

دراسة تقييمية لمحتوى برنامج وزارة المعارف التدريبي لمديري ما فوق المرحلة الابتدائية المطبق في كلية التربية، جامعة الملك سعود

د. حسن أبو بكر فريد العولقي(*)

* حصل على الدكتوراة في التربية (ph.D) من جامعة كنساس، الولايات المتحدة الأمريكية
عام ١٩٨٣م.
أستاذ الإدارة التربوية والتعليم العالي المساعد - كلية التربية - جامعة الملك سعود -
الرياض..

دراسة تقييمية لمحتوى برنامج وزارة المعارف التدريبي لمديري ما فوق المرحلة الابتدائية المطبق في كلية التربية، جامعة الملك سعود



ملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم البرنامج التدريبي لمديري المدارس المتوسطة والثانوية من منسوبي وزارة المعارف، المنفذ بكلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، عن طريق معرفة وجهة نظر الملحقين بهذا البرنامج تجاه أهداف البرنامج، والمواد الدراسية المقدمة من حيث مدى ارتباطها بأهداف البرنامج، وفهم الدارس لمحتوياتها، وعلاقتها بالعمل، ومدى ملائمة المراجع والمذكرات لمستوى الدارس، والوقت المعطى لكل مادة، ونوعية التركيز في مواد البرنامج من الناحية النظرية أو العملية، ومعرفة وجهة نظر الدارسين تجاه مواد البرنامج من ناحية الأهمية وما يجب أن يضاف أو يحذف منها. وطبقت الدراسة على (٥٦) متدرباً أتوا من مناطق تعليمية مختلفة يمثلون دورات متتالية في عامين متتاليين.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها أن هناك تحققاً كبيراً على مستوى أهداف البرنامج التدريبي من وجهة نظر الدارسين، وأن هناك ارتباطاً بين معظم المواد الدراسية وأهداف البرنامج التدريبي، وأن نسبة كبيرة من المواد الدراسية مناسبة لفهم المتدربين، وأن المراجع والمذكرات والمستخدمة فيها ملائمة لمستوى المتدربين، وأن المواد الدراسية المتعلقة بمتابعة الطلاب وإرشادهم والإدارة المدرسية والإشراف والتخطيط أكثر علاقة بالعمل، وأن مادة الإدارة المدرسية هي الأكثر تركيزاً على الجانبين النظري والعملي. ووضع الدارسون مادة الإدارة المدرسية في المرتبة الأولى حسب الأهمية للمتدربين، يليها الزيارات الميدانية ثم التخطيط التربوي ثم الإشراف التربوي، ثم متابعة الطلاب وإرشادهم ثم تقويم العمل المدرسي.

مقدمة :

يشير «تربسي» إلى أنه بالرغم من اتفاق المهتمين بتنمية الموارد البشرية على أن التدريب والتطوير يتضمنان كل خبرات التعلم التي يزود بها العاملون من

أجل إحداث تغيير في السلوك يؤدي إلى تحقيق أغراض وأهداف المنظمة، فإن تعاريف هذين المصطلحين تتراوح ما بين تعاريف ضيقة جداً وأخرى واسعة وشاملة، مع الاتجاه المتزايد إلى تفضيل استخدام مصطلح «تنمية الموارد البشرية» على مصطلحي التدريب والتطوير للتعبير عن وظيفة التدريب.

وينظر «تريسي» إلى التدريب والتطوير على أنهما يتضمنان كل الأنشطة والبرامج التي تنفذها المنظمة وترعاها وتدعمها، وذلك من أجل:

- تنمية مهارات مجموعات فرق العمل اللازمة لتحقيق أغراض وأهداف المنظمة.
- تنمية معارف ومهارات الأفراد العاملين اللازمة لأداء الأعمال والواجبات والمهام بالمنظمة.
- تزويد العاملين بمهارات وخبرات جديدة تمكنهم من تنمية قدراتهم على الإنتاج في مواجهة بعض المتغيرات.
- إعداد عاملين يتم اختيارهم لتولي المناصب الإشرافية والإدارية العليا في المنظمة.
- تحسين إنتاجية كل من الأفراد وفرق العمل.
- تشجيع التطوير الذاتي للعاملين ومشاركتهم في برامج التعليم المستمر؛ (تريسي، ١٩٩٠: ٧-١٢).

ومن منظور اقتصادي، يرى «أبو شمه» أن أدبيات الفكر الاقتصادي المعاصر تضع التدريب على رأس قائمة عناصر ومركبات التنمية البشرية ورأس المال البشري بصفة خاصة. ويشير إلى أنه قد يترأى لبعض المهتمين بقضايا تنمية وتخطيط الموارد البشرية بأن مفهوم التدريب يقترن بمفهوم التعليم، نتيجة لتداخل أهداف المفهومين ووجود قواسم مشتركة بينهما، إلا أن التدريب ينظر إليه في التحليل النهائي على أنه جزء مكمل وتابع لنظام أكبر وأشمل وهو التعليم النظامي الذي يسعى في مجمله إلى إعداد المواطن المنتج من خلال إيجاد وترسيخ الأسس المعرفية التي توصله لتلك المرحلة. ويؤدي التدريب الجيد كما يقول «أبو شمه» إلى تزويد المواطن بالمهارات العملية التي تؤهله للدخول إلى سوق العمل، وتحسين أدائه الوظيفي إذا كان على رأس العمل. ويشكل رأس المال البشري

المؤهل الذي توفره مؤسسات التعليم والتدريب العنصر الرئيسي الذي يكفل نجاح عمليات الإنماء الاقتصادي والاجتماعي على صعيد الاقتصاد الكلي ومكوناته القطاعية؛ (أبو شمة، ١٩٩٨ : ٦).

ومن منظور تربوي، فقد حدد «الخطيب» بعض المبادئ الأساسية التي تركز عليها برامج التدريب الحديثة، مثل: (١) اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب، (٢) وضوح وتحديد أهداف برنامج التدريب، (٣) تلبية الحاجات المهنية للمتدربين، (٤) المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب، (٥) توجه البرنامج التدريبي نحو الكفايات الوظيفية، (٦) تحقيق البرنامج التدريبي التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية، (٧) استمرارية عملية التدريب، (٨) تمكين البرنامج المتدربين من تحقيق ذواتهم، (٩) استفادة البرنامج التدريبي من نتائج البحوث والدراسات العلمية، (١٠) استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة، (١١) تفريد التعليم، (١٢) اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط؛ (الخطيب، ١٩٨٦ : ٢٣٣-٣٩).

التدريب في المملكة العربية السعودية:

يشير أمين عام مجلس القوى العاملة إلى الجهود الكبيرة التي بذلت وتبذل في سبيل توسيع قاعدة التعليم والتدريب، حيث ارتفع عدد مدارس التعليم العام من (٣٣٠٠) مدرسة في عام ١٩٧٠م إلى (٢٣٤٠٠) مدرسة في عام ١٩٩٧م. وارتفع عدد الطلاب والطالبات بهذه المدارس من (٦٠٠) ألف إلى ما يقرب من (٤) مليون طالب وطالبة. وخلال هذه الفترة ارتفع عدد الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي من (٨) آلاف في عام ١٩٧٠م إلى (٢٧٠) ألف طالب وطالبة في عام ١٩٩٧م. وبالنسبة للتدريب فلم تزد المعاهد والمراكز التدريبية قبل عام ١٩٧٠م عن (٢٤)، وتزايد هذا العدد حتى بلغ (٧٠٠) كلية ومعهد ومركز تدريب في القطاعين الحكومي والأهلي في عام ١٩٩٦م، وبلغ عدد الملتحقين بها (٢١٠) آلاف طالب وطالبة في ذلك العام؛ (الحازمي، ١٤١٩هـ: ٦-٧).

وبفضل الدعم الحكومي غير المحدود فقد تطور قطاع التدريب واكتسب زخماً كبيراً خلال العقد السابق تجلّى في العديد من المؤشرات الكمية والظواهر

النوعية التي يمكن الإشارة إلى بعضها، والمتمثلة في: (١) انتشار مؤسسات التدريب في جميع مناطق المملكة، (٢) تضخم أعداد المتحقيين والمتخرجين من مؤسسات التدريب، (٣) زيادة أعداد منسوبي مؤسسات ومراكز التدريب من أعضاء هيئات التدريب والإدارة والإرشاد الطلابي، (٤) الارتفاع الملحوظ في حجم الإنفاق على التدريب كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي، ومن إجمالي استثمارات القطاع الأهلي، (٥) زيادة متوسط نصيب الفرد من الإنفاق التدريبي، (٦) زيادة معدلات متدرب/مدرّب، (٧) ارتفاع متوسطات إنتاجية العمالة الوطنية؛ (أبو شمة، ١٩٨٨ : ٥-٦).

وبالرغم من هذه المؤشرات الكمية والنوعية وما لها من دلالات، إلا أنه يؤخذ على قطاع التدريب في المملكة (١) تدني الكفاءة الداخلية والخارجية لنظام التدريب الحكومي بصفة عامة، (٢) محدودية مشاركة القطاع الأهلي على المستوى الوطني في تدريب القوى العاملة وتنمية مهاراتها، (٣) ضعف التنسيق بين منشآت التدريب المختلفة مما يؤدي إلى الازدواجية وإهدار الموارد، (٤) غياب خطة وطنية شاملة للتدريب تشمل مختلف أنواعه ومستوياته ومراحله، (٥) ارتفاع متوسط تكلفة تدريب الطالب بالمقارنة مع المتوسطات الدولية؛ (أبو شمة، ١٩٨٨ : ٦).

وحول واقع مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين في دول الخليج العربية فقد أشار «الخطيب» إلى عدد من الخصائص المشتركة بينها والمتمثلة في: (١) تعدد الجهات المسؤولة عن الإعداد والتدريب، والتفاوت في مستوى الإعداد، (٢) النمطية، (٣) الافتقار إلى إطار نظري للإعداد والتدريب، (٤) غياب أو عدم وضوح أهداف مؤسسات إعداد وتدريب المعلم، (٥) التفاوت في التركيز على المحتوى المعرفي للمكونات الأساسية لبرامج إعداد وتدريب المعلم، (٦) عدم التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب الأدائية أو العملية التطبيقية، (٧) الانفصال بين إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة وتدريب وتأهيل المعلم أثناء الخدمة؛ (الخطيب، ١٩٨٦م : ١٩-٢٥).

