مجلة جامعة الملك سعود، م١٣، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢)، ص ص ٣٧٧-٤٣٨ (١٤٢١هـ/٢٠٠١م).

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 شملتها 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 مديرا في المرحلة الابتدائية، و١٣ مديرا في المرحلة المتوسطة، و٨ مدراء في المرحلة الثانوية. كما تضمنت العينة ٣٥ مديرة في المرحلة الابتدائية، و١٩ مديرة في المرحلة المتوسطة، و١٢ 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 برنامجا تدريبيا واحدا 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 دافعا 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 إعدادا مناسبا يؤهلها الانضمام 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 تكيفا وتأقلما 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 "عملا يستطيع كل فرد أداءه بالكفاءة المطلوبة، فقد أصبحت (علما) له أصوله وقواعده و (فنا) 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 نسبيا، 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. فلابد أن ينال تحضير مدير المدرسة لتأدية واجبه العناية والاهتمام، ولكي يؤدي مدير المدرسة واجباته المهنية بفعالية ونجاح لابد من حضوره عددا 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 [٣].

وقد استشعرت وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات أهمية التدريب أثناء الخدمة ، فبذلا 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 ١٤٠٢هـ [٤]، وجميل [٥]، والمنيع ١٤١٦هـ [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 تتلخص 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

تتحدد 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 المتدربين 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 لسلبيات 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 الزماني: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام ١٤١٨- ١٤١٩هـ.

مصطلحات الدراسة

١- البرامج التدريبية

وهي البرامج المقدمة من وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات لمدراء ومديرات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية، ويقصد بها الموضوعات والأنشطة التي تقدم للمتدربين بشكل منظم في فتره زمنية معينة بهدف تنمية وتطوير مهارات ومعارف المتدربين والمتدربات.

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 الإمكانات 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 مجالا لمناقشة القضايا التي تواجه المتدربين في مجال عملهم.

٤- التركيز علي الامتحانات، الأمر الذي يؤدي إلى صرف وقت المتدربين 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 "أ ثر 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 المتدربين 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 للمتدربين وأن إعداد هذه البرامج يقتصر فقط على المختصين دون إشراك المتدربين في التخطيط. هذا بالإضافة إلي 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 المتدربين بمركز الدورات التدريبية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى ، " وقد توصل إلى أن غالبية المتدربين يشعرون بأن كفاءة البرنامج في تزويد المتدربين 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 المتدربين في أن يكون الزمن المخصص لفعاليات برنامج الدورة مناسبة لقدراتهم وظروفهم [١٢].

كما أجرى موسى دراسة بعنوان "تقويم برامج مركز ا لدورات ا لتدريبية 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 استقرائنا 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 علي 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 إلي قصور ومحدودية الفائدة على تلك الفترة التي يُقوم فيها البرنامج للمدرب وإدارة التدريب على حد سواء.

أما دراسات أثر ما يقدم من برامج تدريبية بشكل عام فيمكن أن تقدم مساعدة بناءة للمدربين وإدارة التدريب بشكل يساهم في فهم أوسع وأعمق لحاجات المتدربين وتأملاتهم المستقبلية، وفي الوقت نفسه تقوم بإزالة الفجوة الواسعة بين ما يقدمه التدريب وطموحات المتدربين واحتياجاتهم الفعلية.

خطة الدراسة

أولا: 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، ص١٢٢٠].

ثانيا: مجتمع الدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ومديراتها في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة تبوك التعليمية والبالغ عددهم ٣٣ مديرا في المرحلة الابتدائية، و١٣ مديرا 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.

ثالثا: 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 الاستبانات ١٢٠ وقد استقر العدد النهائي على ٧٢ استمارة وهي تمثل نسبة ٦٠٪ بعد استبعاد الاستبانات 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 تبعا 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	ذكـــور	إنـــاث	المجمـــوع	النسبـــة٪
سنوات الخبرة في العمل الإداري كمساعد مدير	١٨-١٥	١	٢	٣	٤,٥
	١٤-١١	١	١	٢	٣,٠
	١٠-٧	٦	٢	٨	١٢,١
	٦-٣	١٥	١٠	٢٥	٣٧,٩
	أقل من ٢	١٠	١٨	٢٨	٤٢,٤
	المجمـــوع	٣٣	٣٣	٦٦	
	النسبـــة ٪	٥٠,٠	٥٠,٠		
سنوات الخبرة كمدير	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
	١٠-٧	٢	١٠	١٢	٢١,٤
	٦-٣	٦	٤	١٠	١٧,٩
	أقل من ٢	٦	١٠	١٦	٢٨,٦
	المجمـــوع	٢١	٣٥	٥٦	
	النسبـــة ٪	٣٧,٥	٦٢,٥		
المرحلة التعليمية التي تباشر عملك فيها مديرا	ابتـــدائي	٢٠	١٦	٣٦	٥١,٤
	متوســـط	٨	٩	١٧	٢٤,٣
	ثانـــوي	٢	٩	١١	١٥,٧
	ابتدائي ومتوسط	١	٣	٤	٥,٧
	ابتدائي ومتوسط وثانوي	٢	-	٢	٢,٩
	المجمـــوع	٣٣	٣٧	٧٠	
	النسبـــة ٪	٤٧,١	٥٢,٩		

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

البرامج التدريبية	الاستجابات	ذكـــور		إنـــاث		المجمـــوع	
		التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪
البرامج التدريبية التي سبق أن حضرتها في مجال الإدارة المدرسية	نعم	٢٢	٤٠	٣٣	٦٠	٥٥	٧٦,٤
	لا	١٣	٧٦,٥	٤	٢٣,٥	١٧	٢٣,٦
	المجمـــوع	٣٥	٤٨,٦	٣٧	٥١ ٤	٧٢	
البرامج التدريبية التي سبق أن أخذتها في الإدارة المدرسية قبل مباشرة العمل الإداري	أكثر من ٤	١	١٠٠	-	-	١	٢,٣
	٤	-	-	١	١٠٠	١	٢,٣
	٣	-	-	١	١٠٠	١	٢,٣
	٢	٣	٦٠	٢	٤٠	٥	١١,٤
	١	٣	٣٣,٣	٦	٦٦,٧	٩	٢٠,٥
	لا يوجـد	١٠	٣٧	١٧	٦٢	٢٧	٦١,٤
	المجمـــوع	١٧	٣٨,٦	٢٧	٦١,٤	٤٤	
البرامج التدريبية التي سبق أن أخذتها أثناء مباشرة العمل الإداري	أكثر من ٤	-	-	١	١٠٠	١	٢,٠٠
	٢	-	-	٥	١٠٠	٥	١٠,٢
	١	١٩	٤٤,٢	٢٤	٥٥ ٨	٤٣	٨٧,٨
	المجمـــوع	١٩	٣٨,٨	٣٠	٦١ ٢	٤٩	

رابعا: 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 المتدربين 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 يلم 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 الأخر. 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 (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 و١٤ (٧٣,٧٪) مديرا و٥ (٢٦,٣٪) مديرات بأنه كان الدافع إلى حد ما، بينما أفاد ٦ أشخاص، ٣ مدراء و ٣ مديرات بأن الحافز الوظيفي 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 (٣, ١ ٦٪) 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 رقم٣. العوامل التي أدت إلى تشجيع المتدربين للالتحاق بالبرامج التدريبية.

العوامل	الجنس	لا		إلى حد ما		كثيرا		المجموع	
		التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪
الرغبة في توسيع معلوماتك الإدارية	ذكور	-	-	١	٣٣,٣	٢٠	٤٠,٠	٢١	٣٩,٦
	إناث	-	-	٢	٦٦,٧	٣٠	٦٠,٠	٣٢	٦٠,٤
	المجموع	-	-	٣	٥,٧	٥٠	٩٤,٣	٥٣	
الحوافز الوظيفية	ذكور	٤	٣٣,٣	١٤	٧٣,٧	٣	٥٠,٠	٢١	٥٦,٨
	إناث	٨	٦٦,٧	٥	٢٦,٣	٣	٥٠,٠	١٦	٤٣,٢
	المجموع	١٢	٣٢,٤	١٩	٥١,٤	٦	١٦,٢	٣٧	
الابتعاد عن متاعب العمل	ذكور	١٩	٦١,٣	٢	٥٠,٠	-	-	٢١	٥٨,٣
	إناث	١٢	٣٨,٧	٢	٥٠,٠	١	٦,٧	١٥	٤١,٧
	المجموع	٣١	٨٦,١	٤	١١,١	١	٢,٨	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 عاملا مشجعا 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 لمدراء المدارس مع احتياجات العمل الذي يقومون به من وجهة نظر أفراد العينة ؟

يتضح من جدول رقم ٤ مدى توافق البرامج التدريبية المقامة لمدراء 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 (٨ , ٧٪) بموافقة ضعيفة و ١١ (٦, ٢١٪) بموافقة متوسطة.

