بسم الله الرحمن الرحيم

نموذج رقم: ٨

إجازة إطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبة.

الاسم (رباعي): راشد بخيت سعيد الغامدي الكلية: التربية القسم: إدارة تربوية وتخطيط
الاطروحة مقدمة لنيل درجة: الماجستير
التخصص : إدارة تربوية وتخطيط

عنوان الأطروحة: (مركزية الإدارة التعليمية وأثرها على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها إدارات التعليم في المملكة).

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أحمعين وبعد .
فبناءً على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤ / ١١ / ١٤١٣هـ .. بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبه وحيث قد تم عمل اللازم، فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .....

والله الموفق

أعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من داخل القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم: د. مسعود خضر القرشي	الاسم: د. محمد عايد الدوسري	الاسم: د. حامد الحربي
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:

يعتمد ، رئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط
د. سعد عبدالله الزهراني

١٠ / ٥ / ١٤١٤

يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة من الرسالة.

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى - كلية التربية
قسم الإدارة التربوية والتخطيط

٣٠١٠٢٠٠٠٠٢١٣٩

المركزية في الإدارة التعليمية

وأثرها على بعض مقومات العملية التعليمية

كما تراها إدارات التعليم في المملكة

إعداد الطالب
راشد بخيت سعيد الغامدي

إشراف
الدكتور/ مسعود خضر القرشي

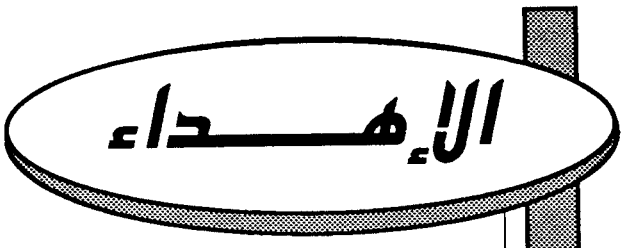
٢١٢٩

دراسة مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية والتخطيط
كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط
١٤١٣هـ - ١٩٩٣م

قال تعالى :

قَالُو سُبحَنَكَ لاَ عِلمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمتَنَا
إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الحَكِيمُ ﴿٣٢﴾

سورة البقرة آية ٣٢



إلـــى أبـــي وأمـــي ....

إلى من ســهــر لراحــتي ....

إلى جميع أفراد أسرتي ....

إلى كل من قـدم لي يد العـون

أهدي هذه الدراســة .....

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : المركزية في الإدارة التعليمية وأثرها على بعض مقوّمات العملية التعليمية كما تراها إدارات التعليم في المملكة .

أهداف الدراسة : التعرف على أثر المركزية على المقومات التعليمية التالية : الإدارة والتخطيط ، المناهج ، التوجيه التربوي ، التدريب التربوي ، النشاط المدرسي .

منهج الدراسة : تم توزيع إستبانة على مديري التعليم وعينة من رؤساء الأقسام ومديري المدارس والمدرسين وذلك لإستطلاع آرائهم حول أثر المركزية على المقومات التعليمية المشار إليها أعلاه .وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) فرداً مثلوا جميع المناطق التعليمية .

وقد تم استخدام المتوسط الحسابي لتحديد أثر المركزية على المقومات التعليمية وكذلك تحديد أيها أكثر تأثرًا بالمركزية سواء سلبًا أو إيجابًا .

كما استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين لتحديد الفروق بين استجابات المجموعات إن وجدت .

نتائج الدراسة :

١) كان للمركزية في الإدارة التعليمية أثر سلبي على جميع المقومات التعليمية (موضوع الدراسة) مع تفاوت في درجة ذلك .

٢) إرتفاع درجة إيجابية المركزية فيما يتعلق بتخطيط التعليم وأهدافه بينما تمثّل أدنى إنخفاض لدرجة إيجابية المركزية مع التوجيه التربوي .

٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث يرى حملة الدكتوراة إرتفاع درجة إيجابية المركزية بالنظر إلى التوجيه التربوي ، والتدريب التربوي ، والنشاط المدرسي .

التوصيات :

١) ضرورة منح مزيد من الصلاحيات الإدارية والتعليمية لإدارة التعليم والتمكين من ممارستها .

٢) الأخذ بمبدأ مركزية رسم الأهداف والتخطيط لتحقيقها وباللامركزية في التنفيذ .

٣) إتاحة الفرصة للمتخصصين بالمناطق التعليمية للمشاركة في وضع المناهج وبرامج تدريب المعلمين وكذلك النشاط المدرسي .

٤) توفير الإمكانات المادية والبشرية لتحقيق ماورد في التوصيات السابقة .

الباحث	المشرف	عميد كلية التربية
راشد بخيت الحامدي	د/ مسعود خضر القرشي	د / حسن علي مختار

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله. أحمد الله تعالى أن وفقني وأعانني على الإنتهاء من هذه الدراسة ، وأشكره على عظيم منه وجميل إحسانه وأدعوه جل وعلا أن يتم عليّ نعمته ويفتح أمامي أبواب العلم بجوده وكرمه إنه على ما يشاء قدير.

يسعدني تقديم جزيل الشكر والثناء والعرفان لأستاذي الفاضل الدكتور/ مسعود خضر القرشي ، فلقد أولاني جل رعايته وعنايته فكان لصبره وأناته وسديد رأيه وصائب فكره الأثر المحمود في ابراز هذا البحث. فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من :

- سعادة الدكتور/ جوبير ماطر الثبيتي.
- سعادة الدكتور/ فاروق عبدالسلام.
- سعادة الدكتور/ عبدالله السيـــد.
- سعادة الدكتور/ عايد علي الثبيتي.

لآرائهم القيمة.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل من :

- سعادة الأستاذ/ سعد عبدالواحـــد — مدير التعليم بالطائف
- سعادة الأستاذ/ عبدالعـزيـز البطين — مدير الشئون الإدارية والمالية بالطائف
- سعادة الأستاذ/ علي حسني الغامدي — رئيس التوجيه التربوي والتدريب بالطائف
- سعادة الأستاذ/ عبدالهادي الغامدي — موجه تربوي متقاعد
- سعادة الأستاذ/ أحمـــــد الشافي — مدير مدرسة هوازن الثانوية بالطائف

الذين كان لهم الدور الفعال في دراستي الميدانية.

كما أتقدم بخالص الشكر والإمتنان لجميع مديري التعليم بالمملكة ورؤساء الأقسام ومديري المدارس والمدرسين على تجاوبهم والرد على الإستبانة فلهم كل التقدير والإحترام.

والشكر والتقدير لكل من ساهم في هذه الدراسة داعيا المولى عز وجل أن يكلل مسعاهم بالتوفيق والفلاح.

وختاما فانني لا أدعي الكمال. فالكمال لله وحده ، وإنما هو جهد المقلين ومحاولة على طريق البحث .. أرجو من الله أن يحالفهما التوفيق ((وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب)).

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	هـ
ملخص الدراسة	و
شكر وتقدير	ز
قائمة المحتويات	ص - ع - ف
قائمة الجداول	ك
قائمة الملاحق	ل
الفصل الأول (موضوع الدراسة وأهميته)	١ - ٧
تمهيد	٢
مشكلة الدراسة	٣
أسئلة الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٦
حدود الدراسة	٧
مصطلحات الدراسة	٧
الفصل الثاني (الخلفية النظرية للدراسة)	٩ - ٨٢
أولاً: الإطار النظري	
- نشأة علم الإدارة	٩
- علاقة المركزية بالمدارس الإدارية	١١
- مفهوم الإدارة	١٣
- أهمية الإدارة	١٦
- الإدارة التربوية أو التعليمية - مفهومها	١٧
- الإدارة المدرسية - مفهومها	٢١
- إدارة التعليم بين المركزية واللامركزية - مفهومها	٢٢
- المركزية واللامركزية بين المزايا والعيوب	٢٥
- العوامل والقوى المؤثرة في النظام الإداري والتربوي السعودي	٣٣

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
- الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية	٣٥
- واقع الصلاحيات المفوضة لإدارات التعليم بالمملكة	٤١
- مشكلات الإدارة التعليمية بالمملكة	٤٣
المقومات التعليمية في الدراسة	٤٦
أولاً : التخطيط التربوي	٤٦
ثانياً : المناهج	٥٠
ثالثاً : التوجيه التربوي	٥٦
رابعاً : التدريب التربوي	٦١
خامساً : النشاط المدرسي	٦٧
ثانياً : الدراسات السابقة	٧٣
أ - الدراسات المحلية	٧٣
ب - الدراسات العربي	٧٨
جـ - الدراسات الأجنبية	٨٠
د - ملخص الدراسات السابقة	٨١
الفصل الثالث (إجراءات الدراسة الميدانية)	٨٤ - ٩٣
- مجتمع الدراسة	٨٤
- عينة الدراسة	٨٥
- المعلومات الأولية لمجتمع الدراسة	٨٤ - ٨٥
- منهج الدراسة	٩٠
- بناء الإستبانة	٩٠
- تحكيم الإستبانة	٩٢
- ثبات الإستبانة	٩٢
- جمع المعلومات	٩٢
- الأسلوب الإحصائي المستخدم في معالجة بيانات المعلومات	٩٣

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع (عرض وتحليل النتائج)	٩٥ - ١٣٠
- تمهيد	٩٥
- اجابة السؤال الأول	٩٦
- اجابة السؤال الثاني	١٢٠
- اجابة السؤال الثالث	١٢٣
- اجابة السؤال الرابع	١٢٦
الفصل الخامس (الخلاصة والتوصيات والمقترحات)	١٣٢ - ١٣٩
- ملخص نتائج الدراسة	١٣٢
- التوصيات	١٣٦
- المقترحات	١٣٨
مراجع الدراسة	١٤٠
الملاحق	١٥٥

قائمة الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	توزيع العينة حسب المنطقة	١٢١
٢	توزيع العينة حسب الوظيفة	١٢٢
٣	توزيع العينة حسب الخبرة في المنصب الحالي	١٢٣
٤	توزيع العينة حسب الخبرة الكلية في التعليم	١٢٤
٥	توزيع العينة حسب المؤهل	١٢٥
٦	درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعد الإدارة والتخطيط التربوي من وجهة نشر عينة الدراسة.	١٣٤
٧	درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعد المناهج من وجهة نظر عينة الدراسة.	١٤٣
٨	درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعد التوجيه التربوي من وجهة نظر عينة الدراسة	١٤٧
٩	درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعد التدريب التربوي من وجهة نظر عينة الدراسة.	١٥٥
١٠	درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعد النشاط المدرسي من وجهة نظر عينة الدراسة	١٦٢
١١	أكثر المقومات التعليمية تأثراً بالمركزية	١٦٦
١٢	الفروق بين اجابات عينة الدراسة حول أثر المركزية في إدارة التعليم على المقومات التعليمية (موضوع الدراسة) بالنظر إلى المنطقة - الوظيفة - الخبرة - المؤهل.	١٦٧
١٣	الفروق بين إجابات عينة الدراسة حول أثر المركزية في إدارة التعليم على المقومات التعليمية (موضوع الدراسة) بالنظر إلى درجات المؤهل.	

قـــــائمـــــة الملاحق

الموضـــــوع	الصفحة
ملحق رقم (١) الإستبانة	١٥٧
ملحق رقم (٢) أسماء محكمي الإستبانة	١٦٥
ملحق رقم (٣) صلاحيات مديري التعليم في المملكة	١٦٧
ملحق رقم (٤) صورة خطاب مدير عام البحوث التربوية والتقويم بوزارة المعارف بشأن السماح بإجراء البحث.	١٧٢
ملحق رقم (٥) صور من خطابات مدير التعليم بالطائف والباحث لمناطق المملكة لطلب الإجابة على الإستابنة أو استعجال بعثها.	١٧٤
- خطاب رقم ٥ / ١٣ / في ٢٦ / ٦ / ١٤١١هـ	
- خطاب رقم ١٠ / ١٣ في ١١ / ٨ / ١٤١١هـ	
- خطاب رقم ١١٧ / ١٣ في ١٠ / ١٠ / ١٤١١هـ	
ملحق رقم (٦) صورة خطاب لمدير إدارة البحوث التربوية بوزارة المعارف بشأن تزويد الباحث بتوصيات ندوتي مديري التعليم وبعض الكتب المتعلقة بالبحث.	١٧٨
ملحق رقم (٧) أجزاء من التقرير الختامي والتوصيات لكل من :	١٨٠
- ندوة مديري التعليم بالمملكة (١٤٠٧هـ)	١٨١
- ندوة مديري التعليم بالمملكة (١٤٠٥هـ)	١٩٣
ملحق رقم (٨) أسماء مناطق التعليم بالمملكة وتاريخ تأسيسها	١٩٩

الفصل الأول

تمهيد

مشكلة الدراسة

المقترحات

تساؤلات الدراسة.

أهداف الدراسة.

أهمية الدرسة.

حدود الدراسة.

مصطلحات الدراسة.

تمهيـــد:

تواصل المملكة العربية السعودية الأخذ بأسباب التقدم في مجالات الحياة المختلفة. وفي الوقت نفسه ظهرت ضرورة مراجعة الأنظمة الادارية بصفة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة. فزيادة الإنتاج ورفع مستوى الأداء يتطلب إعداد قياديين بالدرجة الأولى وقوى بشرية مدربة بالدرجة الثانية. وكل ذلك لا يتم تحقيقه إلا عن طريق التعليم. وهذه أمور تتطلب الأخذ بأفضل النظم الإدارية الحديثة في ضوء المتغيرات التي يفرضها الواقع الجديد والتطور العلمي السريع الذي يسود عالم اليوم.

إن التوسع في برامج التربية والتعليم وزيادة الطلب عليهما متمثلاً في الأعداد الضخمة من الطلاب والتي تتدفق سنوياً على النظام التعليمي ، واقع يستحق إعادة النظر في ادارة هذا القطاع الهام الذي يزداد يوماً بعد يوم. فمن أربع مدارس فقط كانت موجودة في مساحات جغرافية شاسعة عام ١٣٤٤هـ إلى ظهور ٦٩٩١ مدرسة للبنين فقط عام ١٤٠٩هـ على مستوى المراحل الثلاث. الأمر الذي نجم عنه زيادة في عدد الطلاب الذكور من ١٩٨٢ طالباً إلى ٩٥٤ر٢٦٠ر١ طالباً في نفس الفترة (وزارة المعارف ١٤٠٩هـ) ، وهذا الواقع يتطلب جهداً إدارياً تربوياً قد لا يتوفر في ظل الأساليب القديمة والروتين الذي يعرقل المسيرة ، بل وربما يقود ذلك إلى إهدار الطاقات والموارد التعلمية.

وإدارة التعليم لا تقتصر بمفهومها الحديث على متابعة سير العمل فقط ، بل تخرج إلى مجالات عدة أهمها : التخطيط والتوجيه ، والاشراف والمتابعة. فضلا عن رصد أهم المشكلات ورسم الخطط والحلول ، هذا بالإضافة إلى تطوير المنهج ورفع مستوى الأداء للطالب والمدرس والمدير على حد سواء. الأمر الذي يتطلب إدارة تربوية متطورة تعمل على تحديث أساليب العمل لمواجهة تلك الفعاليات المتداخلة للعملية الإدارية والتربوية.

كما أن ترامي أطراف المملكة العربية السعودية ، واتساع رقعتها يتطلب نوعاً من النظام الإداري في مجال التعليم يتجاوب مع اختلاف الظروف والاحتياجات لكل منطقة تعليمية ، ولعل هذا ما يشير إليه عبدالحكيم (١٩٨٠) من « أن لهذه الاختلافات آثارها البعيدة في تكوين مجتمعات المملكة ، فهناك المجتمع البدوي ، والزراعي ، والصناعي. الأمر الذي يتطلب مراعاة في التخطيط التربوي وما يتبع ذلك من إجراءات في المناهج والبرامج التعليمية واتخاذ القرار». ص ٢٤٧

وإذا كان للمركزية في الإدارة التعليمية ما لا يمكن إنكاره من إيجابيات ، إلا أن لها الكثير من السلبيات في التعامل مع ظروف المناطق التعليمية المختلفة ، حيث يطبق على الجميع نفس الأساليب

والإجراءات والمتطلبات. وهذا ما يؤكده السلوم (١٤٠٦) حيث يرى: «أن عدم الإستقلال الإداري والمالي لإدارة التعليم عن وزارة المعارف بصورة جعلتها تشابه بعضها البعض من الناحية التنظيمية رغم اختلاف طبيعة هذه المناطق بحيث أصبحت مسؤوليات مديري التعليم تقتصر على تنفيذ قرارات السلطات الادارية العليا بوزارة المعارف» ص ١٣٣

ولعله من الواضح أنه في حالة تمتع إدارات التعليم باستقلالية القرار كل حسب أوضاعه فقد تحل مشكلات تربوية وتعليمية محلية في وقت أقصر وبجهد أقل وبكفاءة أعلى.

إن اختلاف التركيبة السكانية والجغرافية من منطقة تعليمية لأخرى يترتب عليه اختلاف في نوعية المشكلات التي تواجه كل منطقة مما قد يتطلب سياسة إدارية أكثر مرونة للتعامل مع اختلاف الظروف والاحتياجات. وليس بالضرورة التحول نحو اللامركزية في الادارة ولكن الأمر يحتاج إلى دراسة كل خطوة في هذا الإتجاه.

فالنظم الادارية الحديثة التي يمكن أن تتبع في إدارة التعليم ولا سيما إدارة التفويض تجعل الأمر أكثر سهولة ، حيث إن قضايا الإشراف والتوجيه والمتابعة ورسم الخطط المرحلية في كل إدارة تعليمية قد يتطلب المزيد من المرونة والتكيف في ظل منح المزيد من الصلاحيات لإدارات التعليم للتعامل مع القرارات التي تستلزم سرعة الإنجاز والمتابعة على حد سواء ، وهذا ليس بالضرورة دعوة لتبني اللامركزية نظراً لما للمركزية من إيجابيات لا يمكن تجاهلها.

هذا الواقع لمركزية الإدارة في التعليم هو ما استحوذ على اهتمام الباحث بما للمركزية من آثار على العملية التعليمية ، سواءً كانت ايجابية أم سلبية ، وربما تكون هذه الآثار مهمة بما يستحق الدراسة والتحليل ، وربما تكون محاولة تبرير للإتجاه نحو اللامركزية في إدارة التعليم.

مشكلة الدراسة

إن النقلة الحضارية النوعية التي تشهدها المملكة العربية السعودية ، والتي ترتكز على تحقيق الأهداف التنموية التي تستهدف تنمية وتأهيل الإنسان السعودي ، لا يمكن أن تتطور مع ممارسة بعض الإجراءات الروتينية التي غالباً ما تصاحب النظام المركزي في الإدارة التربوية.

فانشغال الادارات التعليمية المحلية بالأعمال الروتينية ، واقتصار دور مديري التعليم على النواحي

التنفيذية قد يقود إلى سياسة تسيير العمل الحالي والإهتمام بمشكلات الروتين اليومي ، ومن ناحية أخرى ، فإنه يفوّت الفرصة للإستفادة من الكفاءات والخبرات المحلية ومن ثم تقف المركزية عائقاً في سبيل مشاركة إدارات المناطق التعليمية في رسم السياسة التربوية بما يلائم ظروف واحتياجات كل منطقة مما يؤثر سلبا على العملية التربوية والتعليمية على حد سواء.

وغني عن القول أن الدور الذي يجب أن تمارسه إدارات التعليم لم يعد مجرد متابعة تنفيذ اللوائح والقرارات المركزية بقدر ما هو دور توجيهي واشرافي يستهدف تنمية أداء الفرد والارتقاء به سواء كان مدرسا أو طالبا أو إداريا أو فنياً ، على أن يكون هذا الدور مبنياً على أسس علمية ومقدرة قيادية بدرجة يكون معها عونا بما يتفق والمفاهيم الحديثة للادارة التربوية وبما ينسجم مع طموحات الدولة في اعادة بناء الانسان المنتج.

وبحكم عمل الباحث (*) وما ترتب على هذا العمل من احتكاك مباشر وغير مباشر بالفعاليات الادارية المباشرة لمس وجود العديد من المعوقات التي تقف حائلا أمام ادارات التعليم بالمناطق التعليمية دون القيام بعملهم على الوجه الأكمل ، وهذا الواقع قد يفوّت الكثير من الفرص على مديري التعليم لإتخاذ القرارات الإدارية والتعليمية والتي تلائم طبيعة وظروف واحتياجات مناطقهم وذلك بلا شك أمر يستحق الدراسة واعادة النظر في الممارسات الإدارية في المجال التعليمي.

لذلك يذكر السنبل (١٤٠٧هـ) «بأن المركزية تعتبر من أبرز سمات ملامح الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية» ص٨٨ .

وبناءً على كل ما تقدم ، وفي ضوء التقرير الختامي والتوصيات لندوتي مديري التعليم في المملكة (١٤٠٥هـ) و (١٤٠٧هـ) حول إعطاء إدارات التعليم بالمناطق مرونة فيما يتعلق بالصلاحيات الفنية والإدارية وإبراز الجانب التربوي في وظيفة مدير التعليم بما يكفل إنجاز المهمات والمسئوليات المنوطة بهم على الوجه الأكمل. وفي ضوء ما أكدت عليه الخطة الخمسية الخامسة من ضرورة اجراء دراسات في هذا المجال لتحديد إمكانية الإتجاه نحو اللامركزية ، فإنه يمكن تحديد مشكلة البحث في محاول استطلاع آراء ادارات التعليم في مناطق المملكة المختلفة حول آثار المركزية في ادارة التعليم على العملية التعليمية سواءً كانت تلك الآثار ايجابية أم سلبية ، وذلك بالإجابة على السؤال التالي:

ما هو أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعض المقومات العملية التعليمية ؟

---

* مدرساً ووكيلا ورئيس قسم وموجهة تربوي

أسئلة الدراسة:

من خلال عرض جوانب مشكلة البحث يمكن صياغة سؤال البحث الرئيسي على النحو التالي :

ما أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعض مقومات العملية التعليمية من وجهة نظر مديري التعليم ، رؤساء الأقسام ، مديري المدارس ، المعلمين في المناطق التعليمية ؟

ويمكن تفريغ السؤال السابق إلى الأسئلة الآتية :

١ - ما درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على المقومات التعليمية التالية :

(الإدارة والتخطيط التربوي ، المناهج ، التوجيه التربوي ، التدريب التربوي ، النشاط المدرسي) ؟

٢ - أي المقومات السابقة أكثر تأثراً بالمركزية ؟

٣ - ما درجة اختلاف وجهات نظر مديري التعليم ، رؤساء الأقسام ، مديري المدارس ، المعلمين. حول أثر المركزية في الادارة التعليمية على المقومات التعليمية (موضوع الدراسة) وذلك بالنظر إلى :

١ . المنطقة التعليمية ٢ . الوظيفة.

٣ . الخبـــــــــرة ٤ . المؤهل.

٤ - أما السؤال الرابع فهو سؤال مفتوح من شقين لعينة الدراسة

أ - ما هي أهم العوائق التي تراها تقف حائلاً دون المشاركة الفعلية لادارة المنطقة التعليمية في تنفيذ القرار المركزي.

ب - ما هي الصورة المثالية التي تتصورها لطبيعة العلاقة بين الإدارة التعليمية ووزارة المعارف.

أهداف الدراسة :

يمكن تحديد أهداف الدراسة في النقاط التالية :

١ - التعرف على درجة أثر المركزية في الادارة التعليمية على العمل التربوي من خلال استطلاع

آراء ادارات التعليم.

٢ - التعرف على أكثر المقومات التعليمية تأثراً بمركزية الإدارة التعليمية.

٣ - التعرف على مدى اختلاف وجهات النظر حول درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على العملية التربوية في المملكة.

٤ - الخروج بتوصيات ومقترحات تساهم في تطوير الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة بالنظر إلى النقاط التالية :

١ - إنها دراسة جديدة - على حد علم الباحث - من حيث كونها تعالج أثر المركزية في الإدارة التعليمية على جوانب مهمة في العمل التربوي.

٢ - أن هذه الدراسة جاءت تجاوبا مع ما ورد في خطة التنمية الخامسة من ضرورة اجراء دراسات لاكتشاف مدى الحاجة إلى الإتجاه نحو اللامركزية في الإدارة التعليمية (الخطة الخمسية الخامسة).

٣ - أن التعرف على طبيعة المشكلات التعليمية الإدارية على مستوى إدارات التعليم في المناطق في ظل المركزية ربما يحدث نوعاً من الوعي لدى المسئولين في الإدارات العليا والباحثين والذي من شأنه إظهار أهمية دراسات لاحقة في نفس المجال.

٤ - أن الدراسة الحالية تحاول الكشف عما أكدته الدراسات السابقة عن وجود مركزية في الإدارة التعليمية والآراء المتباينة أو المتطابقة بين وجهات نظر مديري التعليم ورؤساء الأقسام ومديري المدارس والمدرسين حول أثر المركزية على متغيرات الدراسة في جميع مناطق المملكة.

٥ - أن هذه الدراسة من وجهة نظر الباحث تعد إضافة للمكتبة التربوية من حيث كونها تخدم موضوعا حيويا وبالغ الأهمية في الوقت الحاضر والمستقبل بالنسبة للمخططين التربويين وكذلك صانعي السياسة التعليمية في المملكة ، ذلك أن نتائج هذه الدراسة حصيلة استطلاع ميداني لآراء ذوي الاختصاص والخبرة في المناطق التعليمية المختلفة بالمملكة.

حدود الدراسة :

(أ) الحدود المكانية : شملت هذه الدراسة جميع مناطق المملكة التعليمية.

(ب) الحدود الزمانية : تم التطبيق الميداني لهذه الدراسة في بداية الفصل الدراسي الأول (١٤١١هـ).

(جـ) الحدود الموضوعية : اقتصرت هذه الدراسة على وجهة نظر مديري إدارات التعليم ورؤساء الأقسام ومديري المدارس والمدرسين ولم تشمل أي عينة من الإدارات العليا بوزارة المعارف.

مصطلحات الدراسة :

الإدارة التعليمية :

يقصد بها إجرائياً. الجهة التي تقوم بالاشراف والمتابعة والرقابة على المدارس والمعاهد التابعة لها في كل منطقة تعليمية وامدادها بالقوى البشرية والامكانيات اللازمة لتنفيذ السياسة العامة المرسومة وفق الصلاحيات الممنوحة لها.

الإدارة المدرسية :

يقصد بها إجرائياً. الجهة التنفيذية لنشر التربية والتعليم في مناطق المملكة لتحقيق الأهداف الموضوعة تحت إشراف إدارة التعليم.

الإدارة المركزية :

يقصد بها إجرائياً. تركيز سلطة إصدار القرار للإدارات التعليمية في الصلاحيات الممنوحة لها من وزارة المعارف.

الإدارة اللامركزية :

يقصد بها إجرائياً. مدى درجة توزيع أو إنتشار الصلاحيات الممنوحة لإدارات التعليم في المملكة لتحقيق أهداف التربية والتعليم.

البيروقراطية :

يقصد بها إجرائياً. تحديد المسئوليات والسلطات اللازمة لانجاز الأعمال مع التطبيق الحرفي للقوانين واللوائح وعدم الخروج عنها.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة :ـ

أولاً : الإطار النظري

١) نشأة علم الإدارة.
٢) علاقة المركزية بالمدارس الإدارية.
٣) مفهوم الإدارة.
٤) أهمية الإدارة.
٥) الإدارة التربوية أو التعليمية - مفهومها.
٦) الإدارة المدرسية مفهومها.
٧) إدارة التعليم بين المركزية واللامركزية .
٨) المركزية واللامركزية بين المزايا والعيوب.
٩) العوامل والقوى المؤثرة في النظام الإداري والتربوي السعودي.
١٠) الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية.
١١) واقع الصلاحيات المفوضة لإدارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
١٢) مشكلات الإدارة التعليمية بالمملكة العربية السعودية.
١٣) مقومات الدراسة - التخطيط التربوي - المناهج - التوجيه التربوي - التدريب التربوي - النشاط المدرسي.

