

## أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم

أمل بنت سلامة الشامان

أستاذ مساعد، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية  
(قدم للنشر في ١٤١٩/١١/٢٥هـ، وقبل للنشر في ١٤٢٠/٧/٢٠هـ)

ملخص البحث. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم وذلك من خلال تسعين كفاية شملت أداة الدراسة وتوزعت على سبعة محاور.

وقد تكونت العينة من جميع مدراء ومديرات المدارس الحكومية بالمراحل المختلفة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في مدينة تبوك التعليمية وهي تشمل ٣٣ مديراً في المرحلة الابتدائية، و ١٣ مديراً في المرحلة المتوسطة، و ٨ مدراء في المرحلة الثانوية. كما تضمنت العينة ٣٥ مديرة في المرحلة الابتدائية، و ١٩ مديرة في المرحلة المتوسطة، و ١٢ مديرة في المرحلة الثانوية.

وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- ١- معظم أفراد العينة لم يأخذوا برامج تدريبية قبل مباشرة العمل الإداري؛ أما أثناء العمل الإداري فقد أفاد معظم من التحق ببرامج تدريبية أنهم أخذوا برنامجاً تدريبياً واحداً فقط.
- ٢- أوضح معظم أفراد العينة أن الرغبة في توسيع المعلومات الإدارية كانت من العوامل المشجعة للالتحاق بالبرامج التدريبية بشكل كبير ثم تليها الحوافز الوظيفية.
- أما بالنسبة لعامل التهرب من متاعب العمل، فإنه لم يكن دافعاً للالتحاق بالبرامج التدريبية.
- وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم بعض التوصيات أهمها:
  - ١- إعادة النظر في برامج إعداد مدراء ومديرات المدارس قبل الخدمة وأثنائها حتى تعكس أهداف وإستراتيجيات هذه البرامج الحاجات التدريبية للمتدربين.
  - ٢- الأخذ في الاعتبار أولويات الحاجات التدريبية من وجهة نظر المدراء والمديرات عند وضع الخطط التدريبية وعدم الاقتصار على رأي الخبراء.

٣- يجب أن يكون أحد الشروط الأساسية للتعيين في وظيفة مدير أو مديرة مدرسة هو حضور برنامج تدريبي في الإدارة المدرسية وإكماله بنجاح.

### المقدمة

أدى التطور السريع الذي يعيشه مجتمعنا الآن إلى إضافة العديد من المسؤوليات على العملية التربوية. فمن أجل أن تنهض البلاد بركب الحضارة والتقدم السائد في المجتمعات الغربية، أصبح من الواجب علينا إعداد الأجيال الصاعدة إعداداً مناسباً يؤهلها للانضمام إلى ركب الحضارة ليصبحوا من الأجيال المبتكرة المبدعة وليس من الذين يستهلكون إنتاج الحضارة فقط.

ومن هذا المنطق أصبح على عاتق المؤسسات التعليمية مهمة صعبة تكمن في إعداد وتدريب الجيل الصاعد ليكون أكثر تكيفاً وتأقلماً مع التقدم الحضاري الذي يشهده مجتمعنا. لذا لم تعد تقتصر الإدارة المدرسية على النواحي الإدارية فحسب، بل أصبحت تشمل النواحي الفنية والمالية وكل ما يختص بالطلاب والمدرسين والمناهج وتنظيم العلاقة بين البيت والمدرسة [١]، فالإدارة المدرسية لم تعد "عملاً يستطيع كل فرد أداءه بالكفاءة المطلوبة، فقد أصبحت (علماً) له أصوله وقواعده و (فناً) يحتاج فيمن يمارسه صفات وسمات شخصية ونفسية وعقلية خاصة و (مهنية) لها أخلاقياتها وتقاليدها المستمدة من الإدارة المدرسية كعلم وفن" [١] ، ص ٢٢.

وفي هذا المجال أشار الحفيظ إلى أن نجاح التربية يتوقف على نجاح الإدارة، فبدون نجاح الإدارة لا يمكن أن يتحقق أي نجاح للعملية التربوية بالمستوى الذي يحقق أهداف المؤسسة أو قد يكون النجاح نسبياً، وفي هذه الحالة يكون الاعتماد على مجهودات فردية قاصرة وغير شاملة [٢].

وفي هذا الإطار انبثقت الحاجة إلى ضرورة التركيز على تطوير التدريب المهني قبل الخدمة وأثناءها لمن يقوم بمهام الإدارة ليتماشى مع أعباء هذه الوظيفة؛ حيث إن الخبرة ليست كافية لكي يقوم مدير المدرسة بدوره بفعالية. فلا بد أن ينال تحضير مدير المدرسة لتأدية واجبه العناية والاهتمام، ولكي يؤدي مدير المدرسة واجباته المهنية بفعالية ونجاح لا بد من حضوره عدداً من البرامج التدريبية التي تساند عمله وتزوده بأحدث المعلومات في

هذا المجال ، فمهما كان مدير المدرسة مؤهلا فهناك دائما مجال للتطوير والتحسين. ولقد دلت الأبحاث التربوية على أن إعداد مدير المدرسة يعد من أهم العوامل المساعدة في إتمام الأعمال بكفاءة ومقدرة ؛ فعدد سنوات الخبرة لا يمكن أن يكون مؤشرا حقيقيا لفعالية مدير المدرسة [٢٣].

وقد استشعرت وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات أهمية التدريب أثناء الخدمة ، فبدلا الجهود في هذا المجال وذلك من خلال عقد العديد من البرامج التدريبية للمدراء والمديرات بهدف تحسين الأداء وترسيخ المهارات وكسب المعلومات. بيد أنه ، على الرغم من تعدد هذه البرامج واختلافها من حيث المدة والمحتوى ، فإننا لا نجد أن محتوياتها تبنى على الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس كما دعى المنيع ١٤٠٢ هـ [٤] ، وجميل [٥] ، والمنيع ١٤١٦ هـ [٦] ، مما أدى إلى محدودية فائدة معظم البرامج التدريبية المقدمة حاليا كما ذكر كل من المنيع ١٤٠٢ هـ [٤] ، والفريحي [٧] ، وصادق [٨] وجميل [٥]. لذا كان من الطبيعي أن تبرز ضرورة ملحة تلخص في معرفة أثر التدريب في الأداء الوظيفي للمدراء والمديرات من وجهة نظرهم وذلك من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية لمديري المدارس ومديراتها.

وبما أن الخطوة الأولى للوصول إلى هذا الهدف هي معرفة أثر البرامج التدريبية في الأداء الوظيفي ، فإن هذه الدراسة تسعى إلى معرفة أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم ، وبالتالي فإن البحث لن يشمل تقويم برنامج تدريبي بعينه.

### أهمية الدراسة

جاءت أهمية هذه الدراسة للتعرف على أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم وعدم الاقتصار على رؤية الخبراء في تقويم أثر البرامج التدريبية في الأداء الوظيفي للمدراء والمديرات.

وتزداد أهمية هذه الدراسة لأنها تعد الأولى من نوعها في هذا المجال بالمملكة العربية السعودية على حد علم الباحثة ، حيث لا توجد دراسات علمية منشورة تناولت أو بحثت موضوع مدى تأثير ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم بمدينة تبوك التعليمية. كما تبرز أهمية هذه الدراسة لتسد النقص وتسهم في إثراء الدراسات المتعلقة بتقويم أداء البرامج التدريبية المقدمة للمدراء والمديرات في جميع مراحل التعليم العام (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي).

### أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- ١- أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري بمراحل التعليم العام (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) في الأداء الوظيفي من وجهة نظر أفراد العينة.
- ٢- توفير معلومات عن الحاجات التدريبية لمدراء ومديرات المدارس بغرض المساهمة في:

- تصميم برامج إعداد مدراء ومديرات المدارس قبل وأثناء الخدمة.
- تحديد أولويات الحاجات التدريبية لمدراء ومديرات المدارس.
- توضيح أهمية رؤية مدراء ومديرات المدارس لحاجاتهم ومعرفة العوائق التي تقف دون تحسين وتطوير معارفهم وعدم الاقتصار على رؤية الخبراء في تحديد ذلك.

### تساؤلات الدراسة

تحدد الدراسة الحالية في التعرف على أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها قبل وأثناء ممارسة العمل الإداري في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم وذلك بالإجابة عن التساؤلات التالية:

- ١- ما العوامل التي أدت إلى تشجيع المدرسين للالتحاق بالبرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس ومديراتها ؟
- ٢- ما مدى توافق البرامج التدريبية التي تقدم لمديري المدارس ومديراتها مع احتياجات العمل الذي يقومون به من وجهة نظر أفراد العينة ؟
  - ما مدى التركيز على مهارات العمل الإداري في البرامج التدريبية لمديري المدارس ومديراتها من وجهة نظر أفراد العينة ؟
  - ما أهمية التركيز على مهارات العمل الإداري التي تقدم في البرامج التدريبية لمديري المدارس ومديراتها من وجهة نظر أفراد العينة ؟
  - ما مدى التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مديرو المدارس ومديراتها أثناء البرامج التدريبية ؟
  - ما أهمية التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مديرو المدارس ومديراتها أثناء البرامج التدريبية من وجهة نظر أفراد العينة ؟
- ٣- ما مدى كفاءة القائمين على البرامج التدريبية في التدريس ؟
- ٤- ما هي الصعوبات أو المشاكل التي تواجه مديري المدارس ومديراتها أثناء حضورهم البرامج التدريبية ؟
- ٥- هل البرامج التدريبية المقامة الآن صممت لتعالج المشاكل التربوية التي تواجه مدير المدرسة من وجهة نظر أفراد العينة ؟
- ٦- ما أثر الالتحاق بالبرامج التدريبية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس ومديراتها من وجهة نظرهم ؟
- ٧- ما هي العوامل التي تحول دون حضور مديري المدارس ومديراتها البرامج التدريبية ؟

#### حدود الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على الحدود الموضوعية والزمانية والمكانية التالية :

**الحد الموضوعي:** لا تنطوي هذه الدراسة على تنظير لسليبيات أو إيجابيات البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس ومديراتها أثناء الخدمة ، وإنما تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير تلك البرامج التدريبية في الأداء الوظيفي من وجهة نظرهم.

**الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة على مدينة تبوك التعليمية.

**الحد الزمني:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام ١٤١٨ - ١٤١٩ هـ.

### مصطلحات الدراسة

#### ١- البرامج التدريبية

وهي البرامج المقدمة من وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات لمدرّاء ومديرات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية ، ويقصد بها الموضوعات والأنشطة التي تقدم للمدرّسين بشكل منظم في فترة زمنية معينة بهدف تنمية وتطوير مهارات ومعارف المدرّسين والمتدربين.

#### ٢- الإدارة المدرسية

الجهة التنفيذية التي تعمل على ترجمة الأهداف التربوية إلى أنشطة وبرامج داخل البيئة المدرسية.

#### ٣- الحاجات التدريبية

مجموع التغيرات والتطورات التي يحتاجها مدير المدرسة لتحسين أدائه الوظيفي والمتعلقة بمعارفه ومهاراته واتجاهاته.

#### ٤- الأداء الوظيفي

إنجاز الفرد ما يسند إليه من مهام بكفاءة وفاعلية.

#### ٥- مدير المدرسة

قائد المسيرة التربوية في المدرسة وهو المسؤول عن تنفيذ الأهداف التربوية في ضوء الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.

## الدراسات السابقة

يؤكد المنيع في دراسة بعنوان "برامج التدريب التربوي للمديرين في المملكة ودورها في تطوير الإدارة التعليمية"، والتي هدفت إلى التعريف ببرامج التدريب التربوي لمديري المدارس الابتدائية والمتوسطة بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وذلك من حيث أهدافها ومقرراتها ودورها في تطوير الإدارة التعليمية وكان من بين النتائج:

١- أن البرامج التدريبية تتصف بالجمود وعدم التغيير فيما يتلاءم مع احتياجات الدارسين.

٢- قلة المواد ذات الصلة بالإدارة عند مقارنتها بالمواد الأخرى في البرامج المقررة للدارسين.

٣- كثرة المواد المقررة، الأمر الذي لا يتيح مجالاً لمناقشة القضايا التي تواجه المدربين في مجال عملهم.

٤- التركيز علي الامتحانات، الأمر الذي يؤدي إلى صرف وقت المدربين بهذه الاختبارات وإهمال الجوانب المهمة في البرنامج، خاصة تلك التي تتعلق بالجوانب المتصلة مباشرة برفع المستوى الإداري [٤].

وقد توصلت الفريحي، في دراسة بعنوان: "أساليب إعداد مديرات المدارس الثانوية الرسمية للبنات في المملكة العربية السعودية" إلى أن التدريب أثناء الخدمة يواجه العديد من الصعوبات التي تحد من فاعليته مثل:

١- عدم تحمس المديرات للتدريب بسبب عدم وجود الدوافع.

٢- عدم وجود تجانس بين المتدربات من حيث التخصص الدراسي أو التأهيل أو

الخبرة.

٣- الظروف الشخصية.

٤- كثرة عدد المتدربات في الصف الواحد.

هذا بالإضافة إلى توصل الباحثة للعديد من النتائج من أهمها:

١- معظم المديرات لم يلتحقن بدورات تدريبية.

- ٢- الترشيح لوظيفة مدير لا يتم بناء على التخرج من برنامج تدريبي.
- ٣- التدريب أثناء الخدمة لمديرات المدارس الثانوية يزيد من كفاءتهن الإدارية.
- ٤- البرامج التدريبية المقامة حاليا ذات فائدة محدودة [٧].

أما دراسة القرشي بعنوان "أثر مدة التدريب أثناء الخدمة على رفع كفاية مدير المدرسة" التي تهدف إلى معرفة مدى تحقيق برنامج التدريب التربوي في كلية التربية بجامعة أم القرى للخبرات والمهارات اللازمة لرفع كفاءة مديري المرحلة الابتدائية وما فوقها في فصل دراسي بدلا من فصلين دراسيين. وقد أجريت الدراسة على مجموعتين: المجموعة الأولى عددها ٨١ مديرا بالمرحلة الابتدائية والمجموعة الثانية ١٢٨ مديرا ممن شملهم التدريب لفصل دراسي واحد. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

١- الملتحقون ببرنامج التدريب من مديري المدارس يتطلعون بحرص إلى الاستفادة من المعلومات ذات العلاقة بعملهم في المدارس وخصوصا التي تركز على الطالب والتعليم وطريقة التدريس والمناهج.

٢- معرفة مدير المدرسة بقصر البرنامج يدفعه إلى مضاعفة الجهد لاجتيازه بنجاح.

٣- مديرو المدارس يهتمون بالمعلومات والمهارات ذات العلاقة بالجوانب التطبيقية في أعمالهم قبل وبعد التدريب أكثر من تلك المعلومات ذات الصبغة النظرية [٩].

وقد خلصت دراسة مصطفى بعنوان "دراسة ميدانية مقارنة لأساليب إعداد مديري المدارس الثانوية في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية" إلى النتائج التالية:

١- لا توجد معايير محددة لاختيار المديرين وإعدادهم.

٢- تمديد فترة الإعداد لكي تكون كافية لإحاطة المتدرب بجوانب الإدارة وأعمالها.

٣- مراعاة التجديد والتغيير في البرامج التدريبية.

٤- إتاحة الفرصة أمام المديرين لمواجهة التجديدات التربوية وأن لا تقتصر برامج

التدريب على بدء التعيين في الوظيفة [١٠].



أما عقيلان ، فقد توصل في دراسة بعنوان "التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة" إلى أن محتوى الدورات التدريبية ذو صلة وثيقة بالعمل الإداري بالمدرسة مثل تطوير المناهج ، وزيارة الصفوف ، وإدارة الاجتماعات ، والإشراف على الأنشطة غير الصفية بالمدرسة ، ومتابعة تقويم الطلبة [١١]. ويختلف مع نتائج هذه الدراسة ما توصل إليه صادق في دراسة بعنوان "تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر" التي هدفت إلى دراسة واقع نظام التدريب المعمول به في قطر لتدريب القيادات التربوية وذلك من خلال تحديد سلبيات وإيجابيات هذه البرامج. وقد تم التوصل إلى أن الدورات التدريبية تركز على إكساب المدربين المعارف النظرية وأنها تعاني من ضعف أساليب التقويم وعدم الأخذ بالاتجاهات المعاصرة المستخدمة في مجال تدريب القيادات التربوية [٨].

كما يتفق جميل في دراسة بعنوان "تطوير نظم تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين" التي هدفت إلى تنظير سلبيات وإيجابيات نظام تدريب القيادات التربوية في البحرين ، فقد توصل الباحث إلى أن تدريب القيادات التربوية يتم بدون تحديد دقيق للاحتياجات التدريبية للمدربين وأن إعداد هذه البرامج يقتصر فقط على المختصين دون إشراك المدربين في التخطيط. هذا بالإضافة إلى عدم ارتباط موضوعات البرامج التدريبية بالاتجاهات المعاصرة في الإدارة التربوية وأن أكثر الأساليب المتبعة في تدريس هذه الموضوعات هو أسلوب الإلقاء "المحاضرة" [٥].