٢- التأثير الإيجابي علي 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 عاليا في (٥٩,١٪) ٢٩ حالة، بينما وجد ٦ أشخاص (١٢,٢٪)، معظمهم من المدراء أن هذا التأثير كان ضعيفا، وجد ١٤ من أفراد العينة (٢٨,٦٪)، ٨ مدراء و ٦ مديرات، أن هذا التأثير كان متوسطا.

٣- التأثير على المكانة العلمية بين الزملاء والمعلمين

أفاد ٤٧ من أفراد العينة، ٢١ (٧, ٤٤٪) من المدراء و ٢٦ (٣, ٥٥٪) من المديرات، وقد أفاد ٣ أشخاص فقط مدير واحد ومديرتان، بموافقة ضعيفة أو عدم موافقة على أن البرامج التدريبية تؤثر إيجابيا 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 ٤. مدى توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري.

توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري	الجنس	موافقة		موافقة ضعيفة		موافقة متوسطة		موافقة فوق المتوسطة		موافقة عالية		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
التأثير الإيجابي على المستوى الوظيفي	ذكور	-	-	٣	٧٥,٠	٧	٦٣,٦	٥	٣٥,٧	٦	٢٧,٣	٢١	٤١,٢
	إناث	-	-	١	٢٥,٠	٤	٣٦,٤	٩	٦٤,٣	١٦	٧٢,٢	٣٠	٥٨,٨
	المجموع	-	-	٤	٧,٨	١١	٢١,٦	١٤	٢٧,٥	٢٢	٤٣,١	٥١	
التأثير الإيجابي على المستوى الشخصي	ذكور	-	-	٥	٨٣,٣	٨	٥٧,١	٥	٤٥,٥	٣	١٦,٧	٢١	٤٢,٩
	إناث	-	-	١	١٦,٧	٦	٤٢,٩	٦	٥٤,٥	١٥	٨٣,٣	٢٨	٥٧,١
	المجموع	-	-	٦	١٢,٢	١٤	٢٨,٦	١١	٢٢,٤	١٨	٣٦,٧	٤٩	
التأثير على المكانة العلمية بين الزملاء والمعلمين	ذكور	-	-	١	١٠٠	٨	٥٧,١	٧	٥٣,٨	٥	٢٩,٤	٢١	٤٤,٧
	إناث	٢	١٠٠	-	-	٦	٤٢,٩	٦	٤٦,٢	١٢	٧٠,٦	٢٦	٥٥,٣
	المجموع	٢	٤,٣	١	٢,١	١٤	٢٩,٨	١٣	٢٧,٧	١٧	٣٦,٢	٤٧	
رفع مستوى معلوماتك الإدارية	ذكور	-	-	٣	٧٥,٠	٥	٥٥,٦	٤	٣٣,٣	١٠	٣٤,٥	٢٢	٤٠,٧
	إناث	-	-	١	٢٥,٠	٤	٤٤,٤	٨	٦٦,٧	١٩	٦٥,٥	٣٢	٥٩,٣
	المجموع	-	-	٤	٧,٤	٩	١٦,٧	١٢	٢٢,٢	٢٩	٥٣,٧	٥٤	
تشجيع النمو المهني	ذكور	-	-	٤	٨٠,٠	٣	٤٢,٩	٧	٤١,٢	٨	٣٣,٣	٢٢	٤١,٥
	إناث	-	-	١	٢٠,٠	٤	٥٧,١	١٠	٥٨,٨	١٦	٦٦,٧	٣١	٥٨,٥
	المجموع	-	-	٥	٩,٤	٧	١٣,٢	١٧	٣٢,١	٢٤	٤٥,٣	٥٣	

تابع جدول رقم ٤.

توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري	الجنس	موافقة		موافقة ضعيفة		موافقة متوسطة		موافقة فوق المتوسطة		موافقة عالية		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
تشجيع النمو العلمي	ذكور	-	-	٤	٨٠,٠	٤	٣٣,٣	٩	٦٤,٣	٥	٢٥,٠	٢٢	٤٢,٣
	إناث	١	١٠٠	١	٢٠,٠	٨	٦٦,٧	٥	٣٥,٧	١٥	٧٥,٠	٣٠	٥٧,٧
	المجموع	١	٩,١	٥	٩,٦	١٢	٢٣,١	١٤	٢٦,٩	٢٠	٣٨,٥	٥٢	
تشجيع النمو التربوي	ذكور	-	-	٣	١٠٠	٦	٦٦,٧	٥	٤٥,٥	٧	٢٥,٩	٢١	٤٢,٠
	إناث	-	-	-	-	٣	٣٣,٣	٦	٥٤,٥	٢٠	٧٤,١	٢٩	٥٨,٠
	المجموع	-	-	٣	٦,٠	٩	١٨,٠	١١	٢٢,٠	٢٧	٥٤,٠	٥٠	
زيادة تعميق مفاهيم الإشراف والإدارة المدرسية	ذكور	١	١٠٠	١	٥٠,٠	٤	٥٠,٠	٦	٤٠,٠	١٠	٣٥,٧	٢٢	٤٠,٧
	إناث	-	-	١	٥٠,٠	٤	٥٠,٠	٩	٦٠,٠	١٨	٦٤,٣	٣٢	٥٩,٣
	المجموع	١	١,٩	٢	٣,٧	٨	١٤,٨	١٥	٢٧,٨	٢٨	٥١,٩	٥٤	
مواجهة المشكلات التربوية والتعرف على طرق معالجتها	ذكور	٢	١٠٠	٣	٧٥,٠	٢	٢٨,٦	٤	٢٨,٦	١١	٤٠,٧	٢٢	٤٠,٧
	إناث	-	-	١	٢٥,٠	٥	٧١,٤	١٠	٧١,٤	١٦	٥٩,٣	٣٢	٥٩,٣
	المجموع	٢	٣,٧	٤	٧,٤	٧	١٣,٠	١٤	٢٥,٩	٢٧	٥٠,٠	٥٤	
زيادة القدرة على مناقشة المواضيع الإدارية	ذكور	١	١٠٠	٣	٦٠,٠	٥	٥٠,٠	٧	٣٥,٠	٦	٣٥,٣	٢٢	٤١,٥
	إناث	-	-	٢	٤٠,٠	٥	٥٠,٠	١٣	٦٥,٠	١١	٦٤,٧	٣١	٥٨,٥
	المجموع	١	١,٩	٥	٩,٤	١٠	١٨,٩	٢٠	٣٧,٧	١٧	٣٢,١	٥٣	

تابع جدول رقم ٤.

توافق البرامج التدريبية مع احتياجات العمل الإداري	الجنس	موافقة		موافقة ضعيفة		موافقة متوسطة		موافقة فوق المتوسطة		موافقة عالية		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
كفاية المحتوى	ذكور	١	١٠٠	٧	٧٧,٨	٤	٢٨,٦	٥	٣٣,٣	٤	٣٣,٣	٢١	٤١,٢
	إناث	-	-	٢	٢٢,٢	١٠	٧١,٤	١٠	٦٦,٧	٨	٦٦,٧	٣٠	٥٨,٨
	المجموع	١	٢	٩	١٧,٦	١٤	٢٧,٥	١٥	٢٩,٤	١٢	٢٣,٥	٥١	
تسلسل المواد بشكل مناسب مع خطة التدريب	ذكور	٢	١٠٠	٤	٥٧,١	٩	٥٢,٩	٦	٤٠,٠	١	١٠,٠	٢٢	٤٣,١
	إناث	-	-	٣	٤٢,٩	٨	٤٧,١	٩	٦٠,٠	٩	٩٠,٠	٢٩	٥٦,٩
	المجموع	٢	٣,٩	٧	١٣,٧	١٧	٣٣,٣	١٥	٢٩,٤	١٠	١٩,٦	٥١	
مدة البرنامج كافية لإعداد مدير المدرسة بالأعباء الوظيفية	ذكور	٤	٨٠	٨	٦١,٥	٣	١٨,٨	٦	٧٥,٠	١	٨,٣	٢٢	٤٠,٧
	إناث	١	٢٠	٥	٣٨,٥	١٣	٨١,٣	٢	٢٥,٠	١١	٩١,٧	٣٢	٥٩,٣
	المجموع	٥	٩,٣	١٣	٢٤,١	١٦	٢٩,٦	٨	١٤,٨	١٢	٢٢,٢	٥٤	
إضافة خبرات جديدة	ذكور	١	١٠٠	٥	٨٣,٣	٣	٣٧,٥	٤	٢٣,٥	٩	٤٢,٩	٢٢	٤١,٥
	إناث	-	-	١	١٦,٧	٥	٦٢,٥	١٣	٧٦,٥	١٢	٥٧,١	٣١	٥٨,٥
	المجموع	١	١,٩	٦	١١,٣	٨	١٥,١	١٧	٣٢,١	٢١	٣٩,٦	٥٣	
إضافة خبرات تربوية جديدة	ذكور	١	١٠٠	٥	٨٣,٣	٣	٢٧,٣	٥	٣٥,٧	٨	٣٦,٤	٢٢	٤٠,٧
	إناث	-	-	١	١٦,٧	٨	٧٢,٧	٩	٦٤,٣	١٤	٦٣,٦	٣٢	٥٩,٣
	المجموع	١	١,٩	٦	١١,١	١١	٢٠,٤	١٤	٢٥,٩	٢٢	٤٠,٧	٥٤	