ثانياً : الدراسات السابقة ـ

١٤) الدراسات المحلية - الدراسات العربية - الدراسات الأجنبية - ملخص الدراسات السابقة. .

نشأة علم الإدارة

صاحبت الإدارة الحضارة الإنسانية المختلفة ، وكانت في مجملها مجرد وصف لبعض المظاهر الادارية ، وما يهمنا هنا هو الحديث عن الادارة في العصر الحديث ، إلا أنه في البداية لا بد من التأكيد على موقع الإدارة في تعاليم الإسلام ، فقد بين لنا القرآن الكريم أصول العلاقات بين الشخص ونفسه وبينه وبين غيره من الناس ، وبينه وبين الله سبحانه وتعالى ، كما أن السنة النبوية فيها الكثير مما يتصل بالمباديء الادارية القويمة ، وإذا ما تناولنا المفاهيم الحديثة في الإدارة واهتمامها بالعنصر البشري لوجدنا جذورها تمتد إلى التعاليم الإسلامية ، حيث أن القرآن الكريم يذخر بالآيات التي تحض على حسن المعاملة والمشاركة في اتخاذ القرارات وتنمية التعاون ، كما يتضح من الآيات التالية :

((فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم واستغر لهم وشاورهم في الأمر فاذا عزمت فتوكل على الله)) **آل عمران ١٥٩**

((وأطيعوا الله ورسوله ولا تنزعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم واصبروا إن الله مع الصابرين)) **الأنفال ٤٦**

((ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجدلهم بالتي هي أحسن)) **النحل ١٢٥**

((وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الاثم والعدوان)) **المائدة ٢**

ونجد في سير الخلفاء الراشدين والسلف الصالح من حكام المسلمين الشيء الكثر مما يتصل بممارسة الإدارة والقيادة الناجحة قبل أن نتعرف على أصولها في عصرنا الراهن.

وتعتبر دراسات الإدارة من العلوم الحديثة نسبيا قياسا بانطلاقات العلوم التجريبية الأخرى كالطبيعة والكيمياء ، والأحياء .. الخ. ومع أن العلوم الإنسانية لا زالت في مراحلها المبكرة نسبيا ، إلا أن علم الإدارة يحتل مكانة مرموقة بين تلك العلوم ، وأصبحت الإدارة الفعالة علامة بارزة في توجيه النشاط البشري ، ومن أهم انجازات القرن الحالي ، ولذلك زاد الاهتمام بدراسة الإدارة بمفهومها الحديث ، ومن هنا جاءت المساهمات الفكرية في الادارة كما ذكر ذلك أبو الخير (١٩٧٤م) ومطاوع (١٤٠٢هـ) من قبل رائد الادارة «فردريك تايلور» الذي أطلق عليه علماء الإدارة لقب " أبو الادارة العلمية " والذي صدر له أول كتاب حول الادارة عام ١٩١١م تحت عنوان (مباديء الادارة العلمية).

لذلك يحدد تايلور (١٩١١م) مباديء الإدارة العلمية بما يلي :

١ - «ضرورة احلال الأسلوب العلمي في تحديد العناصر الوظيفية بدلا من أسلوب الحدس والتخمين.

٢ - إحلال الأسلوب العلمي في اختيار وتدريب الأفراد.

٣ - تحقيق التعاون بين الإدارة والعاملين من أجل تحقيق الأهداف.

٤ - ضرورة تحديد المسئولية بين المديرين والعمال بحيث تتولى الإدارة التخطيط والتنظيم في حين يتولى العمال التنفيذ.» ص٧ .

ولوحظ أن أفكار « تايلور» هذه قد ربطت بين الآلة والإنسان ولم تراع أهمية المؤثرات البيئية الأخرى التي تدفع العامل لمزيد من الجهد والإنتاجية مثل ضرورة مراعاة ظروف العمال الإجتماعية والنفسية.

ويذكر الغمري (١٩٨٢م) أن فايول جاء ليؤكد ضرورة تشجيع روح المبادرة والإبتكار من قبل العاملين وحفز روح التضامن بين الأفراد والمحافظة على استمرارية العمل حين رسم ملامح الإدارة الحديثة في كتابه الذي صدر عام ١٩٦١م ، حيث أبرز لنا الوظائف الإدارية كالتخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة ، وهي نفس الوظائف التي لا زالت سارية المفعول حتى يومنا هذا ، فضلا عن تقسيمه للعمل الإداري إلى ثلاث مستويات : الإداري ، والفني ، والتنفيذي ، وما تتطلبه هذه المستويات من ضرورة استخدام المركزية واللامركزية بالشكل الذي يحقق أهداف المنظمة الصناعية والأفراد علي حد سواء. ص ٣٤

وتأتي المدرسة السلوكية ، فنجد أن مركز الفكر لدى أصحاب هذه المدرسة الإدارية هو السلوك الإنساني بوجه عام ، وأصحاب هذه المدرسة ينادون باتباع أسلوب العلاقات الانسانية في التعامل مع الأفراد في مجالات القيادة والتحفيز والإتصالات ، ويظهر تأثر أصحاب هذه المدرسة بمساهمات علم الإجتماع أو علم النفس في تفسيرهم لمفهوم الإدارة ، حيث يرون أن تحقيق أهداف الإدارة من قبل الأفراد لا بد وأن يقابله تحقيق رغبات هؤلاء الأفراد من قبل الإدارة ، وفي مقدمتها الحاجات الإجتماعية والنفسية.

ويذكر الهواري (١٩٨٧م) أن هذه المدرسة لا تحبذ استخدام السلطة كوسيلة للضغط على العاملين ، بل تعطي للموظف الثقة في قيامه بمسؤولياته على أكمل وجه ، حيث ترى أنه لا بد أن يكون للمدير سلطات تتناسب مع مسؤولياته ، ولكن ترى أن هذه السلطات يجب أن تكون وسيلة يستخدمها لتحريك الموظف والضغط عليه. ص ٦١٥

وقد حاول إتجاه ثالث أن يوازن بين الاتجاهين السابقين ، فقد لوحظ أن المدرسة التقليدية في الإدارة ركزت على الجانب الإنتاجي وربطه بالحافز المادي مع اهمال الجانبين: الإنساني ، والإجتماعي ، وفي الجانب المقابل جاءت المدرسة السلوكية لتغالي في تعظيم أهمية تلك العوامل. ويعرف الاتجاه الاخير بالسلوك الاداري التنظيمي ، ولعله امتداد للمدرسة السولكية ، الا أنه يعتمد على حقائق كشفتها العلوم الأخرى كأهمية الحوافز المادية والمعنوية على حد سواء ، وقد قام « هربرت سايمون» بتطوير فكرة التوازن التنظيمي في الإدارة القائم على التوليف بين حقائق الإقتصاد مع كل من علم النفس ، وعلم النفس الاجتماعي ، ومن هنا بنى على ذلك اتجاهه المعروف بنظرية (الدافعية الإدارية) ورأى أهمية التبادل بين العمل والانتاج من ناحية ، وبين المكافآت من ناحية أخرى.

علاقة المركزية بالمدارس الإدارية

أولا : المدرسة التقليدية :

المعروف أن المحور الأساسي لهذه المدرسة يستند إلى فكرة الرجل الاقتصادي ومهتمها معرفة مقدار إسهام الفرد في الإنتاج.

فهذه المدرسة كما يراها عثمان (١٩٨٤م) تنظر إلى الإدارة كنظام مغلق معزول عن البيئة المحيطة به لا يؤثر ولا يتأثر بها كما أنها تنظر إلى العاملين بأنهم كسالى تتعذر الثقة فيهم ، وغير قادرين على تحمل المسؤولية ، ولذلك نجد أن المهام الإدارية حسب هذا الاتجاه تتولاها المستويات العليا وبالتالي فالسلطة فيها مركزية ووظيفة المستويات الإدارية الدنيا تنحصر في عملية التنفيذ. ص٤٣

وتعتبر المدرسة العلمية من أقدم المدارس في الاتجاه التقليدي ، ولعل من أهم خصائصها والذي يلائم طبيعة الدراسة الحالية ما يلي : -

- الهرمية (تدرج السلطة).
- رسم السياسة والتخطيط يتم في القمة.
- التدقيق والضبط المركزي.
- النظام والصرامة.
- الشكلية والآلية.

من خلال هذه الخصائص تمارس اجراءات رقابية شديدة تتمثل في تطبيق لوائح مكتوبة واشراف في صورة ملاحظة مباشرة ، وواضح من هذا الاستعراض مدى إعتماد المركزية كأسلوب في التنظيم الإداري في الاتجاه التقليدي.

ثانيا: المدرسة السلوكية :

الإنسان في نظر هذه المدرسة قادر على تحمل المسؤولية ، ودوافعه للعمل ليست مادية ، بل هناك دوافع معنوية هي الأهم ، وترى هذه المدرسة - كما يذكر عثمان (١٩٨٤م) أن الإنتاجية تعتمد على الروح المعنوية وتنمية روح الجماعة وتوفير الحرية ، وهذه كلها حوافز معنوية تتطلب تهيئة المناخ الإجتماعي للعمل. ص٤٣

وبناء عليه ، فالإنسان لا يحتاج إلى الرقابة في سلوكه الوظيفي ، ومن هنا أيضا لا داعي لتأكيد الإلتزام بالأنظمة الصارمة واللوائح غير المرنة ، وكذلك ليس هناك ضرورة للرقابة الخارجية. فالعامل رقيب نفسه ، ولعله يبدو واضحا أن المدرسة السلوكية تميل كثيرا إلى تبني اللامركزية في الإدارة كأسلوب وتنظيم.

ثالثا: السلوك الإداري التنظيمي :

في ضوء ما تم استعراضه حول هذا الاتجاه يتضح أنه يحاول أن يصل إلى حل وسط بين المدرستين الرئيسيتين ، وذلك بالموازنة بين الاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية من ناحية. ويعتمد الأسلوب الإداري على الدافعية كأساس من ناحية أخرى ، ويلاحظ أن موقع المركزية في هذا الاتجاه لن يكون بنفس القوة كما في الاتجاه التقليدي وليس بنفس الضعف كما في المدرسة السلوكية.

من خلال استعراض الفكر الإداري لهذه المدارس ، يلاحظ :

١ - أن هذه المدارس ساهمت بشكل واضح في بلورة الفكر الإداري كل حسب توجهاتها ، فمهدت الطرق نحو مفهوم أكثر شمولية للإدارة وهذا ما سنستعرضه لاحقا.

٢ - أن هذه المدارس نظرت كل واحدة منها للإدارة من وجهة نظر أصحابها.

٣ - أن كل مدرسة من هذه المدارس جاءت لتغطي جانبا مهما من المفاهيم التي تدخل في صلب العملية الإدارية.

مفهوم الإدارة

ان الأصل اللاتيني لكلمة (الإدارة) هو (Serve) كما يذكر مطاوع (١٤٠٢هـ) « وهي تعني الخدمة على أساس من يعمل بالادارة يقوم على خدمة الآخرين ، أو يصل عن طريق الإدارة إلى أداء الخدمة » .. وهذا المعنى اللفظي لأصل الكلمة. ص ١٢ .

ويعرفها غطاس وآخرون (١٩٨٣م) « بأنها فن أو علم توجيه وتسيير وإدارة عمل الآخرين بقصد تحقيق أهداف محددة ، وهي أيضا عملية اتخاذ القرارات والقيادة ، وهي تنطوي على الحكم والتقدير في مسألة تحديد الخطط واستخدام البيانات من أجل مراقبة أداء العمل وتقدمة بالنسبة الى تلك الخطط وتوجيه الموظفين ودمجهم وحثهم والإشراف عليهم أثناء تنفيذ الأعمال المناطة ».ص٦ .

ويراها رشيد (١٩٨١م) « بأنها تلك الأنشطة التي تعنى بتوجيه الجهود البشرية لتنفيذ السياسة العامة وفق أسلوب أو أساليب تحقيق الوظيفة الاجتماعية والغايات النهائية للجهاز الإداري ، وهي المصلحة العامة كما تنشرها وتحددها المؤسسات الحاكمة» ص ٣٩ .

ويعرفها جاهين (١٩٩١م) « بأن الإدارة نشاط علمي يرتبط بتنفيذ السياسة العامة للدولة وتحقيق أهدافها بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفعالية من خلال أداء الوظائف الإدارية ، التخطيط ، التنظيم ، والتوجيه والتنسيق والرقابة بواسطة منظمات عامة حكومية طبقا لأسلوب أو أساليب يعمل على اشباع أغراض اجتماعية محددة » ص٢٢ .

وتعرف الإدارة العامة عند علاقي (١٩٨١م) « بأنها العملية الخاصة بتنسيق وتوحيد جهود العناصر المادية والبشرية في المنظمة من مواد وعدد ومعدات وأفراد وأموال عن طريق تخطيط وتنظيم وتوجيه ومراقبة هذه الجهود من أجل تحقيق الأهداف للمنظمة» ص ٩ .

وتعرف الإدارة عند هاشم (١٩٨٠م) «على أنها ذلك النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية المؤثرة والمتعلقة بتحضير الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك باستخدام الموارد المتاحة وفقا لأسس ومفاهيم علمية» . ص ٩ .

وأخيراً نجدها عند الغنام (١٤٠٤هـ) « أن الإدارة وسيلة لتحقيق الأهداف في المجتمع ، لذلك كان لا بد أن ترتكز فلسفتها إلى مقومات أساسية في مقدمتها الشورى الذي يسمح للإداري بحسب موقعه ومسئولياته أن يعبر عن رأيه بحرية سواء في اتخاذ القرار أو في عملية التنفيذ» ص ٨٢ .

وبعد إستعراض التعاريف السابقة للإدارة العامة يتضح أن معظمها يتفق في : ـ

(١) أن النشاط الإداري عمل جماعي لا يمكن للفرد أن يحقق نجاحا فيه بمفرده.

(٢) أن الإدارة تعتمد على جملة من العوامل المؤثرة فيها بشكل مباشر وأهمها الإمكانات المادية والبشرية المدربة.

(٣) أن للإدارة مسؤولية كبرى في تحقيق أهداف المؤسسة والسعي لإنجازها على الوجه الأكمل.

(٤) أن الإدارة نشاط يتمضن في جوهوه عملية صنع القرار والذي يعتبر المحطة النهائية للنشاط الإداري.

(٥) أن التعاريف تختلف باختلاف ثقافة الباحثين وعلماء الإدارة والنظام السائد في كل بلد حيث نجد كل تعريف يخضع لما يناسب مجتمعه ونظامه السياسي والإداري.

(٦) أن الإدارة يمكن إعتبارها أمر ضروري لكل أنواع الجماعات مهما اختلفت أشكالها ووظائفها ، وأنه بتحقيق التعاون بين الأفراد يكون أساس التكامل بين الجهود المبذولة والغايات المنشودة.

لذلك نجد أن الإدارة العامة نشاط إنساني تعتمد على جملة من الوظائف هي : ـ

أ. التخطيط :ـ

وهو أول خطوة في العمل الإداري ويحدد برنامج العمل تحديداً منظماً ويختار من بين عدد من البدائل في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة وهو كما ذكر جوهر (١٩٨٤م) « بأنه مرحلة التفكير والتدبير التي تسبق تنفيذ أي عمل والتي تنتهي بإتخاذ القرار » ص ١٧٧ .

وإذا كان التخطيط عاملاً مهماً في مساعدة الإداريين في الإرتقاء بمستوى الأداء في العمل وتقييم كفاءة العاملين ، فإن إشتراك المستويات المختلفة في الإدارة يبقى أمر مطلوباً بدءاً من الإدارة العليا وحتى الجهات التنفيذية في إعداد الخطط وأخذ المعلومات والمقترحات المستقبلية منها.

ب. التنظيم :

ويقوم على تحقيق التكامل بين التنظيم المادي والادوات ورأس المال والتنظيم المعنوي الذي يعني

بتنظيم الأفراد وتحديد مهماتهم وواجباتهم وتدريبهم ورفع كفائتهم في ضوء الأهداف التي تضعها المؤسسة وصموحاتها المنشودة ، لذلك يعرفه جوهر (١٩٨٤م) بأنه « العملية التي تحدد النهج الإداري المتبع لأداء الأعمال في إطار تنظيمي تتضح فيه الأهداف وتتوزع الإختصاصات والمسئوليات والسلطات المعادلة لها » ص ١٨٩ .

لذلك نجد التنظيم يحدد مقدار المركزية واللامركزية في تقرير الأعمال وترجمة كل ذلك في هيئة خريطة مرسومة توضح الوظائف ومكانتها والعلاقات بينها والسلطات والمسئوليات التي تتعلق بها.

جـ- التنسيق :

وهو عنصر من عناصر الإدارة ويعرفه الطماوي (١٩٨٠م) بأنه « التوفيق بين نشاط الجماعة التي تعمل على تحقيق غرض مشترك وبث الإنسجام بين أفرادها بحيث يبذل كل منهم قصارى جهده في تحقيق الغاية المشتركة » ص ١٨٨ .

د- الرقابة :

وهي عنصر فعّال يتداخل مع غيره من عناصر الإدارة والرقابة قياس وتصحيح لأساليب الأداء للمرؤوسين.

لذلك يعرفها العطار (١٩٧٤م) بأنها « وظيفة تقوم بها السلطة المختصة بقصد التحقق من أن العمل يسير وفقاً للأهداف بكفاية وفي الوقت المحدد لها » ص ١٧٩ .

ويؤكد أبو الخير (١٩٨٤م) « بأن أفضل أنواع الرقابة الإدارية هي تلك التي تصحح الإنحرافات عن الخطط قبل وقوعها » ص ١٩١ .

هـ- التوجيه :

إذا كان التخطيط والتنظيم عمليتان تسبقان التنفيذ ، فإن التوجيه عملية مصاحبة لذلك ، ويعرفه مطاوع وحسن (١٩٨٧م)بأنه « الإتصال بالمعلمين عن طريق رؤسائهم وترشيدهم بالعمل على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية العامة » ص ٢٠٧ .

وهو عنصر فعّال لتصحيح مسار العاملين والفعاليات الإدارية المتداخلة بما يكفل حسن سير العمل ويحقق أهداف المؤسسة.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن الإدارة العامة من وجهة نظر الباحث هي ذلك النشاط الإنساني الجماعي الذي يمثل الحد الفاصل بين نجاح المشروعات أو فشلها وبين تحقيق الأهداف المنشودة أو العجز عن تحقيقها ، والإدارة الناجحة هي ذلك الأسلوب الناجح الذي يدفع أفراد جهازها إلى العمل وإلى بذل أقصى طاقاتهم الإنتاجية ، وذلك عن طريق رفع روحهم المعنوية ، وتهيئة جميع ظروف العمل المواتية لهم ، وهي أيضا التي تجعل مكان العمل مناسبا يسعى كل فرد أن يعمل فيه.

والإدارة وإن كانت قد بدأت كفن إلا أنها اليوم تجمع بين الفن والعلم ، فهي كفن تعتمد على الشخصية ، أو على توفر صفات معينة يجب أن يتحلى بها الشخص القائم بالإدارة ، ومن هذه الصفات مرونة التفكير وبعد النظر وحسن التعامل مع الآخرين ورحابة الصدر ، وهي صفات يمكن تدعيمها وتقويتها وتنميتها بالدراسة والاطلاع والتدريب ، كما أنها في الوقت نفسه علم يعتمد على مجموعة من القوانين والمباديء التي يتم التوصل اليها اعتمادا على الدراسات والتجارب.

أهمية الإدارة

تبدأ أهمية الإدارة من أنها امتدت إلى جميع مجالات الحياة ، وإذا كانت عناصر الإنتاج التقليدية تتكون من :(الأرض ورأس المال واليد العاملة) ، فإن العصر الحديث يضيف عنصراً مهما ألا وهو كفاءة الإدارة على إعتبار أنها السبيل الأفضل لإستغلال موارد المجتمع واستخدامها الإستخدام الأمثل سواء كان ذلك ادارة المشروعات الصناعية أو الاقتصادية أو التربوية. وتنبع أهمية الإدارة أيضاً من المسئوليات الجسام التي أوجدتهاطبيعة العصر من ضرورة الإهتمام بالموارد الطبيعية للدولة عن طريق أفضل السبل الإدارية لاستغلال هذه الموارد على الوجه الأكمل. وكذلك فإن النمو الكبير الذي يشهده عصرنا في شتى مجالات الحياة الصناعية منها والثقافية مثل مجال التربية والتعليم يتطلب قدرا جيداً من الفهم لأفضل أساليب الإدارة ولا سيما الإدارة التربوية والتعليمية، فقد ذكر مرسي (١٤٠٢هـ) « أن الإدارة أصبحت عملية هامة في المجتمعات الحديثة ، بل أن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال المناشط البشرية واتساعه في ناحية واتجاهه نحو مزيد من التخصص والتنوع والتفرغ من ناحية أخرى» ص ١٣ .

فإذا كان التعليم يعد صناعة كبرى تستهلك قدراً من ميزانيات الدول كمجال لاستثمار العقل البشري ، فإن هذا يتطلب امتداد الإدارة إلى هذا المجال الحيوي وهو اتجاه يستلزم إدارة التعليم بكفاءة

من خلال اتباع أفضل السبل الحديثة ، ومن هنا كان النظر إلى إدارة التعليم من منطلق علمي حديث أمر في غاية الأهمية.

إن التأكيد على أهمية الإدارة وخاصة في المجالين التربوي والتعليمي قد أصبح أمرا ملحاً ذلك أن طبيعة الحياة هي التجديد والتطوير . والواقع يحتم علينا قبول التغيير باعتباره أحد معالم الحياة ، الذي يمكّن من تحقيق التقدم الاقتصادي والحضاري والاجتماعي ويساعد في التغلب على المشكلات الناجمة عن حدة التطور الاقتصادي وسرعته.

الإدارة التربوية أو التعليمية

الإدارة (التربوية) أو (التعليمية) ما هي إلاّ جزء من الإدارة العامة وهي ضرورة من ضروريات الحياة ، وعن طريقها تتقدم البشرية وتنهض الأمم وتتفوق الشعوب .

يقول عبود (١٩٧٩م): « ان الإدارة التعليمية أول ما بدأت كعلم له أسسه ومفاهيمه العلمية في الولايات المتحدة الأمريكية عام (١٩٤٦م) ، ومنها انتقلت إلى بقية أنحاء العالم . ويضيف مطاوع (١٤٠٢هـ) « أنه في عام (١٩٦٧م) قدمت مؤسسة كالوسيت جلينكيان منحة مالية ضخمة إلى قسم الإدارة التعليمية ، وذلك في الفترة ما بين (١٩٥٥م و ١٩٥٩م) بهدف التوصل إلى صياغة للإدارة ، مما كان له أثر كبير في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال» ص١٤ .

ومنذ ذلك الوقت كما يقول مطاوع (١٤٠٢هـ) ظهرت نظريات تتصل مباشرة بالتعليم وشئونه المختلفة ، ، وقد اهتمت المكاتب التعليمية بأمريكا والجامعات بإعداد البحوث والدراسات الخاصة بالإدارة التعليمية حيث انتقل هذا العلم إلى أوروبا عام ١٩٦٧م وبالتحديد في بريطانيا وهكذا في بقية دول العالم. ص ٩ - ١٠ .

وقد بدأت على أثر ذلك المعاهد والكليات في اعداد البحوث والدراسات في الإدارة التعليمية ، وبدأ رجال التربية والتعليم في العالم يجدون علم الإدارة يدّرس في جميع كليات العالم كعلم مستقل بذاته.

كما أضاف السنبل وآخرون (١٤٠٧هـ) بأن إدارة النظام التعليمي شهد تغييرا ملموسا مع تغيير الأوضاع الإدارية والاقتصادية والاجتماعية ولم تعد عملا رتيبا وفق لوائح تنظيمية محددة لا تخضع

للعوامل المؤثرة في البيئة التعليمية اجتماعيا وانسانيا وتربويا ، واتسع نطاق إدارة النظام التعليمي ، وأصبح لزاما أن يؤخذ بالمصطلح الحديث في الإدارة التعليمية ، حيث أن التعليم هو أحد الأركان الأساسية في بناء المجتمع الحديث ، ولم يعد مقصورا على النواحي الإدارية التقليدية ، بل أصبح يعنى بكل ما يتصل بالتلميذ والمجتمع وبأفراد الجهاز الإداري والتعليمي . ص ٦٧ - ٦٨ .

وإدارة التعليم تختلف عن غيرها من الإدارات الأخرى ، حيث إن للتعليم طبيعة تختلف عن طبيعة المؤسسات الأخرى لأنه ينصب على مادة بشرية تتمثل في التلاميذ بالدرجة الأولى وإدارة التعليم هنا تتميز بأنها توجه التعليم وتتعهد التلاميذ وتنميتهم وتصقل مواهبهم وتعدهم لمجتمع يحيون فيه ويرفعون من شأنه ، هذا ولم يعد مجال الإدارة التعليمية مقصورا على النواحي الإدارية التقليدية ، بل أصبح يعنى بكل ما يتصل بالتلميذ وأفراد الجهاز الإداري والتعليمي.

ويذكر الثبيتي (١٩٩٠م) « أن النظرة إلى الإدارة التعليمية تطورت تطورا ملحوظا خلال السنوات العشر الماضية للأسباب التالية : ـ

- اضفاء الصبغة العلمية على الإدارة واعتبار رجل الإدارة صاحب مهنة مستقلة لها متطلباتها وشؤونها الخاصة بها.
- تركز الدراسة على الإدارة باعتبارها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات انسانية، وما تبع ذلك من مفاهيم دراسية.
- استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة.
- تحليل الإدارة إلى بُعدين: أحدهما يتعلق بالمحتوى والآخر بالطريقة.
- الاعتراف بالقوى الجديدة التي تشكل النظرة الجدية للإدارة كالتكنولوجيا الحديثة والظواهر السكانية والعقائدية الايديولوجية والصراع في نظام القيم والتفجر المعرفي وما شاكل ذلك.
- اهتمام الباحثين بدرجة كبيرة بالدراسة العلمية للإدارة» ص ٥٦ .

مفهوم الإدارة التعليمية

يرى مطاوع (١٤٠٢هـ) « أن الإدارة التعليمية تعتبر فرع من الإدارة العامة حيث تتفق معها في الإطار العام وتختلف عنها في بعض التفصيلات الخاصة بتنفيذ العمل التربوي. فالادارة التعليمية تتفق مع الادارة العامة في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم واتخاذ القرار وصياغة الأنظمة واللوائح التي ترسم الخط السليم لتنفيذ العمل» ص ١٤ - ١٥ .

والإدارة التعليمية عند أبي الخير (١٩٨٤م) تختص بما يلي :

* وضع الأهداف العامة للتعليم وتحديد الاستراتيجية التعليمية.

* تربية الناشئين والشباب واعدادهم للحياة والمجتمع.

* توفير القوى والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لدفع حركة العمل في المجال التعليمي لتحقيق الأهداف التربوية وأهداف المجتمع القريبة والبعيدة. ص ١٩١ .

فالتعريفان السابقان يكمل كل منهما الآخر. فعند مطاوع (الإدارة التعليمية) تهتم برسم الخطط لتنفيذ العمل تحقيقا للأهداف من خلال سلسلة من الوظائف المتداخلة ، أهمها : التنظيم والتوجيه ، والمتابعة والتقويم واتخاذ القرار. في حين نجد (أبا الخير) يكمل ملامح الصورة محددا اختصاصات الادارة التعليمية بتربية الناشئين عن طريق توفير القوى والامكانات المادية والبشرية القادرة على دفع حركة العمل وصولا إلى تحقيق الأهداف التربوية وأهداف المجتمع.

وقد أجمل هذا الفهم للإدارة التعليمية شنوده (١٩٨٢م) حينما قال معرفا الإدارة التعليمية بقوله : « هي العملية التي يتم بها تعبئة الجهود البشرية والمادية وتوجيهها من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بما لديها من قدرة على التخطيط والتوجيه والمتابعة والتقويم واتخاذ القرار.» ص ١٥ .