وأجرى الزهراني وكسناوي دراسة بعنوان "نموذج مقترح لتطوير برنامج دورة مديري مدارس التعليم العام في ضوء مرئيات المدربين بمركز الدورات التدريبية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى ،" وقد توصل إلى أن غالبية المدربين يشعرون بأن كفاءة البرنامج في تزويد المدربين بأهداف الدورة قد تحقق بدرجة متوسطة ، أي أنه لم يصل إلى الطموحات المرجوة بدرجة عالية. كما أوضحت الدراسة أن غالبية مديري المدارس استفادوا بدرجة متوسطة من أساليب التدريس بسبب تأثير استخدام أسلوب المحاضرات وأن الرغبة لدى المدربين في أن يكون الزمن المخصص لفعاليات برنامج الدورة مناسبة لقدراتهم وظروفهم [١٢].

كما أجرى موسى دراسة بعنوان "تقويم برامج مركز الدورات التدريبية بكلية التربية من وجهة نظر مديري المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والموجهين التربويين على مدى ثلاثة أعوام" توصل فيها إلى عدة نتائج أهمها:

- ١- أغلبية المتدربين قد أدركوا تحقق أهداف البرامج التدريبية.
- ٢- محتويات البرامج التدريبية تعاني من بعض المشكلات مما يستدعي ضرورة إجراء دراسة لتلك المحتويات باستخدام تحليل المحتوى.
- ٣- موافقة معظم المتدربين على أن الأسلوب المستخدم بصفة دائمة تقريبا كان الإلقاء [١٣].

كما توصل المحبوب في دراسة بعنوان "آراء مديري ومديرات مدارس التعليم العام تجاه دورة مديري المدارس" إلى تأييد أفراد العينة لإقامة دورة مديري المدارس بشكل عام، وقد كان هناك اختلاف في وجهات النظر بين الجنسين لصالح المديرين. كما أوضحت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة ومحاورها خاصة في متغير حجم المدرسة. ويرى المشاركون أن الزمن المخصص للدورات لم يكن كافيا. وقد أكدت نتائج الدراسة أن قدرة الهيئة التدريسية على فهم حاجات المتدربين أدى إلى خلق جو تعليمي مفعم بالحوار وتبادل الرأي حول القضايا المختلفة ذات الصلة بمحتويات الموضوعات المقدمة لهم [١٤].

يتبدى من استقراءنا للدراسات السابقة أن جانبا كبيرا من نجاح الإدارة المدرسية أو إخفاقها عن بلوغ أهدافها يكمن في مدى فاعلية البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس ومديراتها، فمعظم الدراسات التي لها علاقة مباشرة بتقويم البرامج التدريبية لمديري المدارس ومديراتها ركزوا بحوثهم على تقويم برنامج تدريبي ذي محتوى محدد ومدة زمنية معينة.

إن تقويم برنامج تدريبي معين من وجهة نظر أفراد العينة لا يعتبر مهم فقط وإنما بالغ الأهمية، لأن دراسة أثر البرامج التدريبية في الأداء الوظيفي بحد ذاتها تعطي القائمين على هذا البرنامج على الأقل معلومات توضح لهم مدى الفاعلية، لكن مثل هذه الدراسات التي تبنى على آراء المتدربين ومفاهيمهم تجاه برنامج تدريبي معين تعتبر نتائجها

واقعية على فترة زمنية معينة، الأمر الذي يؤدي إلى قصور ومحدودية الفائدة على تلك الفترة التي يُقوم فيها البرنامج للمدرّب وإدارة التدريب على حد سواء. أما دراسات أثر ما يقدم من برامج تدريبية بشكل عام فيمكن أن تقدم مساعدة بناءة للمدرّبين وإدارة التدريب بشكل يساهم في فهم أوسع وأعمق لحاجات المدرّبين وتأمّلاتهم المستقبلية، وفي الوقت نفسه تقوم بإزالة الفجوة الواسعة بين ما يقدمه التدريب وطموحات المدرّبين واحتياجاتهم الفعلية.

### خطة الدراسة

#### أولاً: منهج الدراسة

بما أن الهدف الرئيس هو التعرف على أثر البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس ومديراتها بمراحل التعليم العام في الأداء الوظيفي من وجهة نظر أفراد العينة، فإنه تم استخدام المنهج الوصفي الذي "لا يهدف إلى وصف الظواهر ووصف الواقع كما هو بل إلى الوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع وتطويره" [١٥، ص ١٢٢٠].

#### ثانياً: مجتمع الدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ومديراتها في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة تبوك التعليمية والبالغ عددهم ٣٣ مديراً في المرحلة الابتدائية، و١٣ مديراً في المرحلة المتوسطة، و٨ مديرين في المرحلة الثانوية، كما يضم مجتمع الدراسة جميع مديرات المدارس في جميع المراحل بمدينة تبوك والبالغ عددهن ٣٥ مديرة في المرحلة الابتدائية، و١٩ مديرة في المرحلة المتوسطة، و١٢ مديرة في المرحلة الثانوية.

#### ثالثاً: عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على جميع مدراء ومديرات المدارس في المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) بمدينة تبوك التعليمية، فبلغ عدد المدراء

والمديرات الذين وزعت عليهم الاستبيانات ١٢٠ وقد استقر العدد النهائي على ٧٢ استمارة وهي تمثل نسبة ٦٠٪ بعد استبعاد الاستبيانات التي لم يجب عنها أحد.

ويوضح جدول رقم ١ توزيع عينة الدراسة حسب متغير العمر، والمستوى التعليمي، والخبرة، ومكان العمل. كما يوضح جدول رقم ٢ البرامج التدريبية التي التحق بها أفراد العينة قبل وأثناء مباشرة العمل الإداري كمدير أو مديرة مدرسة.

جدول رقم ١. توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر، والمستوى التعليمي، ومكان العمل.

المتغير	مفردات المتغير	ذكور	إناث	المجموع	النسبة٪
العمر	أقل من ٣٠	٩	٥	١٤	١٩,٤
	٣١-٤٠	١٧	٢٨	٤٥	٦٢,٥
	٤١-٥٠	٩	٤	٣	١٨,١
	المجموع	٣٥	١٧	٤٢	
	النسبة٪	٦٠,٠	٤٠,٠		
المستوى التعليمي	معهد المعلمين	٣	١٣	١٦	٢٢,٩
	كلية متوسطة	٧	٢	٩	١٢,٩
	بكالوريوس تربية	٢٣	١٨	٤١	٥٨,٦
	بكالوريوس غير تربوي	-	٢	٢	٢,٩
	دبلوم تربوي	-	١	١	١,٤
	دراسات عليا	١	-	١	١,٤
	المجموع	٣٤	٣٦	٧٠	
	النسبة٪	٤٨,٦	٥١,٤		
سنوات الخبرة في التدريس	أكثر من ٢٢	-	١	١	١,٤
	١٩-٢٢	٢	-	٢	٢,٩
	١٥-١٨	٢	٢	٤	٥,٧
	١١-١٤	٢	٦	٨	١١,٤
	٧-١٠	١١	١١	٢٢	٣١,٤
	٣-٦	١٤	١٣	٢٧	٣٨,٦
	أقل من ٢	٤	٢	٦	٨,٦
	المجموع	٣٥	٣٥	٧٠	
	النسبة٪	٥٠,٠	٥٠,٠		

## تابع جدول رقم ١.

المتغير	مفردات المتغير	ذكور	إناث	المجموع	النسبة %
	١٨-١٥	١	٢	٣	٤,٥
	١٤-١١	١	١	٢	٣,٠
	١٠-٧	٦	٢	٨	١٢,١
سنوات الخبرة في العمل الإداري كمساعد مدير	٦-٣	١٥	١٠	٢٥	٣٧,٩
	أقل من ٢	١٠	١٨	٢٨	٤٢,٤
	المجموع	٣٣	٣٣	٦٦	
	النسبة %	٥٠,٠	٥٠,٠		
	أكثر من ٢٢	-	١	١	١,٨
	٢٢-١٩	١	-	١	١,٨
	١٨-١٥	٦	٦	١٢	٢١,٤
	١٤-١١	-	٤	٤	٧,١
سنوات الخبرة كمدير	١٠-٧	٢	١٠	١٢	٢١,٤
	٦-٣	٦	٤	١٠	١٧,٩
	أقل من ٢	٦	١٠	١٦	٢٨,٦
	المجموع	٢١	٣٥	٥٦	
	النسبة %	٣٧,٥	٦٢,٥		
	ابتدائي	٢٠	١٦	٣٦	٥١,٤
	متوسط	٨	٩	١٧	٢٤,٣
	ثانوي	٢	٩	١١	١٥,٧
المرحلة التعليمية التي تباشر عملك فيها مديرا	ابتدائي ومتوسط	١	٣	٤	٥,٧
	ابتدائي ومتوسط و ثانوي	٢	-	٢	٢,٩
	المجموع	٣٣	٣٧	٧٠	
	النسبة %	٤٧,١	٥٢,٩		

جدول رقم ٢. البرامج التدريبية التي التحق بها أفراد العينة قبل وأثناء مباشرة العمل الإداري.

البرامج التدريبية	الاستجابات	ذكور		إناث		المجموع
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	
البرامج التدريبية التي سبق أن حضرتها في مجال الإدارة المدرسية	نعم	٢٢	٤٠	٣٣	٦٠	٧٦,٤
	لا	١٣	٧٦,٥	٤	٢٣,٥	٢٣,٦
	المجموع	٣٥	٤٨,٦	٣٧	٥١,٤	٧٢
	أكثر من ٤	١	١٠٠	-	-	٢,٣
	٤	-	-	١	١٠٠	٢,٣
البرامج التدريبية التي سبق أن أخذتها في الإدارة المدرسية قبل مباشرة العمل الإداري	٣	-	-	١	١٠٠	٢,٣
	٢	٣	٦٠	٢	٤٠	١١,٤
	١	٣	٣٣,٣	٦	٦٦,٧	٢٠,٥
	لا يوجد	١٠	٣٧	١٧	٦٢	٦١,٤
	المجموع	١٧	٣٨,٦	٢٧	٦١,٤	٤٤
	أكثر من ٤	-	-	١	١٠٠	٢,٠٠
البرامج التدريبية التي سبق أن أخذتها أثناء مباشرة العمل الإداري	٢	-	-	٥	١٠٠	١٠,٢
	١	١٩	٤٤,٢	٢٤	٥٥,٨	٨٧,٨
	المجموع	١٩	٣٨,٨	٣٠	٦١,٢	٤٩

#### رابعاً: أداة الدراسة وتطبيقها

مرت أداة هذه الدراسة (الاستبانة) بعدة مراحل هي:

- ١- مراجعة الأدبيات العربية والأجنبية السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- ٢- بناء الاستبانة في صورتها الأولى لتحقيق أهداف هذه الدراسة.
- ٣- عرض الاستبانة على عدد من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود وعددهم ٦ محكمين.

٤- قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات المحكمين ومن ثم تم إعادة صياغة الاستبانة بشكلها النهائي وهي تتألف من:

- معلومات شخصية.

- عدة محاور تقيس مجالات مختلفة لمعرفة أثر البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس ومديراتها في الأداء الوظيفي من وجهة نظرهم.

فقد تكونت الاستبانة من ٩٠ فقرة تقيس سبعة محاور تتعلق بالتالي:

١- العوامل التي أدت إلى تشجيع المدربين للالتحاق بالبرامج التدريبية وتشير إليها فقرات السؤال الثالث.

٢- مدى توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل وتشير إليه فقرات السؤال

الرابع.

- مدى التركيز وأهميته على مهارات العمل الإداري والتي تقدم في البرامج التدريبية لمدراء المدارس من وجهة نظر أفراد العينة وتشير إليها فقرات السؤال الخامس.

- مدى التركيز وأهميته على بعض الموضوعات التي يجب أن يلتم بها مدير المدرسة أثناء البرامج التدريبية وتشير إليها فقرات السؤالين السادس والسابع.

٣- مدى كفاءة القائمين على البرامج التدريبية للتدريس وتشير إليها فقرات السؤال الثامن.

٤- الصعوبات التي تواجه المدراء والمديرات أثناء حضورهم البرنامج التدريبي وتشير إليه فقرات السؤال التاسع.

٥- علاقة البرامج التدريبية بمعالجة المشاكل التربوية التي تواجه الإدارة المدرسية وتشير إليه فقرات السؤالين العاشر والحادي عشر.

٦- أثر الالتحاق بالبرامج التدريبية في الأداء الوظيفي وتشير إليه فقرات السؤال الثاني عشر.

٧- العوامل التي تحول دون حضور البرامج التدريبية وتشير إليها فقرات السؤال الثالث عشر.

وقد تضمنت الاستبانة أيضا بيانات عامة أولية وشخصية تشمل العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمرحلة الدراسية. وقد وجه أفراد العينة بأن يقدر درجة التأثير الإيجابي لكل فقرة في المجالات المذكورة وذلك باستخدام مقياس تقدير خماسي من نوع "ليكرت" في بعض المحاور، وثلاثي أو ثنائي في البعض الآخر. وقد طلب من كل فرد من أفراد العينة أن يضع علامة (✓) في أحد الأعمدة المقابلة لكل فقرة والتي تناسب رأيهم الشخصي.

#### ١- صدق للأداة

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على عدد من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود وعددهم ٦ محكمين، وقد عدلت الصياغة بناء على مقترحات المحكمين.

#### ٢- ثبات الأداة

استخدمت الباحثة طريقة كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات، وقد بلغ (٠,٧٥)، ويعتبر هذا المقدار دالا على الثبات.

#### ٣- المعالجة الإحصائية

خضعت الاستجابات التي تم تجميعها من المدراء والمديرات للتحليل الإحصائي باستخدام برنامج (SPSS - X) Statistical Package for Social Science حيث تم حساب النسب المئوية والتكرارات.

#### نتائج الدراسة

إجابة التساؤل الأول: ما هي العوامل التي أدت إلى تشجيع المتدربين للالتحاق بالبرامج التدريبية؟

يتضح من الجدول رقم ٣ العوامل التي أدت إلى تشجيع المتدربين للالتحاق بالبرامج التدريبية وهي كالتالي:



## ١- الرغبة في توسيع المعلومات الإدارية

أجاب ٥٣ من أفراد العينة عن هذا العامل ٢١ (٣٩,٦%) من المدراء و٣٢ (٦٠,٤%) من المديرات. وأفاد الغالبية العظمى ٥٠ (٩٤,٣%) بأن زيادة الرغبة في توسيع المعلومات الإدارية كانت هي الدافع وراء الالتحاق بالبرامج التدريبية بشكل كبير كثيرة.

## ٢- الحوافز الوظيفية

أجاب عن هذا العامل ٣٧ من أفراد العينة، ٢١ (٥٦,٨%) مديرا و١٦ (٤٣,٢%) مديرة. أفاد ٤ (٣٣,٣%) مدراء و ٨ (٦٦,٧%) مديرات بأن الحوافز الوظيفية لم تكن الدافع للالتحاق بالبرامج التدريبية. كما أفاد ١٩ (٥١,٤%) من أفراد العينة و ١٤ (٧٣,٧%) مديرا و ٥ (٢٦,٣%) مديرات بأنه كان الدافع إلى حد ما، بينما أفاد ٦ أشخاص، ٣ مدراء و ٣ مديرات بأن الحوافز الوظيفية كان هو الدافع بشكل كبير.

## ٣- الابتعاد عن متاعب العمل

أجاب ٣٦ من أفراد العينة عن هذا العامل، حيث أفادت أكثرية الإجابات ٣١ (٨٦,١%)، ١٩ (٦١,٣%) مديرا، و ١٢ (٣٨,٧%) مديرة بأن الابتعاد عن متاعب العمل لم يكن الدافع، كما أفاد مديران ومديرتان بأن ذلك كان الدافع إلى حد ما. في حين أفادت مديرة واحدة فقط بأن الهدف من البرامج التدريبية كان الابتعاد عن متاعب العمل.

جدول رقم ٣. العوامل التي أدت إلى تشجيع المدربين للالتحاق بالبرامج التدريبية.

العوامل	الجنس	لا		إلى حد ما		كثيرا		المجموع	
		%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار
الرغبة في توسيع معلوماتك الإدارية	ذكور	-	-	٣٣,٣	١	٤٠,٠	٢٠	٣٩,٦	٢١
	إناث	-	-	٦٦,٧	٢	٦٠,٠	٣٠	٦٠,٤	٣٢
	المجموع	-	-	٥,٧	٣	٩٤,٣	٥٠		٥٣
الحوافز الوظيفية	ذكور	٣٣,٣	٤	٧٣,٧	١٤	٥٠,٠	٣	٥٦,٨	٢١
	إناث	٦٦,٧	٨	٢٦,٣	٥	٥٠,٠	٣	٤٣,٢	١٦
	المجموع	٣٢,٤	١٢	٥١,٤	١٩	١٦,٢	٦		٣٧
الابتعاد عن متاعب العمل	ذكور	٦١,٣	١٩	٥٠,٠	٢	-	-	٥٨,٣	٢١
	إناث	٣٨,٧	١٢	٥٠,٠	٢	٦,٧	١	٤١,٧	١٥
	المجموع	٨٦,١	٣١	١١,١	٤	٢,٨	١		٣٦

في إطار إجابة التساؤل الأول ، يتضح أن العوامل التي أدت إلى تشجيع المتدربين على الالتحاق بالبرامج التدريبية كانت تميل بشكل كبير إلى الرغبة في توسيع المعلومات الإدارية تليها الحوافز الوظيفية. أما بالنسبة إلى الابتعاد عن متاعب العمل ، فإنه لا يشكل عاملاً مشجعاً للالتحاق بالبرامج التدريبية. وهذه النتيجة تعكس مدى قناعة أفراد العينة بأهمية البرامج التدريبية في عملهم الإداري ، كما أنها توضح مدى حرصهم على تنمية مهاراتهم وخبراتهم لتتوافق مع احتياجات العمل.