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 (٧٥,٩٪)، بهذا الرأي، فيما أفاد ٤ أشخاص (٧,٤٪)، 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 و٥ 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 يفد 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 (٣,٧٪) ومديرة بموافقة ضعيفة، و ٨ (٨, ١٤٪) بموافقة متوسطة، ٤ مدراء و ٤ مديرات، في حين أفاد ٢٨ (٥١,٩٪)، 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 (٥٩,٣٪) 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 (٧,٤٪)، 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 (٥٨,٥٪) مديرة. أفاد ٣٧ من أفراد العينة منهم (٨, ٦٩٪) بموافقة فوق المتوسط أو عالية، فيما أفاد ١٠ (١٨,٩٪)، ٥ مدراء و ٥ مديرات، بموافقة متوسطة، و٥ أشخاص (٩,٤٪)، 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 (٥٨,٨٪) مديرة، وكانت الموافقة فوق المتوسط إلى عالية تمثل ٢٧ (٥٢,٩٪) من الإجابات، ١٥ (٤, ٢٩٪) موافقة فوق المتوسطة، ٥ مدراء و ١٠ مديرات، و ١٢ (٢٣,٥٪) موافقة عالية، ٤ مدراء و ٨ مديرات، ولكن الموافقة المتوسطة كانت تمثل ١٤ (٥, ٢٧٪) من الإجابات. فيما أفاد ٩ أشخاص (١٧,٦٪) بموافقة ضعيفة ومدير واحد بعدم الموافقة. ويظهر أن انخفاض الموافقة فوق المتوسطة أو العالية يعود إلى محتوى البرامج التدريبية مقارنة بالعوامل السابقة التي تركز علي النمو والتأثير علي 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 مدراء و ٨ مديرات، وكذلك ارتفعت الموافقة الضعيفة مديران (٣,٩٪). من ناحية أخرى، فإن ١٥ (٢٩,٤٪) من أفراد العينة أفادوا بموافقة فوق المتوسطة و١٠ (١٩,٦٪) بموافقة عالية. ويظهر هنا أيضا أن إعداد البرنامج من ناحية المادة لم تكن متوافقة مع احتياجات المدراء إلى حد عال ويمكن أن يكون مرد ذلك إلى تنوع احتياجات المدراء.

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 اتجاها 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 ٨, ٣٪ 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، و٣ (٦٪) بوجود تركيز نادر، و ١٦ (٣٢٪) بوجود تركيز أحيانا. فيما أفاد ١٥ (٣٠٪) بوجود تركيز غالبا و١٤ (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 (٤, ٦٩٪) من أفراد العينة بأن التركيز يكون إما دائما أو غالبا، فيما أفاد ١٠ (٤, ٢٠٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا، في حين أفاد ٣ (١, ٦٪) بأن التركيز يكون نادرا، وكذلك أفاد مدير ومديرة (١, ٤٪) بأنه لا يوجد أي تركيز مطلقا.

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

مدى التركيز على بعض المواد في البرامج التدريبية	الجنس	أبدا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
التوجيه والإشراف	ذكور	١	٥٠,٠	-	-	٦	٧٥,٠	٦	٣٣,٣	٨	٣٤,٨	٢١	٤٠,٤
	إناث	١	٥٠,٠	١	١٠٠	٢	٢٥,٠	١٢	٦٦,٧	١٥	٦٥,٢	٣١	٥٩,٦
	المجموع	٢	٣,٨	١	١,٩	٨	١٥,٤	١٨	٣٤,٦	٢٣	٤٤,٢	٥٢	
تحليل المشكلات	ذكور	١	٥٠,٠	٣	١٠٠	٨	٥٠,٠	٧	٤٦,٧	٢	١٤,٣	٢١	٤٢,٠
	إناث	١	٥٠,٠	-	-	٨	٥٠,٠	٨	٥٣,٣	١٢	٨٥,٧	٢٩	٥٨,٠
	المجموع	٢	٤,٠	٣	٦,٠	١٦	٣٢,٠	١٥	٣٠,٠	١٤	٢٨	٥٠	
اتخاذ القرارات	ذكور	١	٥٠,٠	٢	٦٦,٧	٤	٤٠,٠	٦	٤٢,٩	٨	٤٠,٠	٢١	٤٢,٩
	إناث	١	٥٠,٠	١	٣٣,٣	٦	٦٠,٠	٨	٥٧,١	١٢	٦٠,٠	٢٨	٥٧,١
	المجموع	٢	٤,١	٣	٦,١	١٠	٢٠,٤	١٤	٢٨,٦	٢٠	٤٠,٨	٤٩	
استخدام الحاسوب	ذكور	٦	٢٨,٦	٧	٥٠,٠	٤	٥٠,٠	٢	٣٣,٣	٢	٦٦,٧	٢١	٤٠,٤
	إناث	١٥	٧١,٤	٧	٥٠,٠	٤	٥٠,٠	٤	٦٦,٧	١	٣٣,٣	٣١	٥٩,٦
	المجموع	٢١	٤٠,٤	١٤	٢٦,٩	٨	١٥,٤	٦	١١,٥	٣	٨,٥	٥٢	
العلاقات الإنسانية	ذكور	-	-	٣	١٠٠	٦	٥٤,٥	٥	٥٤,٥	٦	٢٦,١	٢٠	٤٠,٨
	إناث	١	١٠٠	-	-	٥	٤٥,٥	٦	٤٥,٥	١٧	٧٣,٩	٢٩	٥٩,٢
	المجموع	١	٢,٠	٣	٦,١	١١	٢٢,٤	١١	٢٢,٤	٢٣	٤٦,٩	٤٩	

تابع جدول رقم ٥.

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

٤- المقدرة على استخدام الحاسوب

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

٥- العلاقات الإنسانية

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

٦- الاتصال الكتابي

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة، حيث أفاد ٨ (١٥,٦٪) منهم بأن التركيز يكون إما مطلقا أو نادرا، فيما أفاد ١٦ (٣١,٤٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا، وأفاد ٢٧ (٥٢,٩٪) بأن التركيز إما غالبا أو دائما.

٧- الاتصال الشفاهي

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

٨- إدارة ا لوقت

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤١,٢٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٧,٨٪) بأن التركيز يكون مطلقا كما أفاد ٢ (٣,٩٪) بأن التركيز يكون نادرا، وقد أفاد أيضا ١٤ (٢٧,٥٪) بأن هذا التركيز يكون أحيانا. بينما أفاد ٣١ (٦٠,٨٪) 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 و٣٠ (٨,٥٨٪) مديرة، حيث أفاد ٢ (٣,٩٪) بأن التركيز يكون مطلقا و ٣ (٩, ٥٪) بأن التركيز يكون نادرا. كما أفاد ١٤ (٢٧,٥٪) 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 (٤٢٪) مديرا و ٢٩ (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 لمدراء ومديرات المدارس من وجهة نظر أفراد العينة كالتالي:

جدول رقم ٦. المهارات المهمة للعمل الإداري في المدرسة التي يجب التركيز عليها في البرامج التدريبية.

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

تابع جدول رقم ٦.