وينظر البعض إلى أن الإدارة التعليمية (التربوية) يمكن أن تفهم من خلال وظائفها المتكاملة.

فهذا مرسي (١٩٧١م) يرى أن الإدارة التربوية التعليمية تعطي مفهوما واحدا ويعرفها بأنها :

« مجموعة العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء داخل المنظمات التعليمية أو بينها وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية. ومن هذه العمليات نجد التخطيط ، التنفيذ ، الإشراف ، التوجيه ، التقويم ، فهي عمليات إدارية تكفل الواحدة منها الأخرى وتشكل جزءاً لا يتجزأ من العملية الإدارية التربوية أو التعليمية.» ص ١١ .

وهناك من ينظر إلى مفهوم الإدارة التعليمية نظرة شمولية ، فالإدارة التعليمية يجب أن تعمل على تحقيق الأهداف العليا للسياسة التعليمية ولا ينحصر دورها في تلقين المعلومات ، بل ليتعدى ذلك إلى بناء الإنسان فعلى سبيل المثال نجد أن محضر (١٩٨٥م) يعرّف الإدارة التعليمية على أنها « كل عمل منسق منظم يخدم التربية والتعليم وتتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقا يتمشى مع الأهداف الأساسية في التعليم» ص ٨١ .

ومن مجمل ما سبق عرضه يمكن استخلاص النقاط الرئيسية التالية : -

١ - أن الإدارة التعليمية تسعى لتحقيق الأهداف العامة من التعليم.

٢ - يشترط في الإدارة التعليمية أن تعمل من خلال العمليات الإدارية المتداخلة التالية (التنظيم - التنسيق - الإشراف - التقويم - المتابعة).

٣ - أن هناك أهدافا وسياسة تعليمية مرسومة تحتاج إلى تحقيق ومتابعة.

٤ - أن هناك سلطة تنظيمية قيادية تتولى رسم الأهداف والسياسات في المجتمع - ففي المملكة العربية السعودية - هناك مجلس مهمته رسم سياسة التعليم ، وهذه هي السلطة التشريعية.

٥ - أن الأهداف المرسومة للتعليم يمكن أن تتحقق من خلال الإدارة التعليمية التي تستمد مهماتها من المجلس الذي يرسم سياسة التعليم إذا ما توفر لهذه الإدارة سبل النجاح والكفاءات الإدارية الفاعلة وأسلوب العمل الإداري الصحيح.

٦ - تسعى الإدارة التعليمية دائما لتذليل العقبات والمصاعب التي تعترض رجال ومفكري وطلبة العلم ، وهي بذلك تلعب دور المساند للإدارة المدرسية.

٧ - أن قدرة التعليم على أداء وتحقيق العملية التربوية على أكمل وجه تتوقف على حسن إدارته ، ذلك أن قوة التعليم تتوقف على قوة إدارته ، فقد يتوفر للتعليم المال وتوجد المناهج والكتب الجيدة ، ومع ذلك لا يحقق الغرض منه لعدم توافر الإدارة الفعالة.

مفهوم الإدارة المدرسية :

تعتبر الإدارة المدرسية جزءاً لا يتجزأ من الإدارة التعليمية ، والإدارة المدرسية هي الجهة التي تشرف إشرافا مباشراً على الشئون التربوية في المدرسة ، وهي المسئولة عن تنفيذ الأهداف التربوية للسياسة التعليمية للدولة. وهذا ما يشير إليه الشبيتي (١٩٩٠م) حيث ذكر « أن الإدارة المدرسية هي الجهاز المنفذ للتربية والتعليم ، وعليها تقع مسؤولية تربية التلميذ وايجاد الظروف المناسبة وتوفير الامكانيات التي تساعد رجال التربية والتعليم في المدرسة على انجاح مهمتهم التربوية.» ص ٥٩ .

وحتى يستطيع الباحث تحديد مفهوم الإدارة المدرسية سيقوم باستعراض بعض التعاريف لها على النحو التالي : ـ

عند عبدالعزيز (١٩٧٨م) « الإدارة المدرسية هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي أو المؤسسة (المدرسة) من إداريين وفنيين بقصد تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية لأبنائها تربية صحيحة وعلى أسس علمية » ص ٢٩٣ .

والباحث يرى : أن الإدارة المدرسية هي مجموعة الممارسات التي يقوم بها رجال الإدارة المدرسية بقصد تحقيق الأهداف التربوية.

كما أنها جزء لا يتجزأ من الإدارة التعليمية ، ولا بد أن تكون علاقتها بإدارة التعليم علاقة الجزء بالكل ، بمعنى أن تكون المدرسة الوحدة القائمة على تنفيذ السياسة التعليمية ، بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة والمشاركة في رسمها وتقدم الإدارة التعليمية العون والمساعدة مالياً وفنياً للإدارة المدرسية وامدادها بالقوى البشرية اللازمة لتنفيذ السياسة العامة المرسومة.

إدارة التعليم بين المركزية واللامركزية

في الواقع لا يمكن تصور إدارة مركزية مطلقة في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني بما فيها التربية والتعليم. فالدولة الحديثة كما يرى شريف (١٩٧٥م) تحتاج إلى المركزية في الإدارة وفي الوقت نفسه فهي ليست في غنى عن اللامركزية ، إذ لا يمكن حصر جميع مظاهر الوظيفة الإدارية في يد السلطة المركزية ، وذلك لاتساع نشاط الدولة ، وتعدد ميادينها الأمر الذي يتطلب التخفيف عن كاهل الدولة ، وفي المقابل لا يمكن تصور نظام يستبعد السلطة المركزية كليا وتوزيع خصائص الوظائف الإدارية بين هيئات مستقلة.

ولعل هذا يقود إلى الحديث عن مزايا وعيوب كل من المركزية واللامركزية في الإدارة ، وربما تكون البداية المناسبة هي البدء بتعريف كل من الاتجاهين ثم التعرض لما لكل منهما من مزايا وعيوب ، وخاصة في مجال التعليم.

لقد اتجهت المنظمات التربوية والتعليمية نحو التوسع حتى تعذر ايقاف تقدمها في هذا الإتجاه ، أو حتى مجرد مقاومته ، وهذا التوسع قابله نمو مطرد في عدد العاملين والمهام المناطة بهم مما دعا الجهات المسؤولة إلى فرض المزيد من القيود على العاملين وعلى تصرفاتهم ووضع نظم محكمة للاشراف ، ومزيد من القواعد والتعليمات التي تحاول احكام الرقابة وتحديد طرق نمطية للأداء وتعتمد على نظام مركزي قوي.

مفهوم المركزية في الإدارة.

يعرفها علاقي (١٩٨١م) بأنها: « تركيز جميع السلطات في يد شخص واحد أو مركز إداري واحد». ص ٤٢١ .

وهي عند مطاوع (١٤٠٢هـ) «الاتجاه إلى تركيز السلطة والرجوع إلى ديوان الوزارة في اتخاذ القرارات المنظمة للعمل» ص ١٥٣ .

ويعرفها ريفورو (١٩٦٥م) بأنها « تعني تركيز الوظيفة الإدارية التي تخص جميع الأقاليم في الدولة في يد السلطة المركزية وتمارسها عن طريق إدارة متدرجة وموحدة» ص ٢٧٧ .

وفي مجال التربية والتعليم يرى عبدالباقي وآخرون (١٩٨٣م) « أن الإدارة المركزية هي ذلك النوع

الذي يكون مقره الوزارة ، فهي التي تخطط وترسم خطوات التنفيذ وتصدر التعليمات للجهات المنفذة لتنفيذ الخطط وفق خطوات التنفيذ المرسومة لها دون تصرف» ص ٥٦ ، ٥٧ .

ويعرّف شنوده (١٩٧٩م) المركزية بقوله : « المقصود بالمركزية في النظام التعليمي أن التعليم لا يديره شخص واحد ، إذ لا يمكن لفرد واحد يحيط بكفاية جميع الأعمال ، وانما تقوم المركزية على تجميع السلطة في يد هيئة مناسبة واحدة في جميع أنحاء الدولة هي التي تختص وحدها بإصدار القرارات التربوية الإدارية منها والفنية في جميع المحافظات التابعة للدولة وهذه القرارات تنسب إلى الدولة (الشخص القانوني العام) » ص ١٠٤ ، ١٠٥ .

ومن خلال ما سبق استعراضه حول مفهوم المركزية في الإدارة يتضح للباحث أن : ـ

١ - جميع القرارات تصدر من الوزارة وكذلك اللوائح والتنظيمات.

٢ - تقوم الوزارة بالتخطيط ورسم خطوات التنفيذ لكل ما يتبعها من إدارات ومناطق.

٣ - تقع معظم الصلاحيات في يد السلطة الإدارية العليا.

٤ - السلطة المركزية تباشر جميع ألوان النشاط الإداري عن طريق ما تملكه من أجهزة إدارية متعددة.

٥ - الجهة التنفيذية لا يحق لها اتخاذ أي قرار مهما كانت أهميته.

٦ - هناك فجوة بين القيادة الإدارية والجهة التنفيذية.

٧ - تحقيق رقابة أكثر على جميع الإدارات والوحدات.

مفهوم اللامركزية في الإدارة.

يقصد باللامركزية أن توجد في الدولة سلطات متعددة من نوع واحد.

يعرفها فيدل (١٩٦٨م) « أن الأسلوب اللامركزي يعني إعطاء سلطة اصدار القرارات الإدارية لأعضاء غير موظفي السلطة المركزية لا يلتزمون بواجب الخضوع الرئاسي ، بل غالبا ما يكونون منتجين من المواطنين ممن لهم مصلحة في ذلك» ص ٥٦١ .

وعند ڤـــايول (١٩٧٨) « أن كل شيء يزيد عن أهمـــيـــة دور المرؤوسين في التنظيم هو لا مركزية » ص ١٥٣ .

ويرى الجليلي (١٩٨٨م) أن اللامركزية « تعنى بتوزيع السلطات وإعطاء حرية إتخاذ القرارات ، حيث يجري العمل التنفيذي على مستوى المناطق والإدارات المحلية والوحدات المدرسية » ص ٣٦ .

ويرى إيڤانز (١٩٩٠م)

« أن المقصود باللامركزية في إدارة التعليم أن توجد الدولة ممثلة في وزارة التربية سلطات متعددة من نوع واحد تقوم بتوزيع أو تفويض صلاحيات معينة للسلطات المحلية أو الإدارات المحلية للتعليم من بينها إتخاذ القرارات المناسبة للتركيبة الثقافية والسكانية والإقتصادية والطلابية وتخصيص خدمات التعليم الموائمة لطبيعتها الجغرافية والسكانية ، بحيث تكون هناك هيئات إشرافية مهمتها الإشراف على سير العمل بما ينسجم والخطوط العريضة التي ترسمها السلطة المركزية » ص ١٠٠ .

ويعرفها ساعاتي (١٩٨٤م) « أن اللامركزية تعني منح الأجهزة المحلية حرية اتخاذ القرارات المتعلقة بنشاطاتها في الحدود التي لا تتعارض مع وحدة التنظيم العام على هذه الحرية » ص ١٦٢ .

والإدرة اللامركزية في التعليم في نظر جون أدير (١٩٩٠م) هي : « إدارة المناطق التعليمية على وجه واسع من قبل الهيئات المحلية والموظفين المحليين بحيث تستقل هذه الهيئات والمناطق عن الإدارة العليا وبقدر يسمح للأجهزة المركزية مسؤولية الاشراف العام » ص ٣١ .

ومن خلال إستعراض بعض مفاهيم الإدارة اللامركزية وبما فيها إدارة القطاع التعليمي يمكن الإشارة إلى النقاط التالية :

١ - أن هناك نوعين من المصالح : عامة وأخرى ذات طابع محلي .

٢ - أن اللامركزية تعني تفويض سلطة إتخاذ القرار للمستويات الإدارية الدنيا.

٣ - أن السلطات المحلية يمكن أن تمارس نشاطها بحرية واستقلال نسبي عن الإدارة المركزية.

٤ - أن السلطات المركزية يمكن أن تفوض جميع أو بعض صلاحياتها للسلطات المحلية.

٥ - إحترام خصوصية المشكلات والطموحات المحلية.

٦ - الشرط الأساسي في اللامركزية الإدارية ينحصر في استقلال الشخص الإداري اللامركزي عن السلطات المركزية وإنفراده باختصاصات يباشرها بنفسه مستقلا عن السلطة اللامركزية.

٧ - أن السلطة اللامركزية هي إعطاء السلطات المحلية سلطة إتخاذ القرارات الادارية.

٨ - أن العاملين في القطاع المحلي لديهم القدرة على التخطيط والتنظيم وإصدار القرار دون الخضوع للسلطة الرئاسية العليا.

المركزية واللامركزية بين المزايا والعيوب

اذا كانت كل من الإدارة المركزية والإدارة اللامركزية أنظمة تمارس في جميع مجالات الحياة بما فيها حقل التعليم ، فإن لكل منهما مزاياه وعيوبه ، وفي الصفحات التالية نحاول أن نسلط الضوء على ذلك.

أولاً: المركزية (المزايا والعيوب)

١ - المركزية تحقق الكثير من الوحدة في السياسة التعليمية والفاعلية في النظام التعليمي ، ولعل ذلك يتمثل في عدم ازدواجية الوظائف وعدم التداخل والتكرار في الأعمال. (مطاوع ، ١٤٠٢هـ)

وهذا كما يرى هاشم (١٩٨٠م) « تحقق كثيراً من الاقتصاد في النفقات» ص ١٤٦ » إلا أنها تساعد على البيروقراطية ، وتكبح الاستقلال الذاتي والإبتكار ومن ثم الخضوع والتواكل لدى العاملين ، قد لا توفر قدرا من التفهم لاحتياجات المناطق النائية من خدمات تعليمية تناسب طبيعة كل منطقة.

٢ - المركزية تحقق مستوى جيداً من العدالة في توزيع الخدمات التعليمية بين المناطق. (سمعان د.ت). حيث تتكفل الإدارة المركزية بتوفير الامكانات المادية والبشرية بما في ذلك إنشاء المدارس في جميع المناطق دون تمييز مما يحقق تكافؤ الفرص ، والمركزية كما يشير مصطفى (١٤٠٧هـ) توفر منهجا دراسيا واحدا وأجهزة ومعدات ، ومدرسين ، ومباني ، واداريين ، وفنيين. وهذا ما يكفل التجانس بين مختلف المناطق التابعة للمركز من حيث نوع الأنظمة التعليمية والتخطيط والتنفيذ على حد سواء ، إلا أن المركزية لا تحقق مشاركة السلطات والهيئات المحلية وهذا يقود كما يرى عبدالعزيز (١٩٧٨م) إلى ابتعاد وسلبية الإدارات المحلية لذلك تكثر الأخطاء في عملية التنفيذ. فربما يكون هناك أهداف خفية لا يعلمها إلا من صاغ الهدف أو صاغ القرار فيصبح التنفيذ إجراءاً روتينيا ولا يشجع على الابتكار أو التجديد أو التجريب في الأمور التوبوية. ص ١٦١ . وهذا ما يؤكده الخريصي (١٤٠٢هـ) حيث يذكر أن المركزية في الإدارة التربوية لا تفسح المجال لتجربة بعض النظم بهدف تطوير أنظمتها الإدارية ومن ثم اتباع أفضلها وأنسبها للدولة ص ٣١ .

ومن جانب آخر ، فإن المركزية لا تتيح الفرصة للأفكار الجديدة لتطوير شكل ومضمون النظام التربوي، لذلك لجأت بعض الدول للإتجاه إلى اللامركزية في إدارة التعليم.

٣ - أن المركزية كما يشير شنوده (١٩٧٩م) « توفر ضمانا شخصيا ومهنيا للعاملين في قاطاعات الدولة » ص ١٠٨ ففي مجال التعليم تحقق الأمن والاستقرار للمعلمين وتضمن حقوقهم ، وهنا يشير الباحث إلى شعور الموظف في النظام المركزي بالاطمئنان لمستقبل وظيفته كما أن توحيد المرتبات تجعل المناطق تتساوى رغم ضعف موارد البعض منها بالاضافة إلى ما ذكره مصطفى (١٤٠٧هـ) من أن توحيد العلاوات للموظفين يقلل من الضغط عليهم ، ولكن كل ذلك قد يضعف انتاجية العاملين لتوقعهم الوصول إلى أهدافهم طال الزمن أم قصر مما يحولهم إلى موظفين بيروقراطيين.

٤ - المركزية لديها إمكانيات في اجتذاب خبرات إدارية عالية التأهيل والمستوى ، حيث أن مجال الاختبار أمامها واسع ولا تستطيع الإدارات المحلية منافستها. ولعل هذا ما عناه عبدالعزيز (١٩٧٨م) حيث قال : « أنها تحقق الانتفاع بخبرات رجال الإدارة العليا » ص ١٥٨ .

إلا أن الوظائف الإدارية العليا عادة ما يميل شاغروها إلى العمل ببطء حيث تتم ترقيتهم غالبا عن طريق الأقدمية. أضف إلى ذلك أن الإداري قد يستمر في المنصب لمدة طويلة دون منافسة مما يؤثر سلباً على إنتاجيته.

وهنا تجدر الإشارة إلى ما يؤكده معظم ما كتب في مجال الإدارة ومنها ما ذكره هاشم (١٩٨٠م) : « أن من أبرز عيوب المركزية عدم إعطاء الفرصة لرجال الإدارة في المستويات الأدنى للتدريب علي ممارسة القيادة والكشف عن مواهبهم وقدراتهم» ص ١٤٧ .

ومن هنا فالمركزية تشجع البيروقراطية وتقلل من فرصة مشاركة المناطق المحلية في صنع القرار الذي يتفق مع طبيعة واحتياجات كل منطقة تعليمية ، وعليه فإن الاجتهاد وايجاد الحلول للمشكلات الآنية غير متوفر لتمسك القيادة بالأنظمة واللوائح كما قُررت من قمة النظام الإداري.

٥ - « الحسم في اتخاذ القرار» (قنصوه ، ١٩٨٢م ، ص ٢٦ .) فما يصدر من القرارات في الوزارة يعد ملزماً للجميع تنفيذه ، وكما يرى عبدالعزيز (١٩٧٨م) أن المركزية تفسر على أنها انضباط إداري ودقة في تحمل المسؤولية ولكنها روتين - لا مبالاة - . . الخ.

ويذكر قنصوه ، ورشدي (١٩٨٢م) « أن من نتائج المركزية في إدارة التعليم تتمثل في بطء اتخاذ القرارات وتعطيل الحلول للمشكلات التي تتطلب السرعة في اتخاذ القرار » ص ١٤٠ .

فالمركزية تسير على نظام ووتيرة واحدة من أعلى الهرم إلى أسفله ولا يمكن تجاوز هذا التسلسل الذي تسير فيه الاجراءات ، فالقرار في النظام المركزي يأخذ وقتا في صياغته ووصوله إلى الجهة الأدنى ثم الأدنى ، ويترتب على ذلك العديد من المشكلات.

وهذا كما يذكر مطاوع (١٤٠٢هـ) يضيع جهود فروع الوزارة في السعي خلف الموافقات النهائية وفي نقل صورة الموقف في موقع التنفيذ إلى الوزارة. ص ١٩٦ .

٦ - ان المبالغة في المركزية ، وكما يؤكد مطاوع (١٤٠٢هـ) يؤدي إلى تعطيل الأعمال. إذ أن القرار الذي يقطعه القرار التعليمي من أعلى إلى أسفل وفقا لتدرج خط السلطة يكلف من الوقت والجهد ، وقد يصل القرار بعد فوات الأوان. ص ١٩٦ .

وقد يكون النظام المركزي أصلح للبلاد والتي تغلب فيها الأمية وذكر سمعان (د . ت) «أنه يؤدي ذلك إلى تقوية سلطات الدولة وعدم تفتيت سيادتها » ص ٣١ .

يذكر بركات (١٣٩٤هـ) « أن ما يعاب على المركزية أنها لا تصلح للدول ذات الرقعة الواسعة ، إذ يصبح تأثير الوزارة في الأطراف البعيدة شبه معدوم» ص ٧٠ . ذلك لعدم قدرتها على مواجهة بعض الأزمات مما يجعلها تهمل الكثير من المرافق العامة.

ونضيف مشكلة جديدة من جراء المركزية وهي أنها يمكن أن تؤدي إلى توزيع احتياجات الإدارات على أساس غير اقتصادي ، كأن تسلم هذه الاحتياجات من قبل المورد إلى مستودع العاصمة لتوزع بعد ذلك إلى المكان الذي وردت منه ، ويؤدي هذا إلى تأخير استلام هذه الأدوات وخاصة الكتب لمراحل التعليم المختلفة ، فقد ينتصف العام الدراسي وبعض المناهج لا تصل إلى أي تلميذ !

كما يلاحظ أنه في ظل النظام المركزي في الشئون التعليمية قد يلقى المسؤولون عن التعليم في المناطق معارضة من المستويات التنفيذية في تنفيذ التعليمات أو عدم الاهتمام بتنفيذها ، وذلك لشعورهم بعدم أهميتهم وبعد السلطة المركزية عنهم وذلك يؤدي كما يذكر عبدالعزيز (١٩٧٨م) إلى « بث الاستخفاف بالمستويات الإدارية الأدنى بين منسوبيها نتيجة لعدم قدرتها على اتخاذ قرارات بشأن حل مشكلاتهم وتحسين أوضاعهم » ص ١٥٨ . أضف إلى ذلك أن هذا النظام لا ينظر إلى

الاختلافات التي توجد بين الأجزاء المختلفة من البلد الواحد ، فهي تتخذ شكل مناهج موحدة تمليها السلطة المركزية على جميع المدارس مهما كان اتساع ذلك البلد واختلاف العوامل الاجتماعية والجغرافية والاقتصادية ، ويدعم ذلك ما ذكره شنوده (١٩٧٩م) حيث يرى أن « المركزية تكوّن نمطا موحداً من الخدمات على اختلاف أنواعها للأفراد. فالنظام المركزي يهدف تلقائيا إلى الوحدة ولا يهدف إلى التنويع ولذلك يميل إلى وضع السياسات ونظم موحدة تسري على جميع العاملين في النظام. ص ١١٠ - ١١٢ .

- من خلال الاستعراض السابق ، فان الباحث يرى أنه إذا نظرنا إلى مزايا وعيوب المركزية لوجدنا أن النظام المركزي يستطيع أن يحقق الفاعلية وذلك لقدرته على فرض الوحدة ، وتوزيع الخدمات التعليمية توزيعا متعادلا ، ويحقق وفرا في النفقات وأمانا وظيفيا للموظف ، كما يوفر العدالة والبعد عن المحسوبية ، والانتفاع بخبرات رجال الإدارة ، ويحقق التجانس الذي تفتقر اليه الأنظمة اللامركزية مثل : الأثاث - المعدات - الامكانيات .. إلى غير ذلك من المزايا ، وفي مقابل ذلك نجد أن النظام المركزي يشجع البيروقراطية ويخل بالمصالح المحلية ، والإبتكار الفردي والإعتماد على النفس ، كما أنه يحد من الأفكار المبتكرة والمجهودات المستقلة ولا يشجعها ، لأن النظام المركزي يميل إلى تركيز السلطة مما يولد قلة حرص الجهات التنفيذية على نجاح القرارات المركزية لعدم مشاركته في وضعها ، ويشعر الموظفين بضعف مكانتهم وقلة أهميتهم .

ويترتب على كل ذلك خضوع النشاط الإداري للسلطة العليا بأن يسير طِبقاً لتوجيهاتها وتخطيطها ، وذلك للتأكد من عدم ضياع أموال الدولة وانفاقها فيما قدرت له ، إلا أن تركيز السلطة يؤدي إلى حصر جميع مظاهر الوظيفة الإدارية في يد السلطة المركزية وهذا له مساوئه أيضا.

ثانياً: اللامركزية (المزايا والعيوب)

إذا كانت المركزية تسعى إلى تركيز السلطة في الوزارة والرجوع اليها في اتخاذ كافة القرارات المنظمة للعمل ، فان اللامركزية تعني توزيع السلطات واعطاء الصلاحية في اتخاذ القرار لأولئك الذين يجري في مناطقهم التنفيذ وهي الإدارات المحلية.

غير أن اللامركزية في الإدارة لها من المزايا والعيوب ما يستحق الاشارة إلى ذلك ومنها: -

١) « تخفيف العبء عن الجهاز المركزي ، لأن كثيرا من الأعمال يمكن أن تنجز محليا »

(حسن ، ١٤٠٢هـ ، ص ٤٢١) وبالتالي يتفرغ المركز للبت في الأمور الهامة وذلك لتوفر الوقت اللازم لهذا.

يضيف ساعاتي (١٤٠٤هـ) لمزايا المركزية « اعفاء القيادة المركزية من القلق المستمر على الطرق والأساليب المتبعة وجعلها تهتم بالنتائج » ص ١٦٢ وبالتالي يتم تقييم الرؤساء على أساس الانجازات التي يحققونها وليس على طريق الأسلوب الذي يتبعونه في العمل.

إلا أن ذلك قد يأخذ طابعاً دعائياً ، فقد أشار درويش وتكلا (١٩٧٧م) إلى أن اللامركزية « تميل إلى تنفيذ المشروعات البراقة بغرض الدعاية للمحليات » ص ٣٩١ .

٣) تقضي على الروتين والبطء في اتخاذ القرار ، وهذا ما أشار إليه عبدالسلام (١٩٧٧م) من أن « النظام اللامركزي يؤدي إلى تجنب الروتين والبطء الذي يسود في الإدارات المركزية بحكم توزيع المسؤوليات وسرعة الاحساس بمصالح المنطقة » ص ٢٢ .

وهذا بلا شك « يحقق السرعة في اتخاذ القرار (عبدالغزيز ، ١٩٧٨ ، ص ١٦٢) ولكن ذلك قد يسبب خلافات بين الأجهزة المختلفة مما يعرقل الجهود ويعطل العمل .

٤) ويضيف مطاوع (١٤٠٢هـ) أنه يمكن أن تلعب اللامركزية في إدارة التعليم دوراً جيداً عن طريق تضافر الجهود المحلية في توفير موارد تعليمية للحصول على قروض بالتنسيق مع الإدارة المركزية وكذلك المساهمات المالية المحية وبالتالي يكون استخدام هذه الموارد أكثر فعالية لاعتمادها على الجهود الذاتية ص ١٩٨ . غير أن ذلك ليس طريقا مضمونا لتوفير أموال طائلة للخدمات التعليمية وإن توفرت في عام فقد يصعب جمعها في أعوام تالية.

٥) يرى المصري (١٩٨٦م) « أن اللامركزية ذات فاعلية في رفع مستوى التنسيق فيما يتعلق بالمصالح الفنية على المستوى المحلي » ص ٢١ . وتؤدي إلى إمكانية التنسيق بين مختلف الخدمات الميدانية على مستوى المناطق التعليمية ويؤدي ذلك إلى تكامل الخدمات التعليمية داخل المنطقة الواحدة وسرعة قراراتهم والحرص على توفير متطلبات تلك المنطقة.

٦) اللامركزية أسلوب للتنويع المطلوب في المجالات التربوية والتعليمية بما يناسب طبيعة كل منطقة. إلا أن ذلك قد يؤدي إلى تفاوت في المستويات التعليمية بين منطقة و أخرى ، فالمنطقة التي يتوافر لديها الامكانيات والكفاءات الجيدة قد تتفوق على غيرها ، وفي الوقت نفسه هذا لا يمنع من أن تكون

اللامركزية كما يرى عبدالعيز (١٩٧٨م) مجالا لتراخي بعض السلطات المحلية مما يقود إلى ضعف الأداء وهبوط المستوى التعليمي وهي وان كانت مجالا جيدا للتنافس وتطور الفكر التربوي إلى الأفضل ، إلا أنها قد تسبب الانعزالية عن بقية المجتمع ص ١٥٨ .

