعرّف النموذج الأوربي للتميز من حيث: مفهومه، وأهدافه، وأهميته، ومبادئه، ومكوناته.
- 3-5 تعرّف واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.
- 4-5 تحديد متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.
- 5-5 تعرف معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق.
- 6-5 الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المسمى الوظيفي، تابعة المدرسة).

7-5 الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المسمى الوظيفي، تابعة المدرسة).

8-5 وضع نموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز.

6- أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في سعيه لاقتراح نموذج لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق في ضوء النموذج الأوربي للتميز.

ويمكن تلخيص أهمية البحث بما يأتي:

1-6 الأهمية النظرية:

1-1-6 تسليط الضوء على النموذج الأوربي للتميز كونه يعد أحد أهم نماذج الجودة العالمية الذي يمكن أن يسهم في تطوير الأداء الإداري لمدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

2-1-6 حادثة الموضوع وقلة الدراسات التي تناولت موضوع النموذج الأوربي للتميز، ولا سيما في المؤسسات التعليمية في سورية.

3-1-6 تماشياً مع جهود وزارة التربية في السعي لتطوير المنظومة التربوية.

2-6 الأهمية العملية والتطبيقية:

1-2-6 تطوير الأداء الإداري وتحسينه في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، من خلال الاستفادة من نتائج هذا البحث في رسم الخطط المستقبلية وإعداد البرامج التطويرية.

2-2-6 من الممكن أن تسهم نتائج البحث الميدانية في اكتشاف نقاط القوة وتعزيزها، ومواطن الضعف وعلاجها، وفرص التحسين والتطوير في الأداء الإداري لمدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

3-2-6 يستند البحث الحالي إلى أحد أبرز النماذج العالمية للجودة والتميز الذي يعد أداة عملية وفاعلة في إدارة مؤسسات التعليم، مما يسهم في ضمان جودة الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام.

4-2-6 ما يمكن أن تقدمه نتائج البحث الحالي من فوائد للقائمين على الإصلاحات التربوية، من خلال حثهم على بناء أنموذج للتميز يجمع بين المحلية والعالمية كالأنموذج الأوربي، لتحقيق التميز في مدارس التعليم الثانوي العام.

5-2-6 وضع أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام بمدينة دمشق في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز.

7- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

1-7 الأنموذج المقترح Proposed Model:

ويعرف بأنه: "تخطيط مستقبلي مبني على نتائج فعلية ميدانية، من خلال أدوات منهجية كمية أو كيفية لبناء إطار فكري عام" (زين الدين، 2013، 6).

ويعرف الباحث الأنموذج المقترح إجرائياً بأنه: خطة مستقبلية مبنية على نتائج البحث الحالي، تهدف إلى تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق الأنموذج الأوربي للتميز، من خلال وضع مرتكزات الأنموذج المقترح ومنطلقاته وأهدافه وخطوات تنفيذه.

2-7 التطوير Development:

التطوير لغة: يأتي من تطور يتطور أي تعدل الأمر ونقل تدريجياً من حال إلى حال (عمر، 2008، 1420)، ويعرف التطوير اصطلاحاً بأنه: عملية تقوم على أسس علمية هادفة تؤدي دوماً إلى الوصول بالشئ المطور إلى أحسن صورته ليؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة تامة (علي، 2010، 43).

ويعرف الباحث التطوير إجرائياً بأنه: التغيير الذي يمكن أن يجرى على الأداء الإداري للعاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام والوصول به إلى أحسن صورة من خلال تغيير مخطط ومقصود ووفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على الاستبانة.

3-7 الأداء الإداري The Administrative Performance:

ويعرف بأنه: قيام الإدارة في المؤسسة بسلوك إداري ما في ضوء مبادئ الإدارة، وذلك لتحقيق وظائفها في (التخطيط، والتنظيم والإشراف، والرقابة) بصورة رشيدة، وبأقل جهد ووقت وتكلفة (أبو النصر، 2008، 82). ويعرف أيضاً بأنه: حصيلة الجهد الذي يبذله المدير داخل المؤسسة من أجل تحقيق هدف معين (صليحة، 2010، 18).

ويعرف الباحث الأداء الإداري إجرائياً بأنه: الجهود والممارسات التي يبذلها مديرو مدارس التعليم الثانوي العام في تنفيذ جميع الأنشطة والمهام الموكلة إليهم التي تمكنهم من إنجاز النتائج المرغوب فيها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على الاستبانة.

4-7 تطوير الأداء الإداري Development of the Administrative Performance:

ويعرف بأنه: عملية مستمرة تنتج عن تحديد الفجوة بين الوضع الراهن للمؤسسة والرؤية المستقبلية لها، والتي تُعد بمثابة قوة دافعة نحو التطوير (الزيات، 2007، 60).

ويعرف الباحث تطوير الأداء الإداري إجرائياً بأنه: قدرة المدرسة على الارتقاء بمستوى الأداء الإداري للعاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام، وتحسين أدائهم وفق معايير الأنموذج الأوروبي للتميز، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على الاستبانة.

5-7 مدارس التعليم الثانوي High Schools:

وهي مدارس تمثل مرحلة تعليمية تلي مرحلة التعليم الأساسي، مدتها ثلاث سنوات تبدأ من الصف الأول الثانوي، وتنتهي بنهاية الصف الثالث الثانوي وهي مجانية (وزارة التربية، 2016، 3).

6-7 الأنموذج الأوروبي للتميز The European Excellence Model:

ويعرف بأنه: "إطار إداري معترف به عالمياً، يسمح للمؤسسات بتحقيق النجاح، من خلال قياس مكانها على طريق التحول، ومساعدتها في فهم الفجوات والحلول الممكنة المتاحة، وتمكينها من التقدم وتحسين أدائها بشكل ملحوظ" (EFQM Model, 2020, 4).

8- حدود البحث:

وتشتمل على الحدود الآتية:

1-8 الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

2-8 الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2022 / 2023).

3-8 الحدود البشرية: تم تطبيق هذا البحث على عينة من الإداريين: (مديرين، ومعاوني مديرين، وأمناء سر) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، والعاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، ومديرية التربية بمدينة دمشق.

4-8 الحدود الموضوعية: تمثلت في تعرف واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في المجالات الآتية: (قيادة المدرسة، السياسة والاستراتيجية، إدارة الموارد البشرية، الشراكة والموارد المتاحة، إدارة العمليات)، وتحديد متطلبات تطويره في ضوء تلك المعايير، والمعوقات التي تحد من إمكانية تطبيقها، لتقديم نموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز.

9- منهج البحث وأدواته:**1-9 منهج البحث:**

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها، والربط بين مدلولاتها، والوصول إلى الاستنتاجات التي تسهم في فهم الواقع؛ بهدف وضع نموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز، ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تُطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها". (أبو حطب وصادق، 2010، 104).

9-2 أدوات البحث:

وللإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه تم إعداد الأداتين الآتيتين:

9-2-1 بطاقة مقابلة لتحديد معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز، وهي موجهة إلى العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، ومديرية التربية في مدينة دمشق.

9-2-2 استبانة تهدف إلى دراسة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز، ومتطلبات تطويره، وهي تضم المحاور الآتية: (قيادة المدرسة، السياسة والاستراتيجية، إدارة الموارد البشرية، الشراكات والموارد المتاحة، إدارة العمليات)، وهذه الاستبانة موجهة إلى الإداريين: (المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

10- المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للبحث (الأداة المقابلة) من جميع العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية البالغ عددهم (12) فرداً، وأيضاً جميع العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في مديرية التربية في مدينة دمشق، والبالغ عددهم (16) فرداً، وبهذا يصبح عدد أفراد المجتمع الأصلي (الأداة المقابلة) جميعهم (28) فرداً (دائرة التعليم الثانوي العام، وزارة التربية)، أما بالنسبة لعينة البحث (الأداة المقابلة)، فقد قام الباحث باتباع عملية الحصر الشامل للمجتمع وتطبيق الأداة عليه كعينة للبحث، بلغ عدد أفرادها (28) فرداً من العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، ومديرية التربية في مدينة دمشق.

أما المجتمع الأصلي للبحث (الأداة الاستبانة)، فقد شمل جميع الإداريين في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق من: (مديرين، ومعاوني مديرين، وأمناء سر) والبالغ عددهم (262) إدارياً للعام الدراسي 2022 / 2023م (وزارة التربية، دائرة التخطيط والإحصاء 2022)، وبما أن حجم المجتمع الأصلي (الأداة الاستبانة) ليس كبيراً قام الباحث أيضاً باتباع عملية الحصر الشامل للمجتمع وتطبيق الأداة عليه كعينة للبحث، بلغ عدد أفرادها (262) إدارياً من العاملين في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق.

الفصل الثاني

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام

- تمهيد

1- الإدارة المدرسية

1-1 نشأة الإدارة المدرسية وتطورها

2-1 مفهوم الإدارة المدرسية

3-1 أهمية الإدارة المدرسية

4-1 وظائف الإدارة المدرسية

2- الأداء الإداري

1-2 مفهوم الأداء الإداري

2-2 عناصر الأداء الإداري

التخطيط - التنظيم - التوجيه - المتابعة

3-2 عمليات الأداء الإداري

4-2 العوامل المؤثرة في الأداء الإداري

5-2 معايير الأداء الإداري

3- تطوير الأداء الإداري في المدارس

1-3 أهمية تطوير الأداء الإداري في المدارس

2-3 متطلبات تطوير الأداء الإداري في المدارس

3-3 معوقات تطوير الأداء الإداري

4- واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية

1-4 واقع تدريب مديري مدارس التعليم الثانوي العام في سورية

2-4 الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام

3-4 مهام الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية

- خلاصة

تمهيد:

تناول الباحث هذا المحور (الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام) من خلال أربعة جوانب هي: الإدارة المدرسية، الأداء الإداري، تطوير الأداء الإداري، واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية.

1- الإدارة المدرسية

تناول الباحث هذا الجانب (الإدارة المدرسية) من حيث: نشأتها وتطورها، ومفهومها، وأهميتها، ووظائفها، بشيء من التفصيل وفق الآتي:

1-1 نشأة الإدارة المدرسية وتطورها:

الإدارة وجدت منذ أن وجد الإنسان، إنها نشاط قديم، فحيثما يتطلب عمل ما تضافر جهود عدة أفراد، تظهر وظيفة الإدارة كعامل منسق لتلك الجهود (عطوي، 2004، 13)، وأصبح الإنسان يسير أموره ويشق طريقه باحثاً عن كيفية أشباع حاجاته الأساسية من مأكّل ومشرب وملبس ومسكن، فأصبح تنظيمه لحياته نوعاً من الإدارة، لكنها تختلف اليوم عما كانت عليه في الماضي، فالإدارة اليوم معقدة لتعقد العمل واختلاف طبيعته من مؤسسة إلى أخرى، ومن مجال عمل إلى آخر (مصطفى، 2002، 21).

ومع ظهور العلوم الحديثة وتخصصاتها برزت الإدارة التربوية، ومن ثم الإدارة التعليمية التي تُعد حلقة الوصل بين الإدارة التربوية والإدارة المدرسية، وفي العام 1947 عقد أول اجتماع لرجال الإدارة التعليمية على المستوى القومي في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، فكان ذلك البداية الأولى لعلم الإدارة في ميدان التربية والتعليم (الإدارة التعليمية)، ومما ساعد على ظهور الإدارة المدرسية في الولايات المتحدة الأمريكية إقامة مؤسسة علمية تسمى مؤسسة كلوج (Kellogg Foundation)، حيث أنجزت العديد من البرامج الحديثة والناجحة في مجال الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية في أمريكا وكندا، ثم تم تكوين رابطة رجال الإدارة المدرسية عام 1955، الأمر الذي ساعد على الاهتمام بالإدارة المدرسية وتطورها، وهذا التطور حول مفهوم الإدارة المدرسية من الاقتصار على النظام المدرسي وتسيير الأمور الروتينية في المدرسة، ومتابعة حضور وغياب الطلبة، إلى الاهتمام

بالطالب نفسه وجعله محور العملية التعليمية، من خلال توفير جميع الإمكانيات والخبرات التي تساعد على نموه نمواً شاملاً متكاملًا (الخضر والكودة، 2020، 3).

نستنتج مما سبق أن الإدارة المدرسية من العلوم الإدارية الحديثة العهد، وإن كانت الممارسات الفعلية قد بدأت منذ زمن طويل، ومما ساعد على تطويرها الحاجة الماسة إليها لإدارة العملية التعليمية في المدرسة.

1-2 مفهوم الإدارة المدرسية:

إن الإدارة المدرسية جزء من الإدارة التعليمية، ويغلب على عملها الجانب التنفيذي أي تنفيذ الخطط والقرارات والتعليمات الوارد إليها من الإدارة التعليمية في صورة إجرائية (محمد، 2008، 25)، وقد وردت عدة تعريفات للإدارة المدرسية نذكر منها: تعريف الحريري بأنها: "مجموعة العمليات التي تقوم بها هيئة المدرسة بقصد تهيئة الجو المناسب الذي تتم فيه العملية التربوية والتعليمية بما يحقق أهداف العملية التعليمية" (الحريري، 2018، 70)، وكذلك عرفها مصطفى بأنها: "مجموعة عمليات (تخطيط، وتنسيق، وتوجيه) التي يتم تنفيذها داخل المدرسة وخارجها، وفقاً لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة لإعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة (مصطفى، 2005، 38).

وتعرف أيضاً بأنها: مجموعة العمليات المقصودة التي يقوم بها الأفراد بفاعلية وكفاءة من خلال تنسيق جهود العاملين في المدرسة وتوجيههم لتحسين العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية (بسيو، 2003، 102)، ويعرفها الزبيدي بأنها: مجموعة من النشاطات التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي، الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم فردياً أو جماعياً، من أجل حل المشكلات وتذليل الصعوبات حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع (الزبيدي، 2008، 97).

وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن الإدارة المدرسية هي مجموعة من النشاطات والعمليات التي يقوم بها الإداريين في المدرسة؛ بهدف تحسين العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية، من خلال تهيئة الظروف المناسبة، التي تساعد على استثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة في المدرسة، وتوجيهها بالشكل الأنسب.

1-3 أهمية الإدارة المدرسية:

تأتي أهمية الإدارة المدرسية من أهمية المدرسة ذاتها، فالمدرسة لم تعد مكاناً لتقديم خدمة التعليم فقط، وإنما أصبحت في وقتنا الحاضر هي الميدان المعني بإعداد المتعلمين من كافة الجوانب وإعدادهم للمستقبل، ولذا أصبح الاهتمام ينصب بشكل كبير على الآلية التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف المتوخاة من التربية والتعليم، والتي ترتبط بمدى قدرة الإدارة المدرسية وكفاءتها، ومن هنا أصبحت الإدارة المدرسية مثار اهتمام وعناية المعنيين بالتربية وشؤونها بحثاً وتنظيراً ودراسة وتحليلاً (الرفاعي، 2006، 28).

وتكتسب الإدارة المدرسية أهميتها من عدة عوامل أهمها:

- 1-3-1 الموقع الذي تشغله الإدارة المدرسية في سلم الإدارات التربوية فهي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية.
- 2-3-1 تهيئة الظروف المناسبة للعملية التعليمية، بما يحقق الأهداف التربوية المرسومة.
- 3-3-1 تنظيم الفعاليات والأنشطة بما يحقق الأهداف الاجتماعية المرسومة للمدرسة.
- 4-3-1 تنسيق جهود أفراد الجهاز الإداري لتحسين جودة مخرجات العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية.
- 5-3-1 إعداد ناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة.

وهذه الأهمية الكبيرة للإدارة المدرسية أدى إلى ظهور مهام وواجبات إضافية للعاملين في الإدارة المدرسية، وبالتالي ظهرت اتجاهات إدارية حديثة تدعو إلى العمل التعاوني، والقيادة التشاركية، وتمكين المعلمين وتقويضهم، وإعطاء الإدارة المدرسية المزيد من الصلاحيات، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتغيير أشكال الاتصال، مما يتطلب تطوير الأداء الإداري من خلال مداخل حديثة في الإدارة (إبراهيم، 2020، 19).

نستنتج مما سبق أن للإدارة المدرسية أهمية كبيرة، وهذه الأهمية تأتي من خلال ما تقوم به من نشاطات؛ لتحسين جودة مخرجات العملية التعليمية والوصول بها إلى أفضل مستوى ممكن، وتوفير ما يلزم من الإمكانيات والخبرات التي تساعد على نمو الطلبة نمواً شاملاً متكاملًا، وإعدادهم للحياة الإعداد الصحيح.

4-1 وظائف الإدارة المدرسية:

تشمل وظائف الإدارة المدرسية المهام والواجبات التي يتعين على الإداريين القيام بها لتحقيق أهداف العملية التعليمية في المدرسة التي يعملون بها، وقد اجمعت معظم البحوث والدراسات في مجال الإدارة المدرسية على أن وظائف الإدارة المدرسية تتمثل بالآتي:

1-4-1 التخطيط: ويختص بالترجمة العلمية للأهداف التعليمية، وما يجب أن ينفذ من برامج وفق الآتي:

1-1-4-1 توضيح الأهداف وتنسيقها وتصنيفها حسب أهميتها.

2-1-4-1 تقرير الإجراءات اللازمة لتنفيذ البرامج.

3-1-4-1 وضع معايير للأداء وجدولة الأعمال زمنياً.

4-1-4-1 رصد الواقع والحقائق والمتغيرات والموارد المتاحة وطرح البدائل الملائمة.

2-4-1 التنظيم: ويتم من خلال هذه الوظيفة وضع الهياكل التنظيمية التي تحدد المستويات الإدارية وحدود

التوجيه والمتابعة، وتحديد الأعمال والواجبات والعلاقات بين الأفراد، وتتضمن هذه الوظيفة ما يأتي:

1-2-4-1 تصنيف المهام الضرورية لتنفيذ البرامج والخطط المدرسية.

2-2-4-1 تحديد العلاقات التنظيمية بين أفراد المجتمع المدرسي.

3-2-4-1 وضع الإجراءات الكفيلة بتطوير الهيكل التنظيمي للمدرسة.

3-4-1 التوجيه: وتختص هذه الوظيفة بإرشاد المرؤوسين وتوجيههم أثناء أدائهم للعمل، وتزويدهم بالمعلومات

اللازمة للتنفيذ، وبيان كيفية التعامل مع المشكلات التي يواجهونها، وتشمل هذه الوظيفة ما يأتي:

1-3-4-1 التوجيه المستمر لأفراد المجتمع المدرسي.

2-3-4-1 تجاوز الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ.

3-3-4-1 التوجيه العلمي والإداري والفني لعمليات التنفيذ والأنشطة.

4-4-1 المتابعة: وتهدف هذه الوظيفة إلى التأكد من أن العمل المدرسي يؤدي بالكفاءة اللازمة وطبقاً للمعلومات

والإرشادات التي تمت في عملية التوجيه، وذلك ضماناً لحسن سير العمل، وتشمل هذه الوظيفة ما يأتي:

1-4-4-1 وضع معايير لمستويات الأداء.

1-4-4-2 تصحيح الأخطاء.

1-4-4-3 إعادة النظر في الأنشطة المدرسية وبرامجها (الخضر والكودة، 2020، 15-16).

نستنتج مما سبق أن الإدارة المدرسية لم تعد وظيفتها مجرد تسيير شؤون المدرسة تسييراً روتينياً، والتأكد من سير الدراسة وفق الجدول الموضوع، بل أصبح محور عملها يدور حول المتعلم، وحول توفير كافة الظروف والإمكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والروحي من خلال تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو.

2- الأداء الإداري:

تناول الباحث هذا الجانب (الأداء الإداري) من حيث: مفهومه، وعناصره، وعملياته، والعوامل المؤثرة

فيه، ومعاييره، بشيء من التفصيل وفق الآتي:

1-2 مفهوم الأداء الإداري:

استخدم مصطلح الأداء بكثرة من قبل الباحثين، فمنهم من استخدمه للتعبير عن مدى بلوغ الأهداف أو الكيفية التي تبلغ بها الأهداف، أو عن مدى الاقتصاد في استخدام الموارد، كما استخدم أيضاً للتعبير عن إنجاز المهام، كما هو موضح في التعريفات الآتية:

الأداء لغة: أدى الشيء أي قام به، وأدى الدين أي قضاؤه، ويأتي الأداء بمعنى: التادية (المعجم الوسيط، 2004،

10)، ويعرف الأداء اصطلاحاً: بأنه: ما يفعله الشخص استجابة لمهمة معينة، وهذه الاستجابة تحدث تغييراً نتيجة

لتحول المدخلات التنظيمية إلى مخرجات بمواصفات فنية أو معدلات محددة (السبيعي، 2010، 9).

وأشار العجلة إلى مفهوم الأداء بقوله: إنَّ الأداء يدل على ما يتمتع به العاملون في المؤسسات الإدارية

من مهارات، وقدرات، وإمكانات، فإذا كان الأداء مناسباً للعمل المطلوب إنجازه، فإنه يحقق الغرض منه، أما إذا

كان الأداء لا يرقى إلى المستوى المطلوب لإنجاز العمل، فإنَّ ذلك يتطلب استحداث وسائل وطرق جديدة وتدريب

العاملين عليها؛ لرفع كفاءاتهم وتحسين مستوى أدائهم (العجلة، 2009، 63).

أما الأداء الإداري، فقد وردت تعريفات عدة له، منها ما يعبر عن الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف، أو يعبر عن مدى كفاءة العامل وبلوغه مستوى الإنجاز المرغوب في هذا العمل، ويرتبط الأداء الإداري بالمرجات التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، ومن هذه التعريفات:

يعرّف الأداء الإداري بأنه: انعكاس لكيفية استخدام المؤسسة للموارد المادية والبشرية واستغلالها بالصورة التي تجعلها قادرة على تحقيق أهدافها (فلاح، 2000، 231)، ولا يبتعد الأداء الإداري في المدرسة بالمعنى كثيراً، إذ يعرفه العمرات بأنه: مجموعة النشاطات والإجراءات التي تقوم بها الإدارة؛ بهدف الوصول إلى نتائج مُرضية في مجال قيادة المدرسة دون إهدار للوقت أو الجهد (العمرات، 2010، 354).

وعرّف صالحة الأداء الإداري في المدرسة أيضاً بأنه: الجهود والممارسات الإدارية كافة التي تبذلها الإدارة المدرسية بالأساليب، والطرق، والوسائل المناسبة المتفق عليها، وفي الوقت المناسب، وبالنوعية والكفاءة والفعالية المناسبة، ووفق معايير ومؤشرات محددة (صالحة، 2010، 10)، كما ورد تعريفه بأنه: القيام بالمسؤوليات والمهام الموكلة إلى مديري المدارس في أقصر وقتٍ محدد، وبالدقة والجودة المطلوبة (الشريف وأبو هاشم، 2012، 94).

وبناءً على ما سبق يمكن القول بأن الأداء الإداري وخاصة في المدارس يعبر عن الجهود والممارسات التي تبذلها الإدارة المدرسية لتحقيق الأهداف المرجوة وفق المهام والمسؤوليات الموكلة إليها، وفي حدود اللوائح المنظمة لهذه المهام، ومن هذا المنطلق، فإن الأداء الإداري الجيد يُعد معياراً للحكم على نجاح المدرسة في بلوغ أهدافها، ومدى جودة مخرجاتها.

2-2 عناصر الأداء الإداري:

وتُعد عناصر الأداء الإداري من أهم المكونات الأساسية للعملية الإدارية، فعن طريقها تتم الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، وتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية، وهناك شبه اتفاق بين علماء الإدارة على أن الأداء الإداري يتضمن أربعة عناصر، هي: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمتابعة (مصطفى، 2005، 7).

1-2-2 التخطيط:

يُعرف التخطيط على أنه: "تفكير منظم يسبق عملية التنفيذ من خلال استقراء الماضي، ودراسة الحاضر، والتنبؤ بالمستقبل لاتخاذ القرارات التي تعمل على تحقيق الأهداف المنشودة" (شحادة، 2008، 11)، ويعرف التخطيط أيضاً على أنه: "أسلوب التفكير في المستقبل واستعراض احتياجات هذا المستقبل وظروفه، حتى يتم ضبط التصرفات الحالية بما يكفل تحقيق الأهداف المقررة، لذلك فإنَّ التخطيط بمثابة بحث دقيق ومدرس لوضع خطة وتحديد التسلسل للتصرفات التي يتوقع لها أن تحقق الهدف المنشود" (صالحه، 2010، 48).

ويساعد تخطيط الإدارة المدرسية في التعامل مع العوامل المفاجئة وغير المتوقعة بكفاءة عالية، سواء أكانت من داخل المدرسة أم من البيئة الخارجية، مما يقلل من مخاطر المفاجآت، كما يسهم في منع الارتجال واللجوء إلى التجربة والخطأ، مما يؤدي إلى تقليل الإسراف في الوقت والنفقات، كما يسهم التخطيط في تحقيق الوظائف الإدارية بشكل أفضل (عليان وسلامة، 2002، 46).

وللتخطيط أهمية كبيرة، فهو بداية أي عمل إداري، حيث يسهم في تقليل الهوة بين الواقع والمستقبل المنشود، وعن طريقه يتم تحديد الإجراءات والموارد، وتوزيع الأدوار وفق بُعد زمني محدد، والتخطيط يتضمن وضع معايير للاستناد عليها عند تقييم الإنجازات (شحادة، 2008، 76).

كما يهدف التخطيط إلى تحديد أهداف واضحة للعمل وسياسته، وهو يسهم في مواجهة التحديات والتغيرات التي ربما تحدث في المستقبل، ويمكن للتخطيط أن يقلل من التكاليف وتجنب الهدر الإداري، وبالتالي، الاستخدام الأمثل للموارد، وهو أيضاً يساعد في تقسيم العمل وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات، كما أن للتخطيط مبادئ أساسية عامة تتمثل في:

1-1-2-2 أولوية التخطيط: أي إن التخطيط يسبق الوظائف الإدارية الأخرى.

2-1-2-2 شمولية التخطيط: أي إن التخطيط يشمل جميع مجالات المؤسسة على السواء.

3-1-2-2 استمرارية التخطيط: أي إن عملية التخطيط مستمرة ودائمة وليس ظرفية.

4-1-2-2 مرونة التخطيط: أي إن التخطيط وظيفة حيوية تخضع للظروف والمتغيرات المستجدة.

2-2-1-5 كفاءة التخطيط وفاعليته: أي من الضروري أن يكون العائد من الخطة يبرر تكاليفها.

2-2-1-6 مبدأ الوصول نحو الهدف: أي ضرورة أن تكون تفصيلات التخطيط باتجاه تحقيق أهداف المؤسسة المرسومة (الشامي ونيو، 2001، 146).

نستنتج مما سبق أن للتخطيط أهمية كبيرة في العمل الإداري، فهو الركيزة الأساسية التي تستند عليها بقية العناصر، وكلما كان التخطيط جيداً، يمكن أن يسهم ذلك في إنجاز العمليات الإدارية بشكل أفضل، والوصول إلى الأهداف المرجوة ببسر وسهولة، وأي عمل إداري يُراد له النجاح لا بد من أن يسبقه تخطيط، إنه عنصر أساسي من عناصر العملية الإدارية الذي يسبقها جميعاً؛ لما له من أهمية كبيرة في تحديد كيفية إنجازها.

2-2-2 التنظيم:

يُعرّف التنظيم بأنه: "عملية إدارية مهمة يتم من خلالها تحديد الأعمال اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة، وذلك بتكليف الأفراد مهام ومسؤوليات، وتحديد العلاقة التنظيمية بينهم، وتنسيق الجهود بطريقة منظمة لضمان سير العملية الإدارية والحصول على أفضل النتائج بأقل تكلفة وجهد ووقت (بسيو، 2003، 110)، وعرف عطوي التنظيم على أنه: "عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات والأفراد، وتحديد السلطة وتوزيع المسؤولية، وإنشاء العلاقات لتمكين مجموعة من الأفراد من العمل معاً في انسجام وتعاون لتحقيق هدف مشترك (عطوي، 2004، 22)، أما مصطفى، فقد عرّف التنظيم على أنه: "تحديد الأنشطة والمهام والأدوار اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة، وإسنادها إلى الأفراد بما يناسب مهاراتهم من خلال إيجاد آلية لتنفيذ الخطط" (مصطفى، 2005، 8)، وللتنظيم أهمية كبيرة في الوصول إلى الأهداف المنشودة، وتأتي أهمية التنظيم من كونه يهتم بتقسيم العمل بين العاملين، مما يمنع التضارب والازدواجية في العمل، كما أن التنظيم يوضح الإجراءات التي يجب اتباعها، ويهيئ التنظيم الجو المناسب لتدريب العاملين وتنمية مواهبهم، ويوفر نظاماً للمعلومات والاتصالات سواء (الفرا، 2009، 108).

ولضمان نجاح التنظيم هناك ممارسات يجب على الإدارة المدرسية أخذها بالحسبان، وهي:

2-2-2-1 حجم الأعمال اللازمة لتحقيق رسالة المدرسة، وتقدير ما يلزمها من القوى البشرية.

- 2-2-2-2 تحديد المسؤوليات والمهام وإسناد الأعمال إلى العاملين بالمدرسة في المجالات كافة.
- 2-2-2-3 إعداد الجدول المدرسي العام مع مراعاة الأسس والشروط المناسبة لكل من الطالب والمعلم.
- 2-2-2-4 إعداد جداول زمنية بمواعيد اجتماعات: المدرسين، ومجلس إدارة المدرسة، ومجلس الأولياء.
- 2-2-2-5 تنظيم الفصول وتوزيع الطلبة عليها بما يتفق والأسس السليمة في التربية وعلم النفس.
- 2-2-2-6 تنظيم سياسة القبول وتنفيذها في المدرسة والتحويلات منها (بسيو، 2003، 111).
- 2-2-2-7 تنظيم عمل اللجان المدرسية المختلفة.
- 2-2-2-8 تنظيم السجلات والملفات المدرسية، وتنظيم: المراسلات، والتقارير، والأعمال الكتابية.
- 2-2-2-9 تنظيم الامتحانات المدرسية الشهرية والنهائية (صالحة، 2010، 54).
- وللتنظيم الإداري العديد من المراحل في العملية التربوية تتمثل في الخطوات الآتية:
- 1- الخطوة الأولى: تحديد الأهداف الرئيسة للعملية التربوية، وأهدافها الفرعية؛ وذلك لمعرفة الاحتياجات التنظيمية، واختيار الهيكل المناسب.
 - 2- الخطوة الثانية: تحديد الأنشطة اللازمة لإنجاز الأهداف، وتصنيف هذه الأنشطة وتجزئتها.
 - 3- الخطوة الثالثة: تحليل الظروف البيئية المحيطة بالعملية التربوية وقياسها، لوضعها بالحسبان عند تصميم الهيكل التنظيمي، ولفحص مدى استقرارها وتجانسها.
 - 4- الخطوة الرابعة: تجميع الأعمال في وحدات ومجموعات في ضوء الموارد البشرية.
 - 5- الخطوة الخامسة: توزيع أوجه النشاط الرئيسة والفرعية على الوحدات، أو التقسيمات الإدارية التنظيمية، بحيث يتم ترتيب الوظائف في مستويات إدارية متدرجة، ووصف كل وظيفة، وتصنيفها، وترتيبها، وإسناد كل منها إلى الفرد الذي تتوفر فيه شروط شغلها.
 - 6- الخطوة السادسة: تحديد العلاقات التنظيمية بين الوحدات الإدارية، وبين العاملين في مختلف المستويات الإدارية في ضوء مفاهيم أساسية أهمها السلطة، والمسؤولية والتفويض، والمركزية (الشامي ونيو، 2001، 170).

نستنتج مما سبق أن التّخطيط ضروري في المؤسسات التّعليمية، إذ إنه يعمل على تنظيم جميع الأعمال الإدارية، ويوفر نظاماً مناسباً من المعلومات والاتصالات، وله أهمية في تحديد العلاقات، وتوزيع المهام وفق الاختصاصات المناسبة لها، كما أنه يوضح الإجراءات التي يجب اتباعها لتحقيق الأهداف المرجوة.

3-2-2 التّوجيه:

إنّ نجاح التّوجيه يتوقف على التحديد السليم لـ: الأهداف، والخطط، والسياسات، والتّخطيط الإداري الكفء، والمعايير الرقابية، ويركز التّوجيه على تحقيق التفاعل والانسجام بين الأفراد لتوليد الحماس والرغبة والطاقة لديهم نحو تحقيق الأهداف المحددة في الخطة بكفاءة وفاعلية، وبما يعود بالنفع على المؤسسة والفرد، ويعرّف التوجيه بأنه: "ذلك النشاط الإداري الذي يستهدف توحيد جهود الأفراد والتنسيق فيما بينها، وخلق الرغبة والحافز لديهم لتحقيق أهداف محددة" (عبد العليم، 2007، 152)، ويعرف التّوجيه أيضاً على أنه: "عملية توجيه الآخرين لتنفيذ الأعمال عن طريق النصح والإرشاد لجميع العاملين في المدرسة؛ وذلك بهدف مساعدتهم في: النمو المهني، وتحسين مستوى أدائهم، ومعالجة نقاط الضعف؛ لتحقيق الأهداف المنشودة بطريقة ديمقراطية (بسيو، 2003، 114)، وكذلك يعرف بأنه: "حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعة لتحقيق الأهداف من جهة، والتنفيذ من جهةٍ أخرى، فهو يتضمن كل ما من شأنه أن يؤدي إلى إنجاز الأعمال المطلوبة عن طريق رفع الروح المعنوية والنشاط لدى الأفراد ودفعهم إلى حُسن الأداء" (عطوي، 2004، 23).

وتبرز أهمية التّوجيه في أنه يتيح استثمار وتوظيف أفضل ما لدى العاملين من إمكانيات شخصية وفنية، كما أنه يوفر اتصالاً مباشراً بالعاملين ويساعد في تلبية احتياجاتهم، ويساعد الموظفين الجدد في النهوض بأدائهم في وقتٍ قصير، ويتيح أيضاً الفرصة أمام العاملين للتغلب على نقاط ضعفهم في الأداء وما تواجههم من مشكلات في العمل، كما أنه يساهم بشكلٍ غير مباشر في تدريب العاملين وتنمية قدراتهم (شحادة، 2008، 16). وللتوجيه خصائص عدّة، من أهمها: إن التّوجيه يتعلق مباشرة بإدارة العنصر البشري في المؤسسة، كما أنه يعد الوسيلة التنفيذية لتحقيق التعاون بين العاملين، ويمتاز التّوجيه بفاعلية أكثر في عمليات القيادة والحفز الإنساني والاتصالات (الجيوسي وجاد الله، 2008، 173).

فضلاً عن الخصائص السابقة، فإن للتوجيه العديد من الأسس العامة، أهمها:

1-3-2-2 ضرورة تحديد الهدف، حيث يمثل الهدف المحور الأساسي للتوجيه في أي نشاط للمؤسسة.

2-3-2-2 التوجيه أساس لتجنب التعارض في الأوامر والتعليمات الصادرة للمرؤوسين.

3-3-2-2 التعاون بين الرؤساء والمرؤوسين وبين الزملاء في نفس المستوى التنظيمي.

4-3-2-2 العدالة بين المرؤوسين، واتخاذ القرارات المرتبطة بالثواب أو العقاب على أسس موضوعية.

5-3-2-2 تنمية روح الولاء والإحساس بالمسؤولية (الغامدي، 2016، 23).

نستنتج مما سبق أن للتوجيه أهمية كبيرة، إذ إنه يمكن أن يساعد في قيادة العاملين لتحقيق الأهداف

المطلوبة من خلال: إرشادهم وتشجيعهم، وتنمية مهاراتهم، ورفع الروح المعنوية لديهم، فالتوجيه بالنسبة للعاملين

بمثابة الدفة التي توجه القارب بالاتجاه الصحيح؛ وذلك لأن وجود التوجيه يضمن عدم انحراف العاملين عن

تحقيق الأهداف المرجوة.

4-2-2 المتابعة:

تُعد المتابعة الواجهة العملية للوظائف الإدارية الأخرى من: تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وأي قصور في

ممارسة إحدى هذه الوظائف، يتم الكشف عنها عن طريق المتابعة، كما أنه تصعب ممارسة المتابعة في غياب

الوظائف الإدارية الأخرى، وتعرّف المتابعة بأنها: "عملية إدارية تستهدف متابعة: الأنشطة، والأعمال،

والأشخاص للتحقق من مدى نجاح الإدارة في تحقيق الأهداف المرسومة، واتخاذ القرارات المناسبة على ضوء

هذه المتابعة لتسهيل مهمة الوصول إلى تلك الأهداف" (عبد العليم، 2007، 198).

كما أن للمتابعة العديد من الفوائد، فهي تسهم في تحقيق الأغراض الآتية:

1-4-2-2 تفادي الأخطاء قبل وقوعها ومنع تفاقمها إذا حدثت.

2-4-2-2 كشف الأخطاء في التخطيط أو التنظيم التي قد تظهر خلال التنفيذ.

3-4-2-2 تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي قد تعترض التنفيذ.

4-4-2-2 تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين.

2-2-4-5 الوقوف على المشكلات والمعوقات التي قد تعترض إجراءات العمل.

2-2-4-6 التأكد من أن السياسات المالية يتم التصرف بها وفق الخطط الموضوعة.

2-2-4-7 التأكد من الالتزام بقوانين وقرارات السلطة التنفيذية.

ولكي تتجح المتابعة لا بد من وضع معدلات للأداء، أي: وضع معايير لقياس الإنجازات التي تحققت، ويجب أن توضع هذه المعايير على أساس تحديد كمية العمل المطلوب إنجازها، والمستوى النوعي لها، والزمن اللازم لأدائها، وكذلك قياس الأعمال، أي: مقارنة النتائج المُحققة بالمعدلات الموضوعة سلفاً للأداء، وبالرغم من فوائد المتابعة إلا أنها تعاني من مقاومة العاملين لها، ويعود ذلك إلى أسباب عدة، أهمها:

1- المتابعة الزائدة: يقبل العاملون عادة درجة محددة من المتابعة، لكن إذا زادت تؤدي إلى رفضهم لها.
2- عدم التوازن بين المسؤوليات والصلاحيات: حيث يشعر بعض العاملين أن المسؤولية الواقعة عليهم تفوق ما هو ممنوح لهم من صلاحيات.

3- عدم التوازن بين العائد والتكاليف: قد يكون عدم كفاية العائد أو المكافآت التي يحصل عليها العاملون من أسباب مقاومتهم لنظم المتابعة (الجوسي وجاد الله، 2008، 174-175).

ونستنتج مما سبق أن المتابعة ضرورية في المؤسسات التعليمية، لما لها من أهمية في مراقبة مراحل التنفيذ والتأكد من أن الأداء الفعلي يتم وفق الخطط الموضوعة لتحقيق الأهداف المنشودة، فهي تقيّد في الوقوف على مستوى الإنجاز في الأداء خلال العام الدراسي، ومقارنتها بمعدلات الأداء المحددة مسبقاً، مما يسمح بالكشف عن أوجه الخلل في الأداء إن وجدت، والعمل على معالجتها.

3-2 عمليات الأداء الإداري:

يتضمن الأداء الإداري العديد من العمليات، من أهمها:

2-3-1 صنع القرار: يعتمد صنع القرار على دراسة المسائل التعليمية وتحليلها؛ لإصدار قرارات مع وضع معايير وضوابط تكفل تنفيذ هذه القرارات، ويعد صنع القرار محصلة جهد جماعي مشترك لفريق من العاملين لمواجهة المشكلة أو الموقف موضوع القرار، ويتم الحكم على جودة القرار من خلال: متابعة نتائج القرار بعد فترة من

صدوره، والكيفية التي صدر بها، وليس الحكم على القرار نفسه، فالقرار الجيد هو القرار الذي يتم صدوره وفق طريقة منهجية صحيحة.

2-3-2 الاتصال: يُعد الاتصال الإداري الفعال من المقومات الضرورية لتحقيق الأهداف في المؤسسة، ويمكن أن يحقق الاتصال الجيد العديد من الفوائد للمدرسة، من أهمها: المساعدة في توزيع المهام في المدرسة، وتزويد القيادات العليا بالمعلومات الضرورية حول: مخرجات العملية التعليمية، ومشكلاتها، ومقترحات حلها، وكذلك نقل المعلومات وتبادلها في مختلف الاتجاهات سواء أكان مع الإدارات العليا أم العاملين في المدرسة، ولكي تتحقق الفائدة المرجوة من الاتصال لا بد من معرفة أن الاتصال لا يتوقف عند نقل المعلومات فقط، بل ضرورة التأكد من فهم المضمون من عملية الاتصال، والتحلي بالسلوكيات المرغوبة وتعزيزها، مما يدعم الترابط بين العاملين وتقوية العلاقات الإنسانية بينهم، مما يدفعهم إلى العمل بروح الفريق وتكوين رؤية مشتركة لديهم.

3-3-2 العمل الجماعي: إنَّ العمل التعاوني يزيد من الدافعية للعمل، ويقوي العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الأفراد، ويحسن الأداء الإداري للمؤسسة، فالعمل الجماعي يؤكد أن:

1-3-3-2 جهود كل فرد في المجموعة مهمة لنجاح المجموعة.

2-3-3-2 كل فرد في المجموعة له دور محدد في أداء المهمة.

3-3-3-2 كل فرد في المجموعة مسؤول عمّا أوكل إليه من عمل، وليس له الحق بالتدخل في عمل غيره.

4-3-3-2 كل فرد في المجموعة يشجع جهود زملائه ليكملوا المهمة، ويحققوا أهداف المجموعة.

4-3-2 التدريب وآلياته: إن تطوير الأداء الإداري هو الهدف الذي تسعى إليه النظم الإدارية، ولهذا السبب ينظر إلى التدريب على أنه آلية لتطوير الأداء الفعلي للموارد البشرية وتحسينه والوصول به إلى المستوى المرغوب، ويتم اللجوء إليه في إطار كونه عنصراً من حزمة متكاملة من أدوات التطوير والتحسين (أحمد، 2012، 65).

ويمكن أن نستنتج مما سبق أن عمليات الأداء الإداري تعتمد على كفاءة الجهاز الإداري وفاعليته، ولكي تنجز تلك العمليات بشكل سليم ووفق أهدافها المحددة، لا بد من وجود إدارة تمتلك خبرة معرفية بالأساليب والاتجاهات الإدارية الحديثة، وأداء عالي يمكّنها من استثمار الموارد المادية والبشرية الاستثمار الأمثل.

4-2 العوامل المؤثرة في الأداء الإداري:

يتأثر الأداء الإداري بالعديد من العوامل، منها: عوامل داخلية، وأخرى خارجية وفق الآتي:

1-4-2 العوامل الداخلية، وتشمل:

1-1-4-2 خصائص الأفراد العاملين في المدرسة من حيث الأداء: (الخبرة، والتدريب، والاتجاهات).

2-1-4-2 البيئة المادية التي تضم: (موقع المدرسة، وصلاحية الأبنية والمرافق، وعدد الفصول الدراسية).

3-1-4-2 البيئة التكنولوجية ومستواها المستخدم في المناحي الإدارية والتدريسية.

4-1-4-2 مهارات المعلمين وقدراتهم.

5-1-4-2 الأنماط والممارسات الإدارية المتبعة في المدرسة، مثل: (تفويض السلطة، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وإدارة الوقت).

6-1-4-2 العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ومدى تكيف الأفراد مع البيئة التنظيمية (النخالة، 2015، 34).

2-4-2 العوامل الخارجية، وتشمل:

1-2-4-2 مدى توفر الموارد المادية اللازمة لإنجاز أنشطة المدرسة.

2-2-4-2 القوانين السائدة في المجتمع.

3-2-4-2 المعتقدات والقيم السائدة في المجتمع.

4-2-4-2 درجة تأثير النقابات وأولياء الأمور في المدرسة.

وكذلك يتأثر الأداء الإداري بالعديد من العوامل، منها: ما يتعلق ببيئة العمل، مثل: خصائص العمل، والرقابة الفعلية، ونظام الأجور والحوافز، ومنها ما يتعلق بشخصية العاملين، وبالخصائص الديمغرافية للعاملين، مثل: السن، والمستوى التعليمي للعاملين، والخبرة المهنية، والمركز الوظيفي لكل فرد منهم (مجاهد وعناني، 2011، 117)، وكذلك يتأثر الأداء سلباً بعدد من العوامل، أهمها:

1- غياب الأهداف المحددة: فالمنظمة التي لا تمتلك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها، ومعدلات الإنتاج المطلوب أداؤها، لن تستطيع قياس ما تحقق من إنجاز أو محاسبة موظفيها على مستوى الأداء؛ لعدم وجود معيار محدد

مسبقاً لذلك، فعندما لا تمتلك المنظمة معايير أو مؤشرات للإنتاج أو الأداء الجيد، عندها يتساوى الموظف ذو الأداء الجيد مع الموظف ذي الأداء الضعيف.

2- التسبب الإداري: إنَّ التسبب الإداري في المنظمة يؤدي إلى ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة، بل قد تكون مؤثرة بشكلٍ سلبي في أداء الموظفين الآخرين، وينشأ التسبب الإداري نتيجة أسلوب القيادة أو الإشراف، أو الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة.

3- مشكلات الرضا الوظيفي: إن عدم الرضا الوظيفي أو انخفاضه يؤدي إلى ضعف وإنتاجية أقل، والرضا الوظيفي يتأثر بعددٍ كبير من العوامل التنظيمية والشخصية للموظف، مثل: العوامل الاجتماعية ك: السن، والمؤهل التعليمي، والجنس، والعادات، والتقاليد، والعوامل التنظيمية ك: المسؤوليات، والواجبات، ونظام الترقيات، والحوافز.

4- عدم المشاركة في الإدارة: إنَّ عدم مشاركة العاملين في المستويات الإدارية المختلفة في التخطيط وصنع القرارات يسهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية والموظفين في المستويات الدنيا، وبالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسؤولية والعمل الجماعي لتحقيق أهداف المنظمة، وهذا يؤدي إلى تدني مستوى الأداء، وقد يعدّون أنفسهم مهمشين في المنظمة.

5- اختلاف مستويات الأداء: وهذا يتطلب وجود نظام متميز لتقييم أداء الموظفين ليتم التمييز الفعلي بين الموظف المُجد ذي الأداء العالي، والموظف المتوسط، والموظف الكسول غير المنتج (العماج، 2003، 43). ونستنتج مما سبق أنَّ للعوامل المؤثرة في الأداء ذات تأثير كبير في إنجاز المهام الموكلة، ولا يمكن تجاهلها، ويحتاج التعامل معها إلى إدارة تتمتع بأداء إداري متميز وكفاءة عالية، وصلاحيات تتناسب مع المسؤوليات الموكلة إليها، للتخفيف من تأثير تلك العوامل على تحقيق الأهداف المنشودة، وتجنبها قدر الإمكان.

5-2 معايير الأداء الإداري:

ويقصد بها المستويات التي يُعد فيها الأداء جيداً ومُرضياً، وهي تساعد في تعريف العاملين ما هو مطلوب منهم لتحقيق الأهداف، وتقسم معايير الأداء إلى قسمين رئيسيين يتفرع منهما معايير فرعية وفق الآتي:

2-5-1 معايير الصفات: وتتضمن الصفات التي يجب أن تتوافر في الفرد ويتحلى بها في عمله وسلوكه ليتمكن من أداء مهامه بنجاح وكفاءة، وهذه الصفات نوعان هما:

2-5-1-1 صفات ظاهرة: وهي صفات يمكن ملاحظتها وقياسها لدى الفرد مثل: المواظبة على العمل، والدقة فيه.
2-5-1-2 صفات غير ظاهرة: وهي صفات يصعب ملاحظتها وقياسها؛ لأنها من الصفات الشخصية لدى الفرد، وتتطلب ملاحظة مستمرة، مثل: الذكاء، الأمانة، التعاون.

2-5-2 معايير الأداء: وهي تمثل مدى كفاءة العاملين في العمل، وذلك من خلال مقارنة العمل المنجز مع العمل المحدد، وتصنف معايير الأداء إلى ثلاثة أنواع:

2-5-2-1 معايير كمية: وتعتبر عن كمية العمل المنجزة خلال فترة زمنية معينة.
2-5-2-2 معايير نوعية: وتعتبر عن مستوى الجودة والدقة والالتقان في الإنجاز.
2-5-2-3 مزيج من النوعين السابقين: وتعتبر عن كمية العمل المنجزة خلال فترة زمنية معينة، وبمستوى معين من الجودة والدقة والالتقان في الإنجاز (شاويش، 2005، 101).