إجابة التساؤل الثاني: ما مدى توافق البرامج التدريبية المقدمة لمدرّاء المدارس مع احتياجات العمل الذي يقومون به من وجهة نظر أفراد العينة ؟

يتضح من جدول رقم ٤ مدى توافق البرامج التدريبية المقامة لمدرّاء ومديرات المدارس مع احتياجات العمل الذي يقومون به وهي كالتالي:

#### ١- التأثير الإيجابي على المستوى الوظيفي

حظي هذا العامل بحوالي ٧٠٪ من الإجابات من فئة فوق المتوسط و ١٤ (٢٧,٥٪) موافقة فوق المتوسطة و ٢٢ (٤٣,١٪) موافقة عالية ، بينما أفاد ٤ (٧, ٨٪) بموافقة ضعيفة و ١١ (٢١,٦٪) بموافقة متوسطة.

#### ٢- التأثير الإيجابي على المستوى الشخصي

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل ، وكما في العامل السابق ، فإن التأثير الإيجابي على المستوى الشخصي كان فوق المتوسط ، حيث كان عالياً في (٥٩,١٪) ٢٩ حالة ، بينما وجد ٦ أشخاص (١٢,٢٪) ، معظمهم من المدرّاء أن هذا التأثير كان ضعيفاً ، وجد ١٤ من أفراد العينة (٢٨,٦٪) ، ٨ مدرّاء و ٦ مديرات ، أن هذا التأثير كان متوسطاً.

#### ٣- التأثير على المكانة العلمية بين الزملاء والمعلمين

أفاد ٤٧ من أفراد العينة ، ٢١ (٤٤,٧٪) من المدرّاء و ٢٦ (٥٥,٣٪) من المديرات ، وقد أفاد ٣ أشخاص فقط مدير واحد ومديرتان ، بموافقة ضعيفة أو عدم موافقة على أن البرامج التدريبية تؤثر إيجابياً على المكانة العلمية بين الزملاء والمعلمين ، بينما أفاد ١٤ (٢٩,٨٪) بموافقة متوسطة و ١٣ (٢٧,٧٪) بموافقة فوق المتوسطة ، في حين أجاب ١٧ (٣٦,٢٪) بموافقة عالية.

جدول رقم 4. مدى توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري.

توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري		موافقة عالية		موافقة متوسطة		موافقة منخفضة		موافقة		موافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري	
المجموع	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية	النوع	العدد
41,2	21	27,3	1	30,7	0	13,1	7	70,0	3	ذكور	-
58,8	30	72,2	16	14,3	9	37,4	4	20,0	1	إناث	-
	01	43,1	22	27,0	14	21,1	11	7,8	4	المجموع	-
42,9	21	17,7	3	30,0	0	07,1	8	83,3	0	ذكور	-
07,1	28	83,3	10	04,0	1	42,9	1	17,7	1	إناث	-
	49	39,7	18	22,4	11	28,1	14	12,2	1	المجموع	-
44,7	21	29,4	0	03,8	7	07,1	8	100	1	ذكور	-
00,3	26	70,1	12	47,2	1	42,9	1	-	-	إناث	100
	47	37,2	17	27,7	13	29,8	14	2,1	1	المجموع	4,3
40,7	22	34,0	10	33,3	3	00,1	0	70,0	3	ذكور	-
09,3	32	10,0	19	17,7	8	44,4	3	20,0	1	إناث	-
	03	03,7	29	22,2	12	17,7	9	7,4	3	المجموع	-
41,0	22	33,3	8	41,2	7	42,9	3	80,0	3	ذكور	-
08,0	31	17,7	17	08,8	10	07,1	3	20,0	1	إناث	-
	03	40,3	24	12,1	17	13,2	7	9,4	0	المجموع	-



تابع جدول رقم 4.

توافق البرامج التدريبية  
مع احتياجات العمل  
الإداري

المجموع	موافقة عالية	موافقة لائق	موافقة متوسطة	موافقة ضعيفة	موافقة	الجنس	ملاحظات	
%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	
41,2	21	33,3	3	33,3	0	28,1	3	ذكور
58,8	30	71,7	8	71,7	10	71,4	10	إناث
	01	23,5	12	29,4	15	27,5	14	المجموع
43,1	22	10,0	1	40,0	7	52,9	9	ذكور
56,9	29	90,0	9	70,0	9	47,1	8	إناث
	01	19,7	10	29,4	15	33,3	17	المجموع
40,7	22	8,3	1	75,0	7	18,8	3	ذكور
59,3	32	91,7	11	25,0	2	81,3	13	إناث
	03	22,2	12	14,8	8	29,7	16	المجموع
41,5	22	42,9	9	23,5	3	37,5	3	ذكور
58,5	31	57,1	12	76,5	13	72,5	0	إناث
	03	39,7	21	32,1	17	15,1	8	المجموع
40,7	22	37,4	8	35,7	0	27,3	3	ذكور
59,3	32	73,7	14	74,3	9	72,7	8	إناث
	03	40,7	22	25,9	14	20,4	11	المجموع

إضافة خبرات تدريبية  
جديدة

أثر ما يقدم من برامج تدريبية

## ٤- رفع مستوى معلوماتك الإدارية :

أجاب ٥٤ من أفراد العينة عن هذا العامل ، وكانت الموافقة فوق المتوسط أو العالية هي السائدة، حيث أفاد ثلاثة أرباع الإجابات ، ٤١ (٩٠,٧٥٪) ، بهذا الرأي ، فيما أفاد ٤ أشخاص (٤,٧٠٪) ، ٣ مدراء ومديرة واحدة بموافقة ضعيفة ، و ٩ أشخاص (١٦,٧٪) ، ٥ مدراء و ٤ مديرات ، بموافقة متوسطة ، ولم يجب أحد من أفراد العينة بعدم الموافقة.

## ٥- تشجيع النمو المهني

أجاب ٥٣ من أفراد العينة عن هذا العامل ، ٢٢ (٤١,٥٪) مديرا و ٣١ (٥٨,٥٪) مديرة. ومرة أخرى ، فإن معظم الإجابات أفادت بموافقة فوق المتوسط أو عالية على هذا العامل ، ٤١ (٧٧,٤٪) ، بينما أفاد ٥ أشخاص (٩,٤٪) ، ٤ مدراء ومديرة ، بموافقة ضعيفة ، و ٧ أشخاص (١٣,٢٪) ، ٣ مدراء و ٤ مديرات ، بموافقة متوسطة ، ولم يجب أي من أفراد العينة بعدم الموافقة.

## ٦- تشجيع النمو العلمي

أجاب ٥٢ من أفراد العينة عن هذا العامل ، ٢٢ (٤٢,٣٪) مديرا و ٣٠ (٥٧,٧٪) مديرة. أفادت مديرة واحدة بعدم الموافقة ، بينما أفاد ٥ أشخاص (٩,٦٪) ، ٤ مدراء ومديرة ، بموافقة ضعيفة ، و ١٢ من أفراد العينة (٢٣,١٪) بموافقة متوسطة. في حين أفاد ١٤ (٢٦,٩٪) بموافقة فوق المتوسط ، ٩ مدراء و ٥ مديرات ، و ٢٠ من أفراد العينة (٣٨,٥٪) ، ٥ مدراء و ١٥ مديرة ، بموافقة عالية.

## ٧- تشجيع النمو التربوي

أجاب ٥٠ من أفراد العينة عن هذا العامل ، ٢١ (٤٢٪) مديرا و ٢٩ (٥٨٪) مديرة. لم يقد أحد من أفراد العينة بعدم الموافقة. فيما أفاد ٣ مدراء (٦٪) بموافقة ضعيفة ، وأفاد ٩ أشخاص (١٨٪) ، ٦ مدراء و ٣ مديرات ، بموافقة متوسطة. ومن ناحية أخرى ، فإن أكثر الإجابات كانت في فئتي الموافقة فوق المتوسط ١١ (٢٢٪) ، والموافقة العالية ٢٧ (٥٤٪).

## ٨- زيادة تعميق المفاهيم المتعلقة بمجالات الإشراف والإدارة المدرسية

أجاب ٥٤ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٧، ٤٠٪) مديرا و ٣٢ (٣، ٥٩٪) مديرة. وأفادت مديرة واحدة (٩، ١٪) بعدم الموافقة. بينما أفاد مديران (٧، ٣٪) ومديرة بموافقة ضعيفة، و ٨ (٨، ١٤٪) بموافقة متوسطة، ٤ مدراء و ٤ مديرات، في حين أفاد ٢٨ (٩، ٥١٪)، ١٠ مدراء و ١٨ مديرة بموافقة عالية.

## ٩- مواجهة المشكلات التربوية والتعرف على طرق معالجتها

أجاب ٥٤ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٧، ٤٠٪) مديرا و ٣٢ (٣، ٥٩٪) مديرة، وكما في العوامل السابقة فإن درجة الموافقة فوق المتوسط إلى عالية كانت هي السائدة حيث أفاد ١٤ (٩، ٢٥٪)، ٤ مدراء و ١٠ مديرات، بموافقة فوق المتوسط. كما أفاد ٢٧ (٥٠٪) بموافقة عالية، ١١ مديرا و ١٦ مديرة. ومن جهة أخرى، فإن مديرين فقط أفادا بعدم الموافقة و ٤ أشخاص (٤، ٧٪)، ٣ مدراء ومديرة واحدة، أفادوا بموافقة ضعيفة. وقد أفاد ٧ أشخاص (١٣٪)، مديران و ٥ مديرات، بموافقة متوسطة.

## ١٠- زيادة القدرة على مناقشة المواضيع الإدارية بصورة أكبر

أجاب عن العامل ٥٣ من أفراد العينة، ٢٢ (٥، ٤١٪) مديرا و ٣١ (٥، ٥٨٪) مديرة. أفاد ٣٧ من أفراد العينة منهم (٨، ٦٩٪) بموافقة فوق المتوسط أو عالية، فيما أفاد ١٠ (٩، ١٨٪)، ٥ مدراء و ٥ مديرات، بموافقة متوسطة، و ٥ أشخاص (٤، ٩٪)، ٣ مدراء ومديرتان، بموافقة ضعيفة، بينما أفاد مدير واحد (٩، ١٪) بعدم الموافقة.

## ١١- كفاية المحتوى

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢، ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨، ٥٨٪) مديرة، وكانت الموافقة فوق المتوسط إلى عالية تمثل ٢٧ (٩، ٥٢٪) من الإجابات، ١٥ (٤، ٢٩٪) موافقة فوق المتوسط، ٥ مدراء و ١٠ مديرات، و ١٢ (٥، ٢٣٪) موافقة عالية، ٤ مدراء و ٨ مديرات، ولكن الموافقة المتوسطة كانت تمثل ١٤ (٥، ٢٧٪) من الإجابات. فيما أفاد ٩ أشخاص (٦، ١٧٪) بموافقة ضعيفة ومدير واحد بعدم الموافقة. ويظهر أن انخفاض الموافقة فوق المتوسط أو العالية يعود إلى محتوى البرامج التدريبية مقارنة بالعوامل السابقة التي تركز على النمو والتأثير على منتسبي البرامج.

## ١٢- تسلسل المواد أو المواضيع بشكل مناسب مع خطة التدريب

أجاب ٥١ من أفراد العينة علي هذا العامل، ٢٢ (٤٣,١%) مديرا و ٢٩ (٥٦,٩%) مديرة. ويتبين هنا أن الموافقة المتوسطة ارتفعت نسبتها عن باقي الإجابات ١٧ (٣٣,٣%)، ٩ مدرء و ٨ مديرات، وكذلك ارتفعت الموافقة الضعيفة مديران (٣,٩%). من ناحية أخرى، فإن ١٥ (٢٩,٤%) من أفراد العينة أفادوا بموافقة فوق المتوسطة و ١٠ (١٩,٦%) بموافقة عالية. ويظهر هنا أيضا أن إعداد البرنامج من ناحية المادة لم تكن متوافقة مع احتياجات المدرء إلى حد عال ويمكن أن يكون مرد ذلك إلى تنوع احتياجات المدرء.

## ١٣- مدة البرنامج كافية لإعداد مدير المدرسة للقيام بالأعباء الوظيفية والمستويات

المتنوعة بكفاءة وفاعلية

أجاب ٥٤ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٠,٧%) مديرا و ٣٢ (٥٩,٣%) مديرة. ويتبين هنا أن نسبة لا بأس بها ١٨ (٣٣,٤%) كانت إما غير موافقة أو موافقة بصورة ضعيفة، مما يعنى أن هناك اتجاهها في الرأي نحو زيادة مدة البرنامج. بينما أفاد ١٦ (٢٩,٦%) من أفراد العينة بوجود موافقة متوسطة بينما ٨ (١٤,٨%) أفادوا بوجود موافقة فوق المتوسطة و ١٢ (٢٢,٢%) فقط أفادوا بالموافقة العالية.

## ١٤- إضافة خبرات جديدة إلى الخبرات الإدارية السابقة

أجاب ٥٣ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤١,٥%) مديرا و ٣١ (٥٨,٥%) مديرة. وكانت معظم الإجابات، ٣٨ (٧١,٧%)، إما ذات موافقة فوق المتوسط أو موافقة عالية. بينما أفاد ٨ (١٥,١%) بموافقة متوسطة و ٦ (١١,٣%) بموافقة ضعيفة ومدير فقط أفاد بعدم الموافقة.

## ١٥- إضافة خبرات تربوية جديدة إلى الخبرات التربوية السابقة

أجاب ٥٤ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٠,٧%) مديرا و ٣٢ (٥٩,٣%) مديرة. ويلاحظ في هذا الجدول أن عدم الموافقة كان في حدود ضعيفة جدا ١ (١,٩%) وكذلك الموافقة الضعيفة ٦ (١١,١%)، فيما بلغت الموافقة المتوسطة ١١ (٢٠,٤%) وفوق المتوسطة ١٤ (٢٥,٩%) مقابل ٢٢ (٤٠,٧%) موافقة عالية.



أفادت النتائج الإحصائية في هذا التساؤل أن تصورات أفراد العينة كانت إيجابية بشكل كبير في معظم البنود، بيد أن إجاباتهم جاءت بين الموافقة المتوسطة وفوق المتوسطة فيما يتعلق بمدى توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري من حيث كفاية المحتوى وتسلسل المواد ومدة البرنامج. وقد يعزى ذلك إلى أن البرامج التدريبية لم ترتق إلى الحد الذي يحقق الأهداف المحددة لها. وتتفق هذه النتائج إلى حد كبير مع نتائج دراسة المحبوب [١٤].

إجابة التساؤل الثاني (فقرة أ): ما مدى التركيز على مهارات العمل الإداري في البرامج التدريبية لمديري المدارس ومديراتها من وجهة نظرهم؟

يتضح من جدول رقم ٥ أن المهارات المهمة للعمل الإداري في المدرسة التي تم التركيز عليها في البرامج التدريبية هي كالتالي:

#### ١- التوجيه والإشراف

أجاب ٥٢ من أفراد العينة عن هذا العامل. أفاد أكثر من ثلاثة أرباع الإجابات (٧٨,٨٪) بأن التركيز يكون إما غالبا أو دائما، فيما أفاد ٨ أشخاص (٤, ١٥٪) بوجود تركيز أحيانا ومديرة (٩, ١٪) بتركيز نادر ومن أفراد العينة (مدير ومديرة) بنسبة ٣,٨٪ بعدم وجود تركيز.

#### ٢- تحليل المشكلات

أجاب ٥٠ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤٢٪) مديرا و ٢٩ (٥٨٪) مديرة. أفاد ٢ (٤٪) منهم بعدم وجود تركيز على المشكلات الإدارية، و ٣ (٦٪) بوجود تركيز نادر، و ١٦ (٣٢٪) بوجود تركيز أحيانا. فيما أفاد ١٥ (٣٠٪) بوجود تركيز غالبا و ١٤ (٢٨٪) بوجود تركيز دائم.

#### ٣- اتخاذ القرارات

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤٢,٩٪) مديرا و ٢٨ (٥٧,١٪) مديرة، حيث أفاد ٣٤ (٦٩,٤٪) من أفراد العينة بأن التركيز يكون إما دائما أو غالبا، فيما أفاد ١٠ (٢٠,٤٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا، في حين أفاد ٣ (٦,١٪) بأن التركيز يكون نادرا، وكذلك أفاد مدير ومديرة (٤, ١٪) بأنه لا يوجد أي تركيز مطلقا.