٧) من مزايا اللامركزية « أن المواطنين يتدربون على أسلوب الإدارة الذاتية (المصري ، ١٩٨٦ ، ص ٢٣) واللامركزية في التعليم كما يشير عبدالعزيز (١٩٧٨م) « تُساعد على الإبتكار والابداع لدى المستويات الإدارية الأدنى » ص ١٦٢ وهذا ما يؤكده درويش (١٩٧٧م) من « أن اللامركزية تنمي القدرات والمهارات القيادية بإتاحة الفرصة للتدريب على تحمل المسؤولية والاعداد لتولي المناصب القيادية » ص ٣٩٠ وبالتالي ظهور كفاءات إدارية جيدة.

غير أن ذلك سيؤدي إلى « زيادة النفقات بسبب تكرار الخدمات سواء كانت استشارية أم مساعدة كالشؤون الإدارية والفنية على المستوى المحلي » (ساعاتي ، ١٩٨٤م ، ص ١٦٣) وفي هذا الاتجاه يرى عبدالعزيز (١٩٧٨م) أن الابتكار والتجديد والتجريب في الحقل التربوي مرتبط بالاعتمادات المالية التي ربما تعجز الإدارة المحلية عن توفيرها وبالتالي تتوقف المحاولات التطويرية التي هي من مزايا اللامركزية ، ومن هنا لا تتوفر القيادات التربوية القادرة على التخطيط والإدارة والرقابة ، وهنا تصبح اللامركزية مظهرية ص ١٦٢ - ١٦٤ .

٨) ان جوهر اللامركزية يكمن في اتخاذ القرار على المستوى المحلي أو على الأقل المشاركة في صنع القرار الذي يخص ظروف واحتياجات المنطقة وبالتالي يكون حافزاً للإدارة المحلية للالتزام بالتنفيذ الجيد. وهذا ما يذكره درويش وتكلا (١٩٧٧م) أن من مزايا اللامركزية أن القرار يصدر محليا وفقا لمصالح المنطقة ورغبات الجماعة والأفراد ص ٣٩٠ .

وفي الوقت نفسه ، فإنه مخافة أن تتعاوض تلك القرارات مع وحدة التنظيم العامة كما يذكر درويش وتكلا (١٩٧٧م) « لا بد من فرض رقابة مركزية فعالة لعدم توفر الكفاءات الإدارية المحلية ذات الكفاءة المطلوبة ومع الزمن قد تتحول إلى رقابة محكمة جامدة تحد من حرية التصرف » ص ٣٩٠ ومن ناحية أخرى اذا كانت اللامركزية تتصف بالمرونة والبعد عن الجمود فإنها قد تكون عرضة لاستغلالها لصالح فئة سلطة لسبب أو لآخر (عبدالعزيز ١٩٧٨م).

ومن مزايا اللامركزية كما يضيف الشيخ سالم وآخرون (١٩٨٢م) أنها تمكن المنظمات التي لديها وحدات إدارية في مناطق جغرافية واسعة من اتخاذ القرارات في ضوء الظروف المحلية لكل منطقة ص ١٣٢ .

وهذا في نظر الباحث يؤدي إلى السرعة في اتخاذ القرار ، ومن ناحية أخرى يشير مطارع (١٤٠٢هـ) « إلى أن اللامركزية تساعد على حل مشكلات التعليم في المناطق الريفية» ص ١٩٧ وبذلك فهي طريق لتأكيد الوحدة السكانية والاجتماعية وتحل مشكلات الهجرة من الريف إلى المدنية ، وتأكيد للمحافظة على صفات البيئة الزراعية والبيئة الصناعية ... الخ ، ويشعر أيضا كما ذكر مطاوع (١٤٠٢هـ) أن « اللامركزية تنجح إذا تم تفويض السلطة بشكل حقيقي» ص ١٩٨ .. أي أنه في ظل التنظيم اللامركزي يجب ألا يطالب المرؤوس المفوض إليه ببعض السلطات بأن يعرض كل صغيرة وكبيرة على الوزارة أو بتقديم بيانات تفصيلية عن الأعمال التي تم تنفيذها.

وعلى ذلك ، فإن من واجبات الإدارة في العصر الحديث متعددة ومتنوعة إلى الحد الذي يصعب معه أن تركز جميعها في يد السلطة المركزية ومن ثم فان الأخذ بالإدارة اللامركزية من شأنه تخفيف العبء على عاتق السلطة المركزية حتى تتفرغ للمسائل التي تهم الدولة ككل. (عبد السلام ، ١٩٧٧م). إلا أن مطاوع (١٤٠٢هـ) يحذر من أن اللامركزية ليست هي الدواء الشافي لدى كثير من مشكلات الإدارة ، فالنظام المركزي يحتاج إلى كفاءات إدارية جيدة ، كما أنه يحتاج إلى رقابة دقيقة لمتابعة سير الأعمال الإدارية على الوجه الأكمل وكذلك الأمر في حالة اللامركزية. ص ١٩٧ ، ١٩٨ يقول الخريصي (١٤٠٢هـ) أن صورة التركيز الإداري المطلق لا تصلح إلا للدول حديثة التكوين ، أما الدول النامية والكثيرة التعداد والكبيرة المساحة فانه لا يناسبها ذلك لأن هذه الدول آخذة في التقدم الإداري والذي يتطلب بدوره توزيع الاختصاصات حتى يكون الانتاج الأفضل.

وخلاصة ما ذكر عن مزايا وعيوب اللامركزية. فإن تخفيف العبء عن الجهاز المركزي يمكّنه من التفرغ للتخطيط والدراسة والمتابعة والاهتمام بالنتائج ، ومدى تحقيق الأهداف الرئيسية ومن ثم معالجة المشاكل التي تعترض طرق التنفيذ. كما أنه يسهل الاتصال بالمسؤولين مباشرة دون تعقيدات روتينية ، وتجعل المسؤول قريبا من المواطن ، وعلى علم بحاجته ومتطلباته نظراً لاختلاف طرق التنفيذ من منطقة إلى أخرى حيث تتمكن كل منطقة من اختيار الطرق التي تناسبها وتتكيف مع ظروفها المحيطية ، مما يؤدي إلى زيادة اهتمام الجهات التنفيذية بأهمية القرارات وتنفيذها ، لمساهمتهم في وضعها وكونها نابعة من احتياجاتهم. وبذلك تتكامل الخدمات الاجتماعية داخل المنطقة الواحدة وتبرز المواهب والقيادات ، ويشعر كل فرد بالرغبة الأكيدة للمحافظة على المشاريع المختلفة وتنميتها.

لذلك أدركت غالبية النظم التعليمية الحديثة أن إدارة شئون التعليم لا يمكن أن تؤدي وظائفها على النحو الذي يحقق العملية التربوية إلا إذا وضع نظام إداري يقوم على اشتراك السلطات المركزية والمحلية والتعاون بينهما في ما يتصل بشئون التربية والتعليم.

- مما سبق مناقشته حول المركزية واللامركزية من حيث المزايا والعيوب يتضح أن واحداً منها لا يمكن تبنيه لما فيه من عيوب ، كما أن العيوب تظهر كلما تمادينا في تطبيق أحد النظامين ، ولذلك كانت هناك اتجاهات جديدة تحاول أن تصل إلى الوسطية بين هذين الاتجاهين حسب ظروف كل بلد الاجتماعية، والجغرافية ، والثقافية . فاذا كانت المركزية بما لها من مزايا تصلح لبلد أو منطقة فهي قد لا تناسب بلداً آخر ، أو مجتمع آخر ، والعكس صحيح.

العوامل والقوى المؤثرة في النظام الإداري والتربوي السعودي

إن القوى الدينية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية لها تأثير مباشر على أي نظام تعليمي ، ويحتل الدين الإسلامي في المملكة العربية السعودية المرتبة الأولى بين هذه القوى المؤثرة في النظام التعليمي السعودي والسياسة التعليمية. وأن التربية بصفة عامة تتأثر بدرجة كبيرة بالإطار الثقافي السائد في المجتمعات باختلاف الظروف الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية. والمملكة تتميز بتطبيق شريعة الله وتشتق منه الأحكام وتبنى عليه مباديء وقيم التربية الأمر الذي يفرض عليها حجما من المسؤوليات الكبار أكثر من غيرها.

ولعل من أهم العوامل المؤثرة في النظام الإداري السعودي أو التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند اختيارنا الأسلوب الأمثل في إدارة التعليم يمكن اجمالها فيما يلي : -

(١) العوامل الجغرافية :

إن مساحة المملكة العربية السعودية تشمل حيزاً كبيراً من شبه الجزيرة العربية ، مما يجعل مسألة وضع نظام إداري تربوي مركزي أمر يتطلب اعادة نظر لما في مناطقها الجغرافية من تباين في مختلف نواحي الحياة .. تضاريسياً .. ومناخيا .. وسكانيا.

إن وجود الصحارى الجافة إلى جانب الواحات الخصبة والجبال المرتفعة والسهول المنبسطة والهضاب والسواحل الممتدة ومناخها تبعا لذلك تجده حاراً وجافاً صيفا ، وبارداً جافاً شتاء ، فضلا عن ارتفاع درجة الحرارة في المناطق الصحراوية واعتدالها - بوجه عام - في المناطق الجبلية الشاهقة الارتفاع ، كل ذلك أدى إلى تعدد بيئات المملكة الطبيعية.

ولهذا نجد أن المناخ كما يذكر السنبل (١٤٠٧هـ) يحدد السن الملائم لبدء التعليم وموسم الإجازة المدرسية. وشكل المباني المدرسية وطرق المواصلات المستخدمة في نقل التلاميذ وطبيعة البيئة تحدد محتويات البرامج الدراسية وتحدد أنماط الإدارة التعليمية ص ٣٨ - ٣٩ .

ولعل هذا العامل له أهمية في تبني نظام إداري مناسب ، وهذا ما أشار إليه بشناق (١٣٧٣هـ) حيث أوصى بأن تتبع المملكة نظام الإدارة التربوية اللامركزية مبررا ذلك بقوله : « ان العوامل الجغرافية

بالمملكة شكلت صيغة الحياة الاجتماعية التي ترتكز على أساس الوضع القبلي الذي يميز طابع الحياة في شبه الجزيرة العربية بوجه عام ، ويحتم هذا الوضع ضرورة أن تقوم إدارة الدولة على أسلوب اللامركزية بصورة أو بأخرى» ص ١١ ، ١٢ .

(٢) العوامل الاجتماعية :

إن العوامل الجغرافية السابق ذكرها أوجدت في المملكة العربية السعودية تفاوتا في طبيعة التركيبة السكانية ، فحين توجد المدن الكبرى تزداد أعداد المدارس وبالتالي تزداد الحاجة للخدمات التعليمية ، بينما نجد في القرى والهجر والمناطق الصحراوية الحاجة ملحة لخدمات تعليمية نوعية لمواكبة التطور الحاصل في المدن. وهذا معناه أن الاهتمام بتلك المناطق قد لا توفره الإدارة المركزية أحيانا ، أو قد يتأخر اتخاذ القرار حوله. أضف إلى ذلك أن طبيعة التركيبة السكانية في المدن تختلف شكلا ومضمونا عنها في الهجر والقرى التي لا يسكنها إلا المواطنون. في حين تكثر نسبة تواجد غير السعوديين في المدن ، الأمر الذي يوفر لونا من التفاعل الثقافي بالثقافات الأخرى ، وهذا يتطلب احداث نوع من التوازن في طبيعة الخدمات التعليمية والثقافية على حد سواء ، وبالتالي فان اتخاذ أسلوب النظام المركزي في إدارة التعليم قد يقف حائلا دون ذلك.

ويشير السلوم (١٤٠٦هـ) إلى هذا الأمر بقوله : « ان البيئة الادارية في المملكة العربية السعودية تخضع لمؤثرات دينية وثقافية واجتماعية واقتصادية موروثة ومكتسبة أصبحت من خصائص المجتمع السعودي. لها تأثير مباشر على النظام الاداري وأسلوب تخطيط أهداف وبرامج التنمية في المملكة الأمر الذي يفرض على العاملين في الحقل الاداري اتباع أفضل السبل لتحقيق أهداف التنمية التربوية» ص ١٦٥ .

٣) العوامل الثقافية :

إن دولة كالمملكة العربية السعودية ازدادت أعداد الطلاب والعاملين من الفنيين وإداريين في المدارس، وارتفع فيها عدد الجامعات وحرصت على سعودة الوظائف الادارية تظل بحاجة إلى تطوير نظام التعليم فيها وهو أمر يفرض بطبيعة الحال منح المزيد من المرونة لإدارات التعليم في موضوعات هامة مثل اتخاذ القرارات حتى تحقق لنفسها الأهداف التنموية التعليمية التي تسعى للوصول اليها ، وهذا أمر قد لا يوفره النظام الإداري المركزي في ضوء ما سبق الإشارة اليه من مفاهيم وأفكار.

ومن خلال استعراض تلك العوامل ، لا بد من دراسة النظام الاداري الحالي في مجال التربية والتعليم ومحاولة الاتجاه نحو نظام في الإدارة التعليمية يكفل المشاركة في اتخاذ القرار وتكييف أوضاع كل منطقة بما يتلائم والسايسة العامة للدولة.

الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية

تمهيد :

يقصد بالادارة التعليمية : البيئة التعليمية الحكومية المحلية أو الاقليمية التي أنشأتها وزارة المعارف في تلك المناطق التعليمية بالمملكة بهدف الاشراف على المدارس. وتمثل وزارة المعارف في تلك المنطقة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه يوجد نوعان من إدارات التعليم تتطابق مع التسمية وتختلف من حيث الاشراف عليها. فهناك إدارة التعليم للبنين تشرف على تعليم الذكور وترتبط من حيث الاشراف عليها بوزارة المعارف ، أما ادارة تعليم البنات فترتبط من حيث الاشراف عليها بالرئاسة العامة لتعليم البنات.

ومن المعروف أن التنظيم الاداري للتعليم في المملكة كما جاء في تطور التعليم بالمملكة (١٤٠١هـ) تتولى الاشراف عليه ثلاث قطاعات رئيسية هي : ـ

١ - وزارة المعارف.

٢ - الرئاسة العامة لتعليم البنات.

٣ - وزارة التعليم العالي.

وأضيف اليها قطاع رابع أنشيء عام (١٤٠٠هـ) وهو : المؤسسة العامة للتعليم والتدريب المهني ، فضلا عن وجود جهات حكومية أخرى توفر التعليم لمنسوبيها وأبنائهم وبناتهم مثل وزارة الدفاع والطيران ورئاسة الحرس الوطني ووزارة الداخلية » ص ٨ .

وتحدث الباحث عن القطاع الذي تعنيه هذه الدراسة ، وهو (وزارة المعارف) والتي تمثل الجهة المشرفة على الإدارة التعليمية. ومن المهم أن نذكر هنا قبل الحديث عن موقع إدارت التعليم في الهيكل التنظيمي لوزارة المعاوف أن النظام التعليمي السعودي كما ذكر ذلك السلوم (١٤٠٦هـ) يخضع بجميع أنظمته لإشراف الدولة تخطيطا وتنظيما واشرافا وتوجيها وتمويلا. وهذا ما تحدده مهام اللجنة العليا لسياسة التعليم الذي يترأسها خادم الحريم الشريفين ورئيس مجلس الوزراء ، وينوب عنه النائب الثاني لرئيس مجلس الوزراء ووزير الدفاع والطيران والتي تشكلت عام (١٣٨٣هـ) ويشارك في عضويتها كل

من وزير المعارف والداخلية ، الدفاع ، الإعلام ، العمل والشؤون الإجتماعية والرئيس العام لتعليم البنات ص ١١٤ . وذكر الحقيل (١٤٠٣هـ) أن اللجنة العليا لسياسة التعليم تضطلع بالمسؤوليات التعليمية الهامة التالية : ـ «

١ - اتخاذ القرارات التربوية التي تواجه التعليم في المملكة.
٢ - رسم السياسة التعليمية العامة للدولة بمختلف جهاتها ومناطقها.
٣ - اقرار مشروعات الخطط التربوية الطويلة والمتوسطة والقصيرة في ضوء خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
٤ - التنسيق بين مراحل التعليم المختلفة والقطاعات التعليمية المتنوعة للحصول على أكب عائد من التعليم لأبناء المملكة.
٥ - اقرار سياسة محو الأمية وتعليم الكبار المقترحة من قبل المؤسسات التربوية.
٦ - اقرار الاجراءات المتخذة من قبل المؤسسات التعليمية لتطوير الخطط والمناهج الدراسية بما يحقق أهدافها وأهداف المرحلة التعليمية والمجتمع السعودي الناهض.
٧ - اقرار سياسة القبول لمختلف مراحل التعليم المقترحة من قبل المسؤولين في أجهزة التعليم المتعددة في المملكة.
٨ - اقرار لوائح الامتحانات المعدة من قبل المؤسسات التعليمية في المملكة.
٩ - اقرار الخطط التعليمية وأنظمتها العامة.
١٠ - توزيع الخدمات التعليمية على جميع أنحاء المملكة في ضوء سياسة الدولة وخطتها لتعميم التعليم لجميع المواطنين، ص ٢٩٢ .

وكما جاء في تطور التعليم في المملكة (١٤٠١هـ) أنه حسب الصلاحيات الممنوحة لوزارة المعارف تقوم هذه الوزارة بإدارة التعليم العام للبنين ومعاهد المعلمين والكليات المتوسطة ، ويتولى وزير المعارف مهام الوزارة ومسؤولياتها ويقوم بحكم منصبه برئاسة عدد من المجالس واللجان العليا التي ترتبط بالوزير مباشرة وهي : ـ «

* مكتب الوزير.

* ادارة المتابعة.

* ادراة التخطيط.

* ادارة العلاقات العامة.

* الادارة القانونية.

* الأمانة العامة للنشاط الكشفي.

كما يوضحه ذلك التنظيم الاداري للوزارة بالشكل رقم (١)

وفي وزارة المعارف بالمملكة وكيل للوزارة ترتبط به مباشرة : ـ

* الأمانة العامة للتوعية الاسلامية.
* الأمانة العامة لتعليم الكبار.
* ادارة التطوير الاداري.
* الأمانة العامة للتعليم الخاص.
* الادارة العامة للشؤون الادارية والمالية.
* مكتب الوكيل.
* ادارة التعليم بالمناطق.

أي أن مدير ادارة التعليم في كل منطقة (ادارة تعليمية) يتبع وكيل الوزارة مباشرة.

كما يرتبط بالوكيل ويعاونه سبعة من الوكلاء المساعدين وهم : ـ

١) وكيل الوزارة المساعد لشؤون الطلاب.

٢) وكيل الوزارة المساعد للتطوير التربوي.

٣) وكيل الوزارة المساعد للشؤون المدرسية.

٤) وكيل الوزارة المساعد لشؤون المعلمين.

٥) وكيل الوزارة المساعد للعلاقات الثقافية والخارجية والمكتبات.

٦) وكيل الوزارة المساعد لشؤون الآثار والمتاحف.

٧) وكيل الوزارة المساعد للمشاريع والصيانة» ص ٨ .

ويتولى كل من الوكلاء المساعدين مباشرة عدد من الادارات العامة وكل ادارة عامة يتبعها عدد من الأقسام كما يوضح ذلك الهيكل التنظيمي الاداري للوزارة في الشكل رقم (١)

وعليه ، وكما جاء في تطور التعليم في المملكة (١٤٠١هـ)

« إن ادارات التعليم بالمناطق تتبع وكيل الوزارة في مباشرتها الاشراف على شؤون المدارس والتعليم في مناطقها وتتفاوت هذه المناطق في أحجامها ، وتجري حاليا دراسة أوضاعها الإدارية وهيكلها التنظيمي لتعكس نفس المباديء والأسس التي اتخذت في تشكيل وزارة المعارف » ص ١٠ .

وقد وصل تعداد إدارات التعليم بالمملكة كما ذكر المبعوث (١٤٠٦هـ) إلى أربعين ادارة تعليمية ، يرأس كل ادارة تعليم مدير تعليم يرتبط به مباشرة المحلل الاداري ويساعده مدير للشؤون الادارية ومدير للشؤون الفنية ويشرف كل منهما على عدد من الأقسام والمكاتب وللإطلاع على هيكلها التنظيمي الإداري المعتمد ينظر للشكل رقم (٢)

هذا وفي ظل هرمية التنظيم الاداري السابق تقع على عاتق كل ادارة تعليمية جملة من المسؤوليات يمكن تحديدها كما أوردها عبدالعزيز (١٩٧٩م) بالنقاط الرئيسية التالية : - «

١) اتباع السياسة العامة للتعليم في الدولة وتنفيذها.

٢) توفير الميزانية والاعتمادات المالية اللازمة للانفاق على التعليم على المستوى المحلي.

٣) إنشاء وتأسيس وتجهيز وادارة وتوجيه ومتابعة مدارس ومعاهد المراحل التعليمية المختلفة (التعليم العام).

٤) ممارسة التوجيه الفني والاداري للشؤون التعليمية بصفة عامة.

٥) تعيين ونقل وترقية العاملين في المراحل التعليمية المختلفة.

٦) العمل على النهوض بالمجتمع المحلي ثقافيا وتربويا واجتماعيا عن طريق وسائل التربية غير المباشرة والمتنوعة.

٧) التعاون المتبادل مع المستويات الرسمية وغير الرسمية.

٨) متابعة المناهج في المدارس والاشراف على تنفيذها واستدراك الأخطاء الواردة ورفع التوصيات حولها للجهات المعنية » ص ١٣٥ .

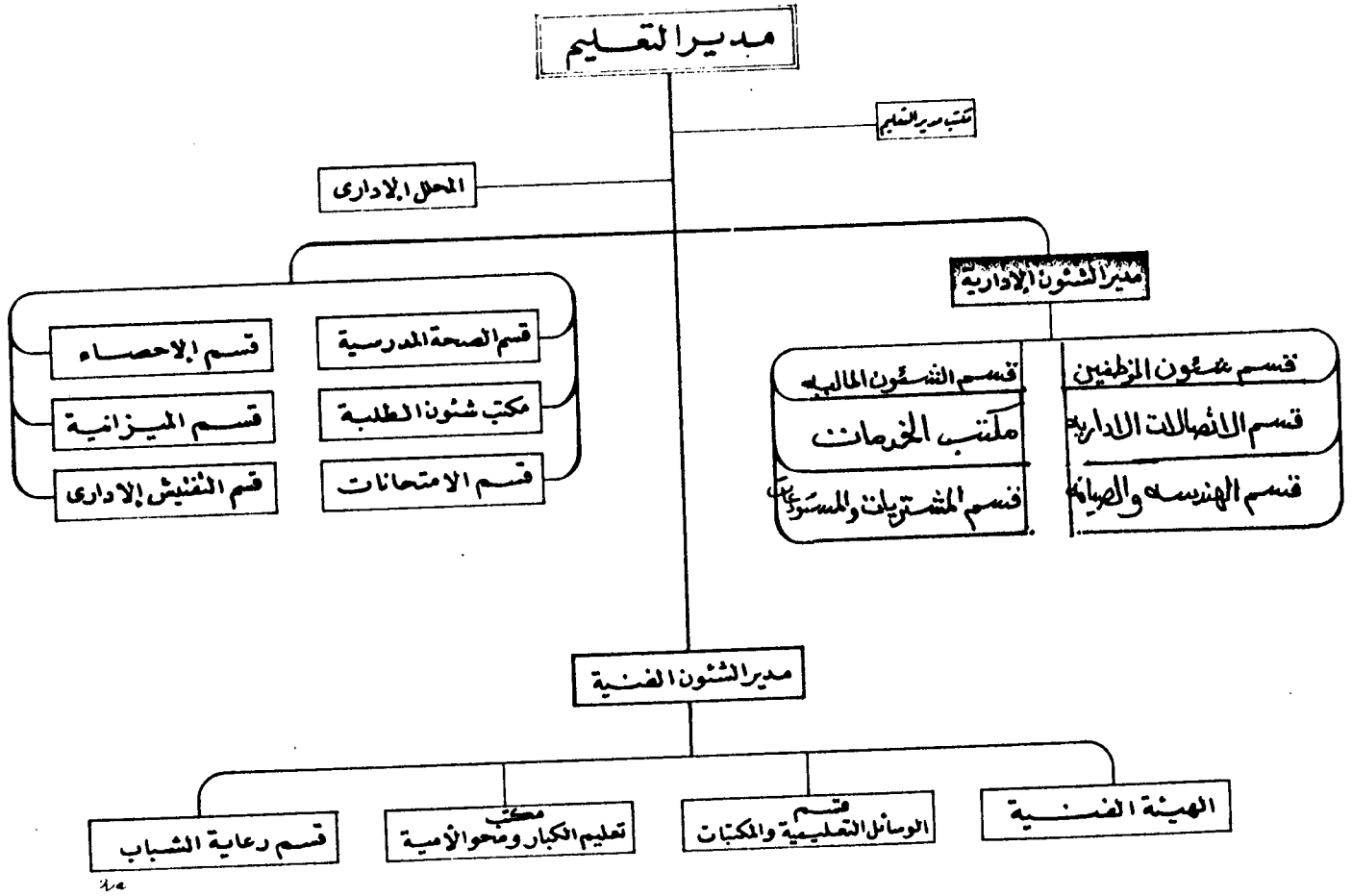
ويرأس كل ادارة تعليم مدير تعليم لديه بعض الصلاحيات التي يحددها وزير المعارف وتصدر كل عام ، وفيما يلي ما ورد في قرار وزير المعارف رقم ٤٢ / ٥ / ٥ / ٧٣٩ الصادر عام ١٤١١ / ١٤١٢هـ من صلاحيات ممنوحة لكل مدير تعليم في المملكة. (١)

---

(١) أنظر الملحق رقم (٣)

الشكل رقم (١)

الخارطة التنظيمية المعتمدة لإدارات التعليم



الشكل رقم (٢)

واقع الصلاحيات الممنوحة لإدارات التعليم بالمملكة

والجدير بالذكر أن واقع الصلاحيات المفوضة لادارات التعليم بالمملكة - وعلى الرغم مما طرأ عليها من تعديلات منذ صدور أول قرار من قبل مجلس الوزراء بتفويض وزير المعارف صلاحية تفويض من يعملون معه في ٢٩ / ٦ / ١٣٩٢هـ - وحتى صدور القرار الثاني الصادر عن مجلس الوزراء عام ١٤٠٧هـ كما ذكر عن المبعوث (١٤٠٧هـ) « أنه لأهمية التطوير المستمر في التعليم يرى بعض المسؤولين أن الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم من قبل وزير المعارف لا تتناول إلا تلك القرارات التي يتم تقنينها بمقتضى أنظمة ولوائح ملحقة بها ، وأنها صلاحيات لا تتجاوز القرارات التنفيذية التي تحكمها اجراءات محددة » ص ٧٣ .

ويعلق المبعوث (١٤٠٧هـ) على ذات الموضوع بقوله: « ان الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم من ذلك النوع الذي لا يصل إلى رسم السياسة أو تقرير مبدأ أو قاعدة عامة ولكنها صلاحيات في غالبها تنفيذية ، تحكم القرارات فيها أنظمة فرعية ولوائح وإجراءات أو إصلاحات باقتراح سياسة ووضع لوائح تنظيمية دون اقرارها » ص ٧٣ .

ومن خلال قراءة متأنية لمجمل الصلاحيات الممنوحة لادارات التعليم في المملكة نجد : -

(١) أن معظم هذه الصلاحيات لا تتناول إلا تلك القرارات التنفيذية.

(٢) لا بد من موافاة الوزارة مباشرة بأمور المتابعة والتنفيذ فورا ودون تقصير وحسب الاستمارات والجداول المحددة.

(٣) لم تتناول هذه الصلاحيات لادارات التعليم أي جوانب تربوية تختص بتطوير المناهج وتعديلها، في حين سمحت فقط بمتابعة تصويب الأخطاء للمناهج التي تفرض على كل ادارة تعليمية مهما بعدت أو اختلفت بالمعطيات الجغرافية وغير الجغرافية.

(٤) لم تتخلل تلك الصلاحيات أي لون من ألوان المرونة في التنفيذ الذي قد تتطلبه ادارة تعليمية دون غيرها فجاءت الصلاحيات معممة للجميع.