بينما يرى بعض الباحثين أن معايير الأداء تنحصر في أربعة معايير هي:

- 1- معيار الجودة:** ويهتم بالفئة المستفيدة ومدى اقتناعها ورضاها عن الخدمة المقدمة لها.
- 2- معيار الكمية:** ويعبر عن كمية العمل المنجز، شرط ألا يتعدى قدرات الفرد كي لا يسبب ضغطاً.
- 3- معيار الوقت:** ويُعد من أهم المؤشرات التي يستند عليها الأداء، وهو بيان توقعي يحدد متى تنفذ الأعمال.
- 4- معيار الإجراءات:** وهو يمثل الخطوات والإجراءات التي يسير فيها أداء العمل، والواجب اتباعها لتنفيذ المهام الموكلة (صليحة، 2010، 64).

نستنتج مما سبق أن أداء الفرد يقرن بالجهد الذي يبذله في إنجاز المهام المطلوبة منه، ومدى ملائمة هذا الإنجاز بالمقارنة مع المعايير المحددة مسبقاً، وتحديد المعايير أمر ضروري لنجاح عملية تقويم الأداء، ويفضل أن تصاغ هذه المعايير بمشاركة العاملين مما يساعد في تحسين أدائهم، وإخلاصهم في العمل.

3- تطوير الأداء الإداري في المدارس:

تناول الباحث هذا الجانب (تطوير الأداء الإداري في المدارس) من حيث أهميته، ومتطلباته، ومعوقاته،

بشيء من التفصيل وفق الآتي:

1-3 أهمية تطوير الأداء الإداري في المدارس:

إن عملية تطوير الأداء في المؤسسات التعليمية من الموضوعات الحديثة التي تركز على توجيه الجهود نحو المجالات المختلفة لمكونات العملية التعليمية، إذ إن من أهداف تطوير الأداء في المؤسسات التعليمية الأخذ بالحسبان مستوى كل من يسهم أو يتصل بالتعليم ومدخلاته ومخرجاته، بحيث يكون مستواه يحقق أهداف عملية التطوير الإداري (أحمد، 2012، 47)، وتكمن أهمية تطوير الأداء الإداري في المدارس إلى عدة أمور، أهمها:

1-1-3 مواجهة التدفق المعرفي الذي جعل من المؤسسات التعليمية مكاناً لاكتساب الخبرات والمهارات، وليس مكاناً للتلقين وحفظ المواد الأكاديمية.

2-1-3 تحسين أداء المؤسسات التعليمية الذي أصبح مطلباً أساسياً من متطلبات التنمية المجتمعية.

3-1-3 تنمية القدرة لدى الإداريين على وضع الخطط والاستراتيجيات التي يمكن تنفيذها داخل المؤسسة.

4-1-3 تحسين الممارسات ورفع مستوى الأداء إذا اكتسب الإداريين مهارات وخبرات معرفية جديدة.

5-1-3 تمكين الإداريين من مواكبة التغيرات داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، وتحقيق الاستفادة المثلى من

النظم الإدارية الحديثة في إدارة المؤسسة وتحقيق الأهداف في أقصر وقت ممكن وبأقل تكلفة وجهد.

6-1-3 تنمية المهارات اللازمة لدى الإداريين وتمكينهم من القدرة على توجيه العاملين نحو تحقيق الأهداف.

7-1-3 تطوير مهارات الاتصال، التي تعد من المهارات القيادية الضرورية في العمل الإداري.

8-1-3 تطوير الإمكانيات العامة للقيادات وتأهيلهم لمواكبة التغيرات (المريخي، 2023، 71).

نستنتج مما سبق أن لتطوير الأداء الإداري في المدارس أهمية كبيرة، تأتي من كونه يساعد في تحسين

ورفع كفاءة الإداريين في المدرسة، بالتالي تحسين جودة العملية التعليمية، وكذلك تنمي المهارات اللازمة لدى

القيادات المدرسية لاستثمار الموارد المتاحة في المدرسة بشكل أفضل.

2-3 متطلبات تطوير الأداء الإداري في المدارس:

إن تطوير القيادة التربوية وفق فلسفة قيادية حديثة تراعي قابلية القائد ل: التعليم، والتطوير، والتغيير، وتعمل على إعادة صياغة المؤسسة التربوية بما ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته، انطلاقاً من أن القيادة عملية صناعة وفن، بالإمكان إعادة تشكيلها بما يتناسب والظروف المحيطة بها؛ كي تتمكن من إدارة مؤسسات المستقبل بكفاءة وفاعلية (شمس الدين، 2012، 4)، ويتضمن تطوير الأداء الإداري في المدارس القيام بما يلي:

1-2-3 تخطيط الأداء: ويتضمن تحديد الأهداف المطلوبة من أداء عمليات الإدارة المدرسية، وتصميم الطريقة الأفضل للتنفيذ، وتحديد متطلباتها البشرية والمادية.

2-2-3 تيسير الأداء: وذلك بتوفير مستلزماته، وتوفير التوجيه للقائمين عليه.

3-2-3 متابعة الأداء وتقييمه: من خلال متابعة تقدم التنفيذ في الأداء حسب الخطة، وتحديد اتجاه الانحراف عن الخطة إن وجد، سواء من حيث الكمية، أو السرعة، أو الجودة، أو التكلفة، ومن ثم يتم تحديد الفجوة في الأداء للعمل على ردمها والعودة بالأداء إلى المستوى المستهدف.

4-2-3 تحسين الأداء: من خلال تعرف مصادر الخلل في الأداء ومعالجتها، سواء كان هذا الخلل مصدره عيوب في مهارات القائمين بالأداء ومعارفهم، أو تغير في ظروف الأداء، أو خلل في تصميم الأداء، عندها ستتجه جهود التحسين لاتباع العلاج المناسب مثل: تدريب القائمين بالتنفيذ واستبدال التقنيات، أو تعديل تصميم الأداء.

5-2-3 تطوير الأداء: من خلال تقنيات أو تصميمات مبتكرة أو تغييرات في الهياكل التنظيمية للقائمين بالأداء، وتنظيم علاقاتهم وفق نماذج متقدمة تساعد في تطوير الأداء.

6-2-3 تمكين القائمين بالأداء: من خلال تفويضهم بالصلاحيات المناسبة لحل مشكلات الأداء مباشرة وتطوير ما يجب تطويره، وتحفيزهم ومكافأتهم بحسب مستويات الأداء وجودته.

ومن المتطلبات التي يجب الاهتمام بها من قبل القيادات هي: عناية القيادة بعمل الفريق، وتوفير البيانات والمعلومات اللازمة، وتشجيع وتبادل الخبرات المفيدة بين العاملين مع مراقبة وتقييم أدائهم، وتوفير مصادر جيدة للمعلومات، وتقبل الأفكار والمناهج الجديدة، وتوزيع المهام والمسؤوليات بين العاملين (إبراهيم،

2008، 47)، وكذلك يحتاج تطوير الأداء الإداري في المدارس عدد من المتطلبات، منها: إشاعة الثقافة التنظيمية الخاصة بالجودة في المدارس، والقناعة والإيمان بالتغيير وأهميته من قبل قيادات المدرسة وجميع العاملين فيها، وكذلك التعليم والتدريب المستمرين لجميع العاملين في المدرسة، وإشراكهم في تحسين جودة العملية التعليمية، وتأسيس نظام معلومات دقيق وفَعَال في المدرسة (الزبيدي، 2008، 17).

ونستنتج مما سبق أن متطلبات تطوير الأداء الإداري تتعلق معظمها بالتخطيط، وتوفير المستلزمات الضرورية، والكوادر البشرية المؤهلة التي تمتلك الخبرة المعرفية المناسبة لمتابعة الأداء وتقييمه، مع ضرورة تفويضهم الصلاحيات المناسبة لحل المشكلات التي تعترض تطوير الأداء مباشرة، وتقديم المكافآت المناسبة لتحفيز الأفراد ورفع مستوى أدائهم.

3-3 معوقات تطوير الأداء الإداري:

هناك العديد من المعوقات التي تحد من تطوير الأداء الإداري، أهمها:

1-3-3 القصور في وجود تخطيط منظم على مستوى المؤسسة؛ لأن التخطيط يحتاج إلى درجة محددة من اللامركزية في اتخاذ القرارات.

2-3-3 قلة وجود هياكل تنظيمية تربط المستويات الإدارية المختلفة ببعضها، والشائع هو استخدام الهياكل التنظيمية الرأسية وليس الأفقية، أي: إن القرارات تتخذ من الأعلى إلى الأسفل.

3-3-3 الأساليب والتقنيات التكنولوجية المستخدمة لا تواكب تطورات العصر.

4-3-3 القصور في إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات تعتمد عليها المؤسسة في اتخاذ القرارات.

5-3-3 نقص الخبرة والكفاءة المؤهلة، ونقص المعلومات المتعلقة برؤية أهداف المؤسسة لدى معظم المرؤوسين؛ نتيجة غياب الدور الفاعل للإدارة.

6-3-3 نقص المهارات والقدرات المطلوب توافرها لدى القادة وخاصة في المؤسسات التعليمية.

7-3-3 قلة الحوافز المادية والمعنوية المشجعة للعاملين في المؤسسة.

8-3-3 القصور في الاهتمام بالجانب الإنساني، وإهمال دافعية الأفراد للعمل الإداري.

9-3-3 الصلاحيات الممنوحة للقيادات محكومة بمجموعة من اللوائح والقوانين (أحمد، 2012، 69).

نستنتج مما سبق أن معوقات تطوير الأداء الإداري هي معوقات يمكن تجاوزها إذا تضافرت الجهود على جميع المستويات الإدارية، وخاصة المستويات الإدارية العليا من خلال تعديل بعض التشريعات، وتوفير المستلزمات المادية اللازمة، وإقامة الدورات التدريبية لتدريب قادة المدارس على الأساليب الإدارية الحديثة، والاهتمام بالجانب الإنساني لزيادة دافعيتهم للعمل، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية المشجعة.

4- واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية.

تناول الباحث في هذا الجانب (واقع الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية) من حيث: واقع تدريب المديرين، والصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية، ومهام الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام، بشيء من التفصيل وفق الآتي:

4-1 واقع تدريب مديري مدارس التعليم الثانوي العام في سورية:

عملت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية خلال الفترة الأخيرة على النهوض بالكادر الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام، من خلال تدريبهم وتأهيلهم وفق خطط أعدتها مديرية الإعداد والتدريب؛ بهدف رفع مستوى أدائهم في الميدان التربوي، ومن أهم الدورات التي خضع لها مديرو المدارس كانت على الشكل الآتي:

4-1-1 دورة تدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي بعنوان: "توحيد العمل الإداري لمديري المدارس"، وهدفها التنمية الإدارية للمديرين القائمين على رأس عملهم بما يتناسب مع تطورات العملية التعليمية.

4-1-2 دورة تدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي في مركز التأهيل والتدريب المهني بعنوان: "المهام الإدارية لمدير المدرسة"، هدفها زيادة المعارف بالعمل الإداري وتلافي الأخطاء الإدارية التي تحدث في المدارس، مدتها أربعة أيام (وزارة التربية، 2010، 3-11).

4-1-3 دورة تدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي، مدتها خمسة أيام، بتاريخ 5 - 9 / 8 / 2018م، بلغ عدد المشاركين فيها (30) إدارياً، منهم (12) مديراً فقط من مديري مدارس التعليم الثانوي العام، وهدفت الدورة إلى تعريف مديري المدارس بأهمية الوسائل التعليمية، واستخدامها ودورهم في متابعة استثمارها.

4-1-4 دورة تدريبية محلية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي، مدتها خمسة أيام، بتاريخ 9 - 13 / 8 / 2020م، بلغ عدد المشاركين فيها (30) إدارياً، منهم (8) مديرين فقط من مديري مدارس التعليم الثانوي العام، وهدفت الدورة إلى تعريف مديري المدارس بأهمية الوسائل التعليمية، واستخدامها ودورهم في متابعة استثمارها، وانعكاس ذلك على سير العملية التربوية في المدرسة.

4-1-5 دورة تدريبية مركزية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي، مدتها خمسة أيام، بتاريخ 4 - 8 / 4 / 2021م، بلغ عدد المشاركين فيها (42) إدارياً، وهدفت الدورة إلى تعريف مديري المدارس بالوسائل التعليمية الموجودة في المدرسة، ودورهم في متابعة استثمارها.

4-1-6 دورة تدريبية محلية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي، مدتها خمسة أيام، بتاريخ 4 - 8 / 7 / 2021م، بلغ عدد المشاركين فيها (30) إدارياً، منهم (8) مديرين فقط من مديري مدارس التعليم الثانوي العام، وهدفت الدورة إلى تعريف مديري المدارس بالوسائل التعليمية الموجودة في المدرسة، ودورهم في متابعة استثمارها.

4-1-7 دورة تدريبية مركزية لمديري مدارس التعليم الأساسي والثانوي، مدتها خمسة أيام، بتاريخ 27 - 31 / 3 / 2022م، بلغ عدد المشاركين فيها (42) إدارياً، وهدفت الدورة إلى تعريف مديري المدارس بالوسائل التعليمية الموجودة في المدرسة، ودورهم في متابعة استثمارها (منشورات وزارة التربية، 2022).

نستنتج مما سبق أن واقع تدريب مديري مدارس التعليم الثانوي العام يعاني من قصور يتمثل في قلة عدد الدورات التدريبية، وكذلك قلة عدد المشاركين فيها، والذي لا يتناسب مع عدد مديري المدارس الثانوية العامة الموجودة في سورية، واقتصار معظمها على تعريف مديري المدارس بالوسائل التعليمية الموجودة في المدارس، والتجاهل التام للوظائف الأساسية للإدارة المدرسية، وهي لا تحتوي على برامج متعلقة بتنمية مهارات المديرين في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة واعتمادها على الجانب النظري، ومدة الدورات التدريبية قصيرة جداً، وهذا يعني أن الدورات التدريبية لا تفي بالمطلوب منها؛ لأنها بعيدة عن الاحتياجات التدريبية الفعلية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام في المرحلة الراهنة.

2-4 الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية:

تأثر القطاع التربوي في سورية بالأزمة التي عصفت بالبلاد، وما كان لها من أثر واضح في العملية التعليمية، حيث أرهقت هذه الأزمة عمل الإدارات داخل المؤسسات التربوية، وخاصة الإدارة المدرسية التي تواجه كثيراً من الصعوبات في تنفيذ مهامها وتسيير شؤونها، ومن أهم هذه الصعوبات:

1-2-4 حاجة العاملين في الإدارة المدرسية إلى الإعداد والتأهيل وفق الاتجاهات الإدارية المعاصرة، والتعرف إلى الميادين المرتبطة بعملهم كإدارة مدرسية، والإلمام بها، مثل: التخطيط، والتوجيه، والتقييم.

2-2-4 حاجة الإدارة المدرسية إلى التوفيق بين المهام والأعباء الإدارية الموكلة إليها وما يتطلبه ذلك من مهارات دقيقة في: التنظيم، والتفويض، وإدارة الوقت.

3-2-4 عدم توافر الوقت الكافي لدى الإدارة المدرسية لإنجاز جميع الأعمال المكلفة بها.

4-2-4 كثافة الطلبة في الشعبة الصفية الواحدة مما يؤثر في كفاءة النظام التربوي.

5-2-4 لا تزال جدوى البرامج التدريبية للعاملين في الإدارة المدرسية ضعيفة؛ نظراً للحاجة إلى توفير: الحوافز الأساسية، والتجهيزات، والتقنيات التي تعزز مردود هذه الدورات (العواد، 2015، 134).

وكذلك أورد (السيد، 2011) بعض الصعوبات، التي تتمثل في القصور بإعداد الأطر التربوية بالمدارس، وتأهيلهم، وتدريبهم، حيث إن الأهداف التربوية لا يمكن أن تتحقق إلا على أيدي أطر تربوية مؤهلة تمتلك المهارات والكفايات المناسبة، ومن الملاحظ أن هذه الأطر تعاني من ضعف في إعدادها وتأهيلها، وأن هناك فجوة بين المعلومات والمعارف التي درسوها وبين ما يمارسونه في الميدان، إذ إنهم لم يدربوا في المعاهد والجامعات على الجوانب الوظيفية التي يحتاجونها في مستقبل حياتهم المهنية، كما أن برامج التدريب التي يخضعون لها متخلفة ولا تواكب المستجدات المعاصرة من جهة ولا متطلبات الميدان من جهة أخرى (ص23).

نستنتج مما سبق أن الإدارة المدرسية تواجه العديد من الصعوبات التي تتمثل في كثرة الأعباء والمهام الإدارية الموكلة إليها، وقلة الصلاحيات الممنوحة، وكذلك قلة البرامج التدريبية التي يخضع لها العاملين في الإدارة المدرسية، والاعتماد على الأساليب التقليدية المعتادة في إنجاز الأعمال الإدارية.

3-4 مهام الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الثانوي العام في سورية:

تناول الباحث في هذا الجانب مهام كل من المدير ومعاون المدير وأمين السر وفق الآتي:

1-3-4 مهام مدير المدرسة:

ويكلف المدير في مدارس التعليم الثانوي العام بالمهام الآتية:

- 1-1-3-4 الإشراف والمتابعة على القضايا المتعلقة بقيد الطلاب وقبولهم وتوزيع الشعب الصفية.
- 2-1-3-4 تنظيم برنامج الدروس الأسبوعية بمشاركة المدرسين ووحدة نقابة المعلمين ومتابعة الدوام.
- 3-1-3-4 الاطلاع على: القوانين، والأنظمة، والبلاغات الوزارية الواردة إلى المدرسة أصولاً، وإحالتها إلى أمين السر عن طريق معاونه لتبليغ مضمونها إلى سائر العاملين في المدرسة، وأخذ توقيعاتهم إشعاراً بالتبليغ.
- 4-1-3-4 الإشراف على تنفيذ: القوانين، والأنظمة، والتعليمات الوزارية، ومراقبة الصحة العامة في المدرسة.
- 5-1-3-4 الإشراف على عمل: المدرسين، والإداريين، وسير التدريس، ومتابعته في ضوء التقيد بتوزيع المواد على أيام الدوام الفعلية، وطرائق التدريس، والنشاط المدرسي وغيرها.
- 6-1-3-4 الاطلاع أسبوعياً على دفاتر تفقد الطلبة وملاحظات الموجه الإداري المؤدنة عليها.
- 7-1-3-4 الاطلاع يومياً على دفاتر توقيع المدرسين لشعب المدرسة المختلفة لمتابعة سير التدريس.
- 8-1-3-4 متابعة الاختبارات والوظائف التي تُعطى للطلبة من قبل المدرسين، وتقييمها.
- 9-1-3-4 الاحتفاظ بسجل كل من: مجلس المدرسين، ولجنة الانضباط.
- 10-1-3-4 الاطلاع على دفاتر التحضير اليومي للمدرسين، والتوقيع عليها مرة كل أسبوعين.
- 11-1-3-4 تقويم عمل المدرسين والإداريين في المدرسة.
- 12-1-3-4 التعاون مع أولياء الطلبة من أجل الارتقاء بأوضاع أبنائهم، والتأكد من اطلاعهم على سير أبنائهم المدرسي، وعلى ما يوجه إليهم من: مثوبات، وعقوبات، وتوجيهات.
- 13-1-3-4 التعاون مع ممثلي المنظمات الشعبية في المدرسة.
- 14-1-3-4 الاحتفاظ باللوائح التوجيهية الخاصة بالمدرسين.

4-3-15 الاحتفاظ بسجل التعاون والنشاط وسجل الواردات المالية المحددة بتعليمات وزارية وأوجه إنفاقها.

4-3-16 رئاسة اللجان المشكلة في المدرسة والإشراف على أعمالها وإدارة اجتماعاتها.

4-3-17 الإشراف على تدريبات الحماية الذاتية التي تُنفَّذ في المدرسة. (وزارة التربية، 2016، 13).

4-3-2 مهام معاون المدير:

ويكلف معاون المدير في مدارس التعليم الثانوي العام بالمهام الآتية:

4-3-2-1 يعاون المدير في أعماله، وينوب عنه في حال غيابه.

4-3-2-2 تنظيم برنامج الدروس الأسبوعي بمشاركة المدرسين ووحدة نقابة المعلمين.

4-3-2-3 تحديد ساعات المدرسين الأصلية والإضافية في برنامج الدروس ومراقبة دوام المدرسين على هذه

الساعات وحساب الساعات الإضافية.

4-3-2-4 الاطلاع يومياً على دفاتر تفقد الطلبة والملاحظات المُدَوَّنة عليها، وإعلام المدير بذلك.

4-3-2-5 حفظ السجل الخاص بمداومات وقرارات مجلس المدرسين (وزارة التربية، 2016، 14).

4-3-3 مهام أمين السر:

ويكلف أمين السر في مدارس التعليم الثانوي بالمهام الآتية:

4-3-3-1 تنظيم سجل القيد العام للطلبة بحسب صفوفهم وشعبهم.

4-3-3-2 إعداد قوائم الطلبة المسجلين مجدداً في المدرسة أو المعاد تسجيلهم من الراسبين في الصف الثالث

الثانوي تمهيداً لتسجيلهم في سجل القيد العام.

4-3-3-3 مسك سجل خاص بتوزيع الطلبة على كل شعبة من صفوف المدرسة بأرقام متسلسلة.

4-3-3-4 حفظ إضبارات الطلبة بحسب صفوفهم وشعبهم.

4-3-3-5 مسك سجل خاص يتضمن أسماء: المدرسين، والإداريين، والمستخدمين في المدرسة.

4-3-3-6 حفظ إضبارات خاصة لكل من: الأنظمة، والقرارات، والتعليمات الوزارية.

4-3-3-7 مسك سجل الأوراق الواردة والصادرة بأرقام متسلسلة.

8-3-3-4 مسك سجل خاص للساعات الإضافية للمدرسين.

9-3-3-4 تثبيت النتائج في سجل القيد العام.

10-3-3-4 حفظ سجل الدرجات، وتوقيع صفحاته مع المدير والموجه صاحب العلاقة.

11-3-3-4 مسك سجل الأثاث المدرسي.

12-3-3-4 تنظيم وثائق الطلبة المتعلقة بخدمة العلم.

13-3-3-4 حفظ البطاقة المدرسية للطلّاب بعد تثبيت اسم المدرسة ورقم الطالب في السجل العام.

14-3-3-4 حفظ سجل الدوام اليومي للعاملين بعد توقيع المدير عليه.

15-3-3-4 حفظ دفتر البيانات الشهرية.

16-3-3-4 كتابة محاضر جلسات مجلس المدرسين (وزارة التربية، 2016، 15).

نستنتج مما سبق أن مهام الإدارة المدرسية الواردة في النظام الداخلي لمدارس التعليم الثانوي العام، معظمها يتعلق بعمل السجلات المدرسية، وتنفيذ القوانين، والقرارات، والتعليمات الوزارية، دون ورود أي مهام تتعلق بالعمليات الإدارية مثل التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، أما المتابعة فقد اقتصر على متابعة بعض القضايا المتعلقة بقاء الطلبة واختباراتهم، مما يجعل الإدارة المدرسية تهتم بعمل السجلات المدرسية على حساب مهامها الأساسية في العمليات الإدارية، وهذا يؤثر سلباً على جودة المخرجات التعليمية.

خلاصة:

يرى الباحث أن الإدارة المدرسية تعد الموجه الأساسي للموارد البشرية والمادية في المدرسة، ويرجع نجاح عمل المدرسة أو فشلها إلى طريقة استغلال الإدارة لمواردها، لأنها المسؤولة عن تحقيق الأهداف التربوية، التي لا يمكن تحقيقها دون وجود إدارة تتمتع بأداء إداري متميز، قادرة على إنجاز مهامها بكفاءة وفاعلية، وهذا ما تحتاجه مدارسنا للنهوض بالواقع التعليمي والوصول به إلى مستوى التميز، لذلك فإن الإدارة المدرسية تحتاج إلى تطوير أدائها وتحسينه وفق المستجدات التربوية والإدارية، فالاعتماد على الأساليب التقليدية القديمة في إدارة المدرسة لم يعد يجدي نفعاً، وأصبح من الضروري إدارة تلك المدارس وفق الاتجاهات الإدارية المعاصرة.

الفصل الثاني

الإطار النظري للبحث

المحور الثاني: الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM)

تمهيد

- 1- مفهوم التميز
- 2- التميز وعلاقته بالجودة الشاملة
- 3- نماذج التميز وفوائد تطبيقها
- 4- أبرز نماذج التميز العالمية
- 1-4 الأنموذج الياباني للتميز
- 2-4 الأنموذج الأمريكي للتميز
- 5- جوائز التميز العربية
- 1-5 جائزة التعليم للتميز في المملكة العربية السعودية
- 2-5 جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز
- 3-5 جائزة الملكة رانيا للتميز التربوي
- 6- أثر جوائز التميز في تحسين جودة التعليم
- 7- الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM)
- 1-7 نبذة عن الأنموذج الأوربي للتميز
- 2-7 مفهوم الأنموذج الأوربي للتميز
- 3-7 أهداف الأنموذج الأوربي للتميز
- 4-7 أهمية الأنموذج الأوربي للتميز
- 5-7 المبادئ الأساسية للتميز في الأنموذج الأوربي للتميز
- 6-7 مكونات الأنموذج الأوربي للتميز
- 1-6-7 المفاهيم الأساسية للتميز
- 2-6-7 المعايير الرئيسية لأنموذج التميز الأوربي
- 3-6-7 منهجية الرادار
- 7-7 استخدام الأنموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية
- 8-7 مبررات اختيار الأنموذج الأوربي للتميز
- خلاصة

تمهيد:

يتناول الباحث في هذا المحور: مفهوم التميز، التميز وعلاقته بالجودة الشاملة، فوائد تطبيق نماذج التميز، أبرز نماذج التميز العالمية، أبرز جوائز التميز العربية، أثر جوائز التميز في تحسين جودة التعليم، كما أنه يتناول أيضاً الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM)، من حيث: نشأته، ومفهومه، وأهدافه، وأهميته، ومبادئه الأساسية، ومكوناته، واستخدامه في المؤسسات التعليمية، ومبررات استخدامه، بشيء من التفصيل وفق الآتي:

1- مفهوم التميز:

- **التميز في اللغة:** جاء في المعجم الوسيط أن اللغة العربية تناولت كلمة تميز ومشتقاتها: (امتاز، وميز، وتمايز، وتميز، والميز) بمعانٍ كثيرة، ومن هذه المعاني:
- امتاز الشيء: بدا فضله على مثله.
- تميز الشيء: ويقال: تميز القوم، ساروا في جهة أو انفردوا.
- الميز: الرفعة (الميزة) (المعجم الوسيط، 2004، 893).

● التميز اصطلاحاً:

هو الإتيان بما هو جديد، والبدء بشكلٍ مُتقدم ومتميز عما انتهى إليه الآخرون (الهالات، 2014، 54)، وهو حالة من الإبداع الإداري والتفوق التنظيمي التي تحقق مستويات غير عادية من الأداء والتفويض للعمليات الإنتاجية، بما تنتج عنه إنجازات تتفوق على ما يحققه المنافسون، ويرضى عنه العملاء وأصحاب المصلحة كافة في المنظمة (السلي، 2002، 14)، ويعرّف كينج التميز بأنه: عمل الأشياء بطريقة صحيحة وبدرجة عالية من الدقة، والتفوق، والاحتراف، وهو الطريقة العلمية لقياس الإنجازات من خلال معرفة رضا المستفيدين وأصحاب المصلحة في المنظمة (Kinji, 2001, 261).

ويرى البحيصي أن التميز نمط فكري وفلسفة إدارية تعتمد على منهج يرتبط بكيفية إنجاز نتائج ملموسة للمؤسسة، لتحقيق التوازن في إشباع احتياجات الأطراف كافة، في إطار ثقافة من التعلم، والإبداع، والتحسين المستمر، والتميز أيضاً عبارة عن مفهوم كلي وشامل غير قابل للتجزئة، فلا يمكن تصور تميز مؤسسة ما في

مجال محدد، بينما يكون الأداء في المجالات الأخرى دون المستوى المطلوب، فالتوازن سمة أساسية للتميز في مختلف قطاعات المؤسسة وهو يشتمل على محورين من محاور الإدارة الحديثة هما: المحور الأول: إن هدف الإدارة هو السعي إلى تحقيق التميز، والمحور الثاني: إن كل ما يصدر عن الإدارة من أعمال وقرارات وما تعتمد من نظم وفعاليات تتسم بالتميز، والمحوران متكاملان ولا يتحقق أحدهما دون الآخر (البحيصي، 2014، 27).

نستنتج مما سبق أن التميز يمثل حالة من التفوق التي يمكنها تحقيق مستويات عالية من الأداء، بما ينتج عنها من إنجازات تتفوق بها على ما يحققه المنافسون من نتائج، مع ضرورة شمول هذا التميز قطاعات المؤسسة كافة، لتحقيق التوازن الكلي في جميع المجالات.

2- التميز وعلاقته بالجودة الشاملة:

أصبح الاهتمام بالجودة ظاهرة عالمية وأسلوب وفلسفة إدارية لكل مؤسسة تسعى إلى تعزيز مكانتها من خلال تمييز منتجاتها وتحسين أدائها، مما يجعلها تحصل على ميزة تنافسية تمكنها من البقاء والاستمرار، والوصول إلى درجة من التميز والتفوق على منافسيها، فتحقيق الجودة شرط أساسي للوصول إلى التميز، ولا يمكن بلوغ التميز دون الالتزام بالجودة الشاملة، وذلك لأن التميز ليس مجرد هدف بل رحلة مستمرة نحو مستويات أعلى من الأداء، والتي تتطلب على عمليات تحسين الجودة بشكل مستمر، وهذا يؤكد على الارتباط الوثيق بين التميز والجودة الشاملة، ولهذا السبب فقد سارعت الكثير من المؤسسات إلى تطبيق منهج "إدارة الجودة الشاملة" اقتناعاً منها بأنه إحدى مفاتيح النجاح، والقدرة في التحكم بالتكاليف، وزيادة القدرة التنافسية وتحسين أدائها، خاصة أداء عنصرها البشري، وهذا يؤكد أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة باعتبارها نموذجاً تسييرياً يجمع بين أفضل خصائص الإدارة في العالم، والذي يعمل على تحسين وتطوير جودة المنتجات والخدمات باستمرار وصولاً إلى مستوى التميز، وهذا يثبت أهمية إدارة الجودة الشاملة في تحقيق أداء متميز على جميع المستويات داخل المؤسسة (عميرة، 2013، 2).

نستنتج مما سبق أن هناك علاقة وثيقة بين الجودة والتميز، فالوصول إلى مستوى التميز يستلزم التقيد بالجودة، وكذلك الالتزام بتحسينها بشكل مستمر؛ لأنها شرط أساسي لتطوير الأداء وبلوغ متميز.

3- نماذج التميز وفوائد تطبيقها:

إنَّ ازدياد التحديات العالمية المختلفة التي تواجه الدّول، والانفتاح الاقتصادي، والضغط، وقوى التغيير المؤثرة في المؤسسات المتمثلة بالعوامل الاقتصادية، والسياسية، والتكنولوجية، والاجتماعية، وكذلك تغيير أهداف المؤسسات، والقيم، والمناخ التنظيمي، والأفراد، وأساليب العمل، وتزايد حاجات المجتمع ونُدرة الموارد، والتحولت الاقتصادية، والرغبة في مواكبة التطورات المتلاحقة في جميع المجالات، ولتعزيز قدرة المدرسة على تطبيق مفاهيم إدارية حديثة، تم انتشار وبناء نماذج التّميز في مختلف دول العالم، وتنامي استخدامها في الدوائر العامة (بن عبود، 2009، 24)، ولذلك فقد أصبح التّميز هو ما يشغل اهتمامات العاملين في مجال الإدارة، إذ يعد مفهوم التّميز في الإدارة هو مستوى الأداء الوحيد المقبول في عصر التنافسية والعولمة والثورة التكنولوجية (السلمي، 2002، 13)، وقد أدت هذه الضغوط والتحديات إلى ظهور منظمات عالمية رائدة، أخذت على عاتقها مهمة تحفيز المؤسسات ودفعها نحو التّميز، وذلك من خلال وضع نماذج تكون بمثابة دليل للمؤسسات وطريقها نحو التّميز، وتعتبر هذه النماذج عن التّميز بمجموعة من المعايير المحددة، بحيث يكون لكل معيار درجاته الخاصة به التي تسمح للمؤسسة عند الاستناد عليها بإجراء تقييم ذاتي، والوقوف على أوجه القصور والضعف في الأداء، وتقديم هذه النماذج في إطار التحفيز للتميز جوائز تختلف قيمتها باختلاف مستويات الأداء (سهمود، 2013، 16).

وفي هذا الإطار عملت بعض الدّول على إنشاء جوائز وطنية للجودة، يتم بموجبها منح جوائز تميز للمؤسسات التي تحقق التّميز والريادة في تقديم الخدمة، وتسهم هذه الجوائز في توفير مرجعية إرشادية، وأسس معيارية لقياس مدى التقدم والتطور في الأداء، ونشر ثقافة التّميز والإبداع، وتعميم أفضل الممارسات الإدارية وتسهم في تقدير الإنجاز غير العادي والتطوير المستمر في الأداء (بن عبود، 2009، 26).

وهذا يؤكد أن وجود نماذج تعنى بالأداء، أصبحت ضرورة ملحة في الوقت الحالي؛ لما لها من أهمية في مساعدة المؤسسات على التطوير والتّحسين المستمرين، بما يمكنها من مواكبة التطورات المتلاحقة، والتفوق على

منافسيها، وهي تمثل مرجعية يمكن الاسترشاد بها من خلال المعايير التي تتضمنها، وحافزاً على التميز والإبداع بما تقدمه من جوائز تسهم في نشر ثقافة التميز.

ويمكن لتطبيق نماذج التميز أن يحقق العديد من الفوائد، أهمها:

1-3 إن تطبيق نماذج التميز من شأنه أن يوفر منهجيات عمل وآليات لقياس نتائج الأداء، لما تحتويه هذه النماذج من معايير وعناصر متكاملة يتطلب توافرها في المتقدم لنيل هذه الجائزة.

2-3 تمثل برامج التميز مدخلاً لقياس كفاءة أنظمة العمل والأدوات المستخدمة وتقييمها، وكيفية وضع الخطط وتطبيقها، وتحفيز العاملين والاهتمام بالتدريب، وتحديد جوانب القوة وتشخيص فرص التحسين المستقبلية إلى ذلك من متطلبات تحقيق التفوق والتميز.

3-3 لما تقدمه هذه النماذج من وسيلة لدعم رؤية المؤسسات واستراتيجيتها، واستثمار مواردها البشرية والمادية بطريقة إيجابية وتحسين خططها المستقبلية.

4-3 توفر نماذج التميز منهجاً لـ: قياس الأداء، وتطوير العمل، وتحقيق التحسين المستمر بالشكل الذي يحقق الكفاءة والفعالية (بن عبود، 2009، 2).

كما أن نماذج التميز تمثل دليلاً للتعرف على فرص التحسين، وأداة للتغيير، وطريقة تساعد في التفكير المقتن، ونشر ثقافة العمل المشترك والتحسين المستمر، وتلبية احتياجات المستفيدين وتوقعاتهم المستقبلية، وتطوير أساليب التعامل مع الشكاوى وتعزيز شفافية الأداء، وتشجيع التخطيط طويل الأمد (Sunil, 2015, 16).

أما رامون، فقد أشار إلى أن تطبيق نماذج التميز يحقق التزام العاملين، وتحديد أهداف واستراتيجية واضحة للمؤسسة، وتحسين التعاون الداخلي، وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف في أداء المؤسسة، وتحسين الأداء وزيادة فاعليته، وتعزيز المشاركة والتفاهم بين المؤسسة والمجتمع (Ramune, 2013, 88).

نستنتج مما سبق أن لتطبيق نماذج التميز فوائد مهمة، خاصة للمؤسسات التي تسعى إلى إحداث تطوير وتحسين أدائها المؤسسي، بما توفره من معايير يمكن من خلالها متابعة الأداء، ومدى التقدم في تحقيق أهداف المؤسسة، وتحسين جودة مخرجاتها، بما يمكنها من مواكبة التطورات المتلاحقة، والتفوق على منافسيها.

4- أبرز نماذج التميز العالمية:

هناك العديد من نماذج التميز العالمية، أهمها:

1-4 الأنموذج الياباني للتميز (The Japanese Excellence Model):

يُعد الأنموذج الياباني الأساس الذي انطلقت منه معظم نماذج التميز في العالم، ويعود الفضل في وجوده إلى العالم الأمريكي ويليام إدوارد ديمينج (W. Edwards. Deming)، الذي ارتبط أسمه بحركة الجودة في اليابان، وهو حاصل على شهادة الدكتوراه في الرياضيات، وفي أوائل الأربعينيات قام ديمينج بطرح نظريته المسماة بـ: (دائرة ديمينج) ونادى بها كوسيلة لتحسين الجودة، غير أنه تم تجاهله من قبل الصناعيين الأمريكيين، وبعد الحرب العالمية الثانية سافر إلى اليابان، بناءً على طلب الحكومة اليابانية لمساعدة صناعاتها في تحسين الإنتاجية والجودة، وتكريماً له تم تسمية الجائزة التي أنشأتها الحكومة اليابانية بأسمه "جائزة ديمينج" (James, 2014, 2)، وتُمنح هذه الجائزة للأفراد والمنظمات التي تحقق تميزاً في رقابة الجودة، وتشتمل الجائزة على الفئات الآتية: جائزة ديمينج للأفراد، وجائزة ديمينج لتطبيق رقابة الجودة، وجائزة رقابة الجودة لعمليات وحدات الإنتاج، ومن أهداف هذا الأنموذج تحفيز عمليات الإدارة نحو التحسين، وتوحيد قوة المؤسسة الشاملة، وتعزيز المعنويات، وإقامة نظم إدارية متنوعة، مثل: نظام الإدارة الشامل (الجبوري، 2009، 4)، ويتم التقييم في هذا الأنموذج بناءً على معايير عدة، منها: السياسات، والتنظيم، وتتمية الموارد البشرية، والمعلومات، والتخطيط للمستقبل، والتعليم والتدريب، والرقابة، وأنشطة ضمان الجودة، ومراقبة الأنشطة، والتأثير (السلمي، 2002، 23). ويرى "ديمنج" أن الإدارة هي المسؤولة عن بناء الأنظمة الجيدة، وأن النجاح أو الفشل في تحقيق الجودة يعود بنسبة 80% إلى الإدارة، وبنسبة 20% إلى العاملين، وحدد ديمينج في أنموذج التميز (14) مبدأ لتحقيق الجودة والتميز، وهي وفق الآتي:

1-1-4 الأهداف الثابتة والمستقرة تجاه تحسين المنتج والخدمة.

2-1-4 تبني فلسفة عمل جديدة.

3-1-4 تجنب الاعتماد على الفحص كوسيلة وحيدة للحصول على الجودة.

4-1-4 التوقف عن ممارسة تقييم الأعمال على أساس السياسة السعرية.

4-1-5 التحسين المستمر لمستوى العمليات الإنتاجية والخدمية.

4-1-6 أسس للتدريب في العمل.

4-1-7 أسس لمفهوم القيادة.

4-1-8 طرد الخوف لكي يستطيع الجميع العمل بكفاءة داخل المؤسسة.

4-1-9 إزالة الحواجز بين الأقسام.

4-1-10 التخلي عن الشعارات والمواعظ التي لا فائدة منها.

4-1-11 الابتعاد عن نظام المحاصصة، والأهداف العددية في القيادة.

4-1-12 جعل العاملين يشعرون بالفخر بما أنجزوه.

4-1-13 إعداد برامج فعالة للتطوير والتثقيف الذاتي.

4-1-14 جعل الجميع شركاء في إنجاز عملية التغيير المؤسسي (أحمد وجابر، 2015، 448).

كما عملت اليابان على إنشاء برنامج ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية، معتمدة في ذلك على أنظمة عالية الجودة من التدريب بغرض تطوير وتنمية المهارات المختلفة للعاملين في مجال التعليم، وكذلك سعت اليابان إلى استخدام استراتيجيات متنوعة لتحسين الجودة في التعليم من خلال المنافسة بين المؤسسات التعليمية، والتركيز على أن الجامعات مراكز للبحث العلمي وليس للتدريس فقط (التميمي، 2020، 174).

4-2 النموذج الأمريكي للتميز (The American Excellence Model):

تم تأسيس هذا النموذج في الولايات المتحدة الأمريكية في عام (1987)، ويعود الفضل في وجوده إلى رائد الأعمال والسياسي الأمريكي "مالكوم بالدريج" (Malcom Baldrige)، الذي كان يشغل منصب وزير التجارة الأمريكية خلال الأعوام (1981-1987)، وقد ساعد في إنشاء قانون تحسين الجودة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكريماً له تمت تسمية الجائزة السنوية باسمه، "جائزة مالكوم بالدريج الوطنية للجودة"، والتي يقدمها الرئيس الأمريكي للفائزين، وتم إنشاء هذا النموذج من أجل إيجاد تطبيقات لنظام إدارة الجودة الشاملة؛ بغرض

رفع مستوى الوعي بأهمية الجودة والتميز، وتنمية القدرة التنافسية للمنظمات الأمريكية في مواجهة تحديات نظيراتها الأوروبية واليابانية، ويتم تقديم "جائزة مالكوم بالدريج الوطنية للجودة" للمنظمات المتميزة، حيث يقوم بإدارة هذه الجائزة ما يعرف بـ: "المعهد الوطني للمقاييس والتكنولوجيا" (العلي، 2010، 339)، وهي تعطي سنوياً للمنظمة التي تفوز بالمنافسة بعد عملية تقييم تفصيلية، ويمثل هذا النموذج أداة مهمة في إجراء عملية التقييم الذاتي للمنظمات، وذلك بالاستناد إلى مجموعة من: المعايير، والأدوات، ونظم القياس التي يحتويها النموذج، ويتميز بوجود معايير تتعلق بـ: منظمات الأعمال، ومنظمات التعليم، والمنظمات العاملة في المجال الصحي، وهو مكون من سبعة معايير، هي: القيادة، التخطيط الاستراتيجي، التركيز على العملاء والسوق، المعلومات وإدارة المعرفة، التركيز على الموارد البشرية، إدارة العمليات، قياس التميز ونتائج الأداء التنظيمي وتقويمه. (Leroy, 2004, 60)، ويمثل هذا النموذج أحد النماذج العالمية المستخدمة لتقييم الجودة والنوعية وتميز الأداء في مجال التعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يتم استخدام معايير هذا النموذج لتحديد مستوى الأداء، من خلال مؤشرات أداء رئيسية، وهي: نتائج تعلم الطلبة، نتائج رضا الطلبة، النتائج المتعلقة بالميزانية، تخصيص الموارد، تحسين الاتصالات، الإنتاجية، الفعالية، تحقيق الأهداف الاستراتيجية، أداء الجامعة وهيئة التدريس، مخرجات العملية التعليمية (شحاته، 2021، 77-80).

ويستند النموذج الأمريكي إلى مجموعة من المفاهيم الرئيسة التي تعبر عن قيم التميز، وهي كالآتي:

1-2-4 الاهتمام بالجودة انطلاقاً من رغبة العملاء.

2-2-4 القيادة ذات الرؤية.

3-2-4 التطوير المستمر لعناصر ومقومات الأداء.

4-2-4 تقدير أهمية العنصر البشري وما يمتلكه من قدرات ومهارات تُعد الأساس في تحقيق أهداف المنظمة.

5-2-4 الاستجابة السريعة لاحتياجات العملاء والتحولات في الأوضاع المحيطة بالمنظمة.

6-2-4 التركيز على النتائج وخلق القيمة.

7-2-4 انتهاج مدخل النظم في التفكير والإدارة.

4-2-8 تعميق التوجه الاستراتيجي، ووضوح رسالة المدرسة ورؤيتها، واتخاذها أساساً في التخطيط.

4-2-9 الاهتمام بتنمية علاقات المؤسسة مع مختلف الأطراف الخارجية المتعاملة معها.

4-2-10 أهمية إدراك الدور الاجتماعي للمؤسسة تجاه المجتمع الذي تتواجد فيه (Baldrige National Quality Program, 2008, 48).

نستنتج مما سبق أن نماذج التميز التي ظهرت على الساحة العالمية، أصبحت تمثل دليلاً للمؤسسات التي تسعى إلى تحقيق التميز، من خلال مجموعة من المعايير تحدد مقدار تحقق التميز في المؤسسة، وهذه النماذج ارتبطت لاحقاً بجوائز أُطلق عليها جوائز التميز؛ لتكون دافعاً للاستمرار بالتميز.

5- جوائز التميز العربية:

شجعت العديد من الدول العربية مؤسساتها على تطبيق نماذج التميز، بغية تحسين الأداء وتطويره والوصول به إلى مستوى التميز، والقدرة على المنافسة، من خلال منح جوائز قيمة لأفضل الممارسات وفقاً لمعايير الجودة والتميز التي تم وضعها بالاستناد إلى نماذج الجودة والتميز العالمية، وذلك بعد إجراء بعض التعديلات عليها، ومن هذه الجوائز:

1-5 جائزة التعليم للتميز في المملكة العربية السعودية:

أنشئت جائزة التعليم للتميز في المملكة العربية السعودية لتحفيز الميدان التعليمي والإداري نحو الأداء المتميز، وتشجيع الممارسات المتميزة والتفوق العلمي، وتكريم المبدعين، والتميزين علمياً وتربوياً وإدارياً ونشر ثقافة التميز، وفق الأهداف الآتية:

5-1-1 تشجيع فئات المجتمع التعليمي، وإبراز منجزاتهم، وتحفيز الأداء التعليمي والإداري بصورة مستمرة.

5-1-2 نشر ثقافة التميز والإبداع والجودة والالتزام والالتقان في مكونات مجتمع التعليم.

5-1-3 إبراز دور المتميزين علمياً وإدارياً وتكريمهم.

5-1-4 إنكاء روح التنافس الإيجابي بين الطلبة لتحقيق التفوق والإبداع.

5-1-5 نشر الممارسات التعليمية والإدارية المتميزة للارتقاء بمستوى الأداء.

وقد ظهرت جائزة التعليم للتميز في المملكة العربية السعودية نتيجة تعاون وشراكة بين وزارة التعليم، والجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، وبدأت الجائزة في العام الدراسي 1430 / 1431 هـ تمنح لفئة المعلم المتميز، وفئة المدير المتميز، بعد ذلك تم إضافة فئات جديدة على الجائزة حتى وصلت في العام الدراسي 1435 / 1436 هـ إلى ست فئات، هي: الطالب المتميز، المعلم المتميز، المرشد الطلابي المتميز، الإدارة والمدرسة المتميزة، المشرف التربوي المتميز، التميز الإداري والذي يضم بدوره: إدارات التعليم، وإدارات العموم بالوزارة (المركز الأقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017، 50).

أما معايير الجائزة فقد تم تخصيص معايير معينة لكل فئة، وهذه بعض الأمثلة على ذلك:

- 1- فئة الطالب: وتشتمل على عدد من المعايير وفق ما يأتي: التفوق الدراسي، المسؤولية القيمية، التنمية الذاتية، السمات القيادية، المبادرات الإبداعية، الإسهامات المجتمعية.
- 2- فئة المعلم المتميز: وتشتمل على عدد من المعايير وفق ما يأتي: التمكين العلمي والتنمية المهنية، قيادة التعليم والتعلم، المبادرات الإبداعية، أخلاقيات المهنة والاتصال.
- 3- فئة الإدارة والمدرسة المتميزة: وتشتمل على عدد من المعايير وفق ما يأتي: التميز القيادي، الثقافة المؤسسية، الجودة، مجتمع التعليم والتعلم، التنمية المهنية، المدرسة الرقمية، الشراكة المجتمعية (المركز الأقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017، 55-59).

2-5 جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز:

تأسست هذه الجائزة في العام 1998 مستهدفة التميز التعليمي، ورعاية الموهوبين والمبتكرين، وعملت على الارتقاء بالأداء التعليمي على مستوى إمارة دبي في السنة الأولى من تأسيسها، وفي العام 2001 تم إنشاء "مركز رعاية الموهوبين"، وأصبح هذا المركز عضواً في المجلس العالمي لرعاية الموهوبين، بعد ذلك تم التوسع لتشمل الجائزة كل دولة الإمارات العربية المتحدة، ومن ثم دول الخليج العربي، وفي العام 2009 تم تدشين النسخة العالمية للجائزة بالتعاون مع منظمة اليونسكو بسمى: "جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم/ اليونسكو"، لمكافأة الممارسات والجهود المتميزة في مجال التعليم، ودعم وتشجيع العاملين في التعليم على تحسين أدائهم وتحقيق

الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، كما أعطيت الأولوية في الجائزة للبلدان النامية، والجماعات المهمشة والمحرومة على نطاق العالم، وتمنح الجائزة مرة كل عامين لثلاثة فائزين من مختلف أنحاء العالم ممن يقدمون ممارسة تربوية متميزة تسهم في تحسين أداء وفعالية المعلمين في الدول النامية والمجتمعات المهمشة، ويمكن الترشح للجائزة من قبل الأفراد الممثلين لمنظمات أو مؤسسات دولية ووطنية، سواء كانت حكومية أو غير حكومية، إلى جانب المؤسسات التعليمية أو البحثية، والهيئات والجمعيات المحلية والوطنية والإقليمية (الدليل التعريفي لجائزة حمدان بن راشد، 2016، 9).