أهمية التركيز على بعض مهارات العمل الإداري	الجنس	أبدا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
الاتصال الكتابي	ذكور	-	-	٣	٦٠,٠	٥	٦٢,٥	٧	٥٠,٠	٧	٢٩,٢	٢٢	٤٣,١
	إناث	-	-	٢	٤٠,٠	٣	٣٧,٥	٧	٥٠,٠	١٧	٧٠,٨	٢٩	٥٦,٩
	المجموع	-	-	٥	٩,٨	٨	١٥,٧	١٤	٢٧,٥	٢٤	٤٧,١	٥١	
الاتصال الشفاهي	ذكور	-	-	-	-	٨	٦٦,٧	٨	٥٣,٣	٦	٣٠,٠	٢٢	٤٣,١
	إناث	٢	١٠٠	٢	١٠٠	٤	٣٣,٣	٧	٤٦,٧	١٤	٧٠,٠	٢٩	٥٦,٩
	المجموع	٢	٣,٩	٢	٣,٩	١٢	٢٣,٥	١٥	٢٩,٤	٢٠	٣٩,٢	٥١	
إدارة الوقت	ذكور	-	-	-	-	٦	٥٤,٥	٦	٥٠,٠	١٠	٣٧,٠	٢٢	٤٣,١
	إناث	-	-	١	١٠٠	٥	٤٥,٥	٦	٥٠,٠	١٧	٦٣,٠	٢٩	٥٦,٩
	المجموع	-	-	١	٢,٠	١١	٢١,٦	١٢	٢٣,٥	٢٧	٥٢,٩	٥١	
إدارة التغيير	ذكور	-	-	١	٣٣,٣	٩	٥٢,٩	٥	٣٥,٧	٧	٤٦,٧	٢٢	٤٤,٦
	إناث	-	-	٢	٦٦,٧	٨	٤٧,١	٩	٦٤,٣	٨	٥٣,٣	٢٧	٥٥,١
	المجموع	-	-	٣	٦,١	١٧	٣٤,٧	١٤	٢٨,٦	١٥	٣٠,٦	٤٩	
القدرة على التحفيز	ذكور	-	-	٣	٦٠,٠	٢	٢٨,٦	٨	٥٧,١	٩	٣٦,٠	٢٢	٤٢,٣
	إناث	١	١٠٠	٢	٤٠,٠	٥	٧١,٤	٦	٤٢,٩	١٦	٦٤,٠	٣٠	٥٧,٧
	المجموع	١	١,٩	٥	٩,٦	٧	١٣,٥	١٤	٢٦,٩	٢٥	٤٨,١	٥٢	
القدرة على تفويض الصلاحيات	ذكور	-	-	١	٢٥,٠	٥	٢٧,٨	٨	٥٧,١	٨	٦١,٥	٢٢	٤٤,٠
	إناث	١	١٠٠	٣	٧٥,٠	١٣	٧٢,٢	٦	٤٢,٩	٥	٣٨,٥	٢٨	٥٦,٠
	المجموع	١	٢,٠	٤	٨,٠	١٨	٣٦,٠	١٤	٢٨,٠	١٣	٢٦,٠	٥٠	

١- التوجيه والإشراف

أجاب عن هذا العامل ٥٣ من أفراد العينة، ٢٢ (٤١,٥٪) مديرا و٣١ (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 (٧,٥٪) مدراء بأهمية أحيانا، وأجاب ٧ (١٣,٢٪) بأهمية غالبة 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 و٢٨ (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، و٨ (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 و٣٠ (٥٧,٧٪) مديرة، حيث أفادت مديرة (١,٩٪) 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 و٢٩ (٥٦,٩٪) مديرة، حيث أفاد ٣ (٨ , ٩٪) بأن هذه المهارة مهمة نادرا و ٨ (٧, ١٥٪) بأنها أحيانا مهمة، و١٤ (٥ , ٢٧٪) بأهمية غالبا، و٢٤ (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 و٢٩ (٩ , ٥٦٪) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٩, ٣٪) بعدم أهمية مطلقة، كما أفادت مديرتان (٩, ٣٪) بأهمية نادرة، و ١٢ (٥, ٢٣٪)، ٨ مدراء و ٤ مديرات، بأهمية أحيانا و١٥ (٤ , ٢٩٪)، ٨ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا و٢٠ (٣٩,٢٪)، ١٤ مديرة و٦ مدراء عن أهمية دائما.

٨- إدارة ا لوقت

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 مدراء، بأهمية أحيانا، و ١٢ (٥ , ٢٣٪)، ٦ مديرات و ٦ مدراء، بأهمية غالبا، و ٢٧ (٥٢,٩٪)، ١٧ مديرة و ١٠ مدراء بأهمية دائمة.

٩- أهمية إدارة التغيير

أجاب ٤٩ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢٢ (٩, ٤٤٪) مديرا و ٢٧ (١, ٥٥٪) مديرة. لم يجب أحد بعدم أهمية مطلقة فيما أفاد ٣ (١, ٦٪)، مديرتان ومدير، بأهمية نادرة، و١٧ (٣٤,٧٪)، ٨ مديرات و ٩ مدراء بأهمية أحيانا. وقد أفاد ١٤ (٦ , ٢٧٪)، ٩ مديرات ومدير واحد، بأهمية غالبا، و١٣ (٦,٠٣٠٪)، ٨ مديرات و٧ مدراء، 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 (٦, ٩٪)، مديرتان و ٣ مديرات، بأهمية نادرة، و ٧ (٥, ١٣٪)، ٥ مديرات ومديران، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٦,٩٪)، ٦ مديرات و ٨ مدراء، بأهمية غالبا، و ٢٥ (٤٨,١٪)، ١٦ مديرة و ٩ مدراء، بأهمية دائمة.

١١- أهمية القدرة علي 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، و٤ (٨٪)، ٣ مديرات و مدير واحد، بأهمية نادرة، و ٨ (٣٦٪)، ٣ مديرات و ١٥ مديرا، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٨٪)، ٦ مديرات و٨ مدراء، بأهمية غالبا، و ١٣ (٢٦٪)، ٥ مديرات و ٨ مدراء 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 مدراء، بأهمية نادرة، بينما أفاد ١٠ (٢١,٣٪)، ٥ مديرات و٥ مدراء، بأهمية أحيانا، و ١٥ (٣١,٩٪)، ١٤ مديرا ومديرة بأهمية غالبا، و١٥ (٣١,٩٪)، ٥ مدراء و١٠ مديرات، بأهمية دائمة.

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

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقـــا		نـــادرا		أحيـــانا		غالـــبا		دائـــما		المجمـــوع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
تاريخ التربية	ذكور	-	-	٣	٧٥,٠	٥	٥٠,٠	٥	٣٣,٣	٥	٣٣,٣	١٨	٣٨,٣
	إناث	٣	١٠٠	١	٢٥,٠	٥	٥٠,٠	١٠	٦٦,٧	١٠	٦٦,٧	٢٩	٦١,٧
	المجموع	٣	٦,٤	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	١	١٤,٣	٩	٦٩,٢	١٣	٨١,٣	٦	٥٤,٥	٣٠	٦٢,٥
	المجموع	١	٢,١	٧	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	١	٣٣,٣	٣	٢٣,١	٤	٣٠,٨	٩	٥٠,٠	١٩	٣٨,٨
	إناث	-	-	٢	٦٦,٧	١٠	٧٦,٩	٩	٦٩,٢	٩	٥٠,٠	٣٠	٦١,٢
	المجموع	٢	٤,١	٣	٦,١	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٨	٣٦,٧	٤٩	

تابع جدول رقم ٧.

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
اقتصاديات التربية	ذكور	٣	٣٧,٥	٦	٨٥,٧	٦	٤٦,٢	١	١٤,٣	٣	٢٥,٠	١٩	٤٠,٤
	إناث	٥	٦٢,٥	١	١٤,٣	٧	٥٣,٨	٦	٨٥,٧	٩	٧٥,٠	٢٨	٥٩,٦
	المجموع	٨	١٧,٠	٧	١٤,٩	١٣	٢٧,٧	٧	١٤,٩	١٢	٢٥,٥	٤٧	
التوجيه والإشراف	ذكور	-	-	٢	١٠٠	٣	٥٠,٠	٧	٥٣,٨	٧	٢٨,٠	١٩	٤١,٣
	إناث	-	-	-	-	٣	٥٠,٠	٦	٤٦,٢	١٨	٧٢,٠	٢٧	٥٨,٧
	المجموع	-	-	٢	٤,٣	٦	١٣,٠	١٣	٢٨,٣	٢٥	٥٤,٣	٤٦	
التخطيط التربوي	ذكور	١	١٠٠	١	١٠٠	٧	٥٨,٣	٣	٢١,٤	٧	٣٥,٠	١٩	٣٩,٦
	إناث	-	-	-	-	٥	٤١,٧	١١	٧٨,٦	١٣	٦٥	٢٩	٦٠,٤
	المجموع	١	٢,١	١	٢,١	١٢	٢٥	١٤	٢٩,٢	٢٠	٤١,٧	٤٨	
الإدارة المدرسية	ذكور	-	-	٢	٦٦,٧	٥	٦٢,٥	٤	٣٦,٤	٨	٢٩,٦	١٩	٣٨,٨
	إناث	-	-	١	٣٣,٣	٣	٣٧,٥	٧	٦٣,٦	١٩	٧٠,٤	٣٠	٦١,٢
	المجموع	-	-	٣	٦,١	٨	١٦,٣	١١	٢٢,٤	٢٧	٥٥,١	٤٩	
التعليم المقارن	ذكور	٣	٣٧,٥	٨	٦٦,٧	٣	٣٧,٥	٢	١٤,٣	٢	٤٠,٠	١٨	٣٨,٣
	إناث	٥	٦٢,٥	٤	٣٣,٣	٥	٦٢,٥	١٢	٨٥,٧	٢	٦٠,٠	٢٩	٦١,٧
	المجموع	٨	١٧,٠	١٢	٢٥,٥	٨	١٧,٠	١٤	٢٩,٨	٥	١٠,٦	٤٧	

تابع جدول رقم ٧.