## جدول رقم ٥. المهارات المهمة للمعلم الإداري في المدرسة التي تم التركيز عليها في البرامج التدريبية.

مسمى التركيز على

بعض المواد في البرامج  
التدريبية

المجموع	دائسا	عائسا	أحيانا	نادرا	أبدا	المجموع	المجموع	المجموع				
%	%	%	%	%	%	%	%	%				
٤٠,٤	٢١	٣٤,٨	٨	٣٣,٣	٦	٧٥,٠	٦	٥٠,٠	١	ذكور		
٥٩,٦	٣١	٦٥,٢	١٥	٦٦,٧	١٢	٢٥,٠	٢	١٠٠	١	إناث		
	٥٢	٤٤,٢	٢٣	٣٤,٦	١٨	٣٠,٤	٨	١,٩	٢	المجموع		
٤٢,٠	٢١	١٤,٣	٢	٤٦,٧	٧	٥٠,٠	٨	١٠٠	٣	٥٠,٠	١	ذكور
٥٨,٠	٢٩	٨٥,٧	١٢	٥٣,٣	٨	٥٠,٠	٨	-	-	٥٠,٠	١	إناث
	٥٠	٢٨	١٤	٣٠,٠	١٥	٣٢,٠	١٦	٦,٠	٣	٤,٠	٢	المجموع
٤٢,٩	٢١	٤٠,٠	٨	٤٢,٩	٦	٤٠,٠	٤	٦٦,٧	٢	٥٠,٠	١	ذكور
٥٧,١	٢٨	٦٠,٠	١٢	٥٧,١	٨	٦٠,٠	٦	٣٣,٣	١	٥٠,٠	١	إناث
	٤٩	٤٠,٨	٢٠	٢٨,٦	١٤	٢٠,٤	١٠	٦,١	٣	٤,١	٢	المجموع
٤٠,٤	٢١	٦٦,٧	٢	٣٣,٣	٢	٥٠,٠	٣	٥٠,٠	٧	٢٨,٦	٦	ذكور
٥٩,٦	٣١	٣٣,٣	١	٦٦,٧	٣	٥٠,٠	٣	٥٠,٠	٧	٧١,٤	١٥	إناث
	٥٢	٨,٥	٣	١١,٥	٦	١٥,٤	٨	٢٦,٩	١٤	٤٠,٤	٢١	المجموع
٤٠,٨	٢٠	٢٦,١	٦	٥٤,٥	٥	٥٤,٥	٦	١٠٠	٣	-	-	ذكور
٥٩,٢	٢٩	٧٣,٩	١٧	٤٥,٥	٦	٤٥,٥	٥	-	-	١٠٠	١	إناث
	٤٩	٤٦,٩	٢٣	٢٢,٤	١١	٢٢,٤	١١	٦,١	٣	٢,٠	١	المجموع

تابع جدول رقم ٥.

مسمى التركيز على  
بعض المواد في البرامج  
التدريبية

الاجموع	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	الجنس	مسمى التركيز على بعض المواد في البرامج التدريبية					
تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار					
%	%	%	%	%	%	%	%					
٤١,٢	٢١	١٧,٦	٣	٢٠,٠	٢	٥٦,٣	٩	٧٥,٠	٣	١٠٠	٤	ذكور
٥٨,٨	٣٠	٨٢,٤	١٤	٨٠,٠	٨	٤٣,٨	٧	٢٥,٠	١	-	-	إناث
	٥١	٣٣,٣	١٧	١٩,٩	١٠	٣١,٤	١٦	٧,٨	٤	٧,٨	٤	الاجموع
٤١,٢	٢١	٢٥,٠	٤	٧٠,٠	٧	٣١,٣	٥	٥٠,٠	٢	٦٠,٠	٣	ذكور
٥٨,٨	٣٠	٧٥,٠	١٢	٣٠,٠	٣	٦٨,٨	١١	٥٠,٠	٢	٤٠,٠	٢	إناث
	٥١	٣١,٤	١٦	١٩,٦	١٠	٣١,٤	١٦	٣٤,٨	٤	٩,٨	٥	الاجموع
٤١,٢	٢١	٣١,٦	٦	٢٥,٠	٣	٥٠,٠	٧	١٠٠	٢	٧٥,٠	٣	ذكور
٥٨,٨	٣١	٦٨,٤	١٣	٧٥,٠	٩	٥٠,٠	٧	-	-	٢٥,٠	١	إناث
	٥١	٣٧,٣	١٩	٢٣,٥	١٢	٢٧,٥	١٤	٣,٩	٢	٧,٨	٤	الاجموع
٤٣,٨	٢١	٣٧,٥	٣	٢٥,٠	٣	٣٣,٣	٥	٧٠,٠	٧	١٠٠	٣	ذكور
٥٦,٣	٢٧	٦٢,٥	٥	٧٥,٠	٩	٦٦,٧	١٠	٣٠,٠	٣	-	-	إناث
	٤٨	١٦,٧	٨	٢٥,٠	١٢	٣١,٣	١٥	٠,٨	١٠	٦,٣	٣	الاجموع
٤١,٢	٢١	٢٥,٠	٤	٥٦,٣	٩	٢٨,٦	٤	١٠٠	٣	٥٠,٠	١	ذكور
٥٨,٨	٣٠	٧٥,٠	١٢	٤٣,٨	٧	٧١,٤	١٠	-	-	٥٠,٠	١	إناث
	٥١	٣١,٤	١٦	٣١,٤	١٦	٢٧,٥	١٤	٥,٩	٣	٣,٩	٢	الاجموع
٤٢,٠	٢١	٥٥,٦	٥	٣٧,٨	٣	٣٢,٠	٨	٧٥,٠	٣	٥٠,٠	٢	ذكور
٥٨,٠	٢٩	٤٤,٤	٤	٦٢,٥	٥	٦٨,٠	١٧	٢٥,٠	١	٥٠,٠	٢	إناث
	٥٠	١٨,٠	٩	١٦,٠	٨	٥٠,٠	٢٥	٨,٠	٤	٨,٠	٤	الاجموع

أثر ما يقدم من برامج تدريبية

## ٤- المقدرة على استخدام الحاسوب

أجاب ٥٢ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤, ٤٠٪) مديرا و ٣١ (٦, ٥٩٪) مديرة، حيث أفاد معظمهم، ٣٥ (٣, ٦٧٪)، بأن مقدرة التركيز على استخدام الحاسوب كان نادرا أو بينما أفاد ٨ (٤, ١٥٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا، فيما أفاد ٩ (٣, ١٧٪) بأن هذا التركيز يكون إما غالبا أو دائما.

## ٥- العلاقات الإنسانية

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٠ (٨, ٤٠٪) مديرا و ٢٩ (٢, ٥٩٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة بأن التركيز على هذه المهارة كان مطلقا بينما أفاد ٣ (١٥٪) بأنه نادرا و ١١ (٤, ٢٢٪) بأنه أحيانا. من ناحية أخرى أفاد ٣٤ (٣, ٦٩٪) بأن التركيز يكون إما دائما أو غالبا.

## ٦- الاتصال الكتابي

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨, ٥٨٪) مديرة، حيث أفاد ٨ (٦, ١٥٪) منهم بأن التركيز يكون إما مطلقا أو نادرا، فيما أفاد ١٦ (٤, ٣١٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا، وأفاد ٢٧ (٩, ٥٢٪) بأن التركيز إما غالبا أو دائما.

## ٧- الاتصال الشفاهي

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨, ٥٨٪) مديرة، حيث أفاد ٥ (٨, ٩٪) بأن التركيز يكون مطلقا و ٤ (٨, ٧٪) بأن التركيز يكون نادرا، فيما أفاد ١٦ (٤, ٣١٪) بأن التركيز يكون أحيانا، كما أفاد ٢٦ (٥١٪) بأن التركيز يكون إما غالبا أو دائما.

## ٨- إدارة الوقت

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨, ٥٨٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٨, ٧٪) بأن التركيز يكون مطلقا كما أفاد ٢ (٩, ٣٪) بأن التركيز يكون نادرا، وقد أفاد أيضا ١٤ (٥, ٢٧٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا. بينما أفاد ٣١ (٨, ٦٠٪) بأن التركيز يكون إما غالبا أو أحيانا.

## ٩- إدارة التغيير

أجاب ٤٨ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٨، ٤٣٪) مديرا و ٢٧ (٣، ٥٦٪) مديرة، حيث أفاد ٣ (٣، ٦٪) منهم بأن التركيز يكون مطلقا و ١٠ (٨، ٢٠٪) بأن التركيز يكون نادرا. بينما أفاد ١٥ (٣، ٣١٪) بأن التركيز يكون أحيانا. كما أفاد ٢٠ (٧، ٤١٪) بأن هذا التركيز يكون إما دائما أو غالبا.

## ١٠- مدى القدرة على التحفيز

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢، ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨، ٥٨٪) مديرة، حيث أفاد ٢ (٩، ٣٪) بأن التركيز يكون مطلقا و ٣ (٩، ٥٪) بأن التركيز يكون نادرا. كما أفاد ١٤ (٥، ٢٧٪) بأن التركيز يكون أحيانا، بينما أفاد ٣٢ (٨، ٦٢٪) بأن التركيز يكون إما غالبا أو دائما.

## ١١- مدى القدرة على تفويض الصلاحيات

أجاب ٥٠ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢، ٤٢٪) مديرا و ٢٩ (٨، ٥٨٪) مديرة، حيث رأى ٤ (٨٪) مديران ومديرتان، بأن التركيز يكون مطلقا و ٤ آخرون (٨٪) أفادوا بأن التركيز يكون نادرا. كما أفاد نصف أفراد العينة، ٢٥ (٥٠٪)، بأن التركيز يكون أحيانا و ١٧ (٣٤٪) بأن هذا التركيز يكون إما غالبا أو دائما. في ضوء نتائج التكرار في هذا التساؤل (فقرة أ)، يمكن القول إن المشاركين في البرامج التدريبية راضون إلى حد كبير عن التركيز الذي تم على معظم مهارات العمل الإداري، وهذا بدوره يتفق مع دراسة القرشي [٩] وعقيلان [١١].

إجابة التساؤل الثاني (فقرة ب): ما أهمية التركيز على مهارات العمل الإداري والتي يجب أن

تقدم في البرامج التدريبية لمديري المدارس ومديراتها من وجهة نظر أفراد العينة؟

يتضح من الجدول رقم ٦ مدى أهمية التركيز على مهارات العمل الإداري التي

يجب أن تقدم في البرامج التدريبية لمدرء ومديرات المدارس من وجهة نظر أفراد العينة

كالتالي:

## أهمية التركيز على

بعض مهارات العمل الإداري

المجموع	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا	الجنس	مهارات العمل الإداري						
% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار						
٤١,٥	٢٢	٣٥,٩	١٤	٥٧,١	٤	١٠٠	٣	٢٥,٠	١	-	ذكور	التوجيه والإشراف	
٥٨,٥	٣١	٦٤,١	٢٥	٤٢,٩	٣	-	-	٧٥,٠	٣	-	إناث	التوجيه والإشراف	
	٥٣	٧٣,٦	٣٩	١٣,٢	٧	٥,٧	٣	٧,٥	٤	-	المجموع		
٤٢,٣	٢٢	٤٤,٤	١٢	٥٣,٣	٨	١٤,٣	١	٥٠,٠	١	-	ذكور	تحليل المشكلات	
٥٧,٧	٣٠	٥٥,٦	١٥	٤٦,٧	٧	٨٥,٧	٦	٥٠,٠	١	١٠٠	إناث	تحليل المشكلات	
	٥٢	٥١,٩	٢٧	٢٨,٨	١٥	١٣,٥	٧	٣,٨	٢	١,٩	١	المجموع	
٤٢,٩	٢١	٤١,٧	١٥	٥٧,١	٤	-	-	٦٦,٧	٢	-	ذكور	اتخاذ القرارات	
٥٧,١	٢٨	٥٨,٣	٢١	٤٢,٩	٣	١٠٠	١	٣٣,٣	١	١٠٠	إناث	اتخاذ القرارات	
	٤٩	٧٣,٥	٣٦	١٤,٣	٧	٢,٠	١	٦,١	٣	٤,١	٢	المجموع	
٤٦,٠	٢٣	٤٥,٥	٥	٦٨,٨	١١	٣٧,٥	٣	٥٠,٠	٣	١١,١	١	ذكور	استخدام الحاسوب
٥٤,٠	٢٧	٥٤,٥	٦	٣١,٣	٥	٦٢,٥	٥	٥٠,٠	٣	٨٨,٩	٨	إناث	استخدام الحاسوب
	٥٠	٢٢,٠	١١	٣٢,٠	١٦	١٦,٠	٨	١٢,٠	٦	١٨,٠	٩	المجموع	
٤٢,٣	٢٢	٤٢,١	١٦	٥٠,٠	٤	٤٠,٠	٢	-	-	-	ذكور	العلاقات الإنسانية	
٥٧,٧	٣٠	٥٧,٩	٢٢	٥٠,٠	٤	٦٠,٠	٣	-	-	١٠٠	١	إناث	العلاقات الإنسانية
	٥٢	٧٣,١	٣٨	١٥,٤	٨	٩,٦	٥	-	-	١,٩	١	المجموع	

تابع جدول رقم ٦.

أهمية التريكينز على  
بعض مهارات العمل  
الإداري

الاجمموع	دائما	غالبا	أحيانا	نادورا	أبدا	الجنس		الاجمموع				
						ذكور	إناث					
٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار	٪ تكرار				
٤٣,١	٢٢	٢٩,٢	٧	٥٠,٠	٧	٦٢,٥	٥	٦٠,٠	٣	-	ذكور	الاتصال الكتابي
٥٦,٩	٢٩	٧٠,٨	١٧	٥٠,٠	٧	٣٧,٥	٣	٤٠,٠	٢	-	إناث	
	٥١	٤٧,١	٢٤	٢٧,٥	١٤	١٥,٧	٨	٩,٨	٥	-	الاجمموع	
٤٣,١	٢٢	٣٠,٠	٦	٥٣,٣	٨	٦٦,٧	٨	-	-	-	ذكور	الاتصال الشفاهي
٥٦,٩	٢٩	٧٠,٠	١٤	٤٦,٧	٧	٣٣,٣	٤	١٠٠	٢	١٠٠	إناث	
	٥١	٣٩,٢	٢٠	٢٩,٤	١٥	٢٣,٥	١٢	٣,٩	٢	٣,٩	الاجمموع	
٤٣,١	٢٢	٣٧,٠	١٠	٥٠,٠	٦	٥٤,٥	٦	-	-	-	ذكور	إدارة الوقت
٥٦,٩	٢٩	٦٣,٠	١٧	٥٠,٠	٦	٤٥,٥	٥	١٠٠	١	-	إناث	
	٥١	٥٢,٩	٢٧	٢٣,٥	١٢	٢١,٦	١١	٢,٠	١	-	الاجمموع	
٤٤,٦	٢٢	٤٦,٧	٧	٣٥,٧	٥	٥٢,٩	٩	٣٣,٣	١	-	ذكور	إدارة التنقيص
٥٥,١	٢٧	٥٣,٣	٨	٦٤,٣	٩	٤٧,١	٨	٦٦,٧	٢	-	إناث	
	٤٣	٣٠,٦	١٥	٢٨,٦	١٤	٣٤,٧	١٧	٦,١	٣	-	الاجمموع	
٤٢,٣	٢٢	٣٦,٠	٩	٥٧,١	٨	٢٨,٦	٢	٦٠,٠	٣	-	ذكور	القدرة على التحفيز
٥٧,٧	٣٠	٦٤,٠	١٦	٤٢,٩	٦	٧١,٤	٥	٤٠,٠	٢	١٠٠	إناث	
	٥٢	٤٨,١	٢٥	٢٦,٩	١٤	١٣,٥	٧	٩,٦	٥	١,٩	الاجمموع	
٤٤,٠	٢٢	٦١,٥	٨	٥٧,١	٨	٢٧,٨	٥	٢٥,٠	١	-	ذكور	القدرة على تفويض
٥٦,٠	٢٨	٣٨,٥	٥	٤٢,٩	٦	٧٢,٢	١٣	٧٥,٠	٣	١٠٠	إناث	الصلاحيات
	٥٠	٢٦,٠	١٣	٢٨,٠	١٤	٣٦,٠	١٨	٨,٠	٤	٢,٠	الاجمموع	

أثر ما يقدم من برامج تدريبية

## ١- التوجيه والإشراف

أجاب عن هذا العامل ٥٣ من أفراد العينة، ٢٢ (٤١,٥%) مديرا و ٣١ (٥٨,٥%) مديرة، حيث لم يجب أي منهم بعدم الأهمية المطلقة، فيما أجاب ٤ (٧,٥%)، ٣ مديرات ومدير، بأن أهمية ممارسات التوجيه والإشراف نادرة، بينما أجاب ٣ (٥,٧%) مدراء بأهمية أحيانا، وأجاب ٧ (١٣,٢%) بأهمية غالبية و ٣٩ (٧٣,٦%) بأهمية دائمة.

## ٢- تحليل المشكلات

أجاب عن هذا العامل ٥٢ من أفراد العينة، ٢٢ (٤٢,٣%) مديرا و ٣٠ (٥٧,٧%) مديرة، حيث أجابت مديرة واحدة فقط بأن هذه المهارة لا أهمية لها مطلقة. بينما أفاد ٩ (١٧,٣%) بأهمية نادرا أو أحيانا، فيما أفاد ١٥ (٢٨,٨%) بأهمية غالبا و ٢٧ (٥١,٩%) بأهمية مطلقة.

## ٣- اتخاذ القرارات

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤٢,٩%) مديرا و ٢٨ (٥٧,١%) مديرة، حيث أفادت مديرتان فقط بعدم أهمية مطلقة. فيما أفاد مديران ومديرة واحدة بأهمية نادرة، وكذلك مديرة واحدة بأهمية أحيانا و ٧ (١٤,٣%) بأهمية غالبا. وقد أفاد ٣٦ (٧٣,٥%) بأهمية دائمة.

## ٤- المقدرة على استخدام الحاسوب

أجاب ٥٠ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٣ (٤٦%) مديرا و ٢٧ (٥٤%) مديرة، حيث أفاد ٩ (١٨%)، ٨ مديرات ومديرة واحدة، بعدم الأهمية مطلقا. بينما أفاد ٦ (١٢%)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية نادرة، و ٨ (١٦%) بأهمية أحيانا. فيما أجاب ١٦ (٣٢%) بأهمية غالبا و ١١ (٢٢%) بأهمية دائما.