وحول واقع إعداد وتدريب المخططين والإداريين في المنطقة العربية لوحظ وجود عدة أجهزة للإعداد والتدريب تتمثل في الجامعات التي تقوم بإعداد المعلمين

والمفتشين والإداريين، والتدريب أثناء الخدمة في الإدارة. كما أنشئت في كل من الأردن والمغرب والسعودية والعراق والجزائر معاهد وأجهزة للإعداد الإداري تقوم بإعداد أطر الإدارة العامة إعداداً أولياً قبل الخدمة وتدريبها أثناء الخدمة. وتقدم وزارات التربية والتعليم العالي والتخطيط تدريباً أثناء الخدمة للإداريين التربويين في الإمارات والبحرين وسوريا وقطر والكويت، وللمخططين في السودان والإمارات والأردن وسوريا والعراق وقطر والكويت. ويبدو أن عدد المخططين والإداريين التربويين الذين أعدتهم تلك الجهات كان محدوداً جداً، مما أدى إلى التوجه إلى الخارج لسد احتياجات التدريب المتزايدة؛ (جنّاي، ١٩٩١ : ٧٤).

وفي منطقة آسيا - المحيط الهادي كانت وسائل التدريب محدودة جداً بسبب التدخلات المفرطة للمؤسسات الأجنبية، وقلة حماس المسؤولين المحليين لتمويل هذا النوع من التنمية. إلا أن الوضع تغير منذ بداية الثمانينات الميلادية، حيث يمكن ملاحظة الدور الذي يلعبه المعهد الوطني لتخطيط التربية وإدارتها في الهند من إسهامات في إعداد وتدريب الإداريين والمخططين على المستويات الوطنية والمحلية، وعلى المستوى الإقليمي كمركز تدريب في شبه القارة كلها وحتى في أفريقيا. كما أن المعهد الوطني للتربية في سري لانكا، وبمقدار أقل أكاديمية التخطيط التربوي والإدارة في باكستان، يقدمان برامج مشابهة لتلك التي يقوم بها المعهد الهندي. وقد ظهرت منظمات غير حكومية عديدة تعمل في مجال تخطيط التربية وإدارتها من أهمها مجلس الكومنولث للإدارة التربوية الذي مقره في استراليا، وله فروع ناشطة جداً في استراليا بالذات، وفي هونغ كونغ والهند ونيوزيلندا وسنغافورة، حيث تقدم هذه المنظمات برامج مكثفة جداً في مجال التدريب؛ (منغ، ١٩٩١ : ٩٥).

البرامج التدريبية لمديري المدارس :

بدأت برامج تدريب مديري المدارس التابعة لوزارة المعارف، بشكل منظم في معهد الإدارة العامة بالرياض في العام ١٣٩٠ / ١٣٩١ هـ. وفي العام الدراسي

١٣٩٢/١٣٩٣هـ أنيطت مسئولية إدارة وتنظيم دورات مديري المدارس إلى كلية التربية، جامعة الملك سعود، ثم تبعها بعد ذلك كلية التربية، جامعة أم القرى في العام الدراسي ١٣٩٣/١٣٩٤هـ (المنيع، ١٤٠٢هـ، ص ٥). وفي ٢٩/٣/١٣٩٤هـ أنشئت إدارة التدريب التربوي بالمديرية العامة لإعداد المعلمين بوزارة المعارف. ومن الدورات التي قدمتها إدارة التدريب التربوي دورة مديري المدارس الابتدائية (عام جامعي)، ودورة مديري ووكلاء المدارس الثانوية (١٨ أسبوعاً) بالجامعة الأمريكية في بيروت، ودورة مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة (٣ شهور) بمعهد الإدارة العامة بالرياض. واستمر تطبيق دورتي مديري المدارس الابتدائية وما فوقها حتى نهاية العام الدراسي ١٤٠٣/١٤٠٤هـ؛ (المنيع، ١٤٠١هـ: ٢٧٧-٢٧٨).

ومع مطلع العام الدراسي ١٤٠٤هـ/١٤٠٥هـ نفذت كلية التربية (جامعة الملك سعود بالرياض) وكلية التربية (جامعة أم القرى بمكة المكرمة) ولا زالتا تنفذان التنظيم الجديد الخاص بدورتي مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية والمشتمل على أهداف الدورتين وطريقة الإشراف والتقويم والمقررات الدراسية لكل دورة ومفردات كل مقرر، ومدة كل دورة فصل دراسي واحد (مذكرة وكيل وزارة المعارف المساعد لشؤون التعليم بتاريخ ٢١/٧/١٤٠٤هـ).

البرنامج التدريبي لمديري مدارس ما فوق المرحلة الابتدائية:

طبق هذا البرنامج في الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٠٤/١٤٠٥هـ وما زال في كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، ومدته فصل دراسي واحد، حيث تدرس مواد البرنامج أربعة أيام في الأسبوع بواقع خمس ساعات يومياً، ويوم واحد (الاثنين) من كل أسبوع تدريب عملي في المدارس ولمدة خمس ساعات (زيارات ميدانية). وتتولى الوزارة ترشيح المتدربين وإرسال قائمة بأسمائهم قبل بداية كل فصل دراسي، بينما تتولى كلية التربية ممثلة في مركز الدبلوم والدورات التربوية التنفيذ والإشراف والتقويم.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم البرنامج التدريبي لمديري المدارس المتوسطة والثانوية من منسوبي وزارة المعارف والمنفذ بكلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض، عن طريق معرفة وجهة نظر الملتحقين بهذا البرنامج تجاه أهداف البرنامج، والمواد الدراسية المقدمة من حيث مدى ارتباطها بأهداف البرنامج، وفهم المتدربين لمحتوياتها، وعلاقتها بالعمل، ومدى ملائمة المراجع والمذكرات لمستوى المتدربين، والوقت المعطى لكل مادة، ونوعية التركيز في مواد البرنامج من الناحية النظرية أو العملية، ومعرفة وجهة نظر الدارسين تجاه مواد البرنامج من ناحية الأهمية وما يجب أن يضاف أو يحذف منها.

أسئلة الدراسة :

حُددت أسئلة الدراسة كما يلي :

- ١ - ما مدى تحقق أهداف برنامج وزارة المعارف التدريبي لمديري المدارس المتوسطة والثانوية المطبق بكلية التربية، جامعة الملك سعود؟
- ٢ - ما مدى ارتباط المواد الدراسية بأهداف البرنامج التدريبي؟
- ٣ - ما مدى فهم الدارسين لمحتويات المواد الدراسية؟
- ٤ - ما مدى علاقة المواد الدراسية بعمل الدارسين؟
- ٥ - ما طبيعة التركيز في مواد البرنامج التدريبي من الناحية النظرية والعملية؟
- ٦ - ما مدى ملائمة المراجع والمذكرات المستخدمة لمستوى الدارسين؟
- ٧ - ما مدى مناسبة الساعات المعتمدة للمواد الدراسية في هذا البرنامج؟
- ٨ - ما المواد الدراسية الأكثر أهمية في هذا البرنامج؟
- ٩ - ما المواد الدراسية التي يجب حذفها من هذا البرنامج؟
- ١٠ - ما المواد الدراسية التي يجب إضافتها إلى هذا البرنامج؟
- ١١ - ما الملاحظات التي يراها الدارسون حول هذا البرنامج؟

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على :

- مديري المدارس المتوسطة والثانوية من منسوبي وزارة المعارف الملتحقين ببرنامج الوزارة التدريبي المطبق في كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض للعامين الدراسيين ١٤١٣/١٤١٤ هـ و ١٤١٤/١٤١٥ هـ.
- تقييم محتوى البرنامج التدريبي من وجهة نظر الدارسين.
- تقييم المواد الدراسية وتفاعل الدارسين مع هذه المواد.

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة :

بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (٥٦) متدرّباً أتوا من مناطق تعليمية مختلفة يمثلون ثلاث دورات متتالية في عامين متتاليين (١٤١٣/١٤١٤ هـ - ١٤١٤/١٤١٥ هـ). وقد طبقت الدراسة عليهم في نهاية كل فصل دراسي، وبعد أن انتهوا من البرنامج التدريبي. وقد شارك جميع أفراد المجموعات الثلاث في الإجابة ولم تستبعد أي استبانة.

أداة الدراسة :

استُخدم الاستبيان (انظر ملحق ١) في جمع المعلومات المطلوبة، وقد استخدم الباحث الأداة المستخدمة في معهد الإدارة العامة بالرياض لتقييم البرامج التدريبية المختلفة في المعهد (بعد موافقة المعهد). وقد أجريت بعض التعديلات على الأداة لتتلاءم مع البرنامج التدريبي المطبق في كلية التربية. وقد تم التأكد من ثبات الأداة عند مرحلة التحليل الإحصائي في مركز البحوث التربوية بكلية

التربية، جامعة الملك سعود. وكانت درجة الثبات للجزء المتعلق بمدى تحقق الأهداف (٠,٩٠)، بينما تمثلت درجات الثبات للموضوعات المتعلقة بالمواد الدراسية كما يلي:

- موضوع ارتباط المادة بأهداف البرنامج = ٠,٦٩
- موضوع فهم الدارس لمحتويات المادة = ٠,٦٧
- موضوع التركيز في مواد البرنامج (نظري - عملي) = ٠,٦٠
- موضوع ملائمة المراجع والمذكرات لمستوى الدارس = ٠,٦٠
- موضوع ساعات المادة = ٠,٧٥
- موضوع علاقة المادة بالعمل = ٠,٨٤
- الثبات العام للأداة = ٠,٧٩

وتحتوي أداة الدراسة على ٢٠ فقرة. من فقرة ١-٥ تتعلق بمدى تحقق أهداف البرنامج التدريبي، ومن فقرة ٦-١٦ تتعلق بالمواد الدراسية التي تقدم في البرنامج التدريبي من حيث ارتباطها بأهداف البرنامج وفهم الدارسين لمحتوياتها، وتركيز المواد على الجانب النظري أو العملي أو الجانبيين، وملاءمة المراجع المستخدمة لمستوى الدارسين، ومناسبة ساعات المواد، وعلاقة المواد بعمل المتدربين. وفقرة (١٧) تتعلق بترتيب المواد حسب أهميتها للمتدرب، وفقرة (١٨) تتعلق بالمواد التي يرى المتدربون حذفها من البرنامج، والفقرة (١٩) تتعلق بالمواد التي يرى المتدربون إضافتها للبرنامج، والفقرة الأخيرة (٢٠) تتعلق بملاحظات المتدربين حول البرنامج التدريبي.

وأسلوب الإجابة لل فقرات الخمس المتعلقة بالأهداف يتمثل في مقياس متدرج من صفر - ١٠ يمثل مدى التحقق. وبالنسبة لل فقرات من ٦-١٦ يتمثل في ثلاث إجابات مثل قوي - متوسط - ضعيف، وكثيرة - مناسبة - قليلة، والبقية فقرات مفتوحة.