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
المدرسة والمجتمع	ذكور	١	١٠٠	٣	٦٠,٠	٥	٤٥,٥	٣	٢٣,١	٦	٣٥,٥	١٨	٣٨,٣
	إناث	-	-	٢	٤٠,٠	٦	٥٤,٥	١٠	٧٦,٩	١١	٦٤,٧	٢٩	٦١,٧
	المجموع	١	٢,١	٥	١٠,٦	١١	٢٣,٤	١٣	٢٧,٧	١٧	٣٦,٢	٤٧	
الحاسب والتعليم	ذكور	٦	٣٥,٣	٣	٦٠,٠	٢	٤٠,٠	٤	٣٠,٨	٣	٥٠,٠	١٨	٣٩,١
	إناث	١١	٦٤,٧	٢	٤٠,٠	٣	٦٠,٠	٩	٦٩,٢	٣	٥٠,٠	٢٨	٦٠,٩
	المجموع	١٧	٣٧,٠	٥	١٠,٩	٥	١٠,٩	١٣	٢٨,٣	٦	١٣,٠	٤٦	
الصحة المدرسية	ذكور	٤	٦٦,٧	٦	٧٥,٠	٣	٣٧,٥	٢	٣٣,٣	٣	١٦,٧	١٨	٣٩,١
	إناث	٢	٣٣,٣	٢	٢٥,٠	٥	٦٢,٠	٤	٦٦,٧	١٥	٨٣,٣	٢٨	٦٠,٩
	المجموع	٦	١٣,٠	٨	١٧,٤	٨	١٧,٤	٦	١٣,٠	١٨	٣٩,١	٤٦	
علم النفس التربوي	ذكور	-	-	٢	٣٣,٣	٧	٥٣,٨	٤	٣٠,٨	٦	٣٧,٥	١٩	٣٨,٨
	إناث	١	١٠٠	٤	٦٦,٧	٦	٤٦,٢	٩	٦٩,٢	١٠	٦٢,٥	٣٠	٦١,٢
	المجموع	١	٢,٠	٦	١٢,٢	١٣	٢٦,٥	١٣	٢٦,٥	١٦	٣٢,٧	٤٩	
نظريات التعلم	ذكور	١	٢٥,٠	٣	٥٠,٠	٥	٥٠,٠	٤	٣٦,٤	٥	٣٨,٥	١٨	٤٠,٩
	إناث	٣	٧٥,٠	٣	٥٠,٠	٥	٥٠,٠	٧	٦٣,٦	٨	٦١,٥	٢٦	٥٩,١
	المجموع	٤	٩,١	٦	١٣,٦	١٠	٢٢,٧	١١	٢٥,٠	١٣	٢٩,٥	٤٤	
التدريب الميداني	ذكور	-	-	٢	٥٠,٠	٢	٢٠,٠	٢	١٦,٧	١٣	٦٥,٥	١٩	٤٠,٤
	إناث	١	١٠٠	٢	٥٠,٠	٨	٨٠,٠	١٠	٨٣,٣	٧	٣٥,٠	٢٨	٥٩,٦
	المجموع	١	٢,١	٤	٨,٥	١٠	٢١,٣	١٢	٢٥,٥	٢٠	٤٢,٦	٤٧	

٢- مدى التركيز على فلسفة التعليم

أجاب عن هذا العامل ٤٨ ، منهم ١٨ (٥ , ٣٧٪) مديرا و٣٠ (٥, ٦٢٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة بعدم أهمية مطلقة لمادة فلسفة التعليم في البرنامج التدريبي و ٧ (٦, ١٤٪)، ٦ مدراء ومديرة، بأهمية نادرة، بينما أفاد ١٣ (٢٧,١٪)، ٩ مديرات و٤ مدراء، بأهمية أحيانا، و ١٦ (٣٣,٣٪)، ٣ مدراء و١٣ مديرة، بأهمية غالبا، و١١ (٢٢,٩٪)، ٥ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية دائمة.

٣- مدى التركيز على المشكلات التربوية

أجاب عن هذا العامل ٤٨ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٣٩,٦٪) مديرا و٢٩ (٤, ٦٠٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة لمادة مشكلات تربوية. بينما أفاد ٧ (٦, ١٤٪)، ٥ مدراء ومديرتان، بأهمية نادرة وأفاد ٤ (٨,٣٪)، مديرتان ومديران بأهمية أحيانا، و١٣ (٣١,٣٪)، ٥ مدراء و١٠ مديرات، بأهمية غالبا، و٢٢ (٨, ٤٥ ٪)، ٧ مدراء و ١٣ مديرة، بأهمية دائمة.

٤- مدى التركيز على العلاقات الإنسانية

أجاب عن هذا العامل ٤٩ ، منهم ١٩ (٣٨,٨٪) مديرا و٣٠ (٢, ٦١٪) مديرة، لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة لهذه المادة. بينما أفاد ٢ (١٤٪)، مدير ومديرة، بأهمية نادرة، وأفاد ١٠ (٤, ٢٠٪)، ٦ مدراء و ٤ مديرات، بأهمية أحيانا و١١ (٤, ٢٢٪)، ٩ مدراء و مديرتان، بأهمية غالبا، و ٢٦ (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 (٢ , ٦١٪) مديرة، حيث أفاد مديران (١ , ٤٪) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد ٣ (١, ٦٪)، مدير ومديرتان، بأهمية نادرة، وأفاد ١٣ (٥ , ٢٦٪)، ٣ مدراء و ١٠ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٣ (٥ , ٢٦٪)، ٤ مدراء و ٩ مديرات، بأهمية غالبا، و١٧ (٧, ٣٤٪)، ٨ مدراء و ٩ مديرات، بأهمية دائمة.

٦- مدى التركيز على اقتصاديات التربية

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤٠,٤٪) مديرا و٢٨ (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، و١٣ (٢٧,٧٪)، ٦ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية أحيانا، و٧ (١٤,٩٪)، مدير و٦ مديرات، بأهمية غالبا، و١٢ (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 و٢٧ (٥٨,٧٪) مديرة. لم يجب أحد بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مديران (٤,٣٪) بأهمية نادرة، و٦ (١٣٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و١٣ (٢٨,٣)، ٧ مدراء و٦ 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 و٢٩ (٦٠,٤٪) مديرة، أفاد مدير واحد (٢,١٪) بعدم أهمية مطلقة. وأفاد أيضا مدير واحد بأهمية نادرة و١٢ (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 (١٦,٣٪)، ٣ مدراء و٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و١١ (٢٢,٤٪)، ٤ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢٧ (٥٥,١٪)، ١٩ مديرا و٨ مديرات، بأهمية دائمة.

١٠- مدى التركيز على التعليم المقارن

أجاب عن هذا العامل ٤٧، منهم ١٨ (٣٨,٣٪) مديرا و٢٩ (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 و٥ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٤ (٢٩,٨٪)، مديران و ١٢ مديرة، بأهمية غالبا، و٥ (١٠,٦٪)، مديران و٣ 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، و٥ (١٠,٦٪)، ٣ مدراء ومديرتان، بأهمية نادرة. وقد أفاد ١١ (٢٣,٤٪)، ٥ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية أحيانا، و١٣ (٢٧,٧٪)، ٣ مدراء و١٠ مديرات بأهمية غالبا، و ١٧ (٣٦,٢٪)، ٦ مدراء و١١ مديرة، بأهمية دائمة.

١٢- مدى التركيز على الحاسب والتعليم

أجاب عن هذا العامل ٤٦، منهم ١٨ (٣٩,١٪) مديرا و ٢٨ (٦٠,٩٪) مديرة، حيث أفاد ١٧ (٣٧٪)، ٦ مدراء و ١١ مديرة، بعدم أهمية مطلقة، و٥ (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 و٣ مديرات، بأهمية دائما.

١٣- مدى التركيز على الصحة المدرسية

أجاب عن هذا العامل ٤٦ من أفراد العينة، ١٨ (٣٩,١٪) مديرا و٢٨ (٦٠,٩١٪) مديرة، حيث أفاد ٦ (١٣٪)، ٤ مدراء ومديرتان، بعدم أهمية مطلقة، و٨ (١٧,٤٪)، ٦ مدراء ومديرتان، بأهمية نادرة. كما أفاد ٨ (١٧,٤٪)، ٣ مدراء و٥ مديرات، بأهمية أحيانا، و٦ (١٣٪)، مديران و٤ 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٪) مديرا، 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 و ٦ مديرات، بأهمية أحيانا و١٣ (٥ , ٢٦٪)، ٤ مدراء و٩ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٦ (٧, ٣٢٪)، ٦ مدراء و١٠ مديرات، بأهمية دائمة.

