نوقشت هذه الرسالة

المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية

ــ دراسة تقويمية ميدانية في محافظات ريف دمشق، طرطوس، دير الزور

وأجيزت يوم الأربعاء الواقع ٢٠١١/٦/١٥ من قبل السادة أعضاء لجنـــة الحكـــم التالية أسماؤهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
د. نزيه الجندي	عضواً مشرفاً	
د. محمد حلاق	عضــواً	
د. لينا شالاتي	عضــواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية.

جـــامـعـة دمـشـــق

كـــلية الـــتربـيـة

قسـم التربية المقارنة

المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية

[دراسة تقويمية ميدانية في محافظات ريف دمشق، طرطوس، دير الزور]

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية

إعداد الطالب:

طارق عبد الحميد الشحادات

إشراف الدكتور:

نزيه الجندي

الأستاذ المساعد في قسم التربية المقارنة

دمشق: 1432 هـ / 2011 م

إهداء



شكر وتقدير

الحمد لله الذي وهبني الصبر والمثابرة على إنجاز هذا العمل المتواضع

وبعد...

أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير لجامعة دمشق ممثلة بكلية التربية التي احتضـــنتني طيلـــة فتـــرة دراستي الجامعية وصولاً لما أنا عليه الآن، كما أتوجه بالشكر الجزيل لقسم التربية المقارنة وأعضاء الهيئة التدريسية.

كما لا يمكنني أن أَغفل عن الشكر والتقدير للسادة أعضاء لجنة التَّحكيم الأفاضل لما قدَّموا لي من نصح وإرشاد لإتمام هذا العمل المتواضع.

وكل الشكر لوزارة التربية لما قدمته لي من تسهيلات في مهمتي لإتمام هذا البحث، كما أتوجـــه بالشكر لمديري التربية في محافظات ريف دمشق ـــ طرطوس ـــ دير الزور.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لفتون صالح لما قدمته من جهد في سبيل إنجاز هذا العمل.

ويطيب لي أن أشيد بأهل الفضل وأذكر فضلهم علي، وأسجل لأهل العطاء عطاءهم مثمناً جودة إشرافهم ومتابعتهم وحسن توجيهاتهم وإرشادهم، وأخص بالشكر أستاذي الفاضل الدكتور: **نزيه الجندي** المشرف على هذا البحث، والذي كان الموجه والمرشد في كل مرحلة من مراحل هـــذا البحث و لم يبخل علي بجهد أو وقت أو علم لتذليل جميع الصعاب وتقديم النصح والإرشاد، فلـــه مني عظيم الشكر والامتنان.

واختتم هذه اللمسة بتقديم آيات الحب والعرفان بالجميل إلى **أسرتي الغالية**... والديَّ وإخـــوتي على دعائهم المستمر لي بالتوفيق... وأخص بذلك والدي الحبيب الذي لم يبخل علي بأي دعـــم مادي أو معنوي...

الباحث

الفهارس

م	فهرس المحتويات	الصفحة
	الباب الأول: الجانب النظري	**85-1**
*	**الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته**	**10-2**
-1	المقدمة.	5-3
-2	الإحساس بالمشكلة وتحديدها.	6-5
-3	أهمية البحث.	6
-4	أهداف البحث.	7-6
-5	أسئلة البحث وفرضياته.	8-7
-	أسئلة البحث.	7
-	فرضيات البحث.	8-7
-6	متغيرات البحث.	8
-7	أداة البحث.	9
-8	منهج البحث.	9
-9	حدود البحث.	10-9
-10	مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.	10
*	**الفصل الثاني: دراسات سابقة**	**28-11**
أولاً	دراسات عربية.	23-12
ثانياً	دراسات أجنبية.	26-23
ثالثاً	مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.	27
رابعاً	مدى استفادة الباحث من الدراسات السابقة.	28
*	**الفصل الثالث: الإدارة التربوية وأهميتها**	**66-29**
أولاً	مفهوم الإدارة وتطوره.	36-30
ثانياً	أهمية دراسة الإدارة التربوية.	37-36
ثالثاً	العناصر الأساسية المكونة للإدارة التربوية.	38-37
رابعاً	طبيعة عمل الإدارة التربوية ومستويات عملها.	39-38
خامساً	وظائف الإدارة التربوية الحديثة.	52-39
1)	التخطيط.	40-39

الفهـــــــــارس

م	فهرس المحتويات	الصفحة
2)	التنظيم.	44-40
3)	الإشراف.	47-44
4)	التقويم.	52-47
سادساً	أنماط الإدارة التربوية من الناحية التنظيمية.	55-52
سابعاً	أنماط الإدارة التربوية من حيث الممارسات والإجراءات العملية.	61-55
ثامناً	مهارات الإدارة التربوية.	65-61
1)	المهارات التصورية.	62-61
2)	المهارات الإنسانية.	64-62
3)	المهارات الفنية.	65-64
تاسعاً	خصائص الإدارة التربوية للقرن الحادي والعشرين.	66-65
-	خلاصة الفصل.	66
*	**الفصل الرابع: إدارة التربية في الجمهورية العربية السورية**	**85-67**
-	المقدمة.	70-68
أولاً	مشروعات التطوير التربوي في وزارة التربية.	78-70
ثانياً	تطور الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية.	79-78
ثالثاً	الهيكل التنظيمي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.	80
رابعاً	المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.	95-81
-	خلاصة الفصل.	85
	الباب الثاني: الجانب الميداني	**138-86**
*	**الفصل الأول: إجراءات البحث المنهجية**	**101-87**
أولاً	المجتمع الأصلي للبحث.	89-88
ثانياً	عينة البحث.	91-90
ثالثاً	تصميم أداة البحث.	93-92
رابعاً	صدق أداة البحث.	98-93
خامساً	حساب معامل ثبات أداة البحث.	100-98
سادساً	إجراءات البحث الميدانية.	100
سابعاً	تصحيح الأداة والمعالجة الإحصائية.	101

الفهـــــــــــارس

م	فهرس المحتويات	الصفحة
*	**الفصل الثاني: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها**	**138-102**
–	مقدمة.	103
أولاً	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.	106-103
–	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.	107-106
ثانياً	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.	109-107
–	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.	110-109
ثالثاً	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.	111-110
–	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.	112-111
*	النتائج المتعلقة بفرضيات البحث.	112
–	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.	116-112
–	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.	118-116
–	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.	127-118
–	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة.	129-127
–	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة.	133-129
–	مناقشة الأسئلة المفتوحة.	134-133
*	نتائج البحث ومقترحاته.	137-134
*	مقترحات البحث وتوصياته.	138
*	ملخص البحث باللغة العربية.	141-139
*	**مراجع البحث:**	**149-142**
أولاً	المراجع العربية.	148-142
ثانياً	المراجع باللغة الأجنبية والمراجع الالكترونية.	149
*	**ملاحق البحث.**	**164-150**
*	ملخص البحث باللغة الأجنبية.	I-III

فهرس الجداول

م	فهرس الجداول	الصفحة
1	توزع المجمعات الإدارية التربوية في محافظات الجمهورية العربية السورية	89
2	توزيع أفراد العينة حسب متغير المحافظة.	90
3	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	90
4	توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الوظيفي.	91
5	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة في العمل التربوي .	91
6	توزيع أفراد العينة حسب متغير الشهادة التي يحملها كلٌّ منهم.	91
7	توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود المتمثلة بها.	93
8	العبارة قبل التعديل والعبارة بعد التعديل.	94
9	العبارات المحذوفة من المجالات الأساسية للاستبانة.	95
10	ارتباط البنود مع المجال الأول مع المجال المدروس ككل.	97-96
11	ارتباط المجالات مع المجموع الكلي للاستبانة.	98
12	ثبات المقياس المستخدم.	99
13	معاملات الترابط وفق طريقة التجزئة النصفية.	99
14	ثبات درجات العينة الاستطلاعية بطريقة الإعادة.	100
15	مفتاح التصحيح لإجابات أفراد العينة.	101
16	فئات قيم المتوسط الحسابي وتقديراتها.	104
17	المعيار المعتمد للحكم على متوسطات استجابات عينة البحث على المقياس.	104
18	مستويات تقدير أفراد العينة للآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات.	106-105
19	مستويات تقدير أفراد العينة لإمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية.	109-107
20	مستويات تقدير أفراد العينة لنجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات.	110
21	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث على	113

م	فهرس الجداول	الصفحة
	إستبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية حسب متغير المحافظة.	
22	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير المحافظة.	114-113
23	متوسطات إجابات أفراد عينة البحث بالنسبة للآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات تبعاً لمتغير المحافظة.	114
24	متوسط اختلاف إجابات عينة البحث بالنسبة لإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير المحافظة.	115
25	قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية.	116
26	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية حسب متغير المسمى الوظيفي.	119-118
27	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير المسمى الوظيفي.	119
28	نتائج اختبار (شيفيه) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.	121-120
29	نتائج اختبار (شيفيه) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال إمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.	124-123
30	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.	126-125
31	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية حسب متغير عدد سنوات الخبرة في العمل.	127
32	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير الخبرة في العمل.	128
33	المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث حول	129

م	فهرس الجداول	الصفحة
	واقع المجمعات الإدارية التربوية حسب متغير المؤهل العلمي.	
34	قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير المؤهل العلمي.	130
35	نتائج اختبار (شيفيه) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	131
36	نتائج اختبار (شيفيه) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال إمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	133-132

فهرس المخططات البيانية

م	فهرس المخططات البيانية	الصفحة
1	متوسطات إجابات أفراد العينة على المجالات الثلاثة للاستبانة.	**112**

فهرس الملاحق

م	فهرس الملاحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المُحَكَّمين.	151
2	الاستبانة.	155-152
3	موافقة وزارة التربية.	156
4	موافقة مديرية التربية في ريف دمشق.	157
5	موافقة مديرية التربية في طرطوس.	158
6	موافقة مديرية التربية في دير الزور.	159
7	القرار الوزاري رقم 443/19911.	161-160
8	القرار الوزاري رقم 443/14.	164-162

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته.

الفصل الثاني: دراسات سابقة.

الفصل الثالث: الإدارة التربوية وأهميتها.

الفصل الرابع: إدارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

- 1. مقدمة.
- 2. الإحساس بالمشكلة وتحديدها .
- 3. أهمية البحث.
- 4. أهداف البحث.
- 5. أسئلة البحث وفرضياته.
- 6. متغيرات البحث.
- 7. أداة البحث.
- 8. منهج البحث.
- 9. حدود البحث.
- 10. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

1ـ المقدمة:

تعد الإدارة جزءاً من التراث الإنساني المتراكم عبر العصور المختلفة، وهي سببٌ رئيسٌ للتقدم والتطور في مجالات الحياة المختلفة. ويستخدم العامة من الناس كلمة (الإدارة) في أحاديثهم ومداخلاتهم لدلالات متنوعة، ولكل منهم مفهومه الخاص عنها. فقد يقصدون بها التدبير، أو التسيير، أو التنظيم، أو المتابعة، أو التوجيه ومنهم من يفهمها على أنها الرئاسة فيربطها بسلطة الأمر والنهي وبعضهم يفهمها على أنها تنظيم للعمل، وآخرون يفهمونها على أنها مكانة يحظى بها الفرد فهو يَعُدُّ أنَّ إسناد أي منصب إداري إليه إنما هو بمنزلة ترقية. ومن هنا نجد أن الإدارة ومنذ بداياتها عرفت أشكالاً مختلفة، ويحفل التاريخ الإنساني بالكثيرين الذين أداروا أقوامهم وشعوبهم،ونظموا مؤسساتهم الاجتماعية والسياسية بشكل ناجح وفعال.

يقول جورج كلود: "إن تاريخ الفكر الإداري مرتبط بالتاريخ البشري ارتباط الفرع بالأصل إلا أن الناس في القديم، وإن كان منهم مديرون، لم يكتبوا عن الإدارة، بل كانوا يمارسونها عملياً، فعرفوا القيادة والتنظيم واتخاذ القرار وتوظيفه وتنفيذه، ولم تصل الإدارة كعلم له نظرياته، ومفاهيمه، ومبادئه، وفن ذي مهارات وقيم إلى ما هي عليه الآن، إلا بعد جهود وخبرات بشرية متراكمة" (علي، 2006، ص17) والإدارة في المجتمعات الحديثة عملية هامة،وأداة في توجيه الدول والشعوب نحو تحقيق أغراضها وأهدافها في حاضرها ومستقبلها ويزداد التأكيد على أهميتها بفعل التفجر السكاني،وتعقد المناشط البشرية،واتساع مجالاتها إذ يشهد العالم حركة من التطورات المتلاحقة والسريعة في هيكلية نظمه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية فرضتها آليات التطور الحتمية للمجتمعات الإنسانية وهو على عتبات مرحلة جديدة من تاريخه، والإدارة التربوية هي واحدةٌ من أهم مكونات الإدارة العامة وهي منظومة فكرية من العمليات المقصودة التي تسعى إلى تحقيق الأهداف والسياسات التربوية للنظم التعليمية المعنية بهذا الأمر أكثر من غيرها فكل إصلاح شامل يبدأ من التربية وكل إصلاح تربوي يبدأ من الإدارة، لأن الإدارة هي مرآة النظام التربوي (علي، 2006، ص11) كما أن مفهوم الإدارة التربوية ارتبط بما طرأ على مفهوم الإدارة من جهة، ومفهوم التربية وتطور مؤسسة المدرسة وتعقدها من جهة أخرى، لأنَّ الإدارة تهتم بجملة عمليات إدارية تتطلب رسماً للسياسات واتخاذاً للقرارات، كذلك الإدارة التربوية. والتربية نشاطٌ إنسانيٌ لها غاياتها حيث يتفاعل في هذا النشاط إنسانٌ مربٍّ مع إنسان متعلم لينتج إنساناً ومواطناً صالحاً تتوافر فيه أمورٌ رئيسة ثلاثةٌ

حقائق ومعلومات، وقيم واتجاهات، وعادات ومهارات. (الطويل، 1998، ص53) لذا فإن قطاع الإدارة والإشراف وما يتبعهما من خدمات وتسهيلات هو محور الإدارة التربوية.

وبالحديث عن النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، يتبين أنه نظام يتميز بمركزية شديدة تتجلى في هيمنة وزارة التربية ومديرياتها المركزية على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها. فوزارة التربية هي التي تضع السياسة التربوية، وتضع الخطط وأساليب التنفيذ من تمويل ومناهج وكتب دراسية وامتحانات وتوفير الوسائل والتقانات التعليمية.... كما تقوم بمهمة الإشراف على السلطات التربوية المحلية وتوجيهها على النحو الذي يحقق السياسة التربوية،ومع اتساع نطاق التعليم في الجمهورية العربية السورية،ومواكبةً للتطورات الحاصلة في بنية المجتمع والتي انعكست بصورة مباشرةً على جميع النشاطات الإدارية منها والتعليمية، نجد أنفسنا مطالبين بإجراء العديد من التعديلات الجذرية في أساليب العمل والممارسات الإدارية والتنظيمات الهيكلية نفسها ولكن تختلف درجة التأثير التي يمكن أن تحدثه هذه التغيرات في إدارة التربية، والتي عبر عنها كل من العجمي وحسان : إنَّ بعض التعديلات قد تؤدي إلى تغير رؤى التربية وإدارتها مستقبلاً، بينما يؤدي البعض الآخر إلى تعديل النظم الإدارية من برامجها وخططها وأساليب إدارتها بما يمكنها من النمو والتطور (العجمي، حسان، 2007، ص449)، كما لا يمكننا أن نغفل أنَّ التجديد أمرٌ محتوم في كل مؤسسة لأن الزمان متحرك والكفاءات في تنام والحاجات والضرورات في تزايد واتساع، وعليه فإنه لا يمكن أن تبقى الأعمال والمؤسسات والأنظمة في حالة واحدة من دون التنامي والتجديد فعلى الجميع أن يجدد في أساليبه، ابتداءً من الوزارات ومن ثم المؤسسات انتهاءً بالدوائر الفرعية (www.nogoce.org).

وتعد مسألة تطوير الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية بما تضمه من إدارات متفرعة عنها كمديريات التربية مطلباً وطنياً وقومياً غايته الارتقاء بالعمل الإداري إلى أعلى المستويات وعلى جميع الأصعدة وضمن أحدث الطرق والآليات لتحقيق عمل أفضل.

ومن هنا فإن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية سعت إلى تطوير عمل مديرياتها التابعة لها والارتقاء بها كماً وكيفاً مع التقليل من المركزية التي تحد من عمل المديريات، وهذا ما دفع أصحاب القرار إلى التفكير في أسلوب عمل جديد يسهم في نجاح عمل المديريات ولاسيما أنها تعاني من تضخم المهام الملقاة عليها، واستجابة لتوجهات القيادة السياسية في الجمهورية العربية السورية والتي عبر عنها السيد الرئيس الدكتور بشار الأسد في خطاب القسم عام (2000) والتي ترمي إلى التطوير الإداري (www.thawra.alweheda.gov.sy)، تسارعت الخطا نحو التفكير بأسلوب عمل يسهم في تطوير العمل وتقدمه، وضمن حملة التطوير التي تقودها الوزارة، جاءت فكرة إنشاء المجمعات الإدارية التربوية والتي تعد صورةً مصغرةً عن مديرية التربية،وهي ذات أهمية بالغة لأنها تعتبر صلة الوصل بين مديرية التربية والمجتمع المحلي القائمة على خدمته كما أسهمت وظائفُ

المجمعات في تخفيف الضغط عن مديريات التربية، ومساعدة المديريات في متابعةِ تنفيذِ خططِها وبرامِجها المستقبلية وتمكين الإشراف على سير العملية التربوية في المدارس الواقعة في المناطق التعليمية بشكل يزيد من فاعليتها وتُحَسِّنُ من واقع العملية التربوية، فضلاً عن تقديم الخدمات المباشرة للعاملين في مجال التربية، والإشراف على المراكز الصحية.

كل هذه الظروف أسهمت في إصدار القرار الوزاري رقم /443/19911 تاريخ 2001/11/21 والقاضي بإحداث المجمعات الإدارية التربوية، والتي تعد مشروعاً نوعياً في جدته ودلالاته بغية تطوير أداء النظام التربوي بما يضمن حسن سير العملية التربوية ضمن حدود المنطقة التعليمية التي يتولى مهامه في نطاقها (وزارة التربية، القرار الوزاري 443/19911 تاريخ 2001/11/21، الجمهورية العربية السورية).

ومن ثم صدر تعديل للقرار الوزاري السابق برقم 443/14 تاريخ 2006/9/27 والذي يتضمن تحديد عمل المجمع الإداري التربوي بشكل مفصل والذي يتولى مهامه تحت الإشراف الإداري والفني والتوجيهي المباشر لمديرية التربية بما يساعد في تخفيف ضغط العمل عنها وتسهيل تقديم الخدمة للمؤسسات التربوية، وتسريع معالجة المعاملات وتيسير حل قضايا العاملين من المعلمين والمدرسين، إضافة إلى تسيير أمور الطلاب والتلاميذ في المنطقة (وزارة التربية، القرار الوزاري 443/14 تاريخ 2006/9/27، الجمهورية العربية السورية).

2ـ الإحساس بالمشكلة وتحديدها:

إن شعور الباحث بالمشكلة تولد نتيجة عمله في مديرية التربية واحتكاكه المباشر مع إدارة المجمعات، إذ لاحظ وجود اتجاهات متعددة لدى مشرفي المجمعات الإدارية التربوية منها إيجابية ومنها سلبية نحو آلية عمل هذه المجمعات من حيث تصوّرُهم لأهداف المجمعات وكيفية التعامل مع المشكلات التي تعاني منها وآلية عمل كل مجمع في تحقيق أهدافه ضمن خصوصية المنطقة التابعة له، وتعارض الأفكار في سبيل تحقيق أهداف هذه المجمعات، ولاسيما أن الأهداف كانت واضحة بالنسبة للبعض وغامضة للبعض الآخر، ولوحظ عدم اتفاق بين مشرفي المجمعات على آلية عمل يمكن اعتمادها في سبيل تحقيق المجمعات الإدارية التربوية للأهداف التي أنشئت من أجلها.

من هنا تولدت مشكلة الدراسة، وبدأت تتبلور مجموعة من الأسئلة تتصل بآلية عمل هذه المجمعات وأهدافها والأسباب التي أنشئت من أجلها، ومحاولة التعرف إلى واقع المجمعات الإدارية التربوية، ومدى تحقيقها لأهدافها وإعادة النظر في واقع المجمعات وما يكتنفها من ممارسات قد تؤثر في تحقيق الأهداف المرجوة منها، كما قد يساعد التعرف إلى واقع الحال على تطويرها وتصحيح مسارها.

وجدير بالذكر أن قرار إنشاء المجمعات الإدارية التربوية على مستوى المحافظات كان استجابة لمتطلبات التطوير الإداري الذي تسعى وزارة التربية لتحقيقه من خلال تحديث العملية الإدارية والتربوية بكل جوانبها والنهوض بالعملية التعليمية ومعالجة المشكلات التي تعاني منها إدارات التربية في مستوياتها كافة.

ونظراً لحجم المشروع وأهميته التربوية وعدم عثور الباحث على دراسات تقويمية له فإنَّ كلَّ هذا وذاك دفع الباحث إلى التوجه نحو دراسة واقع المجمعات الإدارية التربوية، ووصف مستوى أدائها استناداً إلى المهام المحددة لها من قبل وزارة التربية وعليه فان مشكلة البحث تتحدد بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما واقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية ؟ وما الآثارُ التربويةُ المترتبة على إنشائها في ضوء المهام المحددة لها من وزارة التربية ؟ وما درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية في سبيل تحقيق مهام المجمعات ؟

3ـ أهمية البحث:

- تأتي أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي يتصدى له وهو دراسة واقع المجمعات الإدارية التربوية في سورية. إذ يسعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على هذه المجمعات والدور الذي تقوم به،والوقوف على إمكانات الجهاز الفني والإداري ودرجة نجاعة الأسلوب الذي يعتمده في تحقيق أهداف المجمعات،ومعرفة الآثار التربوية المترتبة على إنشائها.
- كم تأتي أهمية هذا البحث في تزويد المعنيين وأصحاب القرار بواقع المجمعات الإدارية التربوية وأدائها والمشكلات والصعوبات التي تعانيها،مما يساعد في علاجها قبل أن تتفاقم وتتأصل.
- تقديم اقتراحات عملية مبنية على النتائج التي خلص إليها البحث والتي يمكن أن يستفيد منها أصحاب القرار التربوي والمشرفين على إدارة المجمعات.
- كما تأتي أهمية البحث من كونه أول بحث يجرى حول تقويم تجربة المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

4ـ أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعريف بمشروع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية وإبراز أهميتها ودواعي إنشائها.

2. التعرف على الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.
3. التعرف على إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية وأسلوبه في انجاز المهام التي تتطلع إليها المجمعات.
4. معرفة الفروق بين العاملين والعاملات في المجمعات الإدارية التربوية حول آرائهم بالآثار التربوية للمجمعات وإمكانات الجهاز الفني والإداري وأسلوبه في تحقيق مهام المجمعات تبعاً لـ:

أ. المحافظة (ريف دمشق – طرطوس – دير الزور).
ب. الجنس (عامل – عاملة).
ج. المسمى الوظيفي (مشرف مجمع، وموجه اختصاصي، وموجه تربوي، ومدير مدرسة، ومدرس ــ معلم، ومدرس مساعد).
د. الخبرة في العمل (أقل من خمسة سنوات، ومن خمس إلى عشر سنوات، وأكثر من عشر سنوات).
ه. المؤهل العلمي (معهد متوسط، وشهادة جامعية، ودبلوم تأهيل تربوي، تعليمٌ عالٍ (دبلوم دراسات عليا، والماجستير)).

5ــ أسئلة البحث وفرضياته:

ــ أسئلة البحث:

1. ما الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية ؟
2. ما إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية ؟
3. ما درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية في تحقيق أهداف المجمعات ؟

ــ فرضيات البحث:

1. الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المحافظة.

2. الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير الجنس.

3. الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

4. الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير الخبرة في العمل.

5. الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6ـ متغيرات البحث:

1. **المتغيرات المستقلة:** وتشمل:

- **متغير المحافظة:** وله ثلاثة مستويات (محافظة ريف دمشق، ومحافظة طرطوس، ومحافظة دير الزور).
- **متغير الجنس:** وله مستويان (عامل، عاملة).
- **متغير المسمى الوظيفي:** وله سبعة مستويات (مشرف مجمع، وموجه اختصاصي، وموجه تربوي، ومدير مدرسة، ومدرس ــ معلم، ومدرس مساعد).
- **متغير الخبرة في العمل:** وله ثلاثة مستويات (أقل من خمس سنوات، ومن خمس إلى عشر سنوات، وأكثر من عشر سنوات).
- **متغير المؤهل العلمي:** وله خمسة مستويات (معهد متوسط لإعداد المعلمين، وشهادة جامعية، ودبلوم تأهيل تربوي، تعليمٌ عالٍ (دبلوم دراسات عليا، والماجستير)).

2. **المتغيرات التابعة:** وتشتمل على آراء عينة البحث حول:

- الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.
- إمكانات الجهاز الفني والإداري في تحقيق أهداف المجمعات الإدارية التربوية.
- درجة نجاعة الأسلوب المتبع من قبل الجهاز الفني والإداري في تحقيق أهداف المجمعات الإدارية التربوية.
- مدى كفاية الصلاحيات الممنوحة للمجمعات الإدارية التربوية.

7ـ أداة البحث:

بغية تحقيق أهداف البحث،والإجابة عن التساؤلات والفرضيات التي طرحها، اعتمد الباحث على استبانة صممها لدراسة واقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية،وتتألف من ثلاثة أقسام :

القسم الأول: ويتضمن مجموعة من المعلومات العامة والبيانات الشخصية للعاملين والعاملات في المجمعات الإدارية التربوية والمدارس التابعة لها.

القسم الثاني: ويتضمن محاور الاستبانة وبنودها.

القسم الثالث: ويتضمن أسئلة مفتوحة.

وقد تم التأكد من صدق الأداة وثباتها علمياً في دراسة استطلاعية كما هو موضح في الفصل الأول من الباب الثاني.

8ـ منهج البحث:

اعتمد الباحث في تطبيق هذا البحث منهجاً وصفياً تحليلياً من أجل الوصول إلى تحقيق أهدافه والإجابة عن الأسئلة والفرضيات التي طرحها، إذ يعد هذا البحث من الأبحاث الوصفية التحليلية، لأنه يدرس واقع الإدارة في المجمعات الإدارية التربوية في ضوء المهام المحددة لها من وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية كما يدرس الفروق الإحصائية بين أفراد العينة تبعاً لمتغيرات المحافظة والجنس والمسمى الوظيفي والخبرة في العمل والمؤهل العلمي لأفراد العينة.

ويتبع الباحث الأسلوب الميداني في جمع البيانات والمعلومات حول الموضوع المدروس وذلك عن طريق تطبيق الأداة التي تم تصميمها لهذا الغرض، ثم تحليل البيانات باستخدام القوانين الإحصائية المناسبة، واستخلاص النتائج وتحليلها وتفسيرها.

9ـ حدود البحث:

تم تطبيق البحث الحالي ضمن حدوده الزمانية والمكانية والبشرية المبينة في الآتي:

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في المجمعات الإدارية التربوية والمدارس التابعة لها في محافظات ريف دمشق، وطرطوس، ودير الزور.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2009-2010م).

- **الحدود البشرية**: تشمل جميع العاملين والعاملات في المجمعات الإدارية التربوية والمدارس التابعة لها في محافظات (ريف دمشق – طرطوس – دير الزور) للعام الدراسي 2009 – 2010.

10ـ مصطلحات البحث:

1. التقويم:

ينطوي مصطلح التقويم على أكثر من معنى. فقد تستعمل كلمة تقويم بمعنى التصحيح وإزالة الاعوجاج. وبهذا يقال: قوم الشيء أي جعله مستقيماً وأزال اعوجاجه. ومن المعاني الهامة لكلمة تقويم كما وردت في معجم الرائد تقرير قيمة الشيء أو الحكم في قيمته. فالتقويم أو التقييم هو إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وقوم الشيء أو وزّنه وقدر قيمته، أو أعطاه وزنه وقيمته. ويستخدم مصطلح التقويم في مجال التربية ليشير إلى العملية التي تسمح باتخاذ حكم حول قيمة الظاهرة موضع الدراسة وتتضمن هذه العملية الوصف وتقديم البيانات الهامة حول الظاهرة كما تتضمن التثمين والتقدير للحكم (ميخائيل، 2003، ص152).

2. التقويم التربوي:

عملية إصدار حكم تمت دراسته بعناية بالنسبة لكفايةٍ أو فاعليةٍ أو خبرةٍ كما يتم قياسها في ضوء الأهداف الموضوعة. والغرضُ من إصدار الحكم قد يكون تطويرَ الشيء أو تحسينَه وعادةً ما يكون عبارةً عن عمليةِ تشخيصٍ وعلاجٍ ووقايةٍ (علام، 2003، ص 11).

3. المجمع الإداري التربوي:

هو وحدة تنظيمية فرعية، محلية من وحدات مديرية التربية بالمحافظة، ويحدث للعمل في إطار سياستها وتنفيذ برامجها وخططها السنوية بما يضمن حسن سير العملية التربوية ضمن حدود الوحدة الإدارية المحلية التي يتولى مهامه في نطاقها (وزارة التربية، القرار الوزاري 443/14 تاريخ 2006/9/27).

4. الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية:

كما يمكننا أن نستخلصه من القرار الوزاري.

إدارة واعية ذات فكر تطوري تستند إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة وتشارك مديرية التربية والمدارس والمستفيدين من خدماته في صنع قرارها (وزارة التربية، القرار الوزاري 443/14 تاريخ 2006/9/27، الجمهورية العربية السورية).

الفصل الثاني

دراسات سابقة

- أولاً- دراسات عربية.
- ثانياً- دراسات أجنبية.
- ثالثاً- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.
- رابعاً- استفادة الباحث من الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

يتناول هذا الفصل عدداً من الدراسات السابقة التي أجريت في البيئة العربية والأجنبية، والمتعلقة بموضوع البحث الحالي وهو المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

وتبرز أهمية هذه الدراسات في إلقاء الضوء على كيفية عمل العديد من الباحثين في تقويم مهام العديد من الأعمال، والوقوف عند مدى نجاح الشخص الموكل إليه هذا العمل أو المنظمة في سبيل تحسين العمل التربوي والوقوف على ما يكتنفه من مشكلات قد تعرقل سير العملية التربوية.

ولا يمكن إغفال أن الدراسات التقويمية حازت على عناية كبيرة في العديد من البحوث والدراسات العربية والأجنبية وخاصة موضوع الأساليب والسلوكات والممارسات الإدارية لمدير المنظمة باعتباره قائداً في منظمته وأثرهما في العديد من المتغيرات المختلفة التي تشكل عنصراً من عناصر العملية التعليمية والتربوية التي تعمل المؤسسات التربوية من خلالها على تحقيق الأهداف المنشودة.

وفي هذه الدراسة يورد الباحث عدداً منها مبيناً موضوع الدراسة والهدف من ورائها، ووصفاً للبيئة التي تمت بها، وأهم النتائج التي توصلت إليها، مبيناً بذلك مكانة البحث الحالي بين الدراسات السابقة ومدى استفادته منها، هذا ويستعرض الباحث بعض الدراسات القريبة من موضوع البحث الحالي مرتبة حسب تسلسلها الزمني.

أولاً ــ دراسات عربية:

- **دراسة صالح (1976) بعنوان: واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن.**

تهدف الدراسة التعرف على أهم مجالات العمل الرئيسة لمدير المدرسة الابتدائية، والتعرف على أهم المسؤوليات والواجبات التي يفترض أن يمارسها مدير المدرسة.

تم إعداد استفتاء تم توجيهه إلى عينة من مديري المدارس الابتدائية والمعلمين في الأردن لدراسة الواجبات المحددة لمدير المدرسة الابتدائية وبلغ عددهم (720) منهم (200 مدير) و(520 معلماً).

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- يتفق المديرون والمعلمون على أن ممارسات مدير المدرسة الابتدائية في مجال الأعمال الكتابية والإدارية ومجال المحافظة على الأبنية والتجهيزات المدرسية تحصل على أعلى نسبة بالمقارنة بغيرها من مجالات العمل الأخرى.

- يتفق المديرون والمعلمون على أن ممارسات مدير المدرسة الابتدائية في مجال علاقة المدرسة بالمجتمع تشكل أقل نسبة بالمقارنة بغيرها من جميع مجالات العمل التي اشتملت عليها الدراسة.
- لم يتضح أثر عدد سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية لمدير المدرسة الابتدائية بالنسبة لمستوى ممارساته الإدارية بمعنى أن سنوات الخدمة في الإدارة المدرسية وحدها لا تكسب صاحبها ممارسات إدارة أفضل.

- **دراسة إسماعيل (1979) بعنوان: دراسة تحليلية لواقع الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية.**

تهدف الدراسة التعرف على واقع الإدارة المدرسية في المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، وبيان أهم التطورات الحديثة التي مرت بها الإدارة في مصر وما صدر بشأنها من قرارات وزارية في الفترة ما بين أعوام 1939-1974.

وطبقت استبانة مكونة من (72) سؤالاً لهذا الغرض وكانت عينة البحث جميع مديري محافظة القاهرة.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- اتخاذ القرار من الوظائف الأساسية للقائد الإداري في مدرسته، لكي يقوم بكل ما يمكن أن يسهم في تطوير مدرسته، طبقاً لما تؤكده هذه الدراسة الميدانية، أجمع 74% على أنهم هم الذين يأخذون القرار في ترميم المباني المدرسية، و(70%) على شراء الأدوات و(100%) على تنظيم وتوزيعه الجدول المدرسي و(100%) على إقامة الحفلات المدرسية و(90%) على تجهيز حجرات الدراسة.
- كما أكدت البيانات أن اتخاذ القرار من سلطة مدير المدرسة بإجماع (96%) على أنهم هم الذين يتخذون القرار في تشكيل جماعات النشاط و(96%) على القيام برحلات مدرسية و(96%) على تنظيم اللجان المدرسية و(96%) على تشكيل لجان الامتحانات.
- وكذلك أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن نسبة عالية من المديرين انخفض أداؤهم بنتيجة حاجتهم لفهم معنى الإدارة بالمفهوم السليم.

كذلك أكدت الدراسة إجماع (100%) على أنه من الضروري أن تشترك هيئة التدريس في الإشراف على نظام العمل في المدرسة.

- **دراسة حمادة (1991): بعنوان: المناطق التعليمية في المجتمع الكويتي، دراسة تقويمية ميدانية.**

تهدف إلى دراسة المناطق التعليمية في المجتمع الكويتي ومدى أهمية إنشائها بالنسبة للعملية التربوية في الكويت. ودراسة الآثار المترتبة على إنشائها.معتمداً استبانة شملت على (38) فقرة مقيدة و(4) فقرات مفتوحة.وتكونت عينة الدراسة من (727) فرداً. موزعين على النحو التالي: (505) مدرسين، (75) موجهاً، (116) موظفاً من الإدارة المدرسية، (31) موظفاً من إدارة المنطقة التعليمية.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. رأت أغلبية عالية من أفراد العينة أن إنشاء المناطق التعليمية كان له الكثير من الآثار الإيجابية على العملية التربوية.
2. رأت أغلبية من أفراد العينة أن الجهاز الفني والإداري في المناطق التعليمية يملك القدرة والكفاءة التي تمكنه من النجاح في عمله.
3. رأت أغلبية أفراد العينة أنه كان من الأفضل أن تحتفظ الوزارة بنوع من المركزية للإدارات التعليمية التي ألغيت بعد إنشاء المناطق التعليمية.
4. رأت أغلبية عالية من أفراد العينة بضرورة إضافة اختصاصات تنفيذية جديدة للمناطق التعليمية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.
5. رأت أغلبية لا بأس بها أن الصلاحيات الممنوحة للمناطق التعليمية كافية لتحقيق أهدافها. وأن نقل ترقية الموظفين من ديوان المنطقة إلى ديوان الوزارة يحقق العدالة بصورة أفضل لموظفي الوزارة.

- **دراسة مرعي وآخرين (1992): بعنوان: آراء المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها.**

تهدف الدراسة إلى تبيان مدى تمكن المشرفين التربويين في الأردن من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها، والعلاقة بين التمكن والاستخدام. واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة كفايات تكونت من (75) فقرة موزعة على المجالات الستّة التالية:

التخطيط لعملية الإشراف التربوي، محتوى الإشراف التربوي، أساليب الإشراف التربوي وأنشطته، التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة، تحقيق ذات المشرف التربوي، تحقيق أهداف الإشراف التربوي بالنسبة للمعلمين والمديرين... واشتملت العينة على (170) مشرفاً تربوياً.

وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. جاءت مجالات تمكن المشرفين التربويين من الكفايات الأدائية الأساسية مرتبة تنازلياً حسب آرائهم كما يلي: أساليب الإشراف التربوي وأنشطته، محتوى الإشراف التربوي، تحقيق أهداف الإشراف التربوي بالنسبة للمعلمين والمديرين، التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة، تحقيق ذات المشرف التربوي، التخطيط لعملية الإشراف التربوي.
2. جاءت مجالات استخدام المشرفين التربويين من الكفايات الأدائية الأساسية مرتبة تنازلياً حسب آرائهم كما يلي: محتوى الإشراف التربوي، تحقيق أهداف الإشراف التربوي بالنسبة للمعلمين والمديرين، أساليب الإشراف التربوي وأنشطته، التخطيط لعملية الإشراف التربوي، التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة، تحقيق ذات المشرف التربوي.
3. أظهرت نتائج الدراسة بخصوص العلاقة بين تمكن المشرفين التربويين من الكفايات واستخدامها عدة اتجاهات كما يلي:

- هناك (6) كفايات يتمكن المشرفون التربويون منها ويستخدمونها بفعالية وهي:

1- تحسين مواقف التعليم لصالح التلاميذ.

2- تقويم المواقف التعليمية.

3- إثارة اهتمام المعلمين وتشويقهم للعملية التعليمية وتحسينها.

4- توجيه أنظار المعلمين لمساعدة التلاميذ على التعلُّم في حدود إمكاناتهم.

5- توجيه قدرات المعلم ومهاراته بما تفيده في تدريسه وتحسين العملية التعليمية.

6- مساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية.

- هناك (7) كفايات يتمكن المشرفون التربويون تمكناً عالياً بوساطتها ولكنهم لا يستخدمونها بالدرجة نفسها وهي:

1- مساعدة المعلمين على تحديد أهداف عملهم ووضع خطة لتحقيق ذلك.

2- مساعدة المعلمين على التعاون فيما بينهم لتذليل الصعوبات المهنية وتشجيعهم على ذلك باستمرار.

3- تشجيع المعلمين على القيام بالتجريب والتفكير الناقد البناء في اساليبهم التي تناسب تلاميذهم.

4- عدم السماح للمعلمين بانتقادِ ملاحظاتِ المشرفِ وأساليبِ تدريسه.

5- يساعد المشرف المعلمين على الشعور بالاطمئنان، لان النفس غير المطمئنة لا تنتج.

6- الإشراف عملية تعاونية تشخيصية علاجية إذ ينبغي على المشرف تشخيص الموقف التعليمي وإبراز ما فيه من مواقف ضعف وما فيه من قوة وتوجيه المعلمين لعلاج الضعف وتحاشي المزالق وتدارك الأخطاء.

7- مساعدة المعلمين على ما يلزم من تخطيط وتنسيق بين أنشطة التلاميذ وأنشطة البيئة المحلية وفق تخطيط مناسب يوضع لهذا الغرض.

- هناك (8) كفايات يستخدمها المشرفون التربويون استخداماً عالياً ولكنهم لا يتمكنون منها بالدرجة نفسها وهي:

1- توضيح المشرف أهداف المرحلة التي يقوم المعلم بالتعليم بها حتى يعطيها للتلاميذ ومحاولة ترجمتها في أنشطة التلاميذ.

2- تحليل المناهج الدراسية ومعرفة مدى تماشيها مع الأهداف التربوية وأهداف المجتمع وحاجاته.

3- التعاون مع المعلمين في اختيار الوسائل التعليمية اللازمة واستخدامها على نحو سليم.

4- توجيه المعلم إلى ما يناسب قدراته وحاجاته ويهيئ للمعلم الفرص والإمكانات ليساعده على تنمية المهارات المهنية المطلوبة.

5- احترام الحرية الفكرية المهنية عند المعلمين.

6- تطبيق التقويم السليم وأساليبه.

7- مساعدة المعلمين على التقويم وإعداد التقارير اللازمة لأولياء الأمور ليعمل على ربط المدرسة بالمجتمع.

8- تشجيع المعلمين على النشاط الذاتي واحترام مشاعرهم وكرامتهم.

- هناك (54) كفاية لا يتمكن منها المشرفون التربويون ولا يستخدمونها.

- **دراسة البابطين (1993) بعنوان: واقع المهارات الإشرافية الفنية الممارسة في المدارس بمدينة الرياض، وسبل تطويرها في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى المهارات الإشرافية الفنية الممارسة فعلياً كما هدفت إلى تقدير مستوى الأهمية لتلك المهارات في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال الإشراف التربوي، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة تضمنت (25) مهارة إشرافية وتكونت عينة الدراسة من (69) مشرفاً تربوياً و(378) معلماً.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أجمع المشرفون التربويون على أنهم غالباً ما يمارسون المهارات الإشرافية التربوية خلال تأديتهم لأعمالهم، بينما يرى المعلمون أن المشرفين التربويين نادراً ما يمارسون تلك المهارة.
- أجمع المشرفون التربويون والمعلمون على أن أكثر المهارات الإشرافية ممارسة وأهمية على الإطلاق هي مقابلة المشرف التربوي للمعلم بعد الزيارة الصفية بغرض المناقشة حول ما تمت ملاحظته.
- أجمع المشرفون التربويون والمعلمون على أن مستوى الأهمية للمهارات الإشرافية التربوية أعلى من مستوى الممارسة القليلة لتلك المهارات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين التربويين والمعلمين فيما يختص بدرجة تحقق مهارات الإشراف التي يمارسها المشرفون التربويون ولصالح المشرفين التربويين.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين والمعلمين فيما يختص بدرجة أهمية المهارات الإشرافية الفنية التي يمارسها المشرف التربوي ولصالح المشرفين التربويين.

- **دراسة الزهيري (1994): بعنوان: تقويم أداء المشرف الاختصاصي الإداري في ضوء مهامه الإشرافية.**

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء المشرف الاختصاصي الإداري في ضوء مهامه الإشرافية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى أداء الاختصاصي الإداري من وجهة نظر المديرين حسب المجالات الآتية:
   - تقويم الملاكات الإدارية وتطورها.
   - متابعة تنفيذ التعليمات الإمتحانية وتدقيق سجلات الدرجات.
   - الإشراف على السجلات المدرسية.
   - تفقد بناء المدرسة ومستلزماتها.
   - الإشراف على المجالس التربوية واللجان العلمية.
2. ما مستوى أداء الاختصاصي الإداري من وجهة نظر المديريات بحسب المجالات المذكورة آنفاً.
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء الاختصاصي الإداري من وجهة نظر المديرين والمديرات.

واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة تكونت من (35) سؤالاً لهذا الغرض وتكونت عينة الدراسة من (244) مديراً ومديرة موزعة على الشكل الآتي (159) مديراً ومديرة

للمدرسة المتوسطة وبواقع (93) مديراً و(66) مديرة. أما بالنسبة إلى المدارس الثانوية فقد بلغ عددهم (52) مديراً ومديرة وبواقع (20) مديراً و(32) مديرة. أما المدارس الإعدادية فقد بلغ عددهم (33) مديراً ومديرة، وبواقع (17) مديراً و(16) مديرة.

وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. بلغ عدد المهام الإشرافية التي توصلت إليها هذه الدراسة (5) مهمات رئيسة، **هي:**
   أ. تقويم الملاكات الإدارية وتطويرها.
   ب. متابعة تنفيذ التعليمات الامتحانية، وتدقيق سجلات الدرجات.
   ج. الإشراف على السجلات المدرسية.
   د. تفقد بناء المدرسة ومستلزماتها.
   ه. الإشراف على المجالس التربوية واللجان العلمية.
2. تفرعت من تلك المهام ممارسات عملية يقوم بها الاختصاصي الإداري بلغ عددها (37) ممارسة.
3. تباين الاختصاصيين الإداريين في مستوى أدائهم، وقد ظهر ذلك من خلال إجابات المديرين والمديرات.
4. أظهرت النتائجُ فروقاً ذات دلالة إحصائية لمستوى أداء الاختصاصي الإداري من خلال إجابات المديرين والمديرات ولصالح المديرات.

- **دراسة الجبوري (1996) بعنوان: تخطيط برنامج تدريبي لمديري المدارس الابتدائية ومديراتها في ضوء أداء مهماتهم الوظيفية.**

وهدفت هذه الدراسة إلى:

- تحديد المهمات الوظيفية التي ينبغي أن يؤديها مديرو المدارسِ الابتدائية ومديراتُها خلال العام الدراسي.
- تقويم أداء مهمات المديرين من وجهة نظر المشرفين (الإداريين والتربويين).
- حصر الاحتياجات التدريبية في ضوء نتائج التقويم وتحديدها.
- تخطيط برنامج تدريبي في أثناء الخدمة لمديري المدارس الابتدائية ومديراتها في العراق في ضوء أداء مهماتهم الوظيفية.