(٥) لم تشر هذه الصلاحيات الممنوحة لادارات التعليم من قريب أو بعيد إلى ضرورة تزويد الوزارة بطبيعة المشكلات التي تواجهها والحلول والمرئيات لتجاوزها مثلا.

(٦) كثرت في هذه الصلاحيات الأعمال الروتينية البسيطة التي يمكن لأي موظف آخر ممارستها وتفريغ مدير التعليم للتصدي لمشكلات وقضايا أهم وبالتالي فان وقت مدير التعليم سيكون مشغولا في أمور أغلبها مكتبية صرفة قد تشغله عن متابعة مهماته في الاشراف والمتابعة والتحضير لاقامة الندوات والمؤتمرات واللقاءات التنشيطية التي قد تفيد العاملين من اداريين وفنيين على حد سواء.

(٧) لم توفر هذه الصلاحيات فرصة التفكير لإدارات التعليم في رسم خطط لتدريب الكوادر الفنية والإدارية محليا تبعا للحاجة التي تفرضها طبيعة المنطقة السكانية والجغرافية .. مثلا.

(٨) لم تفوض هذه الصلاحيات إدارات التعليم - مثلا - لتشجيع البحث العلمي والابتكار من خلال تخصيص مبالغ وبرامج تهتم بهذا الجانب الأمر الذي من شأنه أن يرتقي العمل التعليمي وتتحقق من خلاله الأهداف التربوية بأوسع مجالات التحقيق.

(٩) أنه على الرغم من اعتماد أسلوب التفويض للإدارة التعليمية في ظل القرار المركزي - قرار معالي وزير المعارف المحدد للصلاحيات - تظل مسألة التفويض قاصرة على أمور تبدو لنا ثانويةوغير مؤثرة.

مشكلات الإدارة التعليمية بالمملكة

يعتبر الجانب الإداري من أهم الجوانب التي يجب دراسته عند تنفيذ خطط التنمية بجميع أشكالها وأنواعها. والإدارة التعليمية في المملكة تقوم بدور رائد في المساهمة في تحقيق أهداف خطط التنمية إلا أن هناك العديد من المشاكل التي تواجهها تلك الإدارات.

يذكر عبدالوهاب (١٤٠٢هـ)

« أن المشكلات التي تواجه الإدارة في المملكة تتلخص في الازدواجية والتداخل في المسؤوليات الإدارية. وهناك مشكلات تظهر في ضعف استغلال جهود الموظفين المؤهلين بسبب المركزية واتباع الاجراءات القديمة أو نقص الخبراء اللازمين. اضافة إلى تداخل الاختصاصات في بعض الأجهزة ، وضعف التنسيق في المشروعات والأعمال المشتركة بين الأجهزة والنقص في النوعية الملائمة للوظيفة وعدم وضع الموظف المناسب في المكان الذي يناسبه مع عدم ملائمة بعض الاشكال التنظيمية والاجراءات والأساليب للتطورات التي تحدث بالأجهزة. اضافة إلى التأثر بالانظمة التي أخذت عن الدول الاخرى رغم تغير الظروف والاحداث » ص ٢٤٦ .

ويضيف المصدر نفسه: أن المشكلات التي يواجهها المديرون أثناء تأدية عملهم هي أن سبب تأخر الانجاز في الأعمال هو المركزية وخاصة العاجلة والطارئة وسرعة البت فيها ، وتكمن أسباب هذه المشكلة في : -

أ) استمرار الأنظمة القديمة رغم تغير الظروف.

ب) تمسك الرؤساء بالمركزية واحكام الرقابة.

جـ) الرؤية غير الواضحة للمسؤولية المقاة على عاتق المدير.

د) عدم تدريب الاعداد الكافية من الموظفين في الإدارة والتنظيم ليصبحوا نواة طيبة لجهاز إداري متطور.

و) نقص الدراسات الميدانية لمشكلات المركزية ومداخل علاجها.

- مشكلة تأمين الخامات والأدوات والمعدات وصيانتها. ويلاحظ أن المدارس عادة لا تحظى إلا بالمدرسين وبقدر ضئيل من المعدات والخامات والأدوات ، وإن توفر فإنه يندر الانتفاع الكامل بها بسبب عدم توفر وسائل تشغيلها أو بسبب بطء الاجراءات وتعقيدها.

- مشكلة مواءمة النظام التعليمي للفلسفة أو للسياسة والأهداف التي تفترضها البلاد لهذا النظام ، إلى جانب سيكولوجية التعليم باعتبار أن هذه المشكلة تعتبر احدى أهم المشكلات التي لم يتحقق فيها التطوير المطلوب (التقرير الختامي والتوصيات لندوة مديري التعليم بالمملكة ، ١٤٠٧هـ).

- تضخم الجهاز الاداري. فقد ذكر المنيع (١٩٨٦م) « أن النمو اتجه في اعداد الإداريين إلى الناحية الكمية دون الكيفية مما أدى إلى تضخم أعداد الموظفين الإداريين في المؤسسات التربوية بدرجة أدت إلى الإخلال بنسبهم في هيكل العمالة التعليمية. الأمر الذي أدى إلى إرتفاع تكاليف العمل الإداري داخل ميزانيات التعليم» ص ٤ .

ويلاحظ أن الزيادة في اعداد الإداريين أدت إلى ايجاد نوع من البطالة الإدارية المقنعة التي ستؤثر على النظام الإداري للسنوات المقبلة ، وهذه الظاهرة أثرت سلبا على عدد من النواحي التربوية الميدانية ، إذ أن المخصصات للوظائف الإدارية استنفذت كثيرا من المخصصات المالية التعليمية التي كان بالامكان استغلالها في أوجه تنموية تربوية مختلفة.

- قصور التقنية الإدارية وخاصة فيما يتعلق بحفظ السجلات والوثائق التي تظم أسماء المدرسين والعاملين والمدارس والرواتب وبعض البيانات الخاصة بالميزانية والانفاق واللوائح والقرارات.

- قصور الاهتمام بالبحث العلمي لتطوير الجوانب التربوية - وفي مجال الدراسات الخاصة بتطوير الهياكل والدراسات التربوية التي يحتاجها صانع القرار حتى يتمكن من احداث التغييرات الادارية اللازمة لادارة النظام التعليمي بفعالية ، أضف إلى ذلك الكثير من المشكلات التي منها تأهيل المدرسين تربويا ، تطوير المنهج ، المشكلات التي تواجه ادارة التعليم وتحد من كفايتها. وهذه تتطلب جميعها وقتا وجهدا وتعاون جميع القائمين على هذا الجهاز.

- مشكلة وصول الكتاب إلى أيدي الطلاب مع بداية العام الدراسي وضرورة التنسيق بين الوزارة والادارات التعليمية لتحقيق ذلك (*التقرير الختامي لندوة مديري التعليم بالمملكة ، ١٤٠٧هـ ، ص ٣*).

- معاناة الإدارات المحلية والميدانية بصفة عامة من عدم التوازن بين صلاحياتها والمسؤوليات

المناطة بها (توصيات ندوة مديري التعليم بالمملكة ، ١٤٠٥هـ).

- مشكلة تمكين المناطق من اجراء الدراسات والتجارب الميدانية في مجال التدريس وطرائقه. (توصيات ندوة مديري التعليم بالمملكة ، ١٤٠٥هـ)

- مشكلة علاقة الموجه بالمدرسة والمعلم. فقد أوردت بعض نتائج الدراسات مثل دراسة (الجيب ١٤٠٤هـ) : التالي

١ - آلية الموجه. أي أنه يقوم بعمله بطريقة لا تجديد ولا ابتكار فيها.

٢ - قلة الوقت الذي يقضيه الموجه مع المعلم أثناء الزيارة. كما أن الزيارة تأخذ الطابع التفتيشي.

٣ - ضعف العلاقة بين الموجه والمعلم.

٤ - عدم شمولية التقويم لجميع جهود المعلم وجميع عناصر العملية التربوية.

أما دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٠٦هـ) فقد أوضحت : -

١ - ضعف الكفاءة المهنية لبعض الموجهين.

٢ - كثرة الأسباب الملقاة على عاتقهم مع قلة أعدادهم.

وكل هذه مشكلات لها جذور إدارية قد تكون نتيجة للمركزية الشديدة في إدارة التعليم.

حتى نستطيع الاجابة على سؤال البحث موضوع الدراسة (أثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعض مقومات العملية التعليمية) لا بد من استعراض واقع الحال بالنسبة لبعض مقومات العملية التعليمية موضوع الدراسة في الجزء التالي من هذا الفصل ، وذلك لغرض رسم ملامح الصورة الكلية للواقع النظري حول أثر القرار المركزي حيال هذه المقومات الهامة في هذه الدراسة.

المقومات التعليمية في الدراسة

أولاً: التخطيط التربوي:

يعتبر التخطيط جزءاً من الإدارة ، وهو الوظيفة الأولى لها. وإذا كان التخطيط بمفرده لا يستطيع إعطاء حل للمشكلات ، إلا أنه يمكن أن يوفر لمتخذ القرار المعلومات التي تساعده على التعرف على الاتجاهات والوسائل التي عن طريقها يمكن للمؤسسات أن تصل إلى مستوى جيد لأدائها ويزودها بالهيكل الأمثل للتنظيم ، والتوجيه ، والرقابة لأنشطة الموسسات لتحقيق تلك الغايات.

وهنا نجد أن وظائف الإدارة الأخرى تعتمد على التخطيط بما له من أهمية تتمثل في كونه الجسر الذي يربط الحاضر بالمستقبل.

ولعله من المفيد الاشارة إلى أنه ليس هناك تعريف للتخطيط يحظى بالاتفاق التام بين المشتغلين في هذا المجال. فهو يعتمد في الدرجة الأولى على خلفية المعرفة الثقافية ، ومن ناحية أخرى ، فإن التخطيط يدخل في نطاق العلوم الاجتماعية والتي تختلف فيها التعاريف والمفاهيم بين العموم والخصوص.

مفهوم التخطيط :

يعرف التخطيط بأنه عملية موازنة بين الموارد المتاحة من ناحية وبين الاحتياجات المستقبلية من ناحية أخرى وهو أيضا حصر للموارد المادية والبشرية لتحقيق غايات مستقبلية.

ويعرف هاشم (١٩٨٤م) التخطيط بأنه « وظيفة تتضمن الاختيار بين عدد من البدائل لأهداف العمل وسياساته والخطط والبرامج والاجراءات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف » ص ٣ .

ويرى الغمري (١٩٨٢م) أن التخطيط « تحديد للأهداف العامة والتفصيلية للإدارات المختلفة بغرض إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق هذه الأهداف » ص ٢٨١ .

والتخطيط التربوي في مفهومه العام قد لا يخرج عما سبق ذكره فمرسي والنوري (١٩٧٧م) يعرفان التخطيط بصفة عامة والتربوي خاصة بأنه « عملية منظمة واعية لإختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة ، أو عملية ترتيب للأولويات في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة » ص٣ .

والتخطيط التربوي في نظر مطاوع (١٩٨٠م) هو « تلك العملية التي تحدد الاطار العام للأعمال المطلوبة أو الأغراض المنشودة وكذلك الوسائل اللازمة لتنفيذها في سبيل تحقيق أهداف الإدارة التعليمية» ص ١٣٧ .

وغني عن القول هنا أن الفارق بين التخطيط التربوي والتعليمي انما هو الفرق بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم ، وذلك من حيث شمولية التربية من جهة ، والحصول على معرفة واكساب مهارات وتنمية قدرات أو طاقات خاصة كهدف للتعليم من جهة ثانية.

وعليه ، نجد أن التخطيط التربوي يقوم على أسس استراتيجية معينة من شأنها أن تمكنه من ترجمة الأهداف المشتقة من تلك الأسس في ضوء الموقف الحالي وظروفه ومتطلباته ثم التوقع بالمستقبل واحتياجاته التنموية.

وخلاصة ما سبق أنه مهما اختلفت مفاهيم التخطيط بصفة عامة والتربوي والتعليمي بصفة خاصة سواء من حيث الصياغة أو من حيث التأكيد علي جانب معين ، فان التخطيط لا يخرج عن كونه أسلوباً للتفكير العلمي الذي يحدد الأهداف بوضوح ودقة وتقييم الإمكانيات المتاحة مقارنة بحجم الأهداف المراد تحقيقها ونوعيتها معتمداً في ذلك النظرة المستقبلية واختيار نوع وطبيعة الوسائل والأساليب التي يمكن أن تحقق الأهداف المرسومة على المدى القصير والطويل ، كما أنه يساعد الإدارة التربوية على التعرف على مختلف النشاطات والأعمال داخل النظام التعليمي ويضع لها البدائل والحلول لمواجهة كل احتمال مفاجيء.

مركزية التخطيط في التربية والتعليم

التخطيط التربوي أساس نجاح العملية التربوية والتعليمية .. ومركزية التخطيط التربوي قد تكون أمراً مرغربا فيه لتحقيق الأهداف العامة للتعليم شريطة أن تدرس وتناقش مع الأجهزة التنفيذية قبل أن توضع في تصميمها النهائي بواسطة جهاز التخطيط المركزي.

يقول درويش (١٩٧٧م) أن مشروع الخطة هو حصيلة المقترحات المركزية للخطة التي يضعها الجهاز المركزي المسؤول عن التخطيط القومي ، ومن المقترحات اللامركزية التي تقدمها الأجهزة التنفيذية بمختلف مستوياتها وتتم هذه الدراسة في كل من الجهاز المركزي للتخطيط ، والأجهزة التنفيذية المختلفة.

وهذا يعني أن التخطيط المركزي يأخذ بلا مركزية الاقتراح ، أي أن هناك دوراً للمستويات اللامركزية في التقدم بالمقترحات ومناقشتها وابداء الرأي باعتبارها علي معرفة بالموارد المتاحة في النشاط الذي نمارسه ومشاكل التنفيذ التي نصادفها.

لذا ، فان القرار المركزي لا بد أن يراعي مجمل الآراء التي يقدمها مديرو التعليم والذين يفترض أنهم يمثلون آراء المنطقة التعليمية ذاتها وبما ينسجم مع تطلعات إدارات المناطق التعليمية إلى البناء والتطوير وذلك لما لهذه الإدارات من معرفة وخبرة بواقع واحتياجات وظروف مناطقهم ، ومن ناحية أخرى ، فان التخطيط التربوي السليم - في نظر ذلك البعض - يستلزم توزيع السلطة بدلا من تركيزها في يد واحدة. ومن هنا يمكن أن تكون الإدارة المركزية - وإلى حد كبير - العقل المفكر والموجه للسياسة التربوية والتعليمية مع الأخذ بمبدأ تفويض السلطة بما يفسح المجال للمبادرات المحلية والسرعة في اتخاذ القرار.

وهنا تظهر أهمية وجود الإرتباط بين المخططين التربويين (أجهزة التخطيط) وبين واضعي السياسة التعليمية في القمة والإداريين على مستوى المناطق. وهذا يتطلب ادخال تقنيات حديثة في أساليب العمل الإداري بالاضافة إلى التركيز على تقوية الصلة بين الأجهزة الإدارية في المركز وبين الأجهزة الإدارية على مستوى المناطق وذلك من أجل تحقيق تخطيط تربوي سليم تشترك فيه إدارات التعليم خطة وتنفيذا بينما يصبح دور الإدارة المركزية هو الإسهام في وضع الخطة ، مراقبة التنفيذ والقيام بالبحوث والدراسات التي من شأنها تطوير التربية والتعليم ولعل هذا ما يشير إليه عبدالدائم (١٩٨٩م) حيث يرى أن المشاركة في وضع الخطط التربوية أفضل السبل إلى تحقيق الأهداف التربوية المستندة إلى حاجات المجتمع وكذلك هي وسيلة لتحقيق التعاون بما يكفل تحقيق تلك الأهداف.

وإذا كانت الخطط التربوية السليمة هي التي يشارك في وضعها المعنيون بالتربية والتعليم على مختلف المستويات ، فان أولئك الذين يضعون الخطط التربوية في العالم العربي يعيشون في برج عاجي ليس لديهم أي فكرة عن المعاناة الفعلية التي تقاسيها الإدارة التربوية وهم بعيدون عن مشاكل واضعي السياسة التعليمية ، وهذا ما يؤكده عبدالدائم (١٩٨٥م) حيث يرى أن التخطيط التربوي غالباً ما يكون مفرطا في مركزيته غير واع ولا مدرك لطبيعة الأحوال المحلية الخاصة وهو في الغالب لا يترجم الخطط التربوية على مستوى المناطق. كما أن جهاز التخطيط ينظر إليه كجهاز فني معزول عن الجهاز الإداري الذي يسير أمور التربية والتعليم مما أحدث انفصاما بين الخطط التربوية وبين الممارسة الفعلية وأنه أضعف الارتباط بين من يخططون للتربية والتعليم وبين من يرسمون سياساتها ويقيمونها ، ولعل واقع التخطيط التربوي في المملكة العربية السعودية لا يختلف كثيرا عن ذلك.

ومما سبق ، يمكن القول أن هناك عزلة بين الإدارة التربوية في المركز وبين إدارات تعليم المناطق من ناحية وبين السياسات التربوية وخطط التنمية من ناحية أخرى ، ثم الإشارة إلى عدم إشراك من لهم علاقة بالتربية والتعليم في عملية التخطيط التربوي هو واقع ملموس لا مجال لانكاره وخاصة إدارات التعليم بالمناطق ، ولعل هذا ما يشير إليه السلوم من أن المسؤولين الإداريين في المناطق التعليمية ليس لهم سلطات تخطيطية تذكر (السنبل ، ١٤٠٧هـ) .

كما أن عبدالدايم ، (١٩٧٤م) يؤكد أن التخطيط التربوي بدأ وكأنه عمل مستقل يقوم به في الغالب جهاز فني معزول عن جملة الجهاز الإداري الذي يسيِّر شؤون التربية ، وظلت الإدارة في الدول العربية بصفة عامة تعمل بعد ظهور التخطيط التربوي وكأن شيئاً لم يكن ، وظلت مشكلات الإدارة اليومية هي التي تشغل نشاطها وتوجه جهودها ، قبل أن توجه تلك الجهود الأهداف المرسومة في الخطة.

وقد أصبحت الإدارة التربوية في واد ، والخطة التربوية في واد آخر ، وأدى ذلك إلى تباعد الخطط التربوية التي توضع وبين السياسة التربوية التي تنفذ ، وهذا التباعد جعل كثيراً من الخطط التربوية خططا نظرية لا تجد سبيلها إلى التنفيذ ولا تعدو أن تكون مرجعا نظريا.

وخلاصة ذلك أن التخطيط التربوي السليم يتطلب أن تشترك فيه جميع الأجهزة الإدارية في المناطق المختلفة في وضع الخطة والتنفيذ وأن تكون المشاركة على جميع المستويات من موجهين ومديرين ومعلمين وطلاب وآباء ، وأن يقتصر دور الإدارة المركزية على مراقبة تنفيذ الخطة بعد المشاركة في وضعها وعلى القيام بالدراسات والبحوث التي من شأنها أنها تطور العملية التربوية على حد سواء ، إلا أن الواقع لا يشير إلى توفر ذلك مما يكون له أثره في الحد من تحقيق الأهداف التربوية.

ثانياً : المناهج

تمهيد :

لقد كان المنهج يعني لدى الكثيرين في مجال التربية والتعليم المقررات الدراسية أو المواد التي يتعلمها التلميذ ، وكانت المقررات الدراسية تعني في نظر هؤلاء ما يسمى بالمنهج المدرسي ، فكان مصطلح المنهج مرادفاً للمقررات الدراسية ، وترسخ هذا المفهوم في أذهان المدرسين وبعض المربين ولا زال ، وأصبح الهدف الأساسي لديهم هو اكتساب المعرفة ووضعها في صورة دراسية كما يحبها الكبار ويشعرون هم بقيمتها لتقديمها إلى المتعلمين.

مفهوم المنهج :

بتطور مفهوم المنهج أصبح مصطلح «المنهج» يعني كما يرى حموده (١٩٨١م) « جميع مناحي النشاط التي يقوم التلاميذ بها ، أو جميع الخبرات التي يمرون فيها تحت إشراف المدرسة ، بتوجيه منها سواء كان ذلك داخل أبنية المدرسة أو خارجها ص ٧ .

والمنهج المدرسي كمصطلح علمي اتخذ تعريفات متعددة نستخلص من بين تلك التعاريف التعريف الذي ورد عن بيني ومونتيان:

> « أن المنهج عبارة عن مجموعة الخبرات التي يقوم فيها المعلم بدور واضح ذي أهمية ويمارس بفاعلية وتأثير ، ويتحمل الكثير من عبء العمل ومسؤولياته ويشترك في العمليات التي تحقق ارتباط المنهج بالثقافة السائدة في المجتمع ، وتقوم المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية بتأثير واضح مميز ، فهي المكان الذي يحقق فيه المنهج أهدافه وتؤدي فيه وظائف تربوية ذات تأثير وفعالية » (مجاور والديب ، ١٤٠١هـ ، ص٩٢).

وهذا التعريف يؤكد التفاعل بين كل العوامل المؤثرة في المنهج التي تحدد نوع الخبرات التي سيأخذها المتعلم بما في ذلك من تأثير للادارة التعليمية.

أما الدمرداش (١٤٠٣هـ) فيعرف المنهج بقوله : « إن المنهج هو جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها وأهدافها وفق خطتها في تحقيق الأهداف » ص ١١ .

ويشير المصدر السابق إلى أنه ظهر مفهومان للمنهج : المفهوم الأول وهو ما يطلق عليه تسمية « المفهوم الضيق » وفيه تركز المدرسة القديمة على تزويد التلاميذ بالمعلومات وتمثل بالنسبة لهم أهم ثمرات الخبرة الإنسانية وتجارب البشر عبر القرون والأجيال . وقد جاء هذا المفهوم بسبب أن التربية القديمة لم تكن تعرف هدفا سواها تسعى إلى تحقيقه فضلا على أن المنهج في ظل المدرسة التقليدية لم يكن يتضمن شيئا سوى هذه المقررات الدراسية ، واقتصرت وظيفة المدرسة هنا على الجانب المعرفي مهملة جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والفكرية بمعناها الشامل ، وترتب على ذلك أن التلاميذ كانوا يدرسون المادة ويحفظونها ولكنهم يبغضونها في الوقت نفسه ، بل وتنتهي صلتهم بها بمجرد الإنتهاء من الإمتحان وحصولهم على الشهادة ، فالهدف من التعليم آنذاك كان فقط مجرد النجاح ! الأمر الذي ترتب عليه عزلة المدرسة عن الحياة وعن مجاراة التطور داخل وخارج المجتمع.

فالمدرسة كانت غارقة في اهتمامها بتحفيظ ما في الكتب من معلومات قلما ترتبط بحياة التلاميذ ، وركز هذا المنهج على الجوانب النظرية واللفظية ، واتخذ الامتحانات بصورتها التقليدية وسيلة لتحديد مدى ما اكتسبه التلاميذ من المعرفة وأدى ذلك إلى اهمال النواحي العملية والتطبيقية.

كما أدى مفهوم المنهج إلى تضييق حرية المدرس. ولا يستطيع أن يتحرك إلا في مجال محدود جداً وهو مجال شرح الدروس وتحفيظها وتسميعها وأغلقت مجالات الاجتهاد والابتكار أمامه ، وعلى ذلك أخفقت المدرسة في ظل هذا المفهوم في أداء رسالتها نحو اعداد المواطنين للحياة بجميع واجباته ومسؤولياته وضربت على نفسها عزلة تحول بينها وبين الوفاء بمسؤولياتها في بناء الأجيال الصاعدة على أسس علمية سليمة وواقع مناهجنا الحالية لا يخرج بعيدا عن هذا المفهوم الضيق.

أما المنهج بمفهومه الواسع : فيعتمد أساسا على الوظيفة الأساسية للتربية ، وهي تعديل السلوك وفق مطالب نمو الدارسين وحاجات المجتمع وفلسفة تربوية سليمة عن طريق اعادة بناء خبرات الفرد وتعديلها واثرائها وتحقيق نموه في الاتجاهات المناسبة.

ومن خلال ما ذكر نستطيع أن نقول أن المنهج يتضمن جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها الكبرى في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية سليمة ، مما يساعد على تحقيق نموهم الشامل جسميا ، وعقليا ، ونفسيا ، واجتماعيا ، وروحيا.

خصائص مناهجنا الحالية :

ان الجهود التي بذلت لإعطاء المنهج مفهوما جديدا قائما على أسس سليمة من الفهم الصحيح للتطورات الحادثة في المجتمع وفي دراسة طبيعة المتعلم قد غيرت الكثير ، ومع ذلك لا يزال للمنهج القائم خصائص يمكن أن نوجز بعضها ، فيذكر لنا جاور والديب (١٤٠١هـ):

١) أن المنهج الحالي متكيف بدرجة واسعة مع الماضي ، فنجد أن من ينظر إلى الجدول المدرسي الذي وضع للدارس أو إلى خطة الدراسة التي تتبعها تشير تماما إلى أن ما يقدمه المنهج مطابق تماما إلى ما كان يقدم في الماضي مع بعض التغيير بالحذف أو بالاضافة أو الزيادة أو النقص أو بابدال موضوع بآخر ، وأي نقاش يدور سواء مع المدرسين أو المربين بصفة عامة يؤكد الفكرة التي ذكرناها سابقا ، والمعلم في مهنته يعتمد فقط على الخبرة التي يكتسبها أثناء التدريس ، والكتاب المدرسي هو الذي يعتمد عليه اعتمادا أساسيا دون أن يحتاج إلى القراءة والاطلاع والبحث ، والموجه الفني يسير في هذا الإطار ، فتوجيهاته تقوم علي خطة دونما حاجة إلى النمو والتطوير بالقراءة والبحث ، بل يتقيد بما ورد في الكتاب ومحاسبة المعلم عند تجاوز محتويات الكتاب تنفيذا لما يرد من تعليمات وزارية.

٢) أن المنهج الحالي يعتمد بدرجة كبيرة على تبني كتب مدرسية بحيث يصبح هذا الكتاب المدرسي المرجع والمصدر لكل ما يقدم للتلميذ.

ويشير نتو (١٤٠١هـ) في أن «هذه الكتب غالبا ما يكتبها أحد الأشخاص أو من الموجهين ، ويعطي المؤلف المرتقب نسخة من المنهج الدراسي المقرر ثم يترك لاجتهاده ، وغالبا ما يشرع ذلك المولف في توليف كل ما جاء في مجال المادة المقررة من موضوعات ، وفي تجميع شتات المعلومات من شاردة ، وواردة وأحياناً على أسلوب: خذ من هنا وضع ها هنا وقل مؤلفه أنا » ص ١٤٣ .

ويضيف المرجع السابق أن هناك تفاوتاً كبيراً في حجم الكتب المؤلفة في المادة الواحدة للسنوات الدراسية المتقاربة ، فهذا كتاب التاريخ المقرر للسنة السادسة الابتدائية ، وقد جاء في ستين صفحة ، بينما كتاب السنة التي تليها - السنة الأولي المتوسطة - جاء في أكثر من ثلاثمائة صفحة.

ويؤكد مجاور والديب (١٤٠١هـ) أن الكتاب رغم كل ما قيل عنه إلا أنه تطور على مر السنين وبذل فيه من الجهد ما جعله الآن في صورة أحسن ولكنه مع ذلك قد يستخدم بطريقة غير ملائمة ، وقد يكون اختيار الكتاب المدرسي أحيانا يتم سطحياً ودون تعمق ومن غير اعتبار لفلسفة البيئة وأهدافها ، ويختار الكتاب المدرسي بواسطة السلطة المركزية للتربية والتعليم وهي التي تحدد أيضا طبيعة مواد

الدراسة ، فهي السلطة العليا وصاحبة الدور الرئيسي ، وليس للجهات التنفيذية أي دور فيها ، فهي تستقبل الكتب وتقوم بتوزيعها على المدارس ، وتلزم المعلمين بتدريسها.