## ٥- العلاقات الإنسانية

أجاب عن هذا العامل ٥٢ من أفراد العينة، ٢٢ (٤٢,٣%) مديرا و ٣٠ (٥٧,٧%) مديرة، حيث أفادت مديرة (٩,١%) بعدم أهمية لمهارة العلاقات الإنسانية في العمل الإداري. فيما أجاب ٥ (٩,٦%) بأهمية أحيانا و ٨ (١٥,٤%) بأهمية غالبا، و ٣٨ (٧٨,١%) بأهمية دائما ولم يجب أحد عن نادرا.



## ٦- الاتصال الكتابي

أجاب عن هذا العامل ٥١ من أفراد العينة، ٢٢ (٤٣,١%) مديرا و ٢٩ (٥٦,٩%) مديرة، حيث أفاد ٣ (٨, ٩%) بأن هذه المهارة مهمة نادرا و ٨ (٧, ١٥%) بأنها أحيانا مهمة، و ١٤ (٥, ٢٧%) بأهمية غالبا، و ٢٤ (٤٧,١%) بأهمية مطلقة ولم يجب أحد عن عدم أهمية مطلقة.

## ٧- الاتصال الشفاهي

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٣,١%) مديرا و ٢٩ (٥٦, ٩%) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٩, ٣%) بعدم أهمية مطلقة، كما أفادت مديرتان (٩, ٣%) بأهمية نادرة، و ١٢ (٥, ٢٣%)، ٨ مدرء و ٤ مديرات، بأهمية أحيانا و ١٥ (٤, ٢٩%)، ٨ مدرء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا و ٢٠ (٢, ٣٩%)، ١٤ مديرة و ٦ مدرء عن أهمية دائما.

## ٨- إدارة الوقت

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٣,١%) مديرا و ٢٩ (٥٦,٩%) مديرة، حيث لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة لإدارة الوقت في البرنامج التدريبي، فيما أجابت مديرة واحدة (٠, ٢%) عن أهمية نادرة، و ١١ (٦, ٢١%)، ٥ مديرات و ٦ مدرء، بأهمية أحيانا، و ١٢ (٥, ٢٣%)، ٦ مديرات و ٦ مدرء، بأهمية غالبا، و ٢٧ (٩, ٥٢%)، ١٧ مديرة و ١٠ مدرء بأهمية دائمة.

## ٩- أهمية إدارة التغيير

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٤,٩%) مديرا و ٢٧ (٥٥,١%) مديرة. لم يجب أحد بعدم أهمية مطلقة فيما أفاد ٣ (١, ٦%)، مديرتان ومدير، بأهمية نادرة، و ١٧ (٧, ٣٤%)، ٨ مديرات و ٩ مدرء بأهمية أحيانا. وقد أفاد ١٤ (٦, ٢٧%)، ٩ مديرات ومدير واحد، بأهمية غالبا، و ١٣ (٦, ٣٠%)، ٨ مديرات و ٧ مدرء، بأهمية دائمة.

## ١٠- أهمية القدرة على التحفيز

أجاب ٣٢ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٢,٣%) مديرا و ٣٠ (٥٧,٧%) مديرة، أفادت مديرة واحدة بعدم أهمية مطلقة لمهارة القدرة على التحفيز في العمل

الإداري، فيما أفاد ٥ (٩,٦٪)، مديرتان و ٣ مديرات، بأهمية نادرة، و ٧ (١٣,٥٪)، ٥ مديرات ومديران، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٦,٩٪)، ٦ مديرات و ٨ مدرء، بأهمية غالبا، و ٢٥ (٤٨,١٪)، ١٦ مديرة و ٩ مدرء، بأهمية دائمة.

### ١١- أهمية القدرة على تفويض الصلاحيات

أجاب ٥٠ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٤٤٪) مديرا و ٢٨ (٥٦٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة بعدم أهمية مطلقة لمهارة القدرة على تفويض الصلاحيات في العمل الإداري، و ٤ (٨٪)، ٣ مديرات و مدير واحد، بأهمية نادرة، و ٨ (٣٦٪)، ٣ مديرات و ١٥ مديرا، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٨٪)، ٦ مديرات و ٨ مدرء، بأهمية غالبا، و ١٣ (٢٦٪)، ٥ مديرات و ٨ مدرء بأهمية دائمة.

أفادت النتائج الإحصائية في هذا التساؤل (فقرة أ، ب) أن تكرار الإجابات جاء متشابها إلى حد كبير. وقد يعزى ذلك إلى أن أفراد العينة يدركون أهمية المهارات الإدارية والفنية التي تتوافق مع احتياجات عملهم الإداري والتي يجب أن يتم التركيز عليها بشكل كبير في البرامج التدريبية.

إجابة التساؤل الثاني (فقرة ج): ما مدى التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مديرو المدارس ومديراتها أثناء البرامج التدريبية ؟

يتضح من جدول رقم ٧ مدى التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مدير المدرسة أثناء البرامج التدريبية وهي كالتالي :

### ١- مدى التركيز على تاريخ التربية

أجاب ٤٧ من أفراد العينة عن هذا العامل، ١٨ (٣٨,٣٪) مديرا و ٢٩ (٦١,٧٪) مديرة، حيث أفادت ٣ (٦,٤٪) مديرات بعدم أهمية مطلقة لمادة تاريخ التربية في البرنامج التدريبي، و ٤ (٨,٣٪) مديرة و ٣ مدرء، بأهمية نادرة، بينما أفاد ١٠ (٢١,٣٪)، ٥ مديرات و ٥ مدرء، بأهمية أحيانا، و ١٥ (٣١,٩٪)، ١٤ مديرا ومديرة بأهمية غالبا، و ١٥ (٣١,٩٪)، ٥ مدرء و ١٠ مديرات، بأهمية دائمة.

جدول رقم ٧. مدى التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مديرو المدارس ومديرها أثناء البرامج التدريبية.

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقا	% تكرار	نادرا	% تكرار	أحيانا	% تكرار	غالبا	% تكرار	دائما	% تكرار	المجموع
تاريخ التربية	ذكور	-	٣	٧٥,٠	٥	٥٠,٠	٥	٣٣,٣	٥	٣٣,٣	١٨	٣٨,٣
	إناث	٣	١٠٠	٢٥,٠	٥	٥٠,٠	١٠	٦٦,٧	١٠	٦٦,٧	٢٩	٦١,٧
	المجموع	٣	٦,٤	٨,٥	١٠	٢١,٣	١٥	٣١,٩	١٥	٣١,٩	٤٧	
فلسفة التعليم	ذكور	-	٦	٨٥,٧	٤	٣٠,٨	٣	١٨,٨	٥	٤٥,٥	١٨	٣٧,٥
	إناث	١	١٠٠	١٤,٣	٩	٦٩,٢	١٣	٨١,٣	٦	٥٤,٥	٣٠	٦٢,٥
	المجموع	١	٢,١	١٤,٦	١٣	٢٧,١	١٦	٣٣,٣	١١	٢٢,٩	٤٨	
مشكلات تربوية	ذكور	-	٥	٧١,٤	٢	٥٠,٠	٥	٣٣,٣	٧	٣١,٨	١٩	٣٩,٦
	إناث	-	٢	٢٨,٦	٢	٥٠,٠	١٠	٦٦,٧	١٥	٦٨,٢	٢٩	٦٠,٤
	المجموع	-	٧	١٤,٦	٤	٨,٣	١٥	٣١,٣	٢٢	٤٥,٨	٤٨	
العلاقات الإنسانية	ذكور	-	١	٥٠,٠	٦	٦٠,٠	٢	١٨,٢	١٠	٣٨,٥	١٩	٣٨,٨
	إناث	-	١	٥٠,٠	٤	٤٠,٠	٩	٨١,٨	١٦	٦١,٥	٣٠	٦١,٢
	المجموع	-	٢	٤,١	١٠	٢٠,٤	١١	٢٢,٤	٢٦	٥٣,١	٤٩	
البحث التربوي	ذكور	٢	١٠٠	٣٣,٣	٣	٢٣,١	٤	٣٠,٨	٩	٥٠,٠	١٩	٣٨,٨
	إناث	-	-	٦٦,٧	١٠	٧٦,٩	٩	٦٩,٢	٩	٥٠,٠	٣٠	٦١,٢
	المجموع	٢	٤,١	٦,١	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٨	٣٦,٧	٤٩	

مدى التركيز على الورد التالي	الجنس	مطابقا	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%
اقتصاديات التربية	ذكور	٣	٣٧,٥	١	٤٦,٢	٦	٨٥,٧	٦	١٠٠	٢	١٠٠	٢	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١
	إناث	٥	٦٢,٥	٦	٥٣,٨	٧	١٤,٣	١	٦٢,٥	١	٦٢,٥	٤	٦٢,٥	٥	٦٢,٥	٤	٦٢,٥	٥
التخطيط التربوي	الجميع	٨	١٧,٠	٧	٢٧,٧	١٣	١٤,٩	٧	١٧,٠	١٣	١٤,٩	٧	١٧,٠	١٣	١٤,٩	٧	١٧,٠	١٣
	ذكور	-	-	٣	٥٠,٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣
التوجيه والإشراف	إناث	-	-	٦	٥٠,٠	٣	-	٦	٤,٣	٢	-	٢	-	١	-	١	-	١
	الجميع	٤٦	٥٤,٣	٢٥	٢٨,٣	١٣	١٣,٠	٦	٤,٣	٢	-	٢	-	١	-	١	-	١
التخطيط التربوي	ذكور	١	١٠٠	٧	٥٨,٣	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧
	إناث	-	-	١١	٤١,٧	٥	-	١١	٤١,٧	٥	-	١١	٤١,٧	٥	-	١١	٤١,٧	٥
الجميع	الجميع	٤٨	٤١,٧	٢٠	٢٩,٢	١٢	٢,١	١٢	٢,١	١	٢,١	١	٢,١	١	٢,١	١	٢,١	١
	ذكور	١٩	٣٥,٠	٧	٢١,٤	٣	٥٨,٣	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧	١٠٠	٧
الإدارة المدرسية	إناث	٣٠	٧٠,٤	١٩	٦٣,٦	٧	٣٧,٥	٣	٣٣,٣	١	-	-	-	-	-	-	-	-
	الجميع	٤٩	٥٥,١	٢٧	٢٢,٤	١١	١٦,٣	٨	٦,١	٣	-	-	-	-	-	-	-	-
التعليم المقارن	ذكور	١٨	٤٠,٠	٢	١٤,٣	٣	٦٦,٧	٣	٦٦,٧	٨	٣٧,٥	٨	٣٧,٥	٣	٦٦,٧	٨	٣٧,٥	٣
	إناث	٢٩	٦٠,٠	٢	٨٥,٧	٥	٣٣,٣	٥	٣٣,٣	٤	٦٢,٥	٤	٦٢,٥	٥	٦٢,٥	٤	٦٢,٥	٥
الجميع	٤٧	١٠,٦	٥	٢٩,٨	١٤	١٧,٠	٨	٢٥,٥	١٢	١٧,٠	٨	١٧,٠	٨	٢٥,٥	١٢	١٧,٠	٨	

تابع جدول رقم ٧.

مبنى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطابق	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار	تكرار		
			%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
الدرسة والمجتمع	ذكور	١٠٠	٣	٤٥,٥	٣	٢٣,١	١	٢٣,١	٣	٢٣,١	١	٢٣,١	٣	٢٣,١	١	٢٣,١	٣	٢٣,١		
	إناث	-	٢	٥٤,٥	١٠	٧٦,٩	١١	٧٦,٩	١٠	٧٦,٩	١١	٧٦,٩	١٠	٧٦,٩	١١	٧٦,٩	١٠	٧٦,٩		
	الجميع	١	٢,١	٥	٢٣,٤	١١	٢٧,٧	١٣	٢٧,٧	١٣	٢٧,٧	١٣	٢٧,٧	١٣	٢٧,٧	١٣	٢٧,٧	١٣	٢٧,٧	
	الحاسب والتعليم	ذكور	٣٥,٣	٦	٦٠,٠	٢	٣٠,٨	٤	٤٠,٠	٣	٣٠,٨	٤	٤٠,٠	٣	٣٠,٨	٤	٤٠,٠	٣	٣٠,٨	
		إناث	٦٤,٧	١١	٦٠,٠	٩	٦٩,٢	٩	٦٠,٠	٣	٦٩,٢	٩	٦٠,٠	٣	٦٩,٢	٩	٦٠,٠	٣	٦٩,٢	
		الجميع	١٧	٣٧,٠	٥	١٠,٩	١٣	٢٨,٣	١٣	٢٨,٣	١٣	٢٨,٣	١٣	٢٨,٣	١٣	٢٨,٣	١٣	٢٨,٣	١٣	٢٨,٣
		الصحة المدرسية	ذكور	٦٦,٧	٤	٧٥,٠	٣	٣٣,٣	٢	٣٧,٥	٣	٣٣,٣	٢	٣٧,٥	٣	٣٣,٣	٢	٣٧,٥	٣	٣٣,٣
			إناث	٣٣,٣	٢	٢٥,٠	٥	٦٢,٠	٤	٦٢,٠	٥	٦٢,٠	٤	٦٢,٠	٥	٦٢,٠	٤	٦٢,٠	٥	٦٢,٠
			الجميع	١٣,٠	٦	١٧,٤	٨	١٧,٤	٦	١٧,٤	٨	١٧,٤	٦	١٧,٤	٨	١٧,٤	٦	١٧,٤	٨	١٧,٤
			علم النفس	ذكور	-	٢	٥٣,٨	٧	٣٣,٣	٣	٥٣,٨	٧	٣٣,٣	٣	٥٣,٨	٧	٣٣,٣	٣	٥٣,٨	٧
إناث				١٠٠	٤	٤٦,٢	٦	٦٩,٢	٩	٤٦,٢	٦	٦٩,٢	٩	٤٦,٢	٦	٦٩,٢	٩	٤٦,٢	٦	٦٩,٢
الجميع				٢,٠	١	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥
نظريات التعلم				ذكور	٢٥,٠	١	٥٠,٠	٣	٣٦,٤	٤	٥٠,٠	٥	٣٦,٤	٤	٥٠,٠	٥	٣٦,٤	٤	٥٠,٠	٥
	إناث			٧٥,٠	٣	٥٠,٠	٥	٦٣,٦	٧	٥٠,٠	٥	٦٣,٦	٧	٥٠,٠	٥	٦٣,٦	٧	٥٠,٠	٥	٦٣,٦
	الجميع			٩,١	٤	٢٢,٧	١٠	٢٥,٠	١١	٢٢,٧	١٠	٢٥,٠	١١	٢٢,٧	١٠	٢٥,٠	١١	٢٢,٧	١٠	٢٥,٠
	التدريب الميداني			ذكور	-	٢	٢٠,٠	٢	١٦,٧	٢	٢٠,٠	٢	١٦,٧	٢	٢٠,٠	٢	١٦,٧	٢	٢٠,٠	٢
		إناث		١٠٠	٢	٨٠,٠	١٠	٨٣,٣	٧	٨٠,٠	٨	٨٣,٣	٧	٨٠,٠	٨	٨٣,٣	٧	٨٠,٠	٨	٨٣,٣
		الجميع		٢,١	٤	٢١,٣	١٠	٢٥,٥	١٢	٢١,٣	١٠	٢٥,٥	١٢	٢١,٣	١٠	٢٥,٥	١٢	٢١,٣	١٠	٢٥,٥

## ٢- مدى التركيز على فلسفة التعليم

أجاب عن هذا العامل ٤٨، منهم ١٨ (٣٧,٥٪) مديرا و٣٠ (٦٢,٥٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة بعدم أهمية مطلقة لمادة فلسفة التعليم في البرنامج التدريبي و٧ (١٤,٦٪)، ٦ مدرء ومديرة، بأهمية نادرة، بينما أفاد ١٣ (٢٧,١٪)، ٩ مديرات و٤ مدرء، بأهمية أحيانا، و١٦ (٣٣,٣٪)، ٣ مدرء و١٣ مديرة، بأهمية غالبا، و١١ (٢٢,٩٪)، ٥ مدرء و٦ مديرات، بأهمية دائمة.

## ٣- مدى التركيز على المشكلات التربوية

أجاب عن هذا العامل ٤٨ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٣٩,٦٪) مديرا و٢٩ (٦٠,٤٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة لمادة مشكلات تربوية. بينما أفاد ٧ (١٤,٦٪)، ٥ مدرء ومديرتان، بأهمية نادرة وأفاد ٤ (٨,٣٪)، مديرتان ومديران بأهمية أحيانا، و١٣ (٣١,٣٪)، ٥ مدرء و١٠ مديرات، بأهمية غالبا، و٢٢ (٤٥,٨٪)، ٧ مدرء و١٣ مديرة، بأهمية دائمة.

## ٤- مدى التركيز على العلاقات الإنسانية

أجاب عن هذا العامل ٤٩، منهم ١٩ (٣٨,٨٪) مديرا و٣٠ (٦١,٢٪) مديرة، لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة لهذه المادة. بينما أفاد ٢ (١٤٪)، مدير ومديرة، بأهمية نادرة، وأفاد ١٠ (٢٠,٤٪)، ٦ مدرء و٤ مديرات، بأهمية أحيانا و١١ (٢٢,٤٪)، ٩ مدرء ومديرتان، بأهمية غالبا، و٢٦ (٥٣,١٪)، ١٦ مديرا و١٠ مديرات، بأهمية دائمة.