وشملت عينة البحث (مديرين ومشرفين) من ثلاث محافظات (نينوى ــ بابل ــ البصرة) للعام الدراسي (1995ــ1996) والبالغ عددهم (1900) مديراً ومديرة ويمثلون نسبة (25%) موزعين على

المحافظات الثلاث، أما بالنسبة للمشرفين فقد بلغ عددهم (247) ويمثلون نسبة (23%) موزعين على المحافظات الثلاث.

واعتمد الباحث في معالجة موضوع الدراسة على استبانة مكونة (63) سؤالاً موزعة على مجالين هما المهماتُ الوظيفيةُ التي يؤديها مديرو المدارس، و تقويم وظائف المديرين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تم التوصل إلى الاحتياجات التدريبية الفعلية فكانت (26) مهمة وظيفية قُوِّمَتْ إيجابياً ومثلت (جوانب القوة) وكان أداء المديرين لها يتم بصورة جيدة.
- تم التوصل إلى (14) مهمة وظيفية، قُوِّمَتْ سلبياً ومثلت (جوانب الضعف) وكان أداؤها بصورة ضعيفة، وقد تمت معالجة الجوانب الضعيفة في أداء المديرين من خلال تخطيط برنامج تدريبي في أثناء الخدمة لمديري المدارس الابتدائية ومديراتها في العراق في ضوء أداء مهماتهم الوظيفية (ربيع، 2006، ص 251-253).

- **دراسة برقعان(1996) بعنوان:"تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية.**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية، وبيان أثر كل من متغير الجنس وعدد سنوات الخدمة في التدريس وتقدير درجة الممارسات التوجيهية في برنامج التوجيه التربوي في ضوء معايير محددة لمجالات التوجيه التربوي.

واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة تكونت من (80) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: التخطيط للتوجيه التربوي، وتحديد محتوى مجالات عمل الموجه التربوي، وأساليب التوجيه التربوي وتقويم التوجيه التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (198) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- كانت درجة الممارسة دون المستوى المقبول على مجمل الأداة ومجالاتها الفرعية الأربعة.
- كانت أعلى درجة للممارسات التوجيهية الفعلية للموجهين التربويين كما يراها المعلمون في مجالات الدراسة مرتبة كالآتي: (تقويم التوجيه التربوي، التخطيط للتوجيه، تحديد محتوى مجالات التوجيه التربوي، وأخيراً أساليب التوجيه التربوي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات المعلمين في تقديرهم لدرجة الممارسات التوجيهية تعزى إلى متغير الجنس أو متغير عدد سنوات الخدمة في التدريس في جميع المجالات وعلى الأداة ككل.

- **دراسة العوض (1996) بعنوان: الكفايات اللازمة للمشرف التربوي ومدى ممارستها من وجهة نظر المعلمين في الأردن:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات اللازمة للمشرف التربوي، وتحديد درجة ممارسته لها من وجهة نظر المعلمين، واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة تكونت من (79) كفاية موزعة على المجالات الثمانية التالية: القيادة، والتخطيط، والمناهج والكتب المدرسية، والعلاقات الإنسانية، والنمو الذاتي، والاختبارات، وإدارة الصفوف، والتقويم. طبقها على عينة بلغ مجموعها (364) معلماً ومعلمة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن المشرفين التربويين يمارسون (53) كفاية بدرجة كبيرة، في حين يمارسون (26) كفاية بدرجة متوسطة، تتوزع على مجالات الدراسة بنسب متفاوتة.
- جاءت مجالات ممارسة المشرف التربوي للكفايات الإشرافية مرتبة تنازلياً حسب رأي المعلمين كما يلي: العلاقات الإنسانية، فإدارة الصفوف، فالنمو الذاتي، فالقيادة، فالتخطيط، فالتقويم، فالاختبارات، فالمناهج والكتب المدرسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) بين متوسطات إجابات المعلمين في درجة ممارسة المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية تعزى إلى متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

- **دراسة أبو هويدي (2000) بعنوان: درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية.**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، وبيان أثر الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية، واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة تكونت من (70) كفاية موزعة على تسعة مجالات هي: القيادة، والتخطيط، والمناهج، والعلاقات الإنسانية، والنمو المهني وتطوير المعلمين، واستراتيجيات التعليم والتعلم، وإدارة الصفوف، والاختبارات المدرسية، والتقويم التربوي، طبقها على عينة بلغ حجمها (192) معلماً.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية على مجمل الأداة كانت بدرجة قليلة وبالنسبة للمجالات فهم يمارسون مجالاً واحداً بدرجة متوسطة ويمارسون المجالات الباقية

بدرجة قليلة، وكذلك كانت الدرجة الكلية لممارسة مجمل المجالات قليلة، وكان ترتيب المجالات حسب درجة ممارستها كالآتي: القيادة، فالعلاقات الإنسانية، فالتخطيط، فالنمو المهني وتطوير المعلمين، فالمناهج، فالاختبارات المدرسية، فإدارة الصفوف، فاستراتيجيات التعليم والتعلم، فالتقويم التربوي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a=0.05) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية تعزى لجنس المعلم أو خبرته التعليمية على مجالات الدراسة المستقلة أو على مجمل الأداة.

- **دراسة كعكي (2002): بعنوان: إدارة مدرسة المستقبل.**

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على المهارات المطلوب توفرها لدى مدير مدرسة المستقبل، وسبل إعداد القادة التربويين ليتمكنوا من القيام بمهامهم بكفاءة وفعالية. واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على مراجعَ وكتبٍ ووثائقَ وإحصائياتٍ. واشتملت العينة على نماذج عن الإدارات وفلسفتها من خلال البحث المكتبي.

وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

توصلت الدراسة إلى نتائج كثيرة صاغتها على شكل مقترحات وتلخصت في أن الإدارة التربوية لابد من أن تكون قادرة على عملية التجديد وتحديد المهارات التي يجب أن تتوفر في قائد مدرسة المستقبل ليتمكن من مسايرة التطور التكنولوجي وذلك عن طريق تطوير أدائه الوظيفي بالالتحاق ببرامج تدريبية ذات صفات محددة تمكنه من اكتساب مهارات ومعارف تتفق مع الاحتياجات الإدارية لمدرسة المستقبل، وذلك يتطلب أن يكون لديه الرغبة في التغيير والتطوير وقادراً على الإدارة والإشراف على مجموعة من القوى البشرية ذات الاتجاهات والاحتياجات المختلفة. وعلى الإدارة التربوية أن تبني المهارات المتنوعة في قائد مدرسة المستقبل عن طريق ما تسنه من لوائح وبرامج تدريبية وبما توفره من أدوات وتجهيزات حديثة فهي القوة المساندة والموجهة لأداء قائد مدرسة المستقبل، بما يتفق مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.

- **دراسة المقطرن (2003) بعنوان: تطوير نظام التوجيه الفني في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة.**

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الواقع القائم للتوجيه النفسي في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية من وجهة نظر المعلمين والموجهين، وكذلك تحديد الاتجاهات المعاصرة في تطويره وتحسينه، بغية وضع تصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الفني في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية.

واعتمدت الباحثة في تحليلها لواقع التوجيه القائم في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في مصر على استبانة موجهة إلى كل من المعلمين والموجهين والتي تكونت من (70) عبارة تناولت المحاور التالية:

أهداف التوجيه الفني، وأساليب التوجيه الفني، ومجالات التوجيه الفني، ومعوقات التوجيه الفني.

وتكونت عينة الدراسة من (16) موجهاً وموجهة تربوية و(34) معلماً ومعلمة.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- كان هناك اتفاق واختلاف بين آراء الموجهين والمعلمين على بعض عبارات الاستبانة في محاورها الأربعة.
- إن درجة تحقق المجالات المتعلقة بالوسائل، والنمو المهني والعلمي للمعلمين، والاهتمام بالتلاميذ غير محققة في الواقع.
- هناك العديد من المعوقات التي تحد من فاعلية عملية التوجيه الفني وتؤثر تأثيراً سلبياً في سير العملية التربوية أهمها ضعف الكفاءة المهنية للموجهين، وكثرة عدد المعلمين، وكثرة الأعباء الإدارية للموجه الفني.

- **دراسة المنصوري (2006) بعنوان: تطوير السلوك الإداري في المدرسة الثانوية العامة بدولة قطر.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع السلوك الإداري للقيادات التعليمية في المدارس الثانوية بدولة قطر، والتعرف على المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية وأساليب إدارة الأزمات التي تسهم في علاج مشكلات الإدارة المدرسية ورفع كفاءة جميع عناصر العملية الإدارية لتطوير مواجهتهم للمشكلات المدرسية باستخدام أسلوب إدارة الأزمات. واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة ملاحظات ميدانية. واشتملت العينة على مجموعة من العاملين في الثانويات العامة بلغ عددهم (420) عاملاً وعاملة.

وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. أهمية قوة خطوات الاتصال داخل المدرسة يعزز تعاملاً جيداً مع الأزمات التعليمية.
2. أهمية وضع الرجل المناسب في المكان المناسب لإيجاد قرارات وتعاملات جيدة مع الأزمة.
3. ضرورة تقوية العلاقات الاجتماعية مع جميع العاملين.
4. ضرورة تقوية أساليب الاتصال والتواصل بين المعلمين والعاملين في المدرسة.
5. أهمية الاعتراف بقيمة كل فرد وإسهاماته المتميزة في المدرسة.

6. تعظيم قيمة التعاون للعمل الجماعي والمشاركة الجماعية في مختلف فعاليات المدرسة.
7. ضرورة الاحترام المتبادل بين المدير والعاملين في المدرسة.
8. عدم اتخاذ القرارات في لحظات غضب وانفعال.
9. متابعة القرار بعد اتخاذه لضمان تنفيذه.
10. أهمية دراسة الموقف والظروف الداخلية والخارجية للمدرسة قبل اتخاذ القرار وتنفيذه.

ثانياً ــ دراسات أجنبية:

- **دراسة ماسون (Mason, 1982) بعنوان: أدوار مديري المدارس الثانوية لمجموعة مختارة من مدارس ضواحي مقاطعة كوك (Cook) كما يراها المدرسون والمديرون " Roles of Secondary School Principals in Selected Cook County Suburban High School as Perceived by Teachers And Principles":**

جرت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت هذه الدراسة إلى مقارنة وجهات نظر مدرسي المدارس الثانوية ومديريها بشأن السلوك القيادي للمدير ومدى الاقتناع بالوظيفة واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استمارة جمع معلومات عن طريق المقابلات، وكانت عينة الدراسة هي مجموعة من مدرسي المدارسِ الثانوية ومديريها في مقاطعة كوك والبالغ عددهم (500) مدرس ومدير.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لقد رأى المديرون سلوكهم القيادي عالياً في بعدي العمل والعلاقات الإنسانية أكثر مما رآه المدرسون.
- رأى المدرسون أن المديرين يتصفون بالعلاقات الإنسانية أقل مما يراه المديرون أنفسهم.
- يشعر المديرون أنهم يحصلون على قناعة أكبر بوظائفهم مما يراه المدرسون.

- **دراسة بايلي (Bailey,1987) بعنوان: كفايات الموجه التربوي وتوقعاته الوظيفية والسمات الوظيفية في هيوستن "The Relationship Among supervisor competencies".**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الكفايات التوجيهية للموجه التربوي ومدى تأثرها بحجم المنطقة والسمات المميزة لوظيفة التوجيه التربوي في هيوستن.واعتمد الباحث في معالجته لموضوع الدراسة على استبانة تكونت من (150) كفاية توجيهية تناولت المجالات التالية: تطوير المنهاج، وتقديم المواد، وتقديم هيئة المدرسة، وتنظيم التدريب في أثناء الخدمة، وتقديم التعليم. واشتملت عينة الدراسة على (154) موجهاً تربوياً يعملون في (31) مدرسة في هيوستن.

وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. يعد الموجهون التربويون أنفسهم أكفياء في مجالي تطوير المنهاج، وتنظيم التدريب في أثناء الخدمة ويعد هذان المجالان مهمان جداً للنجاح في وظيفة التوجيه التربوي.
2. تبين أن كفاية تقديم المواد، وكفاية تقديم التعليم ليست من المجالات الهامة من وجهة نظر الموجهين التربويين.
3. تؤيد هذه الدراسة بشكل واضح النموذج النظري لهاريس (Harris) مُعَرِّفَةً الممارساتِ التوجيهيةَ بأنها وثيقة الارتباط بكل من تطوير المنهاج والتدريب في أثناء الخدمة.

- **دراسة كارتر (Carter, 1990) بعنوان: الحاجات التدريبية المستقبلية لمشرفي المناطق التعليمية الصغيرة في ولاية واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية " A study of future training needs for small district superintendents in the state of Washington":**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية المستقبلية للمشرفين العامين في المناطق الصغيرة التابعة لولاية واشنطن، وتم توزيع الاستبانة الموضوعة لذلك على تلك المناطق الصغيرة، حيث تم إرسال الاستبانة بالبريد إلى جميع المشرفين العامين البالغة عددهم (210) مشرفين، وطلب منهم الإجابة عن خمس فقرات رئيسة تناولت: مسؤوليات المشرفين ووظائفهم، وأهمية تدريب المشرفين في أثناء الخدمة، والحاجات التدريبية للمشرفين العامين في المناطق الصغيرة الحالية والمستقبلية، والحاجات التدريبية في أثناء الخدمة، والحاجات التدريبية المستقبلية للمشرفين من سنة إلى ثلاث سنوات، ومن ثلاث سنوات إلى خمس سنوات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن الحاجات التدريبية لمشرفي المناطق الصغيرة العامة يجب أن يكون لديها تنوع في العمق والمدى ووجد أن المهارات التي يسعى إليها المشرفون غالباً هي مستوى المعرفة والمهارات الفنية المرتبطة بما هو مطلوب في الوقت الحاضر لإنجاز عمل المشرفين، وعلى الرغم من أن المشرفين يشعرون بالحاجة للتدريب في أثناء الخدمة، إلا أن معظم المناطق التعليمية التي يعملون بها ليس توجد لديها برامج تدريبية أثناء الخدمة لتطويرهم مهنياً، ولا تطلب الهيئات المدرسية منهم متابعة نموهم المهني، وقدم الباحث نموذجاً لبرنامج تدريبي مصمم لمشرفي المناطق التعليمية الصغيرة في ولاية واشنطن.

- **دراسة روبيرت وبيزيرلز (Robert, Beserlz, 2001) بعنوان: إدراكات المدرس للسلوك القيادي لمديري المدرسة المتوسطة " Teacher Perceptions of Middle School Principle Leadership Behavior":**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية سلوك مديري المدارس المتوسطة وما إذا كانت هذه الفاعلية متحققة بالفعل في الممارسات القيادية كما هو ثابت من الدراسات التجريبية وملاحظات المدرسين والتي عبروا عنها في ستة مجالات لقيادة مديري المدارس المتوسطة وهي:

1. مفهوم إدارة المدرسة المتوسطة.
2. فهم عقلية التلاميذ بوصفهم دارسين وبشر في الوقت ذاته.
3. القيادة التوجيهية لتنمية المهارات المهنية لدى المدرسين.
4. التوصل إلى النتائج المثلى من خلال إنجازات الطلاب.
5. تفويض المدرس بحق استخدام السلطة.
6. سلوك العمل، بما في ذلك تخصيص الوقت والاهتمام اللازم لأداء العمل.

ويدرس أيضاً مدى تَأَثُّرُ ملاحظات المدرسين ببعض المتغيرات (الجنس، والسن، والمستوى التعليمي، والخبرة المهنية، وحجم موقع المدرسة).

وفي الدراسة تم اعتماد استبانة مكونة من (30) سؤالاً و(10) موضوعات إحصائية، كما تم اختيار عدد من المدرسين بلغ عددهم (370) مدرساً، من مقاطعات مختلفة في مدينة نيوجيرسي ليكونوا عينةً للدراسة.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- حجم المدرسة والمستوى التعليمي للمدرسين يؤثران أكثر من غيرهما من المتغيرات الأخرى على ملاحظاتهم بشأن السلوك القيادي لمديري المدارس المتوسطة.
- إن متغير الجنس والسن والخبرة المهنية التعليمية، لم يكن لها أثر فعلي وكبير في تقويم المدرس لسلوك المدير القيادي، إلا أن المستوى التعليمي للمدير كان له أهمية كبرى في التأثير على ملاحظات المدرس بشأن مدى نجاح المدير في تحقيق التكيف المطلوب بين المهارات القيادية وحاجات التلاميذ.

وتوصي الدراسة بأنه على مديري المدارس المتوسطة التحلي بنظرة أشمل، وبذهن أكثر تفتحاً، وعدم حصر أنفسهم في الإطار المحدود لمعارفهم ومهاراتهم وخبراتهم الشخصية.

- **دراسة لامبرت (Lambert,2006) بعنوان: ثبات القيادة دراسة حول كفاءة قيادة المدارس "Lasting Leadership: A study of High leadership capacity schools".**

تهدف الدراسة إلى دراسة واقع أداء مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بغية تحسين عملهم ورفع كفاءاتهم إلى أعلى مستوى وتم اعتماد المنهج التجريبي من خلال تصميم برنامج زمني محكم خاص بتطوير مدير المدرسة، يهدف إلى جعل المدرسة ذات كفاءة عالية في الإدارة، ويتألف هذا البرنامج من ثلاثة أطوار زمنية يخوضها المدير بالتسلسل من الأول حتى الثالث إذ يدعى الطور الأول بالتعليمي، والثاني بالانتقالي، أما الثالث والأخير فيُدْعَى بطور الكفاءة العالية، وكل طور له سماته الخاصة والتي يجب على المدير أن يتحلى بها ويكتسبها بنسبة معينة بغية الانتقال إلى الطور الذي يليه.

تم تطبيق الدراسة على عينة من مديري خمسَ عشْرةَ مدرسةً من مختلف أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، إحدى عشرة منها ابتدائية، وواحدة متوسطة، وثلاث ثانويات، ثمانٍ من تلك المدارس كانت ذات أداء تربوي منخفض، ومتمركزة في المدن، وأربع مدارس ذات تعدد عرقي ومتمركزة في الضواحي، وواحدة ينتمي تلامذتها إلى عرق واحد، ومَدْرَسَتان متمركزتان في تجمعات ريفية فقيرة.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أثبت البرنامج فاعلية في تحسين أداء مديري المدارس، كما مثّلتْ هوياتُ المعلمين وأدوارُهم العواملَ المفتاحيةَ في تسهيل عملية الانتقال.
- ظهر تحسن واضح في خطط المدرسة وآلية تنفيذها من قبل الإدارة.
- كثافة العمل الجماعي، وتوظيف المهارات والخبرات في مكانها الصحيح قدر الإمكان.
- تنامي الأدوار وتفاعلها بحيث يمكن أن يتعاون الجميع في حل مشكلة أي شخص في المدرسة والمهمات التي كانت سابقاً على عاتق المدير.

ظهور ما يسمى بالقيادة المستقطعة التي يمكن أن تتشكل من خارج جو الإدارة حسب الظروف بما في ذلك الملاحظة، والتطبيق، وإدارة الوقت، وفي معظم الحالات يمكن أن تشكل مثل هذه العمليات سواء كانت مجهزة أم مدعومة.

ثالثاً ــ مكانة الدراسة الحالية:

من خلال عرض الدراسات السابقة، وتحليلها، يمكن تسجيل الملاحظات التالية التي تبرز نواحي التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1- يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أن معظمها يدور حول المهارات الإشرافية، والكفايات اللازمة للمشرفين التربويين واحتياجاتهم التدريبية ودرجة ممارسة المشرفين لأدوارهم، وأدوار المديرين في المراحل التعليمية المختلفة، وتخطيط البرامج التدريبية لهم. بينما يتمحور موضوع الدراسة الحالية بشكل أساسي حول دراسة واقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية وتقويمها.

2- يشكل التقويم جانباً أساسياً في بعض الدراسات السابقة ولكن نجد أن تناولها تم بشكل مختلف عن الدراسة الحالية، إذ تناولها عبد الكريم محسن الزهيري 1994م على سبيل المثال في تقويم أداء المشرف الاختصاصي في ضوء مهامه الإشرافية، كما تناولها احمد محمد احمد برقعان 1996م في تقويم برنامج التوجيه التربوي.

3- تعتمد الدراسة الحالية في جمع المعلومات الميدانية على أدوات محكمة صممت من قبل الباحث بإشراف الأساتذة المتخصصين وتوجيهاتهم بينما تعتمد أكثر الدراسات السابقة على أدوات بحث من إعداد باحثين آخرين وتصميمهم.

4- من حيث حجم العينة يلاحظ أن أغلبية الدراسات السابقة اعتمدت على عينات صغيرة الحجم نسبياً بالقياس إلى الدراسة الحالية التي اعتمدت على عينة مكونة من 1018 عاملاً وعاملة.

5- تعد دراسة عبد المحسن حمادة 1991م الأقرب إلى الدراسة الحالية من حيث المجال الذي تجري فيه الدراسة والهدف إلا أن الباحث لاحظ من خلال اطلاعه على الدراسة السابقة وإجراءاتها انه ليس هناك تطابق بين العنوان ومضمون الدراسة إذ تشير الدراسة إلى تقويم المناطق التعليمية في المجتمع الكويتي لكنها في واقع الأمر درست تقويم الإدارة التربوية المتوسطة في المناطق التعليمية في المجتمع الكويتي والتي توازي مديريات التربية في المحافظات السورية.

6- من حيث العينة التي طبقت فيها الدراسة الحالية، فلا توجد أية دراسة محلية تناولت موضوع

(المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية وتقويمها) وهذا ما يجعل من المفيد القيام بهذا البحث، ويأمل الباحث أن تقدم هذه الدراسة ما يفيد في إنجاح تجربة المجمعات الإدارية التربوية وتطويرها، وتجاوز مشكلاتها مستقبلاً.

رابعاً ــ استفادة الباحث من الدراسات السابقة في:

1- إن هذه الدراسات هي التي وجهت الباحث نحو موضوع تقويم المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

2- تصميم أداة البحث، وطريقة المعالجة الإحصائية وتحليل البيانات وتفسير بعض النتائج التي تم التوصل إليها.

3- بيان أهم المتغيرات المرتبطة بموضوع الدراسة.

4- توجيه اهتمام الباحث نحو أهم الجوانب التي يجب التركيز عليها ودراستها وتقويمها.

الفصل الثالث

الإدارة التربوية وأهميتها

- أولاً: مفهوم الإدارة وتطورها.
- ثانياً أهمية دراسة الإدارة التربوية.
- ثالثاً العناصر الأساسية المكونة الإدارة التربوية.
- رابعاً طبيعة عمل الإدارة التربوية ومستويات عملها.
- خامساً وظائف الإدارة التربوية الحديثة.
- سادساً أنماط الإدارة التربوية من الناحية التنظيمية.
- سابعاً أنماط الإدارة التربوية من حيث الممارسة والإجراءات العملية.
- ثامناً : مهارات الإدارة التربوية.
- تاسعاً : خصائص الإدارة التربوية للقرن الحادي والعشرين.
- خلاصة الفصل.

الفصل الثالث

الإدارة التربوية وأهميتها

أولاً ــ مفهوم الإدارة وتطوره:

الإدارة بصفة عامة هي عملية إنسانية تسعى لتحقيق الأهداف القومية للمجتمع. كما يمكن أن نعدها مجموعة من العلاقات الاجتماعية والإنسانية، وتفاعلات واتصالات بين الجماعات البشرية والمجتمعات الإنسانية. كما أنها منظومة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها، على كافة المستويات الإدارية للوصول إلى أفضل تنمية للمجتمع (سعد، 2006، ص3).

وفي عصرنا الراهن زاد الاهتمام بالإدارة باعتبارها الأداة المحركة للطاقة الإنتاجية في المجتمع ولأنها الأقدر على توجيه القوى البشرية والموارد المالية التوجيه الأمثل لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.

والإدارة كباقي العلوم حظيت بالعديد من التعاريف منها على سبيل المثال:

الإدارة هي "القدرة على الإنجاز" (مرسي، 1989، ص19)، وهي بهذا المعنى تعني استخدام الإمكانات المتاحة من أجل تحقيق إنجاز معين يخدم أهداف معينة

والإدارة هي تنفيذ الأعمال بوساطة آخرين عن طريق تخطيطٍ وتنظيمٍ وتوجيهٍ ورقابةٍ (العيسوي، 1999، ص10).

والإدارة "عملية توجيه النشاط البشري بشكل خاضع للسيطرة نحو أهداف يكون في تحقيقها ما يساعد على التطور باتجاهات مدروسة" (عريفيج، 2001، ص20).

كما عرفها (أوردواي تيد "Ordway tead") بأنها "عملية توجيه المنظمة لتحقيق أهدافها المحددة بحيث تتمكن سياستها وأساليبها، وطرائق العمل فيها، من تحقيق هذا الهدف بفاعلية واقتصاد، مع توفير أكبر قدر من الرضا والانسجام بين العاملين في المنظمة" (الخطيب وآخرون، 1999، ص6).

وعرفها (فريدريك تايلور "Frederice Taylor") بأنها "المعرفة الدقيقة لما نريد من الرجال أن يعملوه ثم التأكد من أنهم يقومون بعمله بأحسن طريقة وأرخصها" (مساد، 2005، ص7).

وعرفها (هارملد سميدلي "Harmeld Smedley") بأنها "نوع من العمل المعني المتميز الذي يتلخص في قيادة الأنشطة الإنسانية خلال التخطيط والتنظيم والتجميع والقياس" (محمد، 2008، ص23).

وعرفها (فايول "Fayol") بأنها "عملية تتألف من التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والمراقبة" (عطوي، 2004، ص10).

ومن هنا فإننا عندما نتحدث عن الإدارة إنما نقصد بها "ذلك النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية المؤثرة والمتعلقة بتحضير الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك باستخدام الموارد المتاحة" (الياس، 1984، ص7) ووسيلتها في ذلك إصدار القرارات الخاصة بتحديد الهدف ورسم السياسات ووضع الخطط والبرامج وأشكال التنظيم اللازمة لتحقيق الجهود وتوجيهها والتنسيق فيها وإثارة مواطن القوة في أفراد القوى العاملة وتنمية مواهبهم وقدراتهم ورفع روحهم المعنوية والرقابة على الأداء لضمان تحقيق الهدف وفقاً للخطط والبرامج الموضوعة (هاشم، 1981، ص9) وتعد الإدارة نوعاً من السلوك الإنساني العام الذي يوجد في كافة التنظيمات البشرية صغيرة كانت أم كبيرة وهي موجودة منذ ظهور الإنسان على الأرض، فتنظيم الإنسان لحياته هو نوع من أنواع الإدارة (ربيع، 2006، ص15).

غير أن الإدارة كانت في العصور القديمة بسيطة لأنها كانت محددة على عكس ما هي عليه الآن من تعقيد لاتصالها بكثير من الأفراد بمجالات عمل عديدة، وبتخصصات متنوعة نتيجة لتعقد العمل والحياة في عالمنا المعاصر (أبو فروة، 1992، ص18).

بدأت الإدارة كعلم له دراساته الخاصة منذ سنة 1900م مع بداية الثورة الصناعية. ففي أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، كانت محاولات المؤسسات الصناعية في أوروبا وأمريكا تهدف إلى إيجاد وسائل متطورة لزيادة الإنتاجية مع تخفيض التكلفة. وكان لكبار مستشاري تلك المؤسسات من المهندسين الدور الرئيس في وضع أسس تلك الوسائل التي كانت نواة الإدارة، باعتبارها الوسيلة التي تحقق الهدف الأول للمؤسسة الصناعية ضمن معادلة زيادة الإنتاجية مع تخفيض التكلفة. وقد مرت الإدارة بعدة مراحل وقد يصعب وضع حد فاصل بين هذه المراحل من حيث المدارس الفكرية والاتجاهات الأساسية لتلك المدارس. وسيشار إلى هذه المراحل في هذا الفصل (عطوي، 2004، ص15-16) وقفزت الإدارة قفزات كبيرة عقب الحربين العالميتين الأولى والثانية، إذ أن ظروف الحرب وضعت كلاً من الإمكانات البشرية والموارد المادية من ناحية وكثرة أعباء الدولة إبان الأزمات في ناحية أخرى لأنها كانت بحاجة إلى إدارة على درجة عالية من الكفاءة، حتى تستطيع الإحاطة بهذه الأعباء، فالإدارة لها دور مهم في تقدم المجتمع، لأن استخدامها يضمن الاستخدام السليم لموارد المجتمع، والاستفادة منه (الطحاوي، 1963، ص34).

والإدارة كمصطلح يتعرض للكثير من الخلط لدى الأشخاص فعندما تكون الأعمال عامة أي تتعلق بتنفيذ السياسة العامة للدولة، يطلق على الإدارة في هذه الحالة "الإدارة العامة" وهي تشمل الأعمال الحكومية على اختلاف أنواعها اقتصادية كانت أو اجتماعية أو زراعية أو صناعية أو صحية أو

تعليمية أو غيرها إذ أن الإدارة العامة تهدف إلى تحقيق أهداف عامة تتعلق بتنفيذ السياسة العامة للدولة كما عرفها فيفنر Fifner بأنها "تنسيق المجهودات الفردية والجماعية لتنفيذ السياسة العامة للدولة" وهنا تحدد السياسة العامة الاتجاه العام والإطار الذي تقوم الإدارة العامة بالإشراف على تنفيذه وتحقيق أهدافه، لذلك نرى التشابه بين الإدارة العامة وإدارة الأعمال كل منهما فرع من فروع الإدارة ويخضعان لمبادئ الإدارة المجردة نفسها، ولكنهما على الرغم من ذلك يختلفان اختلافاً جوهرياً نتيجة تطبيق المبادئ في مجالين مختلفين مجال حكومي (الإدارة العامة) ومجال ملكية خاصة لإدارة الأعمال (عطوي، 2004، ص11).

ومن خلال تحليل تعاريف الإدارة أيضاً نرى أنها تنطبق جميعها على النشاط الإداري الذي يقوم به العامل التربوي سواء كان عمله ضمن الأجهزة المركزية للتربية أم في مراكز العمل الفرعية خارج المدرسة (مدراء التربية، ومشرفو المجمعات، ومسؤولو التوجيه والمناهج... الخ) أو داخل المدارس (مدير المدرسة، ومساعدوه، والعاملون معه).

أما المرحلة الحالية فهي التي أصبح فيها المدير مسؤولاً تربوياً فعالاً وعمله جزءاً عاماً من إطار الإدارة التربوية الواسع، والتي يتطلب تحمل أعبائها الكثير من الإعداد المهني والفني والتربوي والإداري (قراقزه، 1987، ص17-18).

ومن خلال التطورات المتلاحقة في الحقل التربوي أصبحت الإدارة تتضمن أموراً كثيرة منها العلاقات البشرية الفعالة والتنظيمات التي تعنى باختيار الموظفين وتعيينهم كما تتضمن الخطط والوسائل لتعليم الطلبة والاستجابة لحاجاتهم ورغباتهم وخلق علاقات ودية مع المجتمع وضرورة عنايتها بالذين يقومون بأي دور في العملية التربوية كافة (مساد، 2005، ص9).

و الإدارة التربوية كما الإدارة في كل ميدان ليست شيئاً في المطلق وإنما كما وصفها الدكتور عبد الغني عبود "نظام ينبت في بيئة معينة ويعكس صدى المكان والزمان فيها (نقلاً، عريفيج، 2007، ص37) أي أنها عملية تطوير وتحديث للتربية مراعيةً الحاضر وطَمُوحةً لبناء مستقبل أفضل لأبناء المجتمع في ضوء إمكاناته المادية والبشرية ولا تقتصر مهمتها على التنظيم فحسب بل إن أهدافها أسمى من ذلك بكثير فهي تهتم بنوعية التربية التي تقدم للنشء، كما تهتم كذلك بنمو ونجاح من تمسهم جوانب العملية التربوية كافة، وتعنى بتنفيذ السياسة التربوية وما ترسمه لها أجهزتها ذات الطابع السياسي التي تكون وظيفتها الأساسية رسم السياسة التي تولى تنفيذَها الأجهزةُ المختصةُ ذاتُ الطابع الإداري، وهذا لا يعني انفصال الإدارة عن السياسة أو تبعية الإدارة للسياسة بصورة مطلقة فالواقع أن الإدارة تساعد السياسة على القيام بواجبها ومسؤولياتها في رسم السياسة وتحديد معالمها.

وكما ذكرنا سابقاً أن الإدارة العامة تمثل مجموع النشاط والعمل الحكومي الموجه نحو أداء الخدمات العامة والإنتاج الحكومي وتنفيذ مختلف القوانين، فكذلك الحال في الإدارة التربوية التي هي عبارة عن مجموع النشاطات الإدارية والعلمية والاجتماعية الموجهة نحو تنفيذ العملية التربوية وتحسينها وتحقيق أهداف التربية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والإنسانية التي أقرتها الدولة وذلك عن طريق التعامل الفعال مع المجتمع ومؤسساته والدولة وأجهزتها والطلاب وأوليائهم والمدرسين والموجهين والكتاب وصغار العاملين في الأجهزة التربوية وكل من له دور وعلاقة بالعملية التربوية وكفاءتها في تحقيق ما اتفق عليه من أهداف وسياسات لضمان سيرها وتقدمها (نقلا، درويش، 1977، ص60).

وعرفت الإدارة التربوية بالعديد من التعريفات منها على سبيل المثال:

- الإدارة التربوية عملية اجتماعية (Social Process) تُعْنَى بتسيير العناصر البشرية وتوحيد طاقاتها وتوجيهها بصورة منظمة في إطار مؤسسي نحو تحقيق أهداف محددة بصورة مسبقة (بستان، طه، 1993، ص40).
- هي تنظيم جهود العاملين وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل بالفرد وبذويه، وبيئته (الدويك وآخرون، 1998، ص12).
- علم وفن تسيير العناصر البشرية في إطار المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح التي تهدف إلى تحقيق أهداف معينة بوجود تسهيلات وإمكانات مادية في زمان ومكان محددين (شريف، 2007، ص53).

لقد تطور مفهوم الإدارة التربوية. شأنها في ذلك شأن أنواع الإدارات الأخرى، متأثراً بما طرأ من تطور على المفهوم العام للإدارة أولاً، وبما طرأ على مفهوم التربية نفسه وإدارتها ثانياً. فمنذ تطور المدارس لأول مرة برزت الحاجة للإدارة حيث سيطر عليها عامل السلوك الفردي، فكان الشخص المسؤول عن الإدارة هو الذي يحكم الممارسات الإدارية، مما جعل أمر تنسيق الجهود بين العاملين ومشاركتهم في اتخاذ القرارات أمراً صعباً مما يحد من كفاية الإنتاج، ومن هنا بدأت المناداة بالإدارة العلمية باعتبارها علماً له مقوماته وأصوله الثابتة، فهو لا يخضع للمزاج ولا يخضع لعوامل إنسانية بحتة في إقامة العلاقات بين الرئيس ومرؤوسيه، بل يتميز بوضوح الخطوات مما يساعد على تضافر جهود العاملين، وتيسير التنسيق بينهم نحو الهدف المشترك.

كذلك ساهم انتشار مفهوم ديمقراطية التعليم وإلزاميته في وضع الإدارة التربوية على المحك من حيث توفير الأطر القادرة على النهوض بالعملية التربوية فحددت شروط للإداري يجب أن يتحلى بها من الثقافة وسعة الاطلاع والبصيرة والمقدرة الإدارية والقابلية على تحفيز الآخرين والاهتمام بالناس

وسعة المعلومات والمثل العليا والروح المهنية وان يكون قادراً على القيام بواجباته على أكمل وجه بعد أن ازدادت وتوسعت المسؤوليات الإدارية والتربوية للإداري وذلك بتقديم الخدمات للطلاب وإدارة الشؤون العامة للمؤسسة والعمل مع المجتمع والمؤسسات الأخرى (الياس، 1984، ص 13-15).

وخلاصة القول إن مفهوم الإدارة التربوية تطور مع التطور والنمو والتعقد والتعدد لمسؤولياتِ العاملين في المؤسسات التربوية.

وتأثرت الإدارة التربوية بشكل كبير بحركة التطورات التي شهدها مفهوم الإدارة بصورة عامة وهي:

1) حركة الإدارة العلمية لتايلور.
2) المبادئ العامة للإدارة التي أوردها فايول.
3) تطبيق العلوم السلوكية على مفاهيم الإدارة.
4) مدخل النظم في الإدارة.

1. حركة الإدارة العلمية:

بدأت مع صدور كتاب (تايلور "Taylor") (مبادئ الإدارة العامة) سنة (1911) الذي عرض فيه آراءه في أساليبِ الإدارة وفنونها والذي طرح فيه أن الهدف الشامل لحركته العلمية هو رفع الكفاءة الصناعية من خلال رفع الإنتاجية وخفض تكلفة الوحدة.

كما أنه أكد على ضرورة الفصل بين تخطيط الأعمال وتنفيذها وبأن المدخل العلمي في الإدارة هو ذلك القائم على الملاحظة والقياس والتجربة التي هي من دعائم المنهج العلمي التي يمكن أن تطبق على المشكلات الإدارية.

والمتتبع للإدارة التربوية يجد أن ممارساتها السابقة والحالية قد أخذت من الحركة العلمية الكثير من المبادئ التي تطبق سواءً في مجالات الإعداد أو الممارسة أو التدريب وكذلك في مبادئ التعامل والعلاقات الإنسانية التي تلعب دوراً بارزاً في نجاح الإداري التربوي في تأدية واجباته وتحقيقه لأهداف العمل التربوي والإداري.

2. المبادئ العامة التي أوردها فايول في فرنسا:

ركزت هذه المبادئ على تنمية وتطوير المفاهيم الإدارية في المستويات الإدارية العليا عن طريق المدخل الوظيفي، فقد أكدت على عدة أنشطة هي الفنية والتجارية والمالية والأمن والمحاسبة والإدارة واعتبرت المهارات الإدارية عنصراً أساسياً في أداء الأعمال في الوظائف العليا كما أنه حدد مبادئ إدارية يمكن تطبيقها بدرجات مختلفة في المواقف الإدارية وهي:

1) مبدأ تقسيم العمل.
2) مبدأ السلطة والمسؤولية.
3) مبدأ الانضباط.
4) مبدأ وحدة القيادة.
5) مبدأ أولية المصلحة العامة.
6) مبدأ وحدة التوجيه.
7) مبدأ المكافأة العامة.
8) مبدأ المركزية تبعاً للظروف.
9) مبدأ تدرج السلطة.
10) مبدأ التنظيم.
11) مبدأ المساواة.
12) مبدأ استقرار العاملين في أعمالهم لفترة معقولة.
13) مبدأ توفير روح المبادرة والابتكار.
14) مبدأ روح الفريق (إلياس، 1984، ص 16ــ20).

والإدارة التربوية بدورها تأثرت بهذه المفاهيم ولازالت لأن الممارسات الإدارية التربوية تؤكد على ضرورة تقسيم العمل والتخصص فيه وتؤكد على أغلب المبادئ عند قيام الإداري التربوي بتأدية واجباته الإدارية والتوجيهية والتخطيطية.

3. تأثير العلوم السلوكية في مفاهيم الإدارة:

بدأ منذ قيام شركة وسترن إلكتريك بإجراء دراسات في مصنع هوثرون في الثلاثينات تهدف إلى كشف العلاقة بين ظروف العمل وأحواله المادية والطبيعة وبين إنتاجية العاملين حيث كشفت أهمية المتغيرات الاجتماعية على الإنتاجية وكانت سبباً في تطور مجال العلاقات الإنسانية الذي يعنى بدراسة السلوك الإنساني بهدف تحقيق الرضا الشخصي وزيادة الإنتاجية.

ويعتبر مايو (Elton Mayo) أول من أكد على العلاقات الإنسانية ودورها في تحسين معنوية العاملين وزيادة الإنتاجية.

وتركزت نظريته حول عوامل الرضا الوظيفي لدى العاملين وأسبابه ، من خلال تبيان أن زيادة الإنتاج لا يمكن ردها إلى الحوافز المادية وحدها، أو تحسين الشروط المادية للعمل، وقد كشفت الدراسة أنَّ لزملاء العمل بعاداتهم وأفكارهم وأحاسيسهم درجةً كبيرةً من الأهمية في سير العملية الإدارية، وكانت النتيجة التي خرج بها مايو من تجربته أن الإدارة عملية اجتماعية أكثر من كونها

عملية ميكانيكية رسمية وهذه العملية الاجتماعية تتكون وتتفاعل بتأثير العلاقات الشخصية وغير الرسمية بين جماعات العاملين (أبو عابد، 2000، ص 15).

وهكذا نجد ان نظرية مايو ركزت على تلبية حاجات العاملين الاجتماعية ولكن دون المساس بجوانب السلوك الإداري الرسمي للمؤسسة، مما أدى فيما بعد إلى اهتمام علماء النفس والاجتماع بالعلاقات الإنسانية بين العاملين وتلبية احتياجاتهم في سبيل تحقيق أهداف الإدارة التي ينتمون إليها باعتبارهم محور العملية الإدارية.

وبدوره أيضاً أثر هذا المفهوم في مفهوم الإدارة التربوية حيث يولي جانبَ العلاقات الإنسانية ورفعَ معنوية العاملين وتحسينَ وسائل الاتصال بهم وتقويةَ الروابط بينهم وبين من يتأثر بعملهم من طلبة وأولياء أمور وأساتذة وإداريين، الاهتمام البالغ الذي يتناسب مع أهميته في تحقيق العملية التربوية لأهدافها.

4. مدخل النظم في الإدارة:

تعد عملية اتخاذ القرارات جوهر العملية الإدارية لأنها تسعى لتحقيق الأهداف المنشودة في ضوء الإمكانات والموارد المتاحة والظروف القائمة.

يمثل مدخل النظم في الإدارة أسلوباً جديداً بالتفكير في العمل الإداري حيث يمدنا بالإطار اللازم لاستيعاب مختلف العوامل التي تحيط بموقف معين سواء كانت داخلية أو خارجية.

وبموجبه تعد الإدارة جزءاً من العملية الإدارية مما يفرض على الإداري تحقيق التنسيق والتكامل بين الأجزاء والأقسام الأخرى التي تؤثر أو تتأثر بالعمل الإداري (الياس، 1984، ص16-20).

وفي خلاصة القول نجد أن عملية الإدارة التربوية أصبحت اليوم أكثر شمولاً واتساعاً مما كانت عليه، حيث أنها تهتم بجوانب جديدة لم تكن سابقاً توليها الاهتمام المناسب وتعتبر الإدارة التربوية ناجحة نتيجة لجهدها وقابليتها وإبداعها وليس لمجرد مركزها الرسمي.

ثانياً- أهمية الإدارة التربوية:

وجدت الإدارة التربوية لتيسر وتنظم العمل التربوي والتعليمي الذي يقوم به الناس (ممثلين بالإداريين وواضعي المناهج ومؤلفي الكتب وواضعي سياسات التعليم وأساليب التقييم والمتابعة والمعلمين..... الخ) والذي يوجه نحو خدمة الناس (الطلاب، أولياء الأمور، أجهزة الدولة، ومجالات العمل..... الخ)

وللإدارة التربوية على اختلاف أنواعها يقع على عاتقها مسؤوليات ووظائف ذات أهمية بالغة تتشابك بعضها مع بعض، ويؤثر بعضها ببعض، بحيث يؤدي الخلل في أي موقع من مواقع تلك الوظائف والمسؤوليات إلى ظهور نتائج سلبية في المجالات الأخرى (سلامة، 2003، ص44).

وتتضح أهمية الإدارة التربوية في:

1- إن الجهود البشرية عاجزة عن تحقيق أهدافها التربوية في غياب تنظيمها وتوجيهها ومتابعتها، فلا بد من وجود نشاط إداري قادر على تنظيم هذه الجماعة وتوجيهها وذلك من خلال ما تتخذه من إجراءات وما توفره من طاقات بشرية وما تبدعه من سبل ووسائل تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية (قراقزة، 1987، ص19) لأنها أساساً (العملية التربوية) ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياة الأفراد والمجتمع وبحاضر ومستقبل الأمة بصورة عامة.

2- إن الإدارة التربوية نشاط يتعلق بإتمام الأعمال بوساطة العاملين في المجال التربوي، والذي بدوره يؤثر في باقي نواحي المجتمع، لأنها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وآماله وتطلعاته. وعلاقاتها ممتدة إلى أغلب مقومات المجتمع إن لم تكن جميعها لأن ما يجري داخل المدرسة من تعليم وتوجيه وتثقيف يتأثر ويؤثر في المجتمع، وإذا كان البعض يرى أن المجتمع هو الذي يوجه المدرسة، فإنَّنا نجد أن المدرسة قادرة بدورها على أن تلعب دوراً أساسياً في توجيه المجتمع والتأثير فيه. (سلامة، 2003، ص43).

3- إن الإدارة التربوية تحقق الاستخدام الأمثل للقوى البشرية والمادية، لأنها تهدف إلى تنسيق المهام المختلفة للقائمين على أركان العملية التربوية وذلك ضماناً لحسن سير العمل بغرض الوصول إلى نتائج مرضية (خلف، 1986، ص29).