أما الأهداف الرئيسة للجائزة فهي:

- 1-2-5 الارتقاء بمستوى الأداء والإبداع والإجادة في مجال التربية والتعليم.
- 2-2-5 تشجيع روح المبادرة والابتكار والتميز في جميع المجالات العلمية والأدبية.
- 3-2-5 المساهمة في توفير بيئة تربوية وتعليمية حديثة ومتطورة ومشجعة على الابتكار، والريادة، والتميز.
- 4-2-5 تكريم كافة الفئات والجهات ذات العلاقة بقطاع التربية والتعليم من المؤسسات والأفراد الذين يقدمون إنجازات وإبداعات متميزة.
- 5-2-5 اكتشاف ورعاية الموهوبين (الدليل التعريفي لجائزة حمدان بن راشد، 2016، 13).

كما تناولت جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز العديد من الفئات الموجودة ضمن المنافسات المحلية، والخليجية، والعربية، والدولية، وفق الآتي:

- 1- المنافسات المحلية: وتشمل الفئات الآتية: (الطالب المتميز، أفضل مشروع مطبق، أفضل ابتكار علمي، الدارس الأكبر سناً، المدرسة والإدارة المدرسية المتميزة، المعلم المتميز، الإدارة التعليمية المتميزة).
- 2- المنافسات الخليجية: وتشمل الفئات الآتية: (الطالب المتميز، المعلم المتميز، المدرسة والإدارة المتميزة).
- 3- المنافسات العربية: وتشمل: (جائزة أفضل بحث تربوي على مستوى الوطن العربي).
- 4- المنافسات الدولية: وتتمثل في "جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم/ اليونسكو" لمكافأة الممارسات والجهود المتميزة في مجال التعليم (الدليل التعريفي لجائزة حمدان بن راشد، 2016، 17).

أما معايير هذه الجائزة فقد تضمنت ثمانى معايير رئيسية، وهي: القيادة التربوية، التخطيط الاستراتيجي، استراتيجية التعلم، تنمية المتعلمين ورعايتهم، إدارة الموارد، التنظيم الإداري، التفاعل مع المجتمع المحلي، الأنشطة المدرسية والمسابقات (الدليل التعريفي لجائزة حمدان بن راشد، 2016، 41).

3-5 جائزة الملكة رانيا للتميز التربوي:

تأسست هذه الجائزة في العام 2005 في الأردن، إدراكاً لأهمية التربية والتعليم في بناء مجتمع منتج ومفكر، وإيماناً بدور التربويين في ترسيخ مبادئ التميز، والتأثير إيجاباً في طريقة تفكير الأجيال، وكذلك ترسيخ مبادئ التميز والإبداع، والمساهمة في تطوير التعليم، وتمثلت الأهداف الرئيسة لهذه الجائزة بالآتي:

1-3-5 بناء شراكة مجتمعية لتقدير التربويين، وإثراء دورهم في تطوير التعليم والإرتقاء به.

2-3-5 رفد القطاع التربوي بالموارد المعرفية من المعايير، والبيانات، والمعلومات، والاستشارات اللازمة.

3-3-5 تمكين المتميزين ونقل أثر نجاحاتهم؛ لتعميق ثقافة التميز والإبداع في الميدان التربوي.

4-3-5 توفير نماذج وآليات معتمدة تتطور بشكل دائم؛ لتحديد التميز والإبداع التربوي والمجتمعي، وتقديره (المركز

الأقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017، 45).

كما تضمنت هذه الجائزة المجالات الآتية: المعلم المتميز، المدير المتميز، المرشد التربوي المتميز،

وهذه المجالات مرتبطة بمعايير معينة وفق الآتي:

1- معايير المعلم المتميز: وتشمل: الفلسفة الشخصية والمهنية، التعلم للحياة، التنمية المهنية الذاتية المجتمعية،

الشراكة والمسؤولية الاجتماعية، أخلاقيات المهنة، الابتكار والإبداع، التقويم، الإنجازات.

2- معايير المدير المتميز: وتشمل: القيادة، التخطيط الاستراتيجي، أخلاقيات المهنة، إدارة الموارد، إدارة العمليات،

قيادة التعليم والتعلم، التنمية المهنية المستدامة، المتابعة والتقويم، الإنجازات.

3- معايير المرشد التربوي المتميز: وتشمل: القيادة والتأثير، أخلاقيات المهنة، التنمية المهنية، الذاتية المستدامة،

العملية الإرشادية، العلاقات والشراكات المجتمعية (المركز الأقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017، 60).

نستنتج ما سبق أن نماذج التميز العربية سابقة الذكر تتضمن معايير تميز مستندة في مضمونها إلى معايير التميز الموجودة في نماذج التميز العالمية، وخاصة الأنموذج الأوربي للتميز، وهذه النماذج مرتبطة بجوائز لتحفيز المؤسسات وتشجيعها على تطوير أدائها، والوصول به إلى مستوى التميز.

6- أثر جوائز التميز في تحسين جودة التعليم:

يتضح مما سبق من استعراض جوائز التميز في التعليم لبعض الدول العربية أن أغلب معايير تلك الجوائز تركز على الابتكار، والتطوير المستمر للقدرات، وتحسين الأداء، ومراعاة طبيعة المستهدفين من الطلبة، وأعضاء الهيئات التعليمية والإدارية، والعناية بدور البحث العلمي في تطوير العملية التعليمية، والتركيز على المجالات التي تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها.

كما يلاحظ أن المعايير الرئيسة لجوائز التميز في التعليم تتصف بشموليتها لجميع الفئات التي تعنى بمدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية، وتركيزها على مدى توافق هذه القدرات مع أفضل الممارسات العالمية، ومدى فاعليتها في تحقيق الأهداف المرجوة منها في تحسين مخرجات المنظومة التعليمية، مع أهمية تناول معايير هذه الجوائز لجودة الأساليب، والاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تقدمها المؤسسات التعليمية، والتي تعنى بالتحول الرقمي في التعليم، والتعليم الإلكتروني، وزيادة الاهتمام بوسائل وطرق التعلم النشط الذي يمنى بتحويل دور المعلم إلى رافداً للمعرفة وميسر لها، والتركيز على دور المتعلم في البحث والتطوير لقدراته ومهاراته ومعارفه، مما يسهم في الارتقاء بالأداء التعليمي، وتحسين مخرجاته، وبث روح التنافس والإبداع بين الأفراد، والمؤسسات المختلفة (المركز الأقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017، 64-65).

نستنتج مما سبق أن معايير جوائز التميز يمكن أن تسهم في التحديث والتطوير المستمر للأنظمة التعليمية، بما يتوافق مع متطلبات العصر ومتغيراته، وبما يحقق القدرة على المنافسة على المستوى العالمي لمخرجات التعليم، من خلال تحسين جودة الأساليب، والاستراتيجيات التدريسية لدى المؤسسات التعليمية، وتطوير أدائها الإداري وفق المؤشرات العالمية المتقدمة.

7- الأنموذج الأوروبي للتميز (EFQM):

عملت المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة على إنشاء الأنموذج الأوروبي للتميز عام (1991)، وذلك من خلال الاستفادة من إيجابيات أنموذج ديمينج الياباني، وأنموذج مالكوم بالدريج الأمريكي، وألحقت المؤسسة هذا الأنموذج بما يعرف بـ: "الجائزة الأوروبية للجودة"، تُعطى للمؤسسات التي تثبت نيتها في البحث عن التميز، وتعمل على ذلك من خلال الإجراءات التي تبين اتباعها نهج التحسين المستمر (شوقي، 2010، 9)، ويعد الأنموذج الأوروبي للتميز أداة عملية في مساعدة المؤسسة لإنشاء نظام إدارة مناسب عن طريق قياس أين هي على طريق التميز، ومساعدتها في فهم الثغرات، ثم وضع الحلول (العايدي، 2009، 26)، ويرتكز الأنموذج الأوروبي للتميز على تسعة معايير، خمسة منها ممكنة، وهي ما تفعله المؤسسة من أجل تطوير استراتيجيتها وتنفيذها، وهذه الممكنات هي: (القيادة، السياسات والاستراتيجيات، الموارد البشرية، الشراكات والموارد، العمليات)، وأربع نتائج تتعلق بما تحققه المؤسسة من إنجازات، وهي: (نتائج المستفيدين، نتائج الأفراد، نتائج المجتمع، نتائج الأداء الرئيسة)، وإذا ما تم تطبيق الممكنات بفاعلية، فإن المؤسسة ستحقق النتائج التي تتوقعها (Deveci, & Canitez, 2018: 216). وتتبلور فلسفة الأنموذج الأوروبي للتميز في أن التميز بالأداء يتحقق من خلال القيادة الرشيدة القادرة على توجيه السياسات والاستراتيجيات واستثمار الموارد البشرية وإدارة العمليات بنجاح (ناصر وهاشم، 2010، 14).

نستنتج مما سبق أن الأنموذج الأوروبي للتميز يهتم بالجودة، والتميز، وتنمية القدرة التنافسية، وهو مرتبط بجائزة لتعزيز المعنويات، وتحفيز المؤسسات نحو التطوير والتحسين، بالاستناد إلى مجموعة من المعايير تمثل المحك الذي يتم من خلاله قياس الأداء في تلك المؤسسات.

7-1 نبذة عن الأنموذج الأوروبي للتميز:

قامت منظمات وشركات أوروبية عدة تتصف بأدائها المتميز عام 1988م، بإنشاء المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (EFQM) The European Foundation for Quality Management، في بروكسل عاصمة بلجيكا، مقر الاتحاد الأوروبي، وكان الهدف من إنشائها مساعدة المؤسسات على تعزيز قدراتها التنافسية

وتحقيق التميز، وفي عام 1991م، تم بناء إطار ومفاهيم أنموذج التميز كمنافسة سنوية لأفضل المؤسسات في أوروبا، بحيث تقدم المؤسسات وثيقة تصف فيها ما تقوم به، ولماذا تقوم به؟ وكيف تم تطويره؟ وما النتائج التي توصلت إليها؟ وفي عام 1992، كانت أول دورة لجائزة الجودة الأوروبية، وفي عام 2000م، تم تعديل الأنموذج الذي يُعد إطاراً مؤلفاً من تسعة معايير، وجاء تعديل 2013م الذي راعى: التكيف، والتغير، والتطوير المؤسسي، وهو يُستخدم بشكل واسع في أوروبا، وأصبح الأساس للعديد من جوائز الجودة العالمية (Akyay, & Sevgi, 2013,981).

2-7 مفهوم الأنموذج الأوروبي للتميز:

يُعد الأنموذج الأوروبي للتميز أحد النماذج العالمية المعاصرة المستخدمة لتقييم الجودة النوعية وتميز الأداء، وهو إطار غير إلزامي للتحسين المستمر للكفاءة الداخلية للمؤسسة، وعملية صنع القرار، كما يعد منهجية شاملة للتطوير، وتحديد المسؤوليات، والقضاء على الازدواجية، ويُعطي نوعاً من التبصير في الجوانب التي تحتاج إلى التحسين وقيادة المؤسسة نحو التنافسية (أحمد، 2015، 70). وتعرفه المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة بأنه: إطار عملي يدعم المؤسسات في إدارة التغيير وتحسين الأداء، وهو يخضع باستمرار للتحسين والتطوير؛ لضمان المواءمة والحدثة، وتحقيق مستقبل مستدام وطويل الأمد لأي مؤسسة تطمح في ذلك (EFQM Model, 2020, 7)، ويمثل هذا الأنموذج إحدى الوسائل المعتمدة للارتقاء بمستوى المؤسسات التعليمية، وتمكينها من تقييم نفسها بنفسها، ومواكبة التطورات المتلاحقة، وتعزيز قدرتها على تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة، والتنمية المستدامة بأقل تكلفة، وبجودة عالية بما يحقق رضا المستفيدين (الأنفي، 2016، 19).

ويفترض الأنموذج الأوروبي للتميز أن المؤسسة لكي تكون ناجحة، عليها أن تمتلك نظام إدارة جيد، وذلك عن طريق التقييم الذاتي، وهو مقارنة منتظمة لأنشطة ونتائج المؤسسة بنموذج التميز، إذ إنه يساعد في التعرف على نقاط القوة ومجالات التحسين، وكذلك فهم القصور ومعالجته، مما يساعد في وضع خطط التحسين في المؤسسة (Gomez, 2011:487).

3-7 أهداف الأنموذج الأوربي للتميز:

يهدف الأنموذج الأوربي للتميز إلى تحسين أداء المؤسسة، والسعي بها نحو التميز، ومساعدتها في تحقيق أعلى مستوى من التميز في الأداء من خلال تحديد الثغرات في الأداء، وأسبابها، والحلول المحتملة لها، (EFQM, 2013, 1)، كما أنه يهدف إلى تشجيع المؤسسات على التقييم الذاتي، وتبادل المعلومات، وتعزيز الوعي بمتطلبات الجودة، وتحفيز المؤسسات للسعي نحو التحسين المستمر (Zarandi & Fard, 2015, 57)، وهو يسعى أيضاً لتحقيق الأهداف الآتية:

1-3-7 تحديد أنشطة التحسين المناسبة التي تمكن المؤسسة من تحقيق نتائج متميزة.

2-3-7 الارتقاء بأداء المؤسسة.

3-3-7 تقييم أداء المؤسسات التي تتنافس على جوائز التميز

4-3-7 تحديد نقاط القوة ومجالات التحسين في المؤسسات.

5-3-7 تطوير استراتيجية إدارية في المؤسسات لتلبية احتياجات المستفيدين وتوقعاتهم.

6-3-7 خلق مستقبل مُستدام للمؤسسات، يجعل لها تأثيراً إيجابياً في المجتمع (Rio-Rama, et al, 2017, 310).

7-3-7 جعل المؤسسات قادرة على تحديد ما تعتزم تحقيقه من نتائج.

8-3-7 الاهتمام بوضع السياسات، والاستراتيجيات، والخطط، والأهداف، بالاستناد إلى بيانات واقعية.

9-3-7 التركيز على التحسين المستمر من خلال ما يتم القيام به من أنشطة (Temple, 2005, 265).

نستنتج مما سبق أن الأنموذج الأوربي للتميز يهدف إلى تطوير أداء المؤسسات والارتقاء به، والوصول إلى أعلى مستوى من التميز، وتحقيق نتائج متميزة وفعالة تستطيع من خلالها أن تنافس مثيلاتها والتفوق عليها، مع التركيز الدائم على التحسين المستمر للأداء.

4-7 أهمية الأنموذج الأوربي للتميز:

يُعد الأنموذج الأوربي للتميز أحد أهم النماذج العالمية لإدارة الجودة؛ لما يتسم به من خصائص مميزة، مثل: المرونة، والقابلية لتنظيم العمل الإداري بكل تفاصيله، فضلاً عما ينفرد به من تبسيط وتجزئة لمكوناته،

وتمكن المؤسسات من تحديد المهام والتكليف بالمسؤوليات، وتوزيعها بشكل واضح ودقيق وفق جدول زمني وخارطة طريق محددة؛ بهدف تحقيق التميز (الألفي، 2016، 40)، كما يمكن أن يسهم الأنموذج الأوربي للتميز في مساعدة المؤسسات في تعزيز قدراتها وتحقيق التميز، ويُعد أداة مهمة لتقييم الوضع المهني للعاملين، ووضع خطة عمل لإدارة الموارد البشرية في المؤسسة، فهو يشكل منظومة متكاملة من المنهجيات والممارسات تمثل خارطة طريق تضمن لأي مؤسسة تحقيق التميز المستدام (أحمد وجابر، 2015، 69)، كما يمثل الأنموذج الأوربي للتميز أداة إدارية تُستخدم لتحسين الأداء في المؤسسات التعليمية، فهو لديه القدرة على تمكينها من أداء رسالتها التعليمية والتربوية، باستخدام نظام إدارة الجودة الذي يدعم تحقيق التميز في عمليات التعلم والتعليم من خلال عمليات التقييم الذاتي لجميع عناصر المؤسسة التعليمية (Zupan & Kern-Pipan, 2004, 7).

ويمكن لتطبيق الأنموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية أن يُمكنها من تحقيق الآتي:

7-4-1 تقييم واقع المؤسسة التعليمية، وتمكينها من التعرف على نقاط القوة وجوانب الضعف، وتعرف مدى تقدمها في ضوء: الرؤية، والرسالة، والأهداف.

7-4-2 توفير معايير ومؤشرات يتم من خلالها قياس درجة تقدم المؤسسة التعليمية، وتحديد الفجوات وطبيعة العمل في المستقبل، بما يحقق التميز المستدام.

7-4-3 تحسين كفاءة الموارد البشرية من خلال التدريب والتعليم المستمرين.

7-4-4 يوفر معالجة متميزة للمشكلات الحالية والمستقبلية.

7-4-5 يساعد المؤسسات في تحديد أنشطة التحسين المناسبة التي تمكنها من تحقيق نتائج متميزة.

7-4-6 يساعد المؤسسات في اتخاذ خطوات فعالة لتحسين الكفاءة والفاعلية (شحاتة، 2021، 130).

نستنتج مما سبق أن للأنموذج الأوربي للتميز أهمية كبيرة وخاصة في المؤسسات التعليمية، لما يوفره من معايير ومؤشرات يمكن من خلالها تقييم واقع الأداء الإداري فيها، والتعرف على نقاط القوة وجوانب الضعف في المؤسسة التعليمية، والمساعدة في إجراء التحسينات المناسبة التي تمكنها من تحسين مستوى مخرجاتها التعليمية، وتحقيق نتائج متميزة.

5-7 المبادئ الأساسية للتميز في النموذج الأوربي للتميز:

يرتكز النموذج الأوربي للتميز على مجموعة من المبادئ التي تُعد أساسية للتميز، وهي:

1-5-7 التركيز على المتعاملين: وهم الفئة المستهدفة، ويحكم على تميز المؤسسة من خلال الخدمات التي تقدمها لهذه الفئة مقارنة مع توقعاتها، والحفاظ على علاقة مُستدامة معها.

2-5-7 التركيز على النتائج: وذلك بتحقيق النتائج المرغوبة لأصحاب المصلحة.

3-5-7 القيادة والثبات في السعي نحو تحقيق الأهداف: فعالية القيادة وثباتها في السعي نحو تحقيق الأهداف المنشودة مهما اختلفت الظروف المحيطة بها.

4-5-7 الإدارة بالعمليات والحقائق: يمكن للمنظمة أن تكون أكثر كفاءة وفاعلية عندما تدير أنشطتها من خلال مجموعة مترابطة من النظم والعمليات.

5-5-7 النجاح من خلال الأفراد: من خلال تنمية قدرات العاملين وزيادة نسبة مشاركتهم، وزيادة مساهمتهم، ونشر ثقافة التمكين؛ لتحقيق أهداف شخصية ومؤسسية متوازنة، فالموارد البشرية أثمن ما تملكه المنظمات الواعية التي تسعى نحو التميز،

6-5-7 رعاية الإبداع والابتكار: من خلال إحداث التغيير وخلق فرص للإبداع والابتكار من خلال استثمار خبرات ومعارف العاملين، ونتائج التعلم، والارتقاء إلى مستوى الجودة في تقديم الخدمات.

7-5-7 تنمية علاقات الشراكة: تطوير علاقات الثقة مع مختلف الشركاء والحفاظ عليها، واستثمار علاقات التعاون والتكامل مع جميع شركاء العمل.

8-5-7 الالتزام نحو المجتمع: تسعى المنظمات المتميزة إلى الفهم والاستجابة لتوقعات أصحاب المصلحة في المجتمع، وتبني قيماً واضحة ومعايير عليا للسلوك التنظيمي (الأخرس، 2016، 58).

نستنتج مما سبق أن المبادئ الأساسية للتميز في النموذج الأوربي، تمثل الموجه الأساسي للمؤسسات التي تسعى نحو التميز، أنها تشكل نواة عمل يُركز عليها في السعي لتحقيق التميز، بحيث يمكن للمؤسسة أن ترتقي بأدائها، وتبلغ مستوى التميز، إذا عملت وفق تلك المبادئ.

6-7 مكونات النموذج الأوربي للتميز:

يتألف النموذج الأوربي للتميز من ثلاث مكونات أساسية، هي:

- **المفاهيم الأساسية للتميز:** يتضمن النموذج الأوربي للتميز ثمانية مفاهيم أساسية للتميز، وهي تدعم النموذج وتقدم نظرة شمولية.

- **معايير التميز:** وعددها تسعة معايير رئيسية، وتستخدم هذه المعايير لفهم التفاصيل داخل المؤسسة.

- **منهجية الرادار:** وهو الأداة التي تستخدم للتقويم، وتستند إلى دورة التحسين والتعلم المستمرين.

وسيتم شرح المكونات الثلاثة للنموذج الأوربي للتميز بالتفصيل وفق الآتي:

1-6-7 المفاهيم الأساسية للتميز:

يستند نموذج التميز الأوربي على مجموعة من المفاهيم الأساسية التي تتم من خلالها مساعدة المؤسسات في تحسين أدائها وتطويره، وقد حدد نموذج التميز المعتمد من المؤسسة الأوربية لإدارة الجودة ثمانية مفاهيم أساسية واجبة التطبيق من قبل المؤسسات التي تطمح للولوج في عالم التميز، وهذه المفاهيم هي:

1-1-6-7 بناء مستقبل مُستدام: فالمؤسسات المتميزة تحقق رسالتها وتتقدم نحو تحقيق رؤيتها من خلال التخطيط والتأثير في من حولها، وتحقيق النتائج المتوازنة التي تلبي احتياجات المعنيين.

2-1-6-7 إضافة قيمة لصالح المتعاملين (الفئة المستهدفة): المؤسسات المتميزة تدرك أن متلقي الخدمة هم أساس وجودها، وتبذل قصارى جهدها لابتكار وتحقيق قيمة مضافة لهم وذلك عن طريق فهم احتياجاتهم وتلبيتها.

3-1-6-7 القيادة مع الرؤية والإلهام والنزاهة: إنّ المؤسسات المتميزة لديها القادة القادرين على صياغة الرؤية المستقبلية وتجسيدها إلى واقع يمكن تحقيقه، والتصرف كمثال يُحتذى به بالنسبة للقيم وأخلاقيات المهنة.

4-1-6-7 الإدارة بالكفاءة وسرعة التكيف والتغيير: فالمؤسسات المتميزة تتسم بقدرتها على التجديد والاستجابة بفعالية وكفاءة للفرص والتحديات.

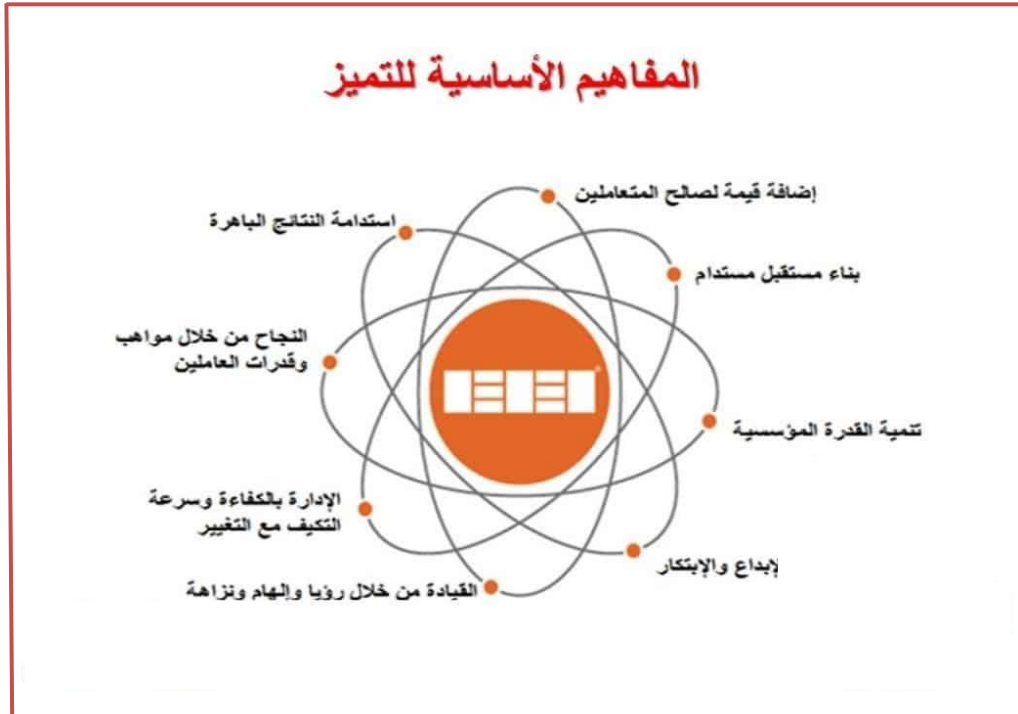
5-1-6-7 النجاح من خلال مواهب العاملين وقدراتهم: يكون النجاح في المؤسسات المتميزة من خلال تقدير العاملين لديها، وتوفير ثقافة التمكين لتحقيق الأهداف التنظيمية للمؤسسة والشخصية لهم.

6-1-6-7 تسخير الإبداع والابتكار: من خلال تشجيع العاملين في المؤسسة على الإبداع والابتكار يمكن زيادة مستويات الأداء والتحسن المستمر والمنظم.

7-1-6-7 تنمية القدرة المؤسسية: المؤسسات المتميزة تطمح وتطور وتحافظ على علاقات ثقة مع شركاء متعددين لضمان النجاح المتبادل، وهذه الشراكات يمكن أن تتشكل مع: متلقي الخدمة، والمجتمع، وجهات تعليمية، أو مؤسسات غير حكومية.

8-1-6-7 استدامة النتائج الباهرة: فالمؤسسات المتميزة تحقق نتائج باهرة من خلال تلبية الاحتياجات على المدى القصير والطويل لجميع المستفيدين، وذلك في إطار بيئة العمل الخاصة بهم (عامر، 2013، 41).

نستنتج مما سبق أن المفاهيم الأساسية تشكل حجر الأساس لتحقيق التميز المستدام في أي مؤسسة، إنها تقدم نظرة شمولية للنموذج، وهي بذلك تمكن المؤسسة من تحديد مسارها نحو التميز، مع ضرورة وجود قيادة متميزة قادرة على إدارة المؤسسة بطريقة مميزة وخلق فرص التحسين والابتكار، وتحقيق أهدافها، والشكل الآتي يوضح المفاهيم الأساسية للتميز:



الشكل (1) المفاهيم الأساسية للنموذج التميز الأوربي - المصدر: المؤسسة الأوربية لإدارة الجودة (EFQM).

2-6-7 المعايير الرئيسية لأنموذج التميز الأوربي:

يتضمن النموذج الأوربي للتميز تسعة معايير تنقسم إلى مجموعتين، هما: (الممكنات، والنتائج)، المجموعة الأولى: هي مجموعة الممكنات، وهي تمثل الأساليب التي تتبعها المؤسسة للوصول إلى الجودة والتميز، وعددها خمسة معايير رئيسية، تتضمن (24) معياراً فرعياً، أما المجموعة الثانية، فهي النتائج، وهي تمثل نتائج ما حققته المؤسسة من خلال تطبيق الأساليب السابقة، وعددها أربعة معايير، تتضمن (8) معايير فرعية، وتستند آلية عمل النموذج على العلاقة السببية بين المعايير، فالوصول إلى نتائج متميزة يتحقق من خلال تحقيق معايير الممكنات التي تصف بدورها ما تفعله المؤسسة وكيف تفعله، وسيتم عرضها بالتفصيل وفق الآتي:

الجزء الأول: معايير الممكنات:

إنها معايير تركز على الأعمال المطلوبة من المؤسسة القيام بها لتحقيق النتائج، وهي خمسة معايير، وفق الآتي:

المعيار الأول: القيادة:

يلتزم القادة بقيم المؤسسة وأخلاقياتها، ويلهمون الثقة لمن حولهم، ويتسمون بالمرونة، ويعملون على تمكين المؤسسة من التنبؤات المستقبلية، والتفاعل الإيجابي معها في الوقت المناسب لضمان الاستمرارية، ويتضمن معيار القيادة المعايير الفرعية الآتية:

- 1- يطور القادة رؤية المؤسسة، ورسالتها، وقيمها، والالتزام بها حيث يعمل القادة على التطوير المستمر لرؤية المؤسسة وأهدافها، وتشجيع العمل بروح الفريق داخل المؤسسة.
- 2- يطور القادة أنظمة العمل فضلاً عن تقييمها من خلال وضع الهيكل التنظيمي الملائم لتنفيذ المهام وتحديد المسؤوليات، ووضع نظام فعال لقياس وتطوير نتائج الأداء.
- 3- يعمل القادة على توثيق العلاقة مع الجهات الخارجية، مثل: مؤسسات المجتمع المحلي والمواطنين وغيرهم.
- 4- يحرص القادة على تحفيز العاملين في المؤسسة ودعمهم وتقديرهم، وتعزيز ثقافة التميز بينهم من خلال وضع آليات لتحفيزهم ومكافأتهم بناءً على تقييمات عادلة ونزيهة والمساهمة في تنمية مهاراتهم وقدراتهم.

- 5- يوفر القادة بيئة مشجعة على الإبداع من خلال تحفيز المبدعين وتشجيعهم، وتوفير مستلزمات المبدعين.
- 6- يتبنى القادة سياسة التغيير عن طريق تحديد التغييرات الداخلية والخارجية المراد تنفيذها، وتوفير الموارد اللازمة لعملية التغيير (شحاته، 2021، 139).

المعيار الثاني: السياسات والاستراتيجيات:

تعمل المؤسسة المتميزة على تطبيق رسالتها ورؤيتها من خلال تطوير استراتيجية تتمحور حول مصالح الأطراف المعنية، مع تطوير السياسات والخطط والعمليات اللازمة لتحقيق هذه الاستراتيجية، ويتضمن معيار الاستراتيجية المعايير الفرعية الآتية:

- 1- تحديد السياسات والاستراتيجيات في المؤسسة على أساس احتياجات المستفيدين وتوقعاتهم المستقبلية من خلال معرفة بيئة العمل في المؤسسة والظروف المحيطة بها، ومراعاة التطورات المستقبلية وفهمها ومدى تأثيرها في أداء المؤسسة.
- 2- اعتماد السياسات والاستراتيجيات في المؤسسة بناءً على معلومات دقيقة، مثل: أبحاث، ومؤشرات أداء، وأنشطة إبداعية، ونتائج عملية التقييم الذاتي في المؤسسة.
- 3- العمل على تطوير السياسات ومراجعة الاستراتيجيات وتحديثها باستمرار من خلال المراجعة الدورية للاستراتيجية، وما يرتبط بها من سياسات، وخطط، وأهداف.
- 4- متابعة أداء الاستراتيجية والسياسات الداعمة لها من خلال برامج وآليات واضحة، وكذلك نشر ثقافة التميز، وشرح سياسة المؤسسة واستراتيجيتها لجميع المعنيين داخل المؤسسة وخارجها.

المعيار الثالث: الموارد البشرية:

تعمل المؤسسة المتميزة على تحقيق المنفعة المتبادلة بين أهدافها والأهداف الشخصية للعاملين لديها، وذلك من خلال تطوير قدرات العاملين وتعزيز العدالة والمساواة، والاعتناء بهم، ومكافأتهم وتقديرهم بطريقة تحفزهم وتنمي التزامهم، وتمكنهم من توظيف مهاراتهم ومعارفهم لصالح المؤسسة، ويتضمن معيار الموارد البشرية المعايير الفرعية الآتية:

- 1- تخطيط الموارد البشرية وإدارتها بما يتلاءم مع الاستراتيجية الموضوعية، وتحديد مستويات الأداء المطلوبة لتحقيق الأهداف المنشودة، وتطوير الهيكل التنظيمي لدعم تحقيق تلك الأهداف، واختيار العاملين وترقيتهم بما يحقق العدالة وتكافؤ الفرص.
- 2- تطوير كفاءة أداء العاملين وقدراتهم ومهاراتهم: واستخدامها بما يحقق الانسجام بين الأهداف الفردية وأهداف المؤسسة، من خلال تحديد مستويات العاملين من المعارف والمهارات اللازمة لتنفيذ استراتيجية المؤسسة.
- 3- تعزيز العلاقة بالعاملين وتوفير قنوات اتصال فعالة معهم: من خلال تنمية ثقافة الحوار والتواصل بين المستويات المختلفة في المؤسسة، وتسهيل عملية تبادل البيانات والمعلومات داخل المؤسسة وخارجها.
- 4- مكافأة العاملين على إنجازاتهم والعناية والاهتمام بهم مع ضمان شفافية المكافآت والحوافز المادية بين جميع العاملين، وتوفير مناخ ملائم للعاملين اجتماعياً وصحياً، وضرورة أن تتناسب أجورهم مع إمكاناتهم وقدراتهم، ومع الظروف المعيشية، وتقدير العاملين المبدعين ودعمهم مادياً ومعنوياً (أحمد، 2015، 84).

المعيار الرابع: الشراكة والموارد:

- تعمل المؤسسة المتميزة على إدارة الشراكات الخارجية والموارد الداخلية من أجل دعم الاستراتيجية والتشغيل الفعال للعمليات الخاصة بها، ويتضمن معيار الشراكة والموارد المعايير الفرعية الآتية:
- 1- بناء شراكات خارجية وتطويرها بما يعود بالنفع على المؤسسة وخدماتها من خلال بناء علاقات مستدامة مع المجتمع المحلي ومؤسساته، وتبني سياسات تقوم على المنفعة المتبادلة مع الشركاء والمواطنين.
 - 2- العمل على إدارة الموارد المالية بشكل فعال بما يخدم سياسات المؤسسة واستراتيجياتها: ويتمثل ذلك في اتباع سياسة مالية مرنة في المؤسسة، مع ضمان استثمار أمثل للموارد المالية، ووجود مصادر تمويل بديلة.
 - 3- الاستخدام الأمثل لـ: المنشآت، والتجهيزات، والمعدات، ويتمثل ذلك في استخدامها وفق معايير موضوعية مسبقاً، وصيانتها بشكل دوري، وتحديثها على المدى القريب والبعيد.
 - 4- الاستفادة بشكل أمثل للموارد التقنية المتاحة: ويتمثل ذلك في إدارة الموارد التكنولوجية لدعم استراتيجية المؤسسة، واستخدامها في دعم ثقافة الإبداع والابتكار.

5- إدارة المعلومات داخل المؤسسة لدعم اتخاذ القرارات الفعّالة: ويتمثل ذلك في ضمان حصول القادة على المعلومات الدقيقة والكافية؛ لاتخاذ القرارات الصحيحة في الوقت المناسب مع ضمان حرية الوصول إلى المعلومات والبيانات وتداولها داخل المؤسسة وخارجها.

المعيار الخامس: الإجراءات والعمليات:

تعمل المؤسسة المتميزة على إدارة عملياتها وخدماتها وتحسينها وفق احتياجات المستفيدين وتوقعاتهم، ويتضمن معيار العمليات المعايير الفرعية الآتية:

- 1- إدارة العمليات في المؤسسة بفاعلية وكفاءة: ويتمثل ذلك في وضع إطار محدد للعمليات، وتطوير مؤشرات الأداء لضمان كفاءة العمليات في تحقيق الأهداف، واستخدام التغذية الراجعة لتحسين العمليات وتطويرها.
 - 2- العمل على تحسين العمليات بطرق إبداعية: من خلال إنتاج خدمات متميزة تلبي الاحتياجات المتغيرة للمستفيدين، وتشجيع مشاركتهم في تطوير عمليات المؤسسة وخدماتها بأساليب مبدعة ومبتكرة.
 - 3- تطوير العمليات على أساس احتياجات الفئات المستهدفة وتوقعاتهم الفعلية: من خلال تقديم خدمات ومنتجات واقعية، ووضع خطة لتسويق الخدمات بما يضمن إقبال الفئة المستهدفة عليها.
 - 4- العمل على إدارة الخدمات: ويتمثل ذلك في تقديم خدمات متميزة تتجاوز احتياجات الفئة المستهدفة وتوقعاتهم.
 - 5- العمل على تعزيز قنوات الاتصال مع الفئات المستهدفة: ويتمثل في التواصل المستمر والفعال مع المستفيدين، والمتابعة الدائمة والمستمرة لآراء المستفيدين لضمان تحسين العمليات (EFQM, 2013, 4).
- نستنتج مما سبق أن معايير الممكنات تتعلق بالإجراءات الواجب اتباعها، والأعمال المطلوب إنجازها من المؤسسة للوصول إلى النتائج المراد تحقيقها، إنها معايير تركز على الأساليب التي تتبعها المؤسسة في أداء ما هو مطلوب منها، والارتقاء بمستوى هذا الأداء إلى مستوى الجودة والتميز.

الجزء الثاني: معايير النتائج:

وهي المعايير التي تركز على ما حققته المؤسسة بفعل الممكنات وعلاقتها بكلٍ من العاملين، والفئة المستهدفة، والمجتمع، ويتضمن هذا الجزء أربعة معايير، وهي موزعة على الشكل الآتي:

المعيار السادس: نتائج العملاء:

تسعى المؤسسة المتميزة إلى تحقيق نتائج ممتازة تلبي احتياجات المتعاملين معها وتوقعاتهم، وهذا

المعيار يبحث في الإجراءات الشاملة لتحقيق نتائج العملاء، وهو يحتوي معيارين فرعيين، هما:

1- مقياس رأي العملاء: ويتضمن رأي العملاء في الخدمات التي تقدمها المؤسسة، ويمكن التعرف عليها باستخدام الاستبانات، وطرق التقييم، ومجموعات العصف الذهني، ويمكن أن تعطي هذه الانطباعات فهماً واضحاً حول مدى فاعلية استراتيجية المؤسسة الخاصة بالعملاء.

2- مؤشرات الأداء المتعلقة بالعملاء: وتتمثل بالمقاييس التي تستخدمها المؤسسة من أجل مراقبة أدائها، والتنبؤ به، وتحسينه، ويمكن أن تعطي هذه المؤشرات فهماً واضحاً حول مدى تأثير استراتيجية المؤسسة بالعملاء.

المعيار السابع: نتائج الأفراد:

تسعى المؤسسة المتميزة إلى تحقيق نتائج ممتازة تلبي احتياجات العاملين لديها وتوقعاتهم، وهذا المعيار

يبحث في النتائج المتعلقة بالأفراد، وهو يحتوي معيارين فرعيين، هما:

1- مقياس آراء الأفراد: ويتضمن آراء العاملين عن المؤسسة حول: القيادة والإدارة، والتحفيز والتمكين، والرضا والمشاركة، وظروف العمل، والتواصل الفعال، ويمكن أن يتم جمع تلك الآراء باستخدام الاستبانات، والمقابلات، ويمكن أن يعطي هذا المقياس فهماً واضحاً حول مدى فاعلية استراتيجية المؤسسة الخاصة بالعاملين.

2- مؤشرات الأداء المتعلقة بالأفراد: وتتمثل بالمقاييس التي تستخدمها المؤسسة من أجل مراقبة أداء العاملين، ويمكن لهذه المقاييس أن تتضمن مؤشرات أداء حول أنشطة التدريب والتطوير المهني، وأنشطة الكفاءات والأداء، ويمكن أن تعطي هذه المؤشرات فهماً واضحاً حول مدى تأثير استراتيجية المؤسسة الخاصة بالعاملين.

المعيار الثامن: نتائج المجتمع:

تسعى المؤسسة المتميزة إلى تحقيق نتائج متميزة تلبي احتياجات وتوقعات المجتمع المحلي، وهذا

المعيار يبحث في قياس النتائج المتعلقة بالمجتمع المحلي، ويحتوي معيارين فرعيين، هما:

1- مقياس رأي المجتمع: ويتضمن رأي المجتمع المحلي عن المؤسسة حول السمعة والانطباع العام، والتأثير المجتمعي، والمسؤولية المجتمعية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكافؤ الفرص، والمسؤولية المجتمعية، وهذه الآراء يمكن جمعها باستخدام الاستبانات، والتقارير، والاجتماعات العامة، والهيئات الحكومية، ويمكن أن تعطي هذه الآراء فهماً واضحاً حول مدى فاعلية استراتيجية المؤسسة الخاصة بالمجتمع والبيئة.

2- مؤشرات الأداء المتعلقة بالمجتمع: وتتمثل بالمقاييس التي تستخدمها المؤسسة من أجل أدائها وتحسينه، والتنبؤ بتأثيرها في انطباعات المعنيين بالمؤسسة في المجتمع، ويمكن لهذه المقاييس أن تتضمن: مؤشرات أداء حول الأنشطة الخاصة بالبيئة والمجتمع، والالتزام بالتشريعات، والأداء الخاص بالصحة والسلامة، ويمكن أن تعطي هذه المؤشرات فهماً واضحاً حول مدى تأثير استراتيجية المؤسسة الخاصة بالمجتمع والبيئة.

المعيار التاسع: نتائج مؤشرات الأداء الرئيسية:

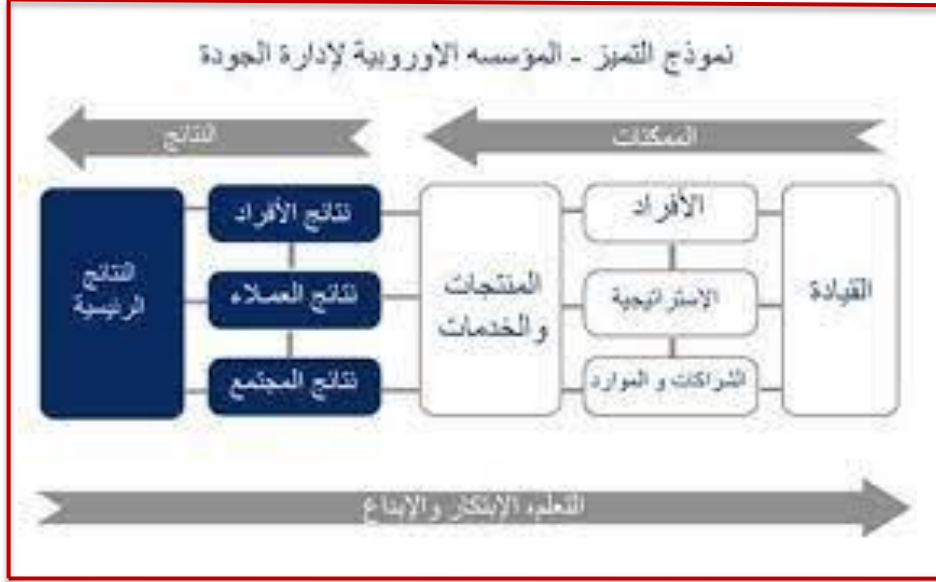
تسعى المؤسسة المتميزة إلى تحقيق نتائج ممتازة تلبي احتياجات وتوقعات المعنيين بمصالح العمل، وهي تبحث في قياس نتائج الأداء التي حددتها المؤسسة مسبقاً، والمتفق عليها في سياستها واستراتيجيتها لإنجاز ما يتعلق بالأداء المخطط، ويحتوي هذا المعيار معيارين فرعيين، هما:

1- مخرجات الأداء الرئيسية: وتتمثل في المخرجات التي تبين مدى نجاح المؤسسة في تطبيق استراتيجيتها، ويمكن أن تتضمن هذه المخرجات: نتائج تحقيق الأهداف المؤسسية، ومؤشرات الأداء الرئيسية لقياس مدى تحقيق الأهداف المعرفية، ومؤشرات تتعلق بخفض التكاليف وترشيد النفقات، ومؤشرات تبادل المعرفة.

2- مؤشرات الأداء الرئيسية: وهي مؤشرات تُستخدم لقياس الأداء التشغيلي للمؤسسة، ومراقبة الأعمال الرئيسية وفهمها، ويمكن أن تتضمن: مؤشرات أداء العمليات، والمؤشرات المالية، وأداء الشركاء، والتقنيات والمعلومات (دياب، 2018، 213).

نستنتج مما سبق أن معايير النموذج الأوربي للتميز مرتبطة ببعضها البعض، فوجود نتائج متميزة يعتمد على الممكنات وفاعلية تطبيقها التي تتحدد حسب كفاءة القيادة التي تضع الاستراتيجيات والسياسات، وتوجه العاملين، وتدير الموارد المتاحة للمؤسسة، وتعمل على تكوين علاقات مع المجتمع المحلي ومؤسساته،

وتقوم بإدارة العمليات لتحقيق النتائج، أي أنها تعمل وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، والشكل الآتي يوضح معايير النموذج الأوربي للتميز:

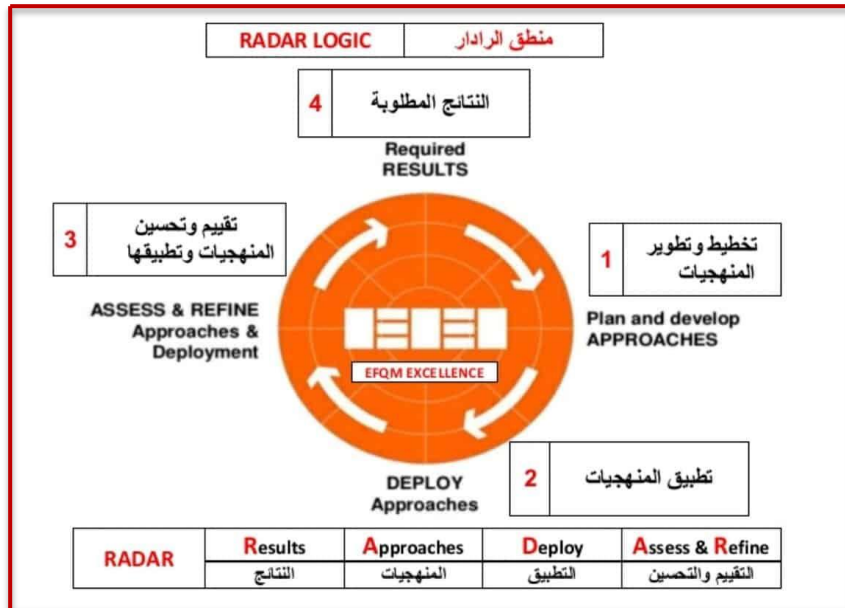


الشكل (2) معايير النموذج الأوربي للتميز - المصدر: المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (EFQM)

3-6-7 منهجية الرادار (RADAR):

تعد منهجية الرادار أداة للتقييم الذاتي في المؤسسة، والتقييم الذاتي هو مراجعة شاملة لأنشطة المؤسسة ونتائجها؛ بغرض تحليل النتائج، وتحديد نقاط القوة والتميز في أداء المؤسسة، والكشف عن جوانب الضعف التي تحتاج إلى تحسين (Karastathis, et, al, 2014, 48)، وتقوم منهجية الرادار على تحديد النتائج المرجوة، ثم تطوير المناهج التي تساعد في تحقيقها، بعد ذلك يتم العمل على تقييم تلك النتائج ومراجعتها، وتساعد هذه المنهجية في وضع: الأولويات، والتخطيط، والتطوير في المواضيع التي تحتاج إلى ذلك، وكلمة (RADAR) تمثل الحروف الأولى من الكلمات الآتية: النتائج "Results"، والمنهجية "Approach"، والتطبيق "Deployment"، والتقييم والمراجعة "Assessment & Review"، وتساعد منهجية الرادار في تقييم مدى التزام المؤسسة بتطبيق معايير التميز وتحقيق النتائج، وذلك بناءً على مؤشرات محددة مسبقاً، حيث يتم إعطاء علامة لكل معيار؛ لتعبر العلامة عن مستوى التميز الذي وصلت إليه، وتكون هذه العلامة حاصل جمع العلامات التي تحصل عليها المؤسسة نتيجة تطبيقها معايير التميز، ويعبر منطق الرادار عن حاجة أي مؤسسة إلى:

- 7-6-3-1 تحديد النتائج المرجوة (الأهداف) كجزء من سياسة واستراتيجية المؤسسة، (ماذا نريد أن نحقق؟).
- 7-6-3-2 تخطيط وتطوير مناهج متكاملة لتحقيق النتائج المطلوبة حالياً وفي المستقبل (كيفية تحقيق ذلك؟).
- 7-6-3-3 تطبيق المناهج بطريقة منظمة لضمان التنفيذ، (كيف وأين ومتى يتم تحقيق ذلك؟).
- 7-6-3-4 مراجعة المناهج المطبقة وتقييمها بناءً على مراقبة النتائج المحققة وتحليلها، (كيف يمكن قياس فاعليتها؟ وماذا نتعلم؟ وما التحسينات التي يمكن أن نقوم بها؟) (دياب، 2018، 2014).
- والمؤسسات التي تستخدم الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM) تستخدم منهجية الرادار كأداة للتقييم الذاتي، بحيث يساعدها ذلك في معرفة: أين هي الآن، وأين تريد أن تكون، وماذا تفعل لتصل إلى ما تريده، ويُعد الرادار أداة قياس وتقييم للمنهجيات المُكوّنة للنظام الإداري في المؤسسة، كما أنه يُمكننا من القياس الكمي الدقيق للنظام الإداري، ويساعدنا في إجراء عمليات تقييم تمكننا من معرفة نقاط القوة ومناطق فرص التحسين التي تقودنا إلى وضع خطط التحسين والتطوير لتحقيق التميز (Steed, 2002, 76).
- نستنتج مما سبق أن منهجية الرادار تمثل أداة مناسبة تستخدم لإجراء التقييم الذاتي في المؤسسة؛ بغرض تحديد نقاط القوة في الأداء، والكشف عن مواطن الضعف التي تحتاج إلى تحسين، من أجل تطوير هذا الأداء وتحسينه والارتقاء به إلى مستوى التميز، والشكل الآتي يوضح منهجية الرادار:



الشكل (3) منهجية الرادار - المصدر: المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (EFQM)

7-7 استخدام النموذج الأوربي للتميز في المؤسسات التعليمية:

يُعد تطوير الأداء في المؤسسات التعليمية مطلباً ملِحاً؛ نظراً للتغيرات والتطورات السريعة المتلاحقة، والمؤسسات التعليمية التي تريد لمخرجاتها أن تصل إلى درجة من التميز والجودة، عليها أن تسعى إلى تطوير ذاتها، ومواكبة المتغيرات العالمية التي تشكل أمام المؤسسات تحديات كبيرة تفرض عليها السعي نحو التحسين المستمر والتطوير وصولاً إلى التميز، وتحقيق هذا التميز يتطلب توجيه كل الموارد البشرية، والنظم والعمليات؛ من أجل خلق ظروف مناسبة للإبداع، وضمان تلبية المخرج التعليمي لمتطلبات المجتمع، من خلال اتباع أساليب إدارية حديثة ومتطورة في المؤسسات التعليمية وصولاً إلى مستوى التميز في الأداء (شحاته، 2021، 185).