الدراسات السابقة :

يرى «سورطي» أن من أهم النتائج السلبية المحتملة لوجود التضخم في الأجهزة الإدارية في الأنظمة التربوية العربية بشكل عام هو صعوبة تأهيل وتدريب العاملين في أجهزة الإدارة التربوية العربية أثناء الخدمة بسبب كثرة عددهم. ومن مظاهر قلة عناية الإدارات التربوية العربية بشكل عام بالعنصر البشري هو ضعف الإعداد والتأهيل والتدريب التربوي والإداري للعاملين في الإدارات التربوية قبل الخدمة وأثناءها؛ (سورطي، ١٩٩٥ : ٩٢-٩٣).

وفي معالجته لأولويات العمل التربوي في دول الخليج العربية، جعل «الجلال» الأولوية الثالثة تطوير الإدارة التعليمية على المستوى الوطني ومناطق التعليم وانتهاء بالمدرسة، حيث يتطلب التطوير حسن الاختيار للمديرين على أساس الكفاءة والقدرة، وبعد الاختيار يتم التطوير بالتدريب والتدوير (١٩٩٨ : ٢٩).

وفي دراسة عن تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربية ومن خلال تحليل استجابات المسؤولين عن الإدارة المدرسية بالدول الأعضاء، اتضح أن هناك نوعين من الدورات التدريبية: قبل اضطلاع مدير المدرسة بمسؤولياته الوظيفية، وأثناء قيامه بالعمل. ومعظم الدورات التي تعقد لإعداد مديري المدارس قصيرة نسبياً لا تتجاوز ستة أسابيع فيما عدا سلطنة عمان حيث تمتد إلى شهور. ويرى الباحثان أن تلك الدورات لا تكفي سواء في مدتها أو المواد الدراسية والنشاطات المتضمنة فيها لإعداد مدير المدرسة إعداداً سليماً. وتفاوتت مدة الدورات التدريبية التي تقدم أثناء الخدمة لمديري المدارس من دولة إلى أخرى، وإن كان هناك شبه اتفاق على الكثير من المواد الدراسية التي تغطي معظم مجالات عمل مدير المدرسة. ويشير الباحثان إلى أن ما ينقص هذه الدورات النشاطات المتعلقة بالدراسات الميدانية والتطبيقية. وحول الإعداد والتدريب يقترح الباحثان ما يلي:

- ١ - تركيز جهود إعداد وتدريب مديري المدارس على جانبين متكاملين: المعرفي والمهاري.
 - ٢ - أن تهدف برامج إعداد وتدريب مديري المدارس إلى إكسابهم الكفايات الضرورية للمهنة.
 - ٣ - العناية بتخطيط برامج إعداد وتدريب مديري المدارس، مع مراعاة الأسس العلمية في إعداد هذه البرامج.
 - ٤ - الاعتماد على أسلوب التدريب متعدد الوسائط.
 - ٥ - التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي في الأداء الوظيفي للمتدربين (فهيم ومحمود، ١٩٩٣ : ١٥٣-١٦٥).
- وفي أول دراسة تقويمية لبرنامج وزارة المعارف التدريبي لدورتي مديري المدارس الابتدائية وما فوقها، قام بها «حسن» و«الكاظمي» في عامي ١٤٠٥هـ و١٤٠٦هـ، شملت ٢٤٧ مديراً من مديري المدارس الابتدائية ومديري ما فوق الابتدائية، من الذين التحقوا بدورات تدريبية خلال أربعة فصول دراسية متتالية في كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة. وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:
- ١ - يرى المتدربون أن مدة الدورة (فصل دراسي) غير كافية لتحقيق أهداف الدورة.
 - ٢ - يرى المتدربون أن المواد التي درسوها كافية لتحقيق أهداف الدورة.
 - ٣ - يرى المتدربون أن توزيع الساعات الدراسية على أيام الأسبوع كان مناسباً.
 - ٤ - يرى المتدربون أن مواعيد بدء ونهاية الدراسة مناسبة.
 - ٥ - يرى المتدربون أن ما أعطي لهم من خبرات تربوية كانوا في حاجة إليها.
 - ٦ - يرى المتدربون أن التطبيق الميداني أسهم في تحقيق أهداف الدورة.
 - ٧ - يرى المتدربون أن ما مارسوه في الدورة أضاف لهم جديداً كانوا يفتقرون إليه.
 - ٨ - يرى المتدربون أن ما درسوه في الدورة ساعدهم على تذكر ما قد نسوه عند إعدادهم الأول للعمل.

- ٩ - يرى المدربون أن مستوى الدراسة بالدورة مناسب لمستواهم الأكاديمي وخبراتهم.
- ١٠ - يرى المدربون أن وجودهم بين زملائهم من مناطق مختلفة أضاف إليهم جديداً في مجال عملهم.
- ١١ - يرى المدربون أن الإشراف الإداري ومكان انعقاد الدورة مناسب وملائم؛ (حسن والكاظمي، ١٩٨٩ : ٥٠٤-٥٢١).
- ومن أجل تحسين الدورة رأى المدربون تمديد الدورة عاماً كاملاً، وزيادة الزيارات الميدانية، وتخفيض عدد المحاضرات اليومية وعدد المواد الدراسية في الدورة... وغيرها من الأمور.
- وفي كلية التربية، جامعة الملك سعود قام «الزامل» بتقييم برنامج وزارة المعارف التدريبي الخاص بمديري المدارس الابتدائية وما فوقها المطبق في كلية التربية، حيث طبق دراسته على (١٦١) مديراً من الذين التحقوا بالدورات في الفترة من ١٤٠٤هـ - ١٤٠٧هـ والموجودين في مناطق الرياض والشرقية والقصيم وحائل. وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:
- ١ - أن الدورات ساهمت إلى حد ما في تحديث وتنمية مهارات وخبرات المديرين الذين التحقوا بها.
- ٢ - من أبرز نواحي القوة في الدورات الإشراف الإداري على الدورات، والأسس المتبعة في تقييم الدارسين وبعض الأساليب التدريبية كالزيارات الميدانية وأسلوب المناقشات.
- ٣ - من أبرز نواحي الضعف قصر المدة المقررة لعقد الدورات التدريبية، ويقترح المدربون زيادة المدة إلى سنة كاملة بدلاً من فصل دراسي.
- ٤ - اقترح المدربون زيادة الوقت المخصص لبعض المقررات التي تدرّس مثل: الإدارة المدرسية، وتقويم العمل المدرسي، والتوجيه التربوي؛ (الزامل، ١٩٨٩ : ٨٨-٩٣).

وفي دراسة عن القدرة على القيادة التربوية في مدارس التعليم العام بالإمارات العربية المتحدة أظهرت النتائج أن التدريب عامل جوهري يسهم في القدرة على القيادة التربوية، حيث تدل النتائج أنه كلما زاد عدد الدورات التدريبية كانت القدرة على القيادة أفضل. ومن هذا المنظور فإن إعداد قيادات المستقبل من خلال دورة تدريبية واحدة فقط يعتبر محدود القيمة. ويدعو الباحث إلى برامج تعلّم تتضمن جوانب معرفية وأخرى مهارية على امتداد عام كامل؛ (وهبي، ١٩٩٨ : ٢٤٢).

وهذا ما نفذته دولة البحرين حيث عملت إدارة التربية والتعليم على إلحاق مديري المدارس ببرامج تدريبي لمدة عام بالتعاون مع الجامعة الأمريكية في بيروت، من أجل رفع كفاياتهم المهنية؛ (الحمد، ١٩٩٨ : ٩٤).

وفي ندوة ممثلي التعليم العام والجامعي بدول الخليج العربية أوصى المشاركون بتوسيع دائرة البرامج التدريبية وتنويعها للقائمين على التعليم العام واعتبار ذلك جزءاً رئيساً من الأنشطة المستمرة للتعليم العالي، على أن يتم ذلك عن طريق قيام أجهزة التعليم العام بدراسة الاحتياجات التدريبية لمنسوبي هذه الأجهزة ووضع الآليات المناسبة لتصميم البرامج التدريبية اللازمة، وقيام مؤسسات التعليم العالي المعنية بالتدريب التربوي بعقد الدورات التدريبية المطلوبة مع التركيز على الجوانب التطبيقية لهذه الدورات، ومشاركة خبراء ومسؤولين من التعليم العالي والعام في تخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم الدورات التدريبية، والتهيئة المادية والمعنوية والإدارية والفنية اللازمة لتلك الدورات؛ (الختامي، ١٩٩٩ : ٧).

وفي الأردن كان التوجه لتطوير الإدارة المدرسية يقوم على مرتكزات أساسية تتمثل في اعتبار الإدارة المدرسية تخصصاً مهنيّاً، يمارس بشكل فاعل من خلال تطبيق الإدارة اللامركزية وتأهيل كل من مديري المدارس والمشرفين والمرشدين التربويين وتدريبهم باستمرار. وفي ضوء ذلك تم وضع برنامج تأهيلي

لمديري المدارس على مدار خمس سنوات (١٩٨٩/٨٨ - ١٩٩٣/٩٢م) تم تقسيمهم إلى ثلاث فئات: الأولى تمثل المديرين من حملة دبلوم التربية يلتحقون ببرنامج تأهيل إدارة خاص لمدة فصل دراسي يدرسون فيه ما يعادل ١٢ ساعة معتمدة، والثانية تمثل المديرين من حملة درجة البكالوريوس ويلتحقون في برنامج دبلوم الإدارة والإشراف التربوي، والثالثة تمثل المديرين من حملة دبلوم كليات المجتمع ويلتحقون في برنامج خاص في الإدارة والإشراف يدرسون ما لا يقل عن ٤٠ ساعة معتمدة؛ (أبو حلو، ١٩٩٧: ٢٨-٢٩).

وحول أوجه التشابه وأوجه الاختلاف في مجال إعداد مدراء المدارس في مصر وعمان والولايات المتحدة الأمريكية، أشار «ضحوي» إلى أن هناك اتفاقاً بين الدول الثلاث من حيث الأهداف المتعلقة بتنمية وزيادة الخبرات لقادة المدارس على اكتساب الكفايات الأدائية اللازمة (إدارياً وفنياً). وهناك اتفاق بين الدول الثلاث على ضرورة توافر المؤهل الدراسي والخبرة التدريسية أو الإدارية المناسبة لمن يتقدم لهذه البرامج الدراسية أو الدورات التدريبية. والاختلاف واضح من حيث الدورات التدريبية التي لا تستغرق أكثر من أسبوعين إلى أربعة أسابيع، بينما هناك اتفاق في برنامج التدريب والإعداد طويل المدى. وهناك اتفاق على أهمية الإعداد والتدريب ومحاولة القيام بهذه المهمة بالشكل المطلوب، ولكن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية... الخ تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على برامج الإعداد والتدريب. وهناك اتفاق على ضرورة اجتياز المتدربين لبرامج الإعداد بنجاح سواء على المستوى النظري أم التطبيقي والميداني، لكن كيفية تطبيق ذلك فيها اختلافات واضحة بين الدول الثلاث؛ (ضحوي، ١٩٩٤: ٣٩٥-٣٩٨).