وفي إطار تقدم المجتمعات برزت الحاجة لإعداد إداريين في شتى المجالات، فهم القادرون على إعطاء النظام التربوي الحيوية والمرونة ليتكيف مع شتى الظروف ويعملون على أن تكون مؤسسات التعليم حية تعكس الواقع وتساهم في تطوير المجتمع (مساد، 2005، ص46). لأنهم أساساً جزء لا يتجزأ من هذا الموضوع، وعن طريقهم تتحقق أهداف التربية والتي بدورها تنعكس على كافة مناحي الحياة في المجتمع فكرية كانت أم اقتصادية أم سياسية. وتبرز أهمية الإدارة التربوية في أنها تعد مرآة تعكس تطور حياة الشعوب من خلال الإنسان والارتقاء به (أحمد، 2003، ص47)

ثالثاً- العناصر الأساسية المكونة للإدارة التربوية:

أهم العناصر الأساسية المكونة للإدارة التربوية هي:

1) العناصر البشرية المفترض أن تكون ذات مواصفات ومستويات تعليمية وثقافية وتدريبية ملائمة وكافية لتحقيق أهداف العمل التربوي.
2) الإطار التنظيمي المؤسسي للإدارة التربوية من حيث المستوى والصلاحيات وحدود العمل والحركة والنظم والقوانين واللوائح ونظم الحوافز وغير ذلك.
3) برامج العمل مشفوعة ببيان الأهداف والغايات النهائية للعمل الإداري التربوي.
4) الإمكانات والتسهيلات المادية من أبنية ومعدات وتجهيزات وأدوات وميزانية وغيرها وما يلزم لتحقيق أهداف البرامج المطروحة.
5) العوامل المؤثرة في العمل التربوي والتي تعد جزءاً أساسياً من قدرتها على الإنجاز (كالبيئة الاجتماعية والثقافية السائدة، والنظام السياسي والاقتصادي، ومستويات الحوافز وغيرها الكثير) (بستان، طه، 1993، ص43-44).

رابعاً: طبيعة عمل الإدارة التربوية ومستويات عملها:

إن الإدارة التربوية تختص بعملية توجيه منظم للقوى البشرية لتحقيق الأهداف المنشودة للتربية والتعليم في الدولة ويستفاد من ذلك من مجموعة الوظائف الإدارية الأساسية المتمثلة في عمليات: التخطيط، والتنظيم، والتقويم، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، وغيرها من العمليات الإدارية (السنبل وآخرون، 1998، ص 61-62) والتي سنأتي على ذكرها فيما بعد.

وتتولى الإدارة التربوية مهامها متعاونة مع السلطات التشريعية ويتمثل ذلك في رسم السياسة التعليمية وتبنيها، والإشراف على تنفيذها من خلال تخطيط البرامج التعليمية وتوفير الكوادر البشرية وتوظيف العاملين وتوزيعهم وفق ضوابط معينة وتحديد صلاحياتهم، وحثهم على العطاء، وتنسيق أدوارهم المختلفة، ليتحقق التكامل بينهم، وتقويم الأداء وتوفير المعلومات عن نتائج التقويم للاستفادة منها في التغذية الراجعة (حسين، زيدان، 1976، ص9-10).

وتقوم الإدارة التربوية بعملها هذا على عدة مستويات منها:

1- المستوى القومي والوطني:

وفي هذا المستوى يتم تحديد الأهداف العامة على المدى البعيد في المجتمع ورسم السياسة التعليمية ووضع الخطط العامة للتعليم لتتوافق مع الرؤى السياسية للقيادات، ومن ثم وضع البرامج التربوية (التعليمية والتثقيفية والتدريبية) التي تكفل تنفيذ السياسة العامة للتربية والتي تم وضعها من قبل المشرعين مع مراعاة التباين الموجود ضمن المجتمع وضمان تلبية حاجات المناطق المختلفة، ذلك أن سياسة الدولة وفلسفتها تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في العمل التربوي سواءً أكان ذلك العمل فنيّاً أم تعليمياً أم إدارياً

2- مستوى المدارس والمعاهد المختلفة:

وهنا يتم التنفيذ النهائي والفعلي للبرامج والخطط والمشروعات التفصيلية وتتقرر الوسائل والطرق التنفيذية اللازمة لذلك.

خامساً: وظائف الإدارة التربوية الحديثة:

يقول صلاح عبد الحميد مصطفى (1994) في شأن وظائف الإدارة التربوية إنها وظائف ذات جانبين: إداري وفني، ويخدم كل منهما الأخر بما يحقق أهداف المؤسسة التربوية (مصطفى، 1994، ص50) ويرى عدد من الباحثين أن للإدارة التربوية، كغيرها من الإدارات مجموعة وظائف تدور حول التخطيط والتنظيم والتوجيه والإشراف والتقويم، فقد تحدث إبراهيم أبو فروة (1997) عن مجموعة وظائف هي اتخاذ القرارات والتخطيط والتنظيم والاتصال، أما ضياء الدين زاهر (1995) فحدد خمس عمليات اعتبرها وظائف جديدة للإدارة التربوية هي: اتخاذ القرارات والتخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وواقع الأمر أن الوظائف السابقة هي عمليات إدارية تتضمنها العملية الإدارية بشكل عام، سواء أكانت إدارة تربوية أم غير ذلك.

وفي هذا البحث سنحاول التعريف بوظائف الإدارة ولكن مع التركيز على بعض الوظائف ذات الأهمية في هذا البحث مثل الإشراف والتقويم، لأنها تعتبر في صلب عمل المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

1) التخطيط "Planning":

هناك العديد من التعاريف للتخطيط منها:

- ترى (ماري نايلز "Mari naelz") بأن التخطيط هو " تلك العملية الواعية التي يتم بموجبها اختيار أفضل الطرق أو المسارات للتصرف بما يكفل تحقيق هدف معين"
- ويعرف عبد المجيد التخطيط بأنه "هو العملية التي بواسطتها يتمكن المدراء من تحديد الأهداف وأخذ الخطوات الضرورية لضمان إنجاز هذه الأهداف بأفضل شكل" (عبد المجيد، 1963، ص21).

جميع تعاريف التخطيط تتفق بأنه الوظيفة أو الخطوة الأولى في العمل الإداري، فهو وظيفة إدارية تتضمن الاختيار من بين عدد من البدائل لأهداف العمل وسياساته والخطط والبرامج والإجراءات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف،لان التخطيط يهدف إلى التنبؤ باحتياجات المستقبل في ضوء إمكانات الحاضر، كما يتضمن العمل الهادف نحو تحقيق احتياجات ذلك المستقبل.

كما يسعى التخطيط للمحافظة على الكيان السياسي والاجتماعي للدولة وتنمية الروح الوطنية والقومية لدى المواطنين، وتنمية وتربية المواطن الصالح القادر على التفاعل مع مجتمعه من خلال تنمية الثقافة وتطويرها وتنويعها عن طريق البحث العلمي والمحافظة على الثقافة الإنسانية ونشرها، ونشر التعليم وإزالة الأمية، والقضاء على عوامل التميز الثقافي والاجتماعي. (قراقزة، 1987، ص26).

❖ **وتبرز أهمية التخطيط في جوانب عدة منها:**

- إن التخطيط يزيد من قدرة العامل على التأقلم أو التكيف مع احتمالات المستقبل، والتنبؤ بأحداثه وتحديد أفضل مسارات العمل في ضوء ما يحتمل حدوثه.
- يساعد التخطيط على بلورة الأهداف، ويضمن الارتباط بين القرارات التي ترتبط جميعها بالأهداف العامة للعمل.
- يساعد التخطيط في إحداث التحسينات عن طريق إتاحة فرص الاختيار والمتابعة والتجريب والتقويم.
- يقلل التخطيط من احتمالات الوقوع في الخطأ ويساعد على الاستخدام الأمثل لموارد العمل المادية والبشرية (علي، 2006. ص156-157).
- يمكن التخطيط من تحقيق رقابة فاعلة،لأن تحديد الأهداف يساعد على وضع معايير رقابية تكفل دقةَ عمليةِ الرقابةِ وموضوعها.
- يساعد التخطيط على تشخيص مشكلات المستقبل واتخاذ الإجراءات الكفيلة لمواجهتها.
- يساعد التخطيط في إتباع واختيار الأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف، كما انه يزيد من فعاليات الإداريين إذ تكون أهداف عملهم واضحة ومحددة مما يساعدهم على اتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الأهداف المطلوبة (قراقزة، 1987،ص24) ،

أهداف التخطيط:

للتخطيط بشكل عام أهداف كثيرة والتخطيط التربوي بشكل خاص يهدف إلى:

تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام أبناء المجتمع ككل وتزويد المواطنين بالكفاءات والمهارات التي تساعدهم على ولوج قطاعات النشاط الاقتصادي المختلفة والتكيف مع متطلبات الانتقال في قطاعات النشاط المتغيرة واستغلال القوى العاملة بشكل يضمن تحقيق التطور الاقتصادي بطرق علمية سليمة (عريفيج، 2007،ص48-49).

2) التنظيم "Organizing":

التنظيم كما عرفه العديد من الباحثين:

- (لكونتزو دونيل "Lokintzo Donnell") يقول " التنظيم هو تجميع لأوجه النشاط اللازمة لتحقيق الأهداف والخطط، وإسناد هذه النشاطات إلى إدارات تفوض بها ".
- (تيري "Terry") "التنظيم هو الترتيب المسبق للأعمال اللازمة لتحقيق الهدف وتحديد السلطة والمسؤولية المعهود بها إلى الأفراد الذين يتولون تنفيذ تلك الأعمال " (رسمي،2004،ص 104- 105).

إن جميع التعاريف تتفق على أن التنظيم هو ذلك الإطار الذي يتم فيه تحديد الوظائف وتنفيذها بصورة منسقة من اجل تحقيق الأهداف التي اتفق عليها أصلاً للمنظمة وعلى أن يتم العمل بشكل منسجم وتعاوني، توفر له البيئة والمناخ اللازمين ليعمل الجميع في فريقٍ متعاونٍ ومتكامل توجهه روح الانجاز المشترك.

أهمية التنظيم:

يعد التنظيم من أهم مقومات المؤسسة التربوية لأنه يضمن استمراريتها وقوتها، فهو يوضح المسؤوليات ويوحد الاتجاهات فيؤدي إلى التنسيق والانسجام اللذين يساعدان على الاستخدام الأمثل للطاقات. وكان جوزيف كاير قد بين أهمية التنظيم في:

- التنظيم يساعد في تضاؤل عدد المهارات الإدارية المطلوبة لكل عامل.
- التنظيم يساعد في التخصص في العمل نتيجة تقسيم العمل حيث يقلل من الجهد والوقت المطلوبين مما يرفع مستوى الأداء، ويساعد على استغلال مهارات كل عامل إلى أقصى حد ممكن.
- التنظيم يساعد في تقويم الأعمال في المؤسسة، إذ أنه تم توصيف كل دور في المؤسسة وذكرت المهمات المندرجة في إطاره.
- التنظيم يساعد في تحديد مواطن ازدواجية جهود بعض العاملين بحيث لا يتم العمل الواحد من قبل عدد من العاملين (علي، 2006، ص172-173).

أهداف التنظيم:

هناك العديد من الوظائف التي يضطلع بها التنظيم لعل أهمها ما يلي:

- تحديد المسؤوليات والاختصاصات حتى يعرف كل فرد في المؤسسة الواجبات المفروض عليه القيام بها ويعرف كذلك نوع السلطة الممنوحة له ومداها.

- تحديد شكل الإطار العام للاتصالات داخل المؤسسة، وبذلك تزداد كفاءة العمل ويقل احتمال ضياع الوقت.
- تحقيق التنسيق بين مختلف الجهود الفردية والجماعية، وبذلك يقل احتمال التعارض وضياع الوقت.
- تحقيق الاستخدام الأمثل للطاقات المادية والبشرية.
- التأكد من أن لكل فرد عمل، وأن لكل عمل فرد يقوم به يتناسب مع اختصاصه ومؤهلاته (جواد، 1995، ص19).

وترتكز وظيفة التنظيم على عدد من المحاور، وهذه المحاور هي:

1. وحدة الأمر:

السلطة كما عرفها (كوميز "Gomez") هي القدرة على إصدار الأوامر للآخرين، كي يقوموا أو يكفوا عن القيام بنشاطات معينة في المؤسسة (علي، 2006، ص 202).

وهذا يعني أن يكون هناك وحدة في القيادة (أو وحدة الأمر) وذلك لتقليل خلل الاتصال والتعارض والصراع داخل المنظمة والتي تنشأ عن تنازع السلطات وعدم وضوح الأهداف والاختصاصات. ونعني بذلك إن كل مجموعة من العاملين لهم رئيس واحد يتلقون منه الأوامر والتعليمات، واليه يعودون في حل مشاكلهم.

2. تفويض السلطة:

تفويض السلطة مصطلح يجمع بين طرفي النقيض المركزية واللامركزية حيث يذكر سيمون(Simon) أن التنظيم يحوي بين جنباته تنظيماً رأسياً مركزياً يتمثل في سلطة القيادة العليا في اتخاذ القرار وآخر أفقياً يتسم بتفويض السلطة من القيادة العليا إلى المستويات التنفيذية لاتخاذ القرار في بعض الأمور الهامة المتعلقة بالتنفيذ (رسمي، 2004، ص105-106).

إنَّ تفويض السلطة من أهم مقومات القيادة الإدارية وهو لا يعتبر تقسيماً للعمل، أو تكليفاً للمرؤوس بالمهام التي هي في إطار مسؤولياته الوظيفية وإنما هو تحويل صلاحية القائد الإداري لمرؤوسيه لأداء بعض المهام التي تقع في إطار مسؤوليات القائد الإداري الوظيفية، وللقائد الإداري مطلق الحرية عند اتخاذ قرار التفويض في تحديد المهام التي يرغب في تفويضها ولمن يفوضها ومتى وكيف.

ومن مُسَوِغات تفويض السلطة:

1-زيادة المهام والأعباء الملقاة على عائق الإداريين الذين يشغلون مناصب عليا.

2-تخفيف ضغط العمل عن الرؤساء المرهقين بالواجبات وإفساح المجال أمامهم للتخطيط والإشراف والرقابة.

3-تدريب المرؤوسين على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية مما يجعل من الممكن الاعتماد عليهم في الأعمال الإدارية العليا في المستقبل.

4-ينمي تفويض السلطة اهتمام المرؤوسين بأعمالهم ويرفع روحهم المعنوية، إذ لا تصبح أعمالهم روتينية آلية ينفذون قرارات غيرهم فقط.

5-إن تفويض الرؤساء بعض سلطاتهم لمرؤوسيهم يتلافى إلى حد كبير توقُّفَ العملِ أو تعطيلَه في حالة غياب هؤلاء الرؤساء لأي سبب (عطوي، 2004، ص148).

والتفويض في معناه المتكامل يستوجب عناصر أساسية منها:

- أن يفوض الرئيس بمحض إرادته بعض اختصاصاته إلى مرؤوسيه وأن يعطيهم السلطة للقيام بها، وهذا يعني بالضرورة أن التفويض يتم من أعلى إلى أسفل وليس العكس.
- أن يكون التفويض لعمل معين يتم تحديده.
- أن يتم التفويض بالسلطات والصلاحيات وفقاً للقوانين واللوائح حتى تكتسب قرارات المرؤوس الشرعية المطلوبة.
- أن يتم تدريب الشخص المفوض إليه على القيام بالمهام المفوض إليه بها.
- أن يكون المفوض إليه خاضعاً لمحاسبة الرئيس بصورة مباشرة.
- أن يكون للشخص المفوض إليه كافة الصلاحيات في أن يفوض من هم دونه بالطريقة نفسها والأسس التي فوض إليه بها (سليمان، ضحاوي، 1998، ص56).

3. مبدأ تقسيم العمل:

يشير هذا المبدأ إلى تقسيم عمل المنظمة تنازلياً من الوظائف المعقدة الخاصة بالقياديين إلى الوظائف الأقل تعقيداً الخاصة بالعاملين، وجعل كل شخص مسؤولاً أمام قائد المنظمة عن عمله، ولا يشير هذا المبدأ إلى حصر المسؤولية لدى العاملين إنما إلى مبدأ السرعة في العمل.

4. تحديد المسؤوليات:

تشير المسؤولية إلى قيام العامل أو الموظف بالواجبات أو المسؤوليات الملقاة على عاتقه في المنظمة التي يعمل لديها، مع أخذ العلم أن المسؤوليه لا تفوض إلى المرؤوس لأنها من صلب عمل المرؤوسين والتزاماً شخصياً منهم بأداء واجبات تحددها لهم القيادات، أي يمكن اعتبارها عقد عمل بين

الرئيس والمرؤوس، أو تعهد شخصي لأداء بعض الأعمال التي يحاسب عليها في حال عدم تنفيذها بشكلها المطلوب.

5. التنسيق والتعاون:

التنسيق هو ترتيب منظم لجهد الجماعة يؤدي إلى وحدة العمل وتحقيق الهدف، ويعود هذا المبدأ إلى ماري فوليت (Mary Follet) بما حددته من استناد التنسيق إلى عناصر ثلاثة متكاملة حيث يشير عنصر الاتصال المباشر إلى دور العلاقات الفردية على المستويات الأفقية في تحقيق التنسيق ويُرْجِعُ الثاني نجاحَ التنسيق إلى المراحل المبكرة لعملية التخطيط وصنع القرار. ويقرر الثالث وجود تأثير متبادل بين جميع عناصر الموقف (رسمي، 2004، ص107-109).

أما التعاون فهو إتاحة الفرصة لكل شخص في التنظيم الإداري لكي يسهم في نشاطه كل حسب قدرته وإمكاناته، فيشترك جميع الأفراد أو من يمثلهم في وضع الخطة التربوية وفي التنفيذ ومعالجة المشكلات، وكذلك في التقويم والمتابعة، وهذا الأساس يضمن تضافر الجهود والتعاون البناء في تحقيق الأهداف (بستان، طه 1993، ص 84-85).

3) الإشراف "supervision":

مفهوم الإشراف:

الإشراف هو عملية ديمقراطية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي التعلّمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى تعرف العوامل المؤثرة في ذلك الموقف ودراستها وتقويمها، للعمل على تحسينها وتنظيمها، بما يحقق أهداف الموقف التعليمي التعلّمي (الدويك وآخرون، 1998، ص 80).

لقد تطور مفهوم الإشراف التربوي كثيراً في السنوات الأخيرة، فبعد أن كان مجرد عملية تفتيش ورقابة على المعلمين وتصيد للأخطاء، والعثرات لديهم وتقديم النقد اللاذع لهم من دون النظر إلى أية علاقات إنسانية أو دوافع تربوية، وأصبح ينظر إلى الإشراف التربوي الآن بنظرةً حديثةً متطورةً ومرنةً تتماشى مع المتغيرات التربوية في المدارس وفي طبيعة إعداد المعلم وفي النظرة العامة إلى العملية التعليمية أو التعلمية (الزايدي، 2002، ص27).

وذلك بسبب التقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية الأخرى المساندة له وخصوصاً ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ونظريات الاتصال ومرتكزاتها، كل هذا وغيره من الأمور دعا إلى تطور مفهوم جديد للإشراف التربوي على أنه عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى العلم إلى أعلى درجة ممكنة وذلك من أجل رفع كفايته التعليمية.

إي أن الإشراف التربوي هو عملية ديمقراطية تعاونية طرفاها المشرف والفريق التعليمي، تهدف إلى اكتشاف وتفهم أهداف التعليم. والمشرف في إطار ذلك يعد قائداً تربوياً يهتم بنمو المعلم وتطوره ومساعدته في حل مشكلاته، وميزة هذا النوع من الإشراف انه يقوم على التعاون بين المشرف من جهة والكادر التعليمي من جهة أخرى، فهو يحترم الاختلاف في الرأي ويعترف بالقيمة الحقيقية لكل اجتهاد (الخطيب وآخرون، 1999، ص182) والعلوم السلوكية في مجالاتها المختلفة مضافاً إليها تطور النظرة الشاملة للعملية التعليمية فرضت تطوراً جديداً لمفهوم الإشراف التربوي، لأنَّ الهدف الرئيس من العملية التعليمية هو تحقيق التعلم، وتطوير عمليات التعليم، وقد ثبت أن العملية التعليمية تتأثر بجميع الأمور والعناصر المحيطة بها، وكل هذه الأمور جعلت من الضروري أن يطرأ تغيير جديد آخر على مفهوم الإشراف التربوي ليتطور من اهتمامه بالمعلم إلى اهتمامه بالموقف التعليمي التعلّمي، وبعبارة أخرى بدلاً من أن يكون هدف الإشراف التربوي إحداث التغيير في سلوك المعلم التعليمي فقط، أصبح يهدف إلى محاولة إحداث التغيير في الموقف التعليمي بأكمله (الدويك واخرون، 1998، ص 94- 95).

وللإشراف تعاريف عديدة منها:

- "عملية تركز على التنسيق بين كافة الجهود وتوفير كافة التسهيلات والإمكانات لتحقيق الأهداف الموضوعة والتي تنبع من فلسفة التربية وأهدافها ومتطلباتها في المجتمع الذي ينتمي إليه" (أحمد، 1994، ص 20).
- "عملية تستهدف توجيه النشاط الجماعي توجيهاً منتجاً بحيث يؤدي إلى تحقيق الأهداف وتحقيق الأبعاد المرجوة منها " (النمر وآخرون، 1994، ص 45).
- "الإشراف هو عملية توجيه وتقويم ناقد للعملية التربوية والنتيجة الأخيرة للإشراف يجب أن يكون تزويد التلاميذ بخدمات تعليمية أحسن" (سليمان، ضحاوي، 1988، ص175) ".
- "الإشراف هو جهد للإثارة والتنسيق والتوجيه لنمو المعلمين فردياً وجماعياً" (رمزي، 1997، ص114).
- الإشراف هو "عملية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية _ التعلمية عن طريق رفع كفاية المعلم في العطاء، والمساهمة في الأعمال والنشاطات التي يقوم بها داخل الصف وخارجه" (نبراي، 1987، ص20).
- وترى دنلاب وفيفنر أن الإشراف التربوي هو "عملية التفاعل التي تتم بين فرد أو أفراد وبين المعلمين بقصد تحسين أدائهم أما الهدف النهائي من ذلك فهو تحسين تعلم التلاميذ " (دنلاب، فيفنر، 2001، ص24).

- ويرى توماس برويج أن الإشراف هو "مجهود وتنظيم مستمر لتشجيع المعلمين على النمو الذاتي، حتى يكونوا أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية عند العمل مع التلاميذ" (نقلاً عن، طافش، 2004، ص71).

ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من البحوث في مجال الإشراف التربوي سواء أكانت محلية أو عربية أو عالمية، تناولت الإشراف التربوي من حيث مهامه وأساليبه، والكفايات التي يحتاجها المشرف التربوي، إضافة إلى واقع الإشراف التربوي ومعوقاته واتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي وتطوير الخدمات الإشرافية وواقع تدريب المشرفين التربويين وبناء البرامج التدريبية للمشرفين التربويين وتقويمها، إلى جانب الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية لهم، اتّضَحَ للباحث أهمية الإشراف التربوي من عدة نقاط منها:

- احد الوسائل المستخدمة لتحسين عملية التعليم وتقويمها وتطويرها.
- يساعد في تقديم الخدمات من اجل تحسين عملية التدريس.
- يساعد في إثارة النمو المهني لدى المعلمين.
- يساعد في إعادة صياغة الأهداف التربوية والأدوات التعليمية وطرق التدريس.
- يساعد في تنمية علاقات منسجمة ومتعاونة بين أعضاء الهيئة التدريسية وحفز الهمم لنمو المعلمين في أثناء الخدمة.
- يساعد في تقوية الروابط بين المدرسة والمجتمع وبناء روح معنوية عالية بين المعلمين بحيث يعملون كفريق فعال متعاون لبلوغ الأهداف التربوية.

كما تبرز أهمية المشرف من خلال قدرته على الاتصال مع مرؤوسيه والتعرف على كل ما يؤثر فيهم ويحفز فعالياتهم ولا يستمد المشرف هذه القدرة من مركزه، أو من كفاءاته العلمية والفنية وحسب، بل يستمدها بالدرجة الأولى من وعيه السلوكي وقدرته على التعامل مع مرؤوسيه لهذا فإن على المشرف، وباستمرار أن يسلك في معاملته أسلوب القادر على حل مشاكلات مرؤوسيه، وإخراجهم من أخطائهم من دون تقريع أو تجريح فالإنسان ميال إلى التهرب من خطئه، كما أنه ميال إلى تسويغ أخطائه وإرجاعها لأسباب خارجية لهذا فإن على المشرف أن لا يحاول إبراز أخطاء مرؤوسيه مباشرة، وبشكل تعسفي، وإنما عليه أن يحاول معاملتهم بهدوء ودبلوماسية حتى يقروا بأخطائهم وهم آمنون (مساد، 2005، ص88-89).

لذلك نرى أن أهمية عمليات الإشراف التربوي والتوجيه الفني في مجالات الإدارة التربوية تنبع من واقع الحاجة الماسة إلى جهاز لتطوير فعاليات العملية التربوية وضمان نجاح مسيرتها في الاتجاه الصحيح أو المرغوب كما تحدده الأهداف العامة للتربية.

ومن هنا نرى أنه يمكن وصف الإشراف التربوي بأنه ذلك الجزء من الإدارة التربوية الذي يعنى بالدرجة الأولى بالعناصر البشرية المكونة للتنظيم الإداري أو المؤسسة الإدارية التربوية وهو يهدف إلى إقامة علاقات إنسانية على أساس يُمَكِّن جميعَ العاملين في قطاع التربية من تقديم إسهاماتهم الكاملة في العملية التربوية، وبذلك يُعَدُّ الإشراف التربوي ركناً أساسياً تعتمد عليه الإدارة التربوية في عملها. وكما هو واضح من هذا السياق، فإن الغايةَ الرئيسَةَ من هذه العملية هي تطوير كفاءة العاملين في القطاع التربوي من مدرسين وموجهين وإداريين عن طريق إحلال التعاون في العمل المشترك محل الشك وروح العداء التي بقيت لزمن طويل السمة الغالبة على العلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين (بستان، طه، 1993، ص91-92).

ولهذا يمكن القول إن الهدفَ الرئيسَ من عملية الإشراف هو تحقيق أهداف الإدارة التربوية ومساعدة العاملين في الحقل التعليمي لكي يصبحوا ذوي مهارة وكفاية عالية تمكنهم من تأدية عملهم بكفاءة واقتدار (سمعان، مرسي، 1975، ص63).

وفي بحثنا نخص بالذكر الإشراف بالمفهوم الحديث حيث أن المسؤول عن المجمع الإداري التربوي سُمِّيَ (مشرفَ مجمع) وليس مديرَ مُجَمّع أي أن التسمية تشمل وظائف الإشراف بالمفهوم الواسع للإشراف وليس فقط تقويم أداء المعلمين والمديرين وتصحيح أخطائهم فقط لأنه أساساً يعتبر شريكاً في العملية التربوية التعلمية في منطقته فنجاح أحدهم هو نجاح له.

4) التقويم valuation:

إذا كانت التربية هي عملية تنمية القدرة والسلوك الإنساني في اتجاه أهداف مرغوبة، فان التقويم التربوي هو الأداة التي تمكن من الوقوف على مدى تحقيق تلك الأهداف، والعملية التي يتوصل من خلالها إلى توصيف المعلومات المفيدة المتعلقة بالبرامج التربوية وتصنيعها والحكم عليها تمهيداً لتحديد البدائل أمام متخذي القرارات، كما ينظر إلى عملية التقويم التربوي على أنها عملية مستمرة يفترض أن تحسن أداء برنامج ما، وتزيد في قابليته للتطوير (علام، 2003، ص5)، ويحظى التقويم بشكل عام والتربوي بشكل خاص باهتمام كبير في الأوساط العلمية والتربوية، وتبذل مراكز البحث والتطوير التربوي في مختلف الدول جهوداً متواصلة من أجل ابتكار نماذج واستراتيجيات وأساليب ومنهجيات مناسبة يمكن أن تستند إليها عمليات التقويم وإجراءاته، وتطبيقاته، وممارساته الميدانية.

ونقصد بالتقويم معرفة القيمة، أي تحديد قيمة الشيء أو المعنى أو العمل أو أي وجه من أوجه النشاط وذلك بالنسبة لهدف معين معلوم ومحدد من قبل (عبد العزيز، 1975، ص363). والتقويم التربوي أساس مهم من أسس العمل الإداري في التربية بل لعله لا يقل أهمية عن التخطيط الذي يعد العصب الحساس في سلسلة وظائف الإدارة التربوية الحديثة (بستان، طه، 1993 ص123). والتقويم عملية ضرورية وأساسية في أي عمل من الأعمال وترتبط ارتباطاً وثيقاً بأهداف العمل ومدى تحقيقها، كما أنها ترتبط بجميع المراحل من تخطيط وتصميم وتنفيذ لهذا العمل (أمين، 2008، ص 132).

إن العودة إلى الأصول التاريخية لعملية التقويم وتتبع التطورات الهامة التي حققتها على مدى قرون من الزمان، هي من الأشياء التي يمكن أن تفيد في دراسة هذه العملية بيد أن الدراسة المعمقة لطبيعة عملية التقويم والخوض في المفاهيم والمبادئ والأساليب التي تطرحها عملية التقويم المعاصرة تتطلب معرفة واسعة بالأغراض التي تسعى إلى تلبيتها والفوائد العملية المباشرة لها، وينطوي مصطلح التقويم على أكثر من معنى فقد تستعمل كلمة التقويم بمعنى التصحيح وإزالة الاعوجاج وبهذا يقال، قوم الشيء أي جعله مستقيماً وأزال اعوجاجه ومن المعاني الهامة لكلمة تقويم تحديد قيمة الشيء أو الحكم في قيمته فالتقويم هو إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وقوم الشيء أي وزنه وقدر قيمته، ويتطلب التقويم بوصفه عملية إصدار حكم على قيمة الشيء المقدر استخدام مستويات أو معايير معينة لتقدير هذه القيمة، ويتضمن بمعناه الواسع التحسين والتطوير الذي يتم اعتماداً على هذا الحكم (ميخائيل، 2003، ص151-152).

وإذا نظرنا في عملية التقويم كما كانت تتم سابقاً، حيث كانت تعد عملاً لاحقاً قد ينفذ وقد يهمل وذلك بسبب الفلسفة القديمة التي كان يستند إليها، والتي كانت ترى فيه مجرد تفتيش يستهدف تصيد الأخطاء للمعاقبة عليها ولم تكن النتائج الحاصلة تؤدي دور التغذية الراجعة التي تُسْتَثْمَرُ من أجل إصلاح الخلل، أو تدعيم الأمور الإيجابية وتعزيزها.

ومن هنا كان الانقطاع بين التقويم وسائر وظائف الإدارة الأخرى، فاكتسب التقويم صفة التبعية التي عرف بها، ونظر إليه نظرة سلبية تساوي بينه وبين النقد، والذي يعني البحث عن الثغرات والعيوب لإبرازها والتشهير بها، لا إصلاحها.

ومع تطور علم الإدارة، بدأت فلسفة التقويم تتغير من حين لآخر،فقد نظر إليه بادئ الأمر، على أنه السبيل للصيانة والتحسين، لذلك كانت المعلومات التي تجمع من خلاله توظف لتعيين مواطن الخطأ، ونقاط الضعف فيتم العمل على معالجتها، وبعدها لم يكتفَ بمجرد تلافي الخلل فحسب،وإنما راح المعنيون به يهتمون بالتطوير الشامل مستخدمين النتائج التي يتم الحصول عليها كنقطة انطلاق تساعد في رصد الواقع القائم والتعرف على خصائصه، ومن ثم تحديد الحاجات سواء أكانت حاجات

مؤسسة أو حاجات العاملين فيها، وذلك من اجل تلبيتها ودفع الأوضاع نحو الأمام (بوز، 2004، ص188).

ولابد من الإشارة إلى أن التقويم سابقاً كان يهتم فقط بتحقيق الأهداف التي وجد العمل أو المؤسسة من أجلها. أما في يومنا هذا بدأت تثار وبشدة أهمية هذه الأهداف في كونها تستطيع خدمة المجتمع أم لا. لذلك يزداد الاهتمام بتقويم الأهداف لمعرفة أنها تناسب وقتها، وتطويرها كلما اقتضت الحاجة لذلك.

وهكذا نرى أن تغيير النظرة إلى التقويم تعني تغيير الوظائف التي يقوم بها فبعد أن كانت مهمته جمع البيانات وتزويدنا بها، تغيرت وظيفته إلى وسيلة لإصدار أحكام من أجل اتخاذ قرارات مبنية على طرح البدائل واختيار الأنسب منها، ويمكن القول أن التقويم في جوهره تربوي، وليس أداة قمع أو ترهيب، ولا يمكننا أن نغفل أن مفهوم التقويم نشأ ونما وتطور في مجال الصناعة والتجارة وإدارة المشروعات الصناعية والتجارية أولاً ولا غرابة بعد ذلك أن تنتقل هذه الوسيلة الموضوعية من عالم الصناعة إلى عالم التربية (بامشموس وآخرون، 1985، ص3).

ويمثل المعنى التربوي للتقويم:

1) تحديد ما تم تحقيقه من أهداف العملية التربوية والكشف عن نواحي القوة والضعف في العملية التربوية من ناحية أخرى.
2) تحديد الصعوبات التي تواجه العملية التربوية، بهدف العمل على تحسينها.
3) معاونة المسؤولين على تقويم نتاج عملهم الخاص، وتدريبهم على المساهمة في الحكم على أعمالهم (منصور وآخرون، 2004، ص 21-22).

ويرى هاري وماكمانيس (Harrey & Mcmanis) أن التقويم هو عملية تقويم للأداء الفعلي للأفراد أو المؤسسات مقارنة بالأهداف والنواتج المرجوة التي يمكن قياسها (علام، 2004، ص11).

ويؤكد أبو علام على أهمية الخطوة الأولى في عملية التقويم وهي تحديد الأهداف التي يتم التقويم على أساسها، ورغم التعقيدات التي ترتبط بعملية تحديد الأهداف إلا أن النتائج الكبيرة والمفيدة لها تبرر الجهد المبذول لأنها تعود بالفائدة على الجهات المستفيدة من عملية التقويم (أبو علام، 2005، ص55).

ويعد التقويمُ التربويُّ أحدَ الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من فاعليتها وكفاءتها وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية على النحو الذي يؤدي إلى تطورها واستمرارها (الدوسري، 1999، ص32).

أهداف التقويم التربوي:

1) الوقوف على مدى تحقيق البرامج التربوية لأهدافها المحددة في الخطة ومعرفة مواضع القوة والضعف.
2) المساعدة في اتخاذ القرارات باعتبار أن التقويم يساعد على اختيار أفضل البدائل الممكنة وذلك عن طريق توفير البيانات والمعلومات المطلوبة.
3) تحديد حاجات العاملين من تدريب وتطوير، فالتقويم يبرز المهارات والكفاءات التي تتطلب تطويراً وعلاجاً،ويمكن الاستفادة من التقويم كمعيار يتم في ضوئه تسويغ اختيار برامج النظام وتطويرها.
4) توفير معلومات عن أداء الموظف أو الفرد وتحديد وسائل تطوير أدائه في المستقبل.
5) تحديد الأفراد الذين يمكن ترقيتهم في المستقبل إلى مناصب أعلى وتحديد الحوافز الممنوحة لهم وقيمتها.
6) مساءلة القائمين على البرامج التربوية في ضوء ما يكشف عنه التقويم من نتائج.
7) تحديد العمل الأكثر ملاءمة للفرد.
8) توفير جو من الاهتمام والتفاعل بين المدير والعاملين معه.
9) التنبؤ بمستوى الأداء مستقبلاً (عطوي، 2004، ص320).

أسس التقويم:

هناك مجموعة من الأسس التي لا بد من مراعاتها عند تخطيط عملية التقويم وتنفيذها إذا أردنا لهذه العملية النجاح في بلوغ أهداف البرنامج التعليمي:

1) أن يكون شاملاً لكل أنواع الأهداف المراد تقويمها ومستوياتها وكذلك يجب أن يتناول جميع العناصر أو المكونات المتعلقة بالشيء المقوم.
2) أن تتنوع الأساليب وأدوات التقويم حتى نحصل على معلومات أوفر عن المجال الذي نقومه.
3) أن يكون التقويم عملية مستمرة، بمعنى أن ترافق عملية التقويم جميع مراحل العمل المراد تقويمه ابتداءً من عملية التخطيط لهذا العمل وانتهاءً بمرحلة ما بعد التنفيذ وفي نطاق التغذية الراجعة، التي توفر للمقوِّم معلومات هامة حول الفاعلية الحقيقية للأداء أو الأسلوب أو الأداة أو الإنسان أو البرنامج المقوم.
4) أن يجري التقويم في ضوء معايير معينة تتمشى مع فلسفة التربية ومع أهداف البرنامج المراد تقويمه والنتاجات المتوقعة منه (عطوي، 2004، ص321).

5) أن تكون عملية التقويم عملية تعاونية مشتركة بين كل الأطراف المعنية بما في ذلك من يقوم بتقويمهم.
6) أن يكون التقويم عملية تشخيصية علاجية تبين نواحي القوة ونواحي الضعف بقصد تدعيم الأولى ومعالجة الثانية.
7) أن يكون التقويم اقتصادياً في الوقت والمال والجهد قدر المستطاع.
8) أن تكون خطة التقويم مرنة قابلة للتعديل أي لا بد من تقبل فكرة تقويم التقويم.
9) أن يكون التقويم إنسانياً عادلاً يأخذ بالاعتبار كل الظروف والاعتبارات التي يمكن أن تؤثر في النتائج كالعوامل البيئية أو النفسية أو الاجتماعية (الجلال وآخرون، 1982، ص114-115).

خصائص التقويم:

يؤدي التقويم وظائف كثيرة منها:

أ) تعليمية.
ب) تنظيمية.

أ) **الوظائف التعليمية:**

- الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وميولهم وقدراتهم بقصد إعداد منهج متكيف مع هؤلاء التلاميذ.
- مقارنة ما حصل عليه التلاميذ من نتائج التعلم المقصود وغير المقصود ومقارنتها بالأهداف المطلوب تحقيقها.
- توجيه عملية التعلم توجيهاً سليماً واختبار طرائق تدريس مناسبة (محمد، 2008، ص176).

ب) **الوظائف التنظيمية:**

والتي بدورها تتشعب إلى وظائف متعددة منها:

- تقويم نتائج البرنامج.
- تقويم قيمة البرنامج نفسه.
- تقويم الاستعدادات والإجراءات الإدارية والتنفيذية لعملية التقويم
- المساعدة على اتخاذ قرار بشأن جدوى المشروع ومدى فعالية آثاره للنظر في تبني البرنامج أو رفضه.
- وصف الوضع الحالي للبرامج التربوية المنفذة بهدف الوصول إلى الجوانب التي تحتاج إلى إعادة نظر أو تعديل.

- المساهمة في تطوير نماذج وإجراءات جديدة بما يسهم في تطوير نظريات التقويم (الجلال وآخرون، 1982، ص115).

سادساً ــ أنماط الإدارة التربوية من الناحية التنظيمية:

تأخذ الإدارة التربوية شكلاً هرمياً يتسم بالبيروقراطية وهذا الهرم التنظيمي قد يكون متعدد الطبقات (فقد ترتفع قمته وتبتعد عن القاعدة) ويختلف عدد الطبقات باختلاف الفلسفة والأسس السياسية والاجتماعية والحضارية والتاريخية المؤثرة فيه. ولقد ترتب على اختلاف القوى والعوامل واختلاف الأهداف وسبل تحقيقها من مجتمع إلى آخر، تعدد الأنماط الإدارية ليس في النسق العام للعملية الإدارية فحسب ولكن من حيث الممارسات والسلوكيات الإدارية، أي أن الدارس لأنماط الإدارة التربوية يتعامل مع نوعين من الأنماط الأول منهما يرتبط بالجانب التنظيمي (الإدارة المركزية، الإدارة اللامركزية، الإدارة بالمشاركة بين المستوى الذي يقوم بالتخطيط وتبني القرارات، والمستوى الذي يقوم بالتنفيذ) أما الثاني فيتناول أنماط الإدارة التربوية من جانب القائم على مستوى الإدارة واتجاهاته الشخصية وسلوكه الذي يقوم به تجاه مرؤوسيه ودرجة تفاعلهم معه (عبد الجواد، 2004، ص59).

1) النمط المركزي:

عرّف (سيلي "Sealy")"المركزية" بأنها: الوضع الذي تتركز فيه السلطة الإدارية التربوية وإدارة التعليم في جهاز معين من أجهزة الدولة، أو أنها تركيز السلطة في أعلى مستوى إداري تربوي في الدولة فيما يتعلق بوضع السياسة التربوية وتنفيذها. وهي التي تتمتع بصلاحية صنع القرار، يتربع مالكوها على قمة الهرم الإداري، وغالباً ما يمثلون السلطة العليا، والتي تنتخب أو تعين من السلطة السياسية العليا (علي، 2006، ص 187).

وهكذا نجد أن المركزية تدل على درجة تركيز السلطة في المنظمة، بحيث يتم الاحتفاظ بجميع السلطات في يد شخص واحد، ويؤدي ذلك إلى أن كل تصرف من أحد الموظفين يجب أن يكون بمعرفته وبعد إذنه، فكأنما هو المركز الذي يحرك كل شيء والمحور الذي يدور حوله كل شيء (حسين، شعلان، ص18).

كما تؤثر القوى والعوامل الموجودة في المجتمع بدرجات متفاوتة في نشأة واستمرارية النمط المركزي واستمراره في الإدارة التربوية حيث يرى درويش (1977م) إن السحرة ورجال الدين في المعابد والكنائس كان لهم سيطرتهم على تنظيم التعليم وإدارته بالصورة التي تحقق أهدافهم، كما أن تدخل الدولة في شؤون التعليم والسعي لإضعاف سيطرة الكنيسة عليه، وبخاصة بعد الثورات والحروب، هذا بالإضافة إلى سيطرة حاكم أو حزب على تقاليد الأمور في الدولة في العصور الوسطى، ومن ثم السعي إلى ما يؤكد حكمه (درويش، 1977، ص22).

ويرى دنسر (Dunsire,1973) أن النمط المركزي له مزاياه وعيوبه فهو يحقق العدالة وتكافؤ الفرص في توزيع الخدمات التعليمية على المجتمعات التعليمية ويساعد على تحقيق التماسك القومي وذلك لأن وجود هيئة واحدة تتقلد جميع الأمور يضمن عدم الازدواج أو التداخل في الوظائف، وعلى الرغم من هذه المزايا إلا أنه يصنع أنماطاً طبق الأصل (متشابهة) مع عدم إتاحة الفرصة للتنوع أو الابتكار أو التجديد، ويلغي الشخصيات المتميزة، هذا بالإضافة إلى تعطيل اتخاذ القرارات وعدم مراعاة الظروف المحلية (Dunsire, 1973, p 67). كما يعنى النظام المركزي بتوزيع الخدمات التعليمية على المناطق التعليمية بصورة متكافئة، ويراعي تضمين المعايير التي يتم في ظلها توزيع الخدمات التعليمية على المناطق التعليمية (سمعان، 1974، ص 96-97).

ونرى أن النظام المركزي قد صاحب ظهوره، وجود التنظيمات التربوية القائمة أساساً أو التنظيمات التربوية حديثة المنشأ، لأن النظام المركزي بطبيعته يسعى إلى توحيد الرؤى التربوية في الأنظمة التعليمية على مستوى الدولة ككل باعتبارها مسؤولية قومية، وهذا بدوره يؤثر في خصوصية المناطق التعليمية ضمن الدولة الواحدة، باعتبار أن كل منطقة تعليمية لها من الخصوصية ما يميزها عن غيرها.

إن تطبيق النظام المركزي في الإدارة يساعد على تشجيع البيروقراطية الإدارية التقليدية وعدم إتاحة الحرية للمناطق التعليمية في إيجاد أساليب تتناسب مع ظروف المنطقة، كما أن النظام المركزي يؤدي إلى انتشار النمطية وذلك نتيجة الاتجاه نحو الوحدة وعدم التنوع، وهذا بدوره يلقي بظلاله على العملية التربوية ككل، مثل عدم مراعاة الفروق بين الجماعات أو الجهات المحلية أو الأفراد، فالمناهج الموحدة مثلاً التي تمليها السلطات المركزية على كافة مؤسسات التعليم كافة والتي لا يراعى فيها نوع البيئة (ساحلية، صحراوية، حضرية، ريفية) لها أثرها السلبي، على الرغم من خلق الاهتمامات المشتركة، كما أن توحيد القوانين التعليمية والنظم الموحدة يفرض نوعاً من التفتيش والامتحانات المشتركة أو الموحدة، التي تستهدف الحصول على نفس الشهادة وغيرها من الأمور التي تؤدي إلى وجود نوع من الآلية والتركيز على أدنى مستويات التعليم وهو الحفظ والاسترجاع (مرسي، 1989، ص113).