ويمكن أن يعد النموذج الأوربي للتميز هيكلًا مفيداً لنظام إدارة المؤسسات التعليمية، فهو يقوم بفحص وظائف المؤسسة التعليمية، وعملياتها، ونتائجها بشكل كامل، ويعمل النموذج على تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية للمستفيدين من الخدمات التعليمية، وبناءً على ذلك، تطور المؤسسة الخدمات المقدمة لهم، ويستخدم النموذج الأوربي للتميز أيضاً كأداة لتخطيط التحسين وتقييمه في المؤسسة التعليمية، حيث تضع الإدارة في المؤسسة الأهداف وتتوقع النتائج، ثم تتبنى استراتيجية وتختار منهجيات وعمليات مناسبة تقود إلى تنفيذ مترابط وملائم لها، وتقيم المؤسسة التعليمية عملياتها بشكل مستمر، وتحسن من أساليب العمل وطرق التنفيذ، وتقوم بمراجعة الأهداف مقارنة بالنتائج والممارسات مع غيرها من المؤسسات التعليمية (الشوا، 2016، 63).

ونستنتج مما سبق أن النموذج الأوربي للتميز يمكن أن يكون الأداة العملية التي تساعد المؤسسات التعليمية في تحسين أدائها، من خلال ما يقدمه من فرص لتطوير أدائها الإداري، وبالتالي تحسين جودة مخرجاتها التعليمية والوصول بها إلى مستوى التميز.

8-7 مبررات اختيار النموذج الأوربي للتميز:

على الرغم من تعدد النماذج العالمية والعربية، فإن الباحث يرى أن النموذج الأوربي للتميز يُعد الأفضل من بينها جميعاً، إذ إن هذا النموذج استفاد من إيجابيات نموذج ديمينج الياباني، ونموذج مالكوم بالدريج الأمريكي، فضلاً عن ميزات نموذج التميز الأوربي بتركيزه على العنصر البشري، ويعتمد بشكل كبير على نجاح

القيادة، ويركز أيضاً على الإدارة بالنتائج الواقعية، وهذا ما يبرر تبني العديد من النماذج والجوائز العربية والعالمية له في مؤسساتها كجائزة الإمارات للأداء التربوي المتميز، وجائزة الملك عبد الله الثاني للتميز.

كما أكدت العديد من الدراسات السابقة صلاحية الأنموذج الأوربي للتميز للتطبيق في المؤسسات التعليمية، وأوصت باستخدامه فيها، لتمييزه عن باقي النماذج الموجودة، ومن هذه الدراسات: دراسة (Nazemi, 2015) التي خلصت إلى إمكانية استخدام أنموذج التميز الأوربي في عملية تقييم الأداء في المدارس، ودراسة (Jambor, 2010) التي أوصت بإجراء تقييم ذاتي بشكلٍ منتظم، باستخدام أنموذج التميز الأوربي لاختبار فرص تحسين الجودة بالمدارس، ودراسة (Ioncica, 2009) التي توصلت إلى أن تطبيق أنموذج التميز الأوربي يمكن أن يسهم في تطوير استراتيجيات تحسين جودة الخدمات التعليمية، ودراسة (Saraiva et al, 2003) التي خلصت إلى أن أنموذج التميز الأوربي يمكن تطبيقه في المدارس بسهولة، وهو بمثابة قوة دافعة لتحسين الأداء فيها، وبما أن الأنموذج الأوربي للتميز يناسب المؤسسات التعليمية، فإن الباحث يرى أن استخدامه يمكن أن يساعد في تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام.

خلاصة:

يتضح مما سبق أن من أفضل الطرق الممكنة لتطوير أداء مدارس التعليم الثانوي العام في سورية هو اعتماد أساليب إدارية حديثة ومتطورة قادرة على استثمار الإمكانيات والموارد المتاحة بشكلٍ مثالي، والوصول بالمرجات التعليمية إلى مستوى من التميز، حيث أصبح تطوير الأداء الإداري وتحسينه في مدارس التعليم الثانوي مطلباً حثيثاً لمحاولة التأقلم مع التغيرات المحيطة، ويُعد الأنموذج الأوربي للتميز مدخلاً مناسباً يمكن أن تحقق من خلاله مدارس التعليم الثانوي العام أداء إدارياً متميزاً عن طريق استثمار إمكانياتها البشرية والمادية، وتحسينها باستمرار؛ سعياً لتحقيق الأهداف المطلوبة، والوصول بالمرجات إلى مستوى عالٍ من الجودة؛ ونظراً لما أشرنا إليه سابقاً من وجود قصور في اعتماد الاتجاهات الإدارية المعاصرة لدى الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام، فإننا نسعى من خلال الجانب العملي في هذا البحث إلى تعرف واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز ومتطلبات تطويره والمعوقات التي تواجهه.

الفصل الثالث

الجانب العملي

منهج البحث وأدواته وإجراءاته

- تمهيد

1- منهج البحث

2- مجتمع البحث وعينته

1-2 المجتمع الأصلي للبحث

2-2 عينة البحث

3- أدوات البحث (إعدادها وإجراءات صدقها وثباتها)

1-3 بطاقة المقابلة

2-3 الاستبانة

4- صدق أدوات البحث

1-4 صدق المحكمين

2-4 صدق الاتساق الداخلي

5- ثبات الاستبانة

1-5 الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

2-5 الثبات بطريقة التجزئة النصفية

3-5 الثبات بطريقة الإعادة

6- إجراءات تطبيق أدوات البحث

7- المعالجات الإحصائية المستخدمة في استخلاص نتائج البحث

- خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تطبيق البحث من خلال: بيان منهجه، ووصف المجتمع الأصلي، وطريقة اختيار العينة وتوزيعها حسب المتغيرات، وخطوات إجراء البحث وإعداد أدواته، والتأكد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1- منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعرّف بأنه: "المنهج الذي يتناول دراسة أحداث، وظواهر، وممارسات قائمة موجودة ومتاحة للدراسة، والقياس كما هي دون التدخل في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها، فيصفها ويحللها" (الآغا والديب، 2000، 2)، وذلك بالكشف عن واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، حسب متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المسمى الوظيفي، تابعة المدرسة)، وتحديد متطلبات تطويره وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، والمعوقات التي تحول دون ذلك.

2- مجتمع البحث وعينه:**1-2 المجتمع الأصلي للبحث:**

تألف المجتمع الأصلي للبحث (لأداة المقابلة) من جميع العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، والبالغ عددهم (12) فرداً، وكذلك من جميع العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في مديرية التربية في مدينة دمشق، والبالغ عددهم (16) فرداً، وبهذا يصبح عدد أفراد المجتمع الأصلي لأداة المقابلة (28) فرداً (وزارة التربية، دائرة التخطيط والإحصاء 2022). والجدول التالي يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي للبحث (لأداة المقابلة)، وأعدادهم وفق الآتي:

الجدول (1) توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث (الأداة المقابلة)

العدد	مكان العمل	العاملين في دائرة التّعليم الثّانوي العام
12	وزارة التّربية	
16	مديرية التّربية في مدينة دمشق	
28	المجموع الكلي	

يتبين من الجدول (1) أن عدد العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في مديرية التربية في مدينة دمشق أكبر من عدد العاملين في وزارة التربية، وذلك كون دائرة التعليم الثانوي العام في مديرية التربية على صلة مباشرة مع المدارس الثانوية، ومن خلالها يتم الإشراف على المدارس وتوجيهها، والتحضير للأعمال الإمتحانية للشهادة الثانوية، ولديهم مهام وأعباء إدارية كثيرة تحتاج إلى عدد أكبر من العاملين.

أما المجتمع الأصلي للبحث (الأداة الاستبانة)، فقد تألف من جميع الإداريين في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق: (مدير، ومعاون مدير، وأمين سر)، والبالغ عددهم (262) إدارياً للعام الدراسي (2022/2023م)، حيث حصل الباحث على قوائم من دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بمدينة دمشق تتضمن أعداد وأسماء مدارس التعليم الثانوي العام مع عنوان كل مدرسة (وزارة التربية، دائرة التخطيط والإحصاء 2022). والجدول التالي يوضح توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث (الأداة الاستبانة) وأعدادهم وفق الآتي:

الجدول (2) توزع أفراد المجتمع الأصلي للبحث (الأداة الاستبانة).

نوع المدرسة	عدد المدارس	الإداريين	العدد
عامة	75	مدير	75
		معاون مدير	50
		أمين سر	75
		المجموع	200
خاصة	31	مدير	31
		معاون مدير	0
		أمين سر	31
		المجموع	62
المجموع الكلي			262

يتبين من الجدول (2) أن معظم المدارس العامة يوجد فيها معاون مدير وذلك بسبب كثرة عدد الشعب الصفية فيها، وكثافة أعداد الطلبة داخلها، لذلك يتم تعيين معاون مدير لمساعدة المدير على إدارة تلك الأعداد الكبيرة، أما بالنسبة للمدارس الخاصة فلا يوجد معاون مدير لديها، وذلك بسبب صغر حجم المدارس الخاصة مقارنة مع المدارس العامة وقلة عدد الشعب الصفية فيها.

2-2 عينة البحث:

بالنسبة لعينة البحث (الأداة المقابلة)، فقد قام الباحث بحصر شامل لأفراد المجتمع الأصلي وتطبيق الأداة عليهم كعينة، وذلك كون حجم المجتمع الأصلي صغيراً، بلغ عدد أفرادها (28) فرداً من العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، ومديرية التربية في مدينة دمشق، وقد تم إجراء المقابلة مع هذه العينة، والجدول الآتي يبين توزيع أفراد العينة (الأداة المقابلة) حسب المتغيرات المستقلة:

الجدول (3) توزيع أفراد عينة البحث (الأداة المقابلة)

المتغير	فئات المتغير	التكرارات والنسبة المئوية	
		ت	%
الجنس	ذكور	3	10.71%
	إناث	25	89.29%
	المجموع	28	100%
المؤهل العلمي	معهد	1	3.57%
	إجازة جامعية	27	96.43%
	المجموع	28	100%
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	17	60.71%
	من 5 إلى 10 سنوات	4	14.29%
	أكثر من 10 سنوات	7	25%
	المجموع	28	100%

يتبين من الجدول (3) أن عدد الذكور أقل بكثير من عدد الإناث، أي أن نسبة الإناث في الوظائف الإدارية التابعة لوزارة التربية هي الأعلى، ويمكن أن يعزى هذا إلى إقبال الإناث على التعيين بتلك الوظائف أكثر من الذكور، أما بالنسبة للمؤهل العلمي فأنا نجد أن جميع أفراد عينة البحث (الأداة المقابلة) هم من حملة الإجازة

الجامعية، باستثناء فرداً واحداً يحمل شهادة المعهد، وهو ممن لديهم خدمة أكثر من عشر سنوات، والسبب في ذلك ربما يعود إلى وجود شروط في المسابقات التي تجريها وزارة التربية في الآونة الأخيرة، أن يحمل المتقدم إلى المسابقة شهادة جامعية لشغل مناصب إدارية، أما بالنسبة لعدد سنوات الخدمة نلاحظ أن عدد العاملين ممن لديهم خدمة أقل من خمس سنوات هو العدد الأكبر، وهم من الذين تم تعيينهم في المسابقة الأخيرة التي جرت في العام 2021، بعد تقاعد واستقالة عدد من العاملين ممن كانوا يشغلون تلك المناصب.

وبما أن حجم المجتمع الأصلي (الأداة الاستبانة) ليس كبيراً قام الباحث بحصر شامل لأفراد المجتمع الأصلي وتطبيق الأداة عليهم كعينة، بلغ عدد أفرادها (262) إدارياً من العاملين في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، وبعد استبعاد أفراد عينة الصدق والثبات البالغ عددهم (30) فرداً، وكذلك استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (21) فرداً، أصبح العدد المتبقي من أفراد العينة (211) فرداً، وقد تم توزيع الاستبانة عليهم جميعاً، وتم استرداد (194) استبانة فقط، لوجود (17) استبانة لم تسترد، وأهملت (9) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وبذلك أصبح العدد النهائي للعينة (185) فرداً، وبهذا تكون نسبة العينة (70.61%) من المجتمع الأصلي، والجداول الآتية تبين توزيع أفراد العينة (الأداة الاستبانة) حسب المتغيرات المستقلة:

الجدول (4) توزيع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير الجنس

المتغير	فئات المتغير	التكرارات والنسبة المئوية	
		ت	%
الجنس	ذكور	39	21.08%
	إناث	146	78.92%
	المجموع	185	100%

يتبين من الجدول (4) أن عدد أفراد العينة من الإناث أكبر من عدد الذكور بكثير، وربما يعود ذلك إلى رغبة الإناث في العمل بوظائف تعليمية أكثر من الذكور، أو بسبب استقالة عدد كبير من الشباب، خلال الآونة الأخيرة، من الذين كانوا يشغلون وظائف تعليمية وإدارية في مدارس التعليم الثانوي العام، وترك وظائفهم، إما للهجرة، أو للعمل في القطاع الخاص.

الجدول (5) توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير المؤهل العلمي

المتغير	فئات المتغير	التكرارات والنسبة المئوية	
		ت	%
المؤهل العلمي	معهد	35	18.92%
	إجازة جامعية	136	73.51%
	دراسات عليا	14	7.57%
	المجموع	185	100.0%

يتبين من الجدول (5) أن عدد أفراد العينة من حملة الشهادة الجامعية هو العدد الأكبر، بينما عدد الأفراد الذين يحملون إحدى شهادات الدراسات العليا فهو عدد قليل، وربما يعود ذلك إلى كون متابعة الدراسات العليا يحتاج إلى معدلات عالية في الإجازة الجامعية، مما يجعلها متاحة لعدد قليل منهم.

الجدول (6) توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير عدد سنوات الخدمة.

المتغير	فئات المتغير	التكرارات والنسبة المئوية	
		ت	%
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	14	7.57%
	من 5 إلى 10 سنوات	16	8.65%
	أكثر من 10 سنوات	155	83.78%
	المجموع	185	100.0%

يتبين من الجدول (6) أن عدد أفراد العينة ممن لديهم خدمة أكثر من عشر سنوات هم العدد الأكبر من بين أفراد العينة، وهذا يرجع إلى طريقة التعيين في الشواغر الإدارية في المدارس الثانوية والتي تعتمد القدم الوظيفي لشغل تلك المناصب.

الجدول (7) توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير المسمى الوظيفي.

المتغير	فئات المتغير	التكرارات والنسبة المئوية	
		ت	%
المسمى الوظيفي	مدير	78	42.16%
	معاون مدير	31	16.76%
	أمين سر	76	41.08%
	المجموع	185	100.0%

يتبين من الجدول (7) أن عدد أفراد العينة من المسمى الوظيفي (معاون المدير)، قليل مقارنة مع أعداد المديرين، وأمناء السر، وهذا يعود إلى كون المدارس الخاصة لا يوجد لديها معاون مدير نظراً لصغر حجمها، وقلة أعداد الطلبة فيها.

الجدول (8) توزع أفراد عينة البحث لأداة الاستبانة حسب متغير تابعة المدرسة.

المتغير	فئات المتغير	التكرارات والنسبة المئوية	
		ت	%
تابعة المدرسة	عامة	137	74.05%
	خاصة	48	25.95%
	المجموع	185	100.0%

يتبين من الجدول (8) أن عدد أفراد العينة في المدارس العامة أكبر بكثير من عددهم في المدارس الخاصة، وهذا يعود إلى أن عدد المدارس العامة أكبر من عدد المدارس الخاصة، وكذلك وجود معاون مدير في المدارس العامة ولا يوجد في المدارس الخاصة.

3- أدوات البحث (إعدادها وإجراءات صدقها وثباتها):

1-3 بطاقة المقابلة:

قام الباحث بإعداد بطاقة مقابلة تتضمن العديد من الأسئلة، وذلك باتّباع الخطوات الآتية:

1-1-3 تحديد الهدف من المقابلة الذي يتمثل في: تحديد المعوقات التي تحول دون تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، ومديرية التربية في مدينة دمشق.

2-1-3 صياغة أسئلة المقابلة: لصياغة أسئلة المقابلة قام الباحث بالخطوات الآتية:

1-2-1-3 الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت النموذج الأوربي للتميز.

2-2-1-3 الاطلاع على الأدوات التي اشتملت عليها الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي.

3-2-1-3 إعداد بطاقة المقابلة بصورتها الأولية ملحق رقم (2) وعرضها على عدد من السادة المحكمين من ذوي

الاختصاص والخبرة، بلغ عددهم (20) محكماً، ملحق رقم (3)، ثم تم تعديلها وفق الملاحظات والتعديلات التي

اقترحوها، لتتم صياغتها بالشكل النهائي ملحق رقم (6). مؤلفة من ثلاثة أجزاء، وهي:

- الجزء الأول: يشتمل على البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة البحث وتتمثل في: (الجنس، والمؤهل العلمي،

وعدد سنوات الخدمة).

- الجزء الثاني: وهو عبارة عن أسئلة مغلقة، الهدف منها تحديد معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، ويتكون هذا الجزء من خمسة محاور: (قيادة المدرسة، السياسة والاستراتيجية، إدارة الموارد البشرية، الشراكات والموارد المتاحة، إدارة العمليات)، تتضمن جميعها (25) عبارة، كل محور فيها يشتمل على (5) عبارات.

- الجزء الثالث: وهو عبارة عن أسئلة مفتوحة تم توجيهها لأفراد العينة حول المعوقات التي يرونها تحول دون تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، في المحاور الآتية: (قيادة المدرسة، السياسة والاستراتيجية، إدارة الموارد البشرية، الشراكات والموارد المتاحة، إدارة العمليات).

2-3- الاستبانة:

تم إعداد الاستبانة من خلال اتباع الخطوات الآتية:

1-2-3 تحديد الهدف من الاستبانة: ويتمثل الهدف من الاستبانة بالآتي:

1-1-2-3 التعرف إلى واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر الإداريين في تلك المدارس.

2-1-2-3 التعرف إلى متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، من وجهة نظر الإداريين في تلك المدارس.

2-2-3 صياغة فقرات الاستبانة: لصياغة فقرات الاستبانة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

1-2-2-3 الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت النموذج الأوربي للتميز.

2-2-2-3 الاطلاع على الأدوات التي اشتملت عليها الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي.

3-2-2-3 إعداد فقرات الاستبانة مع مراعاة خدمة هذه الفقرات للأهداف المطلوب تحقيقها، على أن تكون صياغتها واضحة ومفهومة، ووفق التدرج الخماسي: (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وبعد الانتهاء من إعدادها بصورتها الأولية ملحق رقم (1) تم عرضها على عدد من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص

والخبرة، بلغ عددهم (20) محكماً، ملحق رقم (3)، ثم تم تعديلها وفق الملاحظات والتعديلات التي اقترحوها، لتتم صياغتها بالشكل النهائي، ملحق رقم (5)، مؤلفة من ثلاثة أجزاء، وهي:

- **الجزء الأول:** يشتمل على البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة البحث وتتمثل في: (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المسمى الوظيفي، تابعة المدرسة).

- **الجزء الثاني:** ويقس واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، ويتكون من خمسة محاور، تتضمن (46) عبارة، موزعة وفق الآتي: المحور الأول: قيادة المدرسة، ويتضمن (10) عبارات، المحور الثاني: السياسة والاستراتيجية، ويتضمن (10) عبارات، المحور الثالث: إدارة الموارد البشرية، ويتضمن (8) عبارات، المحور الرابع: الشراكات والموارد المتاحة، ويتضمن (9) عبارات، المحور الخامس: إدارة العمليات، ويتضمن (9) عبارات.

- **الجزء الثالث:** ويقس متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، ويتكون من خمسة محاور، تتضمن (44) عبارة، موزعة وفق الآتي: المحور الأول: قيادة المدرسة، ويتضمن (9) عبارات، المحور الثاني: السياسة والاستراتيجية، ويتضمن (10) عبارات، المحور الثالث: إدارة الموارد البشرية، ويتضمن (8) عبارات، المحور الرابع: الشراكات والموارد المتاحة، ويتضمن (8) عبارات، المحور الخامس: إدارة العمليات، ويتضمن (9) عبارات.

4- صدق أدوات البحث:

تم التأكد من صدق أدوات البحث بالاعتماد على أنواع الصدق الآتية:

1-4 صدق المحكمين: بعد أن تم الانتهاء من إعداد أداتي البحث (بطاقة المقابلة، والاستبانة) في صورتها الأولية، تم عرضهما على مجموعة من السادة المحكمين، بلغ عددهم (20) محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق، ملحق رقم (3)؛ وذلك بغية التأكد من مدى ارتباط كل فقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوحها وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وبعد الاطلاع على آراء السادة المحكمين واقتراحاتهم، أجرى الباحث التعديلات اللازمة على

أداتي البحث لتصبح أكثر ملاءمة، مثل: حذف بعض الفقرات، وإعادة صياغة بعضها الآخر، وإضافة فقرات أخرى بشكل يضمن الاستفادة من جميع تلك الملاحظات، والجدولان الآتيان يوضحان بعض التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون على كل من أداتي المقابلة، والاستبانة:

الجدول (9) بعض تعديلات السادة المحكمين على أداة المقابلة

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
غياب التشريعات التي تتيح إمكانية التخطيط وفق استراتيجية التميز.	الافتقار إلى التخطيط السليم لتطبيق معايير التميز.
قصور دعم مؤسسات المجتمع المحلي في تقديم المساعدات المادية للمدرسة.	ضعف مساهمة المجتمع المحلي في تقديم الدعم المالي للمدرسة.
ضعف في تناسب المخصصات المالية للمدرسة مع احتياجاتها.	قلة كفاية المخصصات المالية اللازمة للمدرسة.
ضعف التنسيق بين المدرسة ومديرية التربية.	ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة على بطاقة المقابلة، قام الباحث بإعداد بطاقة المقابلة بصورتها النهائية،

ملحق رقم (6)، مستقيماً من جميع الملاحظات التي أوردها السادة المحكمون.

الجدول (10) بعض تعديلات السادة المحكمين على أداة الاستبانة

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
يؤدي العاملون في المدرسة مهامهم وواجباتهم بروح الفريق	تشجع الإدارة المدرسية العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق
تذليل الصعوبات وإزالة العقبات التي تعترض العملية التعليمية وإيجاد الحلول المناسبة لها	تذلل الإدارة المدرسية الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية
يتم وضع استراتيجية وفقاً للموارد والإمكانات المتاحة في المدرسة	تحرص الإدارة المدرسية على وضع الخطة الاستراتيجية وفقاً للموارد المتاحة في المدرسة
تحسين قدرات ومهارات العاملين في المدرسة باستمرار	تهتم الإدارة المدرسية بالتنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة
تعزيز علاقات المدرسة مع مؤسسات المجتمع المحلي	تسعى الإدارة المدرسية إلى تعزيز علاقتها مع المجتمع المحلي ومؤسساته

وبعد إجراء التعديلات المقترحة على الاستبانة، قام الباحث بإعداد الاستبانة بصورتها النهائية ملحق رقم

(5)، مؤلفة من (90) عبارة، موزعة على مجالين: واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق

معايير الأنموذج الأوربي للتميز، ويضم (46) عبارة، ومتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي

العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز، ويضم (44) عبارة، مستقيماً من جميع ملاحظات السادة المحكمين.

2-4 صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من الصدق البنيوي بطريقة صدق الاتساق الداخلي للأداة بعد تطبيقها على عينة مؤلفة من (30) فرداً من العاملين في إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق: (مدير، معاون مدير، أمين سر)، وقد تم اختيارها بطريقة عرضية، وهي من خارج عينة البحث، ومن ثم تم استخراج معاملات صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل بند من بنود الاستبانة ودرجة المحور الذي ينتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين درجات المحاور مع بعضها بعضاً ودرجة المجال الذي ينتمي إليه، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول الآتية:

أ- حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود الاستبانة ودرجة المحور الذي ينتمي إليه:

الجدول (11) معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة المحور الذي ينتمي إليه في المجال الأول.

المجال الأول: واقع الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز									
قيادة المدرسة		السياسة والاستراتيجية		إدارة الموارد البشرية		الشراكات والموارد المتاحة		إدارة العمليات	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
1	.698*	11	.780**	21	.849**	29	.870**	38	.924**
2	.864**	12	.923**	22	.860**	30	.860**	39	.894**
3	.887**	13	.799**	23	.849**	31	.718*	40	.926**
4	.763**	14	.872**	24	.779**	32	.923**	41	.830**
5	.885**	15	.901**	25	.825**	33	.799**	42	.909**
6	.873**	16	.919**	26	.807**	34	.918**	43	.911**
7	.804**	17	.811**	27	.845**	35	.831**	44	.951**
8	.840**	18	.759*	28	.775**	36	.794**	45	.956**
9	.604*	19	.896**			37	.844**	46	.904**
10	.771**	20	.789**						

** : دال عند 0.01

* : دال عند 0.05

يتبين من الجدول (11) أعلاه، أن معاملات ارتباط درجات البنود مع درجة المجال الذي تنتمي إليه جاءت مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة (0.01)، ومستوى الدلالة (0.05). وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (.604*، .956**) مما يعد مؤشراً على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة في هذا المجال.

الجدول (12) معاملات الارتباط بين درجة كل بند ودرجة المحور الذي ينتمي إليه في المجال الثاني.

المجال الثاني: متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز									
قيادة المدرسة		السياسة والاستراتيجية		إدارة الموارد البشرية		الشراكات والموارد المتاحة		إدارة العمليات	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
.773*	1	.853**	10	.899**	20	.859**	28	.940**	36
.841**	2	.855**	11	.868**	21	.841**	29	.890**	37
.864**	3	.808**	12	.873**	22	.863**	30	.867**	38
.877**	4	.914**	13	.872**	23	.800**	31	.906**	39
.933**	5	.890**	14	.920**	24	.825**	32	.858**	40
.855**	6	.835**	15	.885**	25	.810**	33	.934**	41
.886**	7	.878**	16	.911**	26	.856**	34	.937**	42
.888**	8	.895**	17	.887**	27	.904**	35	.904**	43
.674*	9	.931**	18					.912**	44
		.896**	19						

0.01 : ** دال عند

0.05 : * دال عند

يتبين من الجدول (12)، وبعد حساب صدق الاتساق الداخلي أنّ معاملات ارتباط درجات البنود مع

درجة المجال الذي تنتمي إليه جاءت مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة (0.01)، ومستوى الدلالة (0.05). وقد

تراوحت معاملات الارتباط بين (*0.674، **.937). مما يُعد مؤشراً على صدق الاتساق الداخلي لهذا المجال.

ب- حساب معاملات الارتباط بين درجات المحاور مع بعضها بعضاً ودرجة المجال الذي تنتمي إليه:

الجدول (13) معاملات ارتباط درجات المحاور مع بعضها بعضاً ومع درجة المجال الذي تنتمي إليه (المجال الأول)

المحور	قيادة المدرسة	السياسة والاستراتيجية	إدارة الموارد البشرية	الشراكات والموارد المتاحة	إدارة العمليات	المجال الأول
قيادة المدرسة	1	.815**	.730*	.787**	.811**	.923**
السياسة والاستراتيجية		1	.608*	.797**	.708**	.876**
إدارة الموارد البشرية			1	.671*	.803**	.843**
الشراكات والموارد المتاحة				1	.812**	.910**
إدارة العمليات					1	.927**
المجال الأول						1

0.01 : ** دال عند

0.05 : * دال عند

يتبين من الجدول (13) أعلاه أنّ معاملات ارتباط درجات المحاور مع بعضها بعضاً ودرجة المجال

الذي تنتمي إليه كانت مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، ومستوى الدلالة (0.05).

الجدول (14) معاملات ارتباط درجات المحاور مع بعضها بعضاً ومع درجة المجال الذي تنتمي إليه (المجال الثاني)

المحور	قيادة المدرسة	السياسة والاستراتيجية	إدارة الموارد البشرية	الشراكات والموارد المتاحة	إدارة العمليات	المجال الثاني
قيادة المدرسة	1	.853**	.762**	.774**	.834**	.924**
السياسة والاستراتيجية		1	.728**	.696*	.727*	.879**
إدارة الموارد البشرية			1	.882**	.817**	.914**
الشراكات والموارد المتاحة				1	.875**	.920**
إدارة العمليات					1	.933**
المجال الثاني						1

** : دال عند 0.01

* : دال عند 0.05

يتبين من الجدول (14) أعلاه أنَّ معاملات ارتباط درجات المحاور مع بعضها بعضاً ودرجة المجال

الذي تنتمي إليه كانت مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، ومستوى الدلالة (0.05).

5- ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام طرق الثبات الآتية:

5-1 الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: تم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمجالي: واقع

الأداء الإداري، ومتطلبات تطوير الأداء الإداري، والنتائج موضحة في الجدولين الآتيين:

الجدول (15) ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ لمجال واقع الأداء الإداري.

المجال	المحور	قيم معامل ألفا كرونباخ
واقع الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز	قيادة المدرسة	.879
	السياسة والاستراتيجية	.904
	إدارة الموارد البشرية	.891
	الشراكات والموارد المتاحة	.883
	إدارة العمليات	.798
	الدرجة الكلية	.914

يتبين من الجدول (15) أن قيم معامل ألفا كرونباخ تراوحت بين (.798 - .904) للمحاور الفرعية،

و(.914) للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمجال واقع الأداء الإداري

وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

الجدول (16) ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري.

المجال	المحور	قيم معامل ألفا كرونباخ
متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز	قيادة المدرسة	.786
	السياسة والاستراتيجية	.896
	إدارة الموارد البشرية	.918
	الشراكات والموارد المتاحة	.794
	إدارة العمليات	.854
	الدرجة الكلية	.923

يتبين من الجدول (16) أن قيم معامل ألفا كرونباخ تراوحت بين (.786 - .918) للمحاور الفرعية، و(.923) للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

2-5 الثبات بطريقة التجزئة النصفية Spilt-Half: تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود كل

مجال من مجالات الاستبانة ومحاورها، ثم تصحيح معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان- براون، والجدولان الآتيان يوضحان قيمة هذه المعاملات.

الجدول (17) ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية لمجال واقع الأداء الإداري.

المجال	المحور	التجزئة النصفية
واقع الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز	قيادة المدرسة	.907
	السياسة والاستراتيجية	.749
	إدارة الموارد البشرية	.772
	الشراكات والموارد المتاحة	.822
	إدارة العمليات	.813
	الدرجة الكلية	.911

يتبين من الجدول (17) أن قيم معاملات الثبات للاستبانة تراوحت بين (.749 - .907) للمحاور الفرعية، و(.911) للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية لمجال واقع الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

الجدول (18) ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري.

التجزئة النصفية	المحور	المجال
.794	قيادة المدرسة	متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز
.869	السياسة والاستراتيجية	
.913	إدارة الموارد البشرية	
.904	الشراكات والموارد المتاحة	
.783	إدارة العمليات	
.917	الدرجة الكلية	

يتبين من الجدول (18) أنَّ قيم معاملات الثبات للاستبانة تراوحت بين (.783 - .913) للمحاور الفرعية، و(.917) للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية لمجال متطلبات تطوير الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

3-5 الثبات بطريقة الإعادة:

طبقت الاستبانة على عينة من الإداريين في مدارس التعليم الثانوي العام، ثم أعيد تطبيقها مرة ثانية على العينة نفسها بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدولين الآتيين:

الجدول (19) ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة لمجال واقع الأداء الإداري.

الثبات بطريقة الإعادة	المحور	المجال
.833	قيادة المدرسة	واقع الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز
.792	السياسة والاستراتيجية	
.902	إدارة الموارد البشرية	
.861	الشراكات والموارد المتاحة	
.758	إدارة العمليات	
.910	الدرجة الكلية	

يتبين من الجدول (19) أن قيم معاملات الثبات للاستبانة تراوحت بين (758. - 902.) للمحاور الفرعية، و(910.) للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة لمجال واقع الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

الجدول (20) ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة لمجال متطلبات تطوير الأداء الإداري.

المجال	المحور	الثبات بطريقة الإعادة
متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز	قيادة المدرسة	.906
	السياسة والاستراتيجية	.768
	إدارة الموارد البشرية	.873
	الشراكات والموارد المتاحة	.741
	إدارة العمليات	.847
	الدرجة الكلية	.914

يتبين من الجدول (20) أن قيم معاملات الثبات للاستبانة تراوحت بين (741. - 906.) للمحاور الفرعية، و(914.) للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى ثبات الاستبانة بطريقة الإعادة لمجال متطلبات تطوير الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

نستنتج مما سبق أن الاستبانة تتصف بمؤشرات صدق وثبات مناسبة لأغراض البحث، وبالتالي، فإن الاستبانة قد أصبحت صالحة للتطبيق على عينة البحث.

6- إجراءات تطبيق أدوات البحث:

اتبع الباحث الإجراءات الآتية خلال تطبيق أدوات البحث:

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث وتحكيمها من قِبل عددٍ من السادة المحكمين، والحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من جامعة دمشق إلى وزارة التربية، وبدورها وزارة التربية وجهت كتاب تسهيل مهمة إلى مديرية التربية في مدينة دمشق، وبموجب هذا الكتاب تم الحصول على الدليل الإحصائي لمدارس التعليم الثانوي العام للعام الدراسي 2022 / 2023م الذي يوضح أسماء مدارس التعليم الثانوي العام الرسمية والخاصة، وكذلك عنوان كل مدرسة في دمشق، بعد ذلك تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من مديرية التربية في مدينة

دمشق إلى إدارة مدارس التعليم الثانوي العام، بعدها قام الباحث بتحديد عينة البحث السيكومترية للأدوات؛ لاستخراج مؤشرات الصدق والثبات، ثم قام بتحديد عينة البحث الأساسية، وهي عينة مقصودة تشمل جميع أفراد المجتمع الأصلي، وبعد التأكد من صدق وثبات أدوات البحث تم التطبيق على النحو الآتي:

4-1 بالنسبة للمقابلة: بعد أن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق، قام الباحث بالذهاب إلى وزارة التربية لإجراء مقابلة مع أفراد العينة فيها، والتي استغرقت مدة يومين، حيث تم توضيح الهدف من المقابلة لأفراد العينة، كما تم تعريفهم ببعض المصطلحات المستخدمة، مثل: النموذج الأوربي للتميز، وكذلك المحاور المستخدمة في بطاقة المقابلة، وتم إجراء المقابلة مع جميع العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية، والبالغ عددهم (12) فرداً، وبنفس الطريقة تم إجراء المقابلة مع أفراد العينة الموجودين في مديرية التربية في مدينة دمشق، والبالغ عددهم (16) فرداً والتي استغرقت مدة ثلاثة أيام.

4-2 بالنسبة للاستبانة: بعد أن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق، قام الباحث بالذهاب إلى مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق (الرسمية، والخاصة)، والتقى أفراد عينة في المدارس التي يعملون بها، والبالغ عددهم (211) فرداً، وتم توضيح الهدف من الاستبانة، والفائدة المرجوة منها، وطريقة الإجابة عليها، وشرح بعض المصطلحات، مثل: النموذج الأوربي للتميز، وكذلك المحاور المستخدمة في الاستبانة، وتم توزيع الاستبانة عليهم جميعاً.

7- المعالجات الإحصائية المستخدمة في استخلاص نتائج البحث:

تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

5-1 المتوسط الحساب (Mean) لتحديد إجابات أفراد العينة على محاور البحث، واستخراج متوسط الترتيب لكل فقرة في محاور البحث.

5-1 الانحراف المعياري (Deviation) لقياس مدى التشتت في إجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات الاستبانة.

2-5 معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس صدق الاستبانة.

3-5 معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الاستبانة.

4-5 اختبار (T- TEST) ستودنت لتحديد دلالة الفروق بين متوسطين مستقلين.

5-5 اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لتحديد الفروق بين المتوسطات لأكثر من مجموعتين.

6-5 اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات المتعددة بين المجموعات المتجانسة في تباين الفروق بالمتوسطات.

خلاصة:

تضمن هذا الفصل عرضاً لإجراءات البحث الميدانية من حيث المنهج المعتمد في البحث والعينة التي تم تطبيق البحث عليها والأدوات المستخدمة من حيث: صدقها، وثباتها، وإجراءات تطبيقها، بعدها تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لاستخراج النتائج التي سيتم عرضها في الفصل القادم، حيث ستعرض: نتائج أسئلة البحث، ومناقشتها، وتفسيرها، وكذلك: نتائج فرضيات البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

الفصل الرابع

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

- تمهيد

1- نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها

1-1 النتائج المتصلة بالسؤال الأول

2-1 النتائج المتصلة بالسؤال الثاني

3-1 النتائج المتصلة بالسؤال الثالث

2- نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها

3- نتائج البحث

4- مقترحات البحث

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث من خلال الإجابة عن أسئلته، والتحقق من فرضياته؛ بهدف التعرف إلى واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، ومتطلبات تطويره، والمعوقات التي تحول دون تطويره، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل سؤال، وفرضية، والحصول على نتائج البحث التي سيتم عرضها، ومناقشتها، وتفسيرها.

1- نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن أسئلة البحث تم اعتماد محك يتضمن قيماً متدرجة وفق مقياس ليكرت الخماسي:

• المحك المعتمد في البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث أعطيت إجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة قيماً متدرجة وفق مقياس ليكرت الخماسي، وذلك على النحو الآتي: (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) لتقابل الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، ومن أجل تفسير النتائج تم تحديد فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون الآتي: $\frac{\text{عدد مستويات ليكرت} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5 - 1}{5} = 0.8$ ، وبذلك يتم اعتماد النسب الآتية في التفسير: تكون النتيجة قليلة جداً في الفئة (من 1 إلى 1.80)، وقليلة في الفئة (من 1.81 إلى 2.60)، ومتوسطة في الفئة (من 2.61 إلى 3.40)، وكبيرة في الفئة (من 3.41 إلى 4.20)، وكبيرة جداً في الفئة (من 4.21 إلى 5)، وفق الجدول الآتي:

الجدول (21) المحك المعتمد في البحث.

درجة التطبيق	القيمة المئوية للدرجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
كبيرة جداً	5	من 4.21 - 5.00
كبيرة	4	من 3.41 - 4.20
متوسطة	3	من 2.61 - 3.40
قليلة	2	من 1.81 - 2.60
قليلة جداً	1	من 1 - 1.80

1-1 النتائج المتصلة بالسؤال الأول: ما واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة

دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التوافر

لإجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج

الأوربي للتميز، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (22) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمحاوَر استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس

التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	المحاوَر	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
1	قيادة المدرسة	10	2.5271	1.2901	قليلة	3
2	السياسة والاستراتيجية	10	2.5041	1.2480	قليلة	4
3	إدارة الموارد البشرية	8	2.8070	0.3841	متوسطة	1
4	الشراكات والموارد المتاحة	9	2.4439	0.2190	قليلة	5
5	إدارة العمليات	9	2.6703	0.3675	متوسطة	2
	النتيجة الكلية	46	2.5904	0.5978	قليلة	

الجدول (22) أعلاه يوضح أن درجة توافر معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي

العام في مدينة دمشق جاءت بدرجة توافر (قليلة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية (2.5904)،

بانحراف معياري قدره (0.5978)، وتراوحَت قيم المتوسط الحسابي لمحاوَر استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس

التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز بين (2.4439-2.8070)، وهي قيم تدل على درجة

توافر بين القليلة والمتوسطة، ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم اعتماد الجهات التربوية رسمياً لأي

نموذج من نماذج التميز، أو قد يعود إلى أن أفراد العينة من غير المديرين ليسوا على إطلاع كاف بموضوع

التميز، والتأثير الذي كان لإجاباتهم في هذه النتيجة، أو ربما يعود إلى قلة الصلاحيات الممنوحة للإدارة المدرسية

مقارنة بكثرة المهام والأعباء الإدارية الموكلة إليها، والتي يتم إنجازها بالأساليب التقليدية، وأيضاً قلة الحوافز التي

تشجع الإداريين على السعي نحو التميز، وضعف الإمكانيات والموارد المادية اللازمة، وكذلك ضعف البنية التكنولوجية في المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Dobrovič, et al, 2019)، التي جاء فيها أن تطبيق النموذج الأوربي للتميز في الشركات السياحية كان بدرجة منخفضة، بينما تختلف مع دراسة كل من (شحادة، 2021) التي جاء فيها أن الأداء في الجامعات المصرية وفق معايير النموذج الأوربي للتميز كان بدرجة متوسطة، ودراسة (سليمان، 2023) التي جاء فيها أن تطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز في جامعة الوادي الخاصة كان بدرجة تقدير كبيرة.

كما يتبين من الجدول السابق أن محاور البحث جاء ترتيبها وفق الشكل الآتي:

جاء الترتيب الأول جاء محور "إدارة الموارد البشرية" بـ: متوسط حسابي (2.8070)، وانحراف معياري قدره (0.3841)، ودرجة توافر (متوسطة)، يليه في الترتيب الثاني محور "إدارة العمليات" بـ: متوسط حسابي (2.6703)، وانحراف معياري قدره (0.3675)، ودرجة توافر (متوسطة)، ثم محور "قيادة المدرسة" في الترتيب الثالث بـ: متوسط حسابي (2.5271)، وانحراف معياري قدره (1.2901)، ودرجة توافر (قليلة)، أما في الترتيب الرابع، فقد جاء محور "السياسة والاستراتيجية" بـ: متوسط حسابي (2.5041)، وانحراف معياري قدره (1.2480)، ودرجة توافر (قليلة)، وجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة محور "الشراكات والموارد المتاحة" بـ: متوسط حسابي (2.4439)، وانحراف معياري قدره (0.2190)، ودرجة توافر (قليلة)، وبالرغم من حصول محور "إدارة الموارد البشرية" على الترتيب الأول، إلا أنه جاء بدرجة توافر متوسطة، وهي درجة ضمن الحد الأدنى المقبول، ودون المستوى المطلوب، ويمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى إدراك أفراد عينة البحث أن إدارة الموارد البشرية وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، تحتاج إلى قدرات وكفاءة عالية، وإلمام بالنظم الإدارية الحديثة، ودعم مالي مناسب، أما حصول محور "الشراكات والموارد المتاحة" على الترتيب الأخير وبدرجة توافر قليلة، فيمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى أن مفهوم الشراكات، يعد مفهوماً جديداً على الإدارة المدرسية، وإذا كان لابد من وجود هذه الشراكات، فهي تحتاج إلى موافقة من الإدارات التربوية العليا، مما قلل من اهتمام الإدارة المدرسية بتعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي، أما بالنسبة للموارد، فإن ما هو متاح منها قليل؛ بسبب ضعف الإمكانيات اللازمة لتأمينها.

ولمزيد من التفصيل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، لكل محور على حدة من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1-1-1 ما درجة توافر معيار (قيادة المدرسة) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير

النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التوافر لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور قيادة المدرسة، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار قيادة المدرسة في مدارس

التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
1	تحدد الإدارة المدرسية رؤية واضحة للمدرسة	3.6819	0.8049	كبيرة	2
2	توضح الإدارة المدرسية رسالة المدرسة لجميع العاملين فيها	3.7804	1.3841	كبيرة	1
3	يتم توزيع المهام والمسؤوليات على العاملين في المدرسة وفق قدراتهم ومهاراتهم	2.6215	1.3603	متوسطة	4
4	تعقد الإدارة المدرسية اجتماعات دورية مع العاملين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم	2.3931	1.6275	قليلة	8
5	تشجع الإدارة المدرسية العاملين في المدرسة على الإبداع	2.5083	1.6701	قليلة	5
6	تشجع الإدارة المدرسية العلاقات الإنسانية بين العاملين	2.4360	1.3489	قليلة	7
7	تتبع الإدارة المدرسية المنهجية العلمية عند حل المشكلات التي تواجه المدرسة	1.3618	1.2465	قليلة جداً	9
8	تشجع الإدارة المدرسية العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق	2.6708	0.3608	متوسطة	3
9	تواكب الإدارة المدرسية المستجدات العالمية في المجال التربوي قدر المستطاع	1.3269	1.1748	قليلة جداً	10
10	تذلل الإدارة المدرسية الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية	2.4911	1.3616	قليلة	6
كلي قيادة المدرسة		2.5271	1.2901	قليلة	

الجدول (23) أعلاه، يوضح أن درجة توافر معيار قيادة المدرسة في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق جاءت بدرجة توافر (قليلة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (2.5271)، وانحراف معياري قدره (1.2901)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبندود هذا المحور بين (3.7804) كحد أعلى للبند (توضح الإدارة المدرسية رسالة المدرسة لجميع العاملين فيها) الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر (كبيرة)، و(1.3269) كحد أدنى للبند (تواكب الإدارة المدرسية المستجدات العالمية في المجال التربوي قدر المستطاع) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة توافر (قليلة جداً)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "قيادة المدرسة" على درجة توافر قليلة إلى أن الممارسات القيادية وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في الإدارة المدرسية، تحتاج أن تتمتع تلك القيادات بصلاحيات كافية، تمكنها من العمل وفق تلك المعايير، وكذلك ضرورة أن تمتلك قيادة المدرسة الخبرة المعرفية اللازمة حول معايير التميز لتمكن من العمل وفقها، وهذا يحتاج إلى اتباع دورات تدريبية مناسبة لهذا الغرض، ومواكبة المستجدات العالمية في المجال التربوي، وهذا ما يصعب تحقيقه في ظل كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق الإدارة المدرسية، مع الافتقار إلى بيئة مُشجعة على الإبداع والتميز، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (حيدر، 2017)، ودراسة (Mahalli, 2013) التي جاء فيها معيار القيادة بدرجة منخفضة، بينما تختلف مع نتائج دراسة (Jannati & Omidian, 2015) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة مرتفعة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند: (توضح الإدارة المدرسية رسالة المدرسة لجميع العاملين فيها) جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر (كبيرة)، ويمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى حرص الإدارة المدرسية على توضيح رسالة المدرسة لجميع العاملين لما لها من أهمية، ولهذا السبب تجد أن الإدارة المدرسية تقوم بذلك في بداية كل عام دراسي، أو بداية كل فصل، وفي كل اجتماع يتم عقده في المدرسة، أما حصول البند: "تواكب الإدارة المدرسية المستجدات العالمية في المجال التربوي قدر المستطاع" على الترتيب الأخير، وبدرجة توافر قليلة جداً، فيمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى كثرة المهام الإدارية الموكلة للإداريين في مدارس التعليم الثانوي العام، وهذا يشغلهم عن متابعة المستجدات العالمية في المجال التربوي، ويقل لديهم الرغبة والدافعية للاطلاع

على كل ما هو جديد، ويدفعهم إلى ممارسة أعمالهم بالأساليب التقليدية المعتادة، أو ربما يرجع ذلك إلى قصور في الإمكانيات التكنولوجية التي تمكنهم من مواكبة كل ما هو جديد، وإن وجدت، فبعضهم لا يجيد استخدامها.