## ٥- مدى التركيز على البحث التربوي

أجاب عن هذا العامل ٤٩ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٣٨,٨٪) مديرا و٣٠ (٦١,٢٪) مديرة، حيث أفاد مديران (٤,١٪) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد ٣ (٦,١٪)، مدير ومديرتان، بأهمية نادرة، وأفاد ١٣ (٢٦,٥٪)، ٣ مدرء و١٠ مديرات، بأهمية أحيانا، و١٣ (٢٦,٥٪)، ٤ مدرء و٩ مديرات، بأهمية غالبا، و١٧ (٣٤,٧٪)، ٨ مدرء و٩ مديرات، بأهمية دائمة.

## ٦- مدى التركيز على اقتصاديات التربية

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤٠,٤٪) مديرا و ٢٨ (٥٩,٦٪) مديرة، حيث أفاد ٨ (١٧٪)، ٣ مدراء و ٥ مديرات، بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد ٧ (١٤,٩٪)، ٦ مدراء ومديرة، بأهمية نادرة، و ١٣ (٢٧,٧٪)، ٦ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية أحيانا، و ٧ (١٤,٩٪)، مدير و ٦ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٢ (٢٥,٥٪)، ٣ مدراء و ٩ مديرات، بأهمية دائمة.

## ٧- مدى التركيز على التوجيه والإشراف

أجاب عن هذا العامل ٤٦ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤١,٣٪) مديرا و ٢٧ (٥٨,٧٪) مديرة. لم يجب أحد بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مديران (٤,٣٪) بأهمية نادرة، و ٦ (١٣٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٣ (٢٨,٣٪)، ٧ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢٥ (٥٤,٣٪)، ١٨ مديرا و ٧ مديرات، بأهمية دائمة.

## ٨- مدى التركيز على التخطيط التربوي

أجاب عن هذا العامل ٤٨ من أفراد العينة، ١٩ (٣٩,٦٪) مديرا و ٢٩ (٦٠,٤٪) مديرة، أفاد مدير واحد (٢,١٪) بعدم أهمية مطلقة. وأفاد أيضا مدير واحد بأهمية نادرة و ١٢ (٢٥٪)، ٧ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٩,٢٪)، ٣ مدراء و ١١ مديرة، بأهمية غالبا، و ٢٠ (٤١,٧٪)، ٧ مدراء و ١٣ مديرة، بأهمية دائمة.

## ٩- مدى التركيز على الإدارة المدرسية

أجاب عن هذا العامل ٤٩ من أفراد العينة، ١٩ (٣٨,٨٪) مديرا و ٣٠ (٦١,٢٪) مديرة. لم يجب أحد بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد ٣ (٦,١٪)، مديران ومديرة واحدة، بأهمية نادرة، وأفاد ٨ (٦,٣٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١١ (٢٢,٤٪)، ٤ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢٧ (٥٥,١٪)، ١٩ مديرا و ٨ مديرات، بأهمية دائمة.

## ١٠- مدى التركيز على التعليم المقارن

أجاب عن هذا العامل ٤٧، منهم ١٨ (٣٨,٣٪) مديرا و ٢٩ (٦١,٧٪) مديرة، حيث أفاد ٨ (١٧٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد ١٢ (٢٥,٥٪)،

٨ مدراء و ٤ مديرات، بأهمية نادرة، وأفاد ٨ (١٧٪)، ٣ مدراء و ٥ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٩.٨٪)، مديران و ١٢ مديرة، بأهمية غالبا، و ٥ (١٠.٦٪)، مديران و ٣ مديرات، بأهمية دائمة.

#### ١١- مدى التركيز على المدرسة والمجتمع

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، ١٨ (٣٨.٣٪) مديرا و ٢٩ (٦١.٧٪) مديرة، حيث أفاد مدير واحد بعدم أهمية مطلقة، و ٥ (١٠.٦٪)، ٣ مدراء ومديرتان، بأهمية نادرة. وقد أفاد ١١ (٢٣٪، ٤)، ٥ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٣ (٢٧.٧٪)، ٣ مدراء و ١٠ مديرات بأهمية غالبا، و ١٧ (٣٦.٢٪)، ٦ مدراء و ١١ مديرة، بأهمية دائمة.

#### ١٢- مدى التركيز على الحاسب والتعليم

أجاب عن هذا العامل ٤٦، منهم ١٨ (٣٩٪) مديرا و ٢٨ (٦٠.٩٪) مديرة، حيث أفاد ١٧ (٣٧٪)، ٦ مدراء و ١١ مديرة، بعدم أهمية مطلقة، و ٥ (١٠.٩٪)، ٣ مدراء ومديرتان، بأهمية نادرة. كما أفاد ٥ (١٠.٩٪)، مديران و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٣ (٢٨.٣٪)، ٤ مدراء و ٩ مديرات، بأهمية غالبا، و ٦ (١٣٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية دائما.

#### ١٣- مدى التركيز على الصحة المدرسية

أجاب عن هذا العامل ٤٦ من أفراد العينة، ١٨ (٣٩٪) مديرا و ٢٨ (٦١.٧٪) مديرة، حيث أفاد ٦ (١٣٪)، ٤ مدراء ومديرتان، بعدم أهمية مطلقة، و ٨ (١٧.٤٪)، ٦ مدراء ومديرتان، بأهمية نادرة. كما أفاد ٨ (١٧.٤٪)، ٣ مدراء و ٥ مديرات، بأهمية أحيانا، و ٦ (١٣٪)، مديران و ٤ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٨ (٣٩.١٪)، ٣ مدراء و ١٥ مديرة، بأهمية دائمة.

#### ١٤- مدى التركيز على علم النفس التربوي

أجاب عن هذا العامل ٤٩ من أفراد العينة، ١٩ (٣٨.٨٪) مديرا و ٣٠ (٦١.٢٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة فقط (٢٪) بعدم أهمية مطلقة، و ٦ (١٢.٢٪)، مديران



و٤ مديرات، بأهمية نادرة. كما أفاد ١٣ (٢٦,٥٪)، ٧ مدراء و٦ مديرات، بأهمية أحيانا و١٣ (٢٦,٥٪)، ٤ مدراء و٩ مديرات، بأهمية غالبا، و١٦ (٣٢,٧٪)، ٦ مدراء و١٠ مديرات، بأهمية دائمة.

#### ١٥- مدى التركيز على نظريات التعلم

أجاب عن هذا العامل ٤٤ من أفراد العينة، ١٨ (٤٠,٩٪) مديرا و٢٦ (٥٩,١٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٩,١٪)، مدير و٣ مديرات، بعدم أهمية مطلقة، و٦ (١٣,٦٪)، ٣ مدراء و٣ مديرات، بأهمية نادرة. كما أفاد ١٠ (٢٢,٧٪)، ٣ مدراء و٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و١١ (٢٥٪)، ٤ مدراء و٧ مديرات، بأهمية غالبا، و١٣ (٢٩,٥٪)، ٥ مدراء و٨ مديرات، بأهمية دائمة.

#### ١٦- مدى التركيز على تدريب ميداني

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، ١٩ (٤٠,٤٪) مديرا و٢٨ (٣٩,٦٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة بعدم أهمية مطلقة و٤ (٨,٥٪)، مديران ومديرتان، بأهمية نادرة. كما أفاد ١٠ (٢١,٣٪)، مديران و٨ مديرات، بأهمية أحيانا، و١٢ (٢٥,٥٪)، مديران و١٠ مديرات، بأهمية غالبا، و٢٠ (٤٢,٦٪)، ١٣ مديرا و٧ مديرات، بأهمية دائمة.

إجابة السؤال الثاني (فقرة د): ما أهمية التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مديرو المدارس ومديراتها أثناء البرنامج التدريبي من وجهة نظر أفراد العينة؟

يتضح من جدول رقم ٨ مدى أهمية التركيز على بعض الموضوعات التي يجب أن يلم بها مدير المدرسة أثناء البرنامج التدريبي من وجهة نظر أفراد العينة وهي كالتالي:

#### ١- أهمية التركيز على تاريخ التربية

أجاب عن هذا العامل ٤٦، منهم ١٩ (٤١,٣٪) مديرا و٢٧ (٥٨,٧٪) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٤,٣٪) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مدير (٢,٢٪)، ولم تجب أي مديرة بأهمية نادرة. كما أفاد ١٢ (٢٦,١٪)، ٤ مدراء و٨ مديرات، بأهمية أحيانا، و٧ (١٥,٢٪)، ٥ مدراء ومديرتان، بأهمية غالبا، و٢٤ (٥٢,٢٪)، ٩ مدراء و٢٤ مديرة، بأهمية دائمة.



تابع جدول رقم ٨.

مسدى التركيب  
على المواد التالية

المجموع	دانما	غالبا	أحيانا	نادورا	مطلقا	المجموع			
% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار	% تكرار			
٤٢,٦	٢٠	٣١,٣	٥	٥٧,١	٨	٥٠,٠	٧	ذكور	
٥٧,٤	٢٧	٦٨,٨	١١	٤٢,٩	٦	٥٠,٠	٧	إناث	اقتصاديات التربية
	٤٧	٣٤,٠	١٦	٢٩,٨	١٤	٢٩,٨	١٤		المجموع
٤٢,٩	٢١	٣٤,٩	١٨	٤٢,٩	٣	-	-	ذكور	
٥٧,١	٢٨	٥٦,١	٢٣	٥٧,١	٤	-	-	إناث	التوجيه والإشراف
	٤٩	٨٣,٧	٤١	١٤,٣	٧	-	٢,٠		المجموع
٤١,٧	٢٠	٤٣,٣	١٣	٤٠,٠	٦	٥٠,٠	١	ذكور	
٥٨,٣	٢٨	٥٦,٧	١٧	٦٠,٠	٩	٥٠,٠	١	إناث	التخطيط التربوي
	٤٨	٦٢,٥	٣٠	٣١,٣	١٥	٤,٢	٢		المجموع
٤١,٧	٢٠	٤٢,٥	١٧	٣٧,٥	٣	-	-	ذكور	
٥٨,٣	٢٨	٥٧,٥	٢٣	٦٢,٥	٥	-	-	إناث	الإدارة المدرسية
	٤٨	٨٣,٣	٤٠	١٦,٧	٨	-	-		المجموع
٤٢,٦	١٩	٢٨,٦	٢	٢٦,٣	٥	٥٤,٥	٦	ذكور	
٥٧,٨	٢٦	٧١,٤	٥	٣٧,٧	١٤	٤٥,٥	٥	إناث	التعليم المقارن
	٥٣	١٥,٦	٧	٤٢,٢	١٩	٢٤,٤	١١		المجموع

أثر ما يقدم من برامج تدريبية

## أمل بنت سلامة الشامان

تابع جدول رقم ٨.

الجنس	مطلقا	%	تكرار	نادوا	%	تكرار	أحيانا	%	تكرار	غالباً	%	تكرار	دائماً	%	تكرار	الاجموع
ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٨	٤٢,١	١١	٤٤,٥	١٩	٤١,٣	٤١,٣
إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١١	٥٧,٩	١٤	٥٦,٥	٢٧	٥٨,٧	٥٨,٧
الاجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٩	٤١,٣	٢٥	٥٤,٣	٤٦	٤٦	٤٦
ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٥	٣٨,٥	١٠	٣٨,١	١٩	٤٢,٢	٤٢,٢
إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٨	٦٦,٧	٦	٦٨,٦	٢٦	٥٧,٨	٥٧,٨
الاجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٣	٦٨,٩	١٤	٣١,١	٤٥	٤٥	٤٥
ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٨	٥٣,٣	٥	٢٣,٨	١٩	٤٢,٢	٤٢,٢
إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٧	٤٦,٧	١٦	٧٦,٢	٢٦	٥٧,٨	٥٧,٨
الاجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٥	٣٣,٣	٢١	٤٦,٧	٤٥	٤٥	٤٥
ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٠	٥٢,٦	٨	٣٨,١	٢٠	٤٣,٥	٤٣,٥
إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٩	٣٧,٤	١٣	٦١,٩	٢٦	٥٦,٥	٥٦,٥
الاجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٩	٤١,٣	٢١	٤٥,٧	٤٦	٤٦	٤٦
ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٥	٣٩,٤	٦	٥٠,٥	١٩	٤٢,٢	٤٢,٢
إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٢	٧٠,٦	٦	٥٠,٥	٢٦	٥٧,٨	٥٧,٨
الاجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١٧	٣٧,٨	١٢	٢٦,٧	٤٥	٤٥	٤٥
ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	١	١٤,٣	١٩	٥٩,٤	٢٠	٤٢,٦	٤٢,٦
إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٦	٨٥,٧	١٣	٤٠,٦	٢٧	٥٧,٤	٥٧,٤
الاجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	٧	١٤,٩	٣٢	٦٨,١	٤٧	٤٧	٤٧

مبنى التركيز  
على المواد التالية

التدريب الميداني

## ٢- أهمية التركيز على فلسفة التربية

أجاب عن هذا العامل ٤٨ ، منهم ١٩ (٣٩,٦٪) مديرا و ٢٩ (٦٠,٤٪) مديرة ، حيث أفادت مديرة (٢,١٪) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مدير (٢,١٪) بأهمية نادرة ، و ١٧ (٣٥,٤٪) ، ٥ مدراء و ١٢ مديرة ، بأهمية أحيانا ، و ١١ (٢٢,٩٪) ، ٣ مدراء و ٨ مديرات ، بأهمية غالبا ، و ١٨ (٣٧,٣٪) ، ١٠ مدراء و ٨ مديرات ، بأهمية دائمة.

## ٣- أهمية التركيز على مشكلات تربوية

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة ، ١٩ (٤٠,٤٪) مديرا و ٢٨ (٥٩,٦٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة أو نادرة ، بينما أفاده (١٠,٦٪) مديران و ٣ مديرات ، بأهمية أحيانا ، و ٩ (١٩,١٪) ، ٣ مدراء و ٦ مديرات ، بأهمية غالبا ، و ٣٣ (٧٠,٢٪) ، ١٤ مديرا و ١٩ مديرة ، بأهمية دائمة.

## ٤- أهمية التركيز على العلاقات الإنسانية

أجاب عن هذا العامل ٤٦ ، منهم ٢٠ (٤٣,٥٪) مديرا و ٢٦ (٥٦,٥٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة أو نادرة ، بينما أفاد ٤ (٨,٧٪) ، مدير و ٣ مديرات ، بأهمية أحيانا ، و ٨ (١٧,٤٪) ، ٤ مدراء و ٤ مديرات ، بأهمية غالبا ، و ٣٤ (٧٣,٩٪) ، ١٥ مديرا و ١٩ مديرة ، بأهمية دائمة.

## ٥- أهمية التركيز على اقتصاديات التربية

أجاب عن هذا العامل ٤٧ ، منهم ٢٠ (٤٢,٦٪) مديرا و ٢٧ (٥٧,٤٪) مديرة ، حيث أفادت ٣ (٦,٤٪) مديرات بعدم أهمية مطلقة ولم يجب أحد من أفراد العينة بأهمية نادرة. وقد أفاد ١٤ (٢٩,٨٪) ، ٧ مدراء و ٧ مديرات ، بأهمية أحيانا ، و ١٤ (٢٩,٨٪) ، ٨ مدراء و ٦ مديرات ، بأهمية غالبا ، و ١٦ (٣٤٪) ، ٣ مدراء و ١١ مديرة ، بأهمية دائمة.

## ٦- أهمية التركيز على التوجيه والإشراف

أجاب عن هذا العامل ٤٩ ، منهم ٢١ (٤٢,٩٪) مديرا و ٢٨ (٥٧,١٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة. بينما أفادت مديرة (٢٪) بأهمية نادرة. ولم يجب أحد من أفراد العينة عن الأهمية أحيانا التركيز على التوجيه والإشراف. وقد أفاد ٧

(٣، ١٤٪)، ٣ مدراء و ٤ مديرات، بأهمية غالبا، و ٤١ (٧، ٨٣٪)، ١٨ مديرو ٢٣ مديرة، بأهمية دائمة.

#### ٧- أهمية التركيز على التخطيط التربوي

أجاب عن هذا العامل ٤٨ من أفراد العينة، منهم ٢٠ (٧، ٤١٪) مديرا و ٢٨ (٣٨، ٣٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة. بينما أفادت مديرة (٢، ١٪) بأهمية نادرة، و ٢ (٢، ٤٪)، مدير ومديرة، بأهمية أحيانا، و ١٥ (٣، ٣١٪)، ٦ مدراء و ٩ مديرات، بأهمية غالبا، و ٣٠ (٥، ٦٢٪)، ١٣ مديرا و ١٧ مديرة، بأهمية دائمة.

#### ٨- أهمية التركيز على الإدارة المدرسية

أجاب عن هذا العامل ٤٨ من أفراد العينة، منهم ٢٠ (٧، ٤١٪) مديرا و ٢٨ (٥٨، ٣٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة أو نادرة أو أهمية أحيانا. بينما أفاد ٨ (٧، ١٦٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية غالبا، و ٤٠ (٣، ٨٣٪)، ١٧ مديرا و ٢٣ مديرة، بأهمية دائمة.

#### ٩- أهمية التركيز على التعليم المقارن

أجاب عن هذا العامل ٤٥ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٢، ٤٢٪) مديرا و ٢٦ (٨، ٥٧٪) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٤، ٤٪) بعدم أهمية مطلقة، و ٦ مدراء (٣، ١٣٪) بأهمية نادرة، و ١١ (٤، ٢٤٪)، ٦ مدراء و ٥ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٩ (٢، ٤٢٪)، ٥ مدراء و ١٤ مديرة، بأهمية غالبا، و ٧ (٦، ١٣٪)، مديران و ٥ مديرات، بأهمية دائمة.