ولا تقتصر سلبيات النمط المركزي على إنتاج طراز موحد من الشخصيات أو عدم مراعاة الفروق الفردية أو الآلية في التعلم، إنما تتعطل بسببها الأعمال لأن نظام المركزية في القرارات التعليمية وخطّ السير، الذي تسيره من أعلى إلى أسفل وفقاً لتدرج خطة السلطة، يكلف الكثير من الوقت والجهد، فضلاً عن ذلك نرى أن تطبيق الأفكار التربوية الحديثة ونظريات التربية في ظل هذا النظام يكاد يكون مستحيلاً، فمن الصعب تشجيع كل فرد من أجل الوصول إلى أقصى ما تؤهله قدراته (جوهر، 1974، ص55).

ونتيجة تراكم كل هذه النتائج النابعة عن تطبيق نظام المركزية بدأت الدول المتقدمة بالسير نحو تطبيق نظام آخر للحد من هذه النتائج السلبية لنظام المركزية وبدأت بتطبيق نظام اللامركزية.

2) النمط اللامركزي:

يقصد باللامركزية التوسع في تفويض السلطات ومنح الوحدات التنظيمية قدراً كبيراً من الحرية في التسيير الذاتي واتخاذ القرارات التي تيسر إجراءات التنفيذ من دون الرجوع في كل صغيرة إلى قمة الهرم الإداري (نوير وآخرون، 1991، ص151).

وهناك العديد من الظروف والمبررات التي تدفع القائمين على قمة الهرم الإداري بتفويض سلطاتهم للجهات المحلية أي اللجوء إلى النمط اللامركزي أهمها:

- زيادة أنشطة الهيئة الإدارية، وتعقد عملياتها المتصلة باتخاذ القرارات والحاجة إلى وقت طويل لتحليل المعلومات ودراسة المشكلات، وحصر جميع الطاقات والإمكانات وتعبئتها وتنسيقها وتنظيمها، وما يضاف إلى ذلك من أعباء وإجراءات تقتضيها علاقة الهيئة الإدارية بأنشطة المؤسسات الأخرى أو الجماهير، وما تفرضه هذه العلاقة من ضرورة الإسراع في البتِّ في الأمور الملحة.
- قلة التداخل بين الأنشطة مع تكرار الأنشطة ونمطيتها وسيرها، طبقاً لقواعد محددة من السهل على الإداريين في المستويات الدنيا فهمها.
- وجود شخصيات لديها من المهارات والقدرات والصفات الإدارية ما يؤهلها لإدارة العمل، شريطة اقتناع المسؤولين في قمة الهرم الإداري بقدرات هذه الشخصيات، لان هذا الاقتناع يسهم في تفويض السلطات المحلية للقيام بالمهام الإدارية تفويضاً حقيقياً وتقديم النصح والعون لهم، ومنحهم الثقة التي تزيد من فعاليتهم (خالد، 2006، ص151).
- تباين الظروف المحيطة بالمؤسسة التعليمية واختلافها من مؤسسة لأخرى وتنوعها بصورة يصعب معها الوصول إلى نمط واحد من الخدمات التعليمية، في مثل هذه الحالة تترك الفرصة للجهات المحلية للقيام بدورها (عبد الجواد، 2004، ص72-73).

3) النمط القائم على المشاركة:

يجمع هذا النمط بين مزايا النمطين السابقين، حيث يتيح الفرصة للقيادة في قمة الهرم بالقيام باتخاذ القرارات المصيرية التي تتسم بالعمومية وتحدد مصير المجتمع ككل وفي الوقت نفسه يتم فيه توزيع الخدمات التعليمية توزيعاً مناسباً بين السلطات المركزية والسلطات المحلية.

وتبدأ إجراءات الإدارة في ظل هذا النمط من القاعدة التي يقوم المسؤولون فيها بجمع المعلومات والبيانات وتحديد الاحتياجات التي يرغبون في الحصول عليها لتحقيق الأهداف المرسومة، ثم يرسلون

تقريراً يتضمن هذه الأهداف وما يقترحونه من إجراءات لتحقيقها وما يتوافر لديهم من إمكانات مع توضيحٍ للمتطلبات والبدائل المحتملة وذلك للجهات المركزية التي يقوم المسؤولون فيها بجمع هذه المشروعات من كافة المناطق التعليمية والتنسيق بينها واتخاذ القرارات بشأنها، ثم تعاد هذه المشروعات وقراراتها إلى المناطق التعليمية التي تقوم بالتنفيذ (عبد الجواد، 2004، ص75).

و يتميز هذا النمط الإداري باشتراك أكثر من جهة في تحديد الأهداف ووضع السياسة التنفيذية في الوقت نفسه الذي تقوم فيه السلطات العليا بدورها القيادي بوضع السياسة العامة للتعليم في الدولة، والإشراف على السلطات في المناطق التعليمية وتوجيهها الوجهة المحققة لهذه السياسة.

سابعاً ـ أنماط الإدارة التربوية من حيث الممارسات والإجراءات العملية:

كنا قد استعرضنا الأنماط الإدارية من الناحية التنظيمية للإدارة التربوية، إلا أن النظام المحبب في الإدارة التربوية هو ذلك النظام الذي يقوم على تحمل كل فرد في الجهاز الإداري، رئيساً أو مرؤوساً جزءاً من المسؤولية الإدارية، وهذا الجزء يظهر في كل إجراء من إجراءات الإدارة، فهو يشارك في حدود السلطات المخولة له وفي حدود إمكاناته وخبراته في التخطيط وتحديد الأهداف وأيضاً في الإدلاء بالرأي قبل اتخاذ القرار، وذلك بجانب الإسهام في التنفيذ.

وقد تبين أن إتاحة الفرصة لكل فرد في الهيكل الإداري للقيام بدور المخطط والمتخذ للقرار والمنفذ له أهميته في زرع الالتزام لدى الفرد بضرورة تحقيق الأهداف، كما أنها تنمي وعي الفرد وتزيد من قدراته القيادية والابتكارية والتنفيذية (الأحمد وآخرون، 1986، ص100-101).

يمكن تناول هذه الأنماط على الشكل التالي:

1) النمط التسلطي:

يقوم المدير في ظل هذا النمط بتحديد سياسة المؤسسة أو الهيئة، ويقرر ما يجب على المرؤوسين عمله، وكيفية التنفيذ، ولا يثق بأحد عند توزيع المهام، بل يقوم بتوزيعها بنفسه، ويسحب اختصاص مساعديه، وينصب من نفسه مرجعاً، يرجع إليه مساعدوه في كل صغيرة أو كبيرة، وهو في عمله شديد الخلاف مع مرؤوسيه، غير متكيف مع نفسه، والسعي لتأكيد ذاته من خلال استغلال سلطاته استغلالاً سيئاً لكي يرضي غروره، وينفرد بالبت في الأمور وإصدار القرارات المتعلقة بالعمل من دون الحاجة للآخرين، وإذا فكر في عرض أمر واستشارة الآخرين عرَّفه للمرؤوسين وبخاصة الراغبين في الخضوع اتجاهه فأيدوا وجهة نظره وقاموا بتنفيذ تعليماته تنفيذاً حرفياً، مما يفقد الإدارة احترامها (الأحمد وآخرون، 1986، ص109).

أي أن النمط التسلطي يتسم بالخصائص التالية:

- وجود علاقة تسلطية بين المدير والمرؤوسين، وتظهر هذه السمة في قلة أسئلة المدير وقوله الكثير، وعادة ما تأتي مقولاته في صورة توجيهات، قد لا تتناسب مع هيكل المؤسسة ووظيفتها وثقافتها وبيئتها.
- الجمود الفكري والنمطية وعدم المرونة، ويظهر هذا بوضوح في استخدام المدير نمطاً إدارياً واحداً طول الوقت دون الاهتمام بالمتغيرات المحيطة بالمؤسسة وديناميكية بيئتها، أو ظروف العاملين كما ينظر لكل الناس بالمنظار نفسه، ويهتم بالأشياء أكثر من القائمين عليها مما يخلق مشاعر الغضب والاستياء.
- استعجال النتائج، حيث يطبع سلوكه بالاستعجال وعدم الصبر وعدم مراعاة أسس الاتصال الجيد مع العاملين، والاتسام بالسلبية في التعامل معهم بحجة أنه يطبق القوانين والقواعد لإنجاح رسالة المؤسسة من دون الاهتمام بالقائمين على هذه الرسالة.
- المركزية وعدم إتاحة الحرية للعاملين في المشاركة في اتخاذ القرارات، إذ يقوم المدير بتحديد رسالة المؤسسة في صورة أهداف ثم ترجمة هذه الأهداف إلى مجموعة من التعليمات والتوجيهات، والتي بدورها تلزم المرؤوسين ببعض المسؤوليات أو الواجبات التي ينبغي عليهم القيام بها (عبد الجواد، 2004، ص80-81).
- انتشار العدوان والعداوة في ظل هذا النمط من القيادة، وتولد التذمر لدى العاملين ولكن دون أن يطفُو على السطح.
- فقدان الثقة بين القائد والعاملين معه، وانخفاض الروح المعنوية، وعدم تحقيق الأهداف على الوجه الأكمل.
- أهداف الجماعة في ظل هذا النمط لا تكون واضحة في أذهانهم، كما أن القائد التسلطي يحاول أن يقلل من فرص الاتصال بين العاملين، وبذلك لا يكون تماسكٌ قوي بين أعضاء جماعته ولذلك سرعان ما ينفرط عقدها إذا تغيب القائد.
- يرتبط عمل العاملين في هذا النمط مع حضور القائد إذ نراهم يتوقفون عن العمل إذا ما تغيب القائد (احمد، حافظ، 2003، ص67-69)

2) النمط المتساهل أو المتسيب:

يعتقد صاحب هذا النمط أن التخلص من سلبيات الإدارة في ظل النمط التسلطي يتطلب اطلاعاً غزيراً ومعرفة بالمبادئ الديمقراطية وأن يكون مرحاً، وأن يمنح المرؤوسين الحرية التي سلبت منهم في ظل النمط الاستبدادي، للاعتقاد بضرورة ذلك في الابتكار ونجاح العمل بالمؤسسة. وقد تقتضي الضرورة لإتاحة هذه الحرية على الرئيس أو المدير التنازل عن مسؤولياته بصورة جزئية أو كلية

لمرؤوسيه كما قد تقتضي الضرورة عدم تعريف المرؤوسين بوجهة نظره، حتى لا ينقادوا خلفه، أي أنه لا يرغب في فرض نمط إداري معين عليهم، ومرجع ذلك الاعتقاد بأن الإدارة الناجحة هي التي تخلق جواً وبيئة يستطيع كل فرد في المؤسسة القيام بدوره، وفق الأسلوب الذي يراه ملائماً وفعالاً، (سمعان، مرسي، 1975، ص12).

والمدير طبقاً لهذا النمط ينصب من نفسه مستشاراً للهيئة أو المؤسسة التي يديرها وما دام رأيه استشارياً فقد يأخذ به المرؤوسون أو لا يأخذون به، ومن ثم لا يسيطر عليهم ويمنحهم حرية التصرف ويفوضهم السلطات كافةً ويتساهل مع الجميع بصورة قد تؤدي إلى التسيب والفوضى (عبد الجواد، 2004، ص88).

سلبيات النمط المتسيب:

لا تقتصر مساوئ هذا النمط من أنماط الإدارة على انعدام السيطرة المباشرة أو غير المباشرة على المرؤوسين وإنما هناك العديد من المظاهر السلبية أهمها:

- على الرغم من قيام المدير بعقد اجتماعات يشاور فيها مرؤوسيه إلا أن ما يتوصلون إليه من قرارات يغلب عليها الذاتية وتعوزها المنطقية والموضوعية، لأنها تتسم بالعفوية والمزاجية، وتخدم مصالح ضيقة، مما يؤدي إلى فقدان المؤسسة التعليمية لاستقرارها، وحتى إذا توصلت الاجتماعات إلى قرارات فاعلة ومدروسة فإن ضعف المتابعة يجعلها مجرد حلول على ورق.
- ترك الحبل على الغارب للعاملين، وعدم إلزامهم بمهام أو واجبات ومسؤوليات محددة، مما يؤدي إلى تداخل الاختصاصات وتناقضها واختفاء المسؤولية واضطرابات الأمور وانتشار ظاهرة التسيب والتساهل واللامبالاة وعدم الإحساس بالمسؤولية خاصة مع ضعف الرقابة (سورطي، 1995، ص85).
- فقدان الإدارة في المؤسسة لوظائفها الرئيسية، ابتداء من التخطيط حتى التقويم وعدم تحقيق المؤسسة لأهدافها.
- غياب القدرة، وعدم اكتساب المرؤوسين لخبرات تفيدهم في المستقبل، وضياع الوقت والجهد، وانتشار التفكك وفقدان الروح الجماعية.
- غموض فلسفة العمل في المؤسسة، نتيجة تولي مقاليد الإدارة من ليس أهلاً لها، ومن ثم لا يسعى لرسم السياسة التي يلتزم بها المرؤوسين، وحتى إذا كان الرئيس يؤمن بضرورة سيادة المبادئ الديمقراطية، وأن المرؤوسون شركاء في رسم هذه السياسة فإن اجتماعه بهم قد يكون مخططاً، وقد تناقش فيه قضايا كثيرة ولكن لا يصلون إلى نتائج حاسمة، وحتى إذا توصلوا لقرارات فغالباً لا تنفذ نتيجة غياب الرقابة والتقويم (سليمان، 1985، ص303-304).

3) النمط الديمقراطي:

هو أسلوب في الإدارة يحول دون تسلط رئيس التنظيم الإداري أو أحد أعضائه في تحديد مسؤولياته أو انفراده باتخاذ القرار دون الرجوع إلى أعضاء التنظيم والمشاركين فيه" (شريف، 2007،ص 60).

ويقوم هذا النمط على الشورى، وتعدد الآراء وتنوع الأفكار ويستمد قوته من أعضاء التنظيم أنفسهم، وليس من استبداد الرئيس أو قوة النظام أو القانون الذي يحكم أعمال وتصرفات الأفراد داخل المؤسسة لأن المدير يؤمن بأن الإدارة الناجحة المحققة لأهداف المؤسسة تتطلب توفيراً للحب والتعاون والشعور بالرضا عن العمل، والإحساس بالأمن وعدم الخوف ووجود التشجيع والتقدير، كل هذا يزيد الثقة في النفس والقدرة على الإبداع (عبد الجواد، 2004، ص97).

والديمقراطية في المؤسسات التربوية تعد نسقاً من الأفكار والمبادئ والممارسات السلوكية الإجرائية التي ترى في الإنسان كائناً فعالاً له كيانه الخاص ويجب احترام هذه الخصوصية وتأكيدها على الدوام (علي، 2008، ص237).

ويعد هذا النوع من الإدارة على النقيض من الإدارة التسلطية أو التسيبية، لأنه يهدفُ إلى تأصيل نوعٍ من المسؤولية لدى المرؤوسين ومحاولة مشاركتهم في اتخاذ القرارات. إن الإدارة الديمقراطية تسعى دائماً إلى مشاركة السلطة مع الجماعة والأخذ بآرائهم في معظم قراراتها وهذا بدوره يؤثر على الروح المعنوية لدى المرؤوسين إيجاباً كما أن له دور في إشعار الفرد بأهميته في المنظمة.

وهناك مظاهر متعددة لممارسة الديمقراطية داخل مؤسسات المجتمع المختلفة العامة منها والخاصة، منها على سبيل المثال الإدارة الجماعية (Team administration)، وهي أحد مظاهر الديمقراطية وهي عبارة عن مشاركة رئيس الجهاز الإداري التربوي في صنع قراره مع جميع الأعضاء العاملين معه في الجهاز الإداري التربوي، ومن ثم يتخذ القرار عن طريق الجماعة التي تمثل صمام الأمان من الأخطاء أو سوء التقدير في القرارات التربوية، وأكثر ما تتضح الإدارة الجماعية في مجال الإدارة التربوية في الإدارات التعليمية أو في المدارس، ويتوقف نجاح الإدارة الجماعية على مدى تمسك الرئيس بمبدأ (الديمقراطية) وعلى مدى وعي الأعضاء المشاركين معه في الإدارة التربوية (بستان، طه، 1993، ص 49).

كما تعتمد الإدارة الديمقراطية أساساً على العلاقات الإنسانية (Human Relations)، بين قائد التنظيم ومرؤوسيه، كما تعتمد على إشراك المرؤوسين في حل المشكلات.

وتتمثل العلاقات الإنسانية في حسن معاملة الآخرين والاستماع إلى وجهات نظرهم والتعرف على مشكلاتهم والعمل على حلها كما أن للعلاقات الإنسانية دوراً أساسياً في نجاح القيادة التربوية إذْ يشعر

كل من الرئيس ومرؤوسيه بأنهم أسرة واحدة ويتحملون جميعاً المسؤولية في تحقيق أهداف الإدارة التربوية، وهذا بدوره يؤدي إلى رفع الكفاءة في الأداء (Perforce Efficient) لدى المرؤوسين وسعيهم الدائم إلى تحقيق أهداف المنظمة أو الإدارة التابعين لها، وتقاس هذه الكفاءة بما تم تحقيقه من أهداف مقارنة بالأهداف الموضوعة والمحددة للمؤسسة التربوية (الدعيلج، 2009، ص77).

ولما كان هذا النمط له خصائصه التي يصعب توفيرها باستخدام النمط الدبلوماسي، لذا كان من الضروري عرض الخصائص التي تميز هذا النمط من أنماط الإدارة والتي منها:

- سيادة المبادئ الإنسانية، كالإيمان بقيمة الفرد، ومنحه الحرية مع مسؤوليته عن تصرفاته، والعدالة والمساواة بين أفراد النظام الإداري، ومراعاة الفروق الفردية عند توزيع المسؤوليات، واحترام الرأي والرأي الآخر، ويظهر هذا بوضوح في الاستماع الجيد للمرؤوسين، وفهم وجهة نظرهم، ومناقشتهم فيما ورد من أفكار.
- نمو العلاقات الإنسانية وما يترتب على ذلك من توفير جو اجتماعي يشعر فيه الجميع بالانتماء للمؤسسة، ويحسون فيه بالأمان والثقة والاستقرار والتفاهم والمسؤولية.
- التعرف على الاستعدادات الخاصة للعاملين ووضع الفرد المناسب في المكان المناسب.
- تنسيق الجهود بين العاملين في المؤسسة والعمل كمجموع متناسق (أحمد، 1997، ص81).
- احترام فردية كل عضو من أعضاء التنظيم وتوفير هذه الفردية وإفساح المجال أمامهم لإبداء الرأي والتجديد والابتكار.
- تنسيق الجهود بين العاملين في التنظيم الإداري، وتشجيعهم على العمل التعاوني وإتاحة الفرصة لهم لإبراز مواهبهم في هذا المجال.
- التكافؤ بين السلطة والمسؤولية بحيث تكون هناك سلطات تنفيذية تتكافأ مع المسؤوليات المنوطة بالإدارة (علي، 2006، ص 69).
- توزيع المسؤوليات، وتحديد الاختصاصات فلا يكون هناك تداخل بينها أو ازدواجية في التنفيذ.
- تكوين علاقات إنسانية سليمة بين رئيس الجهاز الإداري وجميع العناصر العاملة فيه (بستان، طه، 1993، ص49).

وهذا يفرض على المدير التمتع بالخصائص التالية:

- التمتع بالكفاءة العالية في الإدارة والقدرة على التخطيط.
- التمتع بالنظرة الموضوعية الثاقبة بصورة تؤهله لكشف قدرات المرؤوسين وما يمكنهم عمله.
- التمتع بالكفايات الأخلاقية، كالشعور بتحمل المسؤولية والأخلاق في العمل، والحفاظ على الكرامة والكفايات التربوية والاجتماعية المرتبطة بإدارة الجماعات.

- التمتع بالكفايات الإدارية ذات الصلة بالاختصاص الذي يمارسه (عبد الجواد، 2004، ص99-101).

وأهم ما يميز النمط الديمقراطي اهتمامه بالتنميط المسبق للمشروعات والأعمال المختلفة حسب طبيعة المؤسسة وإيمانها بالمشاركة في التخطيط وقبول تعدد الآراء وتنوع الأفكار للوصول إلى القرار السليم وذلك من خلال تشجيع التجديد والتجريب والابتكار بين العاملين لصالح العمل والعاملين وتطوير المؤسسة (سليمان، ضحاوي، 1998، ص 51-52).

ومن خلال مراجعة ما كتب حول النمط الديمقراطي نجد هناك آراء متضاربة حول نجاعة هذا الأسلوب أو عدمه، فبعض علماء الإدارة يرون أن النمط الديمقراطي غير عملي، لأن طبيعة عمله لا يسمح لها بتبادل الآراء مع القاعدة، كما أن البعض الآخر يرى أن المشاركة من قبل القاعدة للقيادة يؤدي إلى ضعف القيادة، لأنها تتطلب تنازل القيادة عن بعض مهامها للقاعدة.

ويعلل فريق آخر من العلماء تحفظه على هذا الأسلوب بأن القيادات تستغل إشراك القاعدة في اتخاذ القرارات لإضفاء مظهر الديمقراطية في المؤسسة، وبذلك تصبح هذه المشاركة غاية وليست وسيلة، وهناك أيضاً من يقول إن الاهتمام بالعنصر البشري لا يؤدي بالضرورة إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الإنتاج.

وعلى الرغم من كل هذه الانتقادات التي وجهت لهذا النمط يبقى هو الأنجح من بين كل الأنماط المتبعة في الإدارات، وهذه الانتقادات لا تعبر إلا عن مخاوف من ممارسة الأسلوب وهي غير موجهة للنمط نفسه وهذه يمكن تجاوزها بتأهيل الإداريين على مستوىً عالٍ من المعرفة وتقبل الرأي والرأي الآخر.

4) النمط الدبلوماسي:

يجمع المدير في ظل هذا النمط بين سمات الديمقراطية والتساهل فهو يأخذ من النمط المتساهل المرح وسعة الاطلاع وتجنب تعريف المرؤوسين بوجهة نظره، ولا يعني هذا أن المدير في هذه الحالة يتهرب من المسؤولية لجهله بالأمور الإدارية، ويأخذ من النمط الديمقراطي بُعْدَ النظرِ في جذب المرؤوسين للعمل معه من خلال الإيمان بقدراتهم ومشاركتهم بقراراته، بحيث يؤثر على الروح المعنوية لدى العاملين، لأننا نرى أن المدير الدبلوماسي هو شخص أكثر إلماماً بالنواحي الفنية المتعلقة بالإدارة وهو يرغب في عدم حرمان المؤسسة من خبرات المرؤوسين وابتكاراتهم ، هو الدافع الرئيسي وراء عدم الإبداء بالرأي ويضاف إلى ذلك حرصه على مشاعر الآخرين، وحثهم على العمل في جو من العلاقات الإنسانية.

والمدير في ظل هذا النمط الإداري يهتم بالتخطيط للاجتماعات التي يغلب عليها الطابع الدوري المنظم، وقد يشرك في التخطيط لجنة تقوم بهذا الغرض، وذلك لأنَّ من خصائص هذا النوع من المديرين التمتع بالقدرة على توجيه العمل والفكر الجماعي ولديه دراية بأصحاب النفوذ ويكسب ودهم واحترامهم، ومن ثم فهو مدير محبوب من الجميع، وبصورة أكثر تحديداً يقوم المدير بالإجراءات التالية:

- تقسيم العمل إلى تخصصات، مع تحديد واجبات ومسؤوليات كل فرد في المؤسسة، وذلك بغية الوصول إلى الدقة المطلوبة مع المحافظة على ذاتية العاملين في المؤسسة.
- وضع خطط التطوير والنمو المستقبلي، مما يسهم في تطوير مستويات الأداء المهني والإداري لأفراد المجتمع التعليمي وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.
- تحديد الاتجاه العام لسلوك الأفراد في أثناء أدائهم للعمل وذلك لأنَّ أسلوب الإدارة الدبلوماسية يؤسس على استراتيجيه إدارية تستهدف تحريك الجهد البشري وتوجيهه بكفاءة من خلال دعم الابتكار والتطوير، وتحقيق الذات الإنسانية لكل فرد يعمل في المؤسسة التعليمية.
- تحقيق غايات المؤسسة التعليمية من خلال التحديد الدقيق للأنشطة المختلفة التي تسهم في تحقيق الأهداف المشتقة من الأهداف العامة للدولة (عبد الجواد، 2004، ص 90-91).

ثامناً ــ مهارات المدير التربوية:

حتى يتمكن المدير من تحمل مسؤولياته كافة في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، فإن هذا يفرض عليه التحلي بمجموعة من المهارات من أهمها:

أولاًــ المهارات التصورية "Conceptual Skills":

هي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه للترابط بين أجزائه وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالمؤسسة وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي تعمل فيه (الدويك، 2005، ص41).

وتتعلق المهاراتُ التصوريةُ لدى المدير بمدى كفاءته في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول، والمهارات التصورية ضرورية لمساعدة الإداري للنجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل، أي ترقب الأحداث وما يترتب على ذلك من تقليل الخطر أو الخسارة، فهي تعبر عن قدرة المدير على رؤية المؤسسة رؤية شمولية متكاملة، ويتضمن ذلك إدراك التوافق المتبادل للوحدات أو الوظائف المختلفة في المؤسسة الواحدة، وان أي تغيير في أحد الوظائف سوف يؤثر في باقي الوظائف، ويمكن توسيع هذا الوصف بتصور علاقة مؤسسات التعليم في البلد الواحد بباقي المؤسسات الأخرى المحلية والسياسية

والاقتصادية والاجتماعية للمجتمع (الهلالي، 2008، ص72). لأن أيَ تداعٍ في مؤسسات التعليم سيؤثر حتماً في باقي مؤسسات المجتمع.

وأيد سيرجيوفاني (Sergiovanni) ما جاء حول هذه المهارات باعتبار المنظمة جزءاً من كل، ما دامت هذه المهارة تتضمن التخطيط الفعال مع إبراز علاقة كل مكون في المؤسسة مع المكونات الأخرى، ويؤكد سيرجيوفاني أن تطوير المهارات التصورية يعتمد بدرجة كبيرة على التركيز المتوازن للنظرية الإدارية والمعرفة بالسلوك الإنساني والتنظيمي والفلسفة التربوية.

وعلى الرغم من أهميتها لكل القادة إلا أنها تكون جوهرية بالنسبة للوظائف التي تقع في قمة السلم الهرمي للمنظمة التعليمية (Sergiovanni,2000,p62ؤ).

وتشير الأدبيات المتعلقة بالمهارات التصورية الضرورية لنجاح مديري المؤسسات التربوية في أداء مهامهم إلى أن هذه المهارات يمكن إجمالها على النحو التالي:

- استلهام رؤية مشتركة حول المستقبل المرغوب فيه.
- المهارة في اتخاذ القرار.
- الرؤية الثاقبة في القضايا التربوية الجارية.
- تقديم أفكار جديدة في الأداء.
- التغيير وتنفيذ أفكارٍ جديدةٍ.
- النظر إلى المؤسسة كجزء من كل أكبر (الهلالي، 2008، ص73).

ثانياًـ المهارات الإنسانية "Human Skills":

تتعلق المهارات الإنسانية بالطريقة التي يستطيع بها المدير التعامل بنجاح مع الآخرين، ويجعلهم يتعاونون معه ويخلصون في العمل، ويزيد من قدرتهم على الإنتاج والعطاء (البدري، 2005، ص114)، ولا يُقصَد بذلك أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، حتى لا تبقى هناك مسافاتٌ اجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت بعيداً عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة، ولكن الغرض من هذه المهارة مراعاةُ الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين في ظل انتشار العلاقات الإنسانية الجيدة بين القادة والمرؤوسين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك، إذ يعلم العاملون أن السلطة تنظر إليهم وتوليهم اهتمامها وعنايتها مثلما تركز السلطة على متطلبات العمل، وهذا بدوره ينعكس على العاملين في قلة ارتكابهم للأخطاء وزيادة وجوه التكامل في العمل والمحافظة على التعاون مع جماعات العمل دعماً لاستمرارِ المؤسسةِ ونجاحِها، وبهذا يضمن العامل

المحافظة على الأوضاع القائمة التي تشعره بالراحة (عريفيج، 2007، ص25)، ويجب على رجل الإدارة أن ينمي مهاراته الإنسانية وذلك بزيادة معرفته عنها، وباطلاعه على نتائج البحوث التي تعمل في ميدانها. ومما يزيد من تنمية المهارات الإنسانية لديه زيادة وعيه بالعلاقات التي تربط المؤسسة بالمجتمع، وكذلك وعيه بالفروق الفردية بين الأفراد من حيث القيم والاتجاهات والميول، وفي تصورهم وإدراكهم للأشياء (سعد، 2006، ص243)، وتعد المهارات الإنسانية ضرورية لنجاح مديري المؤسسات التعليمية في أداء مهامهم ونجاح المؤسسة في أداء دورها على أكمل وجه.

وهذا بدوره يفرض على المدير التمتع بالمهارات التالية:

- مهارة التحدي والتغيير بأسلوب مؤثر.
- مهارة التحكم في الانفعالات خلال الحديث.
- مهارة حفز العاملين على العمل الجماعي.
- مهارة الاتصال بالآخرين مع إمكان التأثير عليهم وحفزهم على النجاح.
- مهارة العدل والمساواة بين الأفراد.
- مهارة المشاركة بالحوار الجماعي.
- أنَّ يتسم بعقلية موضوعية متفتحة فيما يتعلق بعمله وعمل الآخرين.
- أنَّ يفكر في شعور الآخرين قبل أن يتخذ القرارات.
- أنَّ يتفهم الاتجاهات الاجتماعية السائدة (الهلالي، 2008، ص87-88).

إن مثل هذا الشخص وما يتمتع به من مهارات، يعمل على إيجاد جو من الاطمئنان يستطيع فيه المرؤوسون أن يعبروا بحرية عما في نفوسهم من دون خوف من لوم أو سخرية، ويشجعهم على المشاركة في التخطيط للأعمال المتصلة بهم اتصالاً مباشراً وإنجازها، كما أنه بإحساسه المرهف يدرك حاجات العاملين ودوافعهم للعمل وبذلك يستطيع أن يعرف مدى استجابتهم للأساليب التي ينتهجها ونتائجها، وبفضل ذلك يستطيع أن يتصرف وهو راضٍ بطريقة تأخذ كل الحقائق في الحسبان (حسين، زيدان، 2000، ص17).

وبشكلٍ عام إن المهارة الإنسانية لا يمكن أن تكون شيئاً مؤقتاً لمدة من الزمن، كما أن الصفات الشخصية لا يمكن أن تلبس أو تخلع كما لو كانت معطفاً، لأن كل ما يقوله الإداري أو يفعله يترك أثراً على العاملين معه، وسوف تتكشف حقيقة نفسه يوماً ما، لذلك يجب أن تنمو المهارات الإنسانية بشكل

طَبَعيٍّ وتلقائي وأن تكون ثابتة ومستمرة وأن تتجلى في كل تصرفات الفرد، ويجب أن تصبح جزءاً لا يتجزأ من كيانه.

ثالثاًـ المهارات الفنية "Technical Skills":

وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بما يحقق الهدف المرغوب فيه بفعالية. وتكتسب هذه المهارات بالدراية والخبرة والتدريب (العجمي، 2008، ص70).

وتمثل المهارات الفنية للإداري أهمية كبرى في نجاح إدارته، وتتركز هذه المهارات حول كل ما من شأنه أن يساعد في تحسين العملية التربوية والارتفاع بمستواها، لأن المهارات الفنية تعكس فهماً وبراعةً في نوع محدد من النشاط فيما يتعلق بالطرق والعمليات والإجراءات أو الأساليب، كما أنها تتضمن معرفة متخصصة، وقدرة تحليلية على تطبيق الأدوات والأساليب بطريقة تساعد على إنجاز الوظائف المحددة المتضمنة في المجال الذي يعمل فيه الشخص، ومعه نرى أن مديري المؤسسات التعليمية يحتاجون إلى درجة عالية من المهارات الفنية لأنهم يستفيدون منها في أداء وظائف محددة ترتبط بالأدوار المنوطة بهم (الهلالي، 2008، ص105).

ويقسم دياب، 1993، ص192 هذه المهارات إلى نوعين هما:

1. المهارات التي تتعلق بإنجاز المهام والواجبات الإدارية المختلفة وتشمل مهارات اتخاذ القرارات والمتابعة والتخطيط والإشراف والتنظيم.
2. المهارات التي تتعلق بمجال التدريس وتشمل مهارات إعداد المعلومات وتوصيلها للدارسين وحفز التلاميذ على العمل الجاد واستخدام الوقت بصورة جيدة واختيار المادة العلمية المناسبة ولمستوى ذكاء التلاميذ وأعمارهم.

أما حجي، 2000، أ، ص44-45 فإنه يرى أن المهارات الفنية التي يحتاج إليها مديرو المؤسسات التعليمية تشمل نوعين من الكفاءة هما:

1) الكفاءة المهنية: وتشمل تطبيق المناهج والتدريس والتقويم والإشراف والبحث والتطوير.
2) الكفاءة التقنية: وتشمل تخطيط التعليم والعمل التعليمي وتنظيمه ومتابعته وتقويمه وإدارة الأفراد وشؤون الطلاب والإدارة المالية وتنمية العلاقة بين المؤسسة التعليمية والبيئة.

إن هذه المهارات وسواها، تتطلب من المدير، تنمية مستمرة لقدراته ومحاولة تفعيلها إلى أقصى حد ممكن، وذلك من خلال تنمية المهارات الفنية لديه بتعميق الجانب العملي للعملية الإدارية وزيادة

مهاراته المعرفية والإدارية باستمرار، وفي الوقت نفسه يجب على السلطات التربوية العليا المختصة أن تضع برنامجاً فعالاً يساعد رجل الإدارة التربوية على النمو المهني في مجال عمله.

تاسعاًـ خصائص الإدارة التربوية للقرن الحادي والعشرين:

هناك العديد من الخصائص التي تتطلبها الإدارة التربوية في القرن الحادي والعشرين:

1) أن تكون الإدارة التربوية سباقة إلى وضعِ رؤية واضحة تلقى استحساناً واستعداداً للمشاركة في تنفيذها من العاملين بالمؤسسة، وبالطبع يكون التركيز في هذه الرؤية على ما يجب أن تكون عليه المؤسسة، كمؤسسة تعليمية تراعي في عملها كل ما يحيط بها من ظروف اجتماعية وبيئية واقتصادية وسياسية، وهذه الرؤية لا يكون لها التأثير المرجو منها إلا إذا توفرت فيها قابلية التنفيذ وروعي عند طرحها مدى توفر عوامل التنفيذ وآلياته ومدى إمكانية استثارة حماس كل العاملين في المؤسسة وخلق الدافعية لديهم من أجل المشاركة في تنفيذ هذه الرؤية عن قناعة تامة (كاربنتر، 2001، ص17-18).

2) **دراسة دينامية الجماعة:**

لكي تكون الإدارة التربوية ناجحة لابد أن تتخذ خطوات إيجابية حقيقية في دراسة دينامية الجماعة لأن الجماعة كل دينامي متفاعل ومتغير، كما يلقى على القائد عبء دراسة خصائص الجماعة وبناء الجماعة وتماسكها وتكاملها ومعاييرها وقيمها والأدوار المختلفة فيها والاتجاهات السائدة فيها وعمليات التفاعل والتغيير والتطور والنمو والتعرف على ما يفسر هذا من دوافع وحاجات شعورية أو لا شعورية.

3) **التحلي بالذكاء الاجتماعي:**

يجب أن يتميز سلوك الإداري بالذكاء الاجتماعي الذي يتمثل في القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل السليم معهم مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي وكما نعلم أن من أهم مظاهر الذكاء الاجتماعي لدى القائد حسن تصرفه في المواقف الاجتماعية وتعرفه على الحالة النفسية للآخرين وتذكر الأسماء والوجوه وامتلاك روح الدعابة والمرح (العجمي، 2010، ص207- 208).

4) **الشخصية المتكاملة:**

وتعني توافر الانسجام والاتزان في سلوك الإداري سواء في شؤونه العامة أو الخاصة، كما يتعين أن يكون الإداري رقيباً على نفسه لتحقيق التكامل اللازم في سلوكه وأخلاقه، والشخصية المتكاملة للإداري تتطلب توافر سمات الاستقامة والأمانة والإخلاص، والخلق الطيب.

5) الرؤية المستقبلية وبعد النظر:

يجب أن يمتلك الإداري مهارات التوقع والتكهن باحتمالات المستقبل والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها والمواقف التي يمكن أن تحدث مستقبلاً وكيفية مواجهتها، وأن يشرك معه في رؤيته العاملين كافة.

6) الاهتمام بالموارد البشرية:

تشكل الموارد البشرية المكون الرئيس لأي عمل أو نشاط تربوي أو تعليمي، ومن هنا كان على رجل الإدارة أن يعرف الكثير عن الموارد البشرية العاملة معه، وعن علاقات الأفراد بعضهم ببعض، وهو كإداري يجب أن يكون ملماً إلماماً جيداً بالسلوك الإنساني، كي يتسنى له معرفة شعور بعض المرؤوسين نحو أنشطة معينة أو نحو غيرهم من الأفراد.

7) تفهم السياسة التعليمية:

إن رجل الإدارة التربوية للقرن الحادي والعشرين ينبغي إعداده ليكون رجل سياسة ورجل إدارة في الوقت نفسه، فلا يتقوقع داخل منظمته وينقطع للعمل الإداري بها بل يجب أن يكون نشاطه قائماً على التفهم الواعي للسياسة التعليمية في إطار السياسة العامة للدولة، وأن تكون جهوده في مجال عمله وفي نطاق تخصصه موجهة نحو تحقيق مصلحة المجتمع وأن يكون بمنزلة قوة دافعة تعمل دائماً على تحقيق ما تهدف إليه التشريعات والقوانين والنظم بأقصى درجة من الكفاءة (أحمد، 2003، ص62-63).

خلاصة الفصل:

إن الإدارة التربوية هي القاعدة الأساسية لتحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي والارتقاء بأداء المجتمع وذلك لا يتم إلا من خلال استخدام الموارد بالشكل الأمثل عن طريق ربط التعليم بعملية التنمية والتطورات المعاصرة، وبإقرار حق التعليم للجميع.

وكي نجعل النظام التعليمي أعلى إنتاجية وتطابقاً مع متطلبات سوق العمل والآفاق المستقبلية مولداً للمزيد من فرص العمل وموفراً لمهارات عملية ذات قدرة تنافسية يجب أن تهدف الإدارة التربوية إلى تحقيق التوازن للعملية التعليمية برمتها، والاهتمام بربط المدرسة بالمجتمع، والتأكيد على المهارات الإنسانية والتصورية والفنية، كما تسعى الإدارة التربوية إلى إحداث توجهات جديدة نحو المقررات التعليمية التي تؤكد على المهارات في اللغة والعلوم الرياضية، وإعداد المعلم وتأهيله وفق أسس متطورة ليصبح قادراً على مواكبة التطورات في المجتمع المتغير باستمرار.

الفصل الرابع

إدارة التربية في الجمهورية العربية السورية

- المقدمة.
- أولاً: مشروعات التطوير التربوي في وزارة التربية.
- ثانياً: تطور الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- ثالثاً: الهيكل التنظيمي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.
- رابعاً: المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- خلاصة الفصل.

الفصل الرابع

إدارة التربية في الجمهورية العربية السورية

ـ المقدمة:

لاشكَّ في أن التربية تهتم بالإنسان الذي يتفاعل مع بيئته الطبيعية والاجتماعية فتتداخل عوامل عديدة في عملية البناء التربوي السليم، وهذه العوامل تتغير وتتبدل بشكل مستمر ومع كل لحظة من تطور الحياة، ومن هنا نرى أن التربية هي معاناة دائمة، ومشاكلها مفتوحة، وهذه المعاناة هي وعي ووجدان، وعي بأهمية المشاركة والتفاعل والتعاون ووجدان ينفعل ويتأثر ومن ثم يؤثر فيما حوله... أضف إلى ذلك ضرورة تحمل المسؤولية جماعية واجتماعية... كل ذلك يحتاج إلى قيادة واعية رشيدة لها دور فعال ذات فكر متفتح قادر على التخطيط والتنظيم والإشراف والتوجيه واتخاذ القرارات المناسبة في الأوقات المناسبة وفي الأمكنة المناسبة (شربل، 2007، ص5).

وتشهد الجمهورية العربية السورية العديد من التطورات التربوية والإدارية، تهدف إلى الارتقاء بالأداء العام لوزارة التربية والمديريات التابعة لها على الصعد كافة.

هذا وينصب اهتمام وزارة التربية على التطوير الإداري والتركيز على الإنسان والعمل على تطويره لأنه يمثل مفتاح التطوير والتغيير في مناحي الحياة المجتمعية كافةً. ولقد صاحب التوجه الجديد للوزارة في التطوير، ظهور وحدات إدارية جديدة وهي (المجمعات الإدارية التربوية)

ومما لاشكّ فيه أن الإنسان في العالم العربي والعالمي يعيش في زمن تتسارع فيه التغييرات وتلقي بظلالها على مناحي الحياة كافةً (العتيبي، 2008، ص3). واستجابة لذلك يكافح النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية من أجل مواكبة هذه التغييرات المتسارعة والتكيف مع مستلزماتها ومعطياتها، والواقع أن هذا لم يبق كافياً في هذا العصر، إذ أن النظام التربوي لا يستطيع أن يكتفي بردات الفعل، بل إن عليه أن يستوعب عملية التغيير ويتفاعل معها، كما أن عليه في الواقع أن يكون رائداً في إحداثه، وبهذا المعنى لا يكون تابعاً لحركة المجتمع بل رائداً في تحديثه وإصلاحه والسير به قدماً إلى الأمام.

وإذا كنا نتحدث عن عملية التغيير أو التطوير الذي يقوده النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، فإننا في الواقع نتحدث عن دور محوري تقوم به الإدارة التربوية المسؤولة حكماً عن النظام التربوي وعملياته وتفاعلاته وفي هذا السياق يمكننا الإشارة إلى أن تحولات جذرية قد حدثت في مجال إدارة التعليم في الجمهورية العربية السورية، وذلك بدءاً من المؤتمر الأول لتطوير التعليم الذي عقد في دمشق في عام (1987م) والذي اهتم بتطوير الإدارة التربوية، فأوصى بتعديل أنظمتها وهياكلها ورفع

مستوى العاملين فيها. وبنتيجة ذلك صدر نظام داخلي جديد لوزارة التربية عام (1988م)، حدد مبادئ عملها وهيكلها التنظيمي والإداري. وعمل على تنمية روح التعاون والمبادرة والعلاقات الديمقراطية، والاهتمام بالجانب الإنساني في العمل، وقد تزايد في هذه المرحلة الاهتمام بجماعات المصلحة العامة في التعليم، وتدخل المنظمات الشعبية، وأعطيت للإدارات المحلية بعض الصلاحيات، كما أخذت وزارة التربية بالمشاركة الفعالة في الاجتماعات والمسؤوليات والفعاليات لوزارات أخرى ذات صلة بعملها (علي، 2006، ص89).

وبهذا المعنى نجد أن من الصعب التوصل إلى تعريف دقيق يوضح درجة التغيرات والتجديدات التي حصلت في ميدان الإدارة التربوية، وذلك لاتساع نطاق حدوثه والذي قد يشمل التكنولوجيا المستخدمة في الإدارات، والسلوك التنظيمي، والإستراتيجيات والخطط، وإجراءات العمل وقواعده، والتوصيف الوظيفي، وسياسات الاختيار والتعيين والترقيات، ونظم الاتصالات المستخدمة أو غيرها بهدف التكيف وتحسين الأداء التنظيمي. **فالتغيير** هو عملية لازمة وضرورية للمؤسسات التربوية ما دامت أنها تعمل في بيئة تتصف بطبيعتها بالتغيير المستمر والسريع في القوى التي تشتمل عليها والتي يصعب التنبؤ بها أو التحكم فيها، لذلك فإن الطريق الصحيح للارتقاء بمستوى الأداء في هذه المؤسسات التربوية هو التغيير والابتكار للتكيف مع البيئة المحيطة (الخطيب، الرحاحلة، 2009، ص233-234).

وإيماناً من القيادة السياسية في الجمهورية العربية السورية بأهمية التعليم ودوره في بناء قوة عمل منتجة قادرة على صنع الفرق في عملية البناء والتطوير والتغيير في الجمهورية العربية السورية ساهمت القيادة السياسية في تأمين كل ما من شأنه أن يساعد في عملية تطوير التعليم، فقد عقد المؤتمر التربوي الثاني لتطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية في دمشق عام (1998م) والذي قدم جملة من التوصيات، التي ترسم مستقبل التربية في الجمهورية العربية السورية. سواء كانت في مجال التعليم ما قبل الجامعي، أم في مجال المعاهد المتوسطة، أم في مجال التعليم العالي ونظم المعلومات الإدارية.

ومن ثم تلاحقت التطورات التي شهدتها وزارة التربية والتي سيتم ذكرها لاحقاً.

وأما ما يتعلق بخطة وزارة التربية في مجال التعليم فهي تضع في أولياتها الرئيسة الارتفاع بمؤشرات التنمية البشرية وتطوير نظام التعليم، حيث تؤكد ضرورة التطوير المتوازن لعمليتي التعليم والتعلم والاهتمام بربط المدرسة بالمجتمع، وبإحداث توجهات جديدة في عملية التعلم تؤكد على المهارات في اللغات والعلوم والرياضيات واستخدامات الانترنت كمصادر هامة للتعلم، إضافة إلى المنهج الدراسي وبإعداد المعلم وتأهيله وفق أسس متطورة، وبالتركيز على تطوير التعليم المهني والفني والجامعات ومراكز البحوث وجعلها مؤسسات للتميز على المدى البعيد.