1-1-2 ما درجة توافر معيار (السياسة والاستراتيجية) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق

معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة: نظر المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لإجابات

أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز

في محور السياسة والاستراتيجية، وجاءت الإجابات كما هي موضحه في الجدول الآتي:

الجدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار السياسة والاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
11	تحدد الإدارة سياسة المدرسة واستراتيجيتها على أساس احتياجات المستفيدين الحالية وتوقعاتهم المستقبلية	2.0626	0.2778	قليلة	7
12	تطور الإدارة المدرسية سياسات العمل المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية	2.7310	1.3523	متوسطة	3
13	تعتمد الإدارة المدرسية سياسة الوضوح والشفافية والمساواة بين جميع العاملين في المدرسة	3.4285	0.3476	كبيرة	2
14	توجد في المدرسة خطة استراتيجية واضحة ومعلنة	2.7914	1.3973	متوسطة	4
15	تحرص الإدارة المدرسية على وضع الخطة الاستراتيجية وفق الموارد المتاحة في المدرسة	4.0706	1.3702	كبيرة	1
16	تحلل الإدارة المدرسية البيئة الداخلية للمدرسة وتحدد نقاط القوة، ونقاط الضعف	2.6551	0.3629	متوسطة	5
17	توجد في المدرسة مؤشرات أداء لتقييم مستوى تنفيذ الخطة الاستراتيجية	1.8904	1.2094	قليلة	8
18	تشرك الإدارة المدرسية جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة	1.5867	1.1036	قليلة جداً	10
19	تقيم الإدارة المدرسية الخطة الاستراتيجية باستمرار لتحديد مدى كفاءتها لتحقيق الأهداف	1.6939	1.2187	قليلة جداً	9
20	تضع الإدارة المدرسية الخطط البديلة لمواجهة الظروف الطارئة التي قد تواجهها المدرسة	2.1310	0.2640	قليلة	6
كلي السياسة والاستراتيجية		2.5041	1.2480	قليلة	

الجدول (24) أعلاه، يوضح أن درجة توافر معيار السياسة والاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي العام جاءت بدرجة توافر (قليلة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (2.5041)، وانحراف معياري قدره (1.2480)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين (4.0706) كحد أعلى للبند: (تحرص الإدارة المدرسية على وضع الخطة الاستراتيجية وفق الموارد المتاحة في المدرسة) الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر (كبيرة)، و(1.5867) كحد أدنى للبند (تشرك الإدارة المدرسية جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة توافر (قليلة جداً)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "السياسة والاستراتيجية" على درجة توافر قليلة إلى وجود ضعف في بعض الجوانب لدى الإدارة المدرسية والمتعلقة بكيفية إعداد خطط وبرامج وإجراءات واضحة ومتطورة، وقلة المعرفة بمفهوم التخطيط الاستراتيجي، وكيفية إعداد الخطط السنوية، وكذلك قلة الخبرة لدى بعض الإداريين والتي تحول دون قدرتهم على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (جودة، 2015) التي جاء فيها معيار السياسة والاستراتيجية بدرجة منخفضة، بينما تختلف مع دراسة كل من: (Jannati & Omidian, 2015)، ودراسة (Taboli et al, 2012) التي جاء فيهما هذا المعيار بدرجة مرتفعة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند (تحرص الإدارة المدرسية على وضع الخطة الاستراتيجية وفق الموارد المتاحة في المدرسة) جاء في الترتيب الأول وبدرجة توافر كبيرة، ويمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تُعد خططها بما يتناسب مع الإمكانيات الموجودة في المدرسة؛ لضمان تنفيذها، وإدراكاً منها بأنها ربما لن تستطيع الحصول على موارد أخرى سوى الموارد المتاحة لديها؛ وذلك بسبب الإمكانيات الضعيفة للقطاع التربوي في الوقت الحالي، مما يجعل الإدارة المدرسية تحرص على وضع الخطة وفق الموارد المتاحة، بينما حصول البند (تشرك الإدارة المدرسية جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة) على الترتيب الأخير وبدرجة توافر قليلة جداً، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى قلة اهتمام الإدارة المدرسية في إشراك العاملين في إعداد الخطة؛ بسبب قلة خبرتهم بمفهوم الخطة الاستراتيجية وكيفية إعدادها، أو ربما بسبب كثرة الأعباء الموكلة إلى بعضهم في العملية التعليمية، مما يضعف من إقبالهم على المشاركة في إعداد الخطة الاستراتيجية.

3-1-1 ما درجة توافر معيار (إدارة الموارد البشرية) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق

معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التوافر

لإجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج

الأوربي للتميز في محور إدارة الموارد البشرية، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (25) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار إدارة الموارد البشرية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
21	تهتم الإدارة المدرسية بالتنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة	2.4607	0.3216	قليلة	6
22	تضع الإدارة المدرسية الخطط المستقبلية لتحسين أداء العاملين في المدرسة وتطويره	2.5394	1.3664	قليلة	5
23	تقدم الإدارة المدرسية حوافز متنوعة للعاملين المتميزين في المدرسة	1.6870	1.2486	قليلة جداً	8
24	توجد في المدرسة قاعدة بيانات تفصيلية عن معارف العاملين ومهاراتهم فيها.	3.0950	0.2724	متوسطة	4
25	تقيم الإدارة المدرسية أداء العاملين وفق أسس موضوعية محددة	4.0827	1.4626	كبيرة	1
26	تطلع الإدارة المدرسية العاملين على نتائج تقييم أدائهم	3.5038	0.4510	كبيرة	2
27	تعتمد الإدارة المدرسية نظاماً للحوافز يتناسب مع إنجازات العاملين في تحقيق الأهداف	1.6939	1.2802	قليلة جداً	7
28	تراعي الإدارة المدرسية احتياجات العاملين عند تصميم البرامج التدريبية	3.3940	1.4299	متوسطة	3
كلي إدارة الموارد البشرية		2.8070	0.3841	متوسطة	

الجدول (25) أعلاه يوضح أن درجة توافر معيار إدارة الموارد البشرية في مدارس التعليم الثانوي العام

في مدينة دمشق جاءت بدرجة توافر (متوسطة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور

(2.8070)، وانحراف معياري قدره (0.3841)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين

(4.0827) كحد أعلى للبند (تُقيم الإدارة المدرسية أداء العاملين وفقاً لأسس موضوعية محددة) الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر (كبيرة)، و(1.6870) كحد أدنى للبند (تقدم الإدارة المدرسية حوافز متنوعة للعاملين المتميزين في المدرسة) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة توافر (قليلة جداً).

وبالرغم من حصول محور "إدارة الموارد البشرية" على درجة توافر متوسطة، إلا أنها درجة ضمن الحد الأدنى المقبول، ودون المستوى المطلوب، ويمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى انشغال الإدارة المدرسية بكثرة الأعباء الإدارية التي تستحوذ على معظم وقتها عن الاهتمام بتنمية العاملين في المدرسة مهنيًا، أو وضع خطط مستقبلية لتحسين أدائهم وتطويره، أو يمكن أن يعود ذلك إلى ضعف في قدرة الإدارة المدرسية على تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين وفق تخصصهم، أو ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا من أجل تنمية العاملين مهنيًا، ولا ننسى قلة الحوافز الممنوحة للإدارة المدرسية والعاملين، واقتصارها على بطاقات الشكر إن وجدت، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أحمد، 2015) التي جاء فيها معيار إدارة الموارد البشرية بدرجة متوسطة، بينما تختلف مع نتائج دراسة (النجار، 2014) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة عالية. كما يتبين من الجدول السابق أن البند: "تُقيم الإدارة المدرسية أداء العاملين وفق أسس موضوعية محددة"، جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر كبيرة، ويمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى أن تقييم أداء العاملين يتم بشكل دوري كل عام، حيث ترفع الإدارة المدرسية هذا التقييم إلى مديرية التربية، وهو يرتبط بمعايير محددة سلفاً وضعتها وزارة التربية مسبقاً، وهي تُسمى أدوات تقييم العاملين، مثل: قائمة الرصد، وسلم الرتب وغيرها من الأدوات، وما على الإداريين في المدرسة عند القيام بعملية التقييم، إلا وضع إشارة جانب الصفة المتوافرة لدى الشخص الذي يتم تقييمه، وهي طريقة لا تحتاج إلى جهد ووقت طويل، بينما حصول البند: "تقدم الإدارة المدرسية حوافز متنوعة للعاملين المتميزين في المدرسة"، على الترتيب الأخير وبدرجة توافر قليلة جداً، فيمكن أن يُعزى ذلك إلى أن قدرة الإدارة المدرسية على تقديم الحوافز وخاصة المادية منها ضعيفة جداً، وذلك بسبب ضعف الإمكانيات في المدرسة، وعجزها عن تقديم أي حوافز مادية للعاملين، واقتصارها على بطاقات الشكر، والثناء اللفظي بوقت يكون فيه العاملون بأمر الحاجة للحوافز المادية في ظل الأوضاع المعيشية الصعبة.

4-1-1 ما درجة توافر معيار (الشراكات والموارد المتاحة) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق

وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التوافر

لإجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج

الأوربي للتميز في محور الشراكات والموارد المتاحة، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (26) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار الشراكات والموارد المتاحة في مدارس

التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
29	تسعى الإدارة المدرسية إلى تعزيز علاقتها مع المجتمع المحلي ومؤسساته	2.6476	0.2806	متوسطة	3
30	تتعاون الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم	4.0715	1.4520	كبيرة	1
31	تشرك الإدارة المدرسية أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة	1.3091	1.0596	قليلة جداً	9
32	تحدد الإدارة المدرسية الاحتياجات المالية وفق الخطة الدراسية	1.8809	1.2303	قليلة	7
33	تحرص الإدارة المدرسية على توفير موارد مالية كافية للأنشطة المدرسية	2.2071	0.2501	قليلة	5
34	تستثمر الإدارة المدرسية جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية	3.4129	0.3067	كبيرة	2
35	توظف الإدارة المدرسية التكنولوجيا المتقدمة في تطوير أدائها، مثل: (الحاسب الآلي، وشبكة الإنترنت...).	2.6105	1.2501	متوسطة	4
36	تحرص الإدارة المدرسية على توفير نظام متكامل للبيانات والمعلومات في المدرسة.	1.8240	1.2355	قليلة	8
37	تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق الموازنة بين الخطة الدراسية والموارد المتاحة في المدرسة.	2.0328	0.2096	قليلة	6
	كلي الشراكات والموارد المتاحة	2.4439	0.2190	قليلة	

الجدول (26) أعلاه يوضح أن درجة توافر معيار الشراكات والموارد المتاحة في مدارس التعليم الثانوي

العام في مدينة دمشق جاءت بدرجة توافر (قليلة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور

(2.4439)، وانحراف معياري قدره (0.2190)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين

(4.0715) كحد أعلى للبند: (تتعاون الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم) الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر (كبيرة)، و(1.3091) كحد أدنى للبند (تُشارك الإدارة المدرسية أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة توافر (قليلة جداً).

ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "الشراكات والموارد المتاحة" على درجة توافر قليلة إلى غياب الشراكات الحقيقية بين إدارة مدارس التعليم الثانوي ومؤسسات المجتمع المحلي، أو بسبب قلة الاهتمام من قبل الإدارات التربوية العليا بتفعيل تلك الشراكات وحث الإدارة المدرسية على ذلك، فضلاً عن تعقد الإجراءات الإدارية التي من شأنها وضع الحواجز بين المدرسة والمجتمع المحلي، أما بخصوص الموارد المتاحة، فهناك قصور في تأمين المستلزمات المادية؛ وذلك بسبب الأوضاع الاقتصادية الصعبة التي يعاني منها البلد في معظم المجالات، ومنها المجال التربوي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Taboli et al, 2012) التي جاء فيها معيار الشراكات والموارد بدرجة منخفضة، بينما تختلف مع نتائج دراسة (Jannati & Omidian, 2015) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة مرتفعة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند "تتعاون الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم" جاء في الترتيب الأول وبدرجة توافر كبيرة، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى إدراك الإدارة المدرسية أن مشكلات الطلبة لا يمكن أن تحل بالشكل الصحيح دون التعاون مع أولياء أمورهم، وخاصة في المرحلة الثانوية، كون طلبة هذه المرحلة هم في سن المراهقة وهي مرحلة حساسة جداً تتطلب الوعي والإدراك في التعامل معها، والإلمام بمعظم جوانب حياة الطلبة، وهذا يستدعي بالضرورة التعاون مع أولياء الأمور لحل مشكلات أبنائهم، أما حصول البند: "تُشارك الإدارة المدرسية أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة" على الترتيب الأخير وبدرجة توافر قليلة جداً، فيمكن أن يُعزى ذلك إلى قلة اهتمام الإدارة المدرسية في إشراك المجتمع المحلي بذلك؛ لأن معظم الإداريين في المدارس يرون أن بناء رؤية استراتيجية للمدرسة يحتاج إلى أشخاص مختصين بالعمل التربوي ومن ذوي الخبرة، وهذا ما لا يستطيع أن يقدمه المجتمع المحلي، وكذلك قلة اهتمام الأولياء بما يدور في المدرسة، إذ إن معظمهم لا يتواصلون مع المدرسة إلا لسببين:

السبب الأول: الاطلاع على مستوى أبنائهم التحصيلي في المدرسة، والسبب الثاني: إذا حصلت مشكلة

مع أبنائهم للتعاون مع الإدارة في حلها، ويرون أن ما يدور في المدرسة من اختصاص العاملين في المدرسة.

1-5 ما درجة توافر معيار (إدارة العمليات) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير

النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التوافر

لإجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج

الأوربي للتميز في محور إدارة العمليات، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (27) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر لمعيار إدارة العمليات في مدارس

التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
38	تسعى الإدارة المدرسية إلى تطوير العمليات الإدارية: (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، والتقييم)	2.7806	0.4025	متوسطة	6
39	تطبق الإدارة المدرسية معايير معتمدة في إدارة عملياتها مثل: إدارة الجودة والتميز	1.8904	1.3639	قليلة	7
40	تتسم جميع العمليات التي تتم داخل المدرسة بالوضوح	3.7908	0.4226	كبيرة	2
41	تستفيد الإدارة المدرسية من خبرات المدارس الأخرى في تطوير خدماتها وبرامجها المختلفة	2.7092	1.3173	متوسطة	5
42	تستفيد الإدارة المدرسية من نتائج التغذية الراجعة في تطوير عملياتها	2.7296	0.3562	متوسطة	4
43	تسعى الإدارة المدرسية إلى استحداث خدمات وبرامج جديدة في المدرسة	1.6786	1.2623	قليلة جداً	9
44	تتم إدارة العمليات في المدرسة وفق الاتجاهات التربوية الحديثة	1.8320	0.4353	قليلة	8
45	تسعى الإدارة المدرسية إلى إجراء التحسينات المطلوبة في العمليات وفق احتياجات المستفيدين	2.7703	1.4288	متوسطة	3
46	توجه الإدارة المدرسية العاملين لأداء مهامهم بكفاءة وتميز	3.8520	0.5169	كبيرة	1
كلي إدارة العمليات		2.6703	0.3675	متوسطة	

الجدول (27) أعلاه يوضح أن درجة توافر معيار إدارة العمليات في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق جاءت بدرجة توافر (متوسطة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (2.6703)، وانحراف معياري قدره (0.3675)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبؤود هذا المحور بين (3.8520) كحد أعلى للبند (توجه الإدارة المدرسية العاملين لأداء مهامهم بكفاءة وتميز) الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة توافر (كبيرة)، و(1.6786) كحد أدنى للبند (تسعى الإدارة المدرسية إلى استحداث خدمات وبرامج جديدة في المدرسة) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة توافر (قليلة جداً).

وعلى الرغم من حصول محور "إدارة العمليات" على درجة توافر متوسطة إلا أنها درجة ضمن الحد الأدنى المقبول، ودون المستوى المطلوب، ويمكن أن يعزو الباحث ذلك إلى أن إدارة العمليات في المدرسة وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تحتاج إلى قدرات وكفاءة عالية، وهذا ما يفتقده بعض الإداريين في مدارس التعليم الثانوي، والسبب في ذلك قلة الدورات التدريبية على العمليات الإدارية، مثل: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والمتابعة، التي يمكن من خلالها تحقيق الترابط بين إدارة الأنشطة والبرامج المدرسية، فهي العملية التي تتم بموجبها إدارة الموارد المتاحة داخل المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (المخلافي، 2018) التي جاء فيها معيار العمليات والإجراءات بدرجة متوسطة، بينما تختلف مع نتائج دراسة (الشوا، 2016) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة كبيرة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند: "توجه الإدارة المدرسية العاملين لأداء مهامهم بكفاءة وتميز" جاء في الترتيب الأول وبدرجة توافر كبيرة، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى إدراك الإدارة المدرسية بأن مخرجات العملية التعليمية لن تكون بالمستوى المطلوب وعلى درجة من الجودة، إلا إذا أنجز العاملون مهامهم بكفاءة وتميز، أما حصول البند: "تسعى الإدارة المدرسية إلى استحداث خدمات وبرامج جديدة في المدرسة" على الترتيب الأخير وبدرجة توافر قليلة جداً، فيمكن أن يُعزى ذلك إلى أن هذا الأمر يحتاج إلى إمكانيات مادية كبيرة وتقنيات حديثة، وهذا لا يتوافر في تلك المدارس؛ بسبب وضعها المالي الذي لا يسمح بتوفير خدمات وبرامج جديدة.

2-1 النتائج المتصلة بالسؤال الثاني: ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في

مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء

السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الأهمية

لاستجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق

معايير النموذج الأوربي للتميز، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (28) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمحاو استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	المحاور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	قيادة المدرسة	9	3.6684	0.7162	كبيرة	1
2	السياسة والاستراتيجية	10	3.6406	0.8031	كبيرة	2
3	إدارة الموارد البشرية	8	3.5775	0.8368	كبيرة	4
4	الشراكات والموارد المتاحة	8	3.5356	0.6274	كبيرة	5
5	إدارة العمليات	9	3.6108	0.8294	كبيرة	3
	النتيجة الكلية	44	3.6065	0.6746	كبيرة	

الجدول (28) أعلاه يوضح أنّ درجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم

الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، حيث جاء المتوسط الحسابي

على الدرجة الكلية (3.6065)، بانحراف معياري قدره (0.6746)، وتراوح قيم المتوسط الحسابي لمحاو

استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير النموذج الأوربي للتميز بين (3.5356 - 3.6684)، وهي

قيم تدل على درجة أهمية (كبيرة)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير

النموذج الأوربي للتميز على درجة أهمية كبيرة إلى إدراك الإدارة المدرسية لأهمية تلك المتطلبات من أجل

الوصول إلى أداء إداري أفضل، وأن تطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز يمكن أن يسهم في تطوير الأداء

المؤسسي للمدرسة وتحسينه، وبالتالي الارتقاء بالخدمات التعليمية والوصول بها إلى درجة من التميز، وخاصة في ظل الظروف الصعبة التي تعانيها مدارسنا، مثل: كثافة الطلاب في بعضها، وضعف الموارد المادية المتاحة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزائدي، 2014) التي أكدت أهمية تحقيق معايير التميز في تحسين الأداء الإداري.

كما يتبين من الجدول السابق أن المحاور السابقة جاء ترتيبها وفق الشكل الآتي: في الترتيب الأول جاء محور "قيادة المدرسة" بـ: متوسط حسابي (3.6684)، وانحراف معياري قدره (0.7162)، ودرجة أهمية (كبيرة)، يليه في الترتيب الثاني محور "السياسة والاستراتيجية" بـ: متوسط حسابي (3.6406)، وانحراف معياري قدره (0.8031)، ودرجة أهمية (كبيرة)، ثم محور "إدارة العمليات" في الترتيب الثالث بـ: متوسط حسابي (3.6108)، وانحراف معياري قدره (0.8294)، ودرجة أهمية (كبيرة)، أما في الترتيب الرابع، فقد جاء محور "إدارة الموارد البشرية" بـ: متوسط حسابي (3.5775)، وانحراف معياري قدره (0.8368)، ودرجة أهمية (كبيرة)، وجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة محور "الشراكات والموارد المتاحة" بـ: متوسط حسابي (3.5356)، وانحراف معياري قدره (0.6274)، ودرجة أهمية (كبيرة).

ولمزيد من التفصيل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز، لكل محور على حدة من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1-2-1 ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز في محور (قيادة المدرسة) من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لإجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز في محور قيادة المدرسة، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (29) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار قيادة المدرسة في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	تبني المدرسة رؤية واضحة لتحقيق الأهداف التربوية	3.5804	0.6710	كبيرة	5
2	توضيح رسالة المدرسة التربوية لجميع العاملين	3.7116	0.5237	كبيرة	3
3	تعرف قدرات العاملين لوضعهم في المكان الذي يناسب قدراتهم	4.0724	1.1348	كبيرة	2
4	عقد اجتماعات دورية مع العاملين في المدرسة للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم	3.4196	0.9289	كبيرة	9
5	توفير بيئة مشجعة على الإبداع والابتكار	3.7092	0.9783	كبيرة	4
6	تحفيز العاملين في المدرسة على المشاركة في اتخاذ القرارات	3.4207	1.3172	كبيرة	8
7	تشجيع العلاقات الإنسانية بين العاملين داخل المدرسة	3.4663	1.4307	كبيرة	6
8	تشجيع العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق	4.2107	0.7478	كبيرة جداً	1
9	توافر مصادر تمويل للمدرسة بالتعاون مع المجتمع المحلي	3.4251	1.3087	كبيرة	7
	كلي قيادة المدرسة	3.6684	0.7162	كبيرة	

الجدول (29) أعلاه يوضح أنّ متطلبات تطوير الأداء الإداري على محور قيادة المدرسة جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (3.6684)، وانحراف معياري قدره (0.7162)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين (4.2107) كحد أعلى للبند: "تشجيع العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق" الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة أهمية (كبيرة جداً)، و(3.4196) كحد أدنى للبند: "عقد اجتماعات دورية مع العاملين في المدرسة للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم" الذي جاء في الترتيب الأخير وبدرجة أهمية (كبيرة)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "قيادة المدرسة" على الترتيب الأول وبدرجة أهمية كبيرة إلى إدراك أفراد العينة لأهمية القيادة في المدرسة، فالقيادة تؤثر في الأفراد أكثر منه سلطة عليهم، والقيادة الفعالة هي من تمتلك القدرة على توفير مناخ مناسب لثقافة التميز في المدرسة، والقدرة على القيام بالعمليات الإدارية بكفاءة وفاعلية من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة، وتوجيه، وتقييم

لكل عناصر العملية التعليمية في المدرسة، كما إنها معنية بصياغة السياسات والاستراتيجيات وتوجيهها، والقيادة في المدرسة هي المسؤولة عن إدارة الموارد البشرية والمادية والعمليات المختلفة، فهي تعمل كموجه للعملية التربوية، إنها تُعد ركيزة أساسية تستند إليها العملية التعليمية في المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النجار، 2014) التي جاء فيها معيار القيادة في المؤسسة التعليمية بدرجة تقدير عالية، ودراسة (الشوا، 2016) التي جاء فيها معيار القيادة بدرجة تقدير كبيرة، بينما تختلف نتيجة هذا البحث مع نتائج دراسة (يوسف، 2019) التي جاء فيها معيار القيادة بدرجة متوسطة.

كما يتبين من الجدول السابق حصول البند: تشجيع العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق " على الترتيب الأول وبدرجة أهمية (كبيرة جداً)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى إدراك الإدارة المدرسية أن العمل بروح الفريق يعزز العلاقات والروابط الاجتماعية بين العاملين في المدرسة، ويساعد على إنجاز المهام بوقت أسرع وبجودة أفضل، وبالرغم من حصول البند: "عقد اجتماعات دورية مع العاملين في المدرسة للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم"، على الترتيب الأخير إلا أنه جاء بدرجة أهمية (كبيرة)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تُعد هذه الاجتماعات ضرورية؛ لكونها تعزز العلاقات مع العاملين، وتُمكنها الاستفادة من مقترحاتهم في تطوير العملية التعليمية في المدرسة، وتساعد في اكتشاف إمكاناتهم وقدراتهم، كما يمكن للإدارة المدرسية من خلالها التعرف على الاحتياجات التدريبية للعاملين بالمدرسة.

2-2-1 ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور (السياسة والاستراتيجية) من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الأهمية لإجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور السياسة والاستراتيجية، وجاءت الإجابات موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (30) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري لمجال معيار السياسة والاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	التخطيط الاستراتيجي على أساس احتياجات المستفيدين الحالية وتوقعاتهم المستقبلية	3.6908	1.0228	كبيرة	6
2	تطوير سياسات العمل المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية	3.7265	0.8041	كبيرة	4
3	اعتماد سياسة الوضوح والشفافية والمساواة بين جميع العاملين في المدرسة	3.7159	0.8996	كبيرة	5
4	اختيار استراتيجية تتناسب مع الموارد والإمكانات المتاحة في المدرسة	3.7607	0.8079	كبيرة	2
5	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة وتحديد نقاط القوة، ونقاط الضعف في أداء المدرسة	4.2208	1.1380	كبيرة جداً	1
6	وجود مؤشرات أداء لتقييم مستوى تنفيذ الخطة الاستراتيجية بالمدرسة	3.6837	0.7208	كبيرة	7
7	تعديل الخطط وتطويرها وفق المستجدات التربوية	3.7304	0.8640	كبيرة	3
8	إشراك جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة	2.8709	1.3074	متوسطة	10
9	تقييم الخطط بشكل مستمر لمعرفة مدى فعاليتها	3.6170	0.9614	كبيرة	8
10	توافر خطط بديلة لمواجهة الظروف الطارئة التي قد تواجهها المدرسة	3.3902	1.0014	متوسطة	9
كلي السياسة والاستراتيجية		3.6406	0.8031	كبيرة	

الجدول (30) أعلاه يوضح أن متطلبات تطوير الأداء الإداري على محور السياسة والاستراتيجية جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (3.6406)، وانحراف معياري قدره (0.8031)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين (4.2208) كحد أعلى للبند: "تحليل البيئة الداخلية للمدرسة وتحديد نقاط القوة، ونقاط الضعف في أداء المدرسة" الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة أهمية (كبيرة جداً)، و(2.8709) كحد أدنى للبند (إشراك جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة أهمية (متوسطة)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "السياسة والاستراتيجية" على الترتيب الثاني وبدرجة أهمية كبيرة إلى إدراك الإدارة المدرسية أهمية هذا المحور

في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها، وتلبية احتياجات الفئة المستفيدة وتوقعاتها، وكذلك في وضع خطط وبرامج وإجراءات عمل واضحة ومتطورة، تستند في إعدادها على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف في الأداء، وتبرز أهمية هذا المحور أيضاً في إعداد خطة استراتيجية تتناسب مع الإمكانيات والموارد المتاحة في المدرسة، وكذلك في وضع مؤشرات أداء لتقييم مستوى تنفيذ الخطة الاستراتيجية بالمدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (يوسف، 2019) التي جاء فيها معيار السياسة والاستراتيجية بدرجة تقدير عالية.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند "تحليل البيئة الداخلية للمدرسة وتحديد نقاط القوة، ونقاط الضعف في أداء المدرسة"، حصل على الترتيب الأول وبدرجة أهمية كبيرة جداً، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن أي تخطيط تطويري في المدرسة لا بد أن يسبقه تحليل للواقع الراهن فيها، والتعرف على نقاط القوة لدعمها، ونقاط الضعف لمعالجتها، واختيار استراتيجية تتناسب مع الإمكانيات والموارد الموجودة في المدرسة، أما حصول البند "إشراك جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة"، على الترتيب الأخير وبدرجة أهمية متوسطة، فيمكن أن يُعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية تعد نفسها الأكثر خبرة والأنسب لإعداد الخطة الاستراتيجية؛ لأنها الأكثر إحاطة بكل ما يدور في المدرسة، ودراية بجميع الإمكانيات والموارد المتاحة فيها، وأن هذه الأمور لا يُلم بها معظم العاملين في المدرسة.

3-2-1 ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور (إدارة الموارد البشرية) من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الأهمية لإجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور إدارة الموارد البشرية، وجاءت الإجابات كما في الجدول الآتي:

الجدول (31) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار إدارة الموارد البشرية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتَّميُّز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	متابعة برامج التَّثْمِيَّة المهنية لجميع العاملين في المدرسة	3.6224	1.0428	كبيرة	3
2	مكافأة العاملين المتميزين في المدرسة تقديراً لجهودهم وأدائهم المتميز	4.2371	1.1629	كبيرة جداً	2
3	توزيع الأدوار على العاملين في فرق العمل حسب خبراتهم ومهاراتهم	3.5840	0.8675	كبيرة	4
4	تمكين الإدارة المدرسية من اختيار العاملين المتميزين للعمل في المدرسة	3.5792	1.1157	كبيرة	5
5	تطوير البرامج التَّدرِيبية بما يتناسب مع مستويات العاملين في المدرسة	4.2603	1.0210	كبيرة جداً	1
6	تأسيس قاعدة بيانات عن مهارات العاملين ومؤهلاتهم في المدرسة	2.8571	0.8828	متوسطة	8
7	تنمية أسلوب الحوار الفعال مع جميع العاملين في المدرسة	2.9895	1.0126	متوسطة	7
8	وجود آلية لتحديد الاحتياجات الفعلية للعاملين في المدرسة عند تصميم البرامج التَّدرِيبية	3.4908	0.9918	كبيرة	6
	كلي إدارة الموارد البشرية	3.5775	0.8368	كبيرة	

الجدول (31) أعلاه يوضح أن متطلبات تطوير الأداء الإداري في محور إدارة الموارد البشرية جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (3.5775)، وانحراف معياري قدره (0.8368)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبند هذا المحور بين (4.2603) كحد أعلى للبند: "تطوير البرامج التَّدرِيبية بما يتناسب مع مستويات العاملين في المدرسة" الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة أهمية (كبيرة جداً)، و(2.8571) كحد أدنى للبند (تأسيس قاعدة بيانات عن مهارات العاملين ومؤهلاتهم في المدرسة) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة أهمية (متوسطة)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "إدارة الموارد البشرية" على الترتيب الرابع وبدرجة أهمية كبيرة إلى أن هذا الترتيب جاء نتيجة قصور من قِبل الإدارة المدرسية في تأسيس قاعدة بيانات حول مهارات العاملين ومؤهلاتهم، وقلة اهتمامها بتنمية الحوار الفعال معهم، وبالرغم من ذلك، فإن هذا المحور جاء بدرجة أهمية كبيرة، وذلك نتيجة إدراك الإدارة المدرسية لأهمية وجود عناصر

بشرية مدربة ومؤهلة قادرة على تطبيق معايير التميز، وأهمية العمل على تنميتها من خلال تطوير البرامج التدريبية للعاملين، بما يتناسب مع احتياجاتهم الفعلية، ومتابعة برامج التنمية المهنية لهم، ومكافأتهم على أدائهم المتميز، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (يوسف، 2019) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة منخفضة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند: "تطوير البرامج التدريبية بما يتناسب مع مستويات العاملين في المدرسة" حصل الترتيب الأول وبدرجة أهمية كبيرة جداً، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى حرص الإدارة المدرسية على تنمية العاملين في المدرسة مهنيًا ووفق احتياجاتهم التدريبية وحسب تخصصاتهم، وإدراكها لأهمية البرامج التدريبية في إعداد العاملين الإعداد الصحيح والمناسب، لما لذلك من أهمية وتأثير في جودة المخرجات التعليمية، أما حصول البند: "تأسيس قاعدة بيانات عن مهارات ومؤهلات العاملين في المدرسة"، على الترتيب الأخير وبدرجة أهمية متوسطة، فيمكن أن يُعزى ذلك إلى قلة اهتمام الإدارة المدرسية في تأسيسها؛ وذلك لأن الإدارة المدرسية تُعدها غير ضرورية، وليس لها أي تأثير في العملية التعليمية في المدرسة، ويمكن معرفة البيانات المطلوبة عن طريق سؤال العاملين عن مهاراتهم ومؤهلاتهم، أو ربما يعود إلى قلة خبرة العاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام لتأسيس قاعدة بيانات، وضعف قدرتهم على التعامل مع وسائل التكنولوجيا الحديثة.

4-2-1 ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور (الشراكات والموارد المتاحة) من وجهة نظر المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الأهمية لإجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في محور الشراكات والموارد المتاحة، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (32) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار الشراكات والموارد المتاحة في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	بناء علاقات إيجابية مع مؤسسات المجتمع المحلي	3.6720	0.8664	كبيرة	5
2	إعداد برامج هادفة لتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي: (ندوات علمية، ومحاضرات تربوية، ورحلات ثقافية)	2.6254	1.0448	متوسطة	8
3	التواصل مع أولياء أمور الطلبة للتعاون معهم في حل مشكلات أبنائهم	4.2108	0.8327	كبيرة جداً	2
4	مشاركة أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة	2.6292	1.0486	متوسطة	7
5	اعتماد وسائل الاتصال الحديثة في المدرسة: (الحاسب الآلي، والبريد الإلكتروني....)	3.5091	0.9469	كبيرة	6
6	توظيف جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية	4.2147	0.8109	كبيرة جداً	1
7	توفير نظام متكامل للبيانات والمعلومات في المدرسة	3.7024	0.8511	كبيرة	4
8	تحديد الاحتياجات المالية للمدرسة وفق الخطة الدراسية	3.7218	0.8954	كبيرة	3
كلي الشراكات والموارد المتاحة		3.5356	0.6274	كبيرة	

الجدول (32) أعلاه يوضح أن متطلبات تطوير الأداء الإداري على محور الشراكات والموارد المتاحة جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (3.5356)، وانحراف معياري قدره (0.6274)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين (4.2147) كحد أعلى للبند: "توظيف جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية" الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة أهمية (كبيرة جداً)، و(2.6254) كحد أدنى للبند: "إعداد برامج هادفة لتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي: (ندوات علمية، ومحاضرات تربوية، ورحلات ثقافية) الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة أهمية (متوسطة)، ويمكن أن يعزى حصول محور "الشراكات والموارد المتاحة" على الترتيب الأخير وبدرجة أهمية كبيرة، إلى أن هذا الترتيب جاء نتيجة ضعف مشاركة ومساهمة المجتمع المحلي في العمل المدرسي، وبالرغم من ذلك، فقد جاء هذا المحور

بدرجة أهمية كبيرة، ويمكن أن يعود ذلك إلى وعي الإدارة المدرسية بضرورة تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي، لما لذلك من أهمية في توفير ما تحتاجه المدرسة من موارد مادية يمكن أن يعوض النقص الحاصل في تلك الموارد، وخاصة في ظل الظروف المادية الصعبة التي يعاني منها القطاع التربوي وضعف الإمكانيات المتاحة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Jannati & Omidian, 2015) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة عالية، بينما تختلف مع دراسة (المخلافي، 2018) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة متوسطة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند: "توظيف جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية" جاء في الترتيب الأول وبدرجة أهمية كبيرة جداً، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى إدراك الإدارة المدرسية أهمية أن تكون العملية التعليمية على مستوى من الجودة والتميز، وضرورة أن تعمل الإدارة المدرسية على تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها، من أجل ذلك فكل ما هو موجود في المدرسة مُسَخَّر لخدمة العملية التعليمية، لذلك كان من الضروري أن توظف جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمتها، بينما حصل البند "إعداد برامج هادفة لتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي: (ندوات علمية، ومحاضرات تربوية، ورحلات ثقافية)" على الترتيب الأخير وبدرجة أهمية (متوسطة)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية ترى أن هذه الندوات، والمحاضرات، والرحلات، ما هي إلا مضيعة للوقت ولا جدوى منها، كما أنها تضيف أعباء جديدة على كاهل الإدارة المدرسية، بالوقت الذي يعاني فيه الإداريين من كثرة المهام الإدارية وضيق الوقت لديهم، أو ربما يعود إلى قلة اهتمام الإدارات التربوية العليا بتفعيل مثل تلك البرامج وحث الإدارة المدرسية على تبنيها.

5-2-1 ما متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز في محور (إدارة العمليات) من وجهة نظر المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة الأهمية لإجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز في محور إدارة العمليات، وجاءت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (33) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مجال معيار إدارة العمليات في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر: المديرين، ومعاوني المديرين، وأمناء السر.

م	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	تطوير العمليات الإدارية في المدرسة في ضوء المستجدات التربوية	3.8390	0.9086	كبيرة	3
2	تطبيق معايير معتمدة في إدارة العمليات، مثل: إدارة الجودة والتميز	3.5865	1.0907	كبيرة	7
3	إدارة العمليات في المدرسة وفق الاتجاهات التربوية الحديثة	3.7467	1.0696	كبيرة	6
4	الاستفادة من نتائج التغذية الراجعة في تطوير العمليات الإدارية	3.7953	0.9873	كبيرة	4
5	التواصل مع المدارس الأخرى والاستفادة من خبراتها في تطوير الخدمات والبرامج المختلفة	2.7704	0.9572	متوسطة	9
6	إدارة العمليات بما يتناسب مع احتياجات المستفيدين	3.9417	0.9922	كبيرة	2
7	تحديد مهام جميع العاملين ومسؤولياتهم في المدرسة بوضوح	2.8533	0.9781	متوسطة	8
8	استحداث خدمات وبرامج جديدة في المدرسة	3.7501	0.9776	كبيرة	5
9	الإشراف والتقييم المستمر للعملية التربوية	4.2150	0.8944	كبيرة جداً	1
كلي إدارة العمليات		3.6108	0.8294	كبيرة	

الجدول (33) أعلاه يوضح أن متطلبات تطوير الأداء الإداري على محور إدارة العمليات جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، حيث جاء المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية لهذا المحور (3.6108)، وانحراف معياري قدره (0.8294)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود هذا المحور بين (4.2150) كحد أعلى للبند: "الإشراف والتقييم المستمر للعملية التربوية" الذي جاء في الترتيب الأول بدرجة أهمية (كبيرة جداً)، و(2.7704) كحد أدنى للبند: "التواصل مع المدارس الأخرى والاستفادة من خبراتها في تطوير الخدمات والبرامج المختلفة" الذي جاء في الترتيب الأخير بدرجة أهمية (متوسطة)، ويمكن أن يعزو الباحث حصول محور "إدارة العمليات" على الترتيب الثالث وبدرجة أهمية كبيرة إلى وعي الإدارة المدرسية لأهمية إدارة العمليات في المدرسة؛ لأنها العملية التي يتم بموجبها إدارة مدخلات العملية التعليمية كافة من: مناهج، وموارد مادية وبشرية، ومستلزمات، وكذلك إدارة الأنشطة والبرامج المدرسية، وكلما كانت إدارة العمليات ناجحة كان لذلك أثر إيجابي في المخرجات التعليمية في

المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النجار، 2014) التي جاء فيها معيار العمليات بدرجة عالية، بينما تختلف مع دراسة (المخلافي، 2018) التي جاء فيها هذا المعيار بدرجة متوسطة.

كما يتبين من الجدول السابق أن البند "الإشراف والتقييم المستمر للعملية التربوية" حصل على الترتيب الأول وبدرجة أهمية كبيرة جداً، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى حرص الإدارة المدرسية على متابعة العملية التربوية في المدرسة والتأكد من تنفيذ ما هو مخطط له بشكل صحيح لتحقيق الأهداف التربوية، والتدخل في الوقت المناسب لإجراء ما يلزم، أو معالجة أي مشكلات طارئة، بينما حصل البند "التواصل مع المدارس الأخرى والاستفادة من خبراتها في تطوير الخدمات والبرامج المختلفة"، على الترتيب الأخير وبدرجة أهمية متوسطة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة اهتمام الإدارة المدرسية بهذا الأمر؛ بسبب كثرة الأعباء الإدارية وضيق وقتها، وعدّ هذا التواصل لا جدوى منه، أو ربما لأن الإدارات التربوية العليا لم تعمل على حث الإدارة المدرسية على ذلك.

3-1 النتائج المتصلة بالسؤال الثالث: ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال عن طريق بطاقة المقابلة، وذلك من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة عن بنود المقابلة والسؤال المفتوح لكل محور، وجاءت إجابات أفراد العينة على سؤال المقابلة والمتعلق بمعوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز كما هو موضح وفق الآتي:

1-2-1 ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق المتعلقة بمحور "قيادة المدرسة" من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق؟

لتحديد معوقات تطوير الأداء الإداري المتعلقة بمحور قيادة المدرسة تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة عن بنود المقابلة والسؤال المفتوح، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (34) التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور قيادة المدرسة.

المحور	البند	التكرارات	النسبة المئوية	ترتيب البند
قيادة المدرسة	كثرة الأعباء الملقاة على كاهل الإدارة المدرسية	23	82%	2
	قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة مقابل المسؤوليات الملقاة على عاتقها	25	89%	1
	جمود اللوائح والقوانين المدرسية	19	67%	3
	قلة توافر القيادات المدرسية المؤهلة ذات الكفاءة المهنية	14	50%	5
	البيروقراطية الشديدة والتعقيدات الإدارية في العمل	17	60%	4

يتبين من الجدول (34) أنَّ التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري في محور قيادة

المدرسة جاءت مرتفعة، حيث كانت البنود الآتية كأبرز المعوقات في هذا المحور وفق آراء عينة البحث، وهي مرتبة تنازلياً ابتداءً من الأكثر تكراراً:

- قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة مقابل المسؤوليات الملقاة على عاتقها.

- كثرة الأعباء الملقاة على كاهل الإدارة المدرسية.

- جمود اللوائح والقوانين المدرسية.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المركزية المتبعة في النظام التعليمي تحد من صلاحيات

الإدارة المدرسية، في الوقت الذي تعاني منه هذه الإدارة من كثرة الأعباء الملقاة على كاهلها والتي تشغلها عمّا

هو أهم من ذلك، وهو: السعي إلى تحسين أدائها وتطويره، والاطلاع على كل ما هو جديد في المجال التربوي،

الأمر الذي يجعل من قلة الصلاحيات وكثرة الأعباء معوقاً يحد من قدرة الإدارة المدرسية على بلوغ التميز

والتفوق وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، وكذلك جمود اللوائح والقوانين التي تجعل من الإدارة متصلبة في

قراراتها قليلة المرونة، مما يجعل العاملين بالمدرسة يتذمرون من العمل معها.

بينما كانت نتائج إجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح المتعلقة بمعوقات تطوير الأداء الإداري

في مدارس التعليم الثانوي العام في محور قيادة المدرسة، وفق الآتي:

الجدول (35) التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور قيادة المدرسة

المحور	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
قيادة المدرسة	قلة الدورات التدريبية الضرورية للعاملين في الإدارة المدرسية	19	67%
	نقص في خبرة بعض الإداريين عند تطبيق الأساليب الإدارية الحديثة وتمسكهم بما هو قديم	11	39%
	التعيين بناءً على القدم الوظيفي دون النظر إلى المؤهلات والخبرات السابقة	13	46%

يتبين من الجدول (35) المتعلق بإجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح أن الدورات التدريبية وخاصة على الأساليب الإدارية الحديثة ضرورية جداً؛ لإكساب الإدارة الخبرات المطلوبة التي تمكنها من إدارة المدرسة بكفاءة عالية يمكن أن تقودها إلى درجة من التميز والتفوق على أقرانها من المدارس، وضرورة النظر إلى مؤهلات وخبرات المرشحين لمناصب إدارية في المدرسة، وألا يكون التعيين على أساس القدم الوظيفي فقط.

2-2-1 ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق المتعلقة بمحور "السياسة والاستراتيجية" من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق؟

لتحديد معوقات تطوير الأداء الإداري المتعلقة بمحور السياسة والاستراتيجية تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة عن بنود المقابلة والسؤال المفتوح، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (36) التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور السياسة والاستراتيجية

المحور	البند	التكرارات	النسبة المئوية	ترتيب البند
السياسة والاستراتيجية	غياب رؤية استراتيجية واضحة للمدرسة	18	64%	3
	الافتقار إلى التخطيط السليم لتطبيق معايير التميز	21	75%	2
	المركزية الشديدة عند وضع اللوائح والسياسات المدرسية	23	82%	1
	ضعف التنسيق بين خطط التدريب ومتطلبات تطبيق معايير التميز	17	60%	4
	غياب الثقافة التنظيمية التي تدعم التميز وتشجعه	15	53%	5

يتبين من الجدول (36) أنَّ التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري في محور السياسة والاستراتيجية جاءت مرتفعة، حيث كانت البنود الآتية كأبرز المعوقات في هذا المحور وفق آراء عينة البحث، وهي مُرتبة تنازلياً ابتداءً من الأكثر تكراراً:

- المركزية الشديدة عند وضع اللوائح والسياسات المدرسية.

- الافتقار إلى التخطيط السليم لتطبيق معايير التميز.

- غياب رؤية استراتيجية واضحة للمدرسة.

ويرى الباحث أن المركزية الشديدة تُضعف من مشاركة الإدارة المدرسية في وضع اللوائح والسياسات، وفي التخطيط الاستراتيجي للمدرسة، بالرغم من أنها المعنية بتنفيذها، والأقرب إلى الواقع في المدرسة، مما يجعلها قليلة الاهتمام بتطبيقها، فالتخطيط السليم لبلوغ التميز ينبع من الواقع ووفق الإمكانيات المتاحة، وعند غياب رؤية استراتيجية واضحة، يغيب معها وضوح الأهداف الحقيقية للمدرسة المتمثلة بتطوير الأداء والوصول به إلى درجة من التميز والتفوق، وربما سبب هذا الغياب يعود إلى نقص الخبرة لدى بعض الإداريين في القدرة على بلورة استراتيجية واضحة للمدرسة يتعرف عليها جميع العاملين في المدرسة.

بينما كانت نتائج إجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح المتعلقة بمعوقات تطوير الأداء الإداري في

مدارس التعليم الثانوي العام على محور السياسة والاستراتيجية، وفق الآتي:

الجدول (37) التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد العينة المتعلقة بمحور السياسة الاستراتيجية

المحور	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
السياسة والاستراتيجية	الخطط والاستراتيجيات الموضوعة أكبر من إمكانيات المدرسة على تحقيقها	17	60%
	ضعف المرونة واتباع الإجراءات الصارمة في تطبيق القواعد والأنظمة	12	42%
	اقتصار التخطيط في المدرسة على الإداريين وقلة الاهتمام بإشراك العاملين في المدرسة	15	53%

يتبين من الجدول (37) المتعلق بإجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح أن إمكانية تنفيذ الخطط

والاستراتيجيات الموضوعة أكبر من إمكانيات المدرسة، وهذا يعود إلى أن التخطيط الاستراتيجي يتم في

الإدارات التربوية العليا بعيداً عن المدارس، ودون إشراك الإدارة المدرسية بذلك، وما تعانيه تلك المدارس من شح بالإمكانات المادية وخاصة في الوقت الحالي، كما أن الإقصاء ليس فقط من قبل الإدارات التربوية العليا، وإنما أيضاً من قبل الإدارة المدرسية التي تُقصي العاملين عن الاشتراك في التخطيط للعمل المدرسي، ويرى الإداريين أنفسهم بأنهم الأكثر كفاءة وقدرة للقيام بذلك.

3-2-1 ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق المتعلقة بمحور "إدارة الموارد البشرية" من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق؟

لتحديد معوقات تطوير الأداء الإداري المتعلقة بمحور إدارة الموارد البشرية تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة عن بنود المقابلة والسؤال المفتوح، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (38) التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور إدارة الموارد البشرية

المحور	البند	التكرارات	النسبة المئوية	ترتيب البند
إدارة الموارد البشرية	قلة الكوادر البشرية المدربة لإنجاح تطبيق معايير التميز	20	71%	3
	قلة الحوافز المعنوية والمادية الداعمة لتمييز الأداء	26	92%	1
	مقاومة التغيير من بعض العاملين في الإدارة المدرسية وتفضيل استمرار الممارسات التقليدية	19	67%	4
	ضعف برامج التدريب المقدمة إلى العاملين في الإدارة المدرسية	22	78%	2
	قلة الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في المدرسة	16	57%	5

يتبين من الجدول (38) أن التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري على محور إدارة الموارد البشرية جاءت مرتفعة، حيث كانت البنود الآتية كأبرز المعوقات في هذا المحور وفق آراء عينة البحث، وهي مرتبة تنازلياً ابتداءً من الأكثر تكراراً:

- قلة الحوافز المعنوية والمادية الداعمة لتمييز الأداء.

- ضعف برامج التدريب المقدمة إلى العاملين في الإدارة المدرسية.