#### ١٠- أهمية التركيز على المدرسة والمجتمع

أجاب عن هذا العامل ٤٦ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٣، ٤١٪) مديرا و ٢٧ (٧، ٥٨٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة أو نادرة بينما أفادت مديرتان (٣، ٤٪) بأهمية أحيانا، و ١٩ (٣، ٤١٪)، ٨ مدراء و ١١ مديرة، بأهمية غالبا، و ٢٥ (٣، ٥٤٪)، ١١ مديرا و ١٤ مديرة، بأهمية دائمة.

### ١١- أهمية التركيز على الحاسب والتعليم

أجاب عن هذا العامل ٤٥ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤٢,٢%) مديرا و ٢٦ (٥٧,٨%) مديرة، حيث أفادت ٦ مديرات، بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد ٣ (٦,٧%)، مدير ومديرتان، بأهمية نادرة، و ٩ (٢٠%)، ٣ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٣ (٢٨,٩%)، ٥ مدراء و ٨ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٤ (٣١,١%)، ١٠ مدراء و ٤ مديرات، بأهمية دائمة.

### ١٢- أهمية التركيز على الصحة المدرسية

أجاب عن هذا العامل ٤٣ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤٢,٢%) مديرا و ٢٦ (٥٧,٨%) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٤,٤%) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مديران (٤,٤%) بأهمية نادرة، و ٥ (١١,١%)، ٤ مدراء ومديرة، بأهمية أحيانا، و ١٥ (٣٣,٣%)، ٨ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢١ (٤٦,٧%)، ٥ مدراء و ١٦ مديرة، بأهمية دائمة.

### ١٣- أهمية التركيز على علم النفس التربوي

أجاب عن هذا العامل ٤٦، منهم ٢٠ (٤٣,٥%) مديرا و ٢٦ (٥٦,٥%) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة. بينما أفادت مديرة (٢٢%) بأهمية نادرة، وأفاد ٥ (١٠,٩%)، مديران و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٩ (٤١,٥%)، ١٠ مدراء و ٩ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢١ (٤٥,٧%)، ٨ مدراء و ١٣ مديرة، بأهمية دائمة.

### ١٤- أهمية التركيز على نظريات التعلم

أجاب عن هذا العامل ٥ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤٢,٢%) مديرا و ٢٦ (٥٧,٨%) مديرة، حيث أفادت ٤ مديرات (٨,٩%) بعدم أهمية مطلقة، و ٣ (٦,٧%) مدراء بأهمية نادرة. وقد أفاد ٩ (٢٠%)، ٣ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٧ (٣٧,٨%)، ٣ مدراء و ١٤ مديرة، بأهمية غالبا، و ١٢ (٢٦,٧%)، ٦ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية دائمة.

## ١٥- أهمية التركيز على التدريب الميداني

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، منهم ٢٠ (٤٢,٦٪) مديرا و ٢٧ (٥٧,٤٪) مديرة، حيث أفادت ٣ مديرات (٦,٤٪) بعدم أهمية مطلقة، و مديرتان (٤,٣٪) بأهمية نادرة، و ٣ مديرات (٦,٤٪) بأهمية أحيانا. لم يجب أحد من المدرء عن عدم الأهمية مطلقا أو نادرا أو أحيانا. بينما أفاد ٧ (١٤,٩٪)، مدير و ٦ مديرات، بأهمية غالبا، و ٣٢ (٦٨,١٪)، ١٩ مديرا و ١٣ مديرة، بأهمية دائمة.

أفادت النتائج الإحصائية في هذا التساؤل (فقرة ج، د) أن تصورات أفراد العينة كانت إيجابية في معظم بنود فقرة ج، بينما جاءت إيجابية بشكل أكبر في معظم بنود فقرة د. وقد يعزى ذلك إلى أن البرامج التدريبية تحتاج إلى مزيد من التركيز على الموضوعات التي تتوافق مع احتياجات العمل الإداري. وفي ضوء نتيجة التساؤل الثاني (فقرة أ، ب، ج، د)، يمكن القول إن المشاركين في البرامج التدريبية من مديري المدارس ومديراتها يتطلعون بحرص إلى الاستفادة من المعلومات ذات العلاقة بعملهم الإداري والفني، وهذا بدوره يتفق إلى حد كبير مع دراسة القرشي [٩].

إجابة التساؤل الثالث: ما مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية في التدريس؟

يتضح من جدول رقم ٩ مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية لتدريس المواد من حيث العوامل التالية:

## ١- الوضوح في إيصال المعلومات

أجاب عن هذا العامل ٥١ من أفراد العينة، منهم ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة. لم تكن هناك أي إجابات بعدم الموافقة بشدة، فيما أفاد ٦ (١١,٨٪)، مديرة و ٥ مدرء، بعدم الموافقة، و ٥ (٩,٨٪)، مديرتان و ٣ مدرء، بلا أدري، و ٣٠ (٣٨,٨٪)، ٢٠ مديرة و ١٠ مدرء، بالموافقة، بينما وافق بشدة ١٠ (١٩,٦٪)، ٧ مديرات و ٣ مدرء.



جدول رقم ٩. مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية في التدريس.

مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية		مدى استعداد القائمين على البرامج التدريبية				
الاجمعي	الاراق بشدة	الاراق	لا اوراق	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة	لا اوراق بشدة			
%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار			
٤١,٢	٢١	٣٠,٠	٣	٤٧,٦	١٠	٦٠,٠	٣	٨٣,٣	٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	ذكور	الوضوح في إيصال المعلومات	
٥٨,٨	٣٠	٧٠,٠	٧	٦٦,٧	٢٠	٤٠,٠	٢	١٦,٧	١	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	إناث		
	٥١	١٩,٦	١٠	٥٨,٨	٣٠	٩,٨	٥	١١,٨	٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	الاجمعي		
٤١,٢	٢١	١٩,٠	٣	٣٨,٩	٧	٦٠,٠	٣	١٠٠	٦	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	ذكور	الإعداد المسبق
٥٨,٨	٣٠	٨١,٠	٧	٦١,١	١١	٤٠,٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	إناث	
	٥١	٤١,٢	٢١	٣٥,٣	١٨	٩,٨	٥	١١,٨	٦	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	الاجمعي	
٤١,٢	٢١	٣٥,٠	٧	٣١,٣	٥	-	-	٧٥,٠	٦	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	٣	١٠٠	ذكور	تنمية روح الابتكار والإعداد
٥٨,٨	٣٠	٦٥,٠	١٣	٦٨,٨	١١	١٠٠	٤	٢٥,٠	٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	إناث	
	٥١	٣٩,٢	٢٠	٣١,٤	١٦	٧,٨	٣	١٥,٧	٨	٥,٩	٣	٥,٩	٣	٥,٩	٣	٥,٩	٣	٥,٩	٣	٥,٩	الاجمعي	
٤١,٢	٢١	٢٥,٠	٤	٤٧,٦	١٠	٥٠,٠	١	٦٢,٥	٥	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	١	١٠٠	ذكور	استعدادهم وتقبلهم للإجابة
٥٨,٨	٣٠	٧٥,٠	١٢	٥٨,٣	١٤	٥٠,٠	١	٣٧,٥	٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	إناث	
	٥١	٣١,٤	١٦	٤٧,١	٢٤	٣,٩	٢	١٥,٧	٨	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	١	٢,٠	الاجمعي	
٤١,٢	٢١	٣١,٦	٦	٣٠,٠	٦	٥٠,٠	١	٦٦,٧	٤	١٠٠	٤	١٠٠	٤	١٠٠	٤	١٠٠	٤	١٠٠	٤	١٠٠	ذكور	احترامهم لآراء المدربين
٥٨,٨	٣٠	٦٨,٤	١٣	٧٠,٠	١٤	٥٠,٠	١	٣٣,٣	٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	إناث	
	٥١	٣٧,٣	١٩	٣٩,٢	٢٠	٣,٩	٢	١١,٨	٦	٧,٨	٤	٧,٨	٤	٧,٨	٤	٧,٨	٤	٧,٨	٤	٧,٨	الاجمعي	
٤٠,٤	٢١	١٨,٨	٣	٣٧,٥	٦	٥٠,٠	٣	٥٨,٣	٧	١٠٠	٢	١٠٠	٢	١٠٠	٢	١٠٠	٢	١٠٠	٢	١٠٠	ذكور	ترحيبهم بالنقد البناء
٥٩,٦	٣١	٨١,٣	١٣	٦٢,٥	١٠	٥٠,٠	٣	٤١,٧	٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	إناث	
	٥٢	٣٠,٨	١٦	٧٠,٨	١٦	١١,٥	٦	٢٣,١	١٢	٣,٨	٢	٣,٨	٢	٣,٨	٢	٣,٨	٢	٣,٨	٢	٣,٨	الاجمعي	

## ٢- الإعداد المسبق

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة، حيث أفاد مدير بعدم الموافقة بشدة، فيما أفاد ٦ (١١,٨٪)، كلهم مدرء، بعدم الموافقة، و ٥ (٩,٨٪)، مديرتان و ٣ مدرء، بلا أدري. فيما أفاد ١٨ (٣٥,٣٪)، ١١ مديرة و ٧ مدرء، بالموافقة، و ٢١ (٤١,٢٪)، ١٧ مديرة و ٤ مدرء، بالموافقة بشدة.

## ٣- تنمية روح الابتكار والإبداع

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة، حيث أفاد ٣ (٥,٩٪)، كلهم مدرء، بعدم الموافقة بشدة، و ٨ (١٥,٧٪)، مديرتان و ٦ مدرء، بعدم الموافقة، و ٤ (٧,٨٪)، كلهن مديرات، بلا أدري، و ١٦ (٣١,٤٪)، ١١ مديرة و ٥ مدرء، بالموافقة، فيما أجاب ٢٠ (٣٩,٢٪)، ١٣ مديرة و ٧ مدرء، بالموافقة بشدة.

## ٤- استعدادهم وتقبلهم للإجابة

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة، حيث أفاد مدير (٢٪) بعدم الموافقة بشدة، و ٨ (١٥,٧٪)، ٣ مديرات و ٥ مدرء، بعدم الموافقة. فيما أجاب ٢ (٣,٩٪)، مدير ومديرة، بلا أدري، و ٢٤ (٤٧,١٪)، ١٤ مديرة و ١٠ مدرء، بالموافقة، و ١٦ (٤,٣١٪)، ١٢ مديرة و ٤ مدرء، بالموافقة بشدة.

## ٥- احترامهم لآراء المتدربين

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٥٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٧,٨٪)، كلهم مدرء، بعدم الموافقة بشدة، و ٦ (١١,٨٪)، مديرتان و ٤ مدرء، بعدم الموافقة، و ٢ (٣,٩٪)، مدير ومديرة، بلا أدري، فيما أفاد ٢٠ (٣٩,٢٪)، ١٤ مديرة و ٦ مدرء، بالموافقة، و ١٩ (٣٧,٣٪)، ١٣ مديرة و ٦ مدرء، بالموافقة بشدة.

## ٦- ترحيهم بالنقد الهادف

أجاب ٥٢ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤, ٤٠٪) مديرا و ٣١ (٥٩,٦٪) مديرة، حيث أفاد ٢ (٨, ٣٪)، وهما مديران، بعدم الموافقة بشدة، و ١٢ (١, ٢٣٪)، ٥ مديرات و ٧ مدراء، بعدم الموافقة، و ٦ (٥, ١١٪)، ٣ مديرات و ٣ مدراء، بلا أدري، فيما أفاد ١٦ (٨, ٣٠٪)، ١٠ مديرات و ٦ مدراء، بالموافقة، و ١٦ (٨, ٣٠٪)، ١٣ مديرة و ٣ مدراء، بالموافقة بشدة.

يتضح من نتائج التساؤل الثالث أن معظم أفراد العينة وافقوا ووافقوا بشدة على استعداد القائمين على البرامج التدريبية في التدريس، وهذا يتفق إلى حد كبير مع دراسة المحبوب [١٤].

إجابة التساؤل الرابع: ما هي الصعوبات التي تواجه مدراء ومديرات المدارس أثناء حضورهم البرنامج التدريبي؟

يتضح من جدول رقم ١٠ الصعوبات أو المشاكل التي تواجه مدراء ومديرات المدارس أثناء حضورهم البرنامج التدريبي وهي كالاتي:

## ١- عدم وضوح أهداف البرنامج التدريبي

أجاب ٤٧ من أفراد العينة، ٢٠ (٦, ٤٢٪) مديرا و ٢٧ (٤, ٥٧٪) مديرة، حيث أفاد ٩ (١, ١٩٪)، ٨ مديرات ومديرة، بعدم الموافقة بشدة على أن أهم الصعوبات هي عدم وضوح أهداف البرنامج التدريبي. بينما أفاد ١٤ (٨, ٢٩٪)، ٨ مديرات و ٦ مدراء، بعدم الموافقة، ومديرة بلا أدري، وأفاد ٢١ (٧, ٤٤٪)، ٩ مديرات و ١٢ مديرا، بالموافقة. وقد وافق بشدة ٢ (٣, ٤٪)، مدير ومديرة.

## ٢- التركيز على الجانب النظري

أجاب ٤٨ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٠ (٧, ٤١٪) مديرا و ٢٨ (٣, ٥٨٪) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٢, ٤٪) بعدم الموافقة بشدة، و ٨ (٧, ١٦٪)، ٦ مديرات ومديران بعدم الموافقة، وأفادت مديرتان (٢, ٤٪) بلا أدري، و ٢٣ (٩, ٤٧٪)، ١٣ مديرة و ١٠ مدراء، بالموافقة، و ١٣ (١, ٢٧٪)، ٣ مديرات و ٨ مدراء، بالموافقة بشدة.



تابع جدول رقم ١٠.

أهم الصعوبات التي

واجهت المدرسين أثناء

التدريب

المجموع	أوراق بشدة	أوراق	لا أدري	لا أوراق	لا أوراق بشدة	لا أوراق بشدة	الجنس	أهم الصعوبات التي واجهت المدرسين أثناء التدريب
تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار
٤٠,٨	٥٧,٩	١١	٦٦,٧	٢	-	-	٥٠,٠	١ ذكور
٥٩,٢	٤٢,١	٨	٣٣,٣	١	١٠٠	٨	٥٠,٠	١ إناث
		١٩	٦٤,٧	١٧	١٦,٣	٨	٤,١	٢ المجموع
٤٢,٦	١٠٠	١	٦٦,٧	٢	٤٠,٠	١٠	٣٨,٥	٥ ذكور
٣٥,٣	-	-	٣٣,٣	١	٦٠,٠	١٥	٦١,٥	٨ إناث
٣٧	-	-	٦,٤	٣	٥٣,٢	٢٥	٢٧,٧	١٣ المجموع
٤١,٧	٣٣,٣	١	٥٥,٥	٥	٤٥,٥	١٠	٣٧,٥	٣ ذكور
٥٨,٣	٦٦,٧	٢	٥٣,٥	٦	٧٥,٠	١٢	٦٢,٥	٥ إناث
		٣	٢٢,٩	١١	٨,٣	٢٢	١٦,٧	٨ المجموع

أثر ما يقدم من برامج تدريبية

## ٣- عدم تناسب الساعات المخصصة لكل مادة من مواد التدريب

أفاد ٤٨ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٠ (٤١,٧٪) مديرا و ٢٨ (٥٨,٣٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٨,٣٪)، ٣ مديرات ومدير، بعدم الموافقة بشدة، و ١٦ (٣٣,٣٪)، ١٢ مديرة و ٤ مدراء، بعدم الموافقة، و ٤ (٨,٣٪)، ٣ مديرات ومدير، بلا أدري. بينما أفاد ١٥ (٣١,٣٪)، ٧ مديرات و ٨ مدراء، بالموافقة، و ٩ (١٨,٨٪)، ٣ مديرات و ٦ مدراء، بالموافقة بشدة.

## ٤- عدم توافر المؤهلات العلمية الجيدة بسبب اختلاف خلفيات المدربين الدراسية

أجاب ٤٧ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٠ (٤٢,٦٪) مديرا و ٢٧ (٥٧,٤٪) مديرة، حيث أفادت ٣ (٦,٤٪) مديرات بعدم الموافقة بشدة، و ١٩ (٤٠,٤٪)، ١٥ مديرة و ٤ مدراء، بعدم الموافقة، و ٤ (٨,٥٪)، مديرتان ومديران، بلا أدري. بينما أفاد ١٣ (٢٧,٧٪)، ٦ مديرات و ٧ مدراء، بالموافقة، و ٨ (١٧,٠٪)، مديرة و ٧ مدراء، بالموافقة بشدة.

## ٥- عدم التفرغ التام للبرنامج التدريبي

أجاب ٤٧ من أفراد العينة عن هذا العامل، منهم ٢٠ (٤٢,٦٪) مديرا و ٢٧ (٥٧,٤٪) مديرة، حيث أفاد ٦ (١٢,٨٪)، مديرتان و ٤ مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و ١٦ (٣٤,٠٪)، ٥ مديرات و ١١ مديرا، بعدم الموافقة، و ٢ (٤,٣٪)، مديرة ومدير، بلا أدري. بينما أفاد ١٣ (٢٧,٧٪)، ١١ مديرة ومديرتان، بالموافقة، و ١٠ (٢١,٣٪)، ٨ مديرات ومديران، بالموافقة بشدة.