وفي الولايات المتحدة الأمريكية تعتبر القيادة التربوية عاملاً أساسياً في كل عمليات الإصلاح الكبرى، وتبين أن الإدارة المدرسية الفعالة والمهمة هي أحد الشروط الرئيسية التي يجب توافرها في المدارس المتميزة بالكفاءة العالية. وقد

أسفرت عملية تكثيف التنمية المهنية عن زيادة التركيز على كفاءات وأساليب إدارية محددة وواضحة. كما أدت عملية «إعادة الهيكلة» من ١٩٨٣-١٩٩٤م (وهي المرحلة الرابعة من سلسلة من الإصلاحات التعليمية خلال الثلاثين سنة الماضية) إلى تعزيز دور المعلمين في صناعة القرار بالمدرسة وبالمنطقة التعليمية، وإلى تغيير دور الإداريين بالمدارس، وإلى التوعية بالعمل التعاوني، وإلى إعادة تنظيم إعداد المعلمين. وقد حققت حركة الإصلاح كما يقول «كاربنتر» طوال هذه السنوات تغيرات أساسية في إعادة هيكلة الأدوار والتنظيم الإداري في عدد كبير من الولايات. ففي ولاية فلوريدا تم حث الإداريين بالمدارس على ألا يكونوا المصدر الرئيسي والوحيد لصناعة القرار، وأن يتحولوا بدلاً من ذلك إلى مديرين لعملية صنع القرار، وأن يشركوا معهم المعلمين وأولياء الأمور. وقد تم تحديد ماهية الأداء العالي لإداريي المدارس وإدراجها ضمن البرامج التدريبية لإعداد القيادات المدرسية وتطويرها المستمر؛ (كاربنتر، ١٩٩٧: ١٥-٢٠).

وقد كشفت الدراسات التي جرت بالمدارس والمناطق التعليمية، كما يقول «كاربنتر» حول الإنتاجية التعليمية أن الإداريين عنصر مؤثر بالفعل. كما أظهرت بحوث فعالية المدارس أن نوعية مدير المدرسة تعد عاملاً رئيسياً في نجاح المدرسة، لذلك فإن إعداد إداريي المدارس وتطويرهم المستمر تعد أموراً ضرورية عند بذل أي جهود جادة لتطوير المدارس. وعلى مدى الخمس عشرة سنة الماضية أصدرت ست وعشرون ولاية قوانين جديدة تتعلق بإصدار التراخيص أو الشهادات للإداريين بالمدارس، وأصدرت إحدى وثلاثون ولاية تشريعات بتنظيم برامج تدريبية أكثر فاعلية للإداريين. وقد تم الترخيص بإنشاء أكاديميات ومعاهد تدريب إدارية وتمويلها في المناطق التعليمية المحلية. وفي أغلب الولايات الأمريكية ومنها فلوريدا، تحدد الإدارة التعليمية بالولاية مجموعة من المؤهلات المطلوبة للتعينات الإدارية واستمراريتها، وبعد التعيين يخضع الإداريون بصفة

دورية للتقييم استناداً إلى تلك المؤهلات المطلوبة، ويتم توفير برامج تدريبية على مستوى المنطقة، كما يتم تشجيع الدراسات الجامعية كوسائل رئيسة لإعداد المديرين وتطويرهم المستمر؛ (كاربنتر، ١٩٩٧ : ١٥-٢٠).

وفي جامعة جنوب كاليفورنيا في لوس انجلس، تمت دراسة أوضاع المدارس والمناطق التعليمية في الولايات المتحدة وكندا وأستراليا، للكشف عن أسباب نجاح الإدارة القائمة على المدرسة. وقد توصلت الدراسة إلى ست استراتيجيات تؤدي إلى نجاح هذا النوع من الإدارات، منها استراتيجية التركيز على عملية التحسين المستمر وتدريب العاملين بالمدرسة على المهارات الوظيفية والعملية والمجالات ذات العلاقة بالمناهج الدراسية والتدريس. حيث قامت المدارس الناجحة التي تأخذ بفكرة الإدارة القائمة على المدرسة بوضع عملية التطوير المهني ضمن أولوياتها بشكل منظم، واستخدم التطوير المهني في هذه المدارس بشكل استراتيجي، وربطه بأهداف الإصلاح المدرسي. وقد شمل التدريب مهارات اتخاذ القرار لجميع العاملين بالمدرسة، وتمثلت جهات التدريب في مكاتب المناطق التعليمية والجامعات المحلية ومؤسسات الأعمال غير التقليدية مثل تلك التي تقدم تدريباً في مجال الإدارة واتخاذ القرارات الجماعية. وقد تجاوزت برامج التدريب المجالات العادية للمناهج الدراسية والتدريس وشملت برامجاً في اتخاذ القرارات ومسؤوليات القيادة مثل إدارة الاجتماعات، وإعداد الميزانية، وإجراء المقابلات، بالإضافة إلى عملية تحسين أداء المدرسة (Wohlsteeter 1995: 22-26) (في هولستر، ١٩٩٦).

وتعتبر الولايات المتحدة الأمريكية رائدة في نماذج البرامج التدريبية أثناء الخدمة لمديري المدارس، نتيجة لتعاقد جهود العديد من المنظمات والأفراد من أجل تحسين القيادات الإدارية للمدارس. ومن أهم النماذج التي برزت في فترات متتالية ما يسمى بالنموذج الأفضل والذي كان إلزامياً على من يمتحن الإدارة في المدارس التي تتبع الحكومة وبدأ في الخمسينات الميلادية، والنموذج التقليدي الذي اعتمد على مواد دراسات عليا، ونماذج المعاهد التي تعتمد على

حلقات نقاش وجلسات قصيرة، ونموذج الأكاديميات أثناء الخدمة التي تؤكد على التدريب المستمر، والنموذج الشبكي المعتمد على الخبرة والعلاقات المرتبطة بالانتماء للمدارس والكليات، ونموذج مراكز مديري المدارس وكان أقدمها وأشهرها قد أنشئ في كلية التربية - جامعة هارفارد في عام ١٩٨١م التي لا تدرب المديرين فقط بل وتربطهم بالمراكز الأخرى وبزملائهم في المهنة في جميع أنحاء الولايات المتحدة والعالم؛ (Asseri, 1997: 27-33).

وفي استراليا تشير «استراتيجية القيادة المدرسية» للمدارس العامة التابعة لمقاطعة جنوب ويلز الجديدة، إلى أربعة برامج تدريبية تهدف إلى المساعدة في تنمية القيادات الحالية والمحتملة: البرنامج الأول خاص بإعداد قيادات مدرسية، حيث تتعامل مع المعلمين الذين يرغبون في إعداد أنفسهم لدور قيادي في المدارس، والثاني خاص بالمعينين الجدد من المديرين والتنفيذيين في المدارس، والثالث خاص بالتنفيذيين الموجودين بالمدارس - من غير المديرين - الذين يسعون إلى التطوير المهني وإلى المزيد من الترقيات. والرابع برنامج متعدد الجوانب معد لمديري المدارس؛ (Halloway, 1999: 4-7).

وفي المملكة المتحدة نفذ - خلال الفصل الصيفي من العام ١٩٩٨م فحص على مستوى متوسط للبرنامج التدريبي الخاص بالتأهيل المهني الوطني للقيادات المدرسية، تضمن زيارات لعينة محدودة تكونت من اثنين وعشرين مرشحاً. وفي أثناء الزيارات، أجريت مقابلات بناءة وفحصت مجموعة من الوثائق بدقة وعناية. وتبين أن أولئك المرشحين الذين عبروا عن مدى الفائدة العظيمة من المشاركة في البرنامج التدريبي، صار لديهم ثقة أكبر، وتحسن في المهارات التحليلية، ومعرفة أوسع، وفهم للتخطيط الاستراتيجي. كما أن التدريب حسن بدرجة كبيرة جداً من مهاراتهم الإدارية والقيادية؛ (The Annual Report, 1999: 68-69).

الطرق الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة:

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري في تحليل بيانات هذه الدراسة.

نتائج الدراسة :

أولاً - مدى تحقيق أهداف البرنامج التدريبي :

لتحديد مدى تحقق الأهداف استخدم مقياس متدرج من صفر - ١٠ درجات حيث أن درجة (صفر) تعني عدم تحقق الهدف من الدورة، ودرجة (١٠) تعني تحقق الهدف بشكل تام (انظر ملحق رقم «١»). ويتضح من الجدول رقم (١) أن هناك تحقّقاً كبيراً جداً على مستوى الأهداف الخمسة للبرنامج، حيث حاز هدف «تنمية القدرة على ممارسة عملية التوجيه في المدرسة على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قيمته (٨,٤٦)، يليه في الترتيب الهدف المتعلق بـ «تنمية القدرة على التخطيط للعمل المدرسي» بمتوسط قيمته (٨,٢٣). والأهداف الأخرى حصلت على متوسطات عالية، أدناها المتعلق بـ «تعزيز الانتماء للمهنة» الذي حصل على متوسط قيمته (٧,٥٥).

الجدول رقم (١)
مدى تحقق أهداف البرنامج التدريبي

الترتيب	الأهداف	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري
١	تنمية قدرتك على ممارسة عملية التوجيه في المدرسة.	٨,٤٦	١,٢٩
٢	تنمية قدرتك على التخطيط للعمل المدرسي.	٨,٢٣	١,١١
٣	صقل مهارتك وقدراتك في التعامل مع العملية التربوية.	٧,٨٤	١,٤٤
٤	رفع مستوى الأداء في القيادة التربوية لديك.	٧,٦٨	١,٥٩
٥	تعزيز إلتمائك للمهنة.	٧,٥٥	٢,١١

وهناك بعض التفسيرات لحصول هدف «تعزيز الانتماء للمهنة» على المرتبة الأخيرة، أولها التغيير الدوري الروتيني في نهاية العام وبدايته لمديري المدارس في السنوات الأخيرة، حيث تعلن إدارات التعليم قوائم المديرين الجدد من المعلمين

وعودة المديرين القدامى إلى سلك التدريس أو نقل بعضهم إلى مدارس أخرى، ثانيها نظرة المدربين الملتحقين بالبرامج التدريبية من مديري المدارس لوظائفهم على أنها مؤقتة وثالثها عزوف الكثير من المعلمين في بعض إدارات التعليم عن مهنة «إدارة المدرسة»، ورابعها عدم اهتمام وزارة المعارف بتمهين الإدارة التربوية.