- قلة الكوادر البشرية المُدرّبة لإنجاح تطبيق معايير التّميّز.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الحوافز تُعد محفزاً ومشجعاً للإداريين على مواصلة تحسين أدائهم وتطويره، أما قلتها، فتُشعرهم بالإحباط، ويتولد لديهم شعور بأن الذين يعملون والذين لا يعملون هم سواسية، ولا يوجد مَنْ يُقدّر عملهم، فيصيبهم الفتور ويقلل من عزميتهم على تطوير أدائهم، أما ضعف البرامج التدريبية المقدمة، فيمكن أن يُعزى ذلك إلى ضعف الإمكانيات في الإدارة المركزية في الوقت الحالي، مما ينتج عن ذلك قلة بالكوادر المُدرّبة القادرة على تطبيق معايير التّميّز.

بينما كانت نتائج إجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح والمتعلقة بمعوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام على محور إدارة الموارد البشرية وفق الآتي:

الجدول (39) التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد العينة المتعلقة بمحور إدارة الموارد البشرية

المحور	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
إدارة الموارد البشرية	ضعف في قدرة الإدارة المدرسية على تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين في المدرسة	13	46%
	قلة اهتمام الإدارة المدرسية بالتنمية المهنية للعاملين في المدرسة	16	57%
	تجاهل الإدارة المدرسية ميول العاملين ورغباتهم	10	35%

يتبين من الجدول (39) المتعلق بإجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح أن هناك قلة اهتمام من الإدارة المدرسية بالتنمية المهنية للعاملين في المدرسة، وهذا ربما يعود إلى كثرة المهام والأعباء الإدارية المكلف بها الإداريين وضيق وقتهم، أما قلة خبرتهم في تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين في المدرسة، وهذا يعود إلى قلة الدورات التدريبية التي تخضع لها الإدارة المدرسية، فالدورات التدريبية التي أُقيمت للإداريين في المدارس الثانوية العامة خلال العشر سنوات الأخيرة معظمها مقتصرة على الوسائل التعليمية وفوائد استخدامها، أما بالنسبة إلى تجاهل الإدارة المدرسية ميول العاملين ورغباتهم، فهذا يعود ذلك إلى اهتمام الإدارة المدرسية بتنفيذ اللوائح والقوانين الصادرة عن الإدارات التربوية العليا أكثر من اهتمامها بميول العاملين ورغباتهم، فضلاً عن غياب شبه تام لأي دورات يمكن أن تزيد من خبرة الإدارة المدرسية في هذا المجال.

1-2-4 ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق المتعلقة بمحور "الشراكات والموارد المتاحة" من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في مدينة دمشق؟

لتحديد معوقات تطوير الأداء الإداري المتعلقة بمحور الشراكات والموارد المتاحة تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة عن بنود المقابلة والسؤال المفتوح، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (40) التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد العينة حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور الشراكات والموارد المتاحة

المحور	البند	التكرارات	النسبة المئوية	ترتيب البند
الشراكات والموارد المتاحة	قلة وعي المجتمع بأهمية المشاركة في تطوير أداء المدرسة	20	71%	3
	ضعف مساهمة المجتمع المحلي في تقديم الدعم المالي للمدرسة	16	57%	5
	ضعف البنية التكنولوجية اللازمة لتطبيق معايير التميز	23	82%	2
	قلة كفاية المخصصات المالية اللازمة للمدرسة	25	89%	1
	قلة الموارد والمستلزمات الضرورية الداعمة لتمييز الأداء	18	64%	4

يتبين من الجدول (40) أن التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري في محور الشراكات والموارد المتاحة جاءت مرتفعة، حيث كانت البنود الآتية كأبرز المعوقات في هذا المحور وفق آراء عينة البحث، وهي مُرتبة تنازلياً ابتداءً من الأكثر تكراراً:

- قلة كفاية المخصصات المالية اللازمة للمدرسة.
- ضعف البنية التكنولوجية اللازمة لتطبيق معايير التميز.
- قلة وعي المجتمع بأهمية المشاركة في تطوير أداء المدرسة.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المخصصات المالية للمدرسة قليلة جداً، إذ إنها تقتصر على ما يتم جمعه من الطلبة في بداية العام الدراسي، وهو ما يُسمى بـ: "التعاون والنشاط"، وهو مبلغ بسيط تتقاسمه المدرسة مع مديرية التربية، وهذا يشكل عائقاً لأي نشاط يمكن أن تقوم به المدرسة لتحسين الأداء، كما

أن هناك ضعف في البنية التكنولوجية اللازمة لتطوير الأداء الإداري وفق معايير التميز، وهذا يعود إلى صعوبة تأمين الوسائل والتقنيات الحديثة لجميع مدارس التعليم الثانوي العام؛ بسبب تكلفتها الباهظة في ظل الإمكانيات المحدودة، كما أن قلة وعي المجتمع المحلي بأهمية المشاركة بالعمل المدرسي يمكن أن يترك أثراً سلبياً في تطوير أداء المدرسة مستقبلاً.

بينما كانت نتائج إجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح المتعلقة بمعوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام على محور الشراكات والموارد المتاحة وفق الآتي:

الجدول (41) التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد العينة المتعلقة بمحور الشراكات والموارد المتاحة.

المحور	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
الشراكات والموارد المتاحة	قلة اهتمام الإدارة المدرسية بإشراك المجتمع المحلي في العمل المدرسي	18	64%
	ضعف الدعم المادي المقدم للمدرسة	22	78%
	الافتقار إلى التقنيات والوسائل التكنولوجية الحديثة في المدرسة	12	42%

يتبين من الجدول (41) والمتعلق بإجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح أن الدعم المادي المقدم للمدرسة يتميز بالضعف، وهذا يعود إلى ضعف الإمكانيات المادية للقطاع التربوي، وخاصة في المرحلة الراهنة، وهذه الإمكانيات المحدودة جعلت معظم المدارس تفتقر إلى التقنيات والوسائل التكنولوجية الحديثة، بالرغم من أهمية وجودها في المدرسة لتحسين عمل الإدارة المدرسية وتطويره، وتأثير ذلك في العملية التعليمية، أما قلة اهتمام الإدارة المدرسية بإشراك المجتمع المحلي في العمل المدرسي، فربما يعود ذلك إلى أن معظم الإداريين في المدارس الثانوية يعد هذه المشاركة غير ضرورية ولا جدوى منها، فالعمل المدرسي بنظرهم يحتاج إلى أشخاص متخصصين في العمل التربوي وممن يمتلكون الخبرة الكافية، وأن معظم أفراد المجتمع المحلي ليس لديهم ما يكفي من خبرة لإشراكهم بالعمل المدرسي.

5-2-1 ما معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق المتعلقة بمحور

"إدارة العمليات" من وجهة نظر العاملين في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية ومديرية التربية في

مدينة دمشق؟

لتحديد معوقات تطوير الأداء الإداري المتعلقة بمحور إدارة العمليات تم حساب التكرارات والنسب المئوية

لإجابات أفراد العينة عن بنود المقابلة والسؤال المفتوح، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول (42) التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة البحث حول معوقات تطوير الأداء الإداري في محور إدارة العمليات.

المحور	البند	التكرارات	النسبة المئوية	ترتيب البند
إدارة العمليات	ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا	17	60%	3
	ضعف في القدرة على إعداد خطة مستقبلية لتطوير الأداء في المدرسة	19	67%	2
	افتقار المدرسة لقاعدة معلومات تربوية متخصصة	13	46%	4
	غياب التقويم الشامل لعناصر المنظومة التعليمية وفق معايير واضحة ومحددة	10	35%	5
	الخوف من الفشل أثناء تنفيذ الأعمال	20	71%	1

يتبين من الجدول (42) أن التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري في محور إدارة

العمليات جاءت مرتفعة، حيث كانت البنود الآتية كأبرز المعوقات في هذا المحور وفق آراء عينة البحث، وهي

مرتبة تنازلياً ابتداءً من الأكثر تكراراً:

- الخوف من الفشل أثناء تنفيذ الأعمال.

- ضعف في القدرة على إعداد خطة مستقبلية لتطوير الأداء في المدرسة.

- ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا.

يتبين مما سبق أن من أهم المعوقات بنظر عينة البحث كانت الخوف من الفشل أثناء تنفيذ الأعمال،

ويرى الباحث أن السبب في ذلك هو المساءلة التي يتعرض لها العاملون في الإدارة المدرسية عند تجربتهم

لأساليب وأنماط جديدة تنتهي أحياناً بالفشل، مما يجعلهم يتمسكون بأساليبهم التقليدية القديمة، والتي اعتادوا

العمل عليها، وفيما يخص وجود ضعف في القدرة على إعداد خطة مستقبلية لتطوير الأداء في المدرسة، وهذا يعود إلى أن العاملين في الإدارة المدرسية لم يكتسبو الخبرة الكافية لفعل ذلك خلال دراستهم الأكاديمية في الجامعة، أو ربما أنهم لم يخضعوا لدورات تدريبية خلال فترة تكليفهم بالأعمال الإدارية، كان من الممكن أن تزيد من خبرتهم في هذا المجال، أما ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا، فربما يعود ذلك إلى وجود الترابطية المتبعة في التواصل بين المدرسة والإدارات التربوية العليا والتي تستغرق وقتاً، لأنها تعتمد في التواصل على المكاتبات الورقية التي يحتاج وصولها المرور بجميع المستويات الإدارية من الأدنى إلى المستوى الإداري الأعلى.

بينما كانت نتائج إجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح المتعلقة بمعوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في محور إدارة العمليات وفق الآتي:

الجدول (43) التكرارات والنسب المئوية لمعوقات تطوير الأداء الإداري من وجهة نظر أفراد عينة البحث المتعلقة بمحور إدارة العمليات.

المحور	الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
إدارة العمليات	الاعتماد على الأساليب التقليدية في إدارة العمليات داخل المدرسة	15	53%
	نقص في الخبرة المطلوبة لإدارة العمليات وفق معايير التميز	17	60%
	الخوف من المساءلة عند الفشل في تنفيذ ما هو جديد	11	39%

يتبين من الجدول (43) المتعلق بإجابات أفراد العينة عن السؤال المفتوح أن العاملين في الإدارة المدرسية لا يمتلكون الخبرة الكافية لإدارة العمليات في المدرسة وفق معايير التميز، وهذا يعود إلى قلة معرفتهم بتلك المعايير، والطريقة المتبعة فيها لإدارة العمليات، كما أنهم يعتمدون الأساليب التقليدية القديمة في إدارة العمليات داخل المدرسة، وربما يعود ذلك إلى نقص في الخبرة اللازمة التي تمكنهم من إدارتها وفق الأساليب الإدارية الحديثة، وهذا النقص في الخبرة سببه قلة الدورات التدريبية المتبعة على تلك الأساليب، بالإضافة إلى ضرورة طمأنة العاملين في الإدارة المدرسية بعدم تعرضهم للمسائلة في حال الفشل في تنفيذ الأساليب الإدارية الحديثة وحثهم على اتباعها.

2- نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها:

تم اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05).

1-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة

البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز

تُعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام

اختبار (T-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة

واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير

الجنس، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (44) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد

عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير الجنس

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
قيادة المدرسة	ذكر	39	17.3182	13.0789	.263	183	0.793	غير دال
	أنثى	146	16.7368	12.8901				
السياسة والاستراتيجية	ذكر	39	18.6364	13.5081	1.610	183	0.109	غير دال
	أنثى	146	15.4276	11.0547				
إدارة الموارد البشرية	ذكر	39	12.4318	9.2318	1.423-	183	0.156	غير دال
	أنثى	146	14.9605	10.6863				
الشراكات والموارد المتاحة	ذكر	39	14.0455	11.2683	-.287-	183	0.775	غير دال
	أنثى	146	14.5855	10.9189				
إدارة العمليات	ذكر	39	9.5227	3.4673	-1.045-	183	0.297	غير دال
	أنثى	146	10.5395	6.1707				
الدرجة الكلية	ذكر	39	71.9545	33.9397	-.058-	183	0.954	غير دال
	أنثى	146	72.2500	28.3343				

الجدول (44) أعلاه يوضح أنَّ قيمة (T) عند الدرجة الكلية بلغت (-0.058)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (0.954)، كما تراوحت القيمة الاحتمالية للمحاور الخمسة بين (0.109 - 0.793)، وجميعها غير دالة إحصائياً؛ لأنها أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث ($\alpha = 0.05$)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة حول واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث).

ويُعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، إلى أن جميع العاملين في الإدارة المدرسية ذكوراً وإناثاً لا يعرفون معايير النموذج الأوربي للتميز، أو ربما تعود هذه النتيجة إلى تشابه المهام والواجبات لهم جميعاً، وكلا منهما يعمل في الظروف نفسها، كذلك خضوعهم لنفس القرارات والتعليمات، كما أن برامج التدريب والإعداد تطبق بالآلية نفسها على جميع العاملين من كلا الجنسين، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سليمان، 2023) التي جاءت فيها النتيجة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، ودراسة (الشوا، 2016)، التي جاءت فيها النتيجة أيضاً بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النجار، 2019) التي جاءت فيها النتيجة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، ودراسة (الزائدي، 2014) التي جاءت فيها النتيجة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

2-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (45) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيادة المدرسة	معهد	35	14.2753	3.6120
	إجازة جامعية	136	18.3114	5.6052
	دراسات عليا	14	15.7143	2.3884
	كلي	185	18.7959	12.30048
السياسة والاستراتيجية	معهد	35	13.2431	7.1199
	إجازة جامعية	136	19.7857	6.2808
	دراسات عليا	14	16.4474	1.6716
	كلي	185	18.8724	10.25716
إدارة الموارد البشرية	معهد	35	15.5486	7.3540
	إجازة جامعية	136	18.0637	8.4778
	دراسات عليا	14	17.1053	6.6972
	كلي	185	20.7653	7.88611
الشراكات والموارد المتاحة	معهد	35	11.1806	4.2232
	إجازة جامعية	136	17.8571	5.9337
	دراسات عليا	14	13.7632	2.1987
	كلي	185	15.8214	10.86437
إدارة العمليات	معهد	35	9.4583	7.1049
	إجازة جامعية	136	15.1429	4.5717
	دراسات عليا	14	10.9048	3.2168
	كلي	185	13.9745	10.81425
الدرجة الكلية	معهد	35	63.7059	2.7845
	إجازة جامعية	136	89.1608	3.7836
	دراسات عليا	14	73.9350	10.1398
	كلي	185	88.2296	27.79953

يتبين من الجدول (45) أعلاه وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث

باختلاف المؤهل العلمي عند الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة

إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت

النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (46) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
قيادة المدرسة	بين المجموعات	1084.741	2	542.370	3.473	0.027	دال
	داخل المجموعات	28419.096	182	156.148			
	المجموع	29503.837	184				
السياسة والاستراتيجية	بين المجموعات	1075.566	2	537.783	5.034	0.006	دال
	داخل المجموعات	19440.245	182	106.814			
	المجموع	20515.811	184				
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	1799.608	2	899.804	15.856	0.009	دال
	داخل المجموعات	10327.596	182	56.745			
	المجموع	12127.204	184				
الشراكات والموارد المتاحة	بين المجموعات	1014.862	2	507.431	4.197	0.013	دال
	داخل المجموعات	22001.888	182	120.889			
	المجموع	23016.750	184				
إدارة العمليات	بين المجموعات	1196.540	2	598.270	5.039	0.023	دال
	داخل المجموعات	21608.333	182	118.727			
	المجموع	22804.873	184				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	30332.108	2	15166.054	22.931	0.017	دال
	داخل المجموعات	120366.561	182	661.354			
	المجموع	150698.669	184				

يتبين من الجدول (46) أعلاه أن مستوى الدلالة لواقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام حسب متغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية والمحاور كافة، كانت دالة إحصائياً، لأنها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية، أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه

(Scheffe) لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (47) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التَّعليم التَّأنوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتَّميُّز حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	المتغير (I)	المتغير (J)	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
قيادة المدرسة	إجازة جامعية	دراسات عليا	-4.48710*	3.39711	لصالح الدراسات العليا
	دراسات عليا	معهد	5.59613*	2.21304	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	5.10902*	3.79378	لصالح الدراسات العليا
السياسة والاستراتيجية	إجازة جامعية	دراسات عليا	3.45734	2.80967	لا توجد فروق
	معهد	معهد	5.79569*	1.83035	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	5.33835*	3.13775	لصالح الدراسات العليا
إدارة الموارد البشرية	إجازة جامعية	دراسات عليا	4.76290	2.04788	لا توجد فروق
	معهد	معهد	7.44335*	1.33409	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	5.68045*	2.28700	لصالح الدراسات العليا
الشراكات والموارد المتاحة	إجازة جامعية	دراسات عليا	4.32341	2.98906	لا توجد فروق
	معهد	معهد	5.41740*	1.94722	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	6.09398*	3.33808	لصالح الدراسات العليا
إدارة العمليات	إجازة جامعية	دراسات عليا	-5.31548*	2.96221	لصالح الدراسات العليا
	معهد	معهد	5.69518*	1.92972	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	6.37970*	3.30809	لصالح الدراسات العليا
الدرجة الكلية	إجازة جامعية	دراسات عليا	-22.34623*	6.99129	لصالح الدراسات العليا
	معهد	معهد	29.94775*	4.55446	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	28.60150	7.80765	لصالح الدراسات العليا

يتبين من الجدول (47) أعلاه أنَّ مصدر الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على

استبانة واقع الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتَّميُّز حسب متغير المؤهل العلمي جاءت وفق الآتي:

- بالنسبة للدرجة الكلية لواقع الأداء الإداري، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين: (الدراسات العليا، والإجازة الجامعية، والمعهد) لصالح الدراسات العليا، حيث وجدت فروق بين الدراسات العليا والإجازة الجامعية لصالح الدراسات، ووجدت فروق بين الإجازة والمعهد لصالح الإجازة، وبين الدراسات العليا والمعهد لصالح الدراسات.
- بالنسبة لمحور قيادة المدرسة وجدت فروق بين الإجازة الجامعية والدراسات العليا لصالح الدراسات العليا، وأيضاً وجدت فروق بين الإجازة الجامعية والمعهد لصالح الإجازة، وكذلك بين الدراسات العليا والمعهد لصالح الدراسات العليا.

- أما المحاور: (السياسة والاستراتيجية، وإدارة الموارد البشرية، والشراكات والموارد المتاحة)، فلم تكن هناك فروق بين الإجازة الجامعية والدراسات العليا، بينما وجدت فروق بين الإجازة الجامعية والمعهد لصالح الإجازة، وكذلك بين الدراسات العليا والمعهد لصالح الدراسات العليا.

- بينما في محور إدارة العمليات فقد وجدت فروق بين الإجازة الجامعية والدراسات العليا لصالح الدراسات العليا، وبين الإجازة الجامعية والمعهد لصالح الإجازة، وكذلك بين الدراسات العليا والمعهد لصالح الدراسات العليا.

وبالرغم من أنه لم تكن هناك فروق بين الدراسات العليا والإجازة الجامعية في بعض المحاور، إلا أن الفروق وُجدت في محوري قيادة المدرسة، وإدارة العمليات، وعلى الدرجة الكلية، وهي لصالح الدراسات العليا، ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة التي جاءت الفروق فيها لصالح الدراسات العليا إلى أن امتلاك الإداريين للمؤهل العلمي الأعلى يجعلهم الأقدر على الوصول بالأداء الإداري إلى مستوى من التميز، لأنهم اكتسبوا الخبرة خلال سنوات دراستهم في مرحلة الدراسات العليا التي أتاحت لهم الفرصة الاطلاع على الأساليب الإدارية الحديثة، والمستجدات التربوية، مما ساعد على تنمية مهاراتهم وخبراتهم بشكل أفضل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أحمد، 2015) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، بينما تختلف مع دراسة (الشوا، 2016) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

3-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (48) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة

المحور	عدد سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيادة المدرسة	أقل من 5 سنوات	14	11.0082	1.78922
	من 5 إلى 10 سنوات	16	14.3506	5.15908
	أكثر من 10 سنوات	155	20.1704	13.10377
	كلي	185	18.9106	12.38260
السياسة والاستراتيجية	أقل من 5 سنوات	14	9.5621	.51281
	من 5 إلى 10 سنوات	16	11.3534	7.15042
	أكثر من 10 سنوات	155	19.1027	12.25170
	كلي	185	17.6538	11.81139
إدارة الموارد البشرية	أقل من 5 سنوات	14	11.1308	5.03207
	من 5 إلى 10 سنوات	16	13.6516	9.30744
	أكثر من 10 سنوات	155	20.8507	11.39895
	كلي	185	19.4319	11.28038
الشراكات والموارد المتاحة	أقل من 5 سنوات	14	12.5027	9.56472
	من 5 إلى 10 سنوات	16	13.2434	8.27314
	أكثر من 10 سنوات	155	23.2906	12.43406
	كلي	185	21.5418	12.50524
إدارة العمليات	أقل من 5 سنوات	14	11.2527	9.00153
	من 5 إلى 10 سنوات	16	12.5331	8.23292
	أكثر من 10 سنوات	155	20.6219	11.55508
	كلي	185	19.1504	11.55257
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	14	55.4565	16.06631
	من 5 إلى 10 سنوات	16	65.1321	18.35029
	أكثر من 10 سنوات	155	104.0363	37.14673
	كلي	185	96.6885	38.27911

يتبين من الجدول (48) أعلاه وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث

باختلاف عدد سنوات الخدمة عند الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة

إحصائية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)،

وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (49) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
قيادة المدرسة	بين المجموعات	1611.116	2	805.558	5.183	0.009	دال
	داخل المجموعات	28286.410	182	155.419			
	المجموع	29897.526	184				
السياسة والاستراتيجية	بين المجموعات	2065.361	2	1032.680	7.476	0.006	دال
	داخل المجموعات	25137.047	182	138.115			
	المجموع	27202.408	184				
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	1999.202	2	999.601	7.974	0.004	دال
	داخل المجموعات	22812.798	182	125.345			
	المجموع	24812.000	184				
الشراكات والموارد المتاحة	بين المجموعات	2978.243	2	1489.121	9.850	0.003	دال
	داخل المجموعات	27512.507	182	151.167			
	المجموع	30490.750	184				
إدارة العمليات	بين المجموعات	2095.756	2	1047.878	7.970	0.005	دال
	داخل المجموعات	23927.652	182	131.470			
	المجموع	26023.408	184				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	52942.784	2	26471.392	20.695	0.000	دال
	داخل المجموعات	232791.604	182	1279.074			
	المجموع	285734.388	184				

يتبين من الجدول (49) أعلاه أنَّ مستوى الدلالة لواقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام حسب متغير عدد سنوات الخدمة على الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، كانت دالة إحصائية، لأنها أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية، أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة البحث حسب متغير عدد سنوات الخدمة تم استخدام اختبار شيفيه

(Scheffe) لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (50) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة

المحور	المتغير (I)	المتغير (J)	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
قيادة المدرسة	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	3.353	4.217	لا توجد فروق
		أكثر من 10 سنوات	-9.166*	3.172	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	5.813	3.086	لا توجد فروق
السياسة والاستراتيجية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	1.790	3.975	لا توجد فروق
		أكثر من 10 سنوات	-9.542*	2.990	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-7.751*	2.909	لصالح أكثر من 10 سنوات
إدارة الموارد البشرية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	2.522	3.787	لا توجد فروق
		أكثر من 10 سنوات	-9.722*	2.848	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-7.200*	2.771	لصالح أكثر من 10 سنوات
الشراكات والموارد المتاحة	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	.735	4.159	لا توجد فروق
		أكثر من 10 سنوات	-10.788*	3.128	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-10.053*	3.043	لصالح أكثر من 10 سنوات
إدارة العمليات	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	1.279	3.878	لا توجد فروق
		أكثر من 10 سنوات	-9.370*	2.917	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-8.090*	2.838	لصالح أكثر من 10 سنوات
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	9.680	12.097	لا توجد فروق
		أكثر من 10 سنوات	-48.587*	9.099	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-38.907*	8.852	لصالح أكثر من 10 سنوات

يتبين من الجدول (50) أن مصدر الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على

استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير

عدد سنوات الخدمة جاءت وفق الآتي:

- بالنسبة للدرجة الكلية لواقع الأداء الإداري، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين: (أقل من 5 سنوات، ومن 5

إلى 10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات) لصالح أكثر من 10 سنوات، حيث وُجدت فروق بين أقل من 5 سنوات

وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، وكذلك بين من 5 إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات

لصالح أكثر من 10 سنوات، أما بين أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات، فلم تكن هناك فروق.

- بالنسبة لمحور قيادة المدرسة وُجدت فروق بين أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، بينما لم تكن هناك فروق بين أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات، وكذلك بين 5 إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات.

- أما المحاور: (السياسة والاستراتيجية، وإدارة الموارد البشرية، والشراكات والموارد المتاحة، وإدارة العمليات)، فلم تكن هناك فروق بين أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات، بينما وُجدت فروق بين أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، وكذلك بين 5 إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العاملين في الإدارة المدرسية الذين يمتلكون سنوات خدمة أكثر، أصبحت لديهم خبرة أفضل في القدرة على التخطيط، والتوجيه، وكذلك القدرة على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة للوقوف على نقاط القوة، ومواطن الضعف، إذ إن زيادة عدد سنوات الخدمة في ممارسة العمل تتيح الفرصة لخوض العديد من التجارب التي يمكن أن تسهم في اكتساب الخبرة، والمعلومات وصقل المهارات، والوصول بالأداء الإداري إلى مستوى جيد، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (الزائدي، 2014)، ودراسة (سهمود، 2013) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير عدد سنوات الخدمة لصالح الفئة الأكثر خدمة، بينما تختلف مع دراسة كل من (سليمان، 2023)، ودراسة (المخلافي، 2018)، ودراسة (أحمد، 2015) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى مُتغير عدد سنوات الخدمة.

4-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: (مدير، معاون مدير، أمين سر).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (51) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي

المحور	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيادة المدرسة	مدير	78	29.5278	16.33311
	معاون مدير	31	16.4937	12.24208
	أمين سر	76	11.6049	6.52434
	كلي	185	16.8673	12.90131
السياسة والاستراتيجية	مدير	78	25.6111	14.32735
	معاون مدير	31	19.3418	11.32491
	أمين سر	76	14.1852	10.41407
	كلي	185	18.3622	12.24646
إدارة الموارد البشرية	مدير	78	29.3333	7.25456
	معاون مدير	31	11.9620	8.92338
	أمين سر	76	10.1235	6.21969
	كلي	185	14.3929	10.40876
الشراكات والموارد المتاحة	مدير	78	23.6389	15.69559
	معاون مدير	31	18.0633	12.33958
	أمين سر	76	9.2963	2.66667
	كلي	185	15.4643	11.78629
إدارة العمليات	مدير	78	26.6944	12.97651
	معاون مدير	31	10.7848	3.49238
	أمين سر	76	18.9383	13.92421
	كلي	185	17.0765	12.21471
الدرجة الكلية	مدير	78	134.8056	35.10459
	معاون مدير	31	76.6456	29.53487
	أمين سر	76	64.1481	19.70857
	كلي	185	82.1633	37.25882

يتبين من الجدول (51) أعلاه وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث

باختلاف المسمى الوظيفي عند الدرجة الكلية والمحاو الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة

إحصائية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت

النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (52) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
قيادة المدرسة	بين المجموعات	8024.474	2	4012.237	29.888	0.004	دال
	داخل المجموعات	24432.077	182	134.242			
	كلي	32456.551	184				
السياسة والاستراتيجية	بين المجموعات	3380.731	2	1690.365	11.894	0.007	دال
	داخل المجموعات	25864.550	182	142.112			
	كلي	29245.281	184				
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	9979.098	2	4989.544	81.461	.000 0	دال
	داخل المجموعات	11147.652	182	61.250			
	كلي	21126.741	184				
الشراكات والموارد المتاحة	بين المجموعات	6020.872	2	3010.436	26.006	0.003	دال
	داخل المجموعات	21067.878	182	115.757			
	كلي	27088.750	184				
ادارة العمليات	بين المجموعات	6738.180	2	3369.090	27.428	0.004	دال
	داخل المجموعات	22355.672	182	122.833			
	كلي	29093.852	184				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	128456.838	2	64228.419	82.178	0.000	دال
	داخل المجموعات	142245.937	182	781.571			
	كلي	270702.775	184				

يتبين من الجدول (52) أنَّ مستوى الدلالة لواقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام حسب

متغير المسمى الوظيفي على الدرجة الكلية، والمحاور الفرعية، كانت دالة إحصائياً، لأنها أصغر من مستوى

الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية، أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس

التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: (مدير، معاون

مدير، أمين سر).

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة البحث حسب متغير المسمى الوظيفي تم استخدام اختبار شيفيه

(Scheffe) لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (53) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعيدة المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي

المحور	المتغير (I)	المتغير (J)	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
قيادة المدرسة	مدير	معاون مدير	17.92284*	2.25372	دال لصالح المدير
		أمين سر	4.88873*	1.77912	دال لصالح المدير
	معاون مدير	أمين سر	13.03411*	2.26248	دال لصالح معاون المدير
السياسة والاستراتيجية	مدير	معاون مدير	11.42593*	2.31885	دال لصالح المدير
		أمين سر	5.15659*	1.83053	دال لصالح المدير
	معاون مدير	أمين سر	6.26934*	2.32787	دال لصالح معاون المدير
إدارة الموارد البشرية	مدير	معاون مدير	19.20988*	1.52234	دال لصالح المدير
		أمين سر	6.83857*	1.20176	دال لصالح المدير
	معاون مدير	أمين سر	17.37131*	1.52826	دال لصالح معاون المدير
الشراكات والموارد المتاحة	مدير	معاون مدير	14.34259*	2.09282	دال لصالح المدير
		أمين سر	8.76699*	1.65210	دال لصالح المدير
	معاون مدير	أمين سر	-5.57560*	2.10095	دال لصالح أمين السر
إدارة العمليات	مدير	معاون مدير	7.75617*	2.15583	دال لصالح المدير
		أمين سر	8.15346*	1.70184	دال لصالح المدير
	معاون مدير	أمين سر	15.90963*	2.16421	دال لصالح معاون المدير
الدرجة الكلية	مدير	معاون مدير	70.65741*	5.43802	دال لصالح المدير
		أمين سر	17.49742*	4.29285	دال لصالح المدير
	معاون مدير	أمين سر	58.15999*	5.45915	دال لصالح معاون المدير

يتبين من الجدول (53) أعلاه أن مصدر الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على

استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير

المسمى الوظيفي جاءت وفق الآتي:

- بالنسبة للدرجة الكلية لاستبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين: (المدير، ومعاون المدير، وأمين السر) لصالح المدير، حيث وجدت فروق بين المدير ومعاون المدير لصالح المدير، وكذلك بين المدير وأمين السر لصالح المدير، أما بين معاون المدير وأمين السر، فكانت الفروق لصالح معاون المدير.

- بالنسبة للمحاور الفرعية: (قيادة المدرسة، والسياسة والاستراتيجية، وإدارة الموارد البشرية، وإدارة العمليات) وجدت فروق بين المدير ومعاون المدير لصالح المدير، وبين المدير وأمين السر لصالح المدير، وبين معاون المدير وأمين السر لصالح معاون المدير.

- أما محور الشراكات والموارد المتاحة، فقد وجدت فروق بين المدير ومعاون المدير لصالح المدير، وبين المدير وأمين السر لصالح المدير، وبين معاون المدير وأمين السر لصالح معاون المدير.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة التي جاءت الفروق فيها لصالح المديرين إلى أن معظمهم يمتلكون خبرة اكتسبوها من خدمتهم الطويلة في المدارس، فالكثير منهم لديه خدمة تزيد عن عشر سنوات، مما يجعلهم على دراية بكل الجوانب الإدارية في المدرسة، كما أنهم من أكثر المكلفين بالمهام الإدارية من بين الإداريين في المدرسة، مما يزيد من خبرتهم ويحسن مستوى أدائهم، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النجار، 2014) في عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

5-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير تابعة المدرسة (عامة، خاصة).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير تابعة المدرسة، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (54) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير تابعة المدرسة

المحور	تابعية المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
قيادة المدرسة	عامة	137	15.3359	12.07736	-3.467-	183	0.001	دال
	خاصة	48	21.9853	14.01970				
السياسة والاستراتيجية	عامة	137	15.3594	11.32257	-2.670-	183	0.008	دال
	خاصة	48	19.9559	11.74662				
إدارة الموارد البشرية	عامة	137	13.4375	10.07980	-3.266-	183	0.003	دال
	خاصة	48	18.5294	10.95237				
الشراكات والموارد المتاحة	عامة	137	12.1250	8.57758	-4.542-	183	0.002	دال
	خاصة	48	19.1618	13.00472				
إدارة العمليات	عامة	137	14.5703	11.66642	-4.323-	183	0.000	دال
	خاصة	48	22.5000	13.21521				
الدرجة الكلية	عامة	137	70.8281	23.17585	-7.865-	183	0.000	دال
	خاصة	48	102.1324	31.91870				

يتبين من الجدول (54) أعلاه أن قيمة (T) بلغت عند الدرجة الكلية (-7.865-)، والقيمة الاحتمالية لها بلغت (0.000)، كما تراوحت القيمة الاحتمالية للمحاور الخمسة بين (0.000 - 0.008)، وجميعها دالة إحصائية؛ لأنها أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث وهو ($\alpha = 0.05$)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير تابعة المدرسة (عامة، خاصة)، وعند تتبع المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق لصالح المدارس الخاصة، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية في المدارس الخاصة تتمتع باستقلالية أكثر من المدارس العامة، إذ إنها تتمتع بصلاحيات أكثر في إدارة المدرسة والتخطيط لها، وتمتلك موارد مادية ومالية أفضل، كما أنها تتمتع بحرية الاختيار في تعيين كوادرها، وإدارة العمليات بالطريقة التي تراها مناسبة، مما يدعم تطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارسها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (خليفة، 2021) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير تابعة المدرسة.

2-6 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير الجنس، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (55) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
قيادة المدرسة	ذكر	39	35.0227	7.57440	-0.527	183	0.599	غير دال
	أنثى	146	35.6053	6.10304				
السياسة والاستراتيجية	ذكر	39	37.1818	8.24134	-0.406	183	0.685	غير دال
	أنثى	146	37.6974	7.17154				
إدارة الموارد البشرية	ذكر	39	29.6818	7.55683	-1.505	183	0.134	غير دال
	أنثى	146	31.4013	6.39874				
الشراكات والموارد المتاحة	ذكر	39	30.7955	6.18919	-1.565	183	0.119	غير دال
	أنثى	146	32.3026	5.45547				
إدارة العمليات	ذكر	39	34.8864	8.08448	-0.592	183	0.554	غير دال
	أنثى	146	35.6447	7.29547				
الدرجة الكلية	ذكر	39	167.5682	35.00923	-1.000	183	0.318	غير دال
	أنثى	146	172.6513	27.98113				

يتبين من الجدول (55) أعلاه أن قيمة (T) بلغت عند الدرجة الكلية (-1.000)، والقيمة الاحتمالية لها

بلغت (0.318)، كما تراوحت القيمة الاحتمالية للمحاور الخمسة بين (0.119 - 0.685)، وجميعها غير دالة

إحصائياً؛ لأنها أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث وهو ($\alpha = 0.05$)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير الجنس، وبناءً على ذلك نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير الجنس (ذكور، إناث).

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك جميع أفراد العينة من ذكور وإناث، لأهمية متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارسهم وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في تحسين أدائهم والوصول به إلى مستوى من التميز، أو ربما يعود ذلك إلى تشابه المهام والواجبات عند الإداريين جميعاً ذكوراً وإناثاً، وتماثل الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في المجتمع المحلي للمدارس التي يعملون بها، وخضوعهم لنفس القرارات والتعليمات الصادرة عن مديرية التربية، كما أن برامج التدريب والإعداد تطبق بالآلية نفسها على جميع العاملين في الإدارة المدرسية من كلا الجنسين ذكوراً، وإناثاً، مما يجعلهم يمتلكون المعرفة ذاتها في تحديد المشكلات التي تعترض الإدارة المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (سليمان، 2023) التي جاءت فيها النتيجة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (النجار، 2019) التي جاءت فيها النتيجة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس.

7-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (56) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيادة المدرسة	معهد	35	18.5069	14.12234
	إجازة جامعية	136	16.0526	11.84117
	دراسات عليا	14	30.7143	7.26878
	كلي	185	18.9031	13.71489
السياسة والاستراتيجية	معهد	35	27.1736	15.04043
	إجازة جامعية	136	25.2105	15.44503
	دراسات عليا	14	40.7143	7.99450
	كلي	185	27.7602	15.13219
إدارة الموارد البشرية	معهد	35	24.9306	11.45661
	إجازة جامعية	136	24.8158	11.40141
	دراسات عليا	14	35.5000	12.01121
	كلي	185	25.6633	11.74816
الشراكات والموارد المتاحة	معهد	35	28.0486	10.27274
	إجازة جامعية	136	16.0789	11.67900
	دراسات عليا	14	37.0714	10.53539
	كلي	185	26.3724	11.89997
إدارة العمليات	معهد	35	27.8889	13.50634
	إجازة جامعية	136	19.6053	13.57370
	دراسات عليا	14	38.2857	10.47656
	كلي	185	27.0255	14.01554
الدرجة الكلية	معهد	35	126.5486	34.03532
	إجازة جامعية	136	101.7632	44.23123
	دراسات عليا	14	182.2857	27.65843
	كلي	185	125.7245	40.17188

يتبين من الجدول (56) أعلاه وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث

باختلاف المؤهل العلمي عند الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة

إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت

النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (57) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
قيادة المدرسة	بين المجموعات	2284.413	2	1142.207	6.044	0.002	دال
	داخل المجموعات	34394.745	182	188.982			
	كلي	36679.158	184				
السياسة والاستراتيجية	بين المجموعات	2645.897	2	1322.948	5.731	0.003	دال
	داخل المجموعات	42005.833	182	230.801			
	كلي	44651.730	184				
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	1459.259	2	729.629	5.216	0.005	دال
	داخل المجموعات	25454.516	182	139.859			
	كلي	26913.776	184				
الشراكات والموارد المتاحة	بين المجموعات	6033.460	2	3016.730	25.441	0.000	دال
	داخل المجموعات	21580.351	182	118.573			
	كلي	27613.811	184				
إدارة العمليات	بين المجموعات	3974.714	2	1987.357	10.535	0.000	دال
	داخل المجموعات	34330.158	182	188.627			
	كلي	38304.872	184				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	66703.737	2	33351.869	24.477	0.000	دال
	داخل المجموعات	247983.385	182	1362.546			
	كلي	314687.122	184				

يتبين من الجدول (57) أعلاه أنَّ مستوى الدلالة لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم

الثانوي العام حسب متغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية، والمحاور الفرعية، كانت دالة إحصائياً، لأنها

أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية، أي: توجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات

تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير

المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دراسات عليا).

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفيه

(Scheffe) لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (58) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعيدة المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المؤهل العلمي

المحور	المتغير (I)	المتغير (J)	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
قيادة المدرسة	إجازة جامعية	دراسات عليا	-12.20734*	3.73724	لصالح الدراسات العليا
		معهد	2.45431	2.43461	لا توجد فروق
	دراسات عليا	معهد	14.66165*	4.17362	لصالح الدراسات العليا
السياسة والاستراتيجية	إجازة جامعية	دراسات عليا	-13.54067*	4.13009	لصالح الدراسات العليا
		معهد	1.96308	2.69054	لا توجد فروق
	دراسات عليا	معهد	15.50376*	4.61235	لصالح الدراسات العليا
إدارة الموارد البشرية	إجازة جامعية	دراسات عليا	-10.56944*	3.21504	لصالح الدراسات العليا
		معهد	.11477	2.09443	لا توجد فروق
	دراسات عليا	معهد	10.68421*	3.59046	لصالح الدراسات العليا
الشراكات والموارد المتاحة	إجازة جامعية	دراسات عليا	-9.02282*	2.96029	لصالح الدراسات العليا
		معهد	11.96966*	1.92847	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	20.99248*	3.30595	لصالح الدراسات العليا
إدارة العمليات	إجازة جامعية	دراسات عليا	-10.39683*	3.73373	لصالح الدراسات العليا
		معهد	8.28363*	2.43233	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	18.68045*	4.16970	لصالح الدراسات العليا
الدرجة الكلية	إجازة جامعية	دراسات عليا	-55.73710*	10.03497	لصالح الدراسات العليا
		معهد	24.78545*	6.53725	لصالح الإجازة الجامعية
	دراسات عليا	معهد	80.52256*	11.20672	لصالح الدراسات العليا

يتبين من الجدول (58) أعلاه أن مصدر الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على

استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز

حسب متغير المؤهل العلمي جاءت وفق الآتي:

- بالنسبة للدرجة الكلية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين: (المعهد،

والإجازة الجامعية، والدراسات العليا) لصالح الدراسات العليا، حيث وجدت فروق بين الإجازة الجامعية والدراسات

العليا لصالح الدّراسات العليا، وكذلك وجدت فروق بين المعهد والدّراسات العليا لصالح الدّراسات العليا، أما الفروق بين المعهد والإجازة الجامعية، فكانت لصالح الإجازة الجامعية.

- بالنسبة للمحاور الفرعية: (قيادة المدرسة، والسياسة والاستراتيجية، وإدارة الموارد البشرية) وُجدت فروق بين الإجازة الجامعية والدّراسات العليا لصالح الدّراسات العليا، وكذلك وجدت فروق بين المعهد والدّراسات العليا لصالح الدّراسات العليا، أما الفروق بين المعهد والإجازة الجامعية، فلم تكن هناك فروق.

- أما بالنسبة للمحاور الفرعية الأخرى: (الشراكات والموارد المتاحة، وإدارة العمليات)، فقد وُجدت فروق بين الإجازة الجامعية والدّراسات العليا لصالح الدّراسات العليا، وكذلك وُجدت فروق بين المعهد والدّراسات العليا لصالح الدّراسات العليا، أما الفروق بين المعهد والإجازة الجامعية، فكانت لصالح الإجازة الجامعية.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة التي جاءت فيها الفروق لصالح الدّراسات العليا إلى أن حملة شهادة الدّراسات العليا لديهم إلمام أكثر في درجة أهمية متطلبات تطوير الأداء الإداري؛ نتيجة الخبرات التراكمية على مدى سنوات الدّراسة، والاطلاع على الأبحاث العلمية المختلفة، وتعرفهم على المستجدات التربوية، مما يؤدي إلى اكتساب وجهة نظر متطورة وفق مفاهيم مختلفة عن المفهوم التقليدي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أحمد، 2015) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الشوا، 2016) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

8-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التّعليم الثّانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التّعليم الثّانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (59) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة

المحور	عدد سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيادة المدرسة	أقل من 5 سنوات	14	23.3125	7.21774
	من 5 إلى 10 سنوات	16	29.5951	8.92398
	أكثر من 10 سنوات	155	35.8235	5.22297
	كلي	185	29.6224	8.88965
السياسة والاستراتيجية	أقل من 5 سنوات	14	24.0625	8.70608
	من 5 إلى 10 سنوات	16	33.6748	9.93614
	أكثر من 10 سنوات	155	39.8824	5.94645
	كلي	185	33.4286	10.08121
إدارة الموارد البشرية	أقل من 5 سنوات	14	24.0000	8.23003
	من 5 إلى 10 سنوات	16	27.3006	7.46029
	أكثر من 10 سنوات	155	32.1765	6.75680
	كلي	185	27.4541	7.62472
الشراكات والموارد المتاحة	أقل من 5 سنوات	14	24.1250	8.48430
	من 5 إلى 10 سنوات	16	29.0920	6.95382
	أكثر من 10 سنوات	155	33.6471	4.58177
	كلي	185	29.0816	7.15996
إدارة العمليات	أقل من 5 سنوات	14	26.1250	10.14479
	من 5 إلى 10 سنوات	16	31.2761	9.50782
	أكثر من 10 سنوات	155	37.1176	3.60351
	كلي	185	31.3622	9.44601
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	14	121.6250	34.40518
	من 5 إلى 10 سنوات	16	150.9387	31.47833
	أكثر من 10 سنوات	155	178.6471	21.65335
	كلي	185	150.9490	33.01759

يتبين من الجدول (59) أعلاه وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث

باختلاف عدد سنوات الخدمة عند الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة

إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)،

وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (60) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
قيادة المدرسة	بين المجموعات	1290.877	2	645.439	8.319	0.001	دال
	داخل المجموعات	14119.184	182	77.577			
	كلي	15410.061	184				
السياسة والاستراتيجية	بين المجموعات	2121.531	2	1060.765	10.909	0.000	دال
	داخل المجموعات	17696.469	182	97.233			
	كلي	19818.000	184				
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	573.846	2	286.923	4.851	0.007	دال
	داخل المجموعات	10762.741	182	59.135			
	كلي	11336.587	184				
الشراكات والموارد المتاحة	بين المجموعات	747.442	2	373.721	7.353	0.002	دال
	داخل المجموعات	9249.252	182	50.820			
	كلي	9996.694	184				
إدارة العمليات	بين المجموعات	1003.189	2	501.595	5.567	0.003	دال
	داخل المجموعات	16396.091	182	90.088			
	كلي	17399.280	184				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	26800.471	2	13400.235	13.127	0.000	دال
	داخل المجموعات	185781.019	182	1020.774			
	كلي	212581.490	184				

يتبين من الجدول (60) أعلاه أنَّ مستوى الدلالة لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم

الثانوي العام حسب متغير عدد سنوات الخدمة على الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، كانت دالة إحصائياً، لأنها

أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية، أي: تُوجد فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات

تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير عدد

سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ولتحديد جهة الفروق لدى أفراد عينة البحث حسب متغير عدد سنوات الخدمة تم استخدام اختبار شيفيه

(Scheffe) لإجراء المقارنات البعيدة المتعددة وفق الآتي:

الجدول (61) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعيدة المتعددة حول إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير عدد سنوات الخدمة

المحور	المتغير (I)	المتغير (J)	فرق المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	القرار
قيادة المدرسة	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-12.51103*	2.97919	لصالح من 5 إلى 10 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	-6.28259*	2.24078	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-6.22844*	2.17994	لصالح أكثر من 10 سنوات
السياسة والاستراتيجية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-15.81985*	3.33532	لصالح من 5 إلى 10 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	-9.61235*	2.50863	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-6.20751*	2.44052	لصالح أكثر من 10 سنوات
إدارة الموارد البشرية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-8.17647*	2.60109	لصالح من 5 إلى 10 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	-3.30061*	1.95639	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	2.87586	1.90327	لا توجد فروق
الشراكات والموارد المتاحة	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-9.52206*	2.41128	لصالح من 5 إلى 10 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	-4.96702*	1.81362	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	2.55503	1.76438	لا توجد فروق
إدارة العمليات	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-10.99265*	3.21044	لصالح من 5 إلى 10 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	-5.15107*	2.41471	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-5.84157*	2.34914	لصالح أكثر من 10 سنوات
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	-57.02206*	10.80674	لصالح من 5 إلى 10 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	-29.31365*	8.12821	لصالح أكثر من 10 سنوات
	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-27.70841*	7.90751	لصالح أكثر من 10 سنوات

يتبين من الجدول (61) أعلاه أنَّ مصدر الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة

متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب

متغير سنوات الخدمة جاءت كالاتي:

- بالنسبة للدرجة الكلية لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير

الأنموذج الأوربي للتميز، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين: (أقل من 5 سنوات، ومن 5 إلى 10 سنوات،

وأكثر من 10 سنوات) لصالح أكثر من 10 سنوات، حيث وجدت فروق بين أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، وكذلك وجدت فروق بين من 5 إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، أما الفروق بين أقل من 5 سنوات، ومن 5 إلى 10 سنوات لصالح من 5 إلى 10 سنوات.

- بالنسبة للمحاور الفرعية: (قيادة المدرسة، والسياسة والاستراتيجية، وإدارة العمليات) وجدت فروق بين أقل من 5 سنوات، ومن 5 إلى 10 سنوات لصالح من 5 إلى 10 سنوات، وبين أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، أما الفروق بين من 5 إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات، فقد جاءت لصالح أكثر من 10 سنوات.

- أما المحاور (إدارة الموارد البشرية، والشراكات والموارد المتاحة) فقد وجدت فروق بين أقل من 5 سنوات، ومن 5 إلى 10 سنوات لصالح من 5 إلى 10 سنوات، وبين أقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات، أما الفروق بين من 5 إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات، فلم يكن هناك فروق.