لقد حققت سورية خلال العقود الأربعة الأخيرة نجاحات متعددة في المجال التعليمي بمراحله كافة، لاسيما فيما يتعلق بالمؤشرات التعليمية الأساسية التي تتمثل في ارتفاع نسب الالتحاق وانخفاض في معدلات التسرب وانخفاض معدل الأمية وزيادة عدد المدارس والجامعات والكليات وانتشارها، وقد ترافق ذلك بزيادة أعداد القوى البشرية العاملة في قطاع التعليم وتنوع اختصاصاتها.

وتشهد سورية حركة تنموية شاملة منذ بداية الألفية الثالثة، تشمل المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بكل مكوناتها، وقد تعاظم دور التربية في هذا الاتجاه لإعداد الأطر البشرية القادرة فكراً ومعرفةً وقدرةً على استخدام التقانة الحديثة التي تمكن من الاستجابة لمتطلبات هذه الحركة التنموية الناهضة، انطلاقاً من الحقيقة القائلة إن التنمية البشرية أساس التنمية الشاملة التي ترتكز إلى المعرفة والتقانة المتجددة.

وكانت هذه الرؤية الجديدة لموقع التربية مركز اهتمام في الخطة الخمسية العاشرة (2006-2010) للدولة ولاسيما في قطاع التربية الذي تضاعفت موازنته في هذه الخطة، وتعد هذه الرؤية المنطلق الأساسي لإستراتيجية التطوير التربوي في وزارة التربية.

ويعود ذلك الاهتمام للدور الرئيس الذي تقوم به التربية في بناء الإنسان من الجوانب الجسمية والعقلية والروحية والانفعالية كافة.

ولتحقيق هذه الأهداف فقد حددت وزارة التربية عدداً من المشروعات التربوية ذات الأولية التي تشمل جميع مكونات العملية التربويّة، والتي تمكن من تحقيق نوعية التعليم وجودته، وقد دخلت جميعها ميدان التنفيذ وفق برامج زمنية محددة تم تنظيمها لكل مشروع ضمن رؤية علمية ومنهجية متكاملة تعمل وزارة التربية على تحقيقها في إطار التعليم الجامع والنوعي لجميع أبناء الوطن وتربية أجيال الأمة وبناء مستقبلها.

أولاً: مشروعات التطوير التربوي في وزارة التربية:

بدأت وزارة التربية مع بداية الألفية الثالثة حراكاً نحو تطوير التعليم في الجمهورية العربية السورية من خلال تحليل الوضع الراهن للواقع التربوي في الجمهورية العربية السورية، وتبين حجم المشاريع التي تحققت في ميدان التربية منذ بداية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين على المستويين الكمي والنوعي، والذي تمثل في:

1. صدور القانون رقم /32/ لعام /2002م/ والذي ينص على مد سنوات التعليم الإلزامي إلى السنوات التسع الأولى، ودمج مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي في مرحلة واحدة تسمى مرحلة التعليم الأساسي.
2. تأمين حاجات الريف من المدارس.

3. تعميق تأهيل المدرسين الجاري الآن لأعداد كبيرة وفق برنامج محدد بالتعاون مع وزارة التعليم العالي.
4. تعميق تأهيل المدرسين الجاري الآن لأعداد متزايدة منهم، وفق برنامج محدد مع الجامعة السورية الافتراضية.
5. تعيين عدد كبير من المعلمين والمدرسين و الإداريين، حيث تم تعيين ما يقارب 77000 مدرس ومعلم وإداري، خلال السنوات الخمس الماضية.
6. زيادة عدد المعلمين والمدرسين الذين يجيدون استخدام الحاسوب.
7. تحقيق توازن ما بين التحاق أبناء المدن وأبناء الريف بمختلف مراحل التعليم.
8. صدور المرسوم التشريعي رقم /55/ عام (2004) الذي يؤكد إسهام التعليم الخاص إلى جانب التعليم الرسمي في تعزيز نوعية التعليم وجودته.
9. خفض نسبة القبول في التعليم المهني والتقني من 50% إلى 40% من الناجحين في الصف التاسع الأساسي.

وعليه نجد أن وزارة التربية اعتمدت ضمن الرؤية الإستراتيجية لتحقيق الربط بين خطط التنمية ومنتجات العملية التربوية من الأطر البشرية المؤهلة تعزيز الترابط المنطقي والزمني بين الخطة الوطنية للتربية في سورية وبين الخطة الخمسية الحادية عشرة.

وانطلاقاً مما تقدم فقد تم تحديد المشروعات التربوية ذات الأولية الإستراتيجية، والتي تمثلت في:

- مشروع المعايير الوطنية للمناهج الدراسية.
- مشروع تطوير التعليم المهني والتقني.
- مشروع تعميق التأهيل التربوي للمعلمين.
- برنامج التأهيل التربوي للمدرسيين عبر التعليم الشبكي بالتعاون مع الجامعة الافتراضية.
- مشروع تنظيم المؤسسات التعليمة الخاصة.
- مشروع رياض الأطفال.
- مشروع القناة الفضائية التعليمية.
- مشروع معالجة حالات التسرب (مدارس البادية).
- مشروع المؤسسة العامة للطباعة.
- مشروع المركز الوطني للمتميزين.
- مشروع دمج التكنولوجيا في التعليم واستثمار تقانات المعلوماتية في التعليم والإدارة التربوية.
- مشروع تحسين التعليم.
- مشروع تطوير نظام الامتحانات.

- مشروع تطوير أنماط البناء المدرسي (وزارة التربية، 2008م، ص7-32).

وهذا عرض موجز لمشروعات التطوير التربوي في وزارة التربية مع تبيان أهداف كل مشروع:

مشروع المعايير الوطنية للمناهج الدراسية

تم البدء بالمشروع في عام (2005م)، حيث بدأت كتابة المعايير العامة للمناهج وتدرجها وفق الحلقات والمراحل، وفي عام (2006م) تم اجتماع ورشة التحكيم الوطنية للمعايير بالتعاون بين وزارة التربية ووزارة التعليم العالي، وفي العام نفسه تمت الدعوة لورشة تحكيم عربية ودولية، ومن ثم تم إقرار المعايير، وفي 2007/9/6م تم الإعلان عن مسابقة تأليف الكتاب المدرسي وإخراجه، وتم إغلاق المسابقة وفض العروض في 2008/3/9م، ومن ثم تم البدء في طباعة المناهج الجديدة في عام 2009م وصولاً إلى تطبيقها في مطلع العام الدراسي 2010-2011م.

الهدف من المشروع:

- تحديث العملية التربوية و تحقيق نهضة شاملة في القطاع التربوي.
- تنمية الموارد البشرية و بناء إنسان قادر على التكيُّف مع متغيرات العصر.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين لبناء المستقبل.
- مراعاة حاجات المتعلم و متطلبات نموه.
- ربط المناهج بالحياة بما يحقق التنمية المستدامة.
- تمكين المتعلم من التعامل مع التقنيات الحديثة والإفادة منها.
- تمكين المتعلم من مهارات البحث و الاستقصاء واستخدام مصادر المعرفة بأنواعها.

مشروع تطوير التعليم المهني والتقني:

استناداً إلى نتائج البحث الإحصائي والتي ركزت على ضرورة تطوير مناهج التعليم المهني والتقني لمواكبة التطورات التقنية المصاحبة لسوق العمل.

بدأ مشروع تطوير التعليم المهني في عام (2006م) بإعداد فلسفة المنهج ومسوغاته وتحديد محاور الاهتمام لكل صف، وتحديد المجالات أو الميادين المعرفية، وكتابة المعايير والمخرجات لكل صف، وتحديد الوحدات والدروس لكل صف، وكتابة الأهداف الدرسية لكل درس. وفي عام (2007م) تم اجتماع خبراء إقليمي من أجل ذلك. وفي عام (2008م) تم إعلان المسابقة وتأليف الكتب. حيث تم إعداد (36) وثيقة من وثائق المعايير الوطنية للتعليم المهني والتقني بالتعاون مع الاتحاد الأوروبي وبمشاركة (240) خبيراً وطنياً من مختلف المحافظات وخبراء من الاتحاد الأوروبي وأساتذة من الجامعات السورية المختلفة، كما تم تقويم هذه الوثائق أيضاً من قبل اختصاصيين من سوق العمل

ومؤسسات القطاع العام وغرف الصناعة والتجارة بحسب المهنة والتخصصات. ووزارة التربية الآن بصدد تأليف مناهج المهن الأكثر إقبالاً والموجودة حالياً في وزارة التربية بغية الوصول إلى جودة التعليم ولتعزيز الربط مع سوق العمل والمجتمع (وزارة التربية، 2011م).

الهدف من المشروع:

- تأمين عمالة مدربة مهنياً وتقنياً قادرة على زيادة الإنتاج والإنتاجية.
- ترسيخ مبدأ الجودة والالتزام به بما ينعكس إيجاباً على الاقتصاد الوطني.
- الحصول على خريجين مؤهلين لتلبية احتياجات سوق العمل إشراك قطاع الأعمال في تنمية الموارد البشرية وفي عمليات الإعداد والتأهيل وفي إعداد المناهج.

مشروع تعميق التأهيل التربوي للمعلمين:

بدأ هذا المشروع منذ عام (2004م) وكانت الأعداد المطلوب تأهيلها مرتبطاً بالقدرة الاستيعابية لكليات التربية والكليات الأخرى التي ستساهم في تأهيل المدرسين المساعدين، حيث تم تأهيل ما يقارب (59613) مدرساً مساعداً من مختلف الاختصاصات موزعة على الشكل الآتي: عام (2004م) تم تأهيل (8486)، وفي عام (2005م) تم تأهيل (8243)، وفي عام (2006م) تم تأهيل (8500)، وفي عام (2007م) تم تأهيل (8884)، وفي الأعوام (2008-2009-2010م) تم تأهيل (8500) مدرسٍ مساعدٍ لكل عام من الأعوام المذكورة.

الهدف من المشروع:

- إحلال المعلم المجاز جامعياً والمؤهل تربوياً وتقنياً محل المعلم الحاصل على شهادة أهلية التعليم الابتدائي وأهلية التعليم الإعدادي وذلك من خلال استخدام نظام التعليم المفتوح.. وينفذ هذا المشروع بالتعاون مع إدارة التعليم المفتوح في وزارة التعليم العالي.

برنامج التأهيل التربوي للمدرسين عبر التعليم الشبكي بالتعاون مع الجامعة الافتراضية:

قام هذا المشروع بالتعاون مع الجامعة الافتراضية لتأهيل المدرسين تربوياً، وبدأ في عام (2006م) وحددت الأعداد المطلوب تأهيلها بالتعاون مع الجامعة الافتراضية حسب قدرتها على الاستيعاب، وبلغ عدد الملتحقين بالجامعة الافتراضية حسب الأعوام: (2006م) كان عدد المدرسين (1839)، (2007م) كان عدد المدرسين (1714)، (2008م) كان عدد المدرسين (3000)، (2009م) كان عدد المدرسين (5000)، (2010م) كان عدد المدرسين (7000). هذا وتستخدم الجامعة الافتراضية (18) مركز نفاذ تابع لوزارة التربية.

الهدف من المشروع:

- تمكين المدرسين في الميدان غير المؤهلين تربوياً من الحصول على دبلوم التأهيل التربوي.
- تمكين المدرسين المذكورين من اكتساب مهارات استخدام تقانات المعلوماتية وتطبيقاتها في عملية التعلم والتعليم

مشروع تنظيم المؤسسات التعليمية الخاصة

بسبب الإقبال الكبير على التعليم وعجز المدارس الحكومية تأمين كل الاحتياجات التعليمية صدر المرسوم التشريعي رقم / 55 / تاريخ 2004/9/2وتعليماته التنفيذية بهدف تنظيم المؤسسات التعليمية في التعليم ما قبل الجامعي الذي يمكن التعليم الخاص من الاضطلاع بمهامه إلى جانب التعليم الرسمي وبما يعزز نوعية التعليم وطبيعته ويسمح بتطبيق تجارب تعليمية متقدمة، وتم الترخيص للمؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها، حيث تم افتتاح 188 روضة، و112 مدرسة، و247 مخبر لغوي في عام (2007م).

مشروع رياض الأطفال

إيماناً من وزارة التربية بأهمية الطفولة وتنميتها صدر البلاغ الوزاري رقم 1413/843 تاريخ 4 / 6 / 2006 المتضمن اتخاذ الإجراءات اللازمة لافتتاح رياض الأطفال التابعة لمديريات التربية، وقد تم افتتاح 168 روضة في عام 2006م، وبدأ العمل في العام 2007م بإقامة دورات تدريبية توعيةً لمعلمات الرياض المكلفات بالعمل فيها نظراً لحاجتهم لمعرفة أساليب التعامل مع الطفولة المبكرة مع زيادة عدد الرياض، التي بلغ عددها في عام (2007م) 128 روضة، وفي عام (2008م) 200 روضة، وفي عام (2009م) 300 روضة، وعام (2010م) 400 روضة.

الهدف من المشروع:

- الاهتمام بالطفولة المبكرة انسجاماً مع اتفاقية حقوق الطفل.
- اكتشاف المواهب وتنميتها في سن مبكرة.
- توفير بيئة تربوية غنية ومثيرة ومحفزة للطفل.
- تهيئة الطفل لتكيف مدرسي أفضل.
- دعم الأسرة والمدرسة والمجتمع.
- المساهمة في معالجة ظاهرة التسرب.
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية.
- رفع نسبة المنتسبين لرياض الأطفال.

مشروع القناة الفضائية التعليمية (التربوية السورية)

بدأ التفكير بإنشاء قناة فضائية في عام (2005م)، على غرار القنوات الفضائية التعليمية العربية، وفي عام (2006م) صدر القرار رقم 169/هـ تاريخ 2006/6/5، المتضمن إحداث قناة تعليمية فضائية وتشكيل لجنة إدارية برئاسة ممثل عن وزارة التربية وعضوية ممثل عن كل من وزارات الإعلام والتعليم العالي والمغتربين والثقافة والصحة. وفي العام نفسه تم تشكيل اللجان الفنية لتأمين تجهيزات البث الفضائي، وبدأ إعداد الأطر الإدارية والفنية في عام (2007م)، وفي عام (2008م) دخلت القناة التعليمية بالاستثمار.

الهدف من المشروع:

- رفد العملية التربوية بإنتاج برامج تربوية وثقافية متميزة لمراحل التعليم كافة.
- عرض برامج إثرائية وطرائق فعالة في التعليم تسهم في تدريب المعلمين وتأهيلهم على استخدام التقانات الحديثة في التعليم وفق المستجدات العلمية والتربوية.
- الاهتمام باللغة العربية والثقافة العربية، وتقديم برامج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإيصالها لمعظم دول العالم.
- توثيق التعاون مع الجهات المعنية بالتعليم بما ينسجم مع أهدافها.
- نشر الوعي التربوي لدى المجتمع وإطلاعه على المستجدات والمشروعات التربوية وتحقيق المشاركة النشطة لمختلف شرائحه والإسهام في إغناء هذه المشروعات بمقترحات ومبادرات بناءة.
- تقليص الفروقات القائمة بين المدارس التي تقع في بيئات اجتماعية وتربوية متفاوتة، والإسهام في تخفيف العبء عن كاهل الأسرة من خلال ما تقدمه من دروس منهجية لمراحل التعليم كافة.
- الإسهام في القضاء على الأمية بجميع أشكالها.

مشروع المؤسسة العامة للطباعة:

نظراً لتوسع التعليم في الجمهورية العربية السورية وزيادة الطلب على الكتاب المدرسي مع زيادة أعداد التلاميذ، ومن أجل تأمين الكتاب المدرسي بمواصفات جيدة بدأت مرحلة دراسة مشروع المؤسسة العامة للطباعة في عام (2006م) وتحديد الجدوى الاقتصادية للمشروع، ودراسة البناء اللازم من أجل توضع الآلات. وفي 2008/2/25م صدر المرسوم التشريعي رقم (15) والقاضي بإحداث المؤسسة العامة للطباعة، وفي العام نفسه تم توسيع الملاك العددي للعاملين لتأمين الأطر الفنية لتشغيل الآلات بطاقتها الإنتاجية المثلى، كما تم شراء الآلات ووضعها في الخدمة، وبدأ الإنتاج في عام

(2009م) بطباعة(61 مليون نسخة كتاب)، وفي عام 2010م بلغت الطاقة الإنتاجية للمؤسسة (100) مليون نسخة كتاب.

الهدف من المشروع:

- تأمين طباعة الكتاب المدرسي بنوعية جيدة في الوقت المناسب.
- استكمال تجهيز مطبعة الكتب المدرسية بآلات الطباعة الحديثة حيث تقوم المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية بتأمين حوالي / 48 / مليون نسخة كتاب حالياً، تنفذ المؤسسة من هذا العدد الكبير حوالي 7% فقط منها في مطبعتها الحالية، ويطبع 68% في مطابع القطاع العام (بنسبة كبيرة على آلات قديمة لا تتوافق مع قياس الكتاب المدرسي)، ويطبع 25 % في القطاع الخاص.

مشروع مركز لرعاية الطلاب المتميزين:

فكرة المركز جاءت بعد زيارة عدد من الخبراء التربويين السوريين لمدرسة المتفوقين في موسكو عام (2006م)، ودراسة سير التعليم فيها، بدء التفكير بإقامة مركز للمتميزين يستقطب الطلاب المتميزين الذين اجتازوا مرحلة التعليم الأساسي من أصحاب المعدلات المرتفعة، وتبنيهم في دراستهم حتى ينتهوا من المرحلة الجامعية وبدأ التطبيق في الصف الأول الثانوي في عام 2008م.

الهدف من المشروع:

- إقامة مركز للطلاب المتميزين وتوفير البيئة التربوية والتعليمية الأفضل لهم لتمكينهم من الحصول على تعليم نوعي متميز خلال صفوف المرحلة الثانوية الثلاثة.
- يمكن من رعاية المواهب والإبداع نظراً لما يتميز به المركز عن مدارس المتفوقين من حيث أسس انتقاء الطلاب، ومناهجه الخاصة ونظم التقويم وطرائق التعليم والتعلم.

مشروع مدارس البادية:

وهي عبارة عن مدارس متنقلة، تنتقل مع أبناء البادية في تنقلهم، مؤلفة من معلم وحيد، وفكرة المدرسة هي في متابعة الأطفال وإعطائهم حقوقهم في التعليم ومنعهم من التسرب من المدرسة لسن متأخرة ونظراً لتنقل البدو باستمرار برزت الحاجة لمثل هذه المدارس.

الهدف من المشروع:

- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع شرائح المجتمع في سورية وتعميق الترابط التربوي والاجتماعي بين المدرسة والمجتمع البدوي.
- تنمية الوعي بأهمية التعليم وإلزاميته ومنع التسرب والمساهمة في محو الأمية.

استثمار تقانات المعلوماتية في التعليم والإدارة التربوية:

يعدّ هذا المشروع من المشاريع الرائدة لوزارة التربية إذ استفادت من تقنيات المعلومات في عملها، من حيث تبادل المعطيات على شبكة الوزارة، وتم الاستفادة من تقنيات المعلومات في استصدار نتائج الامتحانات على الانترنت منذ عام 2005م، كما تم تطبيق الأرشفة الالكترونية في الإدارة المركزية والإدارات الفرعية منذ عام 2006م، وتدريب المدرسين على استخدام تقنيات الحاسوب في التعليم حيث تم تدريب (550) مدرساً في عام 2006م، ليرتفع في عام 2007م لـــ1000 مدرس، ووصل العدد في عام 2008م لـــ10000 مدرس، كما تم ربط المدارس مع شبكة المعلومات (الانترنت) منذ عام 2005م، ليصل عدد المدارس في عام 2008م لـــ1368 مدرسة مرتبطة بشبكة المعلومات.

يشمل هذا المشروع:

- استثمار شبكة المعلوماتية التي أحدثتها الوزارة وإدخال التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم والوصول إلى المعايير العالمية لعدد الطلاب الجالسين على الحاسوب.
- تنمية المهارات الأساسية في مجال استثمار الحاسوب في التعليم وفي مجالات الحياة.
- إغناء المضمون التربوي باللغة العربية لشبكة التربية وتحديثه باستمرار.
- تبادل المعلومات والمعارف بين المدرسين والطلاب محلياً وحول العالم.
- تحويل الكتاب المدرسي إلى النمط الإلكتروني التفاعلي.
- أتمتة العمل الإداري في الوزارة (الإدارة المركزية والإدارات الفرعية) وتأهيل الأطر الإدارية التربوية والمدرسية؛ واستخدام معايير علمية تربوية وإدارية في انتقاء جميع الإداريين في الإدارة المركزية ومديريات التربية والإدارات المدرسية.

مشروع تمهين التعليم:

استخدمت وزارة التربية معايير علمية وتربوية وإدارية في انتقاء جميع الإداريين في الإدارة المركزية ومديريات التربية والإدارات المدرسية.

وقد صدر قرار القيادة القطرية رقم 853 تاريخ 2008/11/9م المتضمن بعض التعديلات حول الأسس وشروط اختيار مديري المدارس والموجهين الاختصاصيين التربويين والإداريين بما يتناسب مع التطور الحاصل في وزارة التربية (وزارة التربية، 2011، ب، ص47).

الهدف من المشروع:

- إيجاد نظام لتوصيف المهن التعليمية وتصنيف المؤسسات التعليمية وتقويم أداء الأطر التربوية

- انتقاء أطر تربوية وفق معايير الاختيار المهني لجميع مراحل التعليم إدارة وتوجيهاً وتعليماً.
- تغطية حاجات المؤسسات التربوية من المدرسين والمدرسين المساعدين ومعلمي الحرف ومعلمي الصف والمرشدين النفسيين والمرشدين الاجتماعيين.
- تحسين نوعية التعليم من خلال رفع سوية الأطر التربوية كافة.

مشروع تطوير نظام الامتحانات:

هو عبارة عن مشروع يهدف إلى التحسين في آلية سير العملية الإمتحانية، سواء في وضع أسئلة الامتحان وانتهاءً بصدور النتائج من خلال تهيئة المراكز الفرعية في مديريات التربية لإعداد نتائج شهادتي التعليم الأساسي والثانوي، وتدريب عناصر دوائر الامتحانات.

وبشكل عام المشروع ليس بكامله منفذاً لأن هناك تعديلات في نظام الامتحانات من حيث الدورات التكميلية والتغيير في نمط الاختبارات، و(مشروع المرسوم) رفع بشكله النهائي في عام 2008م، ولم يعتمد بعد. وسيتم تطبيق المشروع في حال إقراره في عام 2011-2012م.

الهدف من المشروع:

توفير بيئة تربوية ونفسية أفضل لدى الطلبة تحفزهم على أداء امتحاناتهم في الشهادة الثانوية العامة بشكل أفضل من خلال:

- تطبيق نظام الدورة الثانية التي تسمح للطلبة الراسبين بثلاث مواد على الأكثر والتقدم لامتحانات الدورة الثانية في بعض المواد وفق شروط محددة.
- استثمار التقانات الحديثة في تطوير نظام بنك الأسئلة وإعداد النتائج بما يمكن من اختصار الزمن والكلفة وتعزيز موضوعية التقويم.
- الانتقال لنظام الاختبارات عندما تتوافر العوامل والشروط المطلوبة.
- تعزيز نوعية الأداء لنظام تربوي من خلال تحقيق الأهداف المذكورة إضافة لتعديل شروط النجاح ورفع مستوى النهايات الصغرى للمواد الدراسية.

ثانياً- تطور الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية:

يتميز النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية بالمركزية، وتتجلى هذه المركزية بسيطرة وزارة التربية ومديرياتها المركزية، على الأجهزة التربوية والتعليمية بأكملها. فوزارة التربية هي التي تضع السياسة التربوية، وتضع الخطط، وأساليب التنفيذ من تمويل ومناهج وكتب دراسية، وامتحانات، وإعداد، وتدريب معلمين، وتوفير الوسائل والتقانات التعليمية.... كما تقوم بالإشراف على السلطات التربوية المحلية وتوجيهها على النحو الذي يحقق السياسة التربوية، لكن ثمة اتجاهات للتخفيف من هذه المركزية عن طريق السلطات الممنوحة للمحافظين منذ عام 1959 وفي عام 1971 انتقلت صلاحيات

غير قليلة من اختصاصات الوزارة إلى السلطات المحلية، وقام التعاون والتنسيق بين الأجهزة المركزية واللامركزية، تجلى ذلك عن طريق نقل آرائها عن طريق الموجهين التربويين والاختصاصيين، وإشراكهم في اللجان والندوات المتعلقة بموضوعات تطوير العملية التربوية. وفي عام 1980 برز اتجاه للتخفيف من المركزية، فقد فوض وزير التربية إلى المحافظين ممارسة اختصاصاته المتعلقة بشؤون موظفي التربية وعمالها ومستخدميها في محافظاتهم، باستثناء الأمور التالية:

- تعيين موظفي الحلقة الأولى.
- نقل موظفي الحلقة الأولى من المحافظة وإليها.
- منح الإجازة الدراسية.
- وضع موظفي الحلقة الأولى خارج الملاك أو إعارتهم، أو إحالتهم على الاستيداع أو قبول استقالتهم.

كما منح وزير التربية مديري التربية في المحافظات، صلاحيات البت في بعض الشؤون الإدارية، وفيها:

- الموافقة على سفر الموظفين خارج القطر وحصولهم على جوازات السفر وتمديدها، وذلك في ضوء الأنظمة النافذة.
- ندب موظفي التعليم للعمل الإداري في مديرية التربية، وإنهاء هذا الندب وذلك ضمن حدود الملاك العددي المخصص لمديرية التربية، من قبل الوزارة.
- إحداث المدارس الجديدة بمختلف مراحلها بالاتفاق مع المكاتب التنفيذية في المحافظات.
- تكليف المعلمين القيام بوظائف التوجيه التربوي (علي، 2006، ص88).

وفي مطلع عام 1988 صدر نظام داخلي جديد لوزارة التربية، حدد مبادئ عملها وهيكلها التنظيمي والإداري، وعمل على تنمية روح التعاون والمبادرة والعلاقات الديمقراطية، والاهتمام بالجانب الإنساني في العمل.

ووفق النظام الداخلي الجديد لوزارة التربية، انفتحت الإدارة التربوية على المجتمع، فصارت تشرك في معالجة القضايا التربوية المهمة، ممثلين عن المنظمات الشعبية وعن الجهات الرسمية ذات العلاقة، وأعطت للإدارة المحلية بعض صلاحياتها، كما أخذت وزارة التربية بالمشاركة الفعالة في اجتماعات ومسؤوليات وفاعليات ووزارات أخرى، ذات صلة بعملها التربوي.

كذلك أعطى النظام الجديد مديري التربية في المحافظات، صلاحيات واسعة تمكنهم من الإدارة الذاتية لمعظم شؤون التعليم التابعة لمديريتهم.

ثالثاً ــ الهيكل التنظيمي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية:



(وزارة التربية، 2011، أ)

رابعاً ــ المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية:

تعد المجمعات الإدارية التربوية انعكاساً للاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية التي انتهجتها وزارة التربية للتقليل من المركزية المفروضة، وذلك لمجاراة التطورات التربوية واللحاق بركب الحضارة، وجاءت فكرة المجمعات الإدارية التربوية من خلال الاطلاع على مشاريع الإدارة التربوية في الوطن العربي وهي على غرار المناطق التعليمية في الخليج العربي ومصر، والمناطق الجهوية في المغرب العربي. فقد أعطي لكل مجمع استقلالاً في مباشرة اختصاصاته الإدارية والتربوية، وفي الإطار الذي تحدده السلطة المركزية والذي يعرف بالرقابة الإدارية.

كما أكد الطعامنة في كتاباته حول اللا مركزية أن تطبيق اللامركزية الإدارية يتطلب إيجاد وحدات إدارية ذات استقلال إداري لتستطيع ممارسة واجباتها بكل اقتدار ولكن هذه الاستقلالية لا تعني إعفاء تلك الوحدات الإدارية بأي صورة من الصور من ممارسة الحكومة المركزية لمهام الرقابة والإشراف عليها (الطعامنة، 2003، ص 4-5).

واللامركزية لها مضامين مختلفة حسب الصفة التي تصحبها فيمكن أن تكون لا مركزية سياسية وعندئذ تسمى بالنظام الفيدرالي، وتوجد أيضاً اللامركزية الصناعية للدلالة على سياسة نشر المشروعات بعيداً عن المركز الرئيس، وتهدف اللامركزية الفنية إلى إنعاش الحياة الثقافية والمسرحية والموسيقية في المحافظات بعيداً عن العاصمة... الخ (www.desantralization.doc).

ــ دواعي إنشاء المجمعات الإدارية التربوية ومسوغاتها:

مرت الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية بعدة مراحل شكلتها عوامل تاريخية واجتماعية واقتصادية وسياسية. وإدارياً انتهجت فيها الإدارة التربوية الأسلوب المركزي في اتخاذ القرارات، وذلك لتحقيق الفاعلية والكفاءة على مستوى الجمهورية ككل.

ومن ثم برزت المجمعات الإدارية التربوية كتوجه جديد لوزارة التربية للتخفيف من المركزية ولوجود حاجة لسلطة محلية ترعى الشؤون المحلية وتتابع أعمال مديرية التربية في المنطقة، حيث تهدف إلى رفع مستوى العمل الإداري والتنمية التعليمية في مناطق الجمهورية العربية السورية، وسرعة الاستجابة للمتغيرات على مستوى المنطقة والتي لا تحتمل أي تأخير.

وبشكل عام إن توسع مديريات التربية في افتتاح المدارس تلبيةً لحاجات المناطق التعليمية وصعوبة الإشراف على هذه المدارس نظراً لبعدها عن المركز برزت الحاجة لمثل هذه المجمعات، لتأخذ دور مديرية التربية ولتخفف الضغط عنها من حيث الإشراف على المدارس، والتنسيق مع الموجهين الاختصاصيين لزيارتها ميدانياً، والوقوف على ظروف عملها، وتأمين مستلزماتها، ورفع

الدراسات التربوية التي تخص المنطقة لمديرية التربية من أجل ضمان الجودة في العمل والإطلاع على واقع الحال عن قرب.

ـ أهمية المجمعات الإدارية التربوية:

برزت أهمية المجمعات الإدارية التربوية كانطلاقة نحو اللامركزية، وأهميتها تنبع من إحداث التوازن بين السلطة والمسؤولية على مستوى المنطقة التعليمية، من خلال صنع القرارات بالقرب من مستوى المعنيين بالخدمة التربوية والتعليمية بدلاً من صنعها على المستويات المركزية العليا، حيث تسعى إدارة المجمع الإداري التربوي لتعزيز الحكم الذاتي للعاملين، وتوفير المناخ الإبداعي اللازم للمشاركة الفعالة في تحقيق أهداف المجمع وتطويره وتحديثه، فضلاً عن التنمية المهنية المستدامة من خلال اللامركزية التي تعمل على انتقال المجمعات من رقابة السلطات المركزية إلى المشاركة في اتخاذ القرارات وتأسيس مهامها طبقاً لظروفها واحتياجات المنطقة، ومن ثم يصبح مشرف المجمع أكثر استقلالية ومسؤولية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنطقة وفي توزيع الموارد البشرية والمادية على المدارس التابعة له، مما يساعد على توفير بيئة تعليمية أكثر فاعلية، من خلال نظام لا مركزي ينقل السلطة من مديرية التربية إلى المجمعات الإدارية، كما تأتي أهمية هذه المجمعات من أهمية المهام التي تضطلع بها وهي:

- متابعة تنفيذ الخطة السنوية للمديرية ضمن حدود وحدته الإدارية.
- الإشراف على سير العملية التربوية في المدارس الواقعة في المناطق التعليمية والتنسيق مع الموجهين الاختصاصيين والتربويين لزيارتها ميدانياً للوقوف على ظروف عملها وتأمين مستلزماتها.
- العمل على تهيئة الجو الامتحاني المناسب.
- تقديم الخدمات المباشرة للعاملين في مجال التربية وتبليغ التعاميم والتعليمات والكتب الصادرة وتأمين الخدمات الصحية وصرف الأجور والتعويضات وتوزيع الأثاث.
- الإشراف على المراكز الصحية المتواجدة ضمن منطقته.
- دراسة طلبات النقل للعاملين من المعلمين والمدرسين وغيرهم ورفع المقترحات بشأنها إلى المديرية.
- تلقي طلبات نقل التلاميذ والطلاب بين المدارس والنظر فيها وتلبيتها ضمن التعليمات النافذة.
- عقد لقاءات عمل في بداية كل فصل وكلما دعت الحاجة لدراسة واقع العملية التربوية وتأمين متطلبات حسن سيرها ونجاحها.
- تلقي الشكاوى ودراستها ومعالجتها أصولاً.
- المشاركة في الدراسة الميدانية المتعلقة بالخريطة المدرسية.

- القيام بجمع البيانات والإحصاءات اللازمة وفق متطلبات المديرية.
- رفع تقارير دورية عن مجمل نشاط المجمع ونتائجه إلى مديرية التربية مرتين في كل فصل دراسي وكلما استدعت الحاجة.
- التنسيق والتعاون الكامل مع الدوائر المعنية في مديرية التربية في كل ما يتعلق بحسن سير العمل وتطوير مهام المجمع.

ـ مكونات المجمع الإداري التربوي البشرية ومهماتها:

يعمل في المجمع الإداري مجموعة من العاملين مهمتهم تقديم الخدمات الضرورية للعاملين من معلمين ومدرسين وإداريين ومتعلمين. وتحدد الوظائف في المجمع وملاكها العددي وفق صك إحداثه ضمن الوظائف الآتية:

1. **مشرف المجمع:** ينتقى من حملة الإجازة الجامعية على الأقل + دبلوم التأهيل التربوي ويفضل حملة الشهادات العليا + المعلوماتية ولا تقل خدماته عن خمس سنوات.
2. أمين سر للتوجيه التربوي والاختصاصي ينسق زيارات الموجهين التربويين والاختصاصيين لمدارس المنطقة بحيث يكون دوام هؤلاء الموجهين في المجمع الذي يشرف على هذه المدارس خلال قيامهم بهذه الزيارات وفق النصاب المقرر.
3. معتمد للأجور والتعويضات.
4. **أمين سر التعليم الأساسي والطلائع:**

المؤهلات المطلوبة: أهلية تعليم على الأقل ولا تقل خدمته عن عشر سنوات.

مهمته: التنسيق بين العاملين من الأطر التعليمية في التعليم الأساسي ومتابعة تشكيلاتهم وأوضاعهم الوظيفية (إجازات ــ عقوبات).

5. **أمين سر التعليم الثانوي والتعليم التقني والمهني:**

المؤهلات المطلوبة: إجازة جامعية ولا تقل خدمته عن عشر سنوات.

مهمته: التنسيق مع الأطر التدريسية العاملة في المنطقة التعليمية ومتابعة تشكيلاتهم وتنقلاتهم وأوضاعهم الوظيفية.

6. أمين مستودع لوازم ووسائل تعليمية.
7. كاتب مراسلات.
8. آلة كاتبة، حاسوب.
9. مستخدم عدد (2).

ويكلف المشرف على المجمع بقرار من الوزير بناءً على اقتراح مدير التربية، ويراعى العاملون في تنفيذ مهام وظائفهم التعليمات الفنية والتخصصية والتوجيهية من الدوائر المعنية بمديرية التربية.

التعديلات التي طرأت على القرار الوزاري رقم 443/19911 القاضي بإحداث المجمعات الإدارية التربوية:

طرأت بعض التعديلات على المجمعات الإدارية التربوية التي تم إحداثها بموجب القرار الوزاري رقم 443/19911 تاريخ 2001/11/21م. وذلك لأن هذا القرار لم يحدد المهام بشكل واضح للمجمعات وترك ذلك لاجتهادات شخصية من قبل القائمين عليه في مديرية التربية، وما يرونه مناسباً، وتركت تلك المهام لحين إنشاء المجمع وعلل سبب ذلك لخصوصية المنطقة، مما أدى إلى فتح باب الاجتهادات من قبل المشرفين ومقدمي الدراسات حول إنشاء المجمعات.

فجاء التعديل الوزاري رقم 443/14 تاريخ 2006/9/27م والذي تم فيه توصيف عمل المجمع بشكل دقيق حيث أصبح فيما بعد بمنزلة نظام داخلي يحكم عمل المجمع من حيث تحديده لمهام المجمع بشكل دقيق، وتفصيل أكثر وضوحاً لمهام القائمين عليه. وهي تعتبر لب الدراسة الحالية والتي تقوم على مدى تحقيق المجمعات الإدارية التربوية لمهامها التي حددت لها بالقرارات الوزارية.

ومن خلال تحليل محتوى القرارات الوزارية الخاصة بالمجمعات نجد أن القرار الوزاري الأول الذي صدر في عام 2001م قد حدد مواصفات مشرف المجمع من حملة الشهادة الجامعية وقد مارس التدريس لفترة لا تقل عن عشرين عاماً، ولم يذكر أي مهام للمجمع وتركت هذه المهام لحين إحداثه.

بينما نرى القرار الوزاري المعدل والذي صدر عام 2006م، وحدد فيه تعريفاً دقيقاً للمجمعات الإدارية التربوية، كما حدد فيه مهام واضحة للمجمعات تعتبر نظاماً داخلياً يحكم العمل داخلها (وزارة التربية، القرار الوزاري 443/14، الجمهورية العربية السورية).

وهناك العديد من التعديلات والتي تخص آلية انتقاء العاملين في المجمع، كما أشار القرار المعدل إلى أهداف المجمعات بشكل دقيق، كما ذكرنا مع تفصيل أكثر لمهام القائمين عليه وهو لب الدراسة (ملحق رقم 8).

والمهام التي ذكرت في القرار الوزاري 443/14 يمكن اعتبارها من المهام الذكية (Smart missions) وهي لها شروط.

إذ تستلزم الإدارة وجود مهمة (رسالة) ورؤية، وأهدافٍ إستراتيجية للتأكد من تحقيق الغايات الرئيسة للمؤسسة أو المنشأة أو المديرية أو أي إدارة ينطبق عليها مفهوم الإدارة الإستراتيجية وهذه

الأهداف لا بد من أن تتصف بشروط عدة حتى يمكن فهمها وتحقيقها، وهذه الشروط يجب أن تكون الأهداف:

أ- محددة (Specific) غير غائمة أو ضبابية.

ب-يمكن قياسها (Measurable) بواسطة مقياس كمي ما أمكن.

ت-ملائمة (Appropriate) أي نظامية، شرعية، أخلاقية، غير مبالغة.

ث-ذات صلة بالمؤسسة (Referent) أي تساهم في تحقيق إستراتيجية المؤسسة.

ج-ذات توقيت (Timed) تنفيذ الأهداف له بداية ونهاية.

وكما نرى فإنه قد تمَ أخذُ أولِ حرفٍ من الكلمات الإنجليزية للشروط وجمعت في كلمة واحدة (SMART) وترجمت بعبارة ذكية (العتيبي، 2008، ص10-11).

وعلى العموم فلا بد من وجود هدف لكل عمل وهذا الهدف لا بد أن يتصف بالشروط السابقة بما في ذلك الأهداف الفرعية للإدارات وحتى الأهداف الشخصية.

ـ خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه يتبين لنا التطور الذي شهدته الإدارة التربوية في الجمهورية العربية السورية والذي تجلى بشكل أساسي في المشاريع التي قادتها وهي: (مشروع المعايير الوطنية للمناهج الدراسية، ومشروع تطوير التعليم المهني والتقني، ومشروع تعميق التأهيل التربوي للمعلمين، وبرنامج التأهيل التربوي للمدرسيين عبر التعليم الشبكي بالتعاون مع الجامعة الافتراضية، ومشروع تنظيم المؤسسات التعليمة الخاصة، ومشروع رياض الأطفال، ومشروع القناة الفضائية التعليمية، ومشروع معالجة حالات التسرب (مدارس البادية)، ومشروع المؤسسة العامة للطباعة، ومشروع المركز الوطني للمتميزين، ومشروع دمج التكنولوجيا في التعليم واستثمار تقانات المعلوماتية في التعليم والإدارة التربوية، ومشروع تحسين التعليم، ومشروع تطوير نظام الامتحانات، ومشروع تطوير أنماط البناء المدرسي) فضلاً عن مشروع المجمعات الإدارية التربوية والذي يعد بحق نقلة نوعية في ميدان العمل الإداري التربوي من خلال ما قدمته من تسهيلات للعاملين في الميدان التربوي، وحَملها لبعض صلاحيات مديريات التربية في سبيل رفع مستوى المناطق التعليمية في الجمهورية العربية السورية تحسينها من خلال متابعة تنفيذ الخطط السنوية لمديرية التربية، والإشراف على المراكز الصحية في المنطقة التعليمية، وتلقي الشكاوى ودراستها ومعالجتها أصولاً. مما يؤدي إلى رفع مستوى التعليم في جميع مناطق الجمهورية العربية السورية.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الأول: إجراءات البحث المنهجية.

الفصل الثاني: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.

الفصل الأول

إجراءات البحث المنهجية

- أولاً: المجتمع الأصلي للبحث.
- ثانياً: عينة البحث.
- ثالثاً: تصميم أداة البحث
- رابعاً: صدق أداة البحث.
- خامساً: حساب معامل ثبات أداة البحث.
- سادساً: إجراءات الدراسة الميدانية
- سابعاً: تصحيح الأداة والمعالجة الإحصائية.

الفصل الأول

إجراءات البحث المنهجية

يتناول هذا الفصل وصفاً للمجتمع الأصلي للبحث وعينته كما يتناول وصفاً لأداة البحث وطريقة صياغة فقراتها، كما يتضمن شرحاً للخطوات التي اتبعت في تصميمها وتحكيمها والتعديلات وملاحظات السادة المحكمين ومقتضيات الدراسة الاستطلاعية والإجراءات التي اتبعها الباحث للتأكد من صدقها وثباتها والأساليب الإحصائية التي استخدمت في المعالجات الإحصائية.

أولاً ــ المجتمع الأصلي للبحث:

يعرف المجتمع الأصلي بأنه: "الجماعة التي يهتم بها الباحث والتي يريد أن يخلص إلى نتائج قابلة للتعميم عليها، وهو المجتمع الذي له خاصية واحدة على الأقل تميزه عن غيره من المجتمعات أو الجماعات" (جاي، 1996، ص 109).

ويدخل في دراسة الباحث جميع العاملين والعاملات في المجمعات الإدارية التربوية والتي تم تحديدها في عينة البحث في كل من محافظات ريف دمشق – طرطوس– دير الزور للعام الدراسي (2009– 2010) والذين يبلغ عددهم (65500) عامل وعاملة.

جدول رقم (1) توزع المجمعات الإدارية التربوية في محافظات الجمهورية العربية السورية

المحافظة	العدد الإجمالي	أماكن تواجد المجمعات الإدارية التربوية
1. **السويداء**	3	1. شهبا، 2- مشنف، 3- صلخد.
2. **القنيطرة**	2	1.الزاهرة، 2. برزة
3. **الحسكة**	15	1. الشدادي، 2. تل تمر، 3. تل براك، 4.رأس العين، 5. الدرباسية، 6. عامودة، 7. القامشلي، 8. القحطانية، 9. تل حميس،10.اليعربية،11. المالكية،12.الجوادية،13. العريشة، 14.الهول، 15. مركدة.
4. **حلب**	10	1.عين عرب، 2. مسكنة، 3. منبج، 4. جرابلس، 5. الباب، 6. دير حافر، 7. عفرين، 8. اعزاز، 9. سمعان الشرقية، 10. سمعان الغربية.
5. **إدلب**	5	1.الجسر، 2. أريحا،3. حارم، 4. مدينة إدلب+ منطقة إدلب، 5. المعرة.
6. **حماه**	5	1.السلمية، 2. صوران، 3. محردة، 4. مصياف، 5. السقيلبية.
7. **درعا**	6	1.الصنمين، 2.نوى، 3. جاسم، 4. الشجرة، 5. ازرع، 6. بصرى.
8. **طرطوس**	6	1.الشيخ بدر، 2. صافيتا، 3. بانياس، 4. الصفصافة، 5. الدريكيش، 6. القدموس.
9. **دير الزور**	8	1.ديبان، 2. التبني، 3. البصيرة، 4. الميادين، 5. البوكمال، 6. الصور، 7. هجين، 8. الكسرة.
10. **حمص**	9	1.مهين، 2. تلدو، 3. شين، 4. المخرم، 5. الرستن، 6. القصير، 7. تدمر، 8. وادي النصارة،9 . تلكلخ.
11. **الرقة**	9	1.السبخة، 2. الجرنية، 3. الكرافة، 4. الثورة، 5. عين عيسى، 6. تل أبيض، 7. سلوك، 8. المنصورة، 9. معدان.
12. **ريف دمشق**	11	1.التل، 2. النبك، 3. الزبداني، 4. النشابية،5. الغوطةالغربية، 6. الكسوة، 7. الغوطة الشرقية، 8. القطيفة، 9. دوما، 10. قطنا، 11. يبرود

ثانياً ــ عينة البحث:

قام الباحث بأخذ عينة البحث الحالي من بين العاملين والعاملات التابعين للمجمعات الإدارية التربوية في المحافظات التي ذكرت بطريقة عشوائية وذلك عن طريق اللجوء إلى المجمعات الإدارية في محافظات ريف دمشق – طرطوس– دير الزور.