ثانياً - مدى ارتباط المواد الدراسية بأهداف البرنامج التدريبي، كان على أفراد الدراسة أن يختاروا إحدى ثلاث إجابات هي: قوي (ثلاث درجات)، ومتوسط (درجتان)، وضعيف (درجة واحدة).

الجدول رقم (٢)

مدى ارتباط المواد الدراسية بأهداف البرنامج التدريبي

ترتيب المادة	المواد الدراسية	قوي		متوسط		ضعيف		المتوسط الحساب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	إدارة مدرسية.	٥٠	٨٩,٣	٤	٧,١	٢	٣,٦	٢,٨٦
٢	الإشراف التربوي.	٤٥	٨١,٨	٩	١٦,٤	١	١,٨	٢,٨٠
٣	التخطيط التربوي.	٤٢	٧٥,٠	١١	١٩,٦	٣	٥,٤	٢,٧٠
٤	تقويم العمل المدرسي.	٣٦	٦٥,٥	١٨	٣٢,٧	١	١,٨	٢,٦٤
٥	أصول التربية الإسلامية.	٣١	٥٥,٤	١٩	٣٣,١	٦	١٠,٧	٢,٤٥
٦	متابعة الطلاب وإرشادهم.	٢٣	٥٩,٠	٩	٢٣,١	٧	١٧,٩	٢,٤١
٧	علم النفس التربوي.	٢٧	٤٩,١	٢٠	٣٦,٤	٨	١٤,٥	٢,٣٥
٨	النشاطات المدرسية.	٢٤	٤٤,٤	٢٤	٤٤,٤	٦	١١,١	٢,٣٣
٩	التعليم المتوسط والثانوي.	٢٧	٥٠,٠	١٧	٣١,٥	١٠	١٨,٥	٢,٣١
١٠	وسائل وتقنيات التعليم.	٢٧	٥٠,٠	١٦	٢٩,٦	١١	٢٠,٤	٢,٣٠
١١	المناهج وطرق التدريس.	٢٣	٤١,٨	٢٤	٤٣,٦	٨	١٤,٥	٢,٢٧

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن المواد الدراسية الأكثر ارتباطاً بالأهداف والتي حصلت على المراتب الأربع الأولى حسب متوسطاتها هي الإدارة المدرسية (٢,٨٦) والإشراف التربوي (٢,٨٠)، والتخطيط التربوي (٢,٧٠×٢٨)، وتقييم العمل المدرسي (٢,٦٤)، وتعتبر هذه المواد ذات صلة مباشرة بأهداف البرنامج الذي يهدف إلى تزويد المتدربين من مدرّاء المدارس بالمهارات والقدرات والمعلومات التي تمكنهم من أداء عملهم كقيادات تربوية. أما بالنسبة للمواد التي حصلت على مراتب متدنية من وجهة نظر أفراد الدراسة مثل التعليم المتوسط والثانوي (٢,٣١)، ووسائل وتقنيات التعليم (٢,٣٠)، والمناهج وطرق التدريس (٢,٢٧) فيعود سبب تدني ترتيبها لكونها غير ذات صلة مباشرة بالمتدربين، وتركز على النواحي النظرية، ومحتواها عبارة عن كم من المعلومات والمعارف والنظريات التي ترهق المتدربين في فهمها وفي تلبية متطلباتها ومن أنشطة واختبارات شهرية ونهائية. وتؤكد نتائج الجدول رقم (٣) المتعلقة بمدى فهم الدارسين لمحتويات المواد الدراسية هذا الأمر وتدعمه. ولكن هذا لا يقلل من ارتباطها بأهداف البرنامج التدريبي.

ثالثاً - مدى فهم الدارسين لمحتويات المواد الدراسية:

الجدول رقم (٣)

مدى فهم الدارسين لمحتويات المواد الدراسية

ترتيب المادة	المواد الدراسية	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط الحساب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	إدارة مدرسية.	٣٨	٦٧,٩	١٧	٣٠,٤	١	١,٨	٢,٦٦
٢	الإشراف التربوي.	٣٤	٦٠,٧	١٨	٣٢,١	٤	٧,١	٢,٥٤
٣	أصول التربية الإسلامية.	٣٣	٥٨,٩	١٧	٣٠,٤	٦	١٠,٧	٢,٤٨
٤	تقييم العمل المدرسي.	١٩	٣٣,٩	٣٤	٦٠,٧	٣	٥,٤	٢,٢٩
٥	التعليم المتوسط والثانوي.	١٨	٣٣,٣	٣٣	٦١,١	٣	٥,٦	٢,٢٨
٦	النشاطات المدرسية.	٢٣	٤٢,٦	٢٢	٤٠,٧	٩	١٦,٧	٢,٢٦
٧	متابعة الطلاب وإرشادهم.	١٤	٣٥,٩	١٨	٤٦,٢	٧	١٧,٩	٢,١٣
٨	التخطيط التربوي.	١٧	٣٠,٤	٢٩	٥١,٨	١٠	١٧,٩	٢,١٣
٩	علم النفس التربوي.	١٤	٢٥,٠	٣٢	٥٧,١	١٠	١٧,٩	٢,٠٧
١٠	وسائل وتقنيات التعليم.	١٢	٢١,٨	٢٨	٥٠,٩	١٥	٢٧,٣	١,٩٥
١١	المناهج وطرق التدريس.	١٢	٢١,٨	٢٦	٤٧,٣	١٧	٣٠,٩	١,٩١

يتضح من الجدول رقم (٣) أن المواد الدراسية التي حصلت على المراتب الأولى حسب متوسطاتها فيما يتعلق بمدى فهم الدارسين لمحتويات المواد الدراسية هي الإدارة المدرسية (٢,٦٦)، والإشراف التربوي (٢,٥٤)، وأصول التربية الإسلامية (٢,٤٨). وأقل المواد الدراسية مرتبة هي وسائل وتقنيات التعليم (١,٩٥)، والمناهج وطرق التدريس (١,٩١). ولتفسير هذه النتائج يمكن التأكيد مرة أخرى على أن مادتي الإدارة المدرسية والإشراف التربوي حازتا على مرتبة عالية من حيث فهم الدارسين لكونهما تلبيان احتياجات ورغبات وتطلعات مديري المدارس ولكونهما ذاتا صلة مباشرة بعمل المتدربين. ويمكن قول عكس ذلك فيما يتعلق بوسائل وتقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس.

رابعاً - علاقة المواد الدراسية بالعمل:

الجدول رقم (٤)

مدى علاقة المواد الدراسية بعمل المتحقين بالبرنامج التدريبي

ترتيب المادة	المواد الدراسية	قوية		متوسطة		ضعيفة		المتوسط الحساب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	إدارة مدرسية .	٥٢	٥٠,٩٤	٢	٣,٦	١	١,٨	٢,٩٣
٢	الإشراف التربوي .	٤٨	٨٧,٣	٥	٩,١	٢	٣,٦	٢,٨٤
٣	التخطيط التربوي .	٤٤	٨١,٥	٧	١٣,٠	٣	٥,٦	٢,٧٦
٤	تقويم العمل المدرسي .	٣٥	٦٣,٦	١٨	٣٢,٧	٢	٣,٦	٢,٦٠
٥	النشاطات المدرسية .	٣٥	٦٤,٨	١٤	٢٥,٩	٥	٩,٣	٢,٥٦
٦	متابعة الطلاب وإرشادهم .	٢٣	٦٣,٩	١٠	٢٧,٨	٣	٨,٣	٢,٥٦
٧	أصول التربية الإسلامية .	٣٠	٥٥,٦	١٨	٣٣,٣	٦	١١,١	٢,٤٤
٨	المناهج وطرق التدريس .	٢٨	٥٢,٨	٢٠	٣٧,٧	٥	٩,٤	٢,٤٣
٩	علم النفس التربوي .	٢٤	٤٣,٦	٢٥	٤٥,٥	٦	١٠,٩	٢,٣٣
١٠	وسائل وتقنيات التعليم .	٢٥	٤٦,٣	٢١	٣٨,٩	٨	١٤,٨	٢,٣١
١١	التعليم المتوسط والثانوي .	٢٠	٣٧,٧	١٩	٣٥,٨	١٤	٢٦,٤	٢,١١

يتضح من الجدول رقم (٤) أن المواد الدراسية التي حصلت على المراتب الأولى حسب متوسطاتها فيما يتعلق بمدى علاقة المواد الدراسية بعمل الملتحقين بالبرنامج التدريبي هي الإدارة المدرسية (٢,٩٣) والإشراف التربوي (٢,٨٤) والتخطيط التربوي (٢,٧٦). وأقل المواد الدراسية علاقة بالعمل هي علم النفس التربوي (٢,٣٣)، ووسائل وتقنيات التعليم (٢,٣١)، والتعليم المتوسط والثانوي (٢,١١). ونتائج هذا الجدول تفسر نتائج أسئلة الدراسة السابقة لهذا البند واللاحقة، وتعطي تبريراً واضحاً وصريحاً على أهمية أن تكون البرامج التدريبية ذات علاقة مباشرة بالعمل ومتطلباته. والنتائج إجمالاً تعتبر إيجابية وذات علاقة بالعمل.