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة التي جاءت فيها الفروق لصالح من لديهم خدمة أكثر من 10 سنوات، إلى أنه كلما زاد عدد سنوات الخدمة للعاملين في الإدارة المدرسية، زادت معها خبرتهم، وأصبحوا يمتلكون مستوى جيداً من الكفاءة تمكنهم من القدرة على تحديد متطلبات تطوير الأداء الإداري وفق معايير النموذج الأوربي للتميز؛ وذلك لأنهم الأكثر دراية بالإمكانات المادية والبشرية للمدرسة، والموارد المتوافرة، والأكثر معرفة بمستوى أداء جميع العاملين في المدرسة، وبالظروف المحيطة بها، وبالمجتمع المحلي، ولديهم وعي لحاجات العمل الأساسية في الإدارة المدرسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزائدي، 2014) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة، بينما تختلف مع نتائج دراسة (المخلافي، 2018) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة.

9-2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: (مدير، معاون مدير، أمين سر).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

الجدول (62) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي

المحور	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
قيادة المدرسة	مدير	78	32.4568	5.85032
	معاون مدير	31	30.9722	8.15032
	أمين سر	76	31.3418	8.77041
	كلي	185	32.6531	8.33048
السياسة والاستراتيجية	مدير	78	31.9012	6.77976
	معاون مدير	31	30.6111	9.77541
	أمين سر	76	29.9747	9.28187
	كلي	185	31.9240	8.97882
إدارة الموارد البشرية	مدير	78	29.3580	5.95044
	معاون مدير	31	27.2500	7.82076
	أمين سر	76	28.3291	7.41053
	كلي	185	29.7959	7.22951
الشراكات والموارد المتاحة	مدير	78	30.2099	5.07375
	معاون مدير	31	28.6667	7.21902
	أمين سر	76	27.1519	6.66812
	كلي	185	30.5561	6.55485
إدارة العمليات	مدير	78	32.1728	6.79483
	معاون مدير	31	30.5278	9.59013
	أمين سر	76	29.3165	8.92496
	كلي	185	32.5816	8.51294
الدرجة الكلية	مدير	78	156.0987	26.02816
	معاون مدير	31	148.0278	34.68098
	أمين سر	76	146.1140	35.02746
	كلي	185	157.5107	34.13126

يتبين من الجدول (62) أعلاه وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات إجابات أفراد عينة البحث باختلاف المسمى الوظيفي عند الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (63) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدرجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز حسب متغير المسمى الوظيفي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة	القرار عند 0.05
قيادة المدرسة	بين المجموعات	274.565	2	137.283	2.248	0.093	غير دال
	داخل المجموعات	11086.843	182	60.916			
	كلي	1131.408	184				
السياسة والاستراتيجية	بين المجموعات	197.035	2	98.518	1.302	0.302	غير دال
	داخل المجموعات	13764.715	182	75.630			
	كلي	1393.750	184				
إدارة الموارد البشرية	بين المجموعات	361.026	2	180.513	2.626	0.074	غير دال
	داخل المجموعات	12506.810	182	68.718			
	كلي	9349.836	184				
الشراكات والموارد المتاحة	بين المجموعات	402.773	2	201.387	2.712	0.068	غير دال
	داخل المجموعات	13511.609	182	74.239			
	كلي	13914.382	184				
إدارة العمليات	بين المجموعات	419.053	2	209.527	2.674	0.071	غير دال
	داخل المجموعات	14260.641	182	78.355			
	كلي	14479.694	184				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1654.452	2	827.226	2.311	0.098	غير دال
	داخل المجموعات	65130.618	182	357.860			
	كلي	66785.070	184				

يتبين من الجدول (63) أنَّ مستوى الدلالة لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام حسب متغير المسمى الوظيفي على الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، كانت غير دالة إحصائياً، لأنها أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية، أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي: (مدير، معاون مدير، أمين سر).

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن العاملين في الإدارة المدرسية من مديرين ومعاوني مديرين وأمناء سر، جميعهم يخضعون لإدارة تربوية واحدة، ولنظام داخلي واحد، وجميع القرارات في المدرسة تخضع للسياسات العامة لوزارة التربية، كما أنهم يخضعون لنفس اللوائح والتعليمات التي ينفذونها كل حسب مهامه ومسؤولياته، وجميعهم على دراية بالمتطلبات التي تحتاجها الإدارة المدرسية، وكذلك بالصعوبات التي تعاني منها، وبالتالي كانت إجاباتهم متقاربة لمتطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارسهم وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (سليمان، 2023) التي جاءت النتيجة فيها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، ودراسة (النجار، 2014) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (المخلافي، 2018) التي جاءت النتيجة فيها بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير التخصصات الإنسانية، ودراسة (أحمد، 2015) التي جاءت النتيجة فيها أيضاً بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.

2-10 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير تابعة المدرسة (عامة، خاصة).

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (T-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير تابعة المدرسة، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي:

الجدول (64) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (T-test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز حسب متغير تابعة المدرسة

المحور	تابعة المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
قيادة المدرسة	عامة	137	35.2734	6.57927	4.128	183	0.000	دال
	خاصة	48	30.6029	9.08359				
السياسة والاستراتيجية	عامة	137	36.7891	7.69666	3.171	183	0.002	دال
	خاصة	48	32.6618	10.27039				
إدارة الموارد البشرية	عامة	137	30.6016	7.30585	2.380	183	0.018	دال
	خاصة	48	28.0294	7.00100				
الشراكات والموارد المتاحة	عامة	137	31.5078	6.09375	2.973	183	0.003	دال
	خاصة	48	28.6176	7.15298				
إدارة العمليات	عامة	137	35.1172	8.32189	3.400	183	0.001	دال
	خاصة	48	30.7794	8.83150				
الدرجة الكلية	عامة	137	169.2891	31.52730	3.529	183	0.001	دال
	خاصة	48	150.6912	41.07847				

الجدول (64) أعلاه يوضح أن قيمة (T) بلغت عند الدرجة الكلية (3.529)، والقيمة الاحتمالية لها بلغت (0.001)، كما تراوحت القيمة الاحتمالية للمحاور الخمسة بين (0.000 - 0.018)، وجميعها دالة إحصائية؛ لأنها أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث وهو ($\alpha = 0.05$)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أفراد العينة على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز تعزى إلى متغير تابعة المدرسة، وعند تتبع المتوسطات الحسابية يتبين أن الفروق لصالح المدارس العامة، ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الإدارة المدرسية في المدارس العامة وجدت في المتطلبات ضرورة يمكن من خلالها تحسين أدائها الإداري، وخاصة فترة ما بعد الأزمة التي واجهت فيها تحديات كثيرة، مثل: نقص الموارد والأعداد المتزايدة للطلبة الذي عانت منه أكثر من المدارس الخاصة، لذلك يرى أفراد العينة في هذه المتطلبات إذا ما تم توفيرها، يمكن أن تؤدي إلى تطوير الأداء الإداري في مدارسهم وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (خليفة، 2021) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير تابعة المدرسة.

3- نتائج البحث:

توصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية:

1-3 إن درجة توافر معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام جاءت بدرجة توافر (قليلة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة (2.5904)، وتراوح قيم المتوسط الحسابي للمحاور بين (2.4439 - 2.8070)، وهي قيم تدل على درجة توافر بين (القليلة، والمتوسطة).

2-3 إن درجة أهمية متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز جاءت بدرجة أهمية (كبيرة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة (3.6065)، وتراوح قيم المتوسط الحسابي للمحاور بين (3.5356 - 3.6684)، وهي قيم تدل على درجة أهمية (كبيرة).

3-3 إن من أهم معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، من وجهة نظر أفراد العينة، تمثلت في المعوقات الآتية:

1-3-3 قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة مقابل المسؤوليات الملقاة على عاتقها.

2-3-3 المركزية الشديدة المتبعة في النظام التعليمي.

3-3-3 نقص الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية لإنجاح تطبيق معايير التميز.

4-3-3 ضعف البنية التكنولوجية اللازمة لتطبيق معايير التميز.

5-3-3 قلة كفاية المخصصات المالية اللازمة للمدرسة.

6-3-3 الخوف من المساءلة عند الفشل في تنفيذ ما هو جديد.

7-3-3 قلة الحوافز المعنوية والمادية الداعمة لتمييز الأداء

4-3 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة

البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز

تعزى إلى متغير الجنس.

3-5 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغيرات: (المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وعدد سنوات الخدمة لصالح من لديهم خدمة أكثر، والمسمى الوظيفي لصالح المدير، وتابعة المدرسة لصالح المدارس الخاصة).

3-6 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغيري: (الجنس، المسمى الوظيفي).

3-7 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز تُعزى إلى متغيرات: (المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وعدد سنوات الخدمة لصالح من لديهم خدمة أكثر، وتابعة المدرسة لصالح المدارس العامة).

4- مقترحات البحث:

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج يقترح الباحث ما يأتي:

- 4-1 تبني النموذج الأوربي للتميز كمدخل لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية.
- 4-2 العمل على نشر ثقافة مشجعة وداعمة للتميز، وتهيئة الظروف المناسبة للإبداع والابتكار.
- 4-3 توفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام في سورية.
- 4-4 الاهتمام بتوفير نظام للحوافز المادية والمعنوية يرتبط بتحقيق التميز، ويكون مبنياً على معايير واضحة ومحددة.
- 4-5 توفير نظام للاتصالات بين الإدارة المدرسية والإدارات التربوية العليا؛ لضمان انتقال المعلومات بالسرعة والكفاءة المطلوبة.

4-6 إعداد البرامج التدريبية اللازمة للعاملين في الإدارة المدرسية لمواكبة كل جديد في علم الإدارة وتمكينهم من القدرة على تطبيق الأنموذج الأوربي للتميز في مدارسهم.

4-7 تشخيص عمل الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام وتحديد نقاط القوة وجوانب الضعف، ووضع الآليات اللازمة لتطويرها وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

4-8 منح العاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام المزيد من الصلاحيات التي تمكنهم من الاستجابة الملائمة للظروف المتغيرة، ومواجهة التهديدات والمشكلات المحتملة.

4-9 توفير الموارد المالية اللازمة والتقنيات الحديثة في مدارس التعليم الثانوي العام وخاصة الحاسب الآلي.

4-10 إعادة النظر بالقوانين والتشريعات النازمة للعملية التعليمية في مدارس التعليم الثانوي، لكونها تركز على المركزية واعتماد مبدأ التشاركية، حتى يتمكن مدير المدرسة من القيام بدوره كقائد تربوي قادر على حل مشكلاته.

4-11 بناء شراكات فاعلة بين المدرسة والمجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة، وتنميتها وتطويرها.

4-12 الاستفادة من خبرات الدول الأخرى المطبقة لأنموذج التميز الأوربي، مع التركيز على دول الجوار ذات التجارب المتميزة التي تتشابه ظروفها ومقوماتها معنا.

4-13 الحث على إجراء بحوث ودراسات حول معوقات تطبيق نماذج التميز في المؤسسات التعليمية؛ للتخلص منها مستقبلاً، أو الحد منها.

4-14 اعتماد الأنموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز.

بحوث مقترحة:

- واقع الأداء المؤسسي في الجامعات الحكومية في سورية في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز ومتطلبات تطويره.
- متطلبات تطبيق الأنموذج الأوربي للتميز في الإدارة المركزية وفروعها في سورية.

الفصل الخامس

النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام

في ضوء النموذج الأوربي للتميز

- تمهيد

1- منطلقات النموذج المقترح

2- مرتكزات النموذج المقترح

3- أهداف النموذج المقترح

4- مجالات النموذج المقترح

5- متطلبات تطبيق النموذج المقترح

6- خطوات تطبيق النموذج المقترح

7- المعوقات المحتملة التي قد تواجه تطبيق النموذج المقترح

8- سبل التغلب على معوقات تطبيق النموذج المقترح

- خاتمة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل تقديم نموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز، وقد تم إعداده في ضوء الإطار النظري للبحث الحالي، وفي ضوء ما توصل إليه هذا البحث من نتائج، حيث تم وضع هذا النموذج للإجابة عن سؤال البحث الآتي: ما النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز؟ وذلك من خلال تحديد منطلقات النموذج المقترح، ومركزاته، وأهدافه، ومجالاته، ومتطلبات النموذج المقترح، وخطوات تطبيقه، والمعوقات المحتملة أمام تطبيقه، وأساليب التغلب عليها، وتم تناول ذلك وفق الآتي:

1- منطلقات النموذج المقترح:

يستند النموذج المقترح إلى العديد من المنطلقات، أهمها:

- 1-1 ضرورة وجود معايير واضحة ومؤشرات محددة يتم من خلالها الحكم على تميز الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية.
- 2-1 الحاجة إلى الأخذ بالأساليب والاتجاهات الإدارية الحديثة لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام، والارتقاء به إلى مستوى التميز.
- 3-1 اعتماد الأساليب الحديثة من قبل الإدارة المدرسية في تسيير الأعمال الإدارية في مدارس التعليم الثانوي العام، القدرة على تلبية احتياجاتها لتحقيق التميز في الأداء.
- 4-1 الحاجة إلى نشر ثقافة التميز، ولفت انتباه الإدارات التربوية العليا إلى أهمية التميز في المؤسسات التعليمية.
- 5-1 النجاح الذي حققه تطبيق النموذج الأوربي للتميز في تطوير أداء المؤسسات التعليمية في بعض الدول العربية والأجنبية.
- 6-1 إمكانية تطبيق النموذج الأوربي للتميز في المدارس، وهو بمثابة قوة دافعة لتحسين الأداء فيها.
- 7-1 يُعد النموذج الأوربي للتميز وسيلة فعّالة لتطوير الأداء الإداري في المؤسسات التعليمية ومنها مدارس التعليم الثانوي العام.

2- مرتكزات النموذج المقترح:

المرتكزات التي يستند عليها النموذج المقترح كانت وفق الآتي:

1-2 الزيادة الكبيرة في أعداد طلبة بعض المدارس بما لا يتناسب مع إمكانياتها، مما يستدعي وجود إدارة مدرسية تمتلك أداءً إدارياً متميز وفعال قادرة على إدارتها.

2-2 نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجريت على عينة من العاملين في الإدارة المدرسية، والتي أظهرت بعض جوانب القصور في الأداء الإداري لديهم، واعتمادهم على الأساليب التقليدية في أداء المهام الإدارية.

2-3 ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج في الجانب العملي بأن الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز كان بدرجة ضعيفة.

2-4 ما أكدته موافقة أفراد عينة البحث التي جاءت بدرجة كبيرة على الاستبانة ومحاورها لأهمية تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز.

2-5 ما أكدته الدراسات السابقة التي أجريت على مدارس التعليم الثانوي في سورية من وجود قصور في الأداء الإداري لتلك المدارس وأنه لا يزال دون المستوى المطلوب.

3- أهداف النموذج المقترح:

يسعى النموذج المقترح إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-3 تحقيق متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي وفق معايير النموذج الأوربي للتميز.

2-3 تطوير ممارسات العاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز.

3-3 الاستفادة من التجارب العالمية والعربية المطبقة لمعايير النموذج الأوربي للتميز في تطوير المؤسسات التعليمية، والوصول بها إلى درجة التميز.

3-4 تحقيق أعلى معدلات الكفاءة والفاعلية والتميز للأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام.

3-5 نشر ثقافة التميز لدى العاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام.

3-6 إعداد رؤية تطويرية يمكن الاستفادة منها في تطوير أداء العاملين في الإدارة المدرسية في مدارس التعليم الثانوي العام، والانتقال بها من الممارسات التقليدية إلى ممارسات معاصرة تناسب المرحلة الراهنة.

3-7 تحديد الإجراءات العملية التي يمكن اعتمادها لتطبيق النموذج المقترح في مدارس التعليم الثانوي العام.

4- مجالات النموذج المقترح:

يتطلب تنفيذ النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير

النموذج الأوربي للتميز مراعاة العديد من الأمور في المجالات الآتية:

4-1 قيادة المدرسة:

إن التميز في الأداء يتطلب قيادة مدرسية فعالة ومؤثرة، قادرة على صياغة المستقبل، والعمل على تحقيقه، وهي تمثل قدوة حسنة في التزامها بقيم المدرسة، وأخلاقيات العمل المهني، ويتطلب تحقيق هذا المعيار ما يلي:

4-1-1 أن يتم اختيار قادة مدارس التعليم الثانوي ممن يتمتعون بكفاءة إدارية عالية، وذلك بناءً على مؤهلات وخبرات تجمع بين التخصص الأكاديمي والخبرة الإدارية.

4-1-2 أن يتم وضع سياسة لاختيار قادة المدارس، مبنية على توافر بعض الصفات مثل: القدرة على التخطيط، والتنظيم، والتعاون، والتواصل الفعال، وتحمل المسؤولية، والإبداع، بالإضافة إلى المؤهلات العلمية المناسبة.

4-1-3 التقليل من الأعباء الملقة على عاتق القيادات المدرسية ومنحها صلاحيات كافية.

4-1-4 تنمية قدرة القيادات المدرسية على الاستثمار الأمثل للطاقات البشرية، والإمكانات المادية المتاحة.

4-1-5 أن تلتزم القيادة المدرسية بنشر ثقافة التميز بين كافة العاملين في المدرسة.

4-1-6 إعداد رؤية المدرسة ورسالتها بالاشتراك بين قيادة المدرسة والقيادات التربوية العليا، وتحديد الاستراتيجيات اللازمة لتحقيقها.

4-1-7 توفير مناخ يساعد على الإبداع، وتوظيف هذا الإبداع في ابتكار حلول للمشكلات التي تواجه المدرسة.

4-1-8 أن تتبنى القيادة المدرسية الجودة والتميز في الأداء، وتحرص على دعم وتحفيز جهود العاملين.

2-4 السياسة والاستراتيجية:

- يتضمن هذا المعيار كيفية تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها من خلال التركيز على احتياجات الفئة المستفيدة، مدعومة بسياسات وخطط وبرامج وإجراءات عمل متطورة، ويتطلب تحقيق هذا المعيار ما يلي:
- 1-2-4 إعادة النظر في القوانين واللوائح المنظمة للعمل بالمدرسة بما يتناسب مع متطلبات تحقيق التميز.
- 2-2-4 إجراء تقييم سنوي للخطة الاستراتيجية للمدرسة، وتعديل الانحرافات، إن وجدت، وعدم التقيد ببديل استراتيجي قد يكون غير مناسب.
- 3-2-4 متابعة تنفيذ الخطة الاستراتيجية وفقاً للنتائج المستهدفة، وإيصال رؤية المدرسة ورسالتها وقيمتها وأهدافها وخطط عملها إلى كافة المستفيدين.
- 4-2-4 توفير قاعدة بيانات حديثة عن المستفيدين واحتياجاتهم، ونقاط القوة ومواطن الضعف لديهم، بما يفيد في تنفيذ ومتابعة استراتيجية المدرسة.
- 5-2-4 عرض ومناقشة سياسات المدرسة مع مختلف الأطراف داخل المدرسة وخارجها (ممثلين عن المجتمع المحلي).
- 6-2-4 بناء سياسة المدرسة واستراتيجيتها في ضوء احتياجات الفئة المستفيدة وتوقعاتها، من خلال وضع الآليات المناسبة لتحديد تلك الاحتياجات والتوقعات.
- 7-2-4 مشاركة جميع المعنيين من داخل المدرسة وخارجها في وضع السياسة والاستراتيجية، وكذلك المشاركة في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم واحتياجاتهم.
- 8-2-4 صياغة الاستراتيجية بناءً على تحليل البيئة الداخلية للمدرسة والإمكانات المتاحة.
- 9-2-4 تطوير الاستراتيجية ومراجعتها وتحديثها مع السياسات الداعمة لها.
- 10-2-4 تعميم وتطبيق الاستراتيجية والسياسات الداعمة لها، من خلال الخطط والعمليات والأهداف المراد تحقيقها.

3-4 إدارة الموارد البشرية:

يتضمن هذا المعيار كيفية إدارة الموارد البشرية وتنميتها وتطويرها، بما يحقق حُسن الاستفادة من طاقاتها وإمكاناتها، والتواصل معها وتحفيزها وتقديرها، بما يضمن التَّميُّز في خدمة المستفيدين، وإنجاز المهام بفاعلية على نحو يدعم سياسة المدرسة واستراتيجيتها، ويتطلب تحقيق هذا المعيار ما يلي:

1-3-4 تصميم برامج تدريبية داعمة لتمييز الأداء، وربطها بالحوافز المتنوعة بما يشمل الجوانب المادية والمعنوية، مثل: الترقى الوظيفي، أو خطابات الشكر، أو منح شهادات التَّميُّز وغيرها.

2-3-4 تطبيق الحوافز وفق مستوى الأداء، مع الإعلان عن نتائج الأداء والحوافز المقدمة في إطار الشفافية والموضوعية في التحفيز.

3-3-4 ربط البرامج التدريبية بالاحتياجات الفعلية للعاملين في المدرسة.

4-3-4 تقديم خدمات مساندة لضمان بقاء المتميزين من العاملين وحُسن أدائهم.

5-3-4 تحسين ظروف العمل، وتشجيع العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة.

6-3-4 تشجيع العاملين على العمل بروح الفريق؛ لِمَا له من آثار معنوية إيجابية، كالتقليل من مقاومة التغيير.

7-3-4 الاستفادة من آراء العاملين واقتراحاتهم في تطوير ممارساتهم، والاستجابة لاحتياجات التطوير المستقبلية.

8-3-4 متابعة عمليات تدريب العاملين، وقياس نتائج العائد من التَّدريب في أدائهم وسلوكهم.

9-3-4 إجراء دراسات مسحية لتحديد معارف العاملين، وقدراتهم، ومهاراتهم، واحتياجاتهم التدريبية.

10-3-4 التجاوب مع المتطلبات الاجتماعية والاقتصادية والصحية لجميع العاملين في المدرسة، وتقديم الدعم المادي والمعنوي المناسب لهم.

4-4 الشراكات والموارد المتاحة:

يتضمن هذا المعيار قيام كل مدرسة بإدارة شراكاتها وتخطيط علاقاتها الداخلية والخارجية، ومواردها

المتاحة على نحو يدعم سياستها واستراتيجيتها والأداء الفعَّال لعملياتها، ويتطلب تحقيق هذا المعيار ما يلي:

4-4-1 تأسيس علاقات من الشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي، بما يحقق المنفعة المتبادلة، ويحقق قيمة مضافة لجميع الأطراف.

4-4-2 تحديد الاحتياجات المالية التي تحتاجها المدرسة؛ لدعم تنفيذ الخطة الاستراتيجية، وتحقيق ما هو منشود.

4-4-3 توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمساندة جهود التطوير في المدرسة ودعمها، وتسهيل إمكانية الاطلاع على المعلومات والمعارف ذات العلاقة بالمعنيين داخل المدرسة وخارجها.

4-4-4 متابعة تنفيذ الموازنة المالية الخاصة بالمدرسة؛ لضمان إنفاقها وفق الخطط الموضوعة مسبقاً.

4-4-5 تحليل النتائج والإنجازات مقارنة بالموارد المالية المعتمدة.

4-4-6 تنوع مصادر التمويل من خلال زيادة المشاركة المجتمعية في التمويل؛ لتوفير الإمكانيات المادية والتقنية اللازمة لتحقيق التميز.

4-4-7 إعداد خطط ترشيد النفقات، وتقليل الاستهلاك، وتنمية الموارد، ودراسة انعكاس الشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي على أداء المدرسة مستقبلاً.

4-4-8 وضع آليات محددة لإجراء الصيانة الدورية للموارد المادية في المدرسة، وتحديثها باستمرار؛ لضمان فاعليتها وتطويرها.

4-4-9 إنشاء قاعدة بيانات حول الموارد المادية والتقنية في المدرسة تشمل: أنواعها، وإمكاناتها، وكيفية استخدامها، والمخاطر التي قد تسببها، والعمر الافتراضي، ومواعيد الصيانة.

4-5 إدارة العمليات:

يتضمن هذا المعيار تنظيم العمليات في المدرسة من حيث: الوقت اللازم للإنجاز، ونسبة الأخطاء، وجودة المخرجات، والإبداع، والتّحسين والتّطوير، وإجراءات العمل بما يسهم في تحقيق سياسة المدرسة واستراتيجيتها، ويتطلب تحقيق هذا المعيار ما يلي:

4-5-1 التطوير والتّحسين المستمر للعمليات في ضوء احتياجات المستفيدين، من خلال عقد لقاءات دورية للعاملين يتم فيها عرض الممارسات المتميزة في الأداء، وكيفية التواصل مع المجتمع، وكيفية تقديم الخدمات.

4-5-2 التدريب المستمر لجميع العاملين في المدرسة على أساليب تشخيص المشكلات وتحليلها، مثل: العصف الذهني، وتحليل السبب والنتيجة.

4-5-3 تحديد الأولوية في فرص التحسين والتطوير وفقاً لاحتياجات المستفيدين المستقبلية، مع مراعاة تحسين العمليات ذات التأثير على الأداء.

4-5-4 تجريب التحسينات الخاصة بالعمليات قبل تطبيقها، وتقييم تأثير العمليات المعدلة على الأداء ومدى تحقيقها للنتائج المطلوبة.

4-5-5 تشجيع العاملين على العمل الجماعي بروح الفريق، مع ضرورة إدراكهم لأهداف العمل والغرض منه، وليس فقط فهم ما يجب عمله حالياً.

4-5-6 تعزيز ثقافة المساءلة والمراقبة لدى العاملين في المدرسة والمشاركة في ورش العمل، والتدريبات المختلفة.

4-5-7 إعلان الإنجازات المحققة مقرونة بأسماء أصحابها، وتكريم المتميزين منهم لحث الآخرين على التميز.

5- متطلبات تطبيق النموذج المقترح:

يتطلب تنفيذ النموذج المقترح مجموعة من الأمور، أهمها:

5-1 وجود قناعة لدى القيادات التربوية بتبني النموذج الأوربي للتميز، وتطبيقه في المدارس الثانوية، والاستفادة من النجاحات التي حققها هذا النموذج على المستويين العربي والعالمي.

5-2 توفير المصادر المالية اللازمة التي يتطلبها تطبيق النموذج الأوربي للتميز، وإدخال التكنولوجيا والتقنيات الحديثة لإحداث التطوير والتحسين المطلوبين.

5-3 مراجعة التشريعات واللوائح المنظمة للعمل في المدرسة، وإجراء بعض التعديلات التي تمنح الإداريين في مدارس التعليم الثانوي مزيداً من الصلاحيات.

5-4 نشر ثقافة التميز بين العاملين كافة في المدارس من خلال تغيير الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة إلى ثقافة تدعم التميز.

5-5 إعداد الكوادر البشرية وتدريبها على كيفية تطبيق النموذج الأوربي للتميز.

5-6 وجود نظام جيد للحوافز في المدرسة وربطه بتميز الأداء؛ لتعزيز اتجاهات العاملين نحو تطبيق النموذج الأوربي للتميز.

5-7 توفير نظام للمعلومات والبيانات في المدرسة، يمتاز ب: الشمول والتفصيل، والقابلية ل: التصنيف، والتحليل، والقياس.

5-8 توسيع دائرة المشاركة في التخطيط واتخاذ القرارات؛ ليشمل العاملين كافة في المدرسة، وكذلك ممثلين عن المجتمع المحلي ومؤسساته.

5-9 إنشاء مركز للتميز وفق معايير تجمع بين العالمية والمحلية، ودعمه بالإمكانات المتاحة؛ ليعمل بكفاءة على تحسين الأداء وتطويره في المدارس الثانوية.

5-10 تأسيس جائزة للتميز تنظمها وزارة التربية، ويتم منحها للمدرسة التي تتصف بأداء إداري متميز وجودة استراتيجياتها التي تطبقها، وتخضع هذه الجائزة لمعايير دقيقة في التقويم، تشرف عليها لجنة من المختصين والخبراء.

6- خطوات تطبيق النموذج المقترح:

لكي يتم تطبيق النموذج المقترح لا بد أن تمر هذه العملية بالخطوات الآتية:

1-6 التهيئة والإعداد:

تأتي هذه الخطوة قبل الشروع في التنفيذ، وهي خطوة مهمة لنجاح تطبيق النموذج المقترح، وهي تتضمن ما يأتي:

6-1-1 تكوين قناعات لدى الإدارات التربوية العليا في وزارة التربية بأهمية النموذج المقترح وضرورة تبنيه.
6-1-2 رفع مستوى الوعي لدى العاملين في الإدارة المدرسية بأهمية تطبيق النموذج الأوربي للتميز وقدرته على تحقيق التحسين والتطوير.

6-1-3 إعداد الورش والدورات التدريبية لتطبيق النموذج المقترح.

6-1-4 توفير العناصر البشرية المؤهلة والمدرّبة لتطبيق النموذج المقترح.

5-1-6 توفير الاحتياجات المالية والمادية اللازمة لتطبيق النموذج المقترح.

6-1-6 ضمان الالتزام بالتطبيق من جميع العاملين في المدرسة.

7-1-6 الترويج للنموذج المقترح ونشر ثقافة التميز للتخفيف من مقاومة التغيير.

8-1-6 اختيار الإدارات المدرسية المتميزة بأدائها، والراغبة في التطوير، وإعدادها وتدريبها.

2-6 التطبيق التجريبي للنموذج المقترح:

في هذه الخطوة يتم الشروع في تطبيق النموذج المقترح على نطاق محدد ووفق برنامج زمني معين من

خلال الإجراءات الآتية:

1-2-6 تحديد مدارس معينة للتطبيق التجريبي للنموذج المقترح.

2-2-6 تهيئة المدارس التي تم اختيارها وتوفير جميع المتطلبات والاحتياجات اللازمة للتطبيق التجريبي.

3-2-6 الشروع في تطبيق النموذج المقترح وفق خطة معدة مسبقاً لذلك.

3-6 التقييم:

في هذه الخطوة يتم تقييم ما تم تحقيقه من أهداف في كل جانب من جوانب النموذج المقترح، وتقييم

آليات التنفيذ ومدى مناسبتها، وضرورة القيام بالتغذية الراجعة من التقييم والمتابعة المستمرة، وفي نهاية التنفيذ لا

بد من إجراء تقييم نهائي ومطابقة الأهداف التي تم تحديدها مع ماتم إنجازه، ومن الضروري أن تتم عملية التقييم

في ضوء أهداف المدرسة واستناداً إلى المعايير التي تم اعتمادها كأساس لقياس مدى التقدم في تطبيق النموذج

المقترح.

4-6 المتابعة:

وتتم عملية المتابعة لمراحل تطبيق النموذج المقترح من قبل الجهة المسؤولة عن تطبيقه، وتعد المتابعة

من الخطوات المهمة؛ لأنها تساعد في التعرف إلى أوجه القصور في التنفيذ، والتغلب على العقبات التي تعترض

التطبيق، والاستفادة منها في تحقيق التغذية الراجعة.

5-6 التغذية الراجعة:

وتتم هذه الخطوة بالإستناد إلى نتائج مرحلتي التقويم والمتابعة، حيث يتم الاعتماد عليهما في تقديم التغذية الراجعة، وإعادة النظر في الآليات المقترحة للتطبيق وإمكانية اعتمادها أو البحث عن بدائل أخرى لها، أو تعديلها وتصحيح أي انحرافات قد تنشأ خلال مراحل تطبيق النموذج المقترح.

6-6 تعميم التطبيق للنموذج المقترح:

في ضوء ما أسفرت عنه عمليات التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة من نتائج حول نجاح التطبيق التجريبي للنموذج المقترح يمكن تعميم تطبيقه على مدارس التعليم الثانوي العام، وذلك بعد مراعاة الآتي:

1-3-6 نجاح التطبيق التجريبي للنموذج المقترح في المدارس التي تم اختيارها.

2-3-6 توفير كافة المتطلبات والاحتياجات اللازمة لتطبيق النموذج المقترح.

3-3-6 وجود فريق من الخبراء والمختصين يشرف على تطبيق النموذج المقترح في المدارس.

4-3-6 الاستفادة من الأخطاء التي حدثت أثناء التطبيق التجريبي للنموذج المقترح، لتفادي تكرار حدوثها.

ويمكن بعد ذلك التوسع في تطبيق النموذج المقترح، ووضع جائزة لأفضل مدرسة طبقته وفقاً للمعايير التي تم تحديدها مسبقاً.

7- المعوقات المحتملة التي قد تواجه تطبيق النموذج المقترح:

يفترض الباحث وجود العديد من المعوقات التي قد تواجه تنفيذ النموذج المقترح، أهمها:

1-7 كثرة المهام والأعباء الإدارية الملقاة على كاهل العاملين في الإدارة المدرسية.

2-7 جمود التشريعات القانونية التي تفقد للمرونة، ولا تتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.

3-7 ضعف القناعات الفكرية لدى القيادات التربوية بأهمية تبني النموذج الأوربي للتميز، وقدرته على تحقيق التحسين والتطوير في مدارس التعليم الثانوي العام.

4-7 ضعف الموارد المالية اللازمة وصعوبة توفيرها، خاصة في المرحلة الراهنة؛ لسوء الأوضاع الاقتصادية.

5-7 مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين في الإدارة المدرسية، وبالتالي، ضعف مشاركتهم في عمليات التطوير؛ لقناعتهم بأن هذا الأمر سيلقي بالمزيد من الأعباء على كاهلهم.

6-7 ضعف العلاقة بين المدرسة، والمجتمع المحلي ومؤسساته، وقلة تفاعلهم مع عمليات التطوير والتحسين، وبالتالي، الافتقار لدعمهم المادي والمعنوي.

7-7 المركزية المتبعة في النظام التربوي، مما يحد من حرية المدارس في اتخاذ قرارات خاصة بتطبيق النموذج الأوربي للتميز.

8-7 الافتقار إلى الكفاءات الإدارية المتخصصة القادرة على تطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز.

8- سبل التغلب على معوقات تطبيق النموذج المقترح:

للتغلب على معوقات تطبيق النموذج المقترح هناك العديد من الإجراءات التي يمكن اتباعها:

1-8 التخفيف من المهام والأعباء الإدارية المُلقاة على كاهل الإدارة المدرسية من خلال السماح لها بتفويض عدد من العاملين في المدرسة لإنجاز بعض المهام.

2-8 إعادة النظر في التشريعات واللوائح الداخلية المعمول بها في مدارس التعليم الثانوي العام، واعتماد لوائح أكثر مرونة تواكب المستجدات على الساحة التربوية.

3-8 نشر ثقافة التميز، ورفع مستوى الوعي بأهمية تطبيق النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام وقدرته على تحقيق التحسين والتطوير المنشودين.

4-8 إيجاد موارد مالية جديدة للمدرسة من خلال السماح لمؤسسات وجمعيات المجتمع المحلي بتمويل المدرسة، والمساعدة في توفير المستلزمات الضرورية التي من شأنها تحسين نوعية التعليم والارتقاء به إلى مستوى التميز.

5-8 تشجيع العاملين في الإدارة المدرسية على العمل بروح الفريق، وتكريس أهمية العمل الجماعي، مما يخفف من الأعباء المُلقاة على كاهلهم، ويقلل من مقاومتهم لكل جديد.

6-8 تفعيل دور المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية من خلال إشراك ممثلين عن المجتمع المحلي ومؤسساته في وضع الخطط الاستراتيجية للمدرسة.

7-8 التخفيف من المركزية الشديدة المتبعة في النظام التعليمي لمدارس التعليم الثانوي العام، ومنح العاملين في الإدارة المدرسية بعض الصلاحيات التي تمكنهم من اتخاذ القرارات الخاصة بتطبيق النموذج الأوربي للتميز.

8-8 عقد برامج تدريبية لجميع العاملين في المدرسة من إداريين ومعلمين، من أجل إعدادهم إعداداً يتناسب مع متطلبات تطبيق النموذج الأوربي للتميز.

خاتمة:

إنّ تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز، ليس بالأمر السهل وخاصة في ظل الظروف الصعبة التي نواجهها، فالموارد المالية شحيحة للغاية وغير قادرة على تلبية الاحتياجات الملحة للمدارس في ظل الدمار الذي لحق بعدد كبير منها، والنقص الحاد في الكوادر البشرية المؤهلة، وكذلك صعوبة تأمين مستلزمات العملية التعليمية من تقنيات ووسائل حديثة لجميع المدارس، فضلاً عن الظروف المعيشية الصعبة التي يعيشها العاملون في المدارس في ظل تدني الرواتب والأجور، ولكن ما يجب أن ندركه جميعاً أن بقاء الوضع على ما هو عليه سيكلف المجتمع خسائر كبيرة تتجلى في تخلفه عن مواكبة التطورات المتلاحقة في عالمنا المعاصر، ما لم يتم اعتماد الأساليب الحديثة وفق الإمكانيات المتاحة، بشكل يتماشى مع تطورات العصر الحالي ومتطلباته التي باتت تحقيقها بالطرق التقليدية أمر صعب المنال، لذلك أصبح من الضروري اتخاذ قرارات جريئة بالتغيير الفوري، واستثمار الموارد المتاحة المادية والبشرية بالشكل الأمثل والتخلي عن الطرق التقليدية والمعتادة.

مراجع البحث

1- المراجع العربية

2- المراجع الأجنبية

مراجع البحث

1- المراجع العربية:

- إبراهيم، زكريا سالم. (2008). تطوير الأداء الإداري بالمدارس الثانوية العامة بمصر في ضوء خبرات بعض الدول. دبي: الإمارات العربية المتحدة، دار العالمية للنشر.
- إبراهيم، سونيا محمد. (2020). فاعلية برنامج تدريبي لتطوير أداء مديري مدارس التعليم الأساسي للتوعية من مخاطر مخلفات الحرب، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو النصر، مدحت. (2008). الأداء الإداري المتميز. القاهرة: مصر، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أحمد، حافظ فرج. (2012). الأداء الإداري المتميز في المؤسسات التربوية. القاهرة: مصر، دار الطائف للنشر والتوزيع.
- أحمد، محمد. (2015). تطوير الأداء المؤسسي بجامعة جنوب الوادي في ضوء معايير التميز للمؤسسة الأوربية لإدارة الجودة. مجلة الإدارة التربوية. المجلد (2)، العدد (7)، ص- ص: 15- 176، مصر، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.
- أحمد، عزام وجابر، منار. (2015). تصور مقترح لإدارة التميز بجامعة بني سويف في ضوء بعض النماذج العالمية المعاصرة. مجلة التربية. المجلد (4)، العدد (165)، ص- ص: 422- 513، مصر، جامعة الأزهر.
- الأخرس، جبر. (2016). الإدارة الاستراتيجية وفق نموذج التميز الأوربي EFOM وأثرها على الإبداع الإداري في القطاع الحكومي الفلسطيني. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى، غزة: فلسطين.

- إسماعيل، علي عبد ربه. (2007). تطوير إدارة التعليم الجامعي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة، الإسكندرية: مصر، دار المعرفة الجامعية.
- الآغا، إحسان والديب، ماجد. (2000). دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، جامعة عين شمس، القاهرة: مصر.
- الألفي، هاني. (2016). الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM) ومتطلبات استيفاء معاييرها بجامعة حائل. محلة مستقبل التربية العربية. المجلد (23)، العدد (104)، ص-ص: 11-128. القاهرة: مصر.
- بسيسو، نادرة غازي. (2003). تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظة غزة. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات. جامعة عين شمس. القاهرة: مصر.
- بن عبود، علي. (2009). دور جوائز الجودة والتميز في قياس وتطوير الأداء في القطاع الحكومي. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية نحو أداء متميز في القطاع الحكومي. المملكة العربية السعودية.
- البحيصي، وفيق حلمي. (2014). دور تمكين العاملين في تحقيق التميز المؤسسي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد، جامعة غزة: فلسطين.
- التيمي، حسن عبد الأمير. (2020). النماذج العالمية لإدارة الجودة الشاملة وإمكانية الاستفادة منها للمؤسسة التعليمية في دولة الكويت. محلة كلية التربية، المجلد (12)، العدد (125)، ص-ص: 156-182، جامعة بنها، مصر.
- الجبوري، ميسر إبراهيم. (2009). الأدوار المرتقبة من جوائز الجودة العالمية في إدامة التميز والتنافسية. من بحوث مؤتمر إدارة منظمات الأعمال: التحديات العالمية المعاصرة في الفترة 27 - 29 نيسان. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة العلوم التطبيقية، عمان: الأردن.
- جودة، زكريا. (2015). واقع تطبيق مميزات نموذج التميز المؤسسي الأوربي EFQM في ديوان الموظفين العام بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

- الجبوسي، محمد وجاد الله، جميلة. (2008). الإدارة - علم وتطبيق. عمان: الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحري، رافدة. (2018). إتجاهات حديثة في إدارة الموارد البشرية، عمان: الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- الحلواني، هادية. (2013). متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام في محافظة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- حيدر، زيد علي. (2017). تطبيق معايير الممكنات لأنموذج التميز الأوربي EFQM لتقييم أداء مكتب المفتش العام وزارة الصحة. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد (23)، العدد (99)، ص-ص: 232-252، العراق، جامعة بغداد.
- الخطيب، أحمد. (2006). الإدارة الجامعية دراسات حديثة، إربد: الأردن، عالم الكتب الحديث للنشر.
- الخضر، الزين الخليفة والكودة، أبو ذر مبارك. (2020). الإدارة المدرسية، ط (1)، القاهرة: مصر، منصة كُتُبنا الإلكترونية للنشر.
- خليفة، نسبية محمد رفيق (2021). متطلبات إدارة التميز في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- الدجني، علي. (2013). واقع الأداء المؤسسي في مدارس دار الأرقم بمحافظات غزة في ضوء النموذج الأوربي للتميز وسبل تطويره. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم. (2016). الدليل التعريفي لمعايير الحائزة، دبي: الإمارات العربية المتحدة.
- دياب، أكرم عبد الستار محمد. (2018). دراسة مقارنة لتطبيقات النموذج الأوربي للتميز في مؤسسات التعليم العالي ببعض الدول وإمكانية الاستفادة منها في مصر. مجلة التربية المقارنة والدولية، المجلد (10)، العدد (10) ص-ص: 173-262، مصر: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.
- رحمة، أنطون. (2006). تخطيط الموارد البشرية وإدارتها. دمشق: سورية، منشورات جامعة دمشق.

- الرفاعي، سعد بن سعيد. (2006). إجراءات الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية، الرياض: المملكة العربية السعودية، مكتبة كنوز المعرفة.
- الزائدي، طارق. (2014). مدى إسهام جائزة وزارة التربية والتعليم للتميز في تحسين الأداء الإداري لمديري المدارس بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الزبيدي، ناظم. (2008). إدارة الجودة الشاملة مفهومها وأسلوب إرسائها. مجلة الإدارة والاقتصاد. العدد (4)، ص-ص: 915 - 966، العراق، جامعة بغداد.
- الزيات، عطف محمد. (2007). تصور مقترح لتحسين الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي الحكومي بفلسطين على ضوء اتجاهات الفكر الإداري المعاصر. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة: مصر.
- زين الدين، محمد مجاهد. (2013). أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية. مكة المكرمة: المملكة العربية السعودية، منشورات جامعة أم القرى.
- السبيعي، محمد سمحي فاضل. (2010). درجة فاعلية الأداء وعلاقتها بالاغتراب الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.
- السلمي، علي. (2002). إدارة التميز نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة. القاهرة: مصر، دار غريب للطباعة والنشر.
- سليمان، فرح جلال الشيخ. (2023). تقييم مستوى الأداء الإداري في جامعة الوادي الخاصة وفق بعض معايير الأنموذج الأوربي للتميز EFQM من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية. المجد (45)، العدد (21)، ص-ص: 77-114، حمص: سورية، جامعة البعث.
- سهمود، إيهاب عبد ربه. (2013). واقع إدارة التميز في جامعة الأقصى وسبل تطويرها في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز EFQM. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة: فلسطين.

- السيد، محمود. (2011). النظام التعليمي في سورية واقعاً وتحديات رئيسة وارتقاء. مجلة مجمع اللغة العربية. المجلد (86)، العدد (4)، ص-ص: 925 - 954، دمشق: سورية.
- الشامي، لبنان ونيو، ماركو. (2001). الإدارة المبادئ الأساسية. ط (1) إربد: الأردن، المركز القومي للنشر.
- شاويش، مصطفى. (2005). إدارة الموارد البشرية "إدارة الأفراد"، عمان: الأردن، دار الشروق للنشر.
- شحاته، أحمد محمود (2021). إدارة التميز المؤسسي في الجامعات المصرية وفق الأنموذج الأوربي للتميز. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.
- شحادة، حاتم عبد الله. (2008). واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية وسبل تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- الشريف، صالح وأبو هاشم، إبراهيم. (2012). أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على فاعلية الأداء الإداري لمديري ومعلمي المدارس بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد (139)، ص-ص: 89- 112 مصر. جامعة عين شمس.
- شمس الدين، عبد العزيز محمد. (2012). تطوير أداء المديرين بوزارة التربية في الكويت "بدائل مقترحة في ضوء فلسفة القيادة التحويلية". أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة القاهرة، مصر.
- الشوا، عفت ياسر عبد المجيد. (2016). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة لإدارة التميز في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز EFOM وسبل تطويرها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- شوقي، قبطان. (2010). إدارة التميز: الفلسفة الحديثة لنجاح المنظمات في عصر العولمة والمنافسة. ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الدولي الرابع حول المنافسة والاستراتيجيات التنافسية للمؤسسات الصناعية، في الدول العربية، جامعة حسيبة بن بو علي، الجزائر.
- صالحه، فايز أحمد. (2010). دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعيله. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

- صليحة، شامي. (2010). المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي: دراسة حالة على جامعة امجد بوقرة بومرداس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة امجد بوقرة بومرداس، الجزائر.
- عامر، سامح. (2013). التميز الإداري في القرن الحادي والعشرين. القاهرة: مصر، مؤسسة طيبة للنشر.
- العايدى، حاتم علي. (2009). نموذج المؤسسة الأوربية لإدارة الجودة للتميز في التعليم العالي. مشروع تقييم وإعادة هندسة العمليات الإدارية بالجامعة الإسلامية، وحدة الجودة في الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- عبد العليم، محمد. (2007). مبادئ إدارة الأعمال. مركز التعليم المفتوح بجامعة بنها: مصر.
- العجلة، توفيق. (2009). الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام "دراسة تطبيقية على وزارات قطاع غزة". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- عطوي، جودت عزت. (2004). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها. عمان: الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- علي، محمد السيد. (2010). تطوير المنهج من منظور الاتجاه المعاصر. الإسكندرية: مصر. مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
- العلي، عبد الستار. (2010). تطبيقات في إدارة الجودة الشاملة. عمان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عليان، ربحي وسلامة، عبد الحافظ. (2002). إدارة مراكز مصادر التعلم. عمان: الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- العماج، محمود بن مطلق. (2003). علاقة العوامل التنظيمية بالأداء الوظيفي للعاملين في مدينة الملك عبد العزيز الطبية للحرس الوطني. رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض: المملكة العربية السعودية.
- عمر، أحمد مختار. (2008). معجم اللغة العربية. المجلد (1). القاهرة: مصر، عالم الكتب للنشر.

- العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد (6)، العدد (4)، ص- ص: 349 - 359، إربد: الأردن، جامعة اليرموك.
- العواد، ياسين أحمد. (2015). تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- عميرة، أسماء. (2013). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة، الجزائر.
- الغامدي، ماجد. (2016). مستوى الأداء الإداري لدى مديري المدارس المطبقة لبرنامج "تطوير" بمدينة الطائف من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- غبور، ماهر. (2015). نموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- الفراء، ماجد. (2009). الإدارة: المفاهيم والممارسات. ط (4)، غزة: فلسطين، مكتبة الطالب الجامعي.
- فلاح، حسن. (2000). الإدارة الاستراتيجية، عمان: الأردن، دار وائل للنشر.
- المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب. (7- 8 آذار 2010). التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تطويره وتنويع مساراته. مسقط: سلطنة عُمان.
- مجاهد، محمد وعناني، هشام. (2011). استراتيجيات الجودة في التعليم. الإسكندرية: مصر، دار الجامعة الجديدة للنشر.
- المعجم الوسيط. (2004). مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمجمعات وإحياء التراث، ط (4)، القاهرة: مصر، مكتبة الشروق الدولية.