١٥- مدى التركيز على نظريات التعلم

أجاب عن هذا العامل ٤٤ من أفراد العينة، ١٨ (٩, ٠ ٤٪) مديرا و ٢٦ (٥٩,١٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٩,١٪)، مدير و ٣ مديرات، بعدم أهمية مطلقة، و ٦ (١٣,٦٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية نادرة. كما أفاد ١٠ (٧, ٢٢٪)، ٣ مدراء و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١١ (٢٥٪)، ٤ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٣ (٥ , ٢٩٪)، ٥ مدراء و ٨ مديرات، بأهمية دائمة.

١٦- مدى التركيز على تدريب ميداني

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، ١٩ (٤, ٠ ٤٪) مديرا و ٢٨ (٣٩,٦٪) مديرة، حيث أفادت مديرة واحدة بعدم أهمية مطلقة و ٤ (٨,٥٪)، مديران و مديرتان، بأهمية نادرة. كما أفاد ١٠ (٣, ٢١٪)، مديران و ٨ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٢ (٥, ٢٥٪)، مديران و ١٠ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢٠ (٦, ٤٢٪)، ١٣ مديرا و٧ مديرات، بأهمية دائمة.

إجابة التساؤل 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 (٣, ٤١٪) مديرا و ٢٧ (٧, ٥٨٪) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٣, ٤٪) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مدير (٢, ٢٪)، ولم تجب أي مديرة بأهمية نادرة. كما أفاد ١٢ (٢٦,١٪)، ٤ مدراء و ٨ مديرات، بأهمية أحيانا، و٧ (٢, ١٥٪)، ٥ مدراء و مديرتان، بأهمية غالبا، و٢٤ (٥٢,٢٪)، ٩ مدراء و٢٤ مديرة، بأهمية دائمة.

جدول رقم ٨. أهمية التركيز على بعض المواد في البرامج التدريبية.

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
تاريخ التربية	ذكور	-	-	٣	١٠٠	٤	٣٣,٣	٥	٧١,٤	٩	٣٧,٥	١٩	٤١,٣
	إناث	٢	١٠٠	-	-	٨	٦٦,٧	٢	٢٨,٦	١٥	٦٢,٥	٢٧	٥٨,٧
	المجموع	٢	٤,٣	١	٢,٢	١٢	٢٦,١	٧	١٥,٢	٢٤	٥٢,٢	٤٦	
فلسفة التعليم	ذكور	-	-	١	١٠٠	٥	٢٩,٤	٣	٢٧,٣	١٠	٥٥,٦	١٩	٣٩,٦
	إناث	١	١٠٠	-	-	١٢	٧٠,٦	٨	٧٢,٧	٨	٤٤,٤	٢٩	٦٠,٤
	المجموع	١	٢,١	١	٢,١	١٧	٣٥,٤	١١	٢٢,٩	١٨	٣٧,٥	٤٨	
مشكلات تربوية	ذكور	-	-	-	-	٢	٤٠,٠	٣	٣٣,٣	١٤	٤٢,٤	١٩	٤٠,٤
	إناث	-	-	-	-	٣	٦٠,٠	٦	٦٦,٧	١٩	٥٧,٦	٢٨	٥٩,٦
	المجموع	-	-	-	-	٥	١٠,٦	٩	١٩,١	٣٣	٧٠,٢	٤٧	
العلاقات الإنسانية	ذكور	-	-	-	-	١	٢٥,٠	٤	٥٠,٠	١٥	٤٤,١	٢٠	٤٣,٥
	إناث	-	-	-	-	٣	٧٥,٠	٤	٥٠,٠	١٩	٥٥,٩	٢٦	٥٦,٥
	المجموع	-	-	-	-	٤	٨,٧	٨	١٧,٤	٣٤	٧٣,٩	٤٦	
البحث التربوي	ذكور	-	-	-	-	٥	٤١,٧	٧	٥٣,٨	٨	٤٠,٠	٢٠	٤٢,٦
	إناث	٢	١٠٠	-	-	٧	٣٨,٣	٩٦	٤٦,٢	١٢	٦٠,٠	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٢	٤,٣	-	-	١٢	٢٥,٥	١٣	٢٧,٧	٢٠	٤٢,٦	٤٧	

تابع جدول رقم ٨.

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
اقتصاديات التربية	ذكور	-	-	-	-	٧	٥٠,٠	٨	٥٧,١	٥	٣١,٣	٢٠	٤٢,٦
	إناث	٣	١٠٠	-	-	٧	٥٠,٠	٦	٤٢,٩	١١	٦٨,٨	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٣	٦,٤	-	-	١٤	٢٩,٨	١٤	٢٩,٨	١٦	٣٤,٠	٤٧	
التوجيه والإشراف	ذكور	-	-	-	-	-	-	٣	٤٢,٩	١٨	٣٤,٩	٢١	٤٢,٩
	إناث	-	-	١	١٠٠	-	-	٤	٥٧,١	٢٣	٥٦,١	٢٨	٥٧,١
	المجموع	-	-	١	٢,٠	-	-	٧	١٤,٣	٤١	٨٣,٧	٤٩	
التخطيط التربوي	ذكور	-	-	-	-	١	٥٠,٠	٦	٤٠,٠	١٣	٤٣,٣	٢٠	٤١,٧
	إناث	-	-	١	١٠٠	١	٥٠,٠	٩	٦٠,٠	١٧	٥٦,٧	٢٨	٥٨,٣
	المجموع	-	-	١	٢,١	٢	٤,٢	١٥	٣١,٣	٣٠	٦٢,٥	٤٨	
الإدارة المدرسية	ذكور	-	-	-	-	-	-	٣	٣٧,٥	١٧	٤٢,٥	٢٠	٤١,٧
	إناث	-	-	-	-	-	-	٥	٦٢,٥	٢٣	٥٧,٥	٢٨	٥٨,٣
	المجموع	-	-	-	-	-	-	٨	١٦,٧	٤٠	٨٣,٣	٤٨	
التعليم المقارن	ذكور	-	-	٦	١٠٠	٦	٥٤,٥	٥	٢٦,٣	٢	٢٨,٦	١٩	٤٢,٢
	إناث	٢	١٠٠	-	-	٥	٤٥,٥	١٤	٣٧,٧	٥	٧١,٤	٢٦	٥٧,٨
	المجموع	٢	٤,٤	٦	١٣,٣	١١	٢٤,٤	١٩	٤٢,٢	٧	١٥,٦	٤٥	

تابع جدول رقم ٨.

مدى التركيز على المواد التالية	الجنس	مطلقا		نادرا		أحيانا		غالبا		دائما		المجموع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
	ذكور	-	-	-	-	-	-	٨	٤٢,١	١١	٤٤,٠	١٩	٤١,٣
المدرسة والمجتمع	إناث	-	-	-	-	٢	١٠٠	١١	٥٧,٩	١٤	٥٦,٠	٢٧	٥٨,٧
	المجموع	-	-	-	-	٢	٤,٣	١٩	٤١,٣	٢٥	٥٤,٣	٤٦	
	ذكور	-	-	١	٣٣,٣	٣	٣٣,٣	٥	٣٨,٥	١٠	٧١,٤	١٩	٤٢,٢
الحاسب والتعليم	إناث	٦	١٠٠	٢	٦٦,٧	٦	٦٦,٧	٨	٦١,٥	٤	٢٨,٦	٢٦	٥٧,٨
	المجموع	٦	١٣,٣	٣	٦,٧	٩	٢٠,٠	١٣	٢٨,٩	١٤	٣١,١	٤٥	
	ذكور	-	-	٢	١٠٠	٤	٨٠,٠	٨	٥٣,٣	٥	٢٣,٨	١٩	٤٢,٢
الصحة المدرسية	إناث	٢	١٠٠	-	-	١	٢٠,٠	٧	٤٦,٧	١٦	٧٦,٢	٢٦	٥٧,٨
	المجموع	٢	٤,٤	٢	٤,٤	٥	١١,١	١٥	٣٣,٣	٢١	٤٦,٧	٤٥	
	ذكور	-	-	-	-	٢	٤٠,٠	١٠	٥٢,٦	٨	٣٨,١	٢٠	٤٣,٥
علم النفس التربوى	إناث	-	-	١	١٠٠	٣	٦٠,٠	٩	٤٧,٤	١٣	٦١,٩	٢٦	٥٦,٥
	المجموع	-	-	١	٢,٢	٥	١٠,٩	١٩	٤١,٣	٢١	٤٥,٧	٤٦	
	ذكور	-	-	٣	١٠٠	٥	٥٥,٦	٥	٢٩,٤	٦	٥٠,٠	١٩	٤٢,٢
نظريات التعلم	إناث	٤	١٠٠	-	-	٤	٤٤,٤	١٢	٧٠,٦	٦	٥٠,٠	٢٦	٥٧,٨
	المجموع	٤	٨,٩	٣	٦,٧	٩	٢٠,٠	١٧	٣٧,٨	١٢	٢٦,٧	٤٥	
	ذكور	-	-	-	-	-	-	١	١٤,٣	١٩	٥٩,٤	٢٠	٤٢,٦
التدريب الميداني	إناث	٣	١٠٠	٢	١٠٠	٣	١٠٠	٦	٨٥,٧	١٣	٤٠,٦	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٣	٦,٤	٢	٤,٣	٣	٦,٤	٧	١٤,٩	٣٢	٦٨,١	٤٧	

٢- أهمية التركيز على فلسفة التربية

أجاب عن هذا العامل ٤٨ ، منهم ١٩ (٦, ٣٩٪) مديرا و ٢٩ (٤, ٦٠٪) مديرة، حيث أفادت مديرة (١, ٢٪) بعدم أهمية مطلقة. بينما أفاد مدير (١, ٢٪) بأهمية نادرة، و١٧ (٤ , ٣٥٪)، ٥ مدراء و١٢ مديرة، بأهمية أحيانا، و١١ (٢٢,٩٪)، ٣ مدراء و٨ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٨ (٣ , ٣٧٪)، ١٠ مدراء و ٨ مديرات، بأهمية دائمة.