خامساً - مدى تركيز مواد البرنامج التدريبي على الجوانب النظرية والعملية:

الجدول رقم (٥) التركيز في مواد البرنامج (نظري - عملي)

ترتيب المادة	المواد الدراسية	على الجانب النظري		على الجانب العملي		على الجانبين	
		عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
١	إدارة مدرسية.	٣	٥,٥	٧	١٢,٧	٤٥	٨١,٨
٢	الشاطات المدرسية.	٤٥	٨٦,٥	٥	٩,٦	٢	٣,٨
٣	أصول التربية الإسلامية.	٥٢	٩٦,٣	١	١,٩	١	١,٩
٤	التخطيط التربوي.	٤٠	٧٤,١	٥	٩,٣	٩	١٦,٧
٥	المناهج وطرق التدريس.	٥٠	٩٢,٦	٣	٥,٦	١	١,٩
٦	علم النفس التربوي.	٥٤	٩٨,٢	١	١,٨	-	-
٧	الإشراف التربوي.	٤٦	٨٣,٦	٣	٥,٥	٦	١٠,٩
٨	التعليم المتوسط والثانوي.	٥٠	٩٢,٦	١	١,٩	٣	٥,٦
٩	تقويم العمل المدرسي.	٤٩	٨٩,١	٢	٣,٦	٤	٧,٣
١٠	متابعة الطلاب وإرشادهم.	٢٢	٦١,١	٦	١٦,٧	٨	٢٢,٢
١١	وسائل وتقنيات التعليم.	٤٢	٧٩,٢	٣	٥,٧	٨	١٥,١

يتضح من الجدول رقم (٥) أن أكثر المواد التي تركز على الجوانب النظرية هي مادة «علم النفس التربوي» بنسبة (٩٨,٢٪)، و«أصول التربية الإسلامية»

بنسبة (٩٦,٣٪)، والمناهج وطرق التدريس و«التعليم المتوسط والثانوي» بنسبة (٩٢,٦٪). وتليها معظم المواد، أي أن تسع مواد مما تقدم في البرنامج التدريبي تركز على الجوانب النظرية. وأكثر المواد التي تركز على الجانبين النظري والعملي هي مادة الإدارة المدرسية بنسبة (٨١,٨)، ويليهما فارق كبير مادة متابعة الطلاب وإرشادهم بنسبة (٢٢,٢٪). وهذا يوضح ما سبق ذكره في تفسير بعض النتائج السابقة من أن المتدربين يسأمون من المواد النظرية ومتطلباتها وطرق تدريسها ومحتواها، وتزداد نظرتهم السلبية تجاهها عندما تكون ذات صلة غير مباشرة بمجال عملهم. وقد يكون مقبولا التركيز على الجوانب النظرية في بعض المواد مثل علم النفس التربوي، ولكنه غير مقبول في مادة مثل وسائل وتقنيات التعليم، عندما يشير (٧٩,٥٪) من أفراد الدراسة أنها تركز على الجانب النظري و(٥,٧٪) منهم يرون أنها تركز على الجانب العملي و(١٥,١٪) يرون أنها تركز على الجانبين.

سادساً - ملاءمة المراجع والمذكرات لمستوى المتدربين :

الجدول رقم (٦)

مدى صعوبة المراجع لمستوى المتدربين

ترتيب المادة	المواد الدراسية	صعبة ومعقدة		متوسطة		سهلة ومفهومة		المتوسط الحساب
		ك	٪	ك	٪	ك	٪	
١	علم النفس التربوي .	٢٦	٤٦,٤	٢٥	٤٤,٦	٥	٨,٩	٢,٣٨
٢	المناهج وطرق التدريس .	٢٥	٤٥,٥	٢٤	٤٣,٦	٦	١٠,٩	٢,٣٥
٣	وسائل وتقنيات التعليم .	١٩	٣٤,٥	٣٠	٥٤,٥	٦	١٠,٩	٢,٢٤
٤	التعليم المتوسط والثانوي .	٢٠	٣٦,٤	٢٧	٤٩,١	٨	١٤,٥	٢,٢٢
٥	تقويم العمل المدرسي .	١٣	٢٤,١	٣٤	٦٣,٠	٧	١٣,٠	٢,١١
٦	التخطيط التربوي .	١٣	٢٣,٦	٣٤	٦١,٨	٨	١٤,٥	٢,٠٩
٧	إدارة مدرسية .	١	١,٨	٣٧	٦٦,١	١٨	٣٢,١	١,٧٠
٨	الإشراف التربوي .	٥	٩,٣	٢٤	٤٤,٤	٢٥	٤٦,٣	١,٦٣
٩	متابعة الطلاب وإرشادهم .	٣	٩,٧	١٢	٣٨,٧	١٦	٥١,٦	١,٥٨
١٠	أصول التربية الإسلامية .	٥	٩,٤	٢٠	٣٧,٧	٢٨	٥٢,٨	١,٥٧
١١	النشاطات المدرسية .	٢	٣,٧	٢١	٣٨,٩	٣١	٥٧,٤	١,٤٦

يتضح من الجدول رقم (٦) أن المواد الدراسية التي يرى المتدربون صعوبة في مراجعتها هي علم النفس التربوي (٢,٣٨)، والمناهج وطرق التدريس (٢,٣٥)، ووسائل وتقنيات التعليم (٢,٢٤)، والتعليم المتوسط والثانوي (٢,٢٢). وأقل المراجع صعوبة هي مراجع مواد النشاطات المدرسية (١,٤٦)، وأصول التربية الإسلامية (١,٥٧) ومتابعة الطلاب وإرشادهم (١,٥٨). بينما حصلت مراجع مواد مثل الإدارة المدرسية (١,٧٠)، والتخطيط التربوي (٢,٠٩)، وتقييم العمل المدرسي (٢,١١) على مستوى متوسط بين الصعوبة والسهولة من وجهة نظر أفراد الدراسة.

يمكن تفسير مجيء مراجع علم النفس التربوي، ثم المناهج وطرق التدريس، ثم وسائل وتقنيات التعليم، ثم التعليم المتوسط والثانوي كأكثرها صعوبة حسب الترتيب باحتلالها المراكز الأربعة الأولى في الجدول رقم (٦) لكونها تركز على النواحي النظرية وبالتالي هناك كم من المعارف والمعلومات والنظريات كمادة علمية تقدم للمتدربين وما يترتب على ذلك من أنشطة واختبارات شهرية ونهائية مما يجعل المتدربين في موقف سلبي تجاه تلك المقررات التي لا يرون أنها ذات صلة مباشرة وأهمية بمجال عملهم. بالإضافة إلى أن المتدربين يجذبون المواد ذات الصلة بمجال العمل والتي تحمل هموم ومشاكل العمل والتي تجعلهم يندفعون في المشاركة والحوار وإبداء الملاحظات ووجهات النظر وتبادل الرؤى، والمواد الأربع السابقة الذكر بعيدة عن ذلك. والملفت للنظر هنا أن تأتي مادة وسائل وتقنيات التعليم في المرتبة الثالثة من ناحية صعوبة مراجعتها، ولكن النتيجة هنا تتفق مع ما سبق في الجدول رقم (٥) حيث ذكر (٧٩,٢٪) من أفراد الدراسة أنها تركز على الجانب النظري، بينما المتوقع هو التركيز على الجانب العملي وبالتالي تقليل الجانب النظري ومتطلباته.

سابعاً - مدى مناسبة الساعات المعتمدة للمواد الدراسية :

الجدول رقم (٧)

مدى مناسبة الساعات المعتمدة لمواد البرنامج الدراسية

ترتيب المادة	المواد الدراسية	كثيرة		مناسبة		قليلة		المتوسط الحساب
		ك	%	ك	%	ك	%	
١	التعليم المتوسط والثانوي .	٢٠	٣٦,٤	٣٥	٦٣,٦	٠	٠,٠	٢,٣٦
٢	علم النفس التربوي .	٧	١٢,٥	٤٦	٨٢,١	٣	٥,٤	٢,٠٧
٣	المناهج وطرق التدريس .	٣	٥,٥	٤٨	٨٧,٣	٤	٧,٣	١,٩٨
٤	إدارة مدرسية .	٢	٣,٦	٤٩	٨٧,٥	٥	٨,٩	١,٩٥
٥	الإشراف التربوي .	٢	٣,٦	٤٩	٨٧,٥	٥	٨,٩	١,٩٥
٦	وسائل وتقنيات التعليم .	٣	٥,٥	٤٢	٧٦,٤	١٠	١٨,٢	١,٨٧
٧	متابعة الطلاب وإرشادهم .	١	٢,٧	٢٩	٧٨,٤	٧	١٨,٩	١,٨٤
٨	التخطيط التربوي .	١	١,٨	٤٤	٨٠,٠	١٠	١٨,٢	١,٨٤
٩	أصول التربية الإسلامية .	٠	٠,٠	٣٨	٦٧,٩	١٨	٣٢,١	١,٦٨
١٠	النشاطات المدرسية .	٠	٠,٠	٣٦	٦٥,٥	١٩	٣٤,٥	١,٦٥
١١	تقويم العمل المدرسي .	٠	٠,٠	٣٣	٥٨,٩	٢٣	٤١,١	١,٥٩

يتضح من الجدول رقم (٧) أن معظم المواد ساعاتها المعتمدة مناسبة ما عدا مادة تقويم العمل المدرسي التي حصلت على متوسط حسابي (١,٥٩). والترتيب الأخير في قائمة المواد الدراسية من ناحية كثرة الساعات المعتمدة، حيث يرى (٥٨,٩٪) من أفراد الدراسة أن ساعاتها المعتمدة مناسبة، بينما يرى (٤١,١٪) منهم أن ساعاتها قليلة. ويعتبر تقويم العمل المدرسي من المهارات والقدرات الأساسية التي يفترض وجودها عند مدير المدرسة، ومن المهام الرئيسة التي يجب أن يقوم بها.

ثامناً - ترتيب المواد الدراسية حسب أهميتها للدارسين :

في الملحق رقم (١) نجد الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة، وفي الفقرة رقم (١٧) من الاستبانة، طلب من أفراد الدراسة ترتيب المواد الدراسية التي تقدم في الدورة ككل - بما فيها الزيارات الميدانية - حسب أهميتها لهم، وذلك بوضع رقم (١) للمادة الأكثر أهمية ثم رقم (٢) للتي تلي في الأهمية... إلخ. مما يعني في التحليل النهائي ان المادة التي ستحصل على أقل الدرجات هي الأكثر أهمية، والمادة التي ستحصل على أكثر الدرجات هي الأقل أهمية، وبالتالي فمتوسط الحسابي الاصغر يشير إلى المادة الأكثر أهمية وكلما ازداد كبراً دل على تدني الأهمية.

الجدول رقم (٨)

المواد الدراسية حسب أهميتها للمتدربين

الترتيب	المواد الدراسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	إدارة مدرسية	١,٢٩	٠,٥٣
٢	زيارات ميدانية	٣,٤٣	٢,٣٠
٣	تخطيط تربوي	٣,٩١	٢,٣٩
٤	إشراف تربوي	٤,٣٦	٢,٢٢
٥	متابعة الطلاب وإرشادهم	٥,٦٤	٤,٣٥
٦	تقويم العمل المدرسي	٦,٥٩	٢,٧٤
٧	علم نفس تربوي	٦,٦٨	٣,١٣
٨	مناهج وطرق تدريس	٦,٧١	٢,٩٥
٩	أصول تربية إسلامية	٦,٨٦	٣,٦٨
١٠	تعليم متوسط وثانوي	٧,٣٢	٣,٩٧
١٠	تعليم متوسط وثانوي	٧,٣٢	٣,٩٧
١١	نشاط مدرسي	٧,٧٠	٣,٢٣
١٢	وسائل وتقنيات التعليم	٨,١٤	٢,٦٥

ويتضح من الجدول رقم (٨) أن المتدربين رتبوا المواد الدراسية حسب أهميتها لهم، حيث حازت مادة الإدارة المدرسية على المرتبة الأولى بمتوسط قيمته (١,٢٩)، تتلوها الزيارات الميدانية (٣,٤٣)، والتخطيط التربوي (٣,٩١)، والإشراف التربوي (٤,٣٦)، ومتابعة الطلاب وإرشادهم (٥,٦٤)، وتقويم العمل المدرسي (٦,٥٩)، وبقية المواد كما تبدو في الجدول. والأهمية هنا ترتبط بمدى صلة هذه المواد بالعمل ومدى حاجة المتدربين لمحتوى تلك المواد من معلومات ومهارات مطلوب اكتسابها.