بلغ حجم العينة النهائي (1018) عاملاً وعاملة والتي تشكل ما نسبته (1.55%) من المجتمع الأصلي للبحث وقد روعي في اختيار عينة البحث أن تضم عاملين من الجنسين ومن مستويات وظيفية مختلفة (مشرف مجمع – موجه اختصاصي– موجه تربوي– مدير مدرسة– مدرس، معلم – مدرس مساعد) ومن مستويات تعليمية مختلفة (معهد متوسط – شهادة جامعية– دبلوم تأهيل تربوي– دبلوم دراسات عليا– ماجستير) وعاملين ذوي خبرات مختلفة تم تصنيفها إلى ثلاث فئات (أقل من خمس سنوات – من خمس سنوات إلى عشر سنوات– أكثر من عشر سنوات.

1ــ توزيع أفراد العينة حسب متغير المحافظة:

جدول رقم (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير المحافظة

المحافظة	العدد	النسبة المئوية
ريف دمشق	379	%37.23
طرطوس	300	%29.47
دير الزور	339	%33.30
المجموع	1018	%100

تم أخذ العدد من وزارة التربية، وذلك حسب البيانات المتواجدة في مديرية التخطيط والإحصاء.

2ــ توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

جدول رقم (3) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
عامل	620	%60.90
عاملة	398	%39.10
المجموع	1018	%100

3ـ توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الوظيفي:

جدول رقم (4) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الوظيفي

المستوى الوظيفي	العدد	النسبة المئوية
مشرف مجمع	26	%2.55
موجه اختصاصي	98	%9.63
موجه تربوي	138	%13.56
مدير مدرسة	265	%26.03
مدرس	193	%18.96
معلم	170	%16.70
مدرس مساعد	128	%2.55
المجموع	1018	%100

4ـ توزيع أفراد العينة حسب متغير عدد سنوات الخبرة في العمل التربوي:

جدول رقم (5) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة في العمل التربوي

الخبرة في العمل التربوي	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	123	%12.08
من 5 إلى 10 سنوات	261	%25.64
أكثر من 10 سنوات	634	%62.28
المجموع	1018	%100

5ـ توزيع أفراد العينة حسب متغير الشهادة التي يحملها:

جدول رقم (6) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الشهادة التي يحملها

الشهادة التي يحملها	العدد	النسبة المئوية
معهد متوسط لإعداد المعلمين	409	%40.18
جامعة	352	%34.58
دبلوم تأهيل تربوي	237	%23.28
دبلوم دراسات عليا	20	%1.77
المجموع	1018	%100

ثالثاً ــ تصميم أداة البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث، والإجابة عن التساؤلات والفرضيات التي تم طرحها، صمم الباحث استبانه لدراسة واقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

لقد قام الباحث بتصميم أداة البحث بعد الاطلاع على عدد من الدراسات القريبة من مجال البحث، والاسترشاد بآراء الأساتذة المدرسين في كلية التربية بجامعة دمشق، ومراجعة القرارات الصادرة عن وزارة التربية والمتعلقة بقرارات إحداث المجمعات الإدارية التربوية، والقرارات التي تحدد مهامهـــا، وكذلك بعد زيارة بعض المجمعات للتعرف على واقعها عن قرب.

وقد تمت صياغة فقرات أداة الدراسة وفق ما يأتي:

- مراعاة خدمة هذه الفقرات للأهداف المطلوب تحقيقيها.
- صياغة فقرات أداة الدراسة بحيث تكون واضحة ومفهومة.
- صياغة فقرات أداة الدراسة وفق التدرج الخماسي لمقياس ليكرت (موافق بشـــدة، موافـــق، لا رأي لي، غير موافق، غير موافق بشدة).
- إعداد أداة الدراسة، وتكونت من **ثلاثة أقسام:**

القسم الأول : ويضم مجموعة المعلومات والبيانات الشخصية للعاملين والعاملات في المجمعـــات الإدارية التربوية والمدارس التابعة لها على النحو الآتي:

1. **المحافظة:** ريف دمشق ــ طرطوس ــ دير الزور.
2. **الجنس:** عامل ــ عاملة.
3. **المسمى الوظيفي:** مشرف مجمع، وموجه اختصاصي، وموجه تربـــوي، ومـــدير مدرســـة، ومدرس ــ ومعلم، ومدرس مساعد.
4. **الخبرة في العمـــل:** أقل من خمس سنوات، ومن خمسة إلى عشر سنوات، وأكثر مـــن عشـــر سنوات.
5. **المؤهل العلمي:** معهد متوسط، وشهادة جامعية، ودبلوم تأهيل تربوي، ودبلوم دراسات عليـــا، والماجستير

القسم الثاني: ويتضمن بنود الاستبانة وعددها (61) بنداً موزعة على المجالات الآتية:

جدول رقم (7) يوضح توزيع مجالات الاستبانة على المحاور وعدد البنود المتمثلة بها

المجال	العدد
الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	29
إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمع الإداري التربوي	21
أسلوب الجهاز الفني والإداري في المجمع الإداري التربوي	11

القسم الثالث : يتضمن أسئلة مفتوحة وهي:

1. ما الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية لم ترد في بنود الاستبانة ؟
2. هل من الممكن إضافة اختصاصات تنفيذية جديدة للمجمعات الإدارية التربوية تراها مناسبة لتحقيق أهداف المجمّع ؟
3. ما رأيك بالصلاحيات الممنوحة للمجمعات الإدارية التربوية ؟

رابعاً ــ صدق أداة البحث:

من أجل تحقيق الهدف من الاستبانة قام الباحث بعدة عمليات منها:

أ. صدق المحتوى:

للتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكد من أنّها تخدم أهداف الدراسة، قام الباحث بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال تخصص التربية المقارنة والتقويم والقياس وبعض التخصصات التربوية الأخرى من أساتذة كلية التربية في جامعة دمشق، **وذلك بهدف** :

1- الكشف عن وضوح العبارات ووضوح الصوغ وانسجامه مع صوغ فقرات الاستبانة.

2- مراجعة بنود الاستبانة وتقويمها، وتحديد الموقع المناسب لها على الاستبانة.

3- الكشف عن مدى تناسب العبارات مع الأهداف.

4- تقويم وضوح التعليمات العامة المرفقة بالاستبانة.

5- تعديل عبارات أو إضافة عبارات جديدة يمكن أن تزيد من صدق الاستبانة.

6- حذف العبارات التي لا تنسجم مع أهداف البحث.

بعد أن تم عرض الاستبانة على المحكمين، قام الباحث بدراسة ملاحظاتهم وتوجيهاتهم حول بنود الاستبانة ومجالاتها، ثم عمل بعد ذلك على تعديل بنود الاستبانة بناءً على اقتراح أكثر من 25% من

المحكمين قبل أن توضع بشكلها النهائي والجدول رقم (8) يوضح التعديلات التي أجريت على الاستبانة

الجدول رقم (8) يبين العبارة قبل التعديل والعبارة بعد التعديل

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
ــ تسهيل معالجة المعاملات بصورة أسرع	ــ تسهيل معالجة المعاملات
ــ أصبح اتصال العاملين والمشرفين بالمنطقة أكثر سهولة	ــ تسهيل اتصال العاملين والمشرفين من خلال المنطقة التعليمية
ــ قادر على العمل مع مدراء المدارس وتلبية احتياجاتهم وتوجيههم	ــ تلبية احتياجات مديري المدارس وتوجيههم
ــ أصبح صرف أجور العاملين وتعويضاتهم أكثر سهولة	ــ تسريع صرف أجور العاملين وتعويضاتهم
ــ قادر على التوجيه	ــ قادر على التوجيه التربوي
ــ قادر على متابعة ما يحدث بكل مرحلة تعليمية	ــ يملك الجهاز القدرة على متابعة ما يحدث بكل مرحلة تعليمية
ــ قادر على حصر حاجة المنطقة من الكتب والأدوات والمراجع	ــ يملك الجهاز القدرة على حصر حاجة المنطقة من الكتب والأدوات والمراجع
ــ قادر على تطبيق الخطط وتنفيذها بكفاءة وفعالية	ــ قادر على تطبيق الخطط ومتابعة تنفيذها
ــ هل من الممكن إضافة اختصاصات تنفيذية جديدة للمجمعات الإدارية التربوية تراها مناسبة ؟	ــ هل من الممكن إضافة اختصاصات تنفيذية جديدة للمجمعات الإدارية التربوية تراها مناسبة لتحقيق أهداف المجتمع ؟

كما قام الباحث بحذف بعض العبارات المتكررة والجدول رقم (9) يوضح العبارات المحذوفة من المحاور الأساسية للاستبانة.

جدول رقم (9) يوضح العبارات المحذوفة من المجالات الأساسية للاستبانة

المحور	العبارة
ــ الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	ــ التواصل مع رؤساء المراكز الامتحانية للإطلاع على المشكلات التي قد تعرقل سير العملية الامتحانية ومعالجتها ــ أصبحت طلبات العاملين تجاب بصورة أفضل ــ قادر على العمل مع الموجهين الاختصاصيين بتناغم جيد
ــ بالنسبة لإمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمع الإداري والتربوي	ــ قادر على دراسة طلبات النقل الخاصة بتلاميذ المنطقة والإجابة عنها ــ قادر على دراسة طلبات النقل الخاصة بالمعلمين والعاملين والإجابة عنها

واستقر عدد العبارات التي شملتها الاستبانة على (61) عبارة موزعة على ثلاثة محاور بالإضافة إلى ثلاثة أسئلة مفتوحة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

اعتمد الباحث أيضاً في حساب صدق أداة الدراسة على الصدق الداخلي والذي يعرف بالصدق العاملي، إذ يتم التأكد من صدق الاختبار بدراسة الارتباط بين أداء المفحوصين في الاختبار ككل وأدائهم في كل بند من بنوده لبيان مدى مناسبة البند مع الاختبار ككل واتساقه.

وقد قام الباحث بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وكل محور من محاورها، ومدى ارتباط هذه البنود المكونة لها بعضها ببعض، والتأكد من عدم التداخل بينها، وتحقق الباحث من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط باستخدام اختبار بيرسون وذلك بعد تطبيق الأداة في صورتها النهائية على عينة مكونة من (50) عاملاً في الحقل التربوي، اُختيرت من مجتمع الدراسة الكلّي، واستبعدت من نطاق عينة الدراسة الأصلية، وطلب إليها الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة، وبعد استرداد جميع الاستبانات قام الباحث بحساب معامل ترابط كل عبارة مع كل محور، ومع الدرجة الكلية. والجدول رقم **(10)** يوضح ارتباط البنود مع المجال المدروس في المحور الأول.

الجدول رقم (10) يبين ارتباط البنود في المجال الأول مع المجال المدروس الكلي:

المجال	التسلسل	الارتباط	الدلالة	القرار
الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	1	282*	0.047	دالة
	2	466**	0.001	دالة
	3	331*	0.02	دالة
	4	488*	0.000	دالة
	5	369**	0.008	دالة
	6	309*	0.029	دالة
	7	381**	0.006	دالة
	8	488**	.000	دالة
	9	566*	.000	دالة
	10	566**	.000	دالة
	11	532**	.000	دالة
	12	373**	0.008	دالة
	13	373**	0.008	دالة
	14	440**	0.001	دالة
	15	8574*	.000	دالة
	16	284*	0.045	دالة
	17	298*	0.036	دالة
	18	488**	.000	دالة
	19	488**	.000	دالة
	20	369**	0.008	دالة
	21	288*	0.042	دالة
	22	488**	.000	دالة
	23	8488*	.000	دالة
	24	566**	.000	دالة
	25	8532*	.000	دالة
	26	373**	0.008	دالة
	27	440**	0.001	دالة
	28	574**	.000	دالة
	29	488**	.000	دالة

المجال	التسلسل	الارتباط	الدلالة	القرار
إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمع الإداري التربوي	30	566**	.000	دالة
	31	532**	.000	دالة
	32	373**	0.008	دالة
	33	337*	0.017	دالة
	34	488**	.000	دالة
	35	456**	0.001	دالة
	36	309*	0.029	دالة
	37	381**	0.006	دالة
	38	488**	.000	دالة
	39	566**	.000	دالة
	40	532**	.000	دالة
	41	337*	0.017	دالة
	42	373**	0.008	دالة
	43	440**	0.001	دالة
	44	574**	.000	دالة
	45	284*	0.045	دالة
	46	298*	0.036	دالة
	47	284*	0.045	دالة
	48	376**	0.007	دالة
	49	503**	.000	دالة
	50	485**	.000	دالة
نجاعة أسلوب الجهاز الفني و الإداري في المجمع الإداري التربوي	51	488**	.000	دالة
	52	369**	0.008	دالة
	53	309*	0.029	دالة
	54	381**	0.006	دالة
	55	488**	.000	دالة
	56	333*	0.018	دالة
	57	282*	0.047	دالة
	58	328*	0.02	دالة
	59	591**	.000	دالة
	60	320*	0.023	دالة
	61	338*	0.017	دالة

يلاحظ من الجدول السابق رقم (10) أن جميع الدرجات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.05 وهذا يؤكد وجود ارتباط بين البنود مع مجالاتها المكونة لها.

والجدول رقم (11) يبين ارتباط المجالات مع المجموع الكلي للاستبانة:

الجدول رقم (11) يبين ارتباط المجالات مع المجموع الكلي للاستبانة

الاستبانة	اختبار بيرسون	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	كلي
المجال الأول	معامل بيرسون	1	882**	844**	.974**
	الدلالة		000.	000.	.000
	N	50	50	50	50
المجال الثاني	معامل بيرسون		1	844**	956**
	الدلالة			000.	.000
	N		50	50	50
المجال الثالث	معامل بيرسون			1	911**
	الدلالة				.000
	N			50	50
كلي	معامل بيرسون				1
	الدلالة				
	N				50

يلاحظ من الجدول السابق رقم (11) أن جميع الدرجات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من 0.05 وهذا يؤكد وجود ارتباط بين المجالات والمجموع الكلي للاستبانة

خامساً ــ حساب معامل ثبات أداة البحث:

1ــ ثبات الأداة:

يعد الثبات من المتطلبات الرئيسية في أداة الدراسة كي تعطي اتساقاً في النتائج عندما تطبق مرات عديدة، وللتأكد من ثبات الأداة تم الاعتماد على الطرائق التالية:

1. الثبات وفق معادلة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) إذ وزعت الاستبانة على عينة تجريبية قوامها (50) عاملاً في الحقل التربوي، اختيرت من مجتمع الدراسة الكلّي،

واستبعدت من نطاق عينة الدراسة الأصلية، وطلب إليها الإجابة عن جميع عبارات الاستبانه. وبعد استرداد جميع الاستبانات قام الباحث بحساب معامل الترابط وفق اختبار ألفا كرونباخ.

والجدول رقم (12) يبين قيمة الاتساق الداخلي للاستبانة

جدول رقم (12) يبين ثبات المقياس المستخدم

ألفا كرونباخ	عدد البنود
985	61

ومن خلال مراجعة الجدول رقم (12) نجد أن قيمة a=0.985 وهي قيمة ذات دلالة مرتفعة بحسب المقاييس الإحصائية ومقبولة لأغراض الدراسة

2. الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

لقد قام الباحث بشطر الاستبانة إلى قسمين بحيث ضمّ القسم الأول العبارات الفردية، بينما ضمّ القسم الثاني العبارات الزوجية، ومن ثم إيجاد معاملات الترابط بتطبيق قانون سبيرمان (Spearman).

جدول رقم (13) يبين معاملات الترابط وفق طريقة التجزئة النصفية

ألفا كرونباخ	قيمة الجزء الأول	0.975
	عدد العبارات	31
	قيمة الجزءالثاني	0.970
	عدد العبارات	30
	عدد العبارات كاملاً	61
	قيمة سبيرمان	0.951

ومن خلال مراجعة الجدول رقم (13) تبين أن قيمة الارتباط = 0.951 وهي قيمة ذات مستوى دلالة مرتفعه بحسب المقاييس الإحصائية ومقبولة لأغراض الدراسة.

3. الثبات بالإعادة (R-test):

فقد قام الباحث بتوزيع الاستبانة مرة أخرى (وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول) على العينة ذاتها للإجابة عنها، وبعد ذلك رصدت علامات الاختبارين، وجرى استخراج معامل الارتباط بينهما وفقاً لقانون بيرسون (Pearson) والجدول رقم (13) يبين معاملات الارتباط لأبعاد الاستبانة (ثبات الإعادة).

جدول رقم (14) يبين ثبات درجات العينة الاستطلاعية بطريقة الإعادة

المقياس	اختبار بيرسون	قبلي	بعدي
قبلي	معامل بيرسون	1	765**
	الدلالة	50	.000
	N		50
بعدي	معامل بيرسون	765**	1
	الدلالة	.000	
	N	50	50

ومن خلال الجدول نجد أن قيمة ر= 0.765 ودرجة دلالتها 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وبالتالي هذا يؤكد وجود علاقة بين الاختبار القبلي والبعدي أي (هناك ارتباط إعادة بين الدرجتين).

سادساً: إجراءات الدراسة الميدانية:

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، عمد الباحث لإجراء الدراسة الميدانية والتطبيق العملي على النحو الآتي :

1- الاطلاع على عدد من البحوث والدراسات القريبة من مجال البحث (تم عرضها في الباب الأول).

2- الحصول على رسالة من الجهات المعنية (وزارة التربية) لتسهيل مهمة الدخول إلى المجمعات وإجراء الدراسات الميدانية وتطبيق العمل.

3- قام الباحث بمساعدة مشرفي المجمعات والموجهين الاختصاصيين والتربويين، بإعداد لوائح بأسماء العاملين والعاملات في كل مجمع واختصاصاتهم.

4- أخذ عينة عشوائية من العاملين في كل مجمع مراعياً في ذلك المسمى الوظيفي.

5- الاجتماع بالعينة التي تم اختيارها، وقدم نفسه باعتباره باحثا، وذكر عنوان بحثه والهدف من البحث، ثم قام بتوزيع الاستبانة عليهم موضحاً كيفية الإجابة عنها.

6- بعد الانتهاء من تطبيق الاستبانة تم تفريغ أدوات البحث وتبويبها وترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي بمساعدة الاختصاصيين، وإجراء المعاملات الإحصائية المناسبة والحصول على النتائج، ومن ثم إخضاعها للتفسير الموضوعي.

سابعاً ــ تصحيح الأداة والمعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتصحيح إجابات أفراد عينة الدراسة التي أجريت على بنود الاستبانة البالغ عددها (61) فقرة كما يأتي:

الجدول رقم (15) يبين مفتاح التصحيح لإجابات أفراد العينة

الاستجابة	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة
التقدير	5	4	3	2	1

- **المعالجات الإحصائية:**

من خلال استخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS للتحليل الإحصائي تم استخدام ما يلي:

- المتوسطات الحسابية لمعرفة درجة تحقق الأهداف المرجوة من إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية. لدى عينة البحث وفقاً لمتغير (المحافظة، والمسمى الوظيفي، والخبرة في العمل، والمؤهل العلمي).
- اختبار T. Test ستودنت لبيان الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة من العاملين والعاملات التي أجريت على بنود الاستبانة.

الفصل الثاني

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

- مقدمة.
- أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.
- ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
- ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.
- مناقشة نتائج السؤال الأول.
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.
- النتائج المتعلقة بفرضيات البحث:
- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.
- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.
- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة.
- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة.
- النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة.
- مناقشة الأسئلة المفتوحة.
- مقترحات البحث.

الفصل الثاني

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

ــ مقدمة:

بعد الانتهاء من تطبيق أداة البحث، تمت معالجة النتائج إحصائياً باستخدام الحاسوب، إذ، أدخلت كل بيانات البحث واستخرجت النتائج والدلالة الإحصائية وفق الرزمة الإحصائية (Spss).

ويعطينا البرنامج المذكور مباشرةً مستوى الدلالة لقيمة (ف) أو قيمة (ت) من دون الرجوع إلى الجداول الإحصائية الخاصة بقيمة (ف) و(ت).

وفيما يلي عرض لأسئلة البحث وفرضياته وتحليلها وتفسيرها:

أولاًــ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ــ ما الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعطاء كل درجة من درجات الاستبانة (استبيان الرأي) قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وتم حساب طول الفئة على النحو التالي:

1. حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في مفتاح التصحيح المعتمد من أصغر قيمة 5−1=4.
2. حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى على أكبر قيمة في مفتاح التصحيح وهي (5) 4÷5=0.8 (وهي طول الفئة).
3. إضافة طول الفئة إلى أصغر قيمة في المقياس (وهي واحد صحيح)، فكانت الفئة الأولى من (1ــ 1.79) ومن ثم إضافة (0.8) إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى للحصول على الفئة الثانية وهكذا للحصول على الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات كما هو مبين في الجدول رقم (16) الذي يوضح ذلك

جدول رقم (16) يبين فئات قيم المتوسط الحسابي وتقديراتها

فئات قيم المتوسط الحسابي	التقدير في الإدارة
5 ــ 4.2	موافق بشدة
4.19 ــ 3.4	موافق
3.39 ــ 2.6	لا رأي لي
2.59 ــ 1.8	غير موافق
1.79ــ 1	غير موافق بشدة

ولتسهيل تفسير النتائج، فقد تم دمج الإجابتين (موافق بشدة وموافق) وكذلك دمج الإجابتين (غير موافق وغير موافق بشدة) وبذلك أصبح المعيار المستخدم للحكم على درجة الأثر على النحو التالي:

جدول رقم (17) يبين المعيار المعتمد للحكم على متوسطات استجابات عينة البحث على المقياس

فئات المتوسط	التقدير
5ــ 3.4	مرتفع
3.39ــ 2.6	متوسط
2.59 فما دون	منخفض

واعتبر الباحث أن المتوسطات في الجدول رقم (17) هي الحد الفاصل بين مستوى الإجابات في أداة البحث، وذلك لمتوسط الإجابة للفقرة أو المحور أو المجال ككل.

وقام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور في الاستبانة وترتيبها تنازلياً وكذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجال الآثار التربوية المترتبة لإنشاء المجمعات الإدارية التربوية ككل فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (18):

الجدول رقم (18) مستويات تقدير أفراد العينة للآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات

التسلسل	رقم السؤال	العبـــــــــــــــــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق
1	1	تخفيف ضغط العمل عن مديريات التربية	4.23	0.80	84.62	مرتفع
2	2	تسهيل معالجة المعاملات	4.12	0.99	82.31	مرتفع
3	3	تيسير حل قضايا المعلمين	4.04	1.03	80.77	مرتفع
4	5	تسهيل اتصال العاملين والمشرفين من خلال المنطقة التعليمية	4.04	0.82	80.77	مرتفع
5	4	تيسير أمور الطلاب والتلاميذ في المنطقة التعليمية	3.96	0.87	79.23	مرتفع
6	20	تأمين احتياجات المدارس من المعلمين والمدرسين	3.96	1.01	79.23	مرتفع
7	19	تأمين المدارس لجميع المراحل ضمن المنطقة التعليمية	3.88	0.95	77.69	مرتفع
8	23	إنجاز الأعمال والمهام التي تكلفه بها مديرية التربية في المواعيد المحددة	3.81	0.88	76.15	مرتفع
9	25	تيسير معالجة مشاكل العمل اليومية والطارئة بسرعة	3.81	0.96	76.15	مرتفع
10	21	توفير العاملين والمستخدمين للمدارس	3.77	1.11	75.38	مرتفع
11	24	تزويد المديرية بالمعلومات اللازمة التي تطلبها باستمرار	3.77	0.85	75.38	مرتفع
12	16	تحسين الإجراءات الوقائية المتخذة في المدارس	3.62	1.03	72.31	مرتفع
13	7	يساعد في جمع البيانات عن المنطقة التعليمية بشكل سريع	3.56	0.77	71.20	مرتفع
14	10	تفهم القضايا المتصلة بظروف العاملين في المدارس	3.54	0.94	70.77	مرتفع
15	8	يتفهم ظروف تلاميذ المنطقة التعليمية	3.21	0.86	64.20	متوسط
16	26	تساعد على تفرغ مديري المدارس لإدارة مدارسهم بشكل أفضل	3.19	0.97	63.85	متوسط
17	27	توفير الخدمات التدريبية للعاملين في المجمع	3.19	1.01	63.85	متوسط
18	17	توزيع الأثاث بين المدارس بشكل عادل	2.88	1.08	57.69	متوسط
19	28	تسريع صرف أجور العاملين وتعويضاتهم	2.81	1.20	56.15	متوسط
20	14	تأمين الجو الامتحاني المناسب للتلاميذ والطلاب بما يخص (القاعات وجاهزيتها والإنارة)	2.69	0.92	53.80	متوسط

التسلسل	رقم السؤال	العبـــــــــــــــــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق
21	22	ساعدت على توزيـــع المـــدارس فـــي المنطقـــة التعليمية بشكل يتناسب مع خصوصيتها	2.69	1.00	53.80	متوسط
22	29	تلبية احتياجات مديري المدارس وتوجيههم	2.67	0.97	53.40	متوسط
23	13	معالجة المشكلات التي قد تعرقل ســير العمليـــة الامتحانية	2.47	0.86	49.40	منخفض
24	12	الإطلاع على المشكلات التي قد تعرقـــل ســـير العملية الامتحانية	2.45	0.77	49.00	منخفض
25	15	تحسين الخدمات الصحية المقدمة لأفراد الأســـرة المدرسية	2.44	1.13	48.80	منخفض
26	18	توافر الدراسات الميدانية التي تعـــالج مشـــكلات المنطقة التعليمية.	2.41	1.03	48.20	منخفض
27	6	طلبات المدارس تجاب بشكل أسرع	2.32	1.13	46.40	منخفض
28	9	يتفهم ظروف أولياء أمور التلاميذ والطلبـــة فـــي المنطقة التعليمية	2.24	0.86	44.80	منخفض
29	11	متابعة المدارس التي اختيرت مراكز امتحانيه	2.11	0.82	42.20	منخفض
المتوسط الكلي للمحور			**3.24**	**0.12**	**64.74**	**متوسط**

من الجدول السابق نلاحظ:

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة على درجة تحقق الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية بين (4.23 و 2.11) ورتبت هذه البنود ترتيبـــاً تنازليـــاً بحســـب المتوسطات الحسابية

وبلغ المتوسط الحسابي لمحور (الآثار التربوية) (3.24) وبانحراف معياري (0.12)، وهذا يعني أن النتائج التي ترتبت على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية متوسطة ولم تصل بعد إلـــى مســـتوى الطموح من إنشاء هذه المجمعات.

ـ مناقشـــة نتـــائج السؤال الأول:

ـ ما الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية؟

اشتمل السؤال الأول على (29) فقرة خصصت لمعرفة آراء أفراد العينة عن الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

حيث أظهرت النتائج أن الآثار التربوية كانت بدرجة متوسطة ولم ترتق إلى المستوى الطموح المأمول من إنشائها، مع عدم الانتقاص من أهميتها حيث تبين أنها ساعدت في بعض الأمور التي كان يعاني منها الكادر التربوي والمستفيدون من إنشاء المجمعات (التلاميذ والطلاب).

فقد برزت أهمية المجمعات في تخفيف الضغط عن مديريات التربية وتسهيلها معالجة المعاملات بصورة جيدة بالإضافة إلى تيسير حل قضايا المعلمين وتسيير أمور الطلاب والتلاميذ في المنطقة التعليمية، فضلاً عن تأمين احتياجات المدارس من المعلمين، وإنجاز الأعمال الخاصة التي تكلفه بها مديرية التربية بالإضافة إلى المهام الأخرى التي تحققت بدرجة عالية.

ولعل تأييد غالبية فئات العينة بهذه الصورة الواضحة بنسبة (70%) يعطينا مؤشراً واضحاً على مدى نجاح هذه التجربة وأهميتها، مع بعض التحفظ على الأمور التي لم تتحقق بعد. ويجعلنا نعتقد أن إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، قد حققت بعض الأهداف التربوية التي أنشئت من أجلها، لذلك يتضح هذا الاهتمام الواضح من قبل وزارة التربية في توسيع إنشاء المجمعات الإدارية التربوية انطلاقاً من نظرة أساسية وهي، أن نجاح المدارس في أداء دورها على أكمل وجه يتطلب متابعة لما يجري فيها عن قرب، وهذا لا يتحقق إلا بوجود هيئة أو منظمة أو شخص يتابع عمل هذه المدارس ويقوم بنقلها إلى الجهات المختصة، من هنا جاءت الحاجة إلى تقريب جهاز الإشراف ووحدات الخدمات من مواقع العمل الفعلية لضمان سرعة الاستجابة لاحتياجات العمل ومتابعة ظروفه المختلفة والإطلاع على واقع هذه المدارس وتقديم تصورات حول كيفية تحسين العمل الذي بدوره يؤدي إلى رفع كفاية مدارسنا والارتقاء بها.

ثانياً ــ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ــ ما إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث؟

ــ للإجابة عن هذا السؤال: قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل بند، ثم حساب المتوسط الكلي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمحور ككل، والجدول رقم (19) يوضح ذلك:

جدول رقم (19) مستويات تقدير أفراد العينة لإمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية

التسلسل	رقم السؤال	العبـــــــــــــــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق
1	39	قادر على إعداد التقارير الدورية عن مجمل نشاط المجمع.	3.85	0.79	76.92	مرتفع

التسلسل	رقم السؤال	العبـــــــــــــــــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق
2	34	قادر على التوجيه التربوي.	3.81	0.88	76.15	مرتفع
3	49	لديه القدرة على التنسيق والتعاون مع الدوائر المعنية في مديرية التربية فيما يتعلق بحسن سير العمل وتطوير مهام المجمع.	3.73	0.93	74.62	مرتفع
4	50	قادر على العمل مع الموجهين التربويين فيما يخص تحسين العمل المدرسي.	3.73	0.87	74.62	مرتفع
5	38	يملك الجهاز مهارة إدارة الاجتماعات ومناقشة الموضوعات المطروحة على الساحة التعليمية.	3.69	0.95	73.85	مرتفع
6	43	لدى الجهاز القدرة على التنسيق والتعاون مع مديرية التربية فيما يتعلق بدراسة طلبات النقل الخاصة بالفريق التعليمي والإجابة عنها.	3.65	1.00	.73	مرتفع
7	35	يملك الجهاز القدرة على متابعة ما يحدث في كل مرحلة تعليمية.	3.65	1.00	.73	مرتفع
8	33	يركز اهتمامه على النواحي التي تتناسب مع اتجاهات مديرية التربية.	3.58	0.81	71.54	مرتفع
9	48	قادر على تطبيق الخطط ومتابعة تنفيذها.	3.58	0.94	71.54	مرتفع
10	37	يملك الجهاز القدرة على دراسة المشكلات التربوية في كل مرحلة تعليمية.	3.54	1.03	70.77	مرتفع
11	47	يملك الجهاز القدرة على تقويم أداء المدارس في ضوء المعايير المعتمدة.	3.54	0.95	70.77	مرتفع
12	31	قادر على تحقيق الأهداف التي وضعت للمجمعات.	3.15	1.05	63.08	متوسط
13	46	يملك الجهاز القدرة على تحليل عوامل القوة والضعف داخل المدارس.	3.15	1.02	63.08	متوسط
14	36	المجمع قادر على تأمين مستلزمات تطوير المراحل التعليمية كل على حده.	3.08	1.08	61.54	متوسط
15	45	لدى الجهاز القدرة على تقويم الموارد المتاحة في المدارس ضمن المنطقة التعليمية.	2.96	1.01	59.23	متوسط
16	30	يملك المجمع الإداري العناصر البشرية اللازمة لنجاح العمل.	2.92	1.12	58.46	متوسط
17	44	معالجة وضع المدارس المادي بما يتناسب مع خصوصيتها من حيث تخصيص ميزانية مالية لكل مدرسة لمعالجة الحالات الطارئة.	2.92	1.14	58.46	متوسط

التسلسل	رقم السؤال	العبـــــــــــــــــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق
18	41	يملك الجهاز القدرة على تأمين مستلزمات المستودعات من الكتب والأدوات من الجهات المعنية.	2.73	1.09	54.62	متوسط
19	40	يملك الجهاز القدرة على حصر حاجة المنطقة من الكتب والأدوات والمراجع.	2.69	1.04	53.85	متوسط
20	32	يملك وسائل نقل كافية لإجراء الجولات الدورية.	2.65	1.16	53.08	متوسط
21	42	يزود الجهاز المكتبات المدرسية في المنطقة التعليمية بالكتب والمراجع.	2.50	1.16	50.00	منخفض
المتوسط الكلي للمحور			**3.29**	**0.11**	**65.79**	**متوسط**

من خلال الجدول رقم (19) يتضح أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات تراوحت بين (3.85-2.50) وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور (3.29) وبانحراف معياري (0.11) وهذا يعني أن إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية متوسطة وتحتاج إلى تدريب وتأهيل لإنجاز المهام الموكولة إليه بالشكل المطلوب.

ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ـ ما إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية؟

اشتمل هذا المحور على (21) فقرة خصصت لمعرفة إمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية. حيث أظهرت النتائج المتحصل عليها بحساب المتوسطات أن إمكانات الجهاز الفني والإداري متوسطة، على الرغم من أن لديه نجاعة في بعض الأمور والتي أخذت مستوى عالياً على الاستبانة.

وهي تؤكد قدرة الجهاز الفني والإداري على إعداد التقارير الدورية عن مجمل نشاط المجمع، والتوجيه، والتنسيق والتعاون مع الدوائر المعنية (السؤال رقم:34-39-49).

ويمكن أن نعزو سبب نجاح المجمع في الأمور الإدارية إلى التزام مشرفي المجمعات بالأنظمة والقوانين واللوائح وكذلك التعاميم الرسمية الصادرة عن الإدارة التربوية والمتوسطة والعليا فضلاً عن صوابية اختيار الجهاز الفني والإداري من قبل الإدارة التربوية.

أما بالنسبة للمهام الأخرى التي أنشئت المجمعات من أجلها فقد تبين أن إمكانات الجهاز الفني والإداري كانت بدرجة متوسطة وربما يعود ذلك إلى عدم قدرة المشرفين على تأمين المتطلبات تحقيقها

المادية والمعنوية من الجهات المسؤولة عنها، وعدم وجود الرؤية التربوية لديهم لتحقيق ذلك ويدل على ذلك حصول العبارات من رقم (12ـ20) على درجات متوسطة.

ثالثاًـ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ـ ما درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث ؟

ـ للإجابة عن هذا السؤال: قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل بند، ثم حساب المتوسط الكلي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمحور ككل، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (20):

الجدول رقم (20) مستويات تقدير أفراد العينة لنجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات

التسلسل	رقم السؤال	العبـــــــــــــــارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التحقق
1	56	يعقد اجتماعات لمديري المدارس لدراسة واقع العملية التربوية داخل المدارس.	3.88	0.93	77.69	مرتفع
2	51	يتبع أساليب اتصال متعددة مع العاملين في المنطقة التعليمية.	3.73	0.87	74.62	مرتفع
3	52	يتعامل مع العاملين في المنطقة بأسلوب إنساني.	3.73	0.88	74.62	مرتفع
4	55	يعقد اجتماعات دورية للموجهين التربويين لتوجيههم.	3.69	0.86	73.85	مرتفع
5	58	يتعامل مع جميع العاملين بشكل متساوٍ.	3.54	1.07	70.77	مرتفع
6	57	يتفهم أوضاع العاملين وظروفهم الاجتماعية واحتياجاتهم.	3.46	1.05	69.23	مرتفع
7	60	يضع مشرف المجمع مصلحة المنطقة بالترشيحات الإدارية فوق كل اعتبار.	3.38	1.05	67.69	متوسط
8	53	يهتم بتحقيق العدالة في العمل بين المدارس في المنطقة التعليمية.	3.35	1.04	66.92	متوسط
9	59	يقدر العاملين المتميزين ويكافئهم.	3.27	1.20	65.38	متوسط
10	54	يشارك مشرفي المجمعات في اتخاذ القرارات الخاصة بمناطقهم.	2.74	0.92	54.80	متوسط
11	61	يعالج شكاوي أهالي المنطقة التعليمية فيما يخص المدارس بسرعة.	2.54	0.95	50.80	منخفض
المتـــــوسط الكلـــــي للمحـــــــور			**3.39**	**0.11**	**67.85**	**متوسط**

من الجدول السابق رقم (20) يتضح أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمع تراوحت بين (3.88-2.54) وقد بلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (3.39) وبانحراف معياري (0.11)، وهذا يعني أن أساليب عمل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية متوسطة وليست في المستوى المطلوب ويحتاج إلى تدريب من أجل تحسين الأسلوب والتمكن من مهارات العمل.

ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ـ ما درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية في تحقيق أهداف المجمع ؟

قام الباحث بتخصيص (11) فقرة للإجابة عن هذا السؤال لمعرفة درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية.

حيث أظهرت النتائج التي تم الحصول عليها عن طريق حساب المتوسطات أن نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري كان بدرجة متوسطة.

وهي: وضع مصلحة المنطقة بالترشيحات الإدارية وتحقيق العدالة في العمل بين المدارس، تقدير العاملين المتميزين ومكافأتهم، ومشاركة مشرف المجمع في اتخاذ القرارات الخاصة بمنطقته.

ربما يعود السبب في ذلك إلى مدى اعتماد قرارات مدير المجمع لدى الجهات المسؤولة وهذا بدوره يعود إلى فكرة متأصلة كما ذكرنا سابقاً وهي المركزية ورغبة من أصحاب القرار في حصر القرارات بأيديهم.

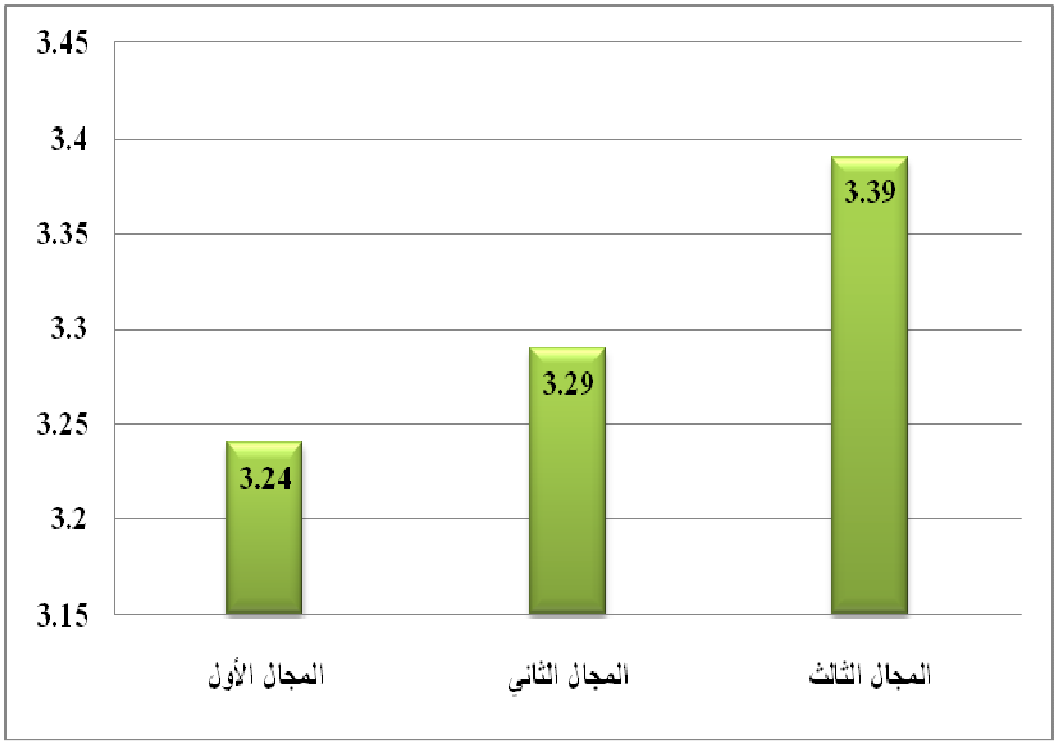
وعلى الرغم من ارتفاع درجات بعض العبارات مثل (عقده الاجتماعات لدراسة واقع المدارس، واتباعه أساليب اتصال متعددة مع العاملين في المنطقة، ومعاملته الإنسانية مع العاملين، وعقدة اجتماعات دورية للموجهين التربويين لتوجيههم.

وربما يعود سبب حصول هذه العبارات على درجة عالية من التقدير هي أنها تخص شخصية القائد، والتي يحاول مشرف المجمع إبرازها في مختلف المواضيع، ويجب على العاملين التقيد بالأشياء التي يطلبها المشرف (لكونها صادرة عن جهة رسمية عليا) قادرة على توجيه العمل وعقد الاجتماعات والتنسيق لها.

وأسباب ذلك غير معروفة إذ يمكن عزوها إلى المركزية المتمثلة في شخصيات بعض الأشخاص أو أن سبب ذلك يعود إلى رغبة حقيقية نابعة من مشرف المجمع إلى إضافة شيء جديد لهذه المنطقة عن طريق عقده لهذه الاجتماعات واتباع اتصالات متعددة في ذلك في سبيل تحقيق الخير للمنطقة التعليمية.

وبالنسبة للعبارة المهمة والتي تعد أحد الأسباب الجوهرية لإنشاء المجمعات وهي معالجة شكاوي أهالي المنطقة التعليمية فيما يخص المدارس بسرعة، جاءت درجة تحققها بدرجة منخفضة ويمكن إرجاعها إلى أن هناك دوائر معنية بذلك مثل دائرة الرقابة الداخلية في المديرية التي تختص بمعالجة مشكلات المدارس.

والمخطط البياني الآتي يوضح متوسطات الإجابة على المجالات الثلاثة للاستبانة.



المخطط البياني رقم (1) يبين متوسطات استجابة أفراد العينة على المجالات الثلاثة للاستبانة

النتائج المتعلقة بفرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المحافظة.

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث على استبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المحافظة فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (21)

الجدول رقم (21) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات عينة البحث على إستبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية حسب متغير المحافظة

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول	ريف دمشق	379	111.51	19.32
	طرطوس	300	116.77	18.11
	دير الزور	339	115.05	21.06
المجال الثاني	ريف دمشق	379	73.32	13.19
	طرطوس	300	77.79	12.49
	دير الزور	339	76.32	17.99
المجال الثالث	ريف دمشق	379	42.13	8.21
	طرطوس	300	42.66	7.76
	دير الزور	339	41.37	9.57
الكلي	ريف دمشق	379	226.79	36.91
	طرطوس	300	237.23	35.57
	دير الزور	339	232.77	44.32

تشير النتائج الواردة من الجدول رقم (21) إلى وجود فروق ظاهرية في مجمل محاور الاستبانة وكذلك على الاستبانة ككل وفقاً لمتغير المحافظة.

وللتحقق من صحة الفرضية والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المحافظات لمتوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (22).

الجدول رقم (22) يبين قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير المحافظة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الأول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	4976.636	2	2488.318	6.488	.002	دالة
	داخل المجموعات	389294.983	1015	383.542			
	المجموع	394271.619	1017				
المجال الثاني إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	3586.471	2	1793.235	8.206	.000	دالة
	داخل المجموعات	221816.222	1015	218.538			
	المجموع	225402.693	1017				

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الثالث نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	271.672	2	135.836	1.850	.158	غير دالة
	داخل المجموعات	74527.677	1015	73.426			
	المجموع	74799.349	1017				
الكلي	بين المجموعات	17978.244	2	8989.122	5.858	.003	دالة
	داخل المجموعات	1557586.376	1015	1534.568			
	المجموع	1575564.621	1017				

المجال الأول: باستخدام اختبار (ANOVA) نجد أن قيمة ف = 6.488 ومستوى دلالتها 0.002 وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية الصفرية جزئياً أي هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسط درجات إجابات عينة البحث على استبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية في مجال الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المحافظة.

ولمعرفة الفروق بين المجموعات نستخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة.

الجدول رقم (23) يبين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث بالنسبة للآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات تبعاً لمتغير المحافظة

المجال	المحافظات (I)	المحافظات (J)	متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الأول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	ريف دمشق	طرطوس	-5.25813*	1.51343	.002	دالة
		دير الزور	-3.65187-	1.46403	.052	غير دالة
	طرطوس	ريف دمشق	5.25813*	1.51343	.002	دالة
		دير الزور	1.69625	1.55237	.551	غير دالة
	دير الزور	ريف دمشق	3.65187	1.46403	.052	غير دالة
		طرطوس	-1.69625-	1.55237	.551	غير دالة

من الجدول السابق نجد أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط استجابات أفراد العينة في محافظتي ريف دمشق وطرطوس ولصالح محافظة طرطوس بينما لم تظهر نتائج تطبيق اختبار شيفيه عن وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في باقي المحافظات.