٣- أهمية التركيز على مشكلات تربوية

أجاب عن هذا العامل ٤٧ من أفراد العينة، ١٩ (٤, ٤٠٪) مديرا و ٢٨ (٦ , ٥٩٪) مديرة. لم يجب أحد من أفراد العينة بعدم أهمية مطلقة أو نادرة، بينما أفاده (١٠,٦٪) مديران و ٣ مديرات، بأهمية أحيانا، و ٩ (١, ١٩٪)، ٣ مدراء و ٦ مديرات، بأهمية غالبا، و٣٣ (٢, ٧٠ ٪)، ١٤ مديرا و ١٩ مديرة، بأهمية دائمة.

٤- أهمية التركيز على العلاقات الإنسانية

أجاب عن هذا العامل ٤٦ ، منهم ٢٠ (٥ , ٤٣٪) 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 (٤, ٥٧٪) مديرة، حيث أفادت ٣ (٤, ٦٪) 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 (٨ , ٢٩٪)، 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 مدير و 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, ١ ٤٪) 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، و٤٠ (٨٣,٣٪)، ١٧ مديرا و ٢٣ مديرة، بأهمية دائمة.

٩- أهمية التركيز على التعليم المقارن

أجاب عن هذا العامل ٤٥ من أفراد العينة، منهم ١٩ (٤٢,٢٪) مديرا و ٢٦ (٥٧,٨٪) مديرة، حيث أفادت مديرتان (٤, ٤٪) بعدم همية مطلقة، و٦ مدراء (٣, ١٣٪) بأهمية نادرة، و ١١ (٤, ٢٤٪)، ٦ مدراء و٥ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٩ (٤٢,٢٪)، 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 (٥٨,٧٪) 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، و١٣ (٢٨,٩٪)، ٥ مدراء و ٨ مديرات، بأهمية غالبا، و ١٤ (٣١,١٪)، ١٠ مدراء و٤ 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، و٥ (١١,١٪)، ٤ مدراء ومديرة، بأهمية أحيانا، و١٥ (٣٣,٣٪)، ٨ مدراء و ٧ مديرات، بأهمية غالبا، و ٢١ (٤٦,٧٪)، ٥ مدراء و١٦ 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 و٩ 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 و٦ مديرات، بأهمية أحيانا، و ١٧ (٣٧,٨٪)، ٣ مدراء و١٤ 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 (٦, ٤٢٪) مديرا و ٢٧ (٤, ٥٧٪) مديرة، حيث أفادت ٣ مديرات (٤, ٦٪) بعدم أهمية مطلقة، و مديرتان (٣, ٤٪) بأهمية نادرة، و ٣ مديرات (٤, ٦٪) بأهمية أحيانا. لم يجب أحد من المدراء عن عدم الأهمية مطلقا أو نادرا أو أحيانا. بينما أفاد ٧ (٩, ١٤٪)، مدير و ٦ مديرات، بأهمية غالبا، و ٣٢ (٦٨,١٪)، ١٩ مديرا و ١٣ مديرة، بأهمية دائمة.

أفادت النتائج الإحصائية في هذا التساؤل (فقرة جـ، د) أن تصورات أفراد العينة كانت إيجابية في معظم بنود فقرة جـ، 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، جـ، 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 (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة. لم تكن هناك أي إجابات بعدم الموافقة بشدة، فيما أفاد ٦ (٨, ١١٪)، مديرة و٥ مدراء، بعدم الموافقة، و ٥ (٨, ٩٪)، مديرتان و ٣ مدراء، بلا أدري، و٣٠ (٣٨,٨٪)، ٢٠ مديرة و ١٠ مدراء، بالموافقة، بينما وافق بشدة ١٠ (٦, ١٩٪)، ٧ مديرات و ٣ مدراء.

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

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

٢- الإعداد المسبق

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨,٨٥٪) مديرة، حيث أفاد مدير بعدم الموافقة بشدة، فيما أفاد ٦ (٨, ١١٪)، كلهم مدراء، بعدم المرافقة، و٥ (٨, ٩٪)، مديرتان و ٣ مدراء، بلا أدري. فيما أفاد ١٨ (٣, ٣٥٪)، ١١ مديرة و ٧ مدراء، بالموافقة، و ٢١ (٤١,٢٪)، ١٧ مديرة و ٤ مدراء، بالموافقة بشدة.

٣- تنمية روح الابتكار والإبداع

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨, ٥٨٪) مديرة، حيث أفاد ٣ (٥,٩٪)، كلهم مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و ٨ (١٥,٧٪)، مديرتان و ٦ مدراء، بعدم الموافقة، و ٤ (٧,٨٪)، كلهن مديرات، بلا أدري، و ١٦ (٤, ٣١٪)، ١١ مديرة و٥ مدراء، بالموافقة، فيما أجاب ٢٠ (٣٩,٢٪)، ١٣ مديرة و ٧ مدراء، بالموافقة بشدة.

٤- استعدادهم وتقبلهم للإجابة

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨,٨٥٪) مديرة، حيث أفاد مدير (٢٪) بعدم الموافقة بشدة، و ٨ (٧, ١٥٪)، ٣ مديرات و٥ مدراء، بعدم الموافقة. فيما أجاب ٢ (٣,٩٪)، مدير ومديرة، بلا أدري، و ٢٤ (٤٧,١٪)، ١٤ مديرة و ١٠ مدراء، بالموافقة، و ١٦ (٣١, ٤٪)، ١٢ مديرة و ٤ مدراء، بالموافقة بشدة.

٥- احترامهم لآراء المتدربين

أجاب ٥١ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٨,٥٥٪) مديرة، حيث أفاد ٤ (٨, ٧٪)، كلهم مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و ٦ (٨, ١١٪)، مديرتان و ٤ مدراء، بعدم الموافقة، و ٢ (٩ , ٣٪)، مدير و مديرة، بلا أدري، فيما أفاد ٢٠ (٢ , ٣٩٪)، ١٤ مديرة و ٦ مدراء، بالموافقة، و ١٩ (٣ , ٣٧٪)، ١٣ مديرة و ٦ مدراء، بالموافقة بشدة.

٦- ترحيبهم بالنقد الهادف

أجاب ٥٢ من أفراد العينة عن هذا العامل، ٢١ (٤, ٤٠٪) مديرا و ٣١ (٦, ٥٩٪) 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 و٣ 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 كالآتي:

١- عدم وضوح أهداف ا لبرنامج التدريبي

أجاب ٤٧ من أفراد العينة، ٢٠ (٦, ٤٢٪) مديرا و٢٧ (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 و١٠ مدراء، بالموافقة، و ١٣ (١, ٢٧٪)، ٣ مديرات و ٨ مدراء، بالموافقة بشدة.

جدول رقم ١٠. الصعوبات التي تواجه مديري المدارس ومديراتها أثناء حضورهم البرامج التدريبية.