ويتضح هنا أهمية الزيارات الميدانية التي وضعت في المرتبة الثانية والتي هي عبارة عن زيارات ميدانية أسبوعية للمدارس للاطلاع على واقع المدارس ومقابلة المسؤولين فيها والاطلاع على الإيجابيات والسلبيات فيها. ولذلك يجد المتدربون فرصة كبيرة ومتميزة للاطلاع على أنواع من المدارس وأنواع من إدارات تلك المدارس. ويمكن الرجوع إلى ملاحظات الدراسات السابقة مثل دراسة حسن والكاظمي ودراسة الزامل - التي توضح وتؤيد مدى أهمية وفائدة الزيارات الميدانية للمتدربين.

تاسعاً - مواد دراسية يجب حذفها من البرنامج:

من المواد التي يرى الدارسون حذفها، مادة «الوسائل التعليمية» لتركيزها على الجانب النظري، ومادة «المناهج» بدون طرق التدريس لكونها تخضع لاعتبارات معينة مدروسة لدى الجهات المختصة (الحكومية).

عاشراً - مواد دراسية يجب إضافتها إلى البرنامج:

من المواد التي يحث الدارسون على إضافتها للبرنامج مادة «الحاسب الآلي» تطبيقي، ومادة «وسائل تعليمية» عملي تطبيقي، ومادة «العلاقات الإنسانية».

حادي عشر - ملاحظات الدارسين حول البرنامج التدريبي:

أبدى الدارسون ملاحظات عديدة أهمها ما يلي:

- تقليص الاختبارات إلى أدنى حد ممكن.

- التركيز على الحضور والنقاش والزيارات الميدانية.
- تقليص الجانب النظري في البرنامج.
- تمديد البرنامج التدريبي إلى عام دراسي.
- كثافة المتطلبات والاختبارات في الدورة.
- عدم التنسيق بين مدرسي المواد في تحديد المتطلبات وخاصة في نهاية الدورة مما يرهق الدارسين.
- المعاملة الإنسانية مطلوبة من قبل أعضاء هيئة التدريس في الدورة.

استنتاجات الدراسة والتوصيات:

١ - الاستنتاجات:

- أ - هناك تفضيل لاستخدام مصطلح «تنمية الموارد البشرية» للتعبير عن وظيفة التدريب.
- ب - إن التدريب يأتي على رأس قائمة عناصر ومرتكزات التنمية البشرية ورأس المال البشري.
- ج - إن التدريب جزء مكمل وتابع للتعليم النظامي الذي يسعى إلى إعداد المواطن المنتج.
- د - هناك اهتمام كبير جداً بالتدريب ومرتكزاته من منظور اقتصادي وتربوي، وهناك مبادئ أساسية تركز عليها برامج التدريب الحديثة مرتبطة بالتطورات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والتقنية.
- هـ - إن هناك منظمات غير حكومية تعمل في مجال التربية وإدارتها ولها أنشطة مكثفة في مجال التدريب.
- و - إن التدريب عامل جوهري يسهم في القدرة على القيادة، وكلما زاد عدد الدورات التدريبية كان الأداء على القيادة أفضل.
- ز - إن من أهم وأشهر نماذج البرامج التدريبية، تلك المسماة بمراكز مديري

- المدارس المرتبطة بالجامعات، حيث يتم تدريبهم وربطهم بالمراكز الأخرى وبزملائهم في المهنة في أنحاء الولايات المتحدة والعالم.
- ح - إن هناك دعوة لتوسيع دائرة البرامج التدريبية وتنوعها للقائمين على التعليم العام واعتبار ذلك جزءاً رئيساً من الأنشطة المستمرة للتعليم العالي.
- ط - هناك ضعف في الإعداد والتأهيل والتدريب التربوي والإداري في المنطقة العربية بصفة عامة وفي منطقة الخليج العربي بصفة خاصة.
- ي - البرامج التدريبية في المنطقة العربية تعتمد كثيراً على الجانب النظري وبدرجة أقل على الجانب التطبيقي.
- ك - هناك دعوات للمزيد من الدورات التدريبية للقيادات الإدارية التربوية تتضمن جوانب معرفية وأخرى مهارية.
- ل - إن الأولوية لحسن اختيار المديرين على أساس الكفاءة والقدرة، وبعدها يتم التطوير بالتدريب والتدوير.
- م - إن إعداد مديري المدارس وتطويرهم المستمر يعد أمراً ضرورياً لتطوير المدارس.
- ن - الحاجة إلى توفير برامج تدريبية متنوعة للقيادات المدرسية والعمل على تطويرها المستمر.
- س - إن هناك توجهاً عالمياً قوياً جداً لتمهين الإدارة التربوية بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة.
- ع - إن المدارس الناجحة هي التي تضع عملية التطوير المهني لمنسوبيها ضمن أولوياتها العليا.
- ف - إن التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي يأتي من التعرف على الأداء الوظيفي للمتدربين.
- ص - هناك جهود كبيرة تبذل في المملكة العربية السعودية في سبيل توسيع قاعدة التعليم والتدريب.
- ق - إن نوعية مدير المدرسة تعد عاملاً رئيسياً في نجاح المدرسة.

ر - يلاحظ أن البرنامج التدريبي موضع هذه الدراسة الذي بدأ في العام ١٤٠٤هـ/ ١٤٠٥هـ امتد به العمر إلى العام الحالي (١٤٢٠هـ/ ١٩٩٩م) دون أن يطرأ عليه أي تطور يذكر بالرغم من التطورات التي مر بها التعليم العام في المملكة بصفة عامة وما يخص وزارة المعارف (تعليم البنين) بصفة خاصة.

ش - هناك دعوات لتمديد الفترة الزمنية للبرنامج التدريبي موضوع الدراسة.

ت - إن النتائج الإحصائية لهذه الدراسة تشير إلى ما يلي:

- ١ - تحقق أهداف البرنامج التدريبي إلى حد كبير جداً.
- ٢ - معظم المواد الدراسية مرتبطة ارتباطاً قوياً بأهداف البرنامج التدريبي.
- ٣ - معظم المواد الدراسية في مدى فهم المتدربين سواء بدرجة كبيرة أو متوسطة.
- ٤ - معظم المواد الدراسية ذات علاقة قوية بعمل المتدربين.
- ٥ - تركز معظم المواد الدراسية على الجانب النظري ما عدا مادة الإدارة المدرسية التي تركز على الجانبين (النظري والعملي).
- ٦ - تميل مراجع مادتي علم النفس والمناهج وطرق التدريس إلى الصعوبة بالنسبة لمستوى المتدربين، بينما تميل إلى السهولة لمواد الإشراف التربوي، ومتابعة الطلاب وإرشادهم، وأصول التربية الإسلامية، والنشاطات المدرسية.
- ٧ - معظم الساعات المعتمدة للمواد الدراسية مناسبة.
- ٨ - يحتوي البرنامج التدريبي على (١٢) مادة رتبت حسب أهميتها للمتدربين، وهي: (أ) الإدارة المدرسية، (ب) الزيارات الميدانية، (ج) التخطيط التربوي، (د) الإشراف التربوي، (هـ) متابعة الطلاب وإرشادهم، (و) تقويم العمل المدرسي، (ز) علم النفس التربوي، (ح) المناهج وطرق التدريس، (ط) أصول

التربية الإسلامية، (ي) التعليم المتوسط والثانوي، (ك) النشاط المدرسي، (ل) الوسائل وتقنيات التعليم.

ث - يلاحظ كثرة المواد في هذا البرنامج (١٢ مادة) وكثرة ساعاتها (٢٤) ساعة وتركيزها على الجانب النظري مما يعني مزيداً من العبء والتشتت الذهني للمتدربين.

٢ - التوصيات:

- يجذب العمل على إعادة النظر في البرنامج التدريبي موضوع الدراسة وعمل المزيد من الدراسات عن محتوى المواد الدراسية وأخذ وجهة نظر الأجهزة الإشرافية لهذه البرامج وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية التي تقدم هذا البرنامج التدريبي، وقبل هذا كله تحديد الاحتياجات التدريبية للقائمين على رأس العمل من مديري المدارس حسب المراحل في ضوء المتغيرات التي طرأت على التعليم في المملكة وفي ضوء الاتجاهات الإدارية التربوية المعاصرة.
- النظر في عدد المواد التي تدرس ونوعيتها ومتطلباتها.
- استبعاد أو تقليص المواد التي تركز على الجانب النظري وزيادة الجانب الميداني التطبيقي.
- إعادة النظر في المواد الدراسية التالية: وسائل وتقنيات التعليم، والتعليم المتوسط والثانوي، والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، من ناحية محتواها وساعاتها المعتمدة وطرق تدريسها ومراجعتها.
- إضافة مواد دراسية تتناسب مع التوجهات العالمية التي جعلت العالم قرية صغيرة تؤثر البعض وتتأثر ببعضها البعض، مثل التمويل وترشيد النفقات والحاسب الآلي والتجارب الإدارية في الدول الأخرى.
- الاستفادة من البرامج التدريبية في الدول الأخرى، وتجاربها من ناحية تحديد الاحتياجات والإعداد والتصميم والتقييم للبرامج التدريبية.

٣ - المقترحات:

- تمهين الإدارة التربوية وخلق التنافس والتمايز الإيجابي بين من ينتمون لهذه المهنة.