المجال الثاني: باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) نجد أن قيمة ف= 8.206 ومستوى دلالتها 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وبالتالي هذا ينفي صحة

الفرضية الصفرية جزئياً أي هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0.05) بين متوسط درجات إجابات عينة البحث على استبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية في مجال إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المحافظة.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعات طبق الباحث اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

الجدول رقم (24) يبين متوسط اختلاف إجابات عينة البحث بالنسبة لإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير المحافظة

المجال	المحافظات		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
المجال الثاني إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	ريف دمشق	طرطوس	-4.47143*	1.14240	.000	دالة
		دير الزور	-3.00258*	1.10511	.025	دالة
	طرطوس	ريف دمشق	4.47143*	1.14240	.000	دالة
		دير الزور	1.46885	1.17180	.456	غير دالة
	دير الزور	ريف دمشق	3.00258*	1.10511	.025	دالة
		طرطوس	-1.46885-	1.17180	.456	غير دالة

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك فروقاً بين محافظتي ريف دمشق وطرطوس ولصالح محافظة طرطوس كما نجد أن هناك فروقاً جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة في محافظة دير الزور وريف دمشق ولصالح دير الزور، بينما لم تظهر نتائج تطبيق اختبار شيفيه عن وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة في باقي المحافظات.

المجال الثالث: باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) نجد أن قيمة ف= 1.850 ومستوى دلالتها 0.158 وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وبالتالي هذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي ليس هناك فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0.05) بين متوسطات درجات عينة البحث على استبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية في مجال نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المحافظة.

إن النتائج التي خلصت إليها الدراسة بوجود فروق دالة إحصائياً حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية وإمكانات الجهاز الفني والإداري ولصالح محافظة طرطوس ربما يعود إلى أن مديرية التربية في محافظة طرطوس كانت سباقة في إنشاء المجمعات الإدارية

التربوية وتزويدها بأفضل الأطر الإدارية والتربوية المدربة والمؤهلة للنهوض بمهام المجمع بالمقارنة مع المجمعات في المحافظات الأخرى.

ولكن هناك نقطة يجب الإشارة إليها وهي على الرغم من أن هناك فروقاً بين محافظة دير الزور وريف دمشق ولصالح دير الزور، فإن أغلبية العينة في دير الزور أجابت على المستوى الأول أن الآثار التربوية كانت متوسطة على الرغم من توفر الإمكانات اللازمة لتحقيق أهداف المجمعات، مما يدل على أن هذا الموضوع بحاجة إلى مزيد من الدراسة للتأكد منه، فلاشك في أن القيادي الذي يصرف جزءاً كبيراً من وقته بمتابعة الأعمال الشكلية سيفسد العمل ويذهب بالكثير من جوانبه الإيجابية، أمّا فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري نجد أنه ليس هناك اختلاف بين المحافظات الثلاث حول نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية، حيث أجمعت عينة البحث أنه أسلوب متوسط النجاعة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بتطبيق اختبار ستيودنت الذي يساعد في قياس دلالة الفروق بين متوسطات إجابات العاملين والعاملات على المجالات المكونة للاستبانة. ويبين الجدول التالي نتائج تطبيق الاختبار:

الجدول رقم (25) يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق بين العاملين والعاملات حول واقع المجمعات الإدارية التربوية

المجالات	المتغير	العدد	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت المحسوبة	د.ح	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الأول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	عاملين	620	116.95	19.73806	5.555	1016	.000	دالة
	عاملات	398	110.03	18.87862				
المجال الثاني إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	عاملين	620	76.4242	15.65590	2.103	1016	.036	دالة
	عاملات	398	74.4171	1353275				
المجال الثالث نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية	عاملين	620	43.1403	8.71379	5.172	1016	.000	دالة
	عاملات	398	40.3266	8.07389				
الكلي	عاملين	620	326.52	40.18055	4.694	1116	.000	دالة
	عاملات	398	224.77	36.97517				

المجال الأول: بينت نتائج اختبار (ت) كما هو موضح من الجدول السابق:

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستويي الدلالة (0.01- 0.05) بين متوسطات إجابات العاملين والعاملات حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، إذ أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (5.555) ومستوى دلالتها بلغ (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.01 و0.05، وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية جزئياً، أي هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين والعاملات عند مستويي (0.01- 0.05) حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية ولصالح الذكور.

المجال الثاني: بينت نتائج اختبار (ت) كما هو موضح من الجدول السابق:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويي الدلالة (0.01- 0.05) بين متوسطات إجابات العاملين والعاملات حول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية إذ أن قيمة (ت) المحسوبة، قد بلغت (2.103) ومستوى دلالتها بلغ (0.036) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01- 0.05)، وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية جزئياً، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين والعاملات عند مستويي الدلالة (0.01- 0.05) حول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية ولصالح الذكور.

المجال الثالث: بينت نتائج اختبار (ت) كما هو موضح من الجدول السابق:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01- 0.05) بين متوسطات إجابات العاملين والعاملات حول الآثار التربوية المترتبة على مدى نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية، إذ أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (5.172) ومستوى دلالتها بلغ (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.01- 0.05) وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية جزئياً، أي هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين والعاملات عند مستويي (0.01- 0.05) حول مدى نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية ولصالح الذكور.

التفسير:

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ ارتفاع درجات الذكور من أفراد عينة البحث بمتوسط حسابي كلي (326.52)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن عينة البحث من الذكور أكبر من عينة الإناث، مع عدم إغفال أن عينة الذكور كانت الأقدر في تقويم عمل المجمعات. حيث نجد أن الذكور من عينة البحث وحسب خبرة الباحث أثناء الزيارات الميدانية للمجمعات والمدارس هم الأكثر معرفة بالمجمعات الإدارية التربوية من الإناث وأكثر خبرة في صلاحيات المجمعات والمهام الموكلة لها لذلك كانت عينة الذكور هي الأقدر في وصف هذه المجمعات وتقدير أهميتها.

كما أن الخبرة الإدارية التراكمية لدى العاملين يجعلهم أكثر قدرة من العاملات في تقـــدير أهميـــة المجمعات ودورها التربوي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة المتعلقة بواقع المجمعات الإدارية التربوية وفق متغير المسمى الوظيفي والجدول رقم (26) يوضح ذلك.

الجدول رقم (26) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية حسب متغير المسمى الوظيفي

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول	مشرف مجمع	26	131.20	12.21
	موجه اختصاصي	98	114.43	17.83
	موجه تربوي	138	111.10	23.97
	مدير مدرسة	265	118.67	15.86
	مدرس	193	112.39	20.33
	معلم	170	112.47	18
	مدرس مساعد	128	109.32	22.13
المجال الثاني	مشرف مجمع	26	79.89	9.41
	موجه اختصاصي	98	72.82	12.30
	موجه تربوي	138	73.81	17.12
	مدير مدرسة	265	79.68	13.63
	مدرس	193	75.73	14.83
	معلم	170	74.80	13.44
	مدرس مساعد	128	71.25	1.74
المجال الثالث	مشرف مجمع	26	48.55	4.97
	موجه اختصاصي	98	40.90	7.37
	موجه تربوي	138	42.67	9.44
	مدير مدرسة	265	44.14	7.13
	مدرس	193	41.54	9.13
	معلم	170	40.49	7.88
	مدرس مساعد	128	39.10	10.06

المجالات	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكلي	مشرف مجمع	26	259.65	24.04
	موجه اختصاصي	98	228.17	32.52
	موجه تربوي	138	227.59	47.21
	مدير مدرسة	265	242.59	33.17
	مدرس	193	229.68	39.67
	معلم	170	227.77	36.21
	مدرس مساعد	128	219.69	45.67

تشير النتائج الواردة من الجدول رقم (26) إلى وجود فروق ظاهرية في مجمل مجالات الاستبانة ككل وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.

وللتحقق من صحة الفرضية والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية. طبق الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الذي يمكن من قياس مستوى دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة موزعين وفق المسمى الوظيفي للعاملين والعاملات دفعة واحدة على الأبعاد المكونة للاستبانة، ويبين الجدول رقم (27) نتائج تطبيق الاختبار.

الجدول رقم (27) قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير المسمى الوظيفي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الأول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	19324.383	6	3220.730	8.684	.000	دالة
	داخل المجموعات	374947.236	1011	370.868			
	المجموع	394271.619	1017				
المجال الثاني إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	8595.580	6	1432.597	6.680	.000	دالة
	داخل المجموعات	216807.113	1011	214.448			
	المجموع	225402.693	1017				
المجال الثالث نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	4104.958	6	684.160	9.784	.000	دالة
	داخل المجموعات	70694.391	1011	69.925			
	المجموع	74799.349	1017				
الكلي	بين المجموعات	78909.473	6	13151.579	8.884	.000	دالة
	داخل المجموعات	1496655.147	1011	1480.371			
	المجموع	1575564.621	1017				

بينت نتائج اختبار تحليل التباين كما هو موضح في الجدول السابق: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستويي (0.01- 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، وحول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية، وكذلك حول نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية.

إن هذه النتيجة تعني: أن اختلاف أفراد العينة في المسمى الوظيفي قد ترافق بتباين في إجاباتهم حول واقع المجمعات الإدارية التربوية، ومن أجل معرفة بين أي من المسميات الوظيفية يكمن الفرق، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وكانت النتيجة كما هي مثبتة في الجداول الآتية:

جدول رقم (28) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في مجال الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
المجال الأول	مشرف مجمع	موجه اختصاصي	16.76812*	4.07098	.010	دالة
		موجه تربوي	20.10545*	3.93395	.000	دالة
		مدير مدرسة	12.44463*	3.76670	.029	دالة
		مدرس	18.81311*	3.83538	.001	دالة
		معلم	18.73906*	3.86747	.001	دالة
		مدرس م	21.88432*	3.97233	.000	دالة
	موجه اختصاصي	مشرف مجمع	-16.76812*	4.07098	.010	دالة
		موجه تربوي	3.33733	2.54398	943.	غير دالة
		مدير مدرسة	-4.32349-	2.27681	730.	غير دالة
		مدرس	2.04499	2.38871	994.	غير دالة
		معلم	1.97094	2.43991	995.	غير دالة
		مدرس م	5.11619	2.60293	695.	غير دالة
	موجه تربوي	مشرف مجمع	-20.10545*	3.93395	.000	دالة
		اختصاصي	-3.33733-	2.54398	.943	غير دالة
		مدير مدرسة	-7.66081*	2.02162	.027	دالة
		مدرس	1.29233-	2.14687	.999	غير دالة
		معلم	-1.36639	2.20369	.999	غير دالة
		مدرس م	1.77887	2.38292	.997	غير دالة

المجالات	المسمى الوظيفي (I)	المسمى الوظيفي (J)	متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	مدير مدرسة	مشرف مجمع	-12.44463-	3.76670	.092	دالة
		موجه اختصاصي	4.32349	2.27681	.730	غير دالة
		موجه تربوي	7.66081*	2.02162	.027	دالة
		مدرس	6.36848	1.82239	.058	غير دالة
		معلم	6.29443	1.88900	.086	غير دالة
		مدرس م	9.43968*	2.09532	.003	دالة
	مدرس	مشرف مجمع	-18.81311*	3.83538	.001	دالة
		موجه اختصاصي	-2.04499-	2.38871	.994	غير دالة
		موجه تربوي	1.29233	2.14687	.999	غير دالة
		مدير مدرسة	-6.36848-	1.82239	.058	غير دالة
		معلم	-0.7405-	2.02248	1.000	غير دالة
		مدرس م	3.07120	2.21641	.927	غير دالة
	معلم	مشرف مجمع	-18.73906*	3.86747	.001	دالة
		موجه اختصاصي	-1.97094-	2.43991	.995	غير دالة
		موجه تربوي	1.36639	2.43991	.999	غير دالة
		مدير	-6.29443-	1.88900	.086	غير دالة
		مدرس	.07405	2.02248	1.000	غير دالة
		مدرس م	3.14526	2.27149	.927	غير دالة
	مدرس م	مشرف مجمع	-21.88432*	3.97233	.000	دالة
		موجه اختصاصي	-5.116119-	2.60293	.695	غير دالة
		موجه تربوي	-1.77887-	2.38292	.997	غير دالة
		مدير	-9.43968*	2.09532	.003	دالة
		مدرس	-3.07120-	2.21641	.927	غير دالة
		معلم	-3.14526-	2.27149	.927	غير دالة

من الجدول السابق نلاحظ:

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات مشرفي المجمعات الإدارية التربوية عند مستوى الدلالة 0.05 وبين متوسطات إجابات الموجهين الاختصاصيين، والتربويين ومديري المدارس والمعلمين والمدرسين المساعدين، ولصالح المشرفين التربويين حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات الموجهين التربويين عند مستوى الدلالة 0.05 وبين متوسطات إجابات مديري المدارس ولصالح مديري المدارس حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات مديري المدارس عند مستوى 0.05 وبين متوسطات إجابات المدرسين المساعدين ولصالح مديري المدارس حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.

التفسير:

من الجدول السابق نلاحظ وجود فروق متوسطة بين فئات العينة بسبب اختلافهم في التخصص إذ اختلفوا قي جميع فقرات هذا المجال. ولكن هذه الفروق المتوسطة لا تصل إلى حد التباين في وجهات النظر، إذ يلاحظ أن غالبية فئات العينة على اختلاف تخصصاتها توافق على الدرجة التي أعطتها للآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية.

نلاحظ وجود فروق ذات دلالة بين مجموعة مشرف مجمع وباقي المجموعات ولصالح مشرف المجمع لأنه الأقدر في تقويم عمل المجمعات وإعطائها النتيجة التي حصلت عليها، وجاء هذا من واقع معايشته لظروف المجمع ومعرفة مدى تحقق الآثار المترتبة على إنشاء هذه المجمعات ومعرفة الخدمات التي استطاع أن يقدمها للأشخاص المستفيدين من هذه المجمعات.

كما يلي في ذلك الموجهين سواء كانوا اختصاصيين أم تربويين وهم من أصحاب الخبرة الطويلة في مجال العمل التربوي الميداني والتي مكنتهم من تبني هذه النتيجة التي أعطيت لهذا المجال.

كما نلاحظ وجود فروق ذات دلالة بين مجموعة الموجهين التربويين ومدير المدرسة ولصالح مدير المدرسة وبين مجموعة المدير والمدرس المساعد ولصالح مدير المدرسة.

حيث نجد أن إدارة المدرسة متمثلة (بمدير المدرسة) كانت قادرة على إعطاء الدرجة نفسها التي أعطتها مجموعة مشرف المجمع، والموجهين الاختصاصيين، ويعود ذلك إلى مدى احتكاك مديري المدارس مع المجمعات الإدارية التربوية في كل ما يتعلق بتسيير أمور إدارة مدرسته بالشكل الجيد، مع العلم أن مديري المدارس هم من يراجعون المجمعات في كل صغيرة وكبيرة تخص العملية التربوية وفي حال عدم تلبية احتياجاتهم يتجهون إلى مديرية التربية، لذلك نجد أن دورهم في تقويم الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات لا يقل أهمية عن دور مشرف المجمع لأن الإدارة هي المستفيد الأكبر من تفعيل دور المجمعات.

جدول رقم (29) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال إمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي (I)	المسمى الوظيفي (J)	متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الثاني	مشرف مجمع	موجه اختصاصي	7.07002	3.09564	.517	غير دالة
		موجه تربوي	6.08496	2.99144	.658	غير دالة
		مدير مدرسة	.21353	2.86426	1.000	غير دالة
		مدرس	4.16080	2.91649	.916	غير دالة
		معلم	5.08953	2.94089	.809	غير دالة
		مدرس م	8.63849	3.02063	.226	غير دالة
	موجه اختصاصي	مشرف مجمع	-7.07002-	3.09564	.517	غير دالة
		موجه تربوي	-.98506-	1.93448	1.000	غير دالة
		مدير مدرسة	-6.85649*	1.73132	.016	دالة
		مدرس	-2.90922-	1.81642	.861	غير دالة
		معلم	-1.98049-	1.85535	.980	غير دالة
		مدرس م	1.56847	1.97931	.996	غير دالة
	موجه تربوي	مشرف مجمع	-6.08496-	2.99144	.658	غير دالة
		اختصاصي	.98506	1.93448	1.000	غير دالة
		مدير مدرسة	-5.87142*	1.53727	.024	دالة
		مدرس	-1.92416-	1.63251	.966	غير دالة
		معلم	-.99542-	1.67573	.999	غير دالة
		مدرس م	2.55353	1.81201	.921	غير دالة
	مدير مدرسة	مشرف مجمع	-.21353-	2.86426	1.000	غير دالة
		موجه اختصاصي	6.85649*	1.73132	.016	دالة
		موجه تربوي	5.87142*	1.53727	.024	دالة
		مدرس	3.94727	1.38577	.231	غير دالة
		معلم	4.87600	1.43643	.075	غير دالة
		مدرس م	8.42495*	1.59332	.000	دالة
	مدرس	مشرف مجمع	-4.16080-	2.91649	.916	غير دالة
		موجه اختصاصي	2.90922	1.81642	.861	غير دالة
		موجه تربوي	1.92416	1.63251	.966	غير دالة

المجال	المسمى الوظيفي		متوسط الاختلاف	الخطأ	مستوى	القرار عند
	(I)	(J)	(I-J)	المعياري	الدلالة	(0.05)
		مدير مدرسة	-3.94727-	1.38577	.231	غير دالة
		معلم	.92873	1.53793	.999	غير دالة
		مدرس م	4.47769	1.68539	.316	غير دالة
	معلم	مشرف مجمع	-5.08953-	2.94089	.809	غير دالة
		موجه اختصاصي	1.98049	1.85535	.980	غير دالة
		موجه تربوي	.99542	1.67573	.999	غير دالة
		مدير	-4.87600-	1.43643	.075	غير دالة
		مدرس	-.92873-	1.53793	.999	غير دالة
		مدرس م	3.54895	1.72728	.647	غير دالة
	مدرس مساعد	مشرف مجمع	-8.63849-	3.20263	.226	غير دالة
		موجه اختصاصي	-1.56847-	1.97931	.996	غير دالة
		موجه تربوي	-2.55353-	1.81201	.921	غير دالة
		مدير	-8.42495*	1.59332	.000	دالة
		مدرس	-4.47769-	1.68539	.316	غير دالة
		معلم	-3.54875-	1.72728	.647	غير دالة

من الجدول السابق نلاحظ:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الموجهين الاختصاصيين عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسطات إجابات مديري المدارس ولصالح مديري المدارس حول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات مديري المدارس عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسطات إجابات المدرسين المساعدين ولصالح مديري المدارس حول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية.

التفسير:

ما يهمنا هو أن غالبية فئات العينة باختلاف تخصصاتها وخبراتها توافق على أن الجهاز الفني والإداري للمجمعات يملك إمكانات متوسطة وأكثر المؤيدين هم مديرو المدارس وقد يرجع سبب هذا إلى واقع معايشتهم لظروف هذه المجمعات والتي مكنتهم من تبني هذا الرأي، وأيضاً لأنهم على تواصل مباشر مع مشرفي المجمعات، كما كنا قد ذكرنا سابقاً لأن إدارات المدارس هي الأكثر استفادة من تفعيل دور المجمع لتيسير حل مشكلات المدارس اليومية من دون الرجوع إلى مديرية التربية.

جدول رقم (30) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

المجال	المسمى الوظيفي		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
المجال الثالث	مشرف مجمع	موجه اختصاصي	7.64356*	1.76769	.005	دالة
		موجه تربوي	5.87781	1.70819	.067	غير دالة
		مدير مدرسة	4.40833	1.63557	.298	غير دالة
		مدرس	7.00250*	1.66539	.007	دالة
		معلم	8.05465*	1.67933	.001	دالة
		مدرس م	9.44689*	1.72486	.000	دالة
	موجه اختصاصي	مشرف مجمع	-7.64356*	1.76769	.005	دالة
		موجه تربوي	-1.76575-	1.10464	.862	غير دالة
		مدير مدرسة	-3.23523-	.98863	.099	غير دالة
		مدرس	-.64106-	1.03722	.999	غير دالة
		معلم	.41109	1.05945	1.000	غير دالة
		مدرس م	1.80332	1.13024	.863	غير دالة
	موجه تربوي	مشرف مجمع	-5.87781-	1.70819	.067	غير دالة
		اختصاصي	1.76575	1.10464	.862	غير دالة
		مدير مدرسة	-1.46948-	.87782	.833	غير دالة
		مدرس	1.12469	.93221	.962	غير دالة
		معلم	2.17684	.95688	.522	غير دالة
		مدرس م	3.56907	1.03471	.065	غير دالة
	مدير مدرسة	مشرف مجمع	-4.40833-	1.63557	.298	غير دالة
		موجه اختصاصي	3.23523	.98863	.099	غير دالة
		موجه تربوي	1.46948	.87782	.833	غير دالة
		مدرس	2.59417	.79131	.098	غير دالة
		معلم	3.64632*	.82024	.003	دالة
		مدرس م	5.03856*	.90983	.000	دالة
	مدرس	مشرف مجمع	-7.00250*	1.66539	.007	دالة
		موجه اختصاصي	.64106	1.03722	.999	غير دالة
		موجه تربوي	-1.12469-	.93221	.962	غير دالة
		مدير مدرسة	-2.59417-	.79131	.098	غير دالة

المجال	المسمى الوظيفي		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
		معلم	1.05215	.87819	.964	غير دالة
		مدرس م	2.44438	.96240	.375	غير دالة
	معلم	مشرف مجمع	-8.05465*	1.67933	.001	دالة
		موجه اختصاصي	-.41109-	1.05945	1.000	غير دالة
		موجه تربوي	-2.17684-	.95688	.522	غير دالة
		مدير	-3.64632*	.82024	.003	دالة
		مدرس	-1.05215-	.87819	.964	غير دالة
		مدرس م	1.39224	.98632	.920	غير دالة
	مدرس م	مشرف مجمع	-9.44689*	1.72486	.000	دالة
		موجه اختصاصي	-1.80332-	1.13024	.863	غير دالة
		موجه تربوي	-3.56907-	1.03471	.065	غير دالة
		مدير	-5.03856*	.90983	.000	دالة
		مدرس	-2.44438-	.96240	.375	غير دالة
		معلم	-1.39224-	.98632	.920	غير دالة

من الجدول السابق نلاحظ:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات مشرفي المجمعات عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسطات إجابات الموجهين الاختصاصيين والمدرسين والمعلمين والمدرسين المساعدين ولصالح مشرفي المجمعات حول نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية.

ربما يعود السبب في ذلك إلى إدراك مشرفي المجمعات لمدى نجاعة أسلوبهم المتبع في إدارة المجمعات الإدارية، ولمعرفتهم بمدى الصلاحيات التي منحتهم إياها مديرية التربية فهم الأقدر بذلك في الحكم على مدى نجاعة أسلوبهم في سبيل تحقيق أهداف هذه المجمعات.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات مديري المدارس عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسطات إجابات المعلمين والمدرسين المساعدين ولصالح مديري المدارس حول نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية.

يمكن أن نرد رأي مديري المدارس الذي تبنوه حول الدرجة التي أعطيت لنجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية إلى خبرة المدير الطويلة في مجال العمل التربوي ومن خلال احتكاكه مع الجهاز الفني والإداري في المجمعات، فمن الواضح أن سبب تبني

مديري المدارس لهذا الرأي هو من خلال ما يشاهدونه من تأثير للجهاز الفني والإداري على العملية التربوية من خلال الممارسات العملية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير الخبرة في العمل.

للتحقق من هذه الفرضية، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول واقع المجمعات الإدارية التربوية وفق متغير الخبرة في العمل فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (31).

الجدول رقم (31) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية حسب متغير عدد سنوات الخبرة في العمل

المجالات	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول	أقل من 5 سنوات	123	616.60	16.61
	من 5 إلى 10 سنوات	261	112.94	18.99
	أكثر من 10 سنوات	634	114.33	20.48
المجال الثاني	أقل من 5 سنوات	123	77.13	16.81
	من 5 إلى 10 سنوات	261	75.38	14.31
	أكثر من 10 سنوات	634	75.48	14.72
المجال الثالث	أقل من 5 سنوات	123	41.76	8.38
	من 5 إلى 10 سنوات	261	42.16	9.04
	أكثر من 10 سنوات	634	42.04	8.42
الكلي	أقل من 5 سنوات	123	235.50	37.12
	من 5 إلى 10 سنوات	261	230.41	37.45
	أكثر من 10 سنوات	634	231.86	40.54

تشير النتائج الواردة في الجدول السابق رقم (31) إلى وجود فروق ظاهرية في المجالات الثلاثة التي تشملها الاستبانة، وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات مدة الخبرة في العمل لمتوسطات إجابات عينة البحث، طبق الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) الذي يمكن من قياس

مستوى دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة موزعين وفق الخبرة في العمل للعاملين والعاملات دفعة واحدة على الأبعاد المكونة للاستبانة ويبين الجدول رقم (32) نتائج تطبيق الاختبار.

الجدول رقم (32) قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير الخبرة في العمل

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الأول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	1134.798	2	567.399	1.465	.232	غير دالة
	داخل المجموعات	393136.821	1015	378.327			
	المجموع	394271.619	1017				
المجال الثاني إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	316.540	2	158.270	.714	.490	غير دالة
	داخل المجموعات	225086.153	1015	221.760			
	المجموع	225402.693	1017				
المجال الثالث نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	13.181	2	6.591	.089	.914	غير دالة
	داخل المجموعات	74786.167	1015	73.681			
	المجموع	74799.348	1017				
الكلي	بين المجموعات	2174.624	2	1087.312	.701	.496	غير دالة
	داخل المجموعات	1573389.997	1015	1550.138			
	المجموع	1575564.621	1017				

يلاحظ من الجدول السابق:

عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات أفراد العينة حول واقع المجمعات الإدارية التربوية عند مستوى الدلالة (0.01 – 0.05) في المجالات الثلاثة المكونة للاستبانة، وبالتالي هذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية.

وهذا يعني أن الاختلاف في عدد سنوات الخبرة لدى العاملين والعاملات لم يؤثر في اتجاهاتهم حول واقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

والسبب في ذلك يعود إلى أن جميع أفراد العينة سواءً أكانوا من أصحاب الخبرة الطويلة أم من لديهم عدد سنوات خبرة أقل في العمل جميعهم قادرون على تقويم عمل المجمع بالشكل الذي خلصت إليه النتائج، وذلك لأن واقع المجمعات هو واقع ملموس، لأنهم جميعاً المستفيدين من عمل هذه المجمعات. وبالتالي لم يكن هناك أي فروق يمكن أن يستدل بها حول آراء عينة البحث فيما يخص ذلك، يمكن أن نعزوها لعدد سنوات الخبرة في العمل.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من هذه الفرضية قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول واقع المجمعات الإدارية التربوية وفق متغير المؤهل العلمي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (33)

الجدول رقم (33) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية حسب متغير المؤهل العلمي

المجالات	المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول	معهد متوسط لإعداد المعلمين	409	114.35	20.85
	جامعة	352	114.88	18.2
	دبلوم تأهيل تربوي	237	114.41	15.66
	دبلوم دراسات عليا	20	99.05	16.84
المجال الثاني	معهد متوسط لإعداد المعلمين	409	75.56	15.88
	جامعة	352	77.28	14.13
	دبلوم تأهيل تربوي	237	47.02	14.12
	دبلوم دراسات عليا	20	67.40	12.93
المجال الثالث	معهد متوسط لإعداد المعلمين	409	41.69	8.87
	جامعة	352	42.75	8.15
	دبلوم تأهيل تربوي	237	41.92	8.65
	دبلوم دراسات عليا	20	37.80	7.48
الكلي	معهد متوسط لإعداد المعلمين	409	231.62	42
	جامعة	352	234.92	36.16
	دبلوم تأهيل تربوي	237	230.37	38.80
	دبلوم دراسات عليا	20	204.05	34.66

تشير النتائج الواردة من الجدول رقم (33) إلى وجود فروق ظاهرية في مجمل المجالات المكونة للاستبانة حول واقع المجمعات الإدارية التربوية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي. وللتحقق من صحة الفرضية، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين مستويات المؤهل العلمي لإجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية. طبق الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الذي يمكن من قياس مستوى دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة موزعين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي للعاملين والعاملات دفعة واحدة على الأبعاد المكونة للاستبانة ويبين الجدول رقم (34) نتائج تطبيق الاختبار.

الجدول رقم (34) قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية بحسب متغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
المجال الأول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	4771.201	3	1590.400	4.140	.006	دالة
	داخل المجموعات	389500.418	1014	384.123			
	المجموع	394271.619	1017				
المجال الثاني إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	2992.844	3	997.615	4.548	.004	دالة
	داخل المجموعات	22409.848	1014	219.339			
	المجموع	225402.693	1017				
المجال الثالث نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات الإدارية التربوية	بين المجموعات	592.636	3	197.545	2.669	.055	غير دالة
	داخل المجموعات	74206.713	1014	73.182			
	المجموع	74799.349	1017				
الكلي	بين المجموعات	19318.945	3	6439.648	4.196	.006	دالة
	داخل المجموعات	1556245.676	1014	1534.759			
	المجموع	157564.621	1017				

بينت نتائج اختبار تحليل التباين كما هو موضح في الجدول السابق:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية، وحول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات إجابات أفراد العينة حول نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الفنيين والإداريين في المجمعات، حيث كانت قيمة (ف= 2.669) ومستوى دلالتها (0.055).

إن هذه النتيجة تعني:

إن اختلاف أفراد العينة في المؤهل العلمي قد ترافق بتباين في إجاباتهم حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، وحول إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات.

ومن أجل معرفة بين أي من المؤهلات العلمية يكمن الفرق، تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، وكانت النتيجة كما هي مثبتة في الجداول الآتية:

الجدول رقم (35) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة في مجال الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
المجال الأول	معهد متوسط لإعداد المعلمين	جامعة	-.53105-	1.42493	.987	غير دالة
		دبلوم تربوي	-.06387-	1.59998	1.000	غير دالة
		دراسات عليا	15.29963*	4.48835	.009	دالة
	جامعة	معهد	.53105	1.42493	.987	غير دالة
		دبلوم تربوي	.46718	1.64682	.994	غير دالة
		دراسات عليا	15.83068*	4.50526	.006	دالة
	دبلوم تأهيل تربوي	معهد	.06387	1.59998	1.000	غير دالة
		جامعة	-.46718-	1.64682	.994	غير دالة
		دراسات عليا	15.36350*	4.56365	.010	دالة
	دراسات عليا	معهد	15.29963*	4.48835	.009	دالة
		جامعة	15.83068*	4.50526	.006	دالة
		دبلوم تربوي	15.36350*	4.56365	.010	دالة

من الجدول السابق نلاحظ:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات حملة شهادة الدراسات العليا عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسط إجابات حملة شهادة المعهد المتوسط ولصالح شهادة المعهد المتوسط حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات حملة شهادة الإجازة الجامعية عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسط إجابات حملة شهادة الدراسات العليا ولصالح حملة الإجازة الجامعية حول الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسط إجابات حملة شهادة الدراسات العليا ولصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي.

التفسير:

ويمكن أن نرد ذلك إلى أن الشريحة الكبرى المستفيدة من إنشاء المجمعات، وما انعكس عليها من آثار تربوية، كانت من حملة شهادات المعهد المتوسط- والإجازة الجامعية- ودبلوم التأهيل التربوي.

طبعاً وهذا أمر طبيعي لكونهم يمثلون النسبة الكبرى في المناطق التعليمية، وأكثرهم استفادة من انعكاساته التربوية على الواقع التربوي في سبيل تحسين الخدمات المقدمة لهذه الشريحة والوقوف على واقعهم وتحسينه.

الجدول رقم (36) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في مجال إمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
المجال الثاني	معهد متوسط لإعداد المعلمين	جامعة	-1.71441-	1.07676	.469	غير دالة
		دبلوم تربوي	1.54015	1.20903	.654	غير دالة
		دراسات عليا	8.36968	3.39164	.108	غير دالة
	جامعة	معهد	1.71441	1.07676	.469	غير دالة
		دبلوم تربوي	3.25456	1.24443	.078	غير دالة
		دراسات عليا	10.08409*	3.40442	.033	دالة
	دبلوم تأهيل تربوي	معهد	-1.54015-	1.20903	.654	غير دالة
		جامعة	-3.25456-	1.24443	.078	غير دالة
		دراسات عليا	6.82954	3.44854	.271	غير دالة

المجال	المؤهل العلمي		متوسط الاختلاف (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار عند (0.05)
	(I)	(J)				
	دراسات عليا	معهد	-8.36968-	3.39164	.108	غير دالة
		جامعة	-10.08409*	3.40442	.033	دالة
		دبلوم تربوي	-6.82954-	3.44854	.271	غير دالة

من الجدول السابق نلاحظ:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات حملة الإجازة الجامعية عند مستوى الدلالة (0.05) وبين متوسطات إجابات حملة شهادة الدراسات العليا ولصالح حملة شهادة الدراسات العليا حول إمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية التربوية.

يمكن أن يعود السبب إلى درجة وعي حملة الشهادات العليا فيما يتعلق بمهام المجمعات وإمكاناتها، أو يمكن أن نعزوها إلى التركيبة العلمية لحملة الشهادات العليا القائمة على التمحيص والتدقيق في كل عبارة بما يتناسب مع طبيعتها على أرض الواقع، وهذا ما جعل الكفة ترجح لصالح حملة الشهادات العليا في تقويمهم المتوسط لإمكانات الجهاز الفني والإداري المادية والبشرية في المجمعات الإدارية التربوية.

ـ مناقشة الأسئلة المفتوحة:

ـ ما رأيك بالصلاحيات الممنوحة للمجمعات الإدارية التربوية؟.

جاءت إجابات عينة البحث متنوعة عن هذا السؤال لكونه سؤالاً مفتوحاً، ولكن أغلب أفراد العينة أجابوا بأنها غير كافية والنسبة تتعدى النصف ممن أجاب عن هذا السؤال أي ما يعادل 65% من حجم العينة كما طالب (20%) من أفراد العينة بتفعيل صلاحيات المجمعات الإدارية التربوية التي هي ضمن نطاق عمل المجمع وعدم انتقاصها من قبل مديرية التربية و(15%) من حجم العينة ليس لديه أدنى فكرة.

وربما يعود السبب في ذلك إلى المركزية التي تعتمدها الإدارة التربوية المتوسطة (مديرية التربية) والتي تتجلى في حصر القرارات الأساسية في يد المدير بحجة أنه الأقدر على اتخاذ القرار المناسب والنظر إلى المجمعات على أنها قسم تابع للمديرية.

ــ الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية التي لم ترد في بنود الاستبانة.

لم تأتِ عينة البحث بآثار تربوية جديدة يمكن إضافتها إلى الآثار التربوية التي تم ذكرها، والملفت للنظر أن (80%) من عينة البحث أضافت أثراً تربوياً ألا وهو أن المجمعات الإدارية التربوية تضاربت سلطاتها مع سلطات المديرية.

ــ هل من الممكن إضافة اختصاصات تنفيذية جديدة للمجمعات الإدارية التربوية تراها مناسبة لتحقيق أهداف المجمعات:

من خلال تحليل الإجابات لم تأتِ عينة البحث بأي اختصاصات جديدة سوى السعي لإنشاء دوائر مصغرة كالموجودة في مديرية التربية لكيلا تراجع مديرية التربية في كل الأمور.

بالإضافة إلى طلب تفعيل صلاحيات المجمع الأساسية كاملة وعدم الاقتصار على الصلاحيات الإدارية فيما يخص إعداد التقارير.

نتائج البحث ومقترحاته:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المحافظة، لصالح محافظة طرطوس من أفراد عينة البحث، على حساب محافظة ريف دمشق.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المحافظة، بين مجموعة ريف دمشق ــ دير الزور ــ طرطوس.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير المحافظة، بين مجموعة ريف دمشق وطرطوس وهو لصالح طرطوس من أفراد عينة البحث.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير المحافظة، بين مجموعة ريف دمشق و دير الزور وهو لصالح دير الزور من أفراد عينة البحث.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المتبع في العمل من قبل القائمين على المجمعات الإدارية تبعاً لمتغير المحافظة
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المحافظة، نجد هناك فروق بين مجموعة ريف دمشق وطرطوس، لصالح طرطوس بينما لا نجد فروق بين باقي المجموعات.

7. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الذكور من أفراد عينة البحث.
8. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الذكور من أفراد عينة البحث.
9. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المتبع في العمل من قبل القائمين على المجمعات الإدارية تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الذكور من أفراد عينة البحث.
10. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير الجنس، لصالح الذكور من أفراد عينة البحث.
11. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مجموعة مشرف المجمع وباقي المجموعات عدا مدير المدرسة، لصالح مشرفي المجمعات
12. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مجموعة الموجه التربوي ومدير المدرسة، لصالح مدير المدرسة.
13. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين الموجه التربوي والمدير والمدرس المساعد، لصالح مدير المدرسة.
14. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مجموعة الموجه الاختصاصي ومجموعة مدير المدرسة، لصالح مدير المدرسة.
15. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مدير المدرسة، والمدرس المساعد لصالح مدير المدرسة.
16. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المتبع في العمل من قبل القائمين على المجمعات الإدارية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مجموعة مشرف المجمع ومجموعات (موجه اختصاصي ــ مدرس ــ معلم ــ مدرس مساعد)، لصالح مشرف المجمع.

17. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المتبع في العمل من قبل القائمين على المجمعات الإدارية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مجموعة مدير المدرسة ومجموعة المعلمين والمدرس المساعد، لصالح مدير المدرسة.
18. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مجموعة مشرف المجمع ومجموعات (موجه اختصاصي ــ موجه تربوي ــ مدرس ــ معلم ــ مدرس مساعد)، لصالح مشرف المجمع.
19. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، بين مدير المدرسة ومجموعات (الموجه التربوي ــ معلم ــ مدرس المساعد)، لصالح مدير المدرسة.
20. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير الخبرة في العمل بين أفراد عينة البحث.
21. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية، تبعاً لمتغير القدم في العمل بين أفراد عينة البحث.
22. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المتبع في العمل لدى القائمين على المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير القدم في العمل بين أفراد عينة البحث.
23. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير القدم في العمل بين أفراد عينة البحث.
24. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بين مجموعة حملة شهادة المعهد المتوسط ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة شهادة المعهد المتوسط.
25. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بين مجموعة حملة الشهادة الجامعية ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة الشهادة الجامعية.
26. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بالآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بين مجموعة

حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي، ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة شهادة التأهيل التربوي.

27. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بإمكانات الجهاز الفني والإداري للمجمعات الإدارية، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي بين مجموعة حملة الشهادة الجامعية ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة الدراسات العليا.
28. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بنجاعة الأسلوب المتبع في العمل لدى القائمين على المجمعات، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بين أفراد عينة البحث.
29. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي بين مجموعة حملة شهادة المعهد المتوسط ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة شهادة المعهد المتوسط.
30. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي بين مجموعة حملة الشهادة الجامعية ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة الشهادة الجامعية.
31. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) فيما يتعلق بواقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي بين مجموعة حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي، ومجموعة حملة شهادة الدراسات العليا، لصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي.

ـ مقترحات البحث وتوصياته:

1. دعم المجمعات الإدارية التربوية عن طريق الثقة بها ومنحها مزيداً من الصلاحيات ودراسة مطالبها والاستجابة لهذه المطالب.
2. إجراء دراسة لمعرفة الأسباب التي جعلت نسبة لا بأس بها في محافظة دير الزور تعترف بوجود إمكانات لدى المجمعات مع عدم تحقيق المجمعات لأهدافها والوقوف على أسبابها لمعالجتها مستقبلاً.
3. توفير أطر بشرية قادرة على العمل ضمن المجمعات على درجة جيدة من الخبرة.
4. منح المجمعات استقلالاً مادياً جزئياً لمعالجة القضايا الاضطرارية في المدارس.
5. تأمين وسائل نقل كافية ليتسنى القيام بالجولات الدورية وتفقد أحوال المدارس.
6. تأمين مراقب داخلي في كل مجمع لمعالجة الإشكالات والشكاوى على الفور.
7. إعطاء صلاحيات لمشرف المجمع في مكافأة العاملين المتميزين.
8. إجراء دراسة لمعرفة سبب تضارب صلاحيات المجمعات الإدارية التربوية مع صلاحيات مديرية التربية.

ملخص البحث باللغة العربية

المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية

دراسة تقويمية ميدانية في محافظات (ريف دمشق ــ طرطوس ــ دير الزور)

هدفت هذه الدراسة بشكل عام إلى تعرف واقع الإدارة في المجمعات الإدارية التربوية في ضوء المهام المحددة لها من وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية أما الأهداف المباشرة للبحث وتتلخص بالآتي:

1. التعريف بمشروع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية وإبراز أهميته ودواعي تطبيقه.
2. التعرف إلى درجة تحقق الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث.
3. التعرف على إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث.
4. التعرف على أثر متغير (المحافظة، والجنس، والمسمى الوظيفي، والخبرة في العمل، والمؤهل العلمي) في توضيح واقع المجمعات الإدارية التربوية.
5. التعرف على الأسلوب المتبع في العمل من قبل العاملين في المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث.

وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة تحقق الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية ؟
2. ما درجة إمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية ؟
3. ما درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية ؟
4. معرفة رأي عينة البحث بالصلاحيات الممنوحة للمجمعات الإدارية التربوية ؟

وتكون مجتمع الدراسة من عينة من العاملين في المجمعات الإدارية التربوية والمدارس التابعة لها بمحافظات (ريف دمشق ــ طرطوس ــ دير الزور) والبالغ عددهم (1018) عاملاً وعاملة، واستخدم

الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها وتحليلها ومن ثم استخراج النتائج.

وقام الباحث ببناء أداة الدراسة المتمثلة في قياس درجة تحقق الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث، وقياس درجة امكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية، وقياس درجة نجاعة الأسلوب المستخدم من قبل الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية التربوية، ومعرفة رأي عينة البحث بالصلاحيات الممنوحة للمجمعات الإدارية التربوية.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- بلغ المتوسط الحسابي للآثار المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث (3.24) وهي درجة آثار متوسطة.
- بلغ المتوسط الحسابي لإمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمعات الإدارية من وجهة نظر عينة البحث (3.29) وهي درجة إمكانات متوسطة.
- بلغ المتوسط الحسابي لنجاعة الأسلوب المتبع من قبل الفنيين و الإداريين في المجمعات الإدارية التربوية من وجهة نظر عينة البحث (3.39) وهي درجة نجاعة متوسطة.
- بلغ المتوسط الحسابي لواقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر عينة البحث (3.31) وهي درجة متوسطة بالنسبة لواقع هذه المجمعات على أرض الواقع.
- أجاب (65%) من عينة البحث بأن الصلاحيات الممنوحة للمجمعات غير كافية.
- طالب (20%) من عينة البحث بتفعيل صلاحيات المجمعات الأساسية.
- هناك (15%) من عينة البحث ليس لديها أدنى فكرة عن صلاحيات المجمعات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المحافظة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير الخبرة في العمل.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط استجابات عينة البحث حول واقع المجمعات الإدارية التربوية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

واختتم البحث بالمقترحات والتوصيات الآتية:

1. دعم المجمعات الإدارية التربوية عن طريق الثقة بها ومنحها مزيداً من الصلاحيات ودراسة مطالبها والاستجابة لهذه المطالب.
2. إجراء دراسة لمعرفة الأسباب التي جعلت نسبة لا بأس بها في محافظة دير الزور تعترف بوجود إمكانات لدى المجمعات مع عدم تحقيق المجمعات لأهدافها والوقوف على أسبابها لمعالجتها مستقبلاً.
3. توفير أطر بشرية قادرة على العمل ضمن المجمعات على درجة جيدة من الخبرة.
4. منح المجمعات استقلالاً مادياً جزئياً لمعالجة القضايا الاضطرارية في المدارس.
5. تأمين وسائل نقل كافية ليتسنى القيام بالجولات الدورية وتفقد أحوال المدارس.
6. تأمين مراقب داخلي في كل مجمع لمعالجة الإشكالات والشكاوى على الفور.
7. إعطاء صلاحيات لمشرف المجمع في مكافأة العاملين المتميزين.

قائمة المراجع

أولاً ــ المراجع العربية:

1- أحمد، أحمد إبراهيم (1994): **نحو تطوير الإدارة المدرسية – دراسات نظرية وميدانية**، الإسكندرية، دار المطبوعات الجديدة.

2- أحمد، أحمد إبراهيم (1997): **نحو تطوير الإدارة المدرسية**، مكتبة المعارف الحديثة.

3- أحمد، أحمد إبراهيم (2003): **الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، ط1، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، مدينة نصر، القاهرة.

4- أحمد، أحمد إبراهيم (2003): **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

5- أحمد، حافظ فرج؛ حافظ، محمد صبري (2003): **إدارة المؤسسات التربوية**، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.

6- الأحمد، عبد الرحمن أحمد؛ وآخرون (1986): **الإدارة والخدمات التعليمية في التعليم العام بدولة الكويت**، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

7- إسماعيل، حافظ فرج أحمد (1979): **دراسة تحليلية لواقعة الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي في جمهورية مصر العربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

8- إلياس، طه الحاج (1984): **الإدارة التربوية والقيادة – مفاهيمها ووظائفها – نظرياتها**، ط1، مكتبة الأقصى، عمان، الأردن.