٣) أن المنهج الحالي منظم بدرجة كبيرة تنظيما منطقيا من صنع الكبار في ضوء التأكيد علي ما يسمى بالمقررات الدراسية ، ونجد إهمالا لأي منهج آخر غير المواد الدراسية كالنشاط المدرسي وما إلى ذلك ، وأصبح التركيز على تدريس المادة واستيعابها أكثر من الاهتمام بها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي تتضمنها هذه المواد.

٤) أن الملاحظة العابرة في المنهج المدرسي الحالي تشير إلى أن هذا المنهج يركز تركيزا قويا على المعلومات الأكاديمية والمعارف والمهارات على أنها أهداف تربوية ، والاختبارات المدرسية تؤكد ذلك فهي تركز على الاستظهار للمعلومات ، فمهما كان جهد المعلم ومهما سجل في كراسة التحضير عن الأهداف التي ينبغي أن يكتسبها التلميذ فإن المعلومات واكتساب المهارات تحتل الجانب الرئيسي من جهد المعلم ونشاطه ، ويحكم على التلميذ في ضوء ما اكتسبه من تلك المعلومات ، وتركز ادارة التعليم على ذلك في أثناء المتابعة والرفع للجهة المركزية بذلك.

وبإلقاء نظرة على الأهداف العامة والخاصة للمناهج الدراسية نجدها مثالية في عباراتها وواقعها غير ذلك.

وبالاطلاع على التقرير الوارد في مجلة التوثيق التربوي (١٤٠٨هـ) فيما يتعلق بتطور المناهج والخطط الدراسية في جميع مراحل التعليم العام خلال العشر سنوات الأخيرة.

خرج الباحث بعدد من الاعتبارات والإجراءات الأساسية التي لها علاقة بالدراسة الحالية من التقرير السابق الذكر. أن الوزارة ممثلة في الادارة العامة للمناهج التالي :

* أن تحليل مستوى التحصيل العلمي والمستوى الادراكي للطلاب يتم بواسطة الاختبارات فقط.

* أن تحديد الموضوعات الدراسية واستحداث المناهج التي يراد تطويرها يتم من قبل الادارة العامة للمناهج منفردة.

* أنها تقوم بتأليف الكتب الدراسية والارشادية الجديدة لكل من المعلمين والطلاب.

* أن الادارة العامة للمناهج تقوم بإعداد الكتب والمناهج وذلك من حيث القيام بأعمال التأليف والمراجعة والتعديل والتقويم، وأيضا من حيث متابعة عملية التطبيق منهجيا والحذف والاضافة والزيادة والنقصان.

* ضمن تطوير المنهج والكتب الدراسية لاحظ الباحث التالي : ـ

أ) ضعف مستوى بعض المعلمين وحاجتهم إلى مزيد من الاعداد والتدريب.

ب) كثافة الطلاب في الفصول الدراسية ، وضعف مستوى بعضهم وتأخر امتلاك البعض لمهارات القراءة والكتابة.

جـ) تم تأليف كتاب جديد في التاريخ للصف السادس الابتدائي من أحد المتخصصين كما يقوم المؤلف نفسه حاليا بتأليف كتاب جديد آخر في التاريخ للصف الأول متوسط بدلا من الكتاب الحالي.

(التوثيق التربوي ١٤٠٨هـ ، ص ١٠٠).

أثر المركزية الادارية في المناهج :

يلاحظ بأن القرار المركزي المتخذ بشأن وضع وتنفيذ المناهج والكتب المدرسية يمكن أن يترتب عليه بعض المؤشرات السلبية التالية :

١) أن الفترة الزمنية التي توضع لتنفيذ منهج دراسي معين والتي يتقيد بها المدرس والموجه على حد سواء قد لا توفر الظروف الزمنية المناسبة التي تفرضها مستويات التلاميذ في مناطق تعليمية أغلب تلاميذها قدموا من الهجر والقرى ، حيث تنعدم الرعاية والخدمات والوعي اللازم لمواكبة متطلبات الدراسة.

٢) حاجة المدرسين في المناطق النائية إلى متابعة وتوجيه ، وكذلك عدم توفر الوقت لدى الموجهين كما ورد ذلك في دراسة أبو طالب (١٤١١هـ) كلها أمور قد تعرقل تنفيذ المنهج المقرر مركزياً دون مراعاة مثل هذه الظروف.

٣) غالباً ما تهمل آراء الموجهين التربويين الخاصة بتعديل المناهج أو حذف بعض المقررات البعيدة عن واقع وبيئة التلميذ ، واذا ما وجدت طريقها للتنفيذ فقد يستغرق تنفيذ ذلك وقتا كبيراً تفرضه طبيعة المكاتبات الرسمية والروتين الاداري ، كما ذكر ذلك (العطاس ، ١٣٩٩) بندوة التوجيه التربوي.

٤) ان تطبيق منهج مدرسي واحد على جميع المناطق التعليمية بالمملكة قد لا يوفر قدرا من المراعاة لذلك التباين الحاصل في التركيبة السكانية والعوامل الجغرافية والثقافية.

٥) ان الادارات التعليمية ليس لها الدور الفعال في تحديد مفردات المنهج المدرسي حسب متطلبات واحتياجات التلاميذ والثافات التي يعيشونها ، ولذلك نجد أن تطبيق المنهج يتم حسب التعليمات الصادرة من المركز دون أن يكون هناك حماس أو تفاعل مع ذلك المنهج بخلاف لو أنه صدر من الجهات التنفيذية في المناطق أثناء تطبيقه.

٦) يلاحظ أن لائحة الامتحانات الصادرة من المركز هي الوسيلة الوحيدة التي تقيس مستوى التحصيل العلمي والادراكي والتربوي لدى التلاميذ ولا يحق للمعلمين الخروج عنها ، ولذلك أهمل الجانب التربوي لأنه لا يمكن قياسه باختبار ودرجات محددة.

٧) غالبا ما يتم اتخاذ القرارات الادارية فيما يتعلق بالكتب والمناهج الدراسية بعيدا عن المعاناة الحقيقية للمناطق ولذلك يلاحظ أن ما يتم من تطوير للمناهج لم تلاحظ الجدوى التربوية والتعليمية منها ، والواقع التعليمي والتربوي وما أكده وكيل وزارة المعارف (١٤٠٧هـ) في كلمته عند إفتتاح ندوة مديري التعليم بالمملكة يؤكد ذلك.

ثالثا : التوجيه التربوي

مفهوم التوجه التربوي :

يعتبر التوجيه التربوي من المقومات الأساسية للعملية التربوية والتعليمية ، ومن عوامل تنمية أساليبها وطرائقها المختلفة. وهو يهدف فيما يهدف اليه إلى مساعدة الأفراد للتعرف على قدراتهم ومسؤولياتهم وتنظيم خبرات حياتهم واستخدام هذه المعرفة في تكوين صورة واقعية عن أنفسهم وعن البيئة من حولهم مما يساعدهم على التكيف وتحقيق السعادة لهم ولمجتمعهم.

ويعرف سيِّد (١٩٧٦م) التوجيه التربوي بقوله : « انه عبارة عن مجموعة من الخدمات الفنية والمساعدات الخاصة من بينها أوجه النشاط التي تجعل البرنامج المدرسي أكثر فاعلية في مقابلة حاجات التلاميذ » ص ٨٥ .

ويعرفه دليل الموجه التربوي (١٤٠٨هـ) « بأنه عملية فنية منظمة تؤديها قيادات لديها خبرات تربوية متنوعة شاملة لمساعدة من هم في موقع العمل رغبة في تمكينهم من النمو المهني والثقافي والسلوكي وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من الطاقات الانتاجية في اطراد وتجدد » ص ٢٥ .

وهذا المفهوم يشير إلى عظم المسؤولية وتشابك جوانبها وحاجتها الى قيادات مستنيرة ملمة بكل تلك الجوانب والأسس التي تقوم عليها العملية التعليمية والتربوية حتى يتاح العطاء المفيد والتأدية الممتازة.

وهو بذلك - أي التوجيه التربوي - يسعى لدفع وتنسيق وتوجيه النمو للمعلمين لفهم الوظائف التربوية وتأديتها بصورة أكثر فاعلية ليستطيع كل معلم استثارة وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة العميقة في بناء المجتمع المسلم.

ويعرفه عثمان (١٣٩٩هـ) فيقول : « أنه إشراف على العملية التربوية تقوم به القيادات التي لديها خبرات تربوية نحو الزملاء الذين لا يزالون في موقع العمل بالمدارس لرفع مستوى آدائهم وتبصيرهم بمهام وظيفتهم وواجباتهم والأخذ بيدهم لتحقيق الأهداف التي يريدها المجتمع » ص ١٥٣ .

أما (Husen 1985) فقد عرفه بأنه الممارسات الموجهة بصورة مباشرة لإحداث التغيير في طرق التدريس وبرامجه وبناء نظام التعليم.

ومن التعريفات السابقة يتضح لنا أن التوجيه التربوي هو كل عمل تربوي يتم بين الموجه والمعلم والمدير بهدف زيادة فاعلية الآداء ، ودراسة المشكلات التعليمية التربوية التي تعانيها المدرسة ، وايجاد أفضل الحلول لها. والقيام بالدراسات الميدانية للمشكلات المدرسية والتعليمية ، وهو يشمل كل الجوانب المرتبطة بعملية التربية والتعليم في المدرسة من كتاب مدرسي ومنهج ووسيلة ايضاح ومدرس وعلاقة الطالب بهذه الأمور جميعا. ويقتضي ذلك وضع كل مدرس في العمل المناسب له ودفعه علي مواصلة جهوده لتطوير نفسه وعمله وتشجيعه على تنمية ذاته وتهيئة الظروف المناسبة ليقوم بهذا كله.

أهداف التوجيه التربوي

ويهدف التوجيه التربوي بوزارة المعارف حسب ما أورده دليل التوجيه التربوي (١٤٠٨هـ) إلى ما يلي : «

١) الإرتقاء بأداء المعلم والموجه التربوي ورفع متسواهما العلمي وتطوير قدراتهما التعلمية والتوجيهية ورصد الواقع التربوي وتحليله ودراسة الظروف المحيطة به واتخاذ نقطة للانطلاق بالعمل إلى مساعدة المدرسة في تأدية رسالتها.

٢) متابعة أعمال الموجهين التربويين في المناطق التعليمية وتقويمهم والنظر في ضوء ذلك ، بالتنسيق مع مدير التعليم في استمرارهم بالتوجيه من عدمه » ص ١٧ .

الوظائف التقليدية للتوجيه التربوي :

الحديث عن وظائف التوجيه التربوي لا يتم بمعزل عن الاشارة للوظائف التقليدية التي كان يضطلع بها التوجيه التربوي قديما وصولا إلى مدى تطور هذه الوظائف في الوقت الراهن.

فالتوجيه التربوي (سابقا) كان لا يخدم العملية التعليمية من قريب أو بعيد ، فقد كان الأسلوب الذي يتبع عادة يعتمد على أسلوب المفاجأة وتصيد الأخطاء من قبل الموجه والعلاقة بالمدرسة تعتمد على الخوف والرهبة ويحرص الجميع على ارضاء المفتش وعلى إخفاء العيوب والمشاكل حتى تبدو الصورة أمامه سليمة ولا تمثل الحقيقة.

ونجد أن الحارثي(١٣٩٩) يرى « أن تغيير الاسم من مفتش إلى موجه لم يقترن به تغيير في الجوهر ، بل ظلت مهمة التفتيش قائمة حتي الآن في مدارسنا. والواقع أنه لا زال هناك خلط في مفهومنا للتوجيه التربوي في لفظه ومعناه. فنحن نطلق التوجيه التربوي على معنى الاشراف » ص ٢ .

فالتوجيه عملية ارشاد للناشئين. أما الإشراف فإنه يعمل علي النهوض بعمليتي التعليم والتعلم.

ويضيف عبدالصفار (١٣٩٩هـ) « أن التفتيش (التوجيه حاليا) كان كما نظمته اللوائح والقوانين متسلطا ، بل ويرتبط ارتباطا وثيقا بالادارة البيروقراطية ، وكان من أهم وظائفه أن يسعى إلى ضبط المخالفات وتسجيل الأخطاء كوسيلة للعقوبة والتهديد. ويضيف « ورغم كل ما بذله ويبذله المسؤولون عن التعليم من جهد في تطوير مفهوم التوجيه التربوي وأساليبه وأهدافه ، فان سلوك كثير من الموجهين التربويين لا زال بعيدا عن المفهوم الحديث » ص ٥ .

ويؤكد على صِّديق في نفس الندوة « أن الموجه أو المفتش كان يفرض رأيه دون مناقشة أو اقناع وبالتالي انحصرت وظائف التفتيش على الرقابة والمتابعة والتقويم المبني على الخوف وتصيد الأخطاء ، وأن التوجيه الحديث أبعد الموجه عن الميدان لكثرة المدارس وقلتهم ويطالب بأن يزور الموجه المدرسة أكثر من مرة » ص ٦ .

ورغم ما حصل من تغيير للتوجيه التربوي فالملموس حاليا أنه لا زال يتخذ شكله التقليدي ، ولم نصل بعد إلى تحريك وتوجيه نمو المدرسين في اتجاه يستطيعون معه استخدام ذكاء التلاميذ وتنميته وتوجيهه إلى أعلى وأذكى مساهمة فعالة في المجتمع والعالم الذي يعيشون فيه.

واقع التوجيه التربوي في ظل المركزية

إن عملية التوجيه التربوي تتم الآن في صورة زيارات للمدارس يقوم بها الموجه التربوي بزيارة مدرسة كل يوم أو أكثر من يوم ، وقد تمتد زيارته للمدرسة أحيانا إلى أسبوع. ولكثرة المدارس وتباعدها ووعورة الطرق وقلة عدد الموجهين القائمين على رأس العمل لا تغطي زيارات الموجه جميع المدارس المنوطة به. والحقيقة أنه لا يتوفر لكل إدارة تعليمية العدد الكافي من الموجهين لكل مادة ، الأمر الذي يؤدي لكثير من الإرباك أثناء في العام الدراسي ، اذ أن هناك مدارس حديثة أو بحاجة إلى زيارات ميدانية مستمرة لما تقتضيه المصلحة العامة.

ويلاحظ أن الموجهين التربويين يكلفون في أثناء زيارتهم للمدارس بوضع تقارير محددة العناصر وردت في خطاب معالي وزير المعارف رقم ٣٨ / ١ / ١ / ١٠ بتاريخ ٤ / ١ / ١٣٩٨هـ ، ومنذ ذلك التاريخ لم تجر عليها أية تغييرات أو تعديلات.

أما طبيعة المشكلات التي قد يواجهها الموجه التربوي فمنها ما يمكن مواجهتها والتغلب عليها بالطرق النظامية ، ومنها مشكلات لا بد من رفعها عن طريق مدير التعليم إلى الوزارة لتقوم الوزارة بمراجعتها والتغلب علهيا مثل مشكلات تتعلق بالخطة الدراسية والكتب والمناهج والأدوات اللازمة وغير ذلك من أمور لا يمكن البت بها إلا مركزيا.

وأشار العطاس (١٣٩٩هـ) « أن واقع التوجيه التربوي فيما يتعلق بالصلة بين التوجيه التربوي والأجهزة المعنية بالوزارة والبحوث المدرسية ، والتقارير التي تجري على المناهج الدراسية وطرق تدريسها والكتب المدرسية ، وكل مقومات العملية التعليمية تعتمد أساسا على تبادل النشرات والتقارير المكتوبة وهو أسلوب لا يعطي تصورا حقيقا أو مفهوما واضحا لما تتضمنه هذه الدراسات على أهميتها ، وبالتالي يصعب اصدار القرارات السليمة التي تؤدي إلى المعالجة الموضوعية الصحيحة للمشاكل بما يتوافق وظروفها » ص ٢٢ .

كما يضيف زكي اللامعي (١٣٩٩هـ) : « أن فئة من رجال التعليم ترى أن التنظيم الجديد للتوجيه التربوي ولد ضعيفا في جو سلبي ، وأن كثيرا ما يقابل الموجه التربوي أثناء زياراته الميدانية بفتور واضح ولسان حال الجميع ماذا في مقدور هذا الموجه أن يفعل » ص ٢٩ .

ويرجع هذا إلى تعرض مفهوم التوجيه لدى بعض المسؤولين في الآونة الأخيرة إلى شيء من التأرجح وإثارة تساؤلات حول أهدافه ، وطرق تنفيذها واتخاذ بعض الإجراءات التي أدت الى تجميده بعض الشيء ، الأمر الذي أفقد حتى المدرسين فضلا عن بعض المسؤولين القناعة بوجوده. وقد يرجع ذلك الى تضييق منح الصلاحيات واتساع البيروقراطية والروتين الإداري.

ويضيف زكي واللامعي (١٣٩٩هـ) : « أن هناك فئة أخرى ترى أن التنظيم الجديد للتوجيه التربوي لم يأخذ طريقه إلى مرحلة التطبيق ، وذلك لكثرة الاتجاهات في بنوده واتساعها بحيث نجد أن كل بند يتضمن تصورات عديدة مختلفة فضلا عن قلة الامكانيات البشرية والمادية التي تستلزمها عملية تنفيذ بنوده ، أضف إلى ذلك عامل مهم وهو قصور الاعتمادات المالية عن الوفاء بارتباطات وسائل المواصلات اللازمة لتنقل الموجهين في جولاتهم الميدانية » ص ٣٠ .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن ما ورد على لسان الموجهين السابقين كان خلاصة دراسة ميدانية أجرياها عن طريق استبانة وزعت على عدد من الموجهين التربويين العاملين في عدة إدارات تعليمية ، الأمر الذي يضع مثل هذه الملاحظات موضع الجد ويكون الأمر أكثر وضوحا حينما ننظر إلى الممارسات الإدارية وأثرها على فاعلية التوجيه التربوي.

وقد أشار المطرفي (١٣٩٩هـ) إلى أوضاع مشابهة في الندوة السابقة حينما قال: « إن الموجه التربوي يواجه عقبات يقف أمامها حائرا » ص ٦ . ومن الأمثلة على ذلك أن الموجه دائما يعترف بأهمية المعامل والمختبرات ، ولكنه عند زيارته لبعض المدارس يجد أن المعمل أو المختبر عديمي الفائدة ، إما لأن مبنى المدرسة لا يسمح باستعمالها أو لعدم وجود مشرف يساعد المدرس على استعمالها.

ومن واقع خبرة الباحث العملية ، فإن الملاحظ على التوجيه التربوي :

(١) ان تقارير الموجهين تأخذ صفة الروتين حين تنفيذها لكونها تعتمد أساسا على نظام المكاتبات بين الهيئة الفنية والأجهزة المعنية إلى أن يتم في نهاية الأمر ، وربما بعد مرور فترة زمنية تلغي ضروريات الأخذ بها ليجد الموجه التربوي نفسه عاجزا تماما عن مواصلة الكتابة أو التوصية أو حتى إبداء الرأي في مسائل فنية جوهرية أو ثانوية تهم المدرس والتلميذ والمنهج.

(٢) أن العديد من الملاحظات التي يراها الموجه التربوي ضرورية قد لا تلقى اهتمام الجهات الفنية.

(٣) أن خطط التوجيه التربوي والتي عادة تكون مقررة التنفيذ على جميع الموجهين التربويين في جميع المناطق التعليمية قد لا تكون ملائمة لمنطقة تعليمية ما بقدر ملائمتها لمنطقة معينة ، فظروف انتقال الموجه التربوي في مناطق مثل جيزان والطائف مثلا قد تكون أصعب بكثير من تلك التي يتوفر للموجه التربوي بها ظروف انتقال أفضل لقربها من المدن الكبيرة ، فالطرق الوعرة والظروف المناخية الحارة جدا أو الباردة جدا أمور بحاجة إلى مراعاة حين وضع اللوائح والتنظيمات المركزية.

(٤) أن المسافات الشاسعة التي تباعد بين المناطق البعيدة والمركز قد تعرقل أو تعوّق تنفيذ الملاحظات الفنية الخاصة والتي تتطلب حلولاً سريعة.

(٥) أن فعالية الموجه التربوي تفقد قدرتها إذا لم يتم تدريبه دائما.

(٦) أنه لا وقت للموجه التربوي لإجراء البحوث والدراسات اللازمة لتخصصه لكثرة المهام الموكلة اليه من المركز.

(٧) قلة وسائل النقل للموجه عند تنقله للمدارس التابعة له وقت الحاجة.

رابعاً : التدريب التربوي

مفهوم التدريب التربوي :

يُنظر إلى التدريب على أنه أفضل استثمار يمكن أن يحقق عائدا مجزيا متى ما كان هادفاً وجادا ومتى تهيأت الظروف المواتية للإستفادة بمن درسوا وتمكينهم من تطبيق ما تدربوا عليه. والتدريب يستهدف تنمية قدرات الموظف على تأدية الوظائف التي يمارسها حاليا والتي يباشرها مستقبلا ، ولعل من أهم فوائد التدريب هو المردود الإيجابي على الموظف وعلى العمل ، فإحساس الموظف بمهارته النادرة وقدرته على السيطرة على العمل بكفاءة ومقدرة تدفعه لحب العمل وزيادة الكفاية الانتاجية ، هذا بالإضافة إلى ذلك يزود المتدرب بالجديد في مجال عمله ، كما يعمل على تعديل الإتجاه والسلوك في مجال علاقات العمل وتنمية القدرات والمهارات ، ولعل هذا يتضح من تعريف العبد (١٩٦٩م) بأنه: « نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات مما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة قادرين على القيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية عالية » ص ٨٨ .

ومفهوم التدريب يعني ذلك البرنامج أو تلك البرامج التي يقوم عليها عدد من المختصين بهدف تنمية مهارات العاملين في النظام التعليمي المتعلق بالجانب المهني والعمل على زيادة قدراتهم الفنية وغير الفنية ، وصولا إلى أفضل وأقصى الأداء الذي من شأنه أن ينعكس في صورة انتاجية مثلى نحو تحقيق الأهداف التربوية المرسومة وهذا ما يشير إليه مرسي (١٤٠٢هـ) في تعريفه للتدريب نقلا عن وزارة التربية الأمريكية بأنه: « برنامج من الأنشطة المنظمة موجه من قبل النظام التعليمي ، أو يحظى بموافقته ويعمل على النمو المهني وزيادة كفاءة هيئة العاملين أثناء فترة خدمتهم في النظام التعليمي » ص ١٧٨ .

الأهداف العامة للتدريب التربوي بالمملكة

ان الأهداف العامة للتدريب التربوي كما أوردها دليل التدريب التربوي الصادر عن وزارة المعارف عام (١٤٠٥هـ) هي:

١) اعداد الموظف لتولي مركز وظيفي شاغر أو مشغول بمتقاعد من الخارج ويحتاج إلى شغله إلى اعداد وتدريب خاص.

٢) رفع مستوى الأداء لدى الموظفين أو تحسين وتطوير البيئة الادارية في الأجهزة الحكومية عن طريق نظم وأساليب العمل فيها.

٣) تهيئة الموظفين لاتباع أسلوب جديد في العمل أو استعمال آلات حديثة.

٤) إعادة تدريب أو اعداد من يراد توجيههم نحو جهات عمل جديدة نتيجة لظروف العمل أو الموظفين ص ٢ .

أما الهدف العام من التدريب التعليمي بوزارة المعارف كما أورده دليل الموجه التربوي عام (١٤٠٨هـ) فهو: « تنمية مهارات وقدرات المعلمين والموجهين ومنسوبي جهاز الوزارة والمناطق التعليمية من العاملين في المجالات التربوية وغير التربوية عن طريق اتاحة الفرصة لهم بالالتحاق بالبرامج التدريبية المناسبة لهم داخل المملكة وخارجها » ص ٢٠ .

الأسس التي يقوم عليها التدريب التربوي:

عندما نضع الأهداف الأساسية للتدريب لا بد من مراعاة الأمور والعوامل التي ذكرها دوريش وتكلا (١٩٧٧م) :

١) توفير المناخ المناسب وشعور المتدرب أنه انتقل إلى بيئة جديدة تخالف بيئة العمل وتفضلها ، ويكون لدى المتدرب الايمان بأن ما يتدرب عليه يمكن تطبيقه فعلا حتى لا يشعر باليأس فتصبح عملية التدريب بدون جدوى.

٢) أن المدرب يستهدف تغيير الآخرين بأسلوبه وبسلوكه القدوة وأن يكون التدريب جذابا وشيقا.

٣) التسليم لدى الجهات التخطيطية بأن التدريب مختلف عن التعليم والتركيز علي المتدرب ومراعاة احتياجاته في التدريب واكتشاف نقاط قوته وضعفه وقدراته ومحدوداته ومشكلاته.

٤) الاقتناع بأن أحد أهداف التدريب هي تغيير الإتجاهات والسلوك وهذا يؤدي إلى إعداد برامج طويلة الأجل ومتابعة المتدرب من خلال الجهات المشرفة عليه وتعديل وتقويم البرامج وتعديلها بما يتناسب وحاجياتهم ص ٦٠٢ .

ومن خلال استعراض الأهداف والأسس التي يقوم عليها التدريب ، نجد أنه لا بد أن تكون برامج التدريب التي يتلقاها المتدرب تحقق احتياجاته ، ويمكن تطبيقها وألاّ تكون مثالية ، أو أنه يصطدم بواقع يختلف عما تدرب عليه. عندها تكون عملية التدريب دون جدوى وبذلك يبقى احتياج المتدرب قائما ، كما أن التدريب لا بد أن يطور المتدرب ولا يرتكز على معلومات نظرية لا تغير منه شيئا ، بل لا بد أن تكسبه القدرة على تغيير الآخرين وتغيير اتجاهاته وسلوكه ، مع متابعة المتدرب بعد التدريب وملاحظة تلك البرامج هل حققت الأهداف المرجوة أم لا ؟ وفي حالة اكتشاف عدم الجدوى منها لا بد من تعديلها والأساليب التدريبية المتبعة في تنفيذها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن وزارة المعارف قد حرصت على تبني وتدريب كافة موظفيها سواء داخل المملكة أو خارجها ، وهذا التدريب لا يمكن أن يتم بدون تخطيط ولا برنامج ولا تحديد متطلبات المتدربين وقد ذكر دليل التدريب التربوي (١٤٠٥هـ) بعض المتطلبات الأساسية للتدريب نلخصها في التالي :

- أن تتنوع برامج التدريب بحيث تتناول توجيه المعلم وتأهيليه أو تجديد معلوماته أو تغيير أساليبه ثم معرفة إحتياجات المعلمين ومديري المدارس والموجهين بمعنى ألاّ يتم تحديد البرنامج وأهدافه

بعيداً عن هؤلاء ، شريطة أن تكون هذه الأهداف محددة ونابعة مما يعانيه المتدرب ، وأن يكون التركيز في التدريب على تنمية شخصية المتدرب وأن يعرض عليه العديد من الطرق التي من خلالها يحقق الأهداف المرجوة وبوسائل متعددة وليس عن طريق المحاضرات والاصغاء ، وأن يمارس المتدرب العمليات والنشاطات التي يتعلمها للتأكد من سلامة التعليم من خلال سير البرنامج التدريبي ، وأن يكون البرنامج قائماً على أساس الإختيار لا الإجبار حتى لا يقاومه الدارسون ص ٧ ، ٨ .