- تصنيف مديري المدارس حسب المراحل وحجم المدارس لأن هناك فروق في طبيعة المراحل الدراسية وأحجام المدارس وخاصة المجمعات منها التي تحتوي على ابتدائي ومتوسط وثانوي.
- تصنيف مديري المدارس وظيفياً إلى ثلاث فئات، تكون الفئتان الثانية والثالثة للمتميزين منهم وظيفياً وقيادياً ومهنياً وإنتاجياً، على أن يختار مشرفي (موجهي) الإدارة المدرسية من الفئتين الأخيرتين.
- أن تفوض مزيد من الصلاحيات لمديري المدارس وتزداد نسبة التفويض بزيادة الفئة.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- ١ - أبو حلو، يعقوب عبدالله (١٩٩٧). التطوير التربوي في الأردن والولايات المتحدة الأمريكية كنماذج يستفاد منها في مواصلة تطوير العملية التربوية بدولة قطر. ندوة حول تطوير التعليم العام بدولة قطر، ٧-٨ أكتوبر، كلية التربية، جامعة قطر.
- ٢ - أبو شمه، حسن بن عبدالله (١٩٩٨). التخطيط للتدريب الأهلي: الجدوى والآليات والقضايا. إعداد إدارة الدراسات الاقتصادية والصناعية، معهد البحوث، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، مقدمة إلى اللقاء الثالث لممثلي الجامعات وقطاع التعليم العام ورؤساء الغرف التجارية والصناعية بدول الخليج العربية، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن.
- ٣ - تريسي، ر. وليم (١٩٩٠). تصميم نظم التدريب والتطوير. الرياض، المملكة العربية السعودية، معهد الإدارة العامة.
- ٤ - التقرير الختامي وتوصيات ندوة ممثلي التعليم العام والجامعي في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج لتعزيز التعاون والتكامل بين

- التعليم العام والتعليم العالي، ١-٣ فبراير ١٩٩٩م. جامعة البحرين، دولة البحرين.
- ٥ - الجلال، عبدالعزيز عبدالله (١٩٩٨). أولويات العمل التربوي في دول الخليج العربية. مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية الكويتية، (٢٥)، ٦-٣٣.
- ٦ - جتّاي، انطوان م. (١٩٩١). التخطيط التربوي في البلدان العربية: إنجازات الماضي وآفاق المستقبل. مستقبلات، مكتب اليونسكو الإقليمي في البلاد العربية، ٢١ (١)، ٥٩-٨٠.
- ٧ - الحازمي، حسين بن عمر (١٤١٩هـ). أهمية مساهمة القطاع الأهلي في تأهيل وتدريب القوى البشرية والوطنية وسبل تحقيقها. مقدمة إلى اللقاء الثالث لمثلي الجامعات وقطاع التعليم ورؤساء الغرف التجارية الصناعية العربية الذي يعقده مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية بالتعاون مع جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، خلال الفترة ٢٠-٢٢ محرم.
- ٨ - حسن، محمد يوسف والكاظمي، زهير أحمد علي (١٩٨٩). التدريب التربوي أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية: دراسة تقويمية. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٥، ٥٠٠-٥٢٧.
- ٩ - الحمد، رشيد (١٩٩٨). تجارب خليجية في مجال تطوير التعليم. مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، الكويت، (٢٥)، ٨٠-١٠١.
- ١٠ - الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (١٩٨٦). اتجاهات حديثة في التدريب، (ط١). الرياض، مطابع الفرزدق التجارية.
- ١١ - الزامل، محمد بن عبدالله عبدالكريم (١٩٨٩). تقييم برنامجي تدريب مديري المدارس في جامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين:

دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

١٢ - سورطي، يزيد عيسى (١٩٩٥). نحو تطوير الأصول الإدارية للتربية في الوطن العربي. *المجلة العربية للتربية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٥ (٢)، ٧٧-١٠٥.

١٣ - ضحاوي، بيومي محمد (١٩٩٤). مدراء المدارس في مصر وسلطنة عمان في ضوء الخبرة الأمريكية ونماذج الفكر الإداري المعاصرة: دراسة تحليلية مقارنة، دراسة مقدمة للمؤتمر السنوي الثاني للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، بالاشتراك مع كلية التربية، جامعة عين شمس، إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، في الفترة من ٢٢-٢٤ يناير، الجزء الثاني، دراسات المؤتمر، ٣٦٧-٤١١.

١٤ - فهمي، محمد سيف الدين ومحمود، حسن عبدالمالك (١٩٩٣). *تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي*، (ط٢). الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٥ - كاربنتر، جون أ. (١٩٩٧). *توظيف البحث التربوي لتطوير القيادة المدرسية*. *مجلة التربية*، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية الكويتية، ٢١، ٦-٣٦.

١٦ - منغ، تشانغ كاي (١٩٩١). *تخطيط التربية وإدارتها في آسيا: تشابه في التنوع*. *مستقبلات*، مكتب اليونسكو الإقليمي في البلاد العربية، ٢١، (١)، ٨١-٩٧.

١٧ - المنيع، محمد عبد الله (١٤٠١هـ). *برامج التدريب التربوي للمديرين في المملكة ودورها في تطوير الإدارة التعليمية*. *دراسات*، مجلة كلية التربية، جامعة الرياض، (٣)، ٢٧١-٢٧٨.

١٨ - المنيع، محمد عبدالله (١٤٠٢هـ). *التدريب أثناء الخدمة التعليمية*. في

- كلية التربية: الاحتفال بمرور ٢٥ عاماً على تأسيس الجامعة، ١٣٧٧-١٤٠٢هـ، جامعة الرياض، مطابع جامعة الملك سعود.
- ١٩ - وكيل وزارة المعارف المساعد لشؤون التعليم، مذكرة موجهة لعميدي كليتي التربية بجامعة الملك سعود بالرياض، وجامعة أم القرى بمكة المكرمة، بخصوص «الخططة التدريبية لدورتي مديري المدارس الابتدائية وما بعدها»، ١٤٠٤/٧/٢١هـ، الرياض.
- ٢٠ - وهبي، السيد اسماعيل (١٩٩٨). القدرة على القيادة التربوية في مدارس التعليم العام بالإمارات العربية المتحدة. التعاون، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٤٧، ١٨٥-٢٤٦.
- ٢١ - هولستتر، برسيلا (١٩٩٦). إصلاح الإدارة القائمة على المدرسة (ترجمة: فائقة سعيد الصالح). المعلومات التربوية: دورية تصدرها مجموعة المعلومات بقسم التوثيق التربوي، وزارة التربية والتعليم، دولة البحرين، ١، ٣٤-٣٧.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

- 1 - Asseri, Ahmed Mofareh (1997). A Training model to enhance the effectiveness of school principals in Asseer Educational District in Saudi Arabia. Unpublished doctoral dissertation, American University, Washington, D.C., U.S.A.
- 2 - Halloway, Warren (1999). Educational Renovation Leadership, Professionalism & Curriculum Development: An Australian View. Paper presented at the International Conference of Educational Administration and Future Needs, March 7-9, College of Education, Kuwait University, Kuwait.
- 3 - The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools, 1997/98 (1999). Office for Standards in Education, Standards and Quality in Education. London: The Stationery Office.

ملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبيان للبرامج التدريبية لمديري المدارس بكلية التربية جامعة الملك سعود

المكرم مدير المدرسة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد،،،

بين يديك استبانة تتضمن معرفة مدى استفادتك من الدورة، أرجو التكرم بملء البيانات بموضوعية.. مع العلم أن درجة (صفر) تعني عدم تحقق الهدف من الدورة ودرجة (١٠) تعني تحقق الهدف بشكل تام... شاكرين لكم تعاونكم لما فيه المصلحة العامة.

البرنامج: ما فوق الابتدائي ()

الخبرة في مجال التربية بصفة عامة... سنة في مجال الإدارة... سنة

العام الدراسي: الفصل:

مدى تحققه											الهدف
١٠	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٠	
											١ - رفع مستوى الأداء في القيادة التربوية لديك.
											٢ - صقل مهاراتك وخبراتك في التعامل مع العملية التربوية.
											٣ - تعزيز إلتمائك للمهنة.
											٤ - تنمية قدرتك على التخطيط للعمل المدرسي.
											٥ - تنمية قدرتك على ممارسة عملية التوجيه في المدرسة.

يرجى اختيار صفة واحدة لكل موضوع ووضع علامة (✓) في المربع المخصص :

علاقة المادة بالعمل	ساعات المادة				ملاءمة المراجع والمذكرات لمستوى الدارس			التركيز في مواد البرنامج			فهم الدارس لمحتويات المادة			ارتباط المادة بأهداف البرنامج كما تفهمه		المادة		
		قوية	قليلة	مناسبة	كبيرة	سهلة ومفهومة	متوسطة	صعبة ومعقدة	على الجانب		بدرجة	قليلة	متوسطة	كبيرة	ضعيف		متوسط	قوي
									الجانبي	العملي								
ضعيفة	متوسطة	قوية	قليلة	مناسبة	كبيرة	سهلة ومفهومة	متوسطة	صعبة ومعقدة	على الجانبي			قليلة	متوسطة	كبيرة				

١٧ - رتب المقررات التالية حسب أهميتها (ضع رقم «١» للمقرر الأكثر أهمية ثم رقم «٢» للذي يليه في الأهمية . . . إلخ):

- إدارة مدرسية .
- نشاط مدرسي .
- أصول تربية إسلامية .
- تخطيط تربوي .
- مناهج وطرق تدريس .
- علم نفس تربوي .
- إشراف تربوي .
- تعليم متوسطة / وثانوية .
- تقويم العمل المدرسي .
- متابعة الطلاب وإرشادهم .
- وسائل وتقنيات التعليم .
- زيارات ميدانية .

١٨ - مقررات يجب حذفها من البرنامج مثل :

-
-
-

١٩ - مقررات يجب إضافتها للبرنامج مثل :

-
-
-

٢٠ - ملاحظات حول البرنامج :

***EVALUATION STUDY OF THE CONTENT OF TRAINING PROGRAM
FOR POST- ELEMENTARY SCHOOLS' PRINCIPALS IMPLEMENTED
BY THE COLLEGE OF EDUCATION, KING SAUD UNIVERSITY (KSU)***

Dr. Hassan A. F. Alolaqi

*Assistant Prof., College of education
King Saud University, Saudi Arabia*

ABSTRACT

The purpose of this study was to evaluate the intermediate and secondary schools' principals' training program, implemented by the College of Education at KSU. The trainees were asked to state their opinions towards the objectives of the training program, the program courses and their relevance to its objectives, the relationship between the training program content and the trainees' work, the suitability of the textbooks to the trainees' needs and abilities, the focus of the program whether on theory or practice, and finally what the trainees might suggest in order to improve the program in the future.

The study data was collected through a questionnaire which was given to 56 principals who participated in the training program over a period of two years.

The major findings of the study come as follows:

- The major achievement is related to the objectives of the training program from the trainees' point of view.
- There are significant relationship between most of the courses and the objectives of the training program.
- Large numbers of training courses are suitable to trainees' understanding, as well as the textbooks used.
- The courses importance as rated by the trainees come as follows: (1) school administration, (2) field trips, (3) educational planning, (4) educational counselling, (5) students' follow up and guidance, and (6) evaluation of schooling work.