## ٦- استخدام أسلوب الإلقاء

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٠ (٤٠,٨٪) مديرا و ٢٩ (٥٩,٢٪) مديرة، حيث أفاد ٢ (٤,١٪)، مدير ومديرة، بعدم الموافقة بشدة، و ٨ (١٦,٣٪)، كلهن مديرات، بعدم الموافقة، و ٣ (٦,١٪)، مديرة ومديران، بلا أدري. بينما أفاد ١٧ (٣٤,٧٪)، ١١ مديرة و ٦ مدراء، بالموافقة، و ١٩ (٣٨,٨٪)، ٨ مديرات و ١١ مديرا، بالموافقة بشدة.

## ٧- كثرة تغيب الأساتذة

أجاب ٤٧ من أفراد العينة عن هذا العامل، منهم ٢٠ (٤٢,٦٪) مديرا و ٢٧ (٥٧,٤٪) مديرة، حيث أفاد ١٣ (٢٧,٧٪)، ٨ مديرات و ٥ مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و ٢٥ (٣٣,٢٪)، ١٥ مديرة و ١٠ مدراء، بعدم الموافقة، و ٥ (١٠,٦٪)، ٣ مديرات ومديران، بلا أدري. بينما أفاد ٣ (٦,٤٪)، مديرة ومديران، بالموافقة، ومدير فقط (٢,١٪)، بالموافقة بشدة.

## ٨- كثرة عدد المشاركين

أجاب ٤٨ من أفراد العينة عن هذا العامل، منهم ٢٠ (٤١,٧٪) مديرا و ٨ (٥٨,٣٪) مديرات، حيث أفاد ٨ (١٦,٧٪)، ٥ مديرات و ٣ مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و ٢٢ (٤٥,٨٪)، ١٢ مديرة و ١٠ مدراء، بعدم الموافقة، و ٤ (٨,٣٪)، ٣ مديرات ومدير، بلا أدري. بينما أفاد ١١ (٢٢,٩٪)، ٦ مديرات و ٣ مدراء، بالموافقة، و ٣ (٢,١٦٪)، مديرتان ومدير، بالموافقة بشدة.

يتضح من نتائج التساؤل الرابع أن معظم أفراد العينة وافقوا ووافقوا بشدة على معظم الصعوبات التي تواجههم أثناء حضورهم البرامج التدريبية، وهذا يتفق إلى حد كبير مع دراسة الزهراني وكسناوي [١١٢]، وموسى [١١٣]، والمحجوب [١١٤].

إجابة التساؤل الخامس: هل البرامج التدريبية المقامة الآن صممت لتعالج المشاكل التربوية التي تواجه مديري المدارس ومديراتها من وجهة نظر أفراد العينة؟

يتضح من جدول رقم ١١ أن ٥١ من أفراد العينة أجاب عن هذا التساؤل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة. فقد أفاد ١٠ (١٩,٦٪)، ٨ مديرات ومديران، بالاعتقاد كثيرا، و ٣٦ (٧٠,٦٪)، ٢٠ مديرة و ١٦ مديرا، بالاعتقاد إلى حد ما، و ٥ (٩,٨٪)، مديرتان و ٣ مدراء، بعدم الاعتقاد بذلك وهذا يدل على أن البرامج التدريبية تسهم بدرجة مقبولة في مساعدة مديري المدارس ومديراتها في معالجة المشاكل التربوية التي تواجههم.

جدول رقم ١١. مدى معالجة البرامج التدريبية المقامة حاليا للمشاكل التربوية التي تواجه مديري المدارس ومديراتها.

مديرة		لا		إلى حد ما		كثيرا		مدى معالجة البرامج التدريبية للمشاكل التربوية
المجموع	التكرار %	التكرار %	التكرار %	التكرار %	التكرار %	التكرار %		
	٢١	٦٠,٠	٣	٤٤,٤	١٦	٢٠,٠	٢	ذكور
	٣٠	٤٠,٠	٢	٥٥,٦	٢٠	٨٠,٠	٨	إناث
المجموع	٥١	٩,٨	٥	٧٠,٦	٣٦	١٩,٦	١٠	

إجابة التساؤل السادس: ما أثر الالتحاق بالبرامج التدريبية في الأداء الوظيفي لمديري المدارس ومديراتها من وجهة نظرهم؟

#### ١- قبل البرنامج التدريبي

يتضح من جدول رقم ١٢ أن عدد الإجابات كانت ٤٧ ، منهم ٢١ (٤٤,٧%) مديرا و ٢٦ (٥٥,٣%) مديرة. قوم معظم أفراد العينة، ٢٠ (٣٣,٢%) ، ١٥ مديرة و ١٠ مدراء، أداءهم جيد جدا قبل الالتحاق بالبرنامج التدريبي. بينما أفاد ١٥ (٣١,٩%) ، ٦ مديرات و ٩ مدراء، بأن تقويمهم الوظيفي ممتاز، ولم يفد أحد من أفراد العينة بأن التقويم كان مقبولا.

#### ٢- بعد البرنامج التدريبي

يتضح من جدول رقم ١٢ بأن ١٤ (٢٩,٨%) ، ١١ مديرة و ٣ مدراء، أفادوا بأن تقويمهم للأداء الوظيفي بعد البرنامج التدريبي كان جيدا جدا. بينما أفاد ٣٣ (٧٠,٢%) ، ١٥ مديرة و ١٨ مديرا، بأن تقويمهم كان ممتازا. ولم يفد أحد من أفراد العينة بأن التقويم كان جيدا فقط أو مقبولا. وهذا يدل على مدى كفاءة البرامج التدريبية وفائدتها للارتقاء بمستوى الأداء الوظيفي لمديري المدارس ومديراتها.



جدول رقم ١٢. أثر الالتحاق بالبرامج التدريبية في الأداء الوظيفي للمدراء والمديرات قبل وبعد البرامج التدريبية.

التقويم الشخصي للمتدربين قبل وبعد البرامج التدريبية	الجنس	مقبول		جيد		جيد جدا		ممتاز		المجموع
		التكرار %	التكرار %	التكرار %	التكرار %	التكرار %	التكرار %			
قبل البرامج التدريبية	ذكور	-	٢	٢٨,٦	١٠	٤٠,٠	٩	٤٠,٠	٢١	٤٤,٧
	إناث	-	٥	٧١,٤	١٥	٦٠,٠	٦	٦٠,٠	٢٦	٥٥,٣
	مجموع	-	٧	١٤,٩	٢٥	٥٣,٢	١٥	٣١,٩	٤٧	
بعد البرامج التدريبية	ذكور	-	-	-	٣	٢١,٤	١٨	٥٤,٥	٢١	٤٤,٧
	إناث	-	-	-	١١	٧٨,٦	١٥	٤٥,٥	٢٦	٥٥,٣
	مجموع	-	-	-	١٤	٢٩,٨	٣٣	٧٠,٢	٤٧	

إجابة السؤال السابع: ما العوامل التي أدت إلى عدم تشجيع مديري المدارس ومديراتها للالتحاق بالبرامج التدريبية ؟

لقد خصص هذا السؤال لأفراد العينة الذين لم يلتحقوا بأي برنامج تدريبي قبل وأثناء العمل الإداري كمدراء.

يتضح من جدول رقم ١٣ أن العوامل التي أدت إلى عدم تشجيع مدراء ومديرات المدارس للالتحاق بالبرامج التدريبية هي كالتالي:

#### ١- عدم تناسب البرنامج التدريبي مع مسؤوليات المتدربين العائلية

أجاب عن هذا العامل ١٨ من أفراد العينة، ٧ (٣٨,٩%) مدراء و ١١ (٦١,١%) مديرة، حيث أفاد ٦ (٣٣,٣%)، و ٥ مديرات ومدير، بعدم تناسب البرنامج التدريبي مع مسؤولياتهم العائلية، و ١٢ (٦٦,٧%)، ٦ مديرات و ٦ مدراء، أفادوا بأن ذلك لم يكن السبب.

#### ٢- عدم وجود برامج تدريبية متخصصة

أجاب عن هذا العامل ١٨ من أفراد العينة، ١٠ (٥٥,٦%) مديرات و ٨ (٤٤,٤%) مدراء، حيث أفاد ١١ (٦١,١%)، منهم ٣ (٤٠,٠%) مديرات و ٦ (٥٤,٥%) مدراء، بأن عدم وجود برامج هو السبب، بينما أفاد ٧ (٣٨,١%)، ٥ مديرات ومديران، بأن ذلك لم يكن السبب.

جدول رقم ١٣. العوامل التي أدت إلى عدم تشجيع مدراء ومديرات المدارس للالتحاق بالبرامج التدريبية.

العوامل التي أدت إلى عدم التشجيع على الالتحاق بالبرامج	الجنس	نعم		لا		المجموع
		التكرار	%	التكرار	%	
عدم تناسب المسؤوليات العائلية مع موعد البرنامج	ذكور	١	١٦,٧	٦	٥٠,٠	٧
	إناث	٥	٨٣,٣	٦	٥٠,٠	١١
	مجموع	٦	٣٣,٣	١٢	٦٦,٧	١٨
عدم وجود برامج تدريبية متخصصة	ذكور	٥	٥٤,٥	٢	٢٨,٦	٨
	إناث	٦	٤٥,٥	٥	٧١,٤	١٠
	مجموع	١١	٦١,١	٧	٣٨,٩	١٨
عدم تناسب مكان البرنامج مع إقامتك	ذكور	٥	٥٠,٠	٢	٣٣,٣	٧
	إناث	٥	٥٠,٠	٤	٦٦,٧	٩
	مجموع	١٠	٦٢,٥	٦	٣٧,٥	١٦
عدم جدوى البرامج التدريبية	ذكور	٤	٣٠,٨	٤	٥٧,١	٨
	إناث	٩	٦٩,٢	٣	٤٢,٩	١٢
	مجموع	١٣	٦٥,٠	٧	٣٥,٠	٢٠

### ٣- عدم تناسب البرامج التدريبية مع مكان الإقامة

أجاب عن هذا العامل ١٦ من أفراد العينة، ٩ (٥٦,٣%) مديرات و ٧ (٤٣,٨%) مدراء، حيث أفاد ١٠ (٦٢,٥%)، ٥ مديرات و ٥ مدراء، بعدم تناسب البرنامج مع مكان إقامتهم. بينما أفاد ٦ (٣٧,٥%)، ٤ مديرات و مديران، بأن ذلك لم يكن السبب.

### ٤- عدم جدوى البرامج التدريبية

أجاب ٢٠ شخصا عن هذا العامل، ١٢ (٦٠%) مديرة و ٨ (٤٠%) مدراء، حيث أفاد ١٣ (٦٥%) منهم، ٩ مديرات و ٤ مدراء، بأن عدم جدوى البرامج هو السبب في عدم الحضور. بينما أفاد ٧ (٣٥%)، ٣ مديرات و ٤ مدراء، عكس ذلك.

يتضح من النتائج الإحصائية في هذا التساؤل أن تكرار الإجابات جاءت مركزة بالدرجة الأولى على الموافقة بعدم وجود برامج تدريبية متخصصة وعدم تناسبها مع مكان الإقامة، وأيضا الموافقة على عدم جدوى البرامج التدريبية بشكل عام. وقد يعزى ذلك إلى

عدم وجود وعي بدرجة كبيرة لأهمية البرامج التدريبية وجدواها، مما يحول دون حضور البرامج التدريبية والاستفادة منها.

وضع في الاستبانة سؤال يطلب من أفراد العينة كتابة اقتراحات لتطوير البرامج التدريبية المقدمة لهم، لكنهم لم يقوموا بكتابة تلك المقترحات. والمقترحات المدونة لم تخرج عن المطالبة بالتركيز على التدريب الميداني والتنوع في أساليب التدريس ونسبة المقترحين لم تزد على ٦٪ من عينة الدراسة.

### توصيات

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن التوصل إلى التوصيات التالية:

- ١- إعادة النظر في برامج إعداد مديري المدارس ومديراتها قبل الخدمة وأثناءها بحيث تعكس أهداف ومحتوى واستراتيجيات هذه البرامج الحاجات التدريبية للعمل الإداري بجدية.
- ٢- الأخذ في الاعتبار أولويات الحاجات التدريبية من وجهة نظر المدراء والمديرات في الميدان عند وضع الخطط التدريبية وعدم الاقتصار على رأي الخبراء.
- ٣- التركيز على الجانب العملي في البرامج التدريبية والتنوع في أساليب التدريس وعدم الاقتصار على أسلوب المحاضرة.
- ٤- حساب ساعات الحضور في البرامج التدريبية لغرض مواصلة الدراسة أو الترقية.
- ٥- يجب أن يكون أحد الشروط الأساسية في التعيين لوظيفة مدير أو مديرة مدرسة هو حضور برنامج تدريبي في الإدارة المدرسية وإكماله بنجاح.
- ٦- تكرار مثل هذه الدراسة بين الحين والآخر نتيجة التغيير المستمر في طبيعة الاحتياجات التدريبية للمدراء والمديرات.
- ٧- القيام بدراسة مسحية أوسع وأشمل للحاجات التدريبية لمدراء ومديرات المدارس على مستوى المملكة العربية السعودية.

## المراجع

- [١] مصطفى، صلاح عبد الحميد. الإدارة المدرسية في ضوء الفكر التربوي المعاصر. الرياض: دار المريخ، ١٩٩٤م.
- [٢] المنيع، محمد عبد الله. "دراسة وجهات نظر موجهي الإدارة المدرسية ومديري المدارس للدور الذي يقوم به موجه الإدارة المدرسية في مدارس المملكة العربية السعودية." رسالة التربية وعلم النفس، ٣ (شعبان ١٤١٣هـ)، ١-٣٩.
- [٣] علي، سعيد إسماعيل. المدخل إلى العلوم التربوية. القاهرة: عالم الكتب، د.ت.
- [٤] المنيع، محمد عبد الله. "برامج التدريب التربوي للمديرين في المملكة ودورها في تطوير الإدارة التعليمية." دراسات، جامعة الملك سعود، ٣، ٣ع (١٤٠٢هـ)، ٢٧١-٢٨٧.
- [٥] جميل، عبيد علي محمد. "تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين." رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩١م.
- [٦] المنيع، محمد عبد الله. "دور مدير التدريب في نجاح البرامج التدريبية." المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، ١٩ (محرم ١٤١٦هـ / يونيو ١٩٩٥م)، ٢٥٩-٢٨٤.
- [٧] الفريحي، لؤلؤة. "أساليب إعداد مديرات المدارس الثانوية الرسمية للبنات في المملكة العربية السعودية." رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ١٤٠٤هـ.
- [٨] صادق، حصة محمد. "تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر." رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٠م.
- [٩] القرشي، حسان ضيف الله. "أثر مدة التدريب أثناء الخدمة على رفع كفاية مدير المدرسة." مجلة جامعة أم القرى، ٣، ٣ع (١٤١١هـ)، ٢٠٣-٢٣٩.
- [١٠] مصطفى، يوسف عبد المعطي. "دراسة ميدانية مقارنة لأساليب إعداد مديري المدارس الثانوية في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية." رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٠م.

- [١١] عقيلان، محمد مرسي. "التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة." مجلة جامعة الملك سعود، ٢، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١ (١٤١٠هـ / ١٩٩٠م)، ٢٩٣-٣١٦.
- [١٢] الزهراني، علي عبد الله، ومحمود محمد كساني. "نموذج مقترح لتطوير برنامج دورة مديري مدارس التعليم العام في ضوء مرثيات المتدربين بمركز البرامج التدريبية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى." المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية. ١٣-٢١/١٠/١٤١٣هـ (٣-١٥/٤/١٩٩٣م)، ٢٣٢-٤٠١.
- [١٣] موسى، عبد الحكيم موسى مبارك. "تقويم برامج مركز البرامج التدريبية بكلية التربية من وجهة نظر مديري المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والموجهين التربويين على مدى ثلاثة أعوام." مجلة جامعة أم القرى، ٩، ١١٤ (١٤١٦هـ)، ١٣٥-١٨٧.
- [١٤] المحبوب، عبد الرحمن إبراهيم. "آراء مديري ومديرات مدارس التعليم العام تجاه دورة مديري المدارس." مجلة جامعة الملك سعود، ١١، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١ (١٤١٩هـ / ١٩٩٩م)، ١٧-٣٩.
- [١٥] عبيدات، ذوقان، وآخرون. البحث العلمي مفهومه / أدواته / أساليبه. ط ٢. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع، ١٩٩٣م.

## **School Principals' Views of the Effects of Training Programs on Their Job Performance**

**Amel S. Al-Shaman**

*Assistant Professor, Dept. of Education*

*Administrator, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia*

**Abstract.** The purpose of this study is to determine the effects of training programs on the job performance of school principals according to their own assessment. It covers ninety skills, distributed among seven subjects.

The sample of respondents was composed of school principals in the city of Tabuk. Among the principals of boys' schools, 33 respondents were from primary, 12 from intermediate, and 8 from secondary schools. The principals of girls' schools included 35 from primary, 19 from intermediate and 12 from secondary schools. The most important findings of the study are the following:

1- The majority of respondents did not take training courses before being appointed as principals. The majority of those who received training during the course of their work received only one course.

2- The majority of respondents stated that among the factors that motivated them to enroll was the desire to expand their knowledge of administration, whereas job incentives were a second factor. Avoiding the hardships of work was not a motivation for enrollment.

The most important recommendations arising from the study are:

1- Training programs to prepare schools principals before and during their service should be re-evaluated so as to reflect the goals and strategies of the programs as well as the needs of the recipients.

2- The priorities of training needs and the principals' views should be taken into consideration in the course of planning the training programs, and not only the opinions of experts.

3- Enrollment in a course in school administration, and completion of that course, should be among the basic conditions for the appointment of school principals.