وعليه ، فان تحقيق هذه المتطلبات يحتاج إلى معرفة إحتياجات المتدرب ، من خلال اشتراكه في جميع مراحل خطة التدريب قبل بدايته ، وما يلاحظ على واقع التدريب الحالي أن المتدرب قد لا يعلم عن تلك الأسس المنظمة لبرنامج التدريب ويجد نفسه على مقاعد الدراسة وربما تحقق شيئاً من احتياجاته أو لا تحقق شيئاً ، ولذلك ورد في توصيات دورة مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بالمنطقة الغربية (١٤٠٣هـ)

- أن يعطى الدارسون فكرة عن الدورة قبل التحاقهم بها.
- أن تقوم الوزارة بمتابعة نشاط الدارسين.
- يجب تعزيز الدورة ببرنامج متابعة للتغيير الناتج عن الدورة . ص ٦٦

مهام التدريب التربوي بوزارة المعارف

تعتبر الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب هي الجهة المسؤولة عن تخطيط جميع برامج الوزارة التدريبية واعدادها وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها ، وتقوم الادارات التعليمية في المناطق بتنفيذ التعليمات الصادرة منها ، ونخلص هذه المهام كما وردت في دليل التدريب التربوي (١٤٠٥هـ):

فهي تقوم بدراسة إحتياجات أقسام الوزارة والمناطق التعليمية ثم وضع خطة الوزارة العامة والسنوية للتدريب وإرسالها إلى المناطق للتمشي بموجبها وتستقبل جميع متطلبات الترشيح للإلتحاق بالدورات والبرامج التدريبية وفق القواعد المقررة لها ، وتعد الميزانية السنوية لجميع البرامج التدريبية و السياسات والإجراءات التي يجب أن تتبعها أقسام الوزارة والمناطق التعليمية عند تنفيذ البرامج التدريبية وتبلغها ص ٤١ .

أضف إلى ذلك فهي تقوم بتحديد المناهج التدريبية وحصر موضوعاتها واختيار أسلوب التدريب وعدد الساعات اللازمة لتقديم كل موضوع والميزانية المحددة لكل برنامج ثم مراقبة تنفيذ الخطة

التدريبية للتأكد من أن عملية التنفيذ تتم في حدود الأوقات المقرر لها مع التدخل في التنفيذ وقت الحاجة ص. ٤٢ - ٤٣

أما ما يتعلق بمهام وواجبات التدريب التربوي بالمناطق التعليمية فنلخصها كما وردت في دليل التدريب التربوي (١٤٠٥هـ) فهي تقوم بتنفيذ الأنظمة والتعليمات الخاصة بالتدريب والمبلغة للمنطقة من جهة الاختصاص وتنفيذ متابعة البرامج التدريبية المبلغة للمنطقة من قبل الجهة المختصة بالوزارة ، والتأكد من توجيه المتدربين إلى الأعمال التي تم تدريبهم عليها ثم تزويد الجهة المختصة بالوزارة بتقارير دورية مفصلة نهاية كل فصل دراسي عن أوضاع التدريب بالمنطقة ص ٤٧

واقع التدريب التربوي في ظل المركزية

عند النظر إلى مهام وواجبات التدريب التربوي بالمناطق التعليمية نجد أن جهاز التدريب بالوزارة يقوم بتحديد هدف البرنامج التدريبي وتحديد مناهجه وحصر موضوعاته واختيار أسلوب التدريب وتحديد عدد الساعات اللازمة لتقديم البرنامج ومراقبة تنفيذ الخطة التدريبية.

وبالمقارنة ، نجد أنه لا يوجد مشاركة من قبل المناطق التعليمية في تحديد الأهداف والبرنامج ومناهجه وأساليب التدريب ، حيث أن دورها ينحصر في الإشراف على ترشيح المتدربين وفق التعليمات المبلغة من الوزارة واعداد التقارير الفصلية عن أوضاع التدريب وهذا يتناقض مع الأهداف العامة للتدريب. فاشتراك المتدربين في تحديد احتياجهم من البرنامج التدريبي وأهدافه سيحقق نجاح البرنامج أضف إلى ذلك أن المناطق التعليمية في المملكة متباعدة وتختلف احتياجاتها باختلاف ثقافاتها والعوامل الاجتماعية والجغرافية لها.

لذا ، فإن تخطيط البرنامج لا بد أن تشترك فيه المناطق بحيث يتم في الوقت المناسب وحسب الحاجة له. ونجد أن من بين الآثار المترتبة على اتخاذ القرار المركزي حين عقد دورات تدريبية أنه لا يوفر البرنامج التدريبي فرصا للتدريب على أمور فنية بحاجة لها منطقة دون أخرى ، ويشعر المتدرب أحيانا أن ما يتدرب عليه لا يمكن تطبيقه لعدم مشاركته في وضع الأهداف وتحديد البرنامج وأساليب التدريب وأن معظم الدورات التدريبية قلما يحدث وأن تختار في المناطق النائية وتعقد عادة في المدن الكبرى الأمر الذي يكلف المتدرب الانقطاع عن أسرته وارتباطاته فضلا عن زيادة النفقات المالية التي يتحملونها.

واذا اعتبرنا الإدارات التعليمية أدوات تنفيذية للقرار المركزي فسنجد أن التدريب قلما يحقق عائدا تربويا وتعليميا نحو تحقيق الأهداف المرجوة. فالتسلسل المنطقي لوضع أي برنامج تدريبي لا بد وأن يمر بمراحل عدة أولاها تحليل الدور الفعلي للمشارك إضافة إلى الإجابة على السؤال التالي: لماذا ندرب هؤلاء الأفراد ؟ ومن ثم التعرف على الاحتياجات الضرورية التي تساعده على أداء مهمته أي الأشياء المطلوب معرفتها والمهارات الواجب اكتسابها. ثم التعرف على الأهداف والأغراض المرجوة من خلال ما تتوقعه من المتدرب بعد الانتهاء من التدريب ثم التعرف على المحتوى واختيار أفضل الطرق والوسائل الملائمة لكل موضوع ، وأخيرا تقارن بين متطلبات البرنامج والموارد المتاحة والوقت والمعدات والخبرة والتسهيلات التي تحتاجها ثم يتم تقييم ما تم تحقيقه من الأغراض وما تم اشباعه من الاحتياجات ، ونتيجة لهذا التقييم سوف تظهر لنا احتياجات جديدة. وهكذا .... .

وبمقارنة ما هو في الواقع وما يجب أن يكون نجد أن المتدرب يحتاج من المخططين إلى وقفة. لأن ما هو قائم لا يراعي ذلك التسلسل في التدريب ، بحيث يحقق جميع احتياجات المتدربين وأهداف التدريب ، ولعل الدراسة الميدانية تؤكد لنا معاناة المتدربين وكذلك التساؤل عن المردود التربوي والتعليمي من ذلك التدريب.

خامساً : النشاط المدرسي

مفهوم النشاط المدرسي:

يعتبر النشاط المدرسي جزءاً من المناهج الدراسية ، وليس كمالياً للمنهج وإنما يعضده ويكمله لتحقيق الأغراض التربوية مجتمعة. فالطالب يولد ولديه امكانيات واسعة من أنواع السلوك الكثيرة التي يمكن أن يقوم بها وعملية التنشئة الإجتماعية هنا هي تلك العملية التي يتم بها اختصار هذا المدى الواسع من الإمكانيات السلوكية إلى عدد محدود من الأنماط السلوكية الواقعية والتي تطابق الدين ويرتضيها المجتمع ويقبلها ، كما أن الطالب إنسان بعقله وعمله وجسمه وعاطفته وشخصيته ووجدانه ، ولديه حاجات يحتاج إلى اشباعها في كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة التي يمر بها ، ويلاحظ على التعليم أنه يركز على المادة التعليمية ويدع التلميذ وحاجاته ورغباته جانبا بدلا من أن يضع الطالب هو محور العملية التربوية والتعليمية والنظر اليه بأنه كائن حي ينمو في اطار جماعة معينة بالإتجاه المرغوب وذلك بتزويده بخبرات مفيدة عن طريق النشاط الموجه المختار المتزن.

فالنشاط كما يعرفه مصطفى (١٤٠٧هـ) بقوله: « النشاط المدرسي عبارة عن مجموعة من الممارسات العملية التي يمارسها الطلاب خارج الفصل المدرسي ويرمي إلى تحقيق الأهداف التربوية ويكمل الخبرات التي يحصل عليها الطالب داخل الفصل المدرسي » ص ٨١ .

كما يعرّفه العريان عن جونستون (١٩٦٤هـ) بأنه : « تلك المناشط التي تحدث خارج اليوم الدراسي النظامي ، وتصدر أصلاً عن الاهتمامات التلقائية للطلاب وتمارس دون جزاء في صورة درجات أو تقدير علمي من قبل المدرس ص ٢٥ .

وتعرف وزارة المعارف النشاط المدرسي (١٤١٠هـ) على أنه :

> « الوان متعددة من الفعاليات التي يمارسها التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها على أن تكون ممارسة تلقائية غير متكلفة تلبي حاجات التلاميذ ورغباتهم ، وهو جزء من المنهج حيث تتفق الأهداف التربوية الحديثة للنشاط المدرسي مع الأهداف التربوية للمدرسة ، وكلاهما مكمل للآخر ويعملان معا على تزويد التلاميذ بالمهارات وتعويدهم على التعاون والاعتماد على النفس في نطاق ميولهم الشخصية وتحمل المسؤولية وفهم المجتمع واحتياجاته » ص ٥٨ .

ونؤيد إعتماد التعريف السابق الصادر عن وزارة المعارف لما يتضمنه من شمول وعمومية على غيره من التعريفات لتحديد مفهوم النشاط المدرسي في هذه الدراسة.

وعليه ، يرى الباحث أن بناء العقل أو التربية الفكرية لا يمكن أن يتم بمعزل عن بناء الجسم السليم ، كما أن مجرد الحصول عى المعلومات لا يعني بأي حال من الأحوال المقدرة على استخدامها والاستفادة منها ، وأن الطالب لا يكتسب النظرة العلمية وموضوعية التفكير والمنهج العلمي من خلال حصة العلوم بقدر ما يكتسب ذلك من خلال ممارسته لنشاط جماعة العلوم أو جماعة الصحافة أو البحوث أو المسابقات. ولذلك أصبح اشتراك الطالب في هذه الأنشطة وفي المشاريع والبرامج العامة هاماً ليكون لديه القدرة على إبداء الرأي والدفاع عنه واحترام الآخرين واكتساب سعة الأفق وحرية التفكير ... الخ.

إن النشاط المدرسي من الوسائل التربوية الأساسية لتحقيق الكثير من الأهداف التربوية كبناء أبدان الطلاب وتدريبهم على ممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة واكتساب الخلق الكريم وربط المنهج داخل الفصل بالنشاط المدرسي خارجه يؤدي ذلك إلى تكامل المواد الدراسية تكاملا يعود بالنفع الكبير من الناحية العلمية والتربوية على الطلاب وهو يساعد على اكتشاف مواهب الطلبة وقدراتهم مع صقلها وتزويدهم بالمهارات والخبرات الضرورية في الحياة وتطوير أفكارهم وتعويدهم على الإنتاج السريع المنظم ورسم الخطط الجماعية واصدار القرارات وخدمة الجماعة والتعاون معها ومساعدتها من أجل التطور ، ويؤدي النشاط إلى زيادة حصيلة التلاميذ اللغوية والعلمية والأساليب الفنية ويغرس فيهم روح الحماس عن طريق المنافسة الشريفة ، ويساعد على اختيار الطرق السليمة لاستثمار الفراغ مما يعود عليهم وعلي مجتمعهم بالمنفعة وتطوير أفكار الطلاب وآرائهم وتعبيراتهم وأحاسيسهم واشباع حاجاتهم ويقضي على الانطواء والاتكالية لدى بعض التلاميذ.

ولذلك يصبح من الضروري الإهتمام بالنشاط المدرسي لما له من أهمية في تكملة المنهج الدراسي لتحقيق الأهداف التربوية المحددة له.

إن نظامنا التعليمي بني على أساس الحصص والفصول والمقررات الدراسية ، وهذا ما يحرم المدرسة من الإتجاه الذي يهتم بنشاط التلميذ فسبيلنا إلى سد هذا النقص هو القيام بأوجه نشاط موجه خارج الحصة تحت إشراف المدرسة ورعايتها ، وبهذا يتسع مجال التعليم. وتصبح المدرسة غنية بالمؤثرات التعليمية الموجهة التي تنمي شخصية التلميذ من خلال تفاعله داخلها.

إن ما أود ذكره هو أن تحرص كل مدرسة على جعل كل نشاط مربيا بالفعل ولن يأتي هذا إلا

باعطاء الفرصة للعاملين الميدانيين بتحديد أهداف هذا البرنامج والتخطيط له على بصيرة وبما يتناسب مع طبيعة كل منطقة تعليمية ومراعاة العوامل الثقافية والاجتماعية والجغرافية والاقتصادية في البيئات المختلفة بالمملكة.

أهداف النشاط المدرسي :

يأتي النشاط المدرسي - حسب المفهوم السابق - ليسهم بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية لأنه المجال الطبيعي الذي تبنى عليه خبرات التلاميذ لاشباع ميولهم وهواياتهم وتنمية قدراتهم الكامنة ، وهو بذلك يصبح جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية لأنه يهدف إلى : - «

(١) تعميق القيم الاسلامية في نفوس التلاميذ وترجمتها إلى أفعال ومواقف وسلوك.
(٢) بناء الشخصية المتكاملة للطالب ليصبح مواطنا صالحا يرتبط بوطنه ويعتز به ويستعد للتضحية من أجله.
(٣) تنمية الروح الجماعية بين التلاميذ مع تمكينهم من الالمام بأساليب الوقاية والسلامة.
(٤) تمكين التلاميذ من ممارسة التطبيق العملي لما سبق فهمه ودراسته مما يؤدي في النهاية إلى اكتمال الخبرة وتكوين المهارة وتنمية الاتجاهات الايجابية.
(٥) التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب والتعامل معهم حسب امكاناتهم وظروفهم المختلفة.
(٦) خدمة المادة العلمية حتى يتمثلها التلاميذ - أي يمارسوها نشاطا - الأمر الذي ينجم عنه سهولة استيعابها.
(٧) الاسهام في عملية التوجيه والارشاد النفسي التربوي للتلاميذ من خلال معرفة القائمين على النشاط المدرسي بقدرات وميول ورغبات التلاميذ التي تظهر عادة في سلسلة من الابداعات والمواهب التي تحتاج إلى رعاية وتوجيه بلورتها» (وزارة المعارف ، ١٤٠٦هـ ، ص٥).

مهام النشاط المدرسي :

إن مهام أو وظائف النشاط المدرسي في كل منطقة (إدارة تعليمية) قد حددت على النحو التالي :

(١) اصدار النشرات والتعاميم التوجيهية لبرامج النشاطات المدرسية حسب خطة الوزارة.
(٢) تنفيذ الدورات في مجال النشاط المدرسي حسب خطة الوزارة.

(٣) زيارة المدارس لتوجيه المتخصصين والعاملين في مجال النشاط وتقويم برامج النشاط.

(٤) تنظيم الرحلات الطلابية العلمية منها والاجتماعية داخل المنطقة وخارجها حسب الميزانيات المعتمدة لها من الوزارة.

(٥) المشاركة في تنظيم وتنفيذ مشاريع خدمة المجتمع التي تقام على مستوى المنطقة.

(٦) اجراء البحوث التربوية والمسابقات على مستوى المدارس وتقييمها.

(٧) شغل أوقات فراغ الطلاب بالمراكز والمعسكرات حسب الخطط المحددة لها من الوزارة.

(٨) تكريم وتشجيع المدارس والطلاب المتفوقين والموهوبين في المجالات التربوية.

(٩) تنظيم ومتابعة الجمعيات التعاونية المدرسية حسب اللوائح المنظمة لها من الوزارة.

(١٠) تنظيم المحاضرات والندوات التربوية والمشاركة في المسابقات العالمية والمحلية.

(١١) تنظيم المهرجانات والحفلات والعروض والمحافظة على التراث والفلكلور الشعبي (دليل المعلم ، ١٤٠٧ ، ٦٨ - ٦٩).

واقع النشاط المدرسي:

إن النظرة السلبية إلى النشاط المدرسي رغم تعدد أنواعه: الإجتماعي والرياضي ، والكشفي ، والمسرحي ، والعلمي ، والأدبي ، والمهني ، والفني. هي من العوامل التي تقلل الإقبال على برامجه وتجعل محتواه التربوي أقل مما يجب وتقلل بالتالي من إسهامه في تحقيق أهداف التربية فنظرة أولياء أمور الطلاب إلى النشاط ليست ايجابية بما يكفي إن لم تكن سلبية يعزز نظرتهم هذه عدم الوعي بأهداف النشاط وعائده التربوي ودوره في رفع مستوى التحصيل العلمي لأبنائهم.

إضافة إلى موقف المسؤولين عن النشاط فلا يوجد هناك حصص محددة لتنفيذ بعض برامجه أثناء اليوم الدراسي ، ولا يوجد متخصصون للقيام بالاشراف على التنفيذ بالمدارس في بعض أنواعه ، كما أن الوزارة أضعفت موقف النشاط الرياضي والفني عندما أقرت أن كلا منها مادة غير مرسبة ، أما قرارها بإيقاف الأنشطة كلها قبل شهر من الإمتحان يقوم ضمنا على افتراض أن النشاط المدرسي يعوّق التحصيل الدراسي ، كما أن قلة المخصصات المالية للإشراف والتنفيذ والإمكانات البشرية وقلة توفر القاعات والملاعب وورش الاذاعة والتجهيزات والخامات وخاصة في مدارس القرى شجعت النظرة السلبية للنشاط ، إضافة إلى أن الموقف السلبي من قبل بعض مديري المدارس والمسؤولين نابع من عدم فهمهم بدور النشاط والخلط بين الأهداف والوسائل في النشاط بصفة عامة ، ولذلك طالب مديرو المدارس

الإبتدائية والمتوسطة والثانوية في دورة مديري المدارس (١٤٠٣هـ) « بتخصيص محاضرات للأنشطة المدرسية وكيفية ممارستها والاستفادة منها » ص ٦٦ .

ومن خلال ما ذكر ، نجد أن النشاط الدرسي لا يستطيع أن يحقق الأهداف المرسومة له كما ينبغي ، وبالتالي ، فإن المدرسة لا تتحقق وظيفتها التربوية المرسومة لها. ورغم كل الظروف نجد أن النشاط المدرسي يخطو إلى الأمام وإن كان ببطء أو تعثر في بعض برامجه ، ومما لا شك فيه أن مفهوم النشاط أصبح الآن أوضح وأنضج في أذهان قطاع كبير من أبناء المجتمع عامة والقائمين على التربية خاصة مما كان عليه في السابق إلا أنه يحتاج إلى مناهج مخططة وتوعية بطرق ممارسته والفائدة التي تعود على الطالب منه مع وضع برامج زمنية لتنفيذ هذه المناهج بعيدا عن المظهرية وباشراف المدرسين الذين ما زالت تعوزهم الفكرة الواضحة لهذا البرنامج .

أثر المركزية الإدارية في النشاط المدرسي

بعد استعراض لمفهوم النشاط المدرسي وأهدافه ومهامه وواقعه والمعاناة التي يعيشها العاملون في هذا الجانب التربوي الهام أثناء تأديتهم لعملهم من خلال اللوائح المنظمة له يتضح بجلاء أن دور إدارة التعليم بكل منطقة ينحصر في التنفيذ كمرحلة نهائية ولم تعط هذه الإدارات أي مرونة سابقة أو لاحقة في التنفيذ. وكأن الإختلافات الجغرافية والثقافية والسكانية بين مناطق المملكة السابق الإشارة لها في الفصل السابق لا علاقة لها من قريب أو بعيد بمبدأ مراعاة الفروق بينهما.

فإصدار النشرات والتعاميم وتنفيذ الدورات والرحلات والمعسكرات والمراكز ومشاريع خدمة المجتمع واجراء البحوث وتنظيم المهرجانات والحفلات والمسابقات كلها تحتاج إلى إستئذان الوزارة أو بقرار سابق منها. أضف إلى أنه حينما يراد تطبيق إحداها يتطلب الأمر رصد ميزانية خاصة تنسجم وأهمية كل برنامج وطريقة تنفيذه. وكل شيء في النهاية رهن بالقرار المركزي ، ومن هذه نجد أن إدارات التعليم تحتاج إلى الكثير من الصلاحيات والتفويض الذي يمكنها من الوصول إلى غايات هذا التوجه الحضاري الهام. كما أنه طالما بقيت برامج النشاط المدرسي لا تتضمن التقويم الأكاديمي للطلاب تظل برامج هامشية في نظر العديد من الطلاب كونها لا شتكل محور اهتمام لديهم والتفوق فيها لا يعني زيادة في الدرجات أو تحقيقا لأهداف علمية. لذا، فإن الإهتمام بتحفيز سلوكهم عن طريق الحوافز وإيجاد البرامج التربوية التي تشبع حاجات الفتية وتجعلهم يقبلون عليها عن قناعة وبأن دورها التربوي أساسي في كل مرحلة من مراحل النمو لدى كل طالب كلها أمور تجعلهم يسارعون لتنفيذ كافة برامج الأنشطة التربوية.

* من مجمل ما سبق عرضه من آثار مترتبة على اتخاذ
والتخطيط ، التوجيه التربوي ، التدريب التربوي ، الم
الدراسة أن نطلع على النظرة الواقعية لإدارات التعليم
الإدارية ، أو فلنقل لواقع الصلاحيات الممنوحة لهم من قبر
الصلاحيات مثلا ؟ أم أن ما يوفره القرار المركزي (مركزية الإدارة) ر
جديدة قد تتأتى نتيجة لمنحهم صلاحية جديدة ؟ وما هي ردود فعل مديري
والمدرسين والمديرين بالمدارس إزاء ضرورة التصاقهم باللوائح والقوانين التي تفرضه
المركزية كل في موقعه وعلى اختلاف فئاتهم لنخرج بصورة واقعية ميدانية لمجمل آراء ا
الإدارة التعليمية حيال مسؤولياتهم وآرائهم وتطلعاتهم ونتائج احصائية علمية وصولاً لتحقيق أهد
هذه الدراسة. وقبل أن يتم ذلك عبر الدراسة الميدانية لا بد من الاطلاع على ما تم من دراسات سابقة عن
هذا الموضوع في الجزء التالي من هذا الفصل.

ثانيا: الدراسات السابقة

تعد الدراسات السابقة منطلقا علميا تستند اليه الدراسات الحالية يتضح من خلالها مدى التشابه والاختلاف وتحديد الجوانب التي تعالجها تلك الدراسات والاستفادة منها في إلقاء الضوء على نقاط موضوع الدراسة.

وقد تم تقسيم هذه الدراسات إلى ثلاث مستويات هي الدراسات المحلية ، والدراسات العربية . والدراسات الأجنبية.

(أ) الدراسات المحلية

١ - دراسة محمد أحمد منشي (١٣٩٧ - ١٣٩٨هـ) بعنوان (المركزية واللامركزية في الإدارة التعليمية) وتمت الدراسة في جامعة أم القرى. وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية التنسيق بين السلطات المركزية واللامركزية.

وكان من نتائجها إمكانية المواءمة بين الخطة المركزية للتعليم والحاجات المحلية لكل منطقة تعليمية.

إلا أنه يؤخذ على هذه الدراسة عدم تطبيق شروط البحث العلمي وتتفق مع الدراسة الحالية في الموضوع حيث إن الدراستين تبحثان في مركزية الإدارة التعليمية ، إلا أن الدراسة السابقة تناولت تطور الإدارة التعليمية في المملكة تاريخياً من الجانب النظري فقط ، في حين دعمت الدراسة الحالية الموضوع بالدراسة الميدانية.

٢ - دراسة مكي أحمد الحربي (١٤٠٠هـ) بعنوان (المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية) وتمت الدراسة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مباديء المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية مع عقد مقارنات بينهما.

وكان من نتائجها أن نسبة كبيرة من المديرين يفضلون أسلوب اللامركزية في إدارة مدارسهم وضرورة توزيع السلطة بين المختصين ، وأن ما نسبته (٤ر٥٨٪) من مديري المدارس يوزعون السلطات ويتفرغون لحل مشكلات مدارسهم.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أن كل منهما يبحث في مجال المركزية ولكنهما يختلفان كثيرا في المضمون. فالدراسة الأولى تناقش المركزية واللامركزية كمفهوم ، بينما الدراسة الحالية تدرس أثر المركزية في الإدارة التعليمية على المقومات التعليمية الأساسية. وطبقت الدراسة السابقة على

مديري المدارس ووكلائهم في مكة وجدة والطائف على عينة تكونت من سبعين فرداً فقط ، في حين طبقت الدراسة الحالية علي مستوى المملكة وعلى عينة كبيرة ومختلفة تمثل كامل الهرم التعليمي في المناطق بالمملكة.

٣ - دراسة قامت بها مديحة علي مدرس (١٤٠٠هـ) بعنوان « تحديث الإدارة التعليمية بالمملكة العربية السعودية » وقد تمت هذه الدراسة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

وكان من أهم أهداف هذه الدراسة تطوير نظم الإدارة التعليمية خروجا من الأنماط الحالية وأساليب رفع كفاءة مدراء التعليم والاهتمام بالعنصر الانساني.

ومن أهم نتائجها : -

* أن القرار الإداري المركزي تنعكس آثاره على العملية التعليمية سلبا لكونه لا يوفر فرصة لمديري التعليم بالمشاركة ، الأمر الذي ينجم عنه الكثير من المشكلات.

* ان الأنماط الإدارية المتبعة تعرقل أحيانا مسيرة العمل التربوي ولا سيما النظام البيروقراطي الذي يستغرق تنفيذ فعالياته زمنا طويلا.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في كونها تركز على أثر القرار المركزي على إدارات التعليم وتختلف عنها في كونها تهدف إلى تطوير نظم الإدارة التعليمية خروجا من الأنماط الحالية ، وتسعى إلى وضع أسس علمية لرفع كفاءة إدارات التعليم والاهتمام بالعنصر الانساني في موضوع صنع القرار. إلا أن هذه الدراسة ركزت على الجانب النظري ولم تشتمل على الجانب الميداني رغم أهميته.

٤ - دراسة محمد حسن المبعوث (١٤٠١هـ) بعنوان « استراتيجية تطوير إدارة التعليم في المملكة العربية السعودية » وأجريت هذه الدراسة في جامعة أم القرى - بمكة المكرمة.

وقد استهدفت الكشف عن أهمية الإدارة بالنسبة للتعليم والتركيز على الهيكل التنظيمي ، التكنولوجيا في الإدارة ، القوى العاملة ، أسلوب الممارسة ، ولمحة تاريخية عن إدارات التعليم بالمملكة.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في العمل على تطوير الإدارة التعليمية والصلاحيات المفوضة لإدارات التعليم والواقع الذي تعيشه . وتختلفان في أن الدراسة الحالية تركز على أثر المركزية على المقومات التعليمية الأساسية ، بينما الدراسة السابقة تركز على واقع إدارات التعليم في جوانب من التنظيم الإداري في الإدارة التعليمية.

كما أن الدراسة الحالية طبقت على جميع مناطق المملكة ، في حين أخذت الدراسة السابقة عينات

من أربع مناطق في المملكة.

٥ - دراسة صديقة أحمد زكي عبدالقادر (١٤٠٢هـ) بعنوان « دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج » وقد أنجزت هذه الدراسة بجامعة أم القرى - مكة المكرمة ، واستهدفت هذه الدراسة الدور الوظيفي للإدارة التعليمية فيما يختص بالمناهج وتطويرها على مستوى المراحل التعليمية الثلاث.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أن كل منهما يناقش العلاقة بين الإدارة التعليمية والمناهج وكذلك في إمكانية تطوير المناهج الدراسية ودور الإدارة التعليمية في هذا التطوير، والدراستان تركزان على تطوير المناهج والعلاقة بين المناهج والإدارة التعليمية ، وتنفرد الدراسة الحالية بتركيزها على أثر المركزية على الإدارة التعليمية وعلاقتها بتطوير المناهج الدراسية ، كما أن الدراسة السابقة نظرية لم تتعرض للجانب الميداني وهو الذي يدعم أو يخالف الجانب النظري.