- محمد، محمد جاسم. (2008). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، عمان: الأردن، دار الثقافة للنشر.
- المخلافي، سلطان سعيد عبده. (2018). درجة تطبيق قيادة جامعة خالد لمعايير إدارة التميز في ضوء النموذج الأوربي للتميز EFQM من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. المجلة الدولية للبحوث التربوية. المجلد (42)، العدد (3)، ص-ص: 155 - 195، أبو ظبي: الإمارات العربية المتحدة، جامعة الإمارات.
- المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم. (2017). دور جوائز التميز في التعليم في بعض دول العالم العربي. الرياض: المملكة العربية السعودية.
- المريخي، مشاعل بنت هزاع. (2023). تحسين الأداء الإداري لمديرات المدارس الثانوية بمحافظة حفر الباطن في ضوء متطلبات الذكاء الاصطناعي، مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، المجلد (2)، العدد (17)، ص-ص: 66-95، صنعاء: اليمن.
- مصطفى، محمود أبو بكر. (2002). التنظيم الإداري في المنظمات المعاصرة مدخل تطبيقي لإعداد وتطوير التنظيم الإداري للمنشآت المتخصصة، الإسكندرية: مصر، الدار الجامعية للنشر.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2005). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط (2)، الرياض: المملكة العربية السعودية، دار المريخ للنشر.
- مصطفى، هاني (2005). بناء برنامج تدريبي ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية. عمان: الأردن، دار جرير للنشر.
- ناصف، مرفت صالح وهاشم، نهلة عبد القادر. (2010). رؤية مقترحة لتحقيق التميز بالمدارس المصرية في ضوء جوائز التميز العالمية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية. المجلد (16)، العدد (3)، ص-ص: 11-132، القاهرة: مصر، جامعة حلوان.

- النجار، مازن اعبيد مسلم. (2014). درجة فاعلية الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم الشرعي بوزارة الأوقاف بمحافظة غزة في ضوء النموذج الأوربي للتميز وسبل تطويره. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- النجار، عمر محمد خليل. (2019). أثر إدارة المخاطر على التميز المؤسسي لجامعة الأقصى بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- النخالة، رمزي. (2015). درجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للتفكير الاستراتيجي وعلاقته بدرجة أدائهم الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- الهلالات، صالح علي. (2014). إدارة التميز الممارسة الحديثة في إدارة منظمات الأعمال. عمان: الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية. (2000). ملاحح الاستراتيجية التربوية في الجمهورية العربية السورية خلال الفترة 2000 - 2020. منشورات وزارة التربية، دمشق: سورية.
- وزارة التربية، (2010). خطة وزارة التربية للتربية للعام الدراسي 2009-2010، مديرية الإعداد والتدريب، وزارة التربية، دمشق: سورية.
- وزارة التربية. (2016). النظام الداخلي لمرحلة التعليم الثانوي. منشورات وزارة التربية، دمشق: سورية.
- وزارة التربية. (2019). مؤتمر التطوير التربوي. المنعقد بتاريخ (26 - 28 أيلول 2019)، منشورات وزارة التربية، دمشق: سورية.
- وزارة التربية. (2022 أ). الدليل الإحصائي للعام الدراسي 2022 - 2023. دائرة التخطيط والإحصاء، دمشق: سورية.
- وزارة التربية. (2022 ب). الخطة التدريبية لوزارة التربية، دائرة الإعداد والتدريب، دمشق: سورية.

- يوسف، داليا طه محمود. (2019). متطلبات تطبيق إدارة التميز بجامعة المنيا وفق نموذج المؤسسة الأوربية لإدارة الجودة EFQM، محنة الإدارة التربوية، المجلد (22)، ص-ص: 281-358، مصر: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.

2- المراجع الأجنبية:

- Akyay, U. & Sevgi, S. (2013). EFQM Excellence Model, **International Review of Management and Business Research**, Vol 2, Issue 4, PP 980 - 993.
- Baldrige National Quality Program, (2008). **Criteria for Performance Excellence**, National Institute of Standards and Technology, United States, Department of Commerce.
- Cartmell, J. W. (2014). **The application of the EFQM Excellence Model within the Uk Further Education Sector**. PhD Thesis, University of Wales.
- Deveci, M.; & Canitez, F. (2018). Adapting EFQM Excellence Model for public transport operators: A case of IETT, Istanbul's Public Bus Operator. **Alphanumeric Journal**, Vol(6), No(2), 211-226.
- Dobrovič, Jan. Kmeco, Lubomir & Gallo, Peter .(2019). Implications of the EFQM Model as a Strategic Management Tool in Practice: A Case of Slovak Tourism Sector. **Journal of Tourism and Services**. Vol 10, Issue 18, PP 47 – 62.
- EFQM Model. (2020). **EFQM Model 2020**. Retrieved: 9/August/2022, from: <https://www.efqm.org/index.php/efqm-model> .
- EFQM (2017).**EFQM Global Excellence Award 2017** (Recognition Book), p.44, Available at www.efqm.org .
- EFQM. (2013). **An Overview of the EFQM Excellence Model, Brussels**, Available at <http://www.efqm.org/the-efqm-excellence-model> , p. 4.
- Erlante, A. (2010). The Dissemination of the EFQM Self-evaluation Model across Europe, Review of **International Comparative Management**, Vol 11, Issue 5, PP: 971- 979.
- Gomez, Joaquin. (2011). A critical evaluation of the EFQM model, **International Journal of Quality Reliability Management**, Vol 28, Issue 5, PP 484- 502 .
- Ioncica, Maria, (2009). Using the European Model of Total Quality Management to Assess the Performance of the Organizations. A Case Study on Educational Services, **The Amffiteatru Economic Journal**, Vol 11, Issue 26, PP 402- 411.
- Jannati, G., and Omidian, F. (2015). The Evaluation of the Performance of Primary and Secondary school managers using the EFQM Model: A case from Iran. **International Letters of Social and Humanistic Sciences**,48,138 – 147.

- Jambor, J. (2010). **Increasing the Quality of the Teaching Process by Implementing Total Quality Management at a Secondary Technical School.** A paper Presented at The Joint International IGIP-SEFI. Annual Conference. Slovakia.
- James,M. (2014). Deming, Point Philosophy, **Arecipe for Total Quality,** Massachusetts Institute of Technology.
- Karastathis, D.; Afthinos, Y.; Gargalianos, D.; & Theodorakis, N. D. (2014). The EFQM Excellence Model: An exploratory attempt for assessing the Hellenic National Sport Federations. **International Journal of Sport Management, Recreation & Tourism,** Vol(14), PP 38-67.
- Kinji,G.2001, Forces of excellence in Kinji Business Scorecard, **Total Quality Management,**Vol 12, Issue 2, PP 259- 272.
- Leroy, Kathryn A(2004): Baldrige Education Criteria for Performance Excellence , Perception of Implementation and Impact on Collective Teacher Efficacy, **A Dissrtation Submitted to The Office of Graduate Studies of Texas.** A&M University in Partial Fulfillment of The Requirement for The Degree of Doctor of Philosophy.
- Mahalli, A. (2013). Applying the EFQM Model in Performance Measuring of Organization, Standard Research, **Journal of Business Management,** Vol 1, Issue 1, PP 41 – 51.
- Marta, Z. & Jesus, A, (2014). Does The Study of Banking Sector in **Serbia, Serbia Journal of Management,** Vol 9, Issue 1, PP15 - 30
- Nazemi, Maliheh and Alishiri,Braham.(2015)The Need to Evaluate the Performance of Schools and Educational Institutions in the Islamic Republic of Iran with Emphasis on the EFQM Model. **Journal UMP Social Sciences and Technology Management.** Vol 3, Issue 3, PP 613-617.
- Ramune, K. (2013). **Application of ISO 9001 and EFQM Excellence Model within Higher Education Institutions,** Practical Experiences Analysis, Social Transformations in Contemporary Society, PP 81 - 92.

- Río-Rama, M. C.; García, J. Á.; & Coca-Pérez, J. L. (2017). Quality practices, corporate social responsibility and the society results criterion of the EFQM Model. **Review of Business Management**, Vol(19), Issue (64), 307-328.
- Saraiva, P, M, Rosa and J, Orey.(2003). Applying An Excellence Model To Schools. **Quality progress**. Vol 36, Issue 11, PP 46-51.
- Steed, C. (2002). Excellence in Higher Education. Evaluating the implementation of the EFQM Excellence Model in Higher Education in the UK. **Beiträge Zur Hochschulforschung**, Vol(24), Issue (1), 74-99.
- Sunil, T. (2015). Achieving & Sustaining Excellence in Public Services, **Excellence in Government Services Adopting EFQM Model**. PP 1 - 18.
- Taboli, Hamid, Ganjipoor, Mahbobeh and Mesbali, Maryam,(2012),"Self Assessment of Performance of Educational and Treatment Hospitals Affiliated to "Kerman University of Medical Sciences and Health Services" Through EFQM, **Journal of American Science**. Vol 8, Issue 12, PP 1090 -1094.
- Temple, P. (2005). The EFQM Excellence Model: **Higher education's latest management fad?. Higher Education Quarterly**, Vol(59), Issue (4), 261-274.
- Zarandi, I.; & Fard, M. (2015). The investigating situation of employees' performance assessment system in based on organizational excellence model (EFQM): Case study "The Medical and Training Center of Imam Hussein. **International Journal in Commerce, IT & Social Science**, Vol(2), Issue(1), 56-65.
- Zupan , N.; & Kern-Pipan, K. (2004). Embracing excellence in high education process. **The 4th International Conference of the Central and Eastern European Countries**. (1-8). Maribor, Slovenia: Facutty of Organizationat Fciences, University in Maribor.

ملاحق البحث

ملحق رقم (1): الاستبانة في صورتها الأولية

ملحق رقم (2): بطاقة المقابلة في صورتها الأولية

ملحق رقم (3): قائمة بأسماء السادة مُحَكِّمي أدوات البحث

ملحق رقم (4): قائمة بأسماء السادة مُحَكِّمي الأنموذج المقترح

ملحق رقم (5): الاستبانة في صورتها النهائية

ملحق رقم (6): بطاقة المقابلة في صورتها النهائية

ملحق رقم (7): الموافقات الرسمية



ملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها الأولية

الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

المدير/ة معاون/ة المدير أمين/ة السر الأفاضل.

تحية طيبة وبعد

أضع بين أيديكم الاستبانة الآتية التي تهدف إلى تعرف درجة توافر معايير الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM) في مدارس التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق، ومتطلبات تطبيقها، وذلك ضمن إجراءات دراسة علمية بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز". لذا يُرجى التفضل بقراءة بنود هذه الاستبانة والإجابة عليها بدقة عن طريق وضع إشارة (✓) في المربع المرفق وفق ما ترونه مناسباً.

علماً بأنها مُخصصة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين حُسن تعاونكم.....

الباحث

أولاً: بيانات عامة:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- المؤهل العلمي: معهد ☐ إجازة جامعية ☐ دراسات عليا ☐
- 3- عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- 4- المسمى الوظيفي: مدير ☐ معاون ☐ مدير أمين سر ☐

المجال الأول: واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير النموذج الأوربي للتميز.

المحور	م	الفقرة	درجة التوافر				
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
القيادة	1	تتحقق الأهداف التَّربوية وفق رؤية واضحة ومحددة مسبقاً					
	2	تعمل المدرسة على توضيح رسالتها ورؤيتها لجميع العاملين					
	3	يُوضع العاملون في المكان الذي يناسب قدراتهم وإمكانياتهم					
	4	توجد مناهج تتناسب مع متطلبات المجتمع المحلي					
	5	تقديم الحوافز المعنوية والمادية المشجعة على تحقيق التَّميُّز					
	6	يشترك العاملون في جميع أنشطة المدرسة وفعالياتها					
	7	يؤدي العاملون في المدرسة مهامهم وواجباتهم بروح الفريق					
	8	تعمل الإدارة المدرسية على التكيف مع المستجدات التَّربوية					
	9	تذليل الصعوبات وإزالة العقبات التي تعترض العملية التَّعليمية وإيجاد الحلول المناسبة لها					
بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:							
1-							
2-							
3-							
السياسة والاستراتيجية	10	تستند الإدارة المدرسية على معلومات دقيقة عند وضع السياسة والاستراتيجية					
	11	تراعي المدرسة في سياستها وخططها رؤية الوزارة وتوجهاتها الاستراتيجية					
	12	يتم وضع استراتيجية وفق الموارد والإمكانات المتاحة في المدرسة					
	13	تراعي سياسة المدرسة واستراتيجيتها احتياجات المستفيدين الحالية وتوقعاتهم المستقبلية					
	14	تقوم إدارة المدرسة بمراجعة الخطط باستمرار لمعرفة مدى فعاليتها					
	15	تضع إدارة المدرسة خطط سنوية تتلاءم مع المستجدات التَّربوية					
	16	تحرص إدارة المدرسة على وجود ممثلين عن المجتمع المحلي ومؤسساته في أثناء وضع الخطة السنوية للمدرسة					
	17	يراعى وجود بدائل استراتيجية لمواجهة المخاطر المحتملة					
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:						
1-							
2-							
3-							

المحور	م	الفقرة	درجة التوافر				
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
إدارة الموارد البشرية	18	توفير الاحتياجات المدرسية من الكفاءات العلمية					
	19	تقدير جهود العاملين وأدائهم المتميز					
	20	تحسين قدرات العاملين ومهاراتهم في المدرسة باستمرار					
	21	توجد برامج تدريبية داعمة لتمييز الأداء ومقرونة بالحوافز المتنوعة					
	22	تتم الاستفادة المثلى من قدرات العاملين ومؤهلاتهم في المدرسة					
	23	تحرص إدارة المدرسة على الإفادة من العناصر البشرية المتميزة في تدريب أقرانهم					
	24	توفير خدمات متميزة تساعد في بقاء المتميزين من العاملين في المدرسة					
	25	التوصل إلى الحوار الفعال مع جميع العاملين في المدرسة					
	26	تتم مراعاة الاحتياجات الفعلية للعاملين عند تصميم البرامج التدريبية					
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:						
إدارة الشراكات والموارد		1-					
		2-					
		3-					
	27	تعزيز علاقات المدرسة مع مؤسسات المجتمع المحلي					
	28	إقامة: ندوات علمية، ومحاضرات تربوية، ورحلات ثقافية لتعزيز العلاقة مع المجتمع المحلي					
	29	تعاون العاملين في المدرسة مع مؤسسات المجتمع المحلي لمواجهة مشكلات مجتمعية مُلِحَّة					
	30	استخدام الحاسب الآلي، والبريد الإلكتروني كوسائل اتصال في المدرسة					
	31	استخدام الأدوات المناسبة، مثل: الفيديو التعليمي، والملفات الصوتية، والخرائط في تقويم العمل الدراسي					
	32	تستفيد مؤسسات المجتمع المحلي من خبرات العاملين في المدرسة					
	33	تتناسب الموارد المالية في المدرسة مع الخطة الدراسية					
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:						
		1-					
		2-					
		3-					

المحور	م	الفقرة	درجة التوافر				
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
العمليات والإجراءات	34	إدارة العمليات وفق احتياجات المستفيدين					
	35	إدارة العملية التربوية وفق النظم والاتجاهات التربوية الحديثة					
	36	أداء المهام الإدارية باستخدام أساليب متطورة					
	37	المتابعة والرقابة المستمرة للعمليات الإدارية في المدرسة					
	38	إدارة العمليات بما يتناسب مع إجراءات العمل المدرسي					
	39	التواصل مع المستفيدين من المجتمع المحلي لمناقشة احتياجاتهم					
	40	تطوير العمليات والإجراءات في المدرسة باستمرار					
	41	إجراء التحسينات المطلوبة في العمليات بما يتناسب مع المجتمع المحلي					
	42	يؤدي العاملون مهامهم وواجباتهم بكفاءة وتميز					
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:						
			1-				
			2-				
			3-				

المجال الثاني: متطلبات تطبيق معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام

المحور	م	الفقرة	درجة الأهمية				
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
القيادة	1	تبني المدرسة رؤية واضحة لتحقيق الأهداف التربوية					
	2	توضيح رسالة المدرسة ورؤيتها لجميع العاملين					
	3	اكتشاف قدرات العاملين ووضعهم في المكان الذي يناسب تلك القدرات					
	4	تبني مناهج تساهم متطلبات المجتمع المحلي					
	5	توفير بيئة مشجعة على تحقيق التميز					
	6	تحفيز العاملين على المشاركة في جميع أنشطة المدرسة					
	7	تشجيع العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق					
	8	توفير المرونة اللازمة للتكيف مع المستجدات التربوية					
	9	الكشف عن الصعوبات والعقبات التي تعترض العملية التعليمية واقتراح الحلول المناسبة لها					
بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:							
			1-				
			2-				
			3-				

المحور	م	الفقرة	درجة الأهمية			
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
السياسة والاستراتيجية	10	توضع السياسة والاستراتيجية بناءً على معلومات دقيقة (مؤشرات أداء، دراسات)				
	11	تكامل سياسة المدرسة وخططها مع رؤية وزارة التربية وتوجهاتها الاستراتيجية				
	12	اختيار استراتيجية تتناسب مع الموارد والإمكانات المتاحة في المدرسة				
	13	تحديد سياسة المدرسة واستراتيجيتها على أساس احتياجات المستفيدين الحالية وتوقعاتهم المستقبلية				
	14	تقييم الخطط بشكل مستمر لمعرفة مدى فعاليتها				
	15	تعديل الخطط وتطويرها وفق المستجدات التربوية				
	16	إشراك ممثلين عن المجتمع المحلي في وضع الخطة السنوية للمدرسة				
	17	وضع بدائل استراتيجية لمواجهة المخاطر المحتملة				
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:					
	1-					
	2-					
	3-					
إدارة الموارد البشرية	18	استقطاب الكفاءات العلمية وفق الحاجات المدرسية				
	19	يُكافئ العاملون المتميزون تقديراً لجهودهم وأدائهم المتميز				
	20	تطوير قدرات العاملين ومهاراتهم وفق استراتيجية المدرسة				
	21	ارتباط البرامج التدريبية الداعمة لتمييز الأداء بالحوافز المتنوعة				
	22	العمل على تحديد مستويات العاملين ومؤهلاتهم للاستفادة منها				
	23	تطبيق آليات فعّالة للإفادة من العناصر البشرية المتميزة في تدريب أقرانهم				
	24	تقديم خدمات مساندة لضمان بقاء المتميزين من العاملين وحسن أدائهم				
	25	توفير قنوات اتصال وتواصل للحوار الفعّال مع جميع العاملين في المدرسة				
	26	وجود آلية لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين.				
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:					
	1-					
	2-					
	3-					

المحور	م	الفقرة	درجة الأهمية				
			كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
إدارة الشراكات والموارد	27	بناء علاقات إيجابية مع مؤسسات المجتمع المحلي					
	28	إعداد برامج هادفة لتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي: (ندوات علمية، ومحاضرات تربوية، ورحلات ثقافية)					
	29	مشاركة العاملين في المدرسة في إجراء دراسات وبحوث لمواجهة مشكلات مجتمعية ملحة					
	30	اعتماد وسائل الاتصال الحديثة في المدرسة: (الحاسب الآلي، والبريد الإلكتروني)					
	31	استخدام الوسائل المناسبة لتقويم العمل الدراسي: (فيديو تعليمي، وملفات صوتية، وخرائط)					
	32	توافر قاعدة معلومات متطورة عن منسوبي المدرسة وخبراتهم بما يُمكن مؤسسات المجتمع من الوصول إليهم والاستفادة منهم					
	33	تحديد الاحتياجات المالية وفق الخطة الدراسية					
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:						
	-1						
	-2						
	-3						
العمليات والإجراءات	34	تطبيق العمليات بصورة ملائمة لاحتياجات المستفيدين					
	25	تطبيق نظم حديثة لإدارة العملية التربوية					
	36	اقتراح أساليب متطورة في أداء المهام الإدارية					
	37	تبني المدرسة نظاماً رقابياً على العمليات الإدارية					
	38	تصميم العمليات وفق إجراءات العمل المدرسي					
	39	تطوير العمليات في ضوء احتياجات المجتمع المحلي					
	40	التحسين المستمر للعمليات الإدارية					
	41	تحديث العمليات الإدارية بما يتناسب مع المجتمع المحلي					
	42	تحديد مهام جميع العاملين ومسؤولياتهم بوضوح					
	بنود قد ترغبون في إضافتها إلى هذا المحور:						
	-1						
	-2						
	-3						

انتهت الاستبانة



ملحق رقم (2) بطاقة المقابلة في صورتها الأولى

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة

السادة/ السيدات ... العاملون والعاملات في دائرة التعليم الثانوي العام في كل من: وزارة التربية، ومديرية التربية في مدينة دمشق.

تحية طيبة وبعد

أضع بين أيديكم بطاقة مقابلة لتعرف معوقات تطبيق الأنموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام؛ وذلك استكمالاً لإجراءات دراسة علمية بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز".

علماً بأنها مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين حسن تعاونكم.....

الباحث

أولاً: بيانات عامة:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- المؤهل العلمي: معهد ☐ إجازة جامعية ☐ دراسات عليا ☐
- 3- عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

معوقات تطوير الأداء الإداري وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

م	الفقرة	موافق	غير موافق
المعوقات المتعلقة بمحور القيادة			
1	قصور في الإلمام بمفهوم وأهداف أنموذج التميز من قبل الإدارة في المدرسة		
2	قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة مقابل المسؤوليات الملقاة على عاتقها		
3	كثرة الأعباء الملقاة على كاهل الإدارة المدرسية		
4	قلة المشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية المتعلقة بالإدارة المدرسية		
5	غياب مفهوم الاستقطاب للموارد البشرية المؤهلة للقيادة		
المعوقات المتعلقة بمحور السياسة والاستراتيجية			
6	غياب التشريعات التي تتيح إمكانية التخطيط وفق استراتيجية التميز		
7	ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا لإعداد خطة سنوية		
8	تدني مشاركة المجتمع ومؤسساته في رسم رؤية المدرسة ورسالتها		
9	قصور في توافر وسائل الاتصال الحديثة داخل المدرسة		
10	افتقار المدرسة لقاعدة معلومات تربوية متخصصة		
المعوقات المتعلقة بمحور إدارة الموارد البشرية			
11	ضعف التنسيق بين خطط التدريب ومتطلبات تطبيق أنموذج التميز		
12	نقص وعي العاملين بأهمية تطبيق معايير التميز		
13	قلة الحوافز المعنوية والمادية الداعمة لتمييز الأداء		
14	قصور برامج تأهيل العاملين لتطبيق معايير التميز في المدرسة		
15	قلة الكفاءات البشرية المؤهلة لتطبيق معايير التميز		
المعوقات المتعلقة بمحور إدارة الشراكات والموارد			
16	قصور دعم مؤسسات المجتمع المحلي في تقديم المساعدات المادية للمدرسة		
17	قلة المخصصات المالية للمدرسة		
18	ضعف تحديد الاحتياجات المدرسة الفعلية من الموارد المالية		
19	عدم مشاركة أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة		
20	ضعف في تناسب المخصصات المالية للمدرسة مع احتياجاتها		
المعوقات المتعلقة بمحور العمليات والإجراءات			
21	ضعف التنسيق بين المدرسة ومديرية التربية		
22	نقص تقنيات تكنولوجيا المعلومات في المدرسة		
23	مقاومة التغيير من بعض العاملين في المدرسة وتفضيل استمرار الممارسات التقليدية		
24	جمود اللوائح والقوانين المدرسية		
25	الخوف من الفشل في أثناء تنفيذ الأعمال		

هل لديك أي معوقات أخرى يمكن أن تواجه تطوير الأداء الإداري وفق معايير النموذج الأوربي للتميز في مدارس التعليم الثانوي العام؟

--1
--2
--3
--4
--5

ملحق رقم (3)

قائمة بأسماء السادة مُحَكِّمِي أدوات البحث

م	الاسم	المرتبة العلمية	القسم أو الاختصاص
1	د. فاضل حنا	أستاذ	التربية المقارنة
2	د. عيسى علي	أستاذ	التربية المقارنة
3	د. محمد حلاق	أستاذ	التربية المقارنة
4	د. آصف يوسف	أستاذ	المناهج وطرائق التدريس
5	د. رمضان درويش	أستاذ	القياس والتقويم
6	د. محمد صليبي	أستاذ	المناهج وطرائق التدريس
7	د. سمية منصور	أستاذ	التربية المقارنة
8	د. منى كشيك	أستاذ	أصول التربية
9	د. غسان خلف	أستاذ	أصول التربية
10	د. أمل كحيل	أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس
11	د. محمد بيان	أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس
12	د. لينا شالاتي	أستاذ مساعد	التربية المقارنة
13	د. اعتدال عبد الله	مدرس	القياس والتقويم
14	د. نسرین موشلي	مدرس	أصول التربية
15	د. رنا الزين	مدرس	التربية المقارنة
16	د. فدى القحف	مدرس	أصول التربية
17	د. خديجة غريز	مدرس	التربية المقارنة
18	د. وليم عباس	مدرس	القياس والتقويم
19	د. ولاء أبو ناصر	مدرس	المناهج وطرائق التدريس
20	د. وسيم القصير	مدرس	التربية المقارنة

ملحق رقم (4)

قائمة بأسماء السادة مُحَكِّمِي الأنموذج المقترح

م	الاسم	المرتبة العلمية	القسم أو الاختصاص
1	د. فاضل حنا	أستاذ	التربية المقارنة
2	د. عيسى علي	أستاذ	التربية المقارنة
3	د. محمد حلاق	أستاذ	التربية المقارنة
4	د. جلال سناد	أستاذ	أصول التربية
5	د. باسمه حلاوة	أستاذ	التربية المقارنة
6	د. سمية منصور	أستاذ	التربية المقارنة
7	د. إيمان أبو العز	أستاذ	القياس والتقويم
8	د. غسان خلف	أستاذ	أصول التربية
9	د. لينا شالاتي	أستاذ مساعد	التربية المقارنة
10	د. رنا الزين	مدرس	التربية المقارنة
11	د. خديجة غرير	مدرس	التربية المقارنة
12	د. وليم عباس	مدرس	القياس والتقويم
13	د. وسيم القصير	مدرس	التربية المقارنة



ملحق رقم (5) الاستبانة في صورتها النهائية

الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

السيدة/ المدير/ معاون/ة المدير أمين/ة السر الأفاضل.

تحية طيبة وبعد

أضع بين أيديكم الاستبانة الآتية التي تهدف إلى تعرّف واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM)، ومتطلبات تطويره، وذلك ضمن إجراءات دراسة علمية بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز". لذا يُرجى التفضل بقراءة بنود هذه الاستبانة والإجابة عليها بدقة عن طريق وضع إشارة (✓) في المربع المرفق وفق ما ترونه مناسباً.

علماً بأنها مُخصصة لأغراض البحث العلمي فقط.

ويُعرّف الأنموذج الأوربي للتميز بأنه: "إطار إداري مُعترف به عالمياً يسمح للمؤسسات بتحقيق النجاح من خلال قياس مكانها على طريق التحول، ومساعدتها في فهم الفجوات والحلول الممكنة المتاحة، وتمكينها من التقدم وتحسين أدائها بشكل ملحوظ".

شاكرين حُسن تعاونكم.....

الباحث

أولاً: بيانات عامة:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- المؤهل العلمي: معهد ☐ إجازة جامعية ☐ دراسات عليا ☐
- 3- عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- 4- المسمى الوظيفي: مدير ☐ معاون مدير ☐ أمين سر ☐
- 5- تابعة المدرسة: عامة ☐ خاصة ☐

المجال الأول: واقع الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

م	الفقرة	درجة التوافر				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
قيادة المدرسة:						
1	تحدد الإدارة المدرسية رؤية واضحة للمدرسة					
2	توضح الإدارة المدرسية رسالة المدرسة لجميع العاملين فيها					
3	يتم توزيع المهام والمسؤوليات على العاملين في المدرسة وفق قدراتهم ومهاراتهم					
4	تعقد الإدارة المدرسية اجتماعات دورية مع العاملين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم					
5	تشجع الإدارة المدرسية العاملين في المدرسة على الإبداع					
6	تشجع الإدارة المدرسية العلاقات الإنسانية بين العاملين					
7	تتبع الإدارة المدرسية المنهجية العلمية عند حل المشكلات التي تواجه المدرسة					
8	تشجع الإدارة المدرسية العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق					
9	تواكب الإدارة المدرسية المستجدات العالمية في المجال التربوي قدر المستطاع					
10	تذلل الإدارة المدرسية الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية					
السياسة والاستراتيجية:						
11	تحدد الإدارة سياسة المدرسة واستراتيجيتها على أساس احتياجات المستفيدين الحالية وتوقعاتهم المستقبلية					
12	تطور الإدارة المدرسية سياسات العمل المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية					
13	تعتمد الإدارة المدرسية سياسة الوضوح والشفافية والمساواة بين جميع العاملين في المدرسة					
14	توجد في المدرسة خطة استراتيجية واضحة ومعلنة					
15	تحرص الإدارة المدرسية على وضع الخطة الاستراتيجية وفق الموارد المتاحة في المدرسة					
16	تحلل الإدارة المدرسية البيئة الداخلية للمدرسة وتحدد نقاط القوة، ونقاط الضعف					
17	توجد في المدرسة مؤشرات أداء لتقييم مستوى تنفيذ الخطة الاستراتيجية					
18	تشارك الإدارة المدرسية جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة					
19	تُقيم الإدارة المدرسية الخطة الاستراتيجية باستمرار لتحديد مدى كفاءتها لتحقيق الأهداف					
20	تضع الإدارة المدرسية الخطط البديلة لمواجهة الظروف الطارئة التي قد تواجهها المدرسة					

م	الفقرة	درجة التوافر				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
إدارة الموارد البشرية:						
21	تهتم الإدارة المدرسية بالتنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة					
22	تضع الإدارة المدرسية الخطط المستقبلية لتحسين أداء العاملين في المدرسة وتطويره					
23	تقدم الإدارة المدرسية حوافز متنوعة للعاملين المتميزين في المدرسة					
24	توجد في المدرسة قاعدة بيانات تفصيلية عن معارف العاملين ومهاراتهم فيها					
25	تُقيم الإدارة المدرسية أداء العاملين وفق أسس موضوعية محددة					
26	تُطلع الإدارة المدرسية العاملين على نتائج تقييم أدائهم					
27	تعتمد الإدارة المدرسية نظاماً للحوافز يتناسب مع إنجازات العاملين في تحقيق الأهداف					
28	تراعي الإدارة المدرسية احتياجات العاملين عند تصميم البرامج التدريبية					
الشراكات والموارد المتاحة:						
29	تسعى الإدارة المدرسية إلى تعزيز علاقتها مع المجتمع المحلي ومؤسساته					
30	تتعاون الإدارة المدرسية مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم					
31	تُشرك الإدارة المدرسية أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة					
32	تحدد الإدارة المدرسية الاحتياجات المالية وفق الخطة الدراسية					
33	تحرص الإدارة المدرسية على توفير موارد مالية كافية للأنشطة المدرسية					
34	تستثمر الإدارة المدرسية جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية					
35	توظف الإدارة المدرسية التكنولوجيا المتقدمة في تطوير أدائها، مثل: (الحاسب الآلي، وشبكة الإنترنت...).					
36	تحرص الإدارة المدرسية على توفير نظام متكامل للبيانات والمعلومات في المدرسة					
37	تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيق الموازنة بين الخطة الدراسية والموارد المتاحة في المدرسة					

م	الفقرة	درجة التوافر				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
إدارة العمليات:						
38	تسعى الإدارة المدرسية إلى تطوير العمليات الإدارية: (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، والتقييم)					
39	تطبق الإدارة المدرسية معايير معتمدة في إدارة عملياتها، مثل: إدارة الجودة والتميز					
40	تتسم جميع العمليات التي تتم داخل المدرسة بالوضوح					
41	تستفيد الإدارة المدرسية من خبرات المدارس الأخرى في تطوير خدماتها وبرامجها المختلفة					
42	تستفيد الإدارة المدرسية من نتائج التغذية الراجعة في تطوير عملياتها					
43	تسعى الإدارة المدرسية إلى استحداث خدمات وبرامج جديدة في المدرسة					
44	تتم إدارة العمليات في المدرسة وفق الاتجاهات التربوية الحديثة					
45	تسعى الإدارة المدرسية إلى إجراء التحسينات المطلوبة في العمليات وفق احتياجات المستفيدين					
46	توجه الإدارة المدرسية العاملين لأداء مهامهم بكفاءة وتميز					
متطلبات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز						
م	الفقرة	درجة الأهمية				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
قيادة المدرسة:						
1	تبني المدرسة رؤية واضحة لتحقيق الأهداف التربوية					
2	توضيح رسالة المدرسة التربوية لجميع العاملين					
3	تعرف قدرات العاملين لوضعهم في المكان الذي يناسب قدراتهم					
4	عقد اجتماعات دورية مع العاملين في المدرسة للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم					
5	توفير بيئة مشجعة على الإبداع والابتكار					
6	تحفيز العاملين في المدرسة على المشاركة في اتخاذ القرارات					
7	تشجيع العلاقات الإنسانية بين العاملين داخل المدرسة					
8	تشجيع العاملين في المدرسة على العمل بروح الفريق					
9	توافر مصادر تمويل للمدرسة بالتعاون مع المجتمع المحلي					

م	الفقرة	درجة الأهمية				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
السياسة والاستراتيجية:						
10	التخطيط الاستراتيجي على أساس احتياجات المستفيدين الحالية وتوقعاتهم المستقبلية					
11	تطوير سياسات العمل المدرسي لتحقيق الأهداف التربوية					
12	اعتماد سياسة الوضوح والشفافية والمساواة بين جميع العاملين في المدرسة					
13	اختيار استراتيجية تتناسب مع الموارد والإمكانات المتاحة في المدرسة					
14	تحليل البيئة الداخلية للمدرسة، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في أداء المدرسة					
15	وجود مؤشرات أداء لتقييم مستوى تنفيذ الخطة الاستراتيجية بالمدرسة					
16	تعديل الخطط وتطويرها وفق المستجدات التربوية					
17	إشراك جميع العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمدرسة					
18	تقييم الخطط بشكلٍ مستمر لمعرفة مدى فعاليتها					
19	توافر خطط بديلة لمواجهة الظروف الطارئة التي قد تواجهها المدرسة					
إدارة الموارد البشرية:						
20	متابعة برامج التنمية المهنية لجميع العاملين في المدرسة					
21	مكافأة العاملين المتميزين في المدرسة تقديراً لجهودهم وأدائهم المتميز					
22	توزيع الأدوار على العاملين في فرق العمل حسب خبراتهم ومهاراتهم					
23	تمكين الإدارة المدرسية من اختيار العاملين المتميزين للعمل في المدرسة					
24	تطوير البرامج التدريبية بما يتناسب مع مستويات العاملين في المدرسة					
25	تأسيس قاعدة بيانات عن مهارات العاملين ومؤهلاتهم في المدرسة					
26	تنمية أسلوب الحوار الفعال مع جميع العاملين في المدرسة					
27	وجود آلية لتحديد الاحتياجات الفعلية للعاملين في المدرسة عند تصميم البرامج التدريبية					

م	الفقرة	درجة الأهمية				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
الشراكات والموارد المتاحة:						
28	بناء علاقات إيجابية مع مؤسسات المجتمع المحلي					
59	إعداد برامج هادفة لتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي: (ندوات علمية، ومحاضرات تربوية، ورحلات ثقافية)					
30	التواصل مع أولياء أمور الطلبة للتعاون معهم في حل مشكلات أبنائهم					
31	مشاركة أفراد المجتمع المحلي في بناء رؤية استراتيجية للمدرسة					
32	اعتماد وسائل الاتصال الحديثة في المدرسة: (الحاسب الآلي، والبريد الإلكتروني...)					
33	توظيف جميع الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية					
34	توفير نظام متكامل للبيانات والمعلومات في المدرسة					
35	تحديد الاحتياجات المالية للمدرسة وفق الخطة الدراسية					
إدارة العمليات:						
26	تطوير العمليات الإدارية في المدرسة في ضوء المستجدات التربوية					
37	تطبيق معايير معتمدة في إدارة العمليات، مثل: إدارة الجودة والتميز					
38	إدارة العمليات في المدرسة وفق الاتجاهات التربوية الحديثة					
39	الاستفادة من نتائج التغذية الراجعة في تطوير العمليات الإدارية					
40	التواصل مع المدارس الأخرى والاستفادة من خبراتها في تطوير الخدمات والبرامج المختلفة					
41	إدارة العمليات بما يتناسب مع احتياجات المستفيدين					
42	تحديد مهام ومسؤوليات جميع العاملين في المدرسة بوضوح					
43	استحداث خدمات وبرامج جديدة في المدرسة					
44	الإشراف والتقييم المستمر للعملية التربوية					

انتهت الاستبانة



ملحق رقم (6) بطاقة المقابلة في صورتها النهائية

الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

السادة/ السيدات ... العاملون والعاملات في دائرة التعليم الثانوي العام في وزارة التربية/ مديرية التربية في دمشق.
تحية طيبة وبعد

أضع بين أيديكم بطاقة مقابلة التي تهدف إلى تعرّف معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز (EFQM)، وذلك ضمن إجراءات دراسة علمية بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز"، لذا يرجى التفضل بقراءة هذه البطاقة والإجابة عليها بدقة.

علماً بأنها مخصصة لأغراض البحث العلمي فقط.

ويعرف الأنموذج الأوربي للتميز على أنه: "إطار إداري معترف به عالمياً يسمح للمؤسسات بتحقيق النجاح من خلال قياس مكانها على طريق التحول، ومساعدتها على فهم الفجوات والحلول الممكنة المتاحة، وتمكينها من التقدم وتحسين أدائها بشكل ملحوظ".

أما معايير الأنموذج الأوربي للتميز والمعتمدة في الدراسة، فهي وفق الآتي:

المعيار الأول: قيادة المدرسة: ويقصد بهذا المعيار: الأساليب التي تتبعها القيادة المدرسية، وقيمتها، وفلسفتها الإدارية، ومدى قدرتها على دراسة التوقعات المستقبلية.

– **المعيار الثاني: السياسة والاستراتيجية:** ويتناول هذا المعيار كيفية تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها من خلال استراتيجية واضحة ومدعومة بـ: سياسات ذات صلة بها، وخطط، وأهداف، وبرامج، وإجراءات واضحة ومتطورة.

– **المعيار الثالث: إدارة الموارد البشرية:** ويتناول هذا المعيار كيفية قيام المدرسة بإدارة الموارد البشرية وتنميتها بكفاءة وفعالية بما يحقق حسن الاستفادة من طاقاتها وإمكانياتها، ويمكنها من الإنجاز الفعال للمهام على نحو يدعم سياسة المدرسة واستراتيجيتها وإنجاز العمليات بفاعلية.

– **المعيار الرابع: الشراكات والموارد المتاحة:** ويركز هذا المعيار على كيفية قيام المدرسة بإدارة شراكاتها وتخطيط علاقاتها الخارجية ومواردها المتاحة على نحو يدعم سياستها واستراتيجيتها، وضمان الأداء الفعال لعملياتها.

– **المعيار الخامس: إدارة العمليات:** ويتناول هذا المعيار كيفية تصميم المدرسة لعملياتها وتنظيم هذه العمليات وإدارتها، لتحقيق سياسة المدرسة واستراتيجيتها، وتلبية احتياجات الفئة المستفيدة وتوقعاتها كافة.

بيانات عامة:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- المؤهل العلمي: معهد ☐ إجازة جامعية ☐ دراسات عليا ☐
- 3- عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

معوقات تطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي وفق معايير الأنموذج الأوربي للتميز.

م	الفقرة	نعم	لا
المعوقات المتعلقة بمحور قيادة المدرسة:			
1	كثرة الأعباء الملقاة على كاهل الإدارة المدرسية		
2	قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة مقابل المسؤوليات الملقاة على عاتقها		
3	جمود اللوائح والقوانين المدرسية		
4	قلة توافر القيادات المدرسية المؤهلة ذات الكفاءة المهنية		
5	البيروقراطية الشديدة والتعقيدات الإدارية في العمل		
المعوقات المتعلقة بمحور السياسة والاستراتيجية:			
6	غياب رؤية استراتيجية واضحة للمدرسة		
7	الافتقار إلى التخطيط السليم لتطبيق معايير التميز		
8	المركزية الشديدة عند وضع اللوائح والسياسات المدرسية		
9	ضعف التنسيق بين خطط التدريب ومتطلبات تطبيق معايير التميز		
10	غياب الثقافة التنظيمية التي تدعم التميز وتشجعه		
المعوقات المتعلقة بمحور إدارة الموارد البشرية:			
11	قلة الكوادر البشرية المدربة لإنجاح تطبيق معايير التميز		
12	قلة الحوافز المعنوية والمادية الداعمة لتمييز الأداء		
13	مقاومة التغيير من بعض العاملين في الإدارة المدرسية وتفضيل استمرار الممارسات التقليدية		
14	ضعف برامج التدريب المقدمة إلى العاملين في الإدارة المدرسية		
15	قلة الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في المدرسة		
المعوقات المتعلقة بمحور الشراكات والموارد المتاحة:			
16	قلة وعي المجتمع بأهمية المشاركة في تطوير أداء المدرسة		

17	ضعف مساهمة المجتمع المحلي في تقديم الدعم المالي للمدرسة		
18	ضعف البنية التكنولوجية اللازمة لتطبيق معايير التميز		
19	قلة كفاية المخصصات المالية اللازمة للمدرسة		
20	قلة الموارد والمستلزمات الضرورية الداعمة لتميز الأداء		
المعوقات المتعلقة بمحور إدارة العمليات:			
21	ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارات التربوية العليا		
22	ضعف في القدرة على إعداد خطة مستقبلية لتطوير الأداء في المدرسة		
23	افتقار المدرسة لقاعدة معلومات تربوية متخصصة		
24	غياب التقويم الشامل لعناصر المنظومة التعليمية وفق معايير واضحة ومحددة		
25	الخوف من الفشل في أثناء تنفيذ الأعمال		

- معوقات أخرى ترغبون في إضافتها إلى محور قيادة المدرسة:

.....

.....

.....

- معوقات أخرى ترغبون في إضافتها إلى محور السياسة والاستراتيجية:

.....

.....

.....

- معوقات أخرى ترغبون في إضافتها إلى محور إدارة الموارد البشرية:

.....

.....

.....

- معوقات أخرى ترغبون في إضافتها إلى محور الشراكات والموارد المتاحة:

.....

.....

.....

- معوقات أخرى ترغبون في إضافتها إلى محور إدارة العمليات:

.....

.....

.....

ملحق رقم (7)

الموافقات الرسمية



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ : / / ١٤٤٤ هـ

الموافق لـ: ١٩ / ٤ / ٢٠٢٣ م

الرقم: ٤٣ / ٢٠٢٣ (٣/٤)

رئاسة جامعة دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من طالب الدكتوراه/ حسن صالح الدماس/ في جامعة دمشق - كلية التربية رقم ١٣١١ تاريخ ١٩/٣/٢٠٢٣ م، لزوم البحث الذي يُعده بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز".

وافق السيد الوزير رقم بلا تاريخ ٢٧/٣/٢٠٢٣ م، على الآتي:

١. موافاة الطالب المذكور أعلاه بالبيانات المطلوبة وفق الجداول المرفقة.
 ٢. إحالة صورة من الطلب للمديريات المعنية لتزويد الطالب بأعداد العاملين في دائرة التعليم الثانوي بوزارة التربية ومديرية تربية دمشق.
 ٣. قيام الطالب بتزويد مديرية التخطيط والتعاون الدولي بأسماء المدارس التي سيزورها، وذلك استناداً لبلاغ رئاسة مجلس الوزراء رقم ١٥/٦ ب تاريخ ٦/٣/٢٠٢٢ م.
- شاكركم تعاونكم

معاون وزير التربية

الدكتور رامي الضللي

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- مديرية الإشراف التربوي - مراسلات.
- صاحب العلاقة.
- مديرية التعليم/ دائرة التعليم الثانوي.
- مديرية تربية دمشق/ دائرة التعليم الثانوي.



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ: ١٤٤٤/ /

الموافق لـ ٢٠٢٣ / ٢ /

الرقم: ٤٣٠٤٣ / (٣/٤)

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى كتاب رئاسة جامعة دمشق رقم ٩٩٠/ص تاريخ ٢٠٢٣/٢/٩م، المعطوف على الطلب المقدم من طالب الدكتوراه/حسن صالحي الدماس/ في جامعة دمشق كلية التربية - رقم ١٣١١/ص تاريخ ٢٠٢٣/٣/١٩م، لزوم البحث الذي يعدّه بعنوان: "أنموذج مقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء الأنموذج الأوربي للتميز".

تمت الموافقة على تسهيل مهمة الطالب/حسن صالحي الدماس/ لتطبيق أدوات بحثه على العاملين في دائرة التعليم الثانوي بوزارة التربية/الإدارة المركزية/ ومديرية تربية دمشق، وعلى الأطر الإدارية والتعليمية في مدارس مرحلة التعليم الثانوي بمحافظة دمشق، علماً أنّ وزارة التربية لا تتحمل أية نفقات.

يُرجى الاطلاع وإجراء ما يلزم أصولاً

معاون وزير التربية

الدكتور رامي الضللي

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- مديرية الإشراف التربوي/ مراسلات.
- مديرية التعليم.
- صاحب العلاقة.



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ: / ١٤٤٤ هـ

الموافق ل: ٢٠٢٣/٣/٣٦ م

الرقم: ٥٤٣/٦٤٧ (٣/٤)

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من طالب الدكتوراه / حسن صالح الدماس / في جامعة دمشق - كلية التربية - رقم ١٣١١ / ص تاريخ ٢٠٢٣ / ٣ / ١٩ م ، لزوم البحث الذي يسمه بعنوان : " النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز " .

تمت الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / حسن صالح الدماس / لتطبيق أدوات بحثه على العاملين في دائرة التعليم الثانوي بوزارة التربية / الإدارة المركزية / ومديرية تربية دمشق ، وعلى الأطر الإدارية والتعليمية في مدارس التعليم الثانوي بمدينة دمشق ، علماً أن وزارة التربية لا تتحمل أية نفقات .

يرجى الاطلاع وإجراء ما يلزم أصولاً

معاون وزير التربية

الدكتور رامي الضلي

الموضوع: تسهيل مهمة

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم: ٥٦٤ (١/٢)

إلى إدارة التعليم الثانوي

رئيسي عام / مدير مديرية تربية دمشق

نعم إليكم صورة طبق الأصل عن الكتاب الوزاري رقم ٥٤٣/٦٤٧ (٣/٤) تاريخ ٢٠٢٣/٣/٢٦ م المثبت أعلاه والمتضمن تسهيل مهمة الطالب / حسن صالح الدماس / لتطبيق أداة بحثه في دائرة التعليم الثانوي، الذي يسمه بعنوان : " النموذج المقترح لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء النموذج الأوربي للتميز "

للاطلاع وإنفاذ مضمونه أصولاً

دمشق في / ١٤٤٤ هـ / ٢٠٢٣/٣/٣٦ م

مدير التربية

الدكتور رامي الضلي

صورة إلى:

- دائرة المناهج والتوجيه
- مكتب السيد المدير
- مدير التربية المساعد لشؤون التعليم الثانوي
- دائرة التعليم الثانوي / الخاص
- دائرة الرقابة الداخلية
- الموجهة الاختصاصي / السيدة للمتابعة الحثيثة

**Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Comparative Education**



A Proposed Model for the Administrative Performance Development in Public High Schools Based on the European Excellence Model

**A dissertation submitted to obtain a doctorate degree in
(Comparative Education and Educational Management)**

**Prepared by
Hasan Saleh AL- Damas**

**Supervised by
Dr. Ebtisam Nassif
Professor in the Department of Comparative Education
at the Faculty of Education -Damascus University**

2024 - 2023

Abstract

The current research aims to develop administrative performance in public high schools in the city of Damascus using the European Excellence Model. The researcher implemented the descriptive analytical approach to achieve this goal, and a questionnaire and an interview card were used as research tools. The questionnaire was applied to all (211) administrators in public high schools in the city of Damascus, while the interview card was applied to all (28) of the staff members in the public high school department. After applying the tools and statistically processing the data, the research reached the following results: **1-** The degree of availability of the standards of the European Excellence Model in public high schools was (low), while the importance of the requirements for developing administrative performance was (high). As for the obstacles to developing administrative performance, they were represented by the following obstacles: lack of powers granted to school administration, lack of incentives to support excellence of performance, lack of training courses, and the weakness of the technological infrastructure necessary to implement excellence standards. **2-** There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of the answer scores of the sample members on the questionnaire of the reality of administrative performance attributed to the variable of gender, while there were differences attributed to the variables of the academic qualification, the number of years of service, the job title, and the subsidiarity of the school. **3-** There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of answer scores to the sample members on the questionnaire of the requirements for developing administrative performance attributed to the two variables of gender and the job title, while there were differences attributed to variables of the academic qualification, the number of years of service, and the subsidiarity of the school.

The research concluded by developing a proposed model for developing administrative performance in public high schools using the European Excellence Model, which included a set of starting points, foundations, goals, fields, and requirements.

The research also concluded many proposals, including the necessity of adopting the European Excellence Model as an introduction to the development of administrative performance in public high schools, providing the necessary human and material capabilities to implement the European Excellence Model, reconsidering the laws and legislations which guide the educational process, granting more powers and authorities to school administration.

*** Keywords:** Administrative Performance; The European Excellence Model.