أهم الصعوبات التي واجهت المتدربين أثناء التدريب	الجنس	لا أوافق بشدة		لا أوافق		لا أدري		أوافق		أوافق بشدة		المجمـــوع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
عدم وضوح أهداف البرنامج التدريبي	ذكور	١	١١,١	٦	٤٢,٩	-	-	١٢	٥٧,١	١	٥٠,٠	٢٠	٤٢,٦
	إناث	٨	٨٨,٩	٨	٥٧,١	١	١٠٠	٩	٤٢,٩	١	٥٠,٠	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٩	١٩,١	١٤	٢٩,٨	١	٢,١	٢١	٤٤,٧	٢	٤,٣	٤٧	
التركيز على الجانب النظري	ذكور	-	-	٢	٢٥,٠	-	-	١٠	٤٣,٥	٨	٦١,٥	٢٠	٤١,٧
	إناث	٢	١٠٠	٦	٧٥,٠	٢	١٠٠	١٣	٥٦,٥	٥	٣٨,٥	٢٨	٥٨,٣
	المجموع	٢	٢و٤	٨	١٦,٧	٢	٤,٢	٢٣	٤٧,٩	١٣	٢٧,١	٤٨	
عدم تناسب الساعات المخصصة لكل مادة من مواد التدريب	ذكور	١	٢٥,٠	٤	٢٥,٠	١	٢٥,٠	٨	٥٣,٣	٦	٦٦,٧	٢٠	٤١,٧
	إناث	٣	٧٥,٠	١٢	٧٥,٠	٣	٧٥,٠	٧	٤٦,٧	٣	٣٣,٣	٢٨	٥٨,٣
	المجموع	٤	٨,٣	١٦	٣٣,٣	٤	٨,٣	١٥	٣١,٣	٩	١٨,٨	٤٨	
عدم توافر المؤهلات العلمية	ذكور	-	-	٤	٢١,١	٢	٥٠,٠	٧	٥٣,٨	٧	٨٧,٥	٢٠	٤٢,٦
	إناث	٣	١٠٠	١٥	٧٨,٩	٢	٥٠,٠	٦	٤٦,٢	١	١٢,٥	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٣	٦,٤	١٩	٤٠,٤	٤	٨,٥	١٣	٢٧,٧	٨	١٧,٠	٤٧	
عدم التفرغ التام للبرنامج التدريبي	ذكور	٤	٦٦,٧	١١	٦٨,٨	١	٥٠,٠	٢	١٥,٤	٢	٢٠,٠	٢٠	٤٢,٦
	إناث	٢	٣٣,٣	٥	٣١,٣	١	٥٠,٠	١١	٨٤,٦	٨	٨٠,٠	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	٦	١٢,٨	١٦	٣٤,٠	٢	٤,٣	١٣	٢٧,٧	١٠	٢١,٣	٤٧	

تابع جدول رقم ١٠.

أهم الصعوبات التي واجهت المتدربين أثناء التدريب	الجنس	لا أوافق بشدة		لا أوافق		لا أدري		أوافق		أوافق بشدة		المجمـــوع	
		تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪	تكرار	٪
استخدام أسلوب الإلقـاء	ذكور	١	٥٠,٠	-	-	٢	٦٦,٧	٦	٣٥,٣	١١	٥٧,٩	٢٠	٤٠,٨
	إناث	١	٥٠,٠	٨	١٠٠	١	٣٣,٣	١١	٦٤,٧	٨	٤٢,١	٢٩	٥٩,٢
	المجموع	٢	٤,١	٨	١٦,٣	٣	٦,١	١٧	٣٤,٧	١٩	٣٨,٨	٤٩	
كثـرة تغيب الأساتـذة	ذكور	٥	٣٨,٥	١٠	٤٠,٠	٢	٤٠,٠	٢	٦٦,٧	١	١٠٠	٢٠	٤٢,٦
	إناث	٨	٦١,٥	١٥	٦٠,٠	٣	٦٠,٠	١	٣٣,٣	-	-	٢٧	٥٧,٤
	المجموع	١٣	٢٧,٧	٢٥	٥٣,٢	٥	١٠,٦	٣	٦,٤	١	٢,١	٤٧	
كثـرة عدد المشاركين	ذكور	٣	٣٧,٥	١٠	٤٥,٥	١	٢٥,٠	٥	٤٥,٥	١	٣٣,٣	٢٠	٤١,٧
	إناث	٥	٦٢,٥	١٢	٥٤,٥	٣	٧٥,٠	٦	٥٤,٥	٢	٦٦,٧	٢٨	٥٨,٣
	المجموع	٨	١٦,٧	٢٢	٤٨,٨	٤	٨,٣	١١	٢٢,٩	٣	٦,٣	٤٨	

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٪)، ١٢مديرة 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، و١٦ (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 (٧ , ٢٧٪)، ٨ مديرات و ٥ مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و٢٥ (٣٣,٢٪)، ١٥ مديرة و ١٠ مدراء، بعدم الموافقة، و٥ (٦, ١٠٪)، ٣ مديرات ومديران، بلا أدري. بينما أفاد ٣ (٦,٤٪)، مديرة ومديران، بالموافقة، ومدير فقط (١, ٢٪)، بالموافقة بشدة.

٨- كثرة عدد المشاركين

أجاب ٤٨ من أفراد العينة عن هذا العامل، منهم ٢٠ (٧, ٤١٪) مديرا و ٨ (٥٨,٣٪) مديرات، حيث أفاد ٨ (٧, ١٦٪)، ٥ مديرات و ٣ مدراء، بعدم الموافقة بشدة، و٢٢ (٤٥,٨٪)، ١٢ مديرة و١٠ مدراء، بعدم الموافقة، و٤ (٨,٣٪)، ٣ مديرات ومدير، بلا أدري. بينما أفاد ١١ (٢٢,٩٪)، ٦ مديرات و ٣ مدراء، بالموافقة، و ٣ (١٦, ٢٪)، 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 [١٢]، وموسى [١٣]، والمحبوب [١٤].

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 (٢, ٤١٪) مديرا و ٣٠ (٥٨,٨٪) مديرة. فقد أفاد ١٠ (٦, ١٩٪)، ٨ مديرات و مديران، بالاعتقاد كثيرا، و ٣٦ (٦, ٧٠٪)، ٢٠ مديرة و١٦ مديرا، بالاعتقاد إلى حد ما، و٥ (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.

مدى معالجة البرامج التدريبية المشاكل التربوية	كثيرا		إلى حد ما		لا		المجموع	
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪
ذكور	٢	٢٠,٠	١٦	٤٤,٤	٣	٦٠,٠	٢١	٤١,٢
إناث	٨	٨٠,٠	٢٠	٥٥,٦	٢	٤٠,٠	٣٠	٥٨,٨
المجموع	١٠	١٩,٦	٣٦	٧٠,٦	٥	٩,٨	٥١	

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 (٧, ٤٤٪) مديرا و ٢٦ (٥٥,٣٪) مديرة. قوَّم معظم أفراد العينة ، ٢٠ (٢ , ٣٣٪)، ١٥ مديرة و ١٠ مدراء ، أداءهم بجيد جدا قبل الالتحاق بالبرنامج التدريبي. بينما أفاد ١٥ (٩, ٣١٪)، 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 (٨, ٢٩٪)، ١١ مديرة و ٣ مدراء ، أفادوا بأن تقويمهم للأداء الوظيفي بعد البرنامج التدريبي كان جيدا جدا. بينما أفاد ٣٣ (٢, ٧٠٪)، 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	٪
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 التساؤل السابع: ما العوامل التي أدت إلى عدم تشجيع مديري المدارس ومديراتها للالتحاق بالبرامج التدريبية ؟

لقد خصص هذا التساؤل 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 (١, ٦١٪) مديرة، حيث أفاد ٦ (٣, ٣٣٪)، 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 (٦, ٥٥٪) مديرات و ٨ (٤, ٤٤٪) مدراء، حيث أفاد ١١ (١, ٦١٪)، منهم ٣ (٠, ٤٠٪) مديرات و ٦ (٥, ٥٤٪) 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	٪	التكرار	٪
عدم تناسب المسؤوليات العائلية مع موعد البرنامج	ذكور	١	١٦,٧	٦	٥٠,٠	٧	٣٨,٩
	إناث	٥	٨٣,٣	٦	٥٠,٠	١١	٦١,١
	مجموع	٦	٣٣,٣	١٢	٦٦,٧	١٨	
عدم وجود برامج تدريبية متخصصة	ذكور	٥	٥٤,٥	٢	٢٨,٦	٨	٤٤,٤
	إناث	٦	٤٥,٥	٥	٧١,٤	١٠	٥٥,٦
	مجموع	١١	٦١,١	٧	٣٨,٩	١٨	
عدم تناسب مكان البرنامج مع إقامتك	ذكور	٥	٥٠,٠	٢	٣٣,٣	٧	٤٣,٨
	إناث	٥	٥٠,٠	٤	٦٦,٧	٩	٥٦,٣
	مجموع	١٠	٦٢,٥	٦	٣٧,٥	١٦	
عدم جدوى البرامج التدريبية	ذكور	٤	٣٠,٨	٤	٥٧,١	٨	٤٠,٠
	إناث	٩	٦٩,٢	٣	٤٢,٩	١٢	٦٠,٠
	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 والتنويع 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 وجهه نظر المدراء والمديرات في الميدان عند وضع الخطط التدريبية وعدم الاقتصار على رأي الخبراء.

٣- التركيز على الجانب العملي في البرامج التدريبية والتنويع 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.

المـراجع

[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، ع٣ (١٤٠٢ هـ)، 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، ع٤ (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 مرئيات 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، ع١١ (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*. ط٢. 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.