٦ - دراسة سعد سعد وقاص (١٤٠٢هـ) بعنوان « اتخاذ القرار في الإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية بالمنطقة الغربية » وقد أنجزت هذه الدراسة في جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، واستهدفت هذه الدراسة عملية اتخاذ القرار ومراحله والعوامل المؤثرة فيه وحالاته ومعايير اتخاذ القرار في الادارة التربوية ، حيث طبقت الدراسة على إدارة التعليم بجدة والمدارس التابعة لها. ومن أهم نتائجها :

* القرار المركزي يؤثر سلبا في إدارة التعليم بحيث لا يمنح فرصة لمراعاة ظروف إدارات التعليم التي تتباين وتختلف الواحدة عن الأخرى.
* أن المشاركة في صنع القرار أمر تحتمه طبيعة الفروقات والتباين الحادث بين إدارة تعليمية وأخرى.
* لا بد لصناعة القرار أن تكون عملية جماعية تأخذ بآراء من لهم علاقة مباشرة بذلك.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في كونها تبرز أثر القرار المركزي على إدارة التعليم بمنطقة جدة ، وضرورة أن يكون القرار مراعيا لظروف المنطقة حسب ضروفها وواقعها. وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في كون الثانية أشمل حيث تناولت بالدراسة والتحليل أثر مركزية الإدارة على إدارات التعليم في المملكة برمتها متناولة متغيرات خمسة رئيسية ، فهي بذلك أعم وأكثر شمولية من الدراسة السابقة.

٧ - دراسة موفق أحمد جمال (١٤٠٣هـ) بعنوان « دور القيادة الإدارية في تطوير الإدارة التعليمية بالنطقة الغربية ». وقد تمت هذه الدراسة في جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، واستهدفت معرفة أساليب القيادة الإدارية التي يمكن تطبيقها في الواقع الإداري وبيان مهام القيادة الناجحة للقيام بدورها في المجال التعليمي وإلقاء الضوء على أهمية اتخاذ القرار بالنسبة للقيادة الإدارية.

ومن أهم توصياتها : ـ

* ضرورة إعداد القادة الإداريين في شتى المجالات إعداداً يؤهلهم للقيام بأعمالهم علي الوجه الأفضل.
* ضرورة رفع مستوى الآداء (الإداري - والتعليمي) ليمكن تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.
* ضرورة إيجاد الوسائل التدريبية المناسبة لهذه القيادات الإدارية.

ومن أبرز نتائج هذه الدراسة ما يلي : ـ

أ) أن بعض القادة الإداريين بحاجة إلى دورات تدريبية ، كونهم لم يتلقوا مثل هذه الدورات منذ توليهم مهام مناصبهم.

ب) أن أبرز الأساليب القيادية التي تتبع في الغالب أقرب إلى أسلوب السلطة ، أي أن يمارس الإداري نفوذه منفردا دون اشتراك مرؤوسين من قريب أو بعيد في مهامه القيادية.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في ابراز أثر الأسلوب السلطوي (المركزي) عند القائد التربوي على العملية التعليمية ، وما ينجم عنه من استبداد في الرأي وعدم تلقي المشورة أو النصح حتى الرأي من قبل المرؤوس ، وتختلف في كون الباحث (في الدراسة السابقة) ركز على أثر الأسلوب القيادي المركزي على العملية التعليمية. بينما جاءت الدراسة الحالية لتبرز أثر المركزية في الإدارة التعليمية كتنظيم على مجمل مقومات العملية التربوية متناولة في عينة البحث جميع مناطق المملكة ، في حين انحصرت الدراسة السابقة (في عينة البحث) على المنطقة الغربية فقط.

٨ - دراسة على أحمد العمري (١٤٠٥هـ) بعنوان « المؤثرات البيئية ودورها في الإدارة التعليمية بالمملكة العربية السعودية» والتي أجريت في جامعة أم القري بمكة المكرمة ، وقد اهتمت هذه الدراسة بالوقوف على أهم المؤثرات البيئية في المجتمع السعودي في مجال الإدارة التعليمية.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أن كلا منهما يبحث عن المؤثرات التي تؤثر على النظم الإدارية في التعليم وإمكانية مراعاة الظروف كما تتفقان في المنهج.

وتختلفان في أن الدراسة الحالية تبحث في أثر المركزية على الإدارة التعليمية. أما السابقة فتبحث في أثر العوامل البيئية على الإدارة التعليمية ، كما تختلفان أيضاً في أن الدراسة الحالية طبقت على جميع مناطق المملكة ، أما الدراسة السابقة فقد طبقت في ثلاث مناطق فقط. والدراستان تكمل كل منهما الأخرى ،.

٩ - دراسة محمد سالم الغامدي (١٤١٠هـ) بعنوان « واقع التوازن بين المسؤولية والسلطة لدى مديري المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية » والتي تمت في جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

وقد استهدفت الدراسة ما يلي : ـ

* الكشف عن واقع التوازن بين المسؤولية والسلطة لدى مديري المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية.

* التعرف على مدى الاختلاف بين مديري المدارس الثانوية المطورة بالمدن الثلاث (مكة ، جدة ، الطائف) في عملية التوازن بين المسؤولين والسلطة لديهم.

* تحديد الأعمال أو المسؤوليات التي لا تتوفر لها السلطات الكافية للقيام بها لدى مديري المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية.

وقد خرجت الدراسة بنتائج من أبرزها : ـ

أ) عدم وجود توازن بين المسؤولية والسلطة لدى مديري المدارس المطورة.

ب) ضآلة السلطات الممنوحة لمديري المدارس المطورة.

جـ) بلغت نسبة المسؤولية التي لا تتوفر بها سلطة كاملة بالنسبة لمديري مدارس المنطقة الغربية بشكل عام (٥٢٪) من اجمالي المسؤوليات ومديري مدارس جدة (٥٣٪) ومكة (٤١٪) والطائف (٥٨٪).

١٠ - دراسة حسين علي أبو طالب (١٤١١هـ) بعنوان « أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه إدارتي تعليم البنين بمنطقتي أبها وجيزان » وتمت الدراسة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة.

واستهدفت ما يلي : ـ

* التعرف على أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه تعليم البنين بمنطقتي أبها وجيزان من وجهة نظر كل من رؤساء الأقسام والموجهين التربويين.

وكان من أبرز نتائجها : ـ

أ) قلة الدورات التدريبية للموظفين والموجهين بإدارة التعليم.

ب) ضعف تمويل الأنشطة المدرسية وقلة التجهيزات.

جـ) عدم صلاحية بعض سيارات النقل للموجهين.

وقد خرجت هذه الدراسة بعدد من التوصيات منها :

١) إدخال الحاسب الآلي في إدارة التعليم.

٢) زيادة عدد السيارات لنقل الموجهين إلى المدارس بإدارة التعليم.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أن كل منهما يبحث عما إذا كان هناك عوائق تقف أمام تحقيق أهداف التربية والتعليم. فالدراسة الأولى تبحث عن أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية. والحالية

تبحث عن أثر المركزية في التربية والتعليم ، وكلاهما مكمل للآخر.

وتختلفان في أن الأولى تبحث عن أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية في منطقتي أبها وجيزان ، واقتصرت الدراسة على رؤساء الأقسام والموجهين ، بينما طبقت الدراسة الحالية في جميع المناطق التعليمية في أنحاء المملكة وممثلة في مديري التعليم ورؤساء الأقسام والموجهين ومديري المدارس والمدرسين.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في التعرف على مدى الصلاحيات التي يمكن للقائمين في مجال التربية والتعليم اتخاذ القرارات اللازمة حيالها.

وتختلف الأولى بأنها حددت الصلاحيات لكل مسؤولية من المسؤوليات المكلف بها مدير الثانوية المطورة واتخاذ القرار حيالها. أما الدراسة الحالية فهي تقيس أثر المركزية على المقومات الأساسية للتربية والتعليم على مستوي المملكة العربية السعودية ، وقد اقتصرت الدراسة السابقة على ثلاث مدن متجاورة هي : (جدة ، مكة ، الطائف).

(ب) الدراسات العربية :

١ - دراسة صالح مهدي علي (١٩٧٢م) بعنوان « إدارة التعليم في العراق من زاوية المركزية واللامركزية » جامعة عين شمس - القاهرة .

وقد استهدفت هذه الدراسة الكشف عن نواحي القوة والضعف في إدارة التعليم في العراق من زاوية المركزية واللامركزية والعوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي شكلتها ، وقد استخدم الباحث أربعة أنواع من المناهج وهي: (المنهج التحليلي - والتاريخي - والوصفي ، والتجريبي)

وكان من نتائجها : -

١ - يجب وضع شعار مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ.

٢ - إتفق المسؤولون عن الإدارة بأنها (الادارة التعليمية) قاصرة عن أداء دورها لأسباب عديدة أهمها عدم وجود تخطيط تربوي.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أثر المركزية على الإدارة التعليمية بينما تختلفان في أن الدراسة السابقة تركز على نظام المحافظات ، بينما الدراسة الحالية مرتبطة بالمركز (وزارة المعارف) ، كما أن الدراسة الحالية طبقت في المملكة ، والسابقة طبقت في العراق.

٢ - دراسة سليمان عبدالرحمن المصري (١٩٨٠م) بعنوان « دراسة مقارنة للاتجاهات نحو المركزية في إدارة التعليم في كل من الكويت ومصر » جامعة طنطا .

وقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على العوامل المؤثرة في الاتجاهات نحو المركزية في إدارة التعليم في مصر والكويت.

وكان من نتائج هذه الدراسة أن هناك العديد من الإتجاهات للأخذ باللامركزية في إدارة التعليم في الكويت ومصر وعلى الرغم من اتفاق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تحديد مفهوم المركزية وما يتصل بها من إجراءات وعوامل مؤثرة ، إلا أنهما تختلفان في المنهج وطبيعة الدراسة ، حيث تعتمد الأولى على المنهج المقارن ، بينما تعتمد الحالية على المنهج المسحي. أضف إلى ذلك أن الدراسة السابقة طبقت في كل من مصر والكويت والأخرى في المملكة العربية السعودية ، وأجريت الدراسة السابقة عام (١٩٨٠م) والثانية ستطبق عام (١٤١١هـ) ويستفاد من هذه الدراسة في المقارنة مستقبلا بين أثر المركزية واللامركزية في هذه البلاد والاستفادة من نتائجها خاصة في الوطن العربي.

٣ - دراسة عايد علي عيد الثبيتي (١٩٩٠م) بعنوان « المركزية وتأثيرها على مديري مدارس البنين بمنطقة الطائف التعليمية ». جامعة طنطا. جمهورية مصر العربية.

وقد استهدفت هذه الدراسة التعرف على أثر المركزية الإدارية على مدارس البنين بمنطقة الطائف التعليمية ، ومن أبرز نتائجها : -

* إرتفاع نسبة المطالبين باعطائهم صلاحيات من خلالها يستطيعون القيام بأعمالهم خير قيام وتغيير ما هو قائم.
* عدم تفرغ نسبة كبيرة من مديري المدارس للعمل الإداري.
* قلة أعداد الكادر الإداري في المدارس.
* إنخفاض نسبة المؤهلات العلمية العليا بين مديري المدارس.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية ، كونها تبحث في أثر الإدارة المركزية وتختلف عنها في كونها حصرت أثر المركزية الإدارية على منطقة تعليمية واحدة هي الطائف ، وخصصت أثر المركزية على مديري المدارس في هذه المنطقة ، بينما تأتي الدراسة الحالية لتغطي أثر المركزية على جميع إدارات التعليم بالمملكة وتتناول مقومات هامة في إدارة التعليم هي : الإدارة والتخطيط - التوجيه التربوي - التدريب التربوي - المناهج - النشاط المدرسي.

(ج) الدراسات الأجنبية :

١ - دراسة ايلين ايرك تشافي (١٩٨١م) بعنوان « الاختيار بين المركزية واللامركزية في إدارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية ».

واستهدفت هذه الدراسة التعرف على أثر الإدارة المركزية وكذا الإدارة اللامركزية في إدارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية.

ومن نتائج هذه الدراسة ما يلي : -

أ - أن القرارات الاستراتيجية - أي التي تؤخذ في الإعتبار مصالح التعليم في مختلف الولايات المتحدة الأمريكية - أكثر فعّالية من غيرها إذا روعي في تطبيقها اللامركزية.

ب - أن سلطة صنع القرار يجب أن تكون لا مركزية بقدر الإمكان للتغلب على اثار القرار المركزي الذي يعرقل سير العمل في كثير من الأحيان.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في كونها تبحث عن أثر مركزية الإدارة في إدارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية المختلفة وتختلف معها كونها تركز على القرارات الاستراتيجية وتضع لها معايير لتصبح نافذة وفعالة.

٢ - دراسة جمال أسد ميزل وميول أي سترونج (١٩٨٩م) بعنوان « نتائج المركزية واللامركزية في الإدارة المهنية » .

واستهدفت هذه الدراسة وصف تاريخ وتنظيم وإدارة التعليم المهني في كلا من الولايات المتحدة الأمريكية والعراق (دراسة مقارنة). وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج منها:

أن شدة الإدارة المركزية في العراق والرقابة الصارمة على إدارة التعليم سببه صغر مساحة الدولة مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية التي تختلف عن العراق مساحة وكثافة سكانية. وبالتالي صعوبة تطبيق مركزية الإدارة فيها.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية كونها تبرز لنا أهمية اللامركزية في إدارة التعليم في بلد متباين الثقافات ومتسع الأطراف مثل الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث تأتي دراستنا لتبرز أثر القرار المركزي على إدارات التعليم في بلد مترامي الأطراف مثل المملكة العربية السعودية ، وتؤكد هذه الدراسة الأخذ بالأنظمة اللامركزية ، أو على الأقل التحرر من القرار المركزي في أمور تتعلق بالمناطق التعليمية المتباينة الفروق ، ومنها العوامل الجغرافية والثقافية والسكانية التي تفرق بين منطقة تعليمية قريبة من المركز والمناطق التعليمية النائية البعيدة عن المركز والمختلفة المعطيات والظروف.

تختلف الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية في كونها دراسة مقارنة تبحث عن المبررات في مجال صنع القرار الاستراتيجي ، في حين تحاول الدراسة الحالية إبراز آثار القرار المركزي على أداء إدارات التعليم المختلفة بالمملكة.

(د) ملخص الدراسات السابقة :

(١) اختلفت هذه الدراست في أهدافها ، فالبعض فيها استهدف الجانب التاريخي للإدارة وأثر العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية على المركزية واللامركزية ، بينما كان الهدف في دراسات أخرى كامنا في الكشف عن الفوارق بين المركزية واللامركزية بين دولتين ، وقسم آخر كانت الدراسات نظرية في مضمونها.

(٢) أن الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع المركزية حسب علم الباحث لم تتطرق إلى أهم المقومات التعليمية وأثرها على قرارات وأداء إدارات التعليم في المملكة ، ومن هذا المنطلق أدرك الباحث أهمية هذه الدراسة وبحثها.

(٣) اتفقت معظم الدراسات التي تناولت المركزية في استخدام المنهج الوصفي ومنهم من طبق أكثر من منهج حسب متغيرات بحثه.

(٤) جميع الدراسات السابقة اتفقت في استخدام الاسبتانة لجمع المعلومات وذلك لصعوبة استخدام المقابلة رغم أهميتها في هذا المجال للاقلال من تكلفة البحث.

(٥) اتفقت بعض الدراسات في عينات البحث على مديري المدارس فقط ، ومنهم من تطرق إلى المسؤولين عن التعليم دون تعمق ، والباحث هنا اختلف عنهم في اختيار عينة بحثه على إدارات التعليم في المملكة والمدارس التابعة لها.

(٦) أجريت هذه الدراسات في مجتمعات وثقافات مختلفة ، فبعضها أجرى في العراق ، والأخرى في مصر ، والكويت والمملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية.

(٧) استفاد الباحث من هذه الدراسات في عدد من الجوانب ، فمن جانب حدد الباحث مكشلة البحث فيما لم تتناوله هذه الدراسات والسابقة في تحديد أسئلة البحث الحالي ، والمنهج المناسب له. اضافة إلى ما استفاده الباحث أثناء التحليل من نتائج تلك الدراسات.

(٨) أن الدراسات السابقة وغيرها من الدراسات والبحوث على حد علم الباحث لم تتناول دراسة المركزية كما تراها إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية من خلال المقومات الأساسية التي يرتكز عليها التعليم.

(٩) أن معظم الدراسات السابقة تناولت موضوعات متصلة بدور القيادة الإدارية في تطوير الإدارة التعليمية وعملية اتخاذ القرار ومراحله والعوامل الموثرة فيه وتحديث الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية ومزايا المركزية الإدارية وعيوبها إلى ما شابه ذلك من بحث قضايا تربوية تتصل اتصالا وثيقا بالإدارة التربوية بوجه عام.

(١٠) جاءت دراسة واحدة فقط لتهتم بالمؤثرات البيئية ودورها في الإدارة التعليمية بالمملكة العربية السعودية وتعتبر من الدراسات التي تقترب من دراستنا ، حيث أننا نركز على أثر المركزية في الإدارة التعليمية ووضوح ذلك على بعض مقومات العملية التعليمية.

(١١) أن بعض الدراسات السابقة انحصرت في تناول متغير واحد فقط ، في حين تركز الدراسة الحالية على دراسة خمس مقومات رئيسية ترتكز عليها العملية التعليمية والتربوية في مدارسنا. الأمر الذي يعطي هذه الدراسة بعدا أشمل وأعم.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية: -

مجتمع الدراسة

منهج الدراسة

بناء الاستبانة.

تحكيم الإستبانة.

ثبات الاستبانة.

جمع المعلومات.

الأسلوب الإحصائي المستخدم

في معالجة البيانات.

إجراءات الدراسة الميدانية

لعل من أهم الأسباب التي دعت الباحث إلى القيام بعمل دراسة ميدانية هو الوقوف على رأي العاملين في ميدان التعليم في قضايا الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية في ظل مركزية الإدارة والحصول على وجهات نظر المشتغلين في هذا الميدان حول أثر المركزية على بعض المقومات التعليمية. وعليه فهذا الفصل يدور حول اجراءات الدراسة الميدانية والتي تتضمن: مجتمع الدراسة / عينة الدراسة / منهج الدراسة / بناء الاستبانة / تحكيم الاستبانة / جمع المعلومات / تحليل المعلومات / الأساليب الاحصائية.

مجتمع الدراسة :

مجتمع الدراسة هم: مديرو التعليم بالمملكة ورؤساء الأقسام ومديرو المدارس والمدرسون ، وبعدد ٢٣٨ فرداً .

عينة الدراسة :

عبارة عن عينة طبقية شملت رؤساء الأقسام ، ومديري المدارس والمدرسين ، أما مديرو التعليم فقد أخذ الباحث جميع أفراد المجتمع لقلة عددهم.

وبلغ عدد أفراد العينة لجميع الفئات ٢٣٨ فرداً من جميع مناطق المملكة ، وبعد فرز الاستبانة والتأكد من اكتمال الإجابات لجميع الفقرات حصل الباحث على ٢١٠ استبانة كاملة الاجابات ، وجاءت على النحو التالي :

* مجموع العينات التي طبقت عليها الدراسة ٢٣٨ فردا.
* مجموع العينات المستبعدة أوراقهم ٢٨ فردا.
* صافي أفراد العينة ٢١٠ فردا .

العينة الطبقية

يقصد بها كما ذكر عدس (١٣٩٨هـ) « أن يقسم المجتمع الأصلي إلى مجموعات أوطبقات متجانسة حسب صفة أو صفات معينة لها علاقة بالظاهرة المراد دراستها » ص ٢٥٣ .

ولإختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية نتبع الخطوات التالية كما ذكر لنا مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٠١هـ)

- « تقسيم الأصل إلي صفاته الرئيسية المتصلة اتصالا مباشراً بهدف التجربة أو البحث.
- تحسب نسبة عدد أفراد كل قسم إلى المجموع السكاني للأفراد.
- تختار العينات العشوائية بحيث يتناسب مع درجة تركيز العينة » ص ٨ .

المعلومات الأولية المتعلقة بمجتمع الدراسة

أولاً : المنطقة التعليمية:

قسمت المناطق التعليمية في هذه الدراسة إلى أربع مناطق إدارية كما هو موضح في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)

توزيع العينة حسب (المنطقة)

المنطقة التعليمية	التكرار	النسبة
المنطقة الجنوبية	٥٠	٢٣ر٨
المنطقة الغربية	٧٦	٣٦ر٢
المنطقة الوسطى	٥٣	٢٥ر٢
المنطقة الشرقية والشمالية	٣١	١٤ر٨
المجموع	٢١٠	١٠٠٪

يلاحظ أن النسبة العظمى من عينة الدراسة كانت من المنطقة الغربية حيث حصلت على نسبة ٣٦ر٢٪ من بين مناطق المملكة الأربع ، وأقلها المنطقة الشرقية والشمالية وحصلت على نسبة ١٤ر٨٪ وهذا الفرق ناتج عن اختلاف حجم المنطقتين سواء فيما يتعلق بإدارات التعليم أو المدارس أو الطلاب.

ثانياً: الوظيفة:

تم اختيار أربع وظائف رآها الباحث مهمة في العملية التربوية حسب الجدول رقم (٢)

الجدول رقم (٢)

توزيع العينة حسب (الوظيفة)

الوظيفة	التكرار	النسبة
مديرو التعليم	٤٨	٢٢ر٩
رؤساء أقسام	٤٤	٢١ر٠
مديرو مدارس	٥١	٢٤ر٢
مدرسون	٦٧	٣١ر٩
المجموع	٢١٠	١٠٠٪

لقد حاول الباحث هنا ولأهمية موضوع الدراسة أن تتنوع مصادر الإجابة من القائمين على العملية التربوية والتعليمية سواء من هم في أعلى الهرم في إدارات التعليم أو ممن لهم علاقة مباشرة بالطلاب الذين يمثلون محور العملية التربوية والتعليمية. ويلاحظ من خلال اطلاعنا على الجدول رقم (٢) أن نسبة (٣١ر٩) كانت للمدرسين ، وأقل نسبة (٢١ر٠) كانت لرؤساء الأقسام.

ويجدر بنا أن ننوه هنا إلى مدى اهتمام مديري التعليم بهذه الدراسة واستجابتهم ، حيث كانت نسبتهم (٢٢ر٩) وهي نسبة عالية جدا بالنسبة لعددهم.

ثالثاً: الخبرة:

نظراً لأهمية الخبرة في مجال المنصب الحالي لهذه الدراسة فقد تم توزيع أعضاء الدراسة في إدارات التعليم بالمملكة على النحو التالي : ـ

الجدول رقم (٣)

توزيع العينة حسب الخبرة في المنصب الحالي

السنوات	التكرار	النسبة
من ١ إلى ٣	١٨	٨ر٦
من ٤ إلى ٧	٤٢	٢٠ر٠
من ٨ إلى ١١	٥٠	٢٣ر٨
أكثر من ١١ سنة	١٠٠	٤٧ر٦
المجموع	٢١٠	١٠٠٪

بنظرة سريعة للجدول رقم (٣) يجد الباحث أن النسبة الكبرى (٤٧ر٦) من المجموع الكلي كانت خبرتهم أكثر من ١١ سنة ويمثلون نصف العينة وهذا يعطي عمقا كبيرا للدراسة ، فالخبرة هنا لها دور فعال في استخلاص نتائج هامة من خلال الحكم على موضوع الدراسة.

أما أقل نسبة فقد حصلت على (٨ر٦) وتعتبر قليلة قياسا بأعلى متوسط في هذا الجدول وهو (٤٧ر٦).

رابعاً: الخبرة الكلية في التعليم:

ولأهمية الممارسة للعملية التربوية والتعليمية في هذه الدراسة فقد وزعت عينة الدراسة على الخبرة الكلية في التعليم على النحو التالي :

الجدول رقم (٤)

الخبرة	التكرار	النسبة	الخبرة	التكرار	النسبة
٢ سنة	١	٠ر٥٪	١٩ سنة	٨	٨ر٣٪
٤ سنة	١	٠ر٥٪	٢٠ سنة	٢٣	٠ر١١٪
٥ سنة	٣	١ر٤٪	٢١ سنة	٨	٨ر٣٪
٦ سنة	٢	١ر٠٪	٢٢ سنة	٩	٣ر٤٪
٧ سنة	٣	١ر٤٪	٢٣ سنة	٤	٩ر١٪
٨ سنة	٢	١ر٠٪	٢٥ سنة	٩	٣ر٤٪
٩ سنة	١	٠ر٥٪	٢٦ سنة	٨	٨ر٣٪
١٠ سنة	٦	٢ر٩٪	٢٧ سنة	٣	١ر٤٪
١١ سنة	٦	٢ر٩٪	٢٨ سنة	١٠	٨ر٤٪
١٢ سنة	٤	١ر٩٪	٢٩ سنة	٣	١ر٤٪
١٣ سنة	٩	٣ر٤٪	٣٠ سنة	٦	٢ر٩٪
١٤ سنة	٧	٣ر٣٪	٣١ سنة	٢	١ر٠٪
١٥ سنة	٢٢	٣ر١٠٪	٣٢ سنة	٣	١ر٤٪
١٦ سنة	١٣	٢ر٦٪	٣٣ سنة	٣	١ر٤٪
١٧ سنة	١٠	٨ر٤٪	٣٦ سنة	١	٠ر٥٪
١٨ سنة	١٩	٠ر٩٪	٤٠ سنة	١	٠ر٥٪
المجموع	١٠٩	٩ر٥١٪	المجموع	١٠١	١ر٤٨٪

من خلال إستعراض الجدول رقم (٤) نجد أن النسبة الكبرى (١١) من مجموع العينة التي عملت في مجال التعليم ، مدة (٢٠ عاما) وهذه الفئة تملك الشيء الكثير من الخبرة التي تساعدها على الإجابة الصحيحة الواقعية على أسئلة الاستبانة ، بينما بلغت أقل نسبة (٥٪) وهي تنحصر بين أقل وأكثر سنوات الخبرة.

خامساً: المؤهل

وقد وزع الباحث عينته إلى أربع درجات علمية تتدرج بين أعلى وأقل مؤهل كما في الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

توزيع العينة حسب المؤهل

المؤهل	التكرار	النسبة
دكتوراة	٧	٣ر٣
ماجستير	٤٥	٢١ر٤
بكالوريوس	١٢٧	٦٠ر٥
أخرى	٣١	١٤ر٨
المجموع	٢١٠	١٠٠٪

يتضح لنا أن النسبة العظمى من عينة الدراسة يحملون البكالوريوس وبنسبة (٥ر٦٠) وهي نسبة كبيرة جدا ، يليها درجة الماجستير التي بلغت (٤ر٢١) ، بينما نجد أقل نسبة درجة الدكتوراة ، حيث بلغت (٣ر٣). ونجد أن من يمثل هذه الدراسة يحملون الدرجة العلمية التي تؤهلهم للإجابة على مثل هذه الاستبانة.

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج المسحي في هذه الدراسة مع الاعتماد على بعض أدوات ووسائل هذا المنهج وهي الاستبانة ويرجع السبب في إتباع الباحث لهذا المنهج لملائمته لطبيعة الدراسة وقد أشار جابر (١٩٧٨م)

« أنه يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره وهو يهتم بتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة » ص ١٣٦ . وقد يتعرض الباحث لبعض الجوانب التاريخية المرتبطة بالمركزية بهدف إبراز العوامل المؤدية إليها.

بناء الاستبانة :

١ - في البداية أجرى الباحث لقاءات مع بعض مديري التعليم ورؤساء الأقسام ومديري المدارس والمدرسين لغرض التعرف على جوانب الأثر الذي قد تولده المركزية في إدارة التعليم.

٢ - أعد الباحث أسئلة استطلاعية عن موضوع دراسته بهدف التعرف على المشكلات التي تحد من الأداء الجيد ، وذلك من خلال تعاملهم مع الإدارة في المستويات العليا.

٣ - اعتمد الباحث في بناء أسئلته على تصورات واستجابات مسؤولي إدارات التعليم ، واعتمد أيضا في ذلك على الخلفية النظرية فيما يتعلق بالمركزية في الإدارة التعليمية بالاضافة إلى خبرة الباحث من خلال طبيعة عمله.

٤ - تم بناء الاستبانة وفقا لمقومات الدراسة الخمسة التالية :

(١) الإدارة والتخطيط.

(٢) المناهج.