9- أمين، بهاء الدين (2008): **الإدارة التعليمية والطرق الحديثة لتطويرها**، دار التقدم العلمي، لبنان.

10- البابطين، عبد العزيز عبد الوهاب (1993): **واقع المهارات الإشرافية الفنية الممارسة في المدارس بمدينة الرياض، وسبل تطويرها في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**، جامعة الملك سعود كلية التربية، مركز البحوث التربوية، الرياض.

11- بامشموس، سعيد محمد؛ وآخرون (1985): **التقويم التربوي**، ط2، مطابع دار البلاد، جدة السعودية.

12- البدري، طارق عبد الحميد (2005): **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

13- برقعان، أحمد محمد أحمد (1996): **تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

14- بستان، أحمد عبد الباقي؛ طه، حسن جميل (1993): **مدخل إلى الإدارة التربوية، كلية التربية**، ط3، جامعة الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.

15- بوز، كهيلا (2004): **الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

16- تقلا، ليلا؛ درويش، عبد الكريم (1977): **أصول الإدارة العامة**، القاهرة.

17- جاي، ل. ر (1996): **مهارات البحث التربوي**، ترجمة جابر عبد الحميد، دار النهضة العربية، قطر.

18- الجلال، عبد العزيز؛ وآخرون (1982): **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي**، المجلة العربية للبحوث التربوية، العدد الأول.

19- جوهر، صلاح الدين (1974): **المدخل في إدارة وتنظيم التعليم العام**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.

20- حجي، أحمد إسماعيل (2000) أ: **إدارة بيئة التعليم والتعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة.

21- حجي، أحمد إسماعيل (2000) ب: **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

22- حسين، سلامة عبد العظيم؛ شعلان، عبد الحميد عبد الفتاح (2008): **اللامركزية في التعليم رؤية جديدة**، دار الفكر العربي، طبع – نشر – توزيع.

23- حسين، منصور؛ زيدان، محمد مصطفى (1976): **سيكولوجيا الإدارة والإشراف التربوي**، مكتبة غريب، القاهرة.

24- حمادة، عبد المحسن (1991): **المناطق التعليمية في المجتمع الكويتي "دراسة تقويمية ميدانية"**، مجلة الدراسات التربوية، المجلد السادس، الجزء (36): ، القاهرة.

25- خالد، نزيه (2006): **الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، دار المشرف الثقافي، عمان، الأردن.

26- الخطيب، أحمد؛ وآخرون (1999): **الإدارة والإشراف التربوي**، ط2، اتجاهات حديثة، دار الأمل.

27- الخطيب، سعادة راغب؛ الرحاحلة، عبد الرزاق سالم (2009): **المدخل العلمي الحديث للإدارة العامة**، ط1، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

28- خلف، عمر محمد (1986): **أساسيات الإدارة والاقتصاد في التنظيمات الإدارية**، منشورات ذات السلاسل، الكويت.

29- درويش، مصطفى عبد الرحمن (1977): **أنماط الإدارة التعليمية، دراسة مقارنة**، أسيوط، مكتبة الطليعة.

30- الدعيلج، إبراهيم بن عبد العزيز (2009): **الإدارة العامة والإدارة التربوية**، ط1، الرواد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

31- دنلاب، جين؛ فيفز، إيزابيل (2001): ترجمة محمد ديراني: **الإشراف التربوي على المعلمين**، ط1، عمان، الجامعة الأردنية.

32- الدوسري، إبراهيم مبارك (1999): **إطار مرجعي في التقويم التربوي بدول الخليج العربية**، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

33- الدويك، تيسير عبد المطلب (2005): **إدارة المدرسة الفعالة ومقوماتها وآفاقها**، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

34- الدويك، تيسير؛ وآخرون (1998): **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

35- دياب، إسماعيل محمد (1993): **الإدارة التعليمية من المنظور الإسلامي**، المنصورة، المكتبة العلمية الحديثة.

36- ربيع، هادي مشعان (2006): **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ليبيا.

37- رسمي، محمد حسن (2004): **أساسيات الإدارة التربوية**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

38- رمزي، عبد القادر هاشم (1997): **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي**.

39- زاهر، ضياء الدين (1995): **الوظائف الحديثة للإدارة المدرسية من منظور نظمي**، ط1، مستقبل التربية العربية.

40- الزايدي، مها محمد خلف (2002): **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية دراسة تطبيقية**، ط1، دار الفكر العربي القاهرة، مصر.

41- الزهيري، إبراهيم عباس (2008): **الإدارة المدرسية والصفية منظومة الجودة الشاملة**، ط1، دار الفكر العربي للطبع والنشر، القاهرة.

42- الزهيري، عبد الكريم محسن (1994): **تقويم أداء المشرف الاختصاصي الإداري في ضوء مهامه الإشرافية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد.

43- سعد، عبد المنعم فهمي (2006): **الملامح الحديثة للإدارة التربوية**، ط1، الدار الثقافية للنشر، القاهرة.

44- سلامة، ياسر خالد (2003): **الإدارة المدرسية الحديثة ومهاراتها ومعاييرها والمدير الفعال واختراع القيادة**، الطبعة الأولى، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

45- سليمان، عرفات عبد العزيز (1985): **استراتيجية الإدارة في التعليم**، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

46- سليمان، عرفات عبد العزيز؛ ضحاوي، بيومي محمد (1998): **الإدارة التربوية الحديثة**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

47- سمعان، وهيب (1974): **دراسات في التربية المقارنة**، ط3، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

48- سمعان، وهيب؛ مرسي، محمد منير (1975): **الإدارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة.

49- السنبل، عبد العزيز بن عبد الله؛ وآخرون (1998): **نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض.

50- سورطي، يزيد عيسى (1995): **نحو تطوير الأصول الإدارية للتربية في الوطن العربي**، المجلة العربية للتربية، تصدر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد 15، العدد 2.

51- شربل، موريس (2007): **الإدارة التربوية الحديثة**، ط1، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.

52- شريف، السيد عبد القادر (2007): **إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها**، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، العبدلي.

53- صالح، هاني عبد الرحمن (1976): **واقع الممارسات الإدارية لمدير المدرسة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

54- طافش، محمود (2004): **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان.

55- الطحاوي، سليمان محمد (1963): **مبادئ الإدارة العامة**، دار الفكر العربي، القاهرة.

56- الطعامنة، محمد محمود (2003): **نظم الإدارة المحلية المفهوم والفلسفة والأهداف**، جامعة الدول العربية، الملتقى العربي الأول – نظم الإدارة المحلية في الوطن العربي، صلالة – سلطنة عمان، 18 – 20 أغسطس.

57- الطويل، هاني عبد الرحمن (1998): **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، ط2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

58- أبو عابد، محمد، (2000): **الإدارة المدرسية الحديثة**، الأونروا، عمان.

59- عبد الجواد، عبد الله السيد (2004): **الإدارة التربوية والتخطيط التربوي**، ط1، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

60- عبد العزيز، صالح (1975): **التربية الحديثة مادتها ومبادئها**، دار المعارف، القاهرة.

61- عبد المجيد، علي (1963): **الأصول العلمية للإدارة والتنظيم**، دار النهضة المصرية، القاهرة.

62- العتيبي، سعد بن محمد (2008): **المصطلحات العلمية للتطوير الإداري بأمانة محافظة جدة**، جدة.

63- العجمي، محمد حسنين (2008): **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

64- العجمي، محمد حسنين (2010): **الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

65- العجمي، محمد حسنين؛ حسان، حسن محمد إبراهيم (2007): **الإدارة التربوية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

66- العجمي، محمد حسنين؛ حسان، حسن محمد إبراهيم (2007): **الإدارة التربوية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

67- عريفيج، سامي سلطي (2001): **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

68- عريفيج، سامي سلطي (2007): **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

69- عطوي، جودت عزت (2004): **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

70- أبو علام، رجاء محمود (2005): **تقويم التعلم**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

71- علام، صلاح الدين محمود (2003): **التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

72- علام، صلاح الدين محمود (2004): **التقويم التربوي البديل، أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**، ط1، دار الفكر العربي للطبع والنشر، مدينة نصر، القاهرة.

73- علي، عيسى (2006): **الإدارة التربوية ونظرياتها (1)**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.

74- علي، عيسى (2008): **الإدارة التربوية ونظرياتها (2)**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، مطبعة ابن حيان.

75- العوض، سلطي قاسم (1996): **الكفايات اللازمة للمشرف التربوي ومدى ممارستها من وجهة نظر المعلمين في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

76- العيسوي، عبد الرحمن محمد (1999): **سيكولوجيا الإدارة مع دراسة ميدانية عن المشكلات الإدارية وسبل علاجها**، الدار الجامعية.

77- أبو فروة، إبراهيم (1992): **الإدارة المدرسية**، الجامعة المفتوحة، طرابلس الغرب.

78- أبو فروة، إبراهيم محمد (1997): **الإدارة المدرسية**، الجامعة المفتوحة، طرابلس الغرب.

79- قراقزه، محمود عبد القادر (1987): **نحو إدارة تربوية واعية**، ط1، دار الفكر اللبناني، دار الوسام، بيروت.

80- كاربنتر، جون (2001): **مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم**، ترجمة عبد الله أحمد شحادة، الطبعة الأولى.

81- كعكي، سهام محمد صالح (2002): **إدارة مدرسة المستقبل**، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض.

82- محمد، محمد جاسم (2008): **سيكولوجيا الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

83- مرسي، محمد منير (1989): **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، عالم الكتب، القاهرة.

84- مرعي، توفيق أحمد؛ وآخرون (1992): **آراء المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها**، مجلة دراسات تربوية، المجلد السابع، الجزء(45)، القاهرة.

85- مساد، عمر حسن (2005): **الإدارة التعليمية**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، مطبعة الأرز، عمان، الأردن.

86- مساد، عمر حسن (2005): **الإدارة المدرسية**، ط1، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

87- مصطفى، صلاح عبد الحميد (1994): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، ط2، دار المريخ، الرياض.\

88- المقطرن، سوزان حسن (2006): **برنامج تدريبي مقترح على المهارات الإشرافية لموجهات رياض الأطفال في ضوء الاحتياجات التدريبية**، رسالة دكتوراه في التربية غير منشورة، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

89- منصور، عبد المجيد أحمد؛ وآخرون (2004): **التقويم التربوي، الأسس والتطبيقات**، دار الزهراء، الرياض.

90- المنصوري، سلطان (2006): **تطوير السلوك الإداري في المدرسة الثانوية العامة بدولة قطر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

91- ميخائيل، أمطانيوس (2003): **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، ط4، كلية التربية، جامعة دمشق، منشورات جامعة دمشق.

92- نبراي، يوسف إبراهيم (1987): **الإشراف التربوي**، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

93- النمر، سعود بن حامد؛ وآخرون (1994): **الإدارة العامة، الأسس والوظائف**، مطابع الفرزدق، الرياض.

94- نوير، محمد جمال؛ وآخرون (1991): **مقدمة في الإدارة المدرسية**، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة.

95- هاشم، زكي محمود (1981): **الإدارة العلمية**، ط3، وكالة المطبوعات، الكويت.

96- الهلالي، الهلالي الشربيني (2008): **إدارة المؤسسات التعليمية في القرن الحادي والعشرين**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

97- أبو هويدي، فايق سليمان حسن (2000): **درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية**، رسالة ماجستير في التربية غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

98- وزارة التربية (2001)، **القرار الوزاري 443/19911 تاريخ 2001/11/21**، الجمهورية العربية السورية.

99- وزارة التربية (2006)، **القرار الوزاري 443/14 تاريخ 2006/9/27**، الجمهورية العربية السورية.

100- وزارة التربية (2008): **التقرير الوطني حول تطوير التربية في الجمهورية العربية السورية**، المؤتمر الدولي للتربية، الدورة الثامنة والأربعين، جنيف.

101- وزارة التربية (2011) أ: **التطوير التربوي في الجمهورية العربية السورية**، وثيقة غير منشورة.

102- وزارة التربية (2011) ب: **ورقة عمل حول التعليم المهني والتقني في الجمهورية العربية السورية**، وثيقة غير منشورة.

ثانياً ــ المراجع الأجنبية:

103-Bailey, Marian Danita Wynn (1987): **The Relationship Among supervisor competencies,** job Expectations and position types Texas, (PHD, University of Texas) Dissertation Abstracts international.

104-Carter, Richard Bryan (1990): A **study of future training needs for small district superintendents in the state of Washington**, (EDD, University of Seattle) Dissertation abstracts International – A.51/06. P. 18 41, Dec, 1990 (No. AAC. 9029237).

105-Dunsire, Andrew (1973): **Administration the world and the science**, oxford, mortin robertion and company Ltd.

106-Lambert, Linda (2006): **Lasting Leadership: A study of High leadership capacity schools**. ERIC

107-Mason, Glarics (1982): **Roles of Secondary School Principals in Selected Cook County Suburban High School as Perceived by Teachers And Principles**, Dissertation Abstracts International, Vol. 42, No. 12.

108-Roberts, Braiford; Beserlz, Ann (2001): **Teacher Perceptions of Middle School Principle Leadership Behavior**, Edp, http://www.lib.umi.com/dissertations/Fulleit/3003990/Aug.

109-Sergivanni,T (2000): **The life world of leadership**, Greating culture, community, and personal meaning in our schools, san fransisco, Jossey, Bass publishers.

ثالثاً ــ مراجع الانترنت:

110- www.desantralizaion.com.

111- www.ngoce.org .(27) مركز التمييز للمنظمات غير الحكومية، أدلة تدريبية عدد

112- www.thawra.alweheda.gov.sy.

ملاحق البحث

- الملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين.
- الملحق (2): الاستبانة.
- الملحق (3): موافقة وزارة التربية.
- الملحق (4): موافقة مديرية التربية في ريف دمشق.
- الملحق (5): موافقة مديرية التربية في طرطوس.
- الملحق (6): موافقة مديرية التربية في دير الزور.
- الملحق (7): القرار الوزاري رقم 443/19911.
- الملحق (8): القرار الوزاري رقم 443/14.

الملحق رقم (1)

أسماء السادة مُحَكَّمي أداة البحث

م	السيد المحكم	الصفة العلمية	الجامعة
1.	أ.د. عبد الله المجيدل	أستاذ في قسم أصول التربية	كلية التربية ــ جامعة دمشق
2.	أ.د. عدنان الأحمد	أستاذ في قسم أصول التربية	كلية التربية ــ جامعة دمشق
3.	د. فاضل حنا	أستاذ مساعد في قسم التربية المقارنة	كلية التربية ــ جامعة دمشق
4.	د. جمال سليمان	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية ــ جامعة دمشق
5.	د. صابر جيدوري	أستاذ مساعد في قسم أصول التربية	كلية التربية ــ جامعة دمشق
6.	د. رانية صاصيلا	أستاذة مساعدة في قسم التربية المقارنة	كلية التربية ــ جامعة دمشق
7.	د. محمد الحلاق	مدرس في قسم التربية المقارنة	كلية التربية ــ جامعة دمشق
8.	د. ياسر جاموس	مدرس في قسم التقويم والقياس النفسي والتربوي	كلية التربية ــ جامعة دمشق
9.	د. عماد سعدا	مدرس في قسم علم النفس	كلية التربية ــ جامعة دمشق
10.	د. ابتسام ناصيف	مدرسة في قسم التربية المقارنة	كلية التربية ــ جامعة دمشق
11.	د. عزيزة رحمة	مدرسة في قسم التقويم والقياس النفسي والتربوي	كلية التربية ــ جامعة دمشق
12.	د. لينا شالاتي	مدرسة في قسم التربية المقارنة	كلية التربية ــ جامعة دمشق

الملحق رقم (2)

استبانة واقع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية

الزميل الفاضل..... المحترم

الزميلة الفاضلة..... المحترمة

تحية طيبة:

يضع الباحث بين أيديكم استبانة تهدف إلى معرفة رأيكم بأهم الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية، ومدى قدرة الجهاز الفني والإداري على تحقيق الأهداف التي أنشئت المجمعات من أجلها، وكذلك مدى كفاية الصلاحيات الممنوحة للمجمعات لتحقيق أهدافها.

يرجى التكرم بقراءة كل عبارة بعناية والإجابة عنها بصدق وموضوعية وذلك بوضع (√) في الحقل الذي يعبر عن رأيكم. مع العلم أن هذه المعلومات لأغراض البحث العلمي وستعامل بمنتهى السرية، ولن يطلع عليها أحد.

مع خالص الشكر على تعاونكم

تتكون الاستبانة من ثلاثة أقسام:

القسم الأول ــ معلومات عامة:

1ــ المحافظة: ريف دمشق ☐ طرطوس ☐ دير الزور ☐

2ــ الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

3ــ المستوى الوظيفي:

1. مشرف مجمع: ☐ 2. موجه اختصاصي ☐ 3. موجه تربوي: ☐
4. مدير مدرسة: ☐ 5. مدرس: ☐ 6. معلم: ☐
7. مدرس مساعد: ☐

4ــ الخبرة في مجال العمل:

1. أقل من (5) سنوات: ☐ 2. (5 ــ 10) سنوات: ☐ 3. أكثر من (10) سنوات: ☐

6ــ الشهادة:

1. معهد متوسط: ☐ 2. جامعة: ☐ 3. دبلوم تأهيل تربوي: ☐
4. دبلوم دراسات عليا: ☐ 5. ماجستير: ☐

5ــ التخصص (كتابة): ☐

القسم الثاني: بنود تتناول موضوع المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية وتحتاج إلى اختيار إجابة واحدة من الخيارات الخمسة المعروضة بجانب كل عبارة.

القسم الثالث: وتتضمن أسئلة مفتوحة وتحتاج من حضرتكم الإجابة عنها بموضوعية حسب ما ترونه مناسباً وبما يخدم تطوير المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية.

القسم الثاني ــ بنود الاستبانة:

م	فقرات الاستبانة	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة
أولاً	**من الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية:**					
1	تخفيف ضغط العمل عن مديريات التربية.					
2	تسهيل معالجة المعاملات.					
3	تيسير حل قضايا المعلمين.					
4	تسيير أمور الطلاب والتلاميذ في المنطقة التعليمية.					
5	تسهل اتصال العاملين والمشرفين من خلال المنطقة التعليمية.					
6	طلبات المدارس تجاب بشكل أسرع.					
7	يساعد في جمع البيانات عن المنطقة التعليمية بشكل سريع.					
8	يتفهم ظروف تلاميذ المنطقة التعليمية.					
9	يتفهم ظروف أولياء أمور التلاميذ والطلبة في المنطقة التعليمية.					
10	يتفهم القضايا المتصلة بظروف العاملين في المدارس.					
11	متابعة المدارس التي اختيرت مراكز امتحانية.					
12	الاطلاع على المشكلات التي قد تعرقل سير العملية الامتحانية.					
13	معالجة المشكلات التي قد تعرقل سير العملية الامتحانية.					
14	تأمين الجو الامتحاني المناسب للتلاميذ الطلاب فيما يخص (القاعات وجاهزيتها والإنارة).					
15	تحسين الخدمات الصحية المقدمة لأفراد الأسرة المدرسية.					
16	تحسين الإجراءات الوقائية المتخذة في المدارس.					
17	توزيع الأثاث بين المدارس بشكل عادل.					
18	توافر الدراسات الميدانية التي تعالج مشكلات المنطقة التعليمية.					
19	تأمين المدارس لجميع المراحل ضمن المنطقة التعليمية.					
20	تأمين احتياجات المدارس من المعلمين والمدرسين.					
21	توفير العاملين والمستخدمين للمدارس.					
22	ساعدت على توزيع المدارس في المنطقة التعليمية بشكل يتناسب مع خصوصيتها.					
23	إنجاز الأعمال والمهام التي تكلفه بها مديرية التربية في المواعيد المحددة.					
24	تزويد المديرية بالمعلومات اللازمة التي تطلبها باستمرار.					
25	تيسير معالجة مشاكل العمل اليومية والطارئة بسرعة.					
26	تساعد على تفرغ مدراء المدارس لإدارة مدارسهم بشكل أفضل.					
27	توفير الخدمات التدريبية للعاملين في المجمع.					
28	تسريع صرف أجور العاملين وتعويضاتهم.					
29	تلبية احتياجات مديري المدارس وتوجيههم.					

م	فقرات الاستبانة	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة
ثانياً	**بالنسبة لإمكانات الجهاز الفني والإداري في المجمع الإداري التربوي:**					
30	يملك المجمع الإداري العناصر البشرية اللازمة لنجاح العمل.					
31	قادر على تحقيق الأهداف التي وُضعت للمجمعات.					
32	يملك وسائل نقل كافية لإجراء الجولات الدورية.					
33	يركز اهتمامه على النواحي التي تتناسب مع اتجاهات مديرية التربية.					
34	قادر على التوجيه التربوي.					
35	يملك الجهاز القدرة على متابعة ما يحدث بكل مرحلة تعليمية.					
36	المجمع قادر على تأمين مستلزمات تطوير المراحل التعليمية كل على حده.					
37	يملك الجهاز القدرة على دراسة المشكلات التربوية بكل مرحلة تعليمية.					
38	يملك الجهاز مهارة إدارة الاجتماعات ومناقشة الموضوعات المطروحة على الساحة التعليمية.					
39	قادر على إعداد التقارير الدورية عن مجمل نشاط المجمع.					
40	يملك الجهاز القدرة على حصر حاجة المنطقة من الكتب والأدوات والمراجع.					
41	يملك الجهاز القدرة على تأمين مستلزمات المستودعات من الكتب والأدوات من الجهات المعنية.					
42	يزود الجهاز المكتبات المدرسية في المنطقة التعليمية بالكتب والمراجع.					
43	لدى الجهاز القدرة على التنسيق والتعاون مع مديرية التربية فيما يتعلق بدراسة طلبات النقل الخاصة بالكادر التعليمي والإجابة عنها.					
44	معالجة وضع المدارس المادي بما يتناسب مع خصوصيتها من حيث (تخصيص ميزانية مالية لكل مدرسة لمعالجة الحالات الطارئة).					
45	لدى الجهاز القدرة على تقويم الموارد المتاحة في المدارس ضمن المنطقة التعليمية.					
46	يملك الجهاز القدرة على تحليل عوامل القوة والضعف داخل المدارس.					
47	يملك الجهاز القدرة على تقويم أداء المدارس في ضوء المعايير المعتمدة.					
48	قادر على تطبيق الخطط ومتابعة تنفيذها.					
49	لديه القدرة على التنسيق والتعاون مع الدوائر المعنية في مديرية التربية فما يتعلق بحسن سير العمل وتطوير مهام المجمع.					
50	قادر على العمل مع الموجهين التربويين فيما يخص تحسين العمل المدرسي.					
ثالثاً	**بالنسبة لأسلوب الجهاز الفني والإداري في المجمع الإداري التربوي:**					
51	يتبع أساليب اتصال متعددة مع العاملين في المنطقة التعليمية.					
52	يتعامل مع العاملين في المنطقة بأسلوب إنساني.					
53	يهتم بتحقيق العدالة في العمل بين المدارس في المنطقة التعليمية.					
54	يشارك مشرفي المجمعات في اتخاذ القرارات الخاصة بمناطقهم.					
55	يعقد اجتماعات دورية للموجهين التربويين لتوجيههم.					

م	فقرات الاستبانة	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق بشدة
56	يعقد اجتماعات لمدراء المدارس لدراسة واقع العملية التربوية داخل المدارس.					
57	يتفهم أوضاع العاملين وظروفهم الاجتماعية واحتياجاتهم.					
58	يتعامل مع جميع العاملين بالتساوي.					
59	يقدر العاملين المتميزين ويكافئهم.					
60	يضع مشرف المجمع مصلحة المنطقة بالترشيحات الإدارية فوق كل اعتبار.					
61	يعالج شكاوي أهالي المنطقة التعليمية فيما يخص المدارس بسرعة.					

القسم الثالث ــ أسئلة مفتوحة:

62- ما الآثار التربوية المترتبة على إنشاء المجمعات الإدارية التربوية ولم ترد في بنود الاستبانة ؟

.1

.2

.3

.4

.5

.6

.7

.8

63- هل من الممكن إضافة اختصاصات تنفيذية جديدة للمجمعات الإدارية التربوية تراها مناسبة لتحقيق أهداف المجمّع ؟

64- ما رأيك بالصلاحيات الممنوحة للمجمعات الإدارية التربوية ؟

شاكراً حسن تعاونكم

الباحث طارق الشحادات

الملحق رقم (3)

موافقة وزارة التربية

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
الرقم : /٧٢٩/ ٥٤٣(١٣/٤)
التاريخ : / /١٤٣١هـ
الموافق: ٨/٤/٢٠١٠م

إلى مديرية التربية في محافظة :
ريف دمشق – طرطوس– ديرالزور

إشارة إلى طلب الطالب طارق عبد الحميد الشحادات المتضمن تسهيل مهمته للقيام بإعداد رسالة ماجستير اختصاص إدارة تربوية بعنوان(**المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية دراسة تقويمية ميدانية في محافظات ريف دمشق – طرطوس – دير الزور**)

تمت الموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه لتطبيق الجانب العملي لبحثه في مدارس ريف دمشق وطرطوس ودير الزور.

معاون وزير التربية
الدكتور محمد محمود محمد

صورة إلى :

- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- مديرية البحوث دائرة التقويم والقياس

الملحق رقم (4)

موافقة مديرية التربية في ريف دمشق

مديرية التربية في محافظة ريف دمشق
الرقم : ٢٥٤ / ١٤
التاريخ : / /١٤٣١ هـ
٢٠١٠/٤/ م

الى ادارة مدرسة ح١ عام – خاص – وكالة
الى ادارة مدرسة ح٢ عام – خاص – وكالة
الى ادارة ثا٠ عام – عامه – خاصة
الى ادارة ثا٠ شرعي مهني نسوي – صناعي – تجاري
الى المعهد المصرفي والتجاري في دوما

للاطلاع على كتاب وزارة التربية رقم ٥٤٣/١٣٩٠ (١٣/٤) تاريخ ٢٠١٠/٤/٨م
وتسهيل مهمة الطالب / **طارق عبد الحميد الشحادات** / وعلى مسؤولية مدير المدرسة اصولا ٠

مدير تربية ريف دمشق
الدكتور علي الشماط

*- صورة الى :

دائرة المناهج والتوجيه – شعبة التوجيه الاختصاصي مع الاصل
مكتب السيد المدير/ المدير المساعد لشؤون الثانوي – الاساسي – المهني
الموجه الاختصاصي السيد عدد ١٢٠ للاطلاع والمتابعه
مشرف المجمع التعليمي السيد عدد١٢٠ للاطلاع والمتابعه
الموجه التربوي السيد ١٢٠ للاطلاع والمتابعه
السيد طارق شحادات ع٠ط مكتب السيد المدير للاطلاع
نظام الارشفه الاليه

١٠د

مديرية التربية في محافظة ريف دمشق
الرقم : ٢٥٤ / ١٤
التاريخ : / /١٤٣١ هـ
٢٠١٠/٤/ م

الى ادارة مدرسة ح١ عام – خاص – وكالة
الى ادارة مدرسة ح٢ عام – خاص – وكالة
الى ادارة ثا٠ عام – عامه – خاصة
الى ادارة ثا٠ شرعي مهني نسوي – صناعي – تجاري
الى المعهد المصرفي والتجاري في دوما

للاطلاع على كتاب وزارة التربية رقم ٥٤٣/١٣٩٠ (١٣/٤) تاريخ ٢٠١٠/٤/٨م
وتسهيل مهمة الطالب / **طارق عبد الحميد الشحادات** / وعلى مسؤولية مدير المدرسة اصولا

مدير تربية ريف دمشق
الدكتور علي الشماط

*- صورة الى :

دائرة المناهج والتوجيه – شعبة التوجيه الاختصاصي مع الاصل
مكتب السيد المدير / المدير المساعد لشؤون الثانوي – الاساسي – المهني
الموجه الاختصاصي السيد عدد ١٢٠ للاطلاع والمتابعه
مشرف المجمع التعليمي السيد عدد١٢٠ للاطلاع والمتابعه
الموجه التربوي السيد ١٢٠ للاطلاع والمتابعه
السيد طارق شحادات ع٠ط مكتب السيد المدير للاطلاع
نظام الارشفه الاليه

١٠د

الملحق رقم (5)

موافقة مديرية التربية في طرطوس

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
الرقم : ١٣٩٩ / ٥٤٣ (١٣/٤)
التاريخ : / /١٤٣١هـ
الموافق: ٨ / ٤ /٢٠١٠م

إلى مديرية التربية في محافظة :
ريف دمشق – طرطوس– ديرالزور

إشارة إلى طلب الطالب طارق عبد الحميد الشحادات المتضمن تسهيل مهمته للقيام بإعداد رسالة ماجستير اختصاص إدارة تربوية بعنوان(**المجمعات الإدارية التربوية في الجمهورية العربية السورية دراسة تقويمية ميدانية في محافظات ريف دمشق – طرطوس – دير الزور**)

تمت الموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه لتطبيق الجانب العملي لبحثه في مدارس ريف دمشق وطرطوس ودير الزور.

معاون وزير التربية
الدكتور محمد محمود محمد

مديرية التربية في طرطوس
الرقم: ٣١/٤٦٩٨
التاريخ: / /١٤٣١هـ
الموافق: ١٤/٤/٢٠١٠م

صورة إلى :
- مكتب السيد الوزير.
- مكتب السيد معاون الوزير.
- مديرية البحوث دائرة التقويم والقياس

الملحق رقم (6)

موافقة مديرية التربية في دير الزور

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
مديرية التربية بدير الزور
الرقم : ١٤٦٠ / ٢
التاريخ: ١٢ / ٤ / ٢٠١٠

إلى كافة المجمعات الإدارية التربوية

يطلب إليكم تسهيل مهمة الطالب السيد : **طارق عبد الحميد الشحادات** لتطبيق الجانب العلمي لبحثه في مدارسكم وذلك للقيام بإعداد رسالة الماجستير (اختصاص إدارة تربوية) وفق الكتاب الوزاري المرفق

للاطلاع والتقيد بمضمونه

مدير التربية بدير الزور
الدكتور رامي وحيد الدين الضللي

مديرية التربية بدير الزور

صورة إلى
- الإدارية – ش . العاملين
- مكتب السيد المدير

ر/ش

الملحق رقم (7)

القرار الوزاري رقم 443/19911

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

القـــرار ١٩٩١١/٤٤٣

وزير التربية:

بناء على أحكام المرسوم رقم/٨/ تاريخ ٢٠٠٠/٣/١٣م، المتضمن تسميته وزيراً للتربية.

وعلى أحكام المادة /٤/ من القانون الأساسي للعاملين في الدولة.

وعلى أحكام النظام الداخلي لوزارة التربية الصادر بالقرار رقم ٤٤٣/١٢٦٩ تاريخ ١٩٨٨/٢/٢٧م.

يقـــرر

المادة ١ــ يحدث بقرار وزاري في مركز كل منطقة مجمع إداري يكون صلة وصل بين العاملين ضمن حدود هذه المنطقة من معلمين ومدرسين وسواهم وبين مديرية التربية في مركز المحافظـــة ويمكن أن يحدث مثل المجمع في مركز كل ناحية أيضاً بناء على اقتراح معلل من مديريـــة التربية .

المادة ٢ــ تحدد مبادىء وأسس العمل في المجمع الإداري كما يلي:

أولاً ــ العاملـــون:

ــ يعمل في المجمع الإداري مجموعة من العاملين مهمتهم تقديم الخدمات الضرورية للعاملين من معلمين ومدرسين وسواهم وضمان حسن سير العملية التربوية على النحو التالي:

آــ موجهون تربويون يراعى أن يكون عددهم وفق المعايير والأسس المعتمـــدة فـــي ذلـــك ويمكن أن يضاف إليهم موجه للتربية الرياضية وموجهون اختصاصيون إذا اقتضى الأمـــر ذلك.

ب ــ معتمدون لدفع الرواتب والأجور والتعويضات ويراعى أن يكون عددهم وفق المعـــايير والأسس المعتمدة في ذلك.

ج ــ أمين سر للطلائـــع.

د ــ أمين سر للتعليم الإلزامي.

هـــ ــ مراقب داخلي.

و ــ أطباء ومساعدات صحيات.

ز ــ أمين مستودع لوازم.

ح ــ أمين مستودع وسائل تعليمية.

ط ــ كاتب مراسلات.

ثانيـــاً ــ سير العمـــل :

يقوم كل من العاملين في المجمع بتنفيذ المهام والأعمال التي تكلفه بها دائرته الأصليـــة فـــي مديرية التربية تحت إشراف المشرف.

ثالثاً ـ المهام الأخرى:

يمكن إضافة عاملين آخرين ومهام أخرى إلى المجمع بقرار بناء على اقتراح معلل من مديرية التربية.

رابعاً ـ الجهاز الإداري:

يدير المجمع ويضبط دوام العاملين فيه ويوقع البريد الصادر عنه مشرف يختاره مدير التربية ضمن الشروط التالية:

ـ أن يكون من العاملين من الفئة الأولى ويفضل أن يكون مدرساً له خدمة في التدريس لاتقل عن عشرين سنة

ـ أن يكون غير معاقب بأية عقوبة خلال السنوات الخمس الأخيرة وأن لاتقل علامته التوجيهية خلال هذه الفترة عن جيد جداً

ـ أن يكون حسن السيرة مشهوداً له بالحكمة وحسن الإدارة

ـ أن يتم تكليفه بالعمل بقرار وزاري بناءً على اقتراح معلل من مديرية التربية.

المادة ٣ـ يرتبط المشرف بمدير التربية ويتلقى التعليمات والأوامر منه مباشرة

المادة ٤ـ تحدد مهام المجمع في قرار إحداثه .

المادة ٥ ـ يتم تكليف العاملين في المجمع وتحديد مهامهم بكتاب أصولي صادر عن مدير التربية.

المادة ٦ـ تتولى مديرية الشؤون الإدارية تفقد أحوال هذه المجمعات ودعوة المشرفين عليها للتباحث والتشاور وتبادل وجهات النظر.

المادة ٧ـ تسوى أوضاع المجمعات التربوية والمناطق التوجيهية القائمة حالياً وما في حكمها وفق أحكام هذا القرار.

المادة ٨ـ ينشر هذا القرار ويبلغ من يلزم لتنفيذه

دمشق في: ٦ / ٩ /١٤٢٢هـ

الموافق لـ: ٢١ / ١١ /٢٠٠١م

وزير التربية

الدكتور محمود السيد

صورة إلى:
ـ مديرية الشؤون الإدارية
ـ مديرية في الإدارة المركزية.
ـ الهيئة المركزية للرقابة والتفتيش.
ـ مديرية التربية في محافظة:

م/ج

الملحق رقم (8)

القرار الوزاري رقم 443/14

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

القـــــــرار ١٤ /٤٤٣/

وزيـــــر التربية:

بناء على أحكام القانون الأساسي للعاملين في الدولة لعام ٢٠٠٤م

وعلى أحكام المرسوم رقم /٥٠/ لعام ٢٠٠٦م المتضمن تسميته وزيراً للتربية

يقـــــــرر مـــــا يلي :

يعدل القرار الوزاري رقم ١٩٩١١ / ٤٤٣ / تاريخ ٢٠٠١/١١/٢١ المتضمن إحـداث المجمعـات الإدارية التربوية ليصبح على الشكل الآتي:

المادة ١ – المجمع الإداري التربوي هو وحدة تنظيمية فرعية – محلية من وحدات مديرية التربية بالمحافظة ويحدث للعمل في إطار سياستها وتنفيذ برامجها وخططها السنوية بما يضمن حسن سير العمليـة التربوية ضمن حدود الوحدة الإدارية المحلية التي يتولى مهامه في نطاقها.

المادة ٢ – أ– يحـدث المجمع الإداري التربوي في مركز المنطقة الإدارية بقرار صـادر مـن الوزير بناءً على اقتراح مديرية التربية.

ب– يمكن إحـداث مثل هذه المجمعات التربوية في مراكز النواحي بناءً على اقتـراح خطي معلل من مديرية التربية ويصدر بقرار من الوزير .

المادة ٣ – أ – يتولـى المجمع الإداري التربوي مهامـــه تحت الإشراف الإداري والفنـي و التربـوي والتوجيهي المباشـر لمديرية التربية بما يساعد في«تخفيف ضـغط العمل عنها وتسـهيل تقديم الخدمة للمؤسسات التربوية وتسريع معالجة المعاملات وتيسير حل قضـايا العاملين من المعلمين والمدرسين وسواهم إضافة إلى تسيير أمور الطـلاب والتلاميذ في المنطقة ، وفقاً للقوانين والأنظمة المـرعية والتعليمـات النافذة

ب – يتم تحديد مقر المجمع ومهامه في قرار إحداثه وتتضمن هذه المهام بشكل خاص:

- متابعة تنفيذ الخطة السـنوية للمديرية ضمن حدود وحدته الإدارية.
- الإشـراف علـى سـير العمليـة التربويـة فـي المـدارس الواقعـة فـي المنـاطق التعليمية والتنسـيق مع الموجهيـن الاختصاصيين والتربويين لزيارتهـا ميـدانياً للوقـوف على ظروف عملها وتأمين مستلزماتها.
- العمل على تهيئة الجو الامتحاني المناسب.
- تقديم الخدمات المباشرة للعاملين في مجـال التربية وتبليغ التعامـيم والتعليمات والكـتب الصادرة وتأمين الخـدمات الصحية وصرف الأجور والتعويضات وتوزيع الأثاث .
- الإشراف على المراكز الصحية المتواجدة ضمن منطقته ،

- دراسة طلبات النقل للعاملين من المعلمين والمدرسين وغيرهم ورفع المقترحات بشأنها إلى المديرية .
- تلقي طلبات نقل التلاميذ والطلاب بين المدارس والنظر فيها وتلبيتها ضمن التعليمات النافذة.
- عقد لقاءات عمل في بداية كل فصل وكلما دعت الحاجة لدراسة واقع العملية التربوية وتأمين متطلبات حسن سيرها ونجاحها.
- تلقي الشكاوى ودراستها ومعالجتها أصولاً.
- المشاركة في الدراسات الميدانية المتعلقة بالخريطة المدرسية.
- القيام بجمع البيانات والإحصاءات اللازمة وفق متطلبات المديرية.
- رفع تقارير دورية عن مجمل نشاط المجمع ونتائجه إلى مديرية التربية مرتين في كل فصل دراسي وكلما استدعت الحاجة.
- التنسيق والتعاون الكامل مع الدوائر المعنية في مديرية التربية في كل ما يتعلق بحسن سير العمل وتطوير مهام المجمع.

جـ- تحدد الوظائف في المجمع و ملاكها العددي وفق صك إحداثه ضمن الوظائف الآتية:

١- مشرف المجمع : يُنتقى من حملة الإجازة الجامعية على الأقل + دبلوم التأهيل التربوي ويفضل حملة الشهادات العُليا + المعلوماتية ولا تقل خدماته عن خمس سنوات.

٢- أمين سر للتوجيه التربوي والاختصاصي ينسق زيارات الموجهين التربويين والاختصاصيين لمدارس المنطقة بحيث يكون دوام هؤلاء الموجهين في المجمع الذي يشرف على هذه المدارس خلال قيامهم بهذه الزيارات وفق النصاب المقرر .

٣- معتمد للأجور والتعويضات .

٤- أمين سر التعليم الأساسي والطلائع :

المؤهلات المطلوبة: أهلية تعليم على الأقل ولا تقل خدمته عن عشر سنوات.

مهمته : التنسيق بين العاملين من الأطر التعليمية في التعليم الأساسي ومتابعة تشكيلاتهم وأوضاعهم الوظيفية (إجازات..- عقوبات..).

٥ - أمين سر التعليم الثانوي والتعليم التقني والمهني .

المؤهلات المطلوبة: إجازة جامعية ولا تقل خدمته عن عشر سنوات .

مهمته: التنسيق مع الأطر التدريسية العاملة في المنطقة التعليمية ومتابعة تشكيلاتهم وتنقلاتهم وأوضاعهم الوظيفية.

٦ - أمين مستودع لوازم ووسائل تعليمية .

٧ – كاتب مراسلات .

٨ – آلة كاتبة – حاسوب .

٩ – مستخدم /٢/ .

وتحدد مهامهم وأسس تنقلاتهم وفق التعليمات الوزارية وبطاقات الو صف.

المادة ٤ – آ– يكلف المشرف على المجمع بقرار من الوزير بناءً على اقتراح مدير التربية.

ب– يرتبط مشرف المجمع إدارياً بمدير التربية مباشرة.

المادة ٥– يراعي العاملون في تنفيذ مهام وظائفهم التعليمات الفنية والتخصصية والتوجيهية من الدوائر المعنية بمديرية التربية.

المادة ٦– يجوز لمديرية الشؤون الإدارية عند الضرورة أن تتفقد أحوال المجمعات الإدارية وأن تدعو المشرفين عليها في المحافظة للتباحث والتشاور في كل ما من شأنه تحسين ظروف عملها والارتقاء بمستوى أدائها التربوي التوجيهي المستمر وذلك بالتنسيق والتعاون مع دائرة الشؤون الإدارية في مديرية التربية.

المادة٧– ينشر هذا القرار ويبلغ من يلزم لتنفيذه .

دمشق في ٤/ ٩ /١٤٢٧هـ

الموافق لـ ٢٦/ ٩ /٢٠٠٦م

وزير التربية

الدكتور علي سعد

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير – مكاتب السادة معاوني الوزير.
- مديرية الشؤون الإدارية/دائرة الإدارة والتنظيم/
- مديريات ودوائر الإدارة المركزية.
- المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية– الهيئة العامة لأبنية التعليم.
- نقابة المعلمين – نقابة عمال ومستخدمي وزارة التربية– محاسبة الطلائع
- مركز الباسل لتدريب الأطر التدريسية– محاسبة معاهد التربية الرياضية
- وزارة المالية

Damascus University

Faculty of Education

Comparative Education Department

Educational Administrative Complexes in Syrian Arab Republic

A Field Evaluation Study in the Governorates of Rural Damascus – Tartous and Deir Alzour

A Study introduced for the Master's Degree in Comparative Education Department

Prepared:

Tarek Abd Al-Hameed Al-Shhadat

Supervision:

Dr. Nazih Al-Jendi

Prof. Comparative Education Department

Damascus: 1432 / 2011

The Abstract

The Administrative Educational Complexes in Syrian Arab Republic. (A E C)

Evaluation Study in (Damascus Countryside, Tartous and Deir Al-Zour).

The Purpose of this Study is to Recognize the Situation of Administration in Administrative Educational Complexes (A E C), in Terms of the Tasks Related to it by Ministry of Education in Syria According to A Certain Arrangement.

1. To Define The Project of (A E C) and Show its Importance and The Need for it.
2. To Realize The Degree of Full Filling the Education Results of (A E C) from the Point View of the Sample of the Research.
3. To Recognize the Changeable Factor (City–Sex–Job–Experience – Qualification in Clarifying "A E C").
4. To Define the Technique Followed by Members of (A E C).
5. To Realize the Ability of the Administrative and the Technical way to Achieve the goals of these Complexes from the Point of view of the Sample of the Research.

All these Through Answering the Following Questions:

1. To what degree is the fulfilling of the educational results on constructing the (AEC) ?
2. What are the possibilities of the techniqus and the administrative in AEC ?
3. How successful are the techniques used AEC ?
4. To know the point of view of the sample of the research concerning the advantages given to (AEC).

The community of the study consists of sample of employees in (AEC) in Damascus countryside – Tartous, and Deir Alzour).

The Abstract

They are about 1018 employees. In this study the researcher followed the descriptire analytical way that depends on gathering data, classifying them and analyzing then getting results out.

Having answered the four former questions: The results were shown as the following:

- The average of the possibilities of the technical and the administrative in (AEC) was (3, 29) it is considered moderate.
- The average of results of building (AFC) from the point view of the sample was (3.24) its moderate result.
- The average of how successful in the technique followed in (AEC) was (3.39) its moderate result.
- The average of the reality of (AEC) was (3.31) its moderate.
- 65% of the sample of the research said that the advantages given to the complexes isn't enough.
- 20% of the sample of the research demanded activating the essential advantages.
- 15% of the sample of the research have no idea of the advantages of the complexes.
- There were statistical differences at the point (0.05) among the average of the sample answers concerning the changeable factor the city.
- There were statistical differences at the point (0.05) according to factor of (sex).
- There were statistical differences at the point (0.05) according to the factor (title of the employment).
- No statistical cliffernces at the point (0.05/ according to the factor (experience in job).
- There were statistical differences at the point of (0.05) according to the (qualification).

The Abstract

At the ends of the results the researcher introduced a group of suggestions. As follows:

1. To support the (AEC) by giving more confidence and advantages.
2. A well chosen crew in (AEC)
3. To conduct a study to know the reasons of unfulfilling the (AEC) in Deir Alzour. Inspite of the available possibilities.
4. To provide the confidence in the administrative and technical group and giving it more advantages.
5. To provide all factors needed to fulfill the goals in (AEC).
6. Re thinking of the advantages given to (AEC) to widen it.
7. To provide a high support (Ministry of Education) for giving more advantages.
8. To provide well qualified crews in (AEC).
9. To provide the complexes a financial independence even partially to treat the urgent situations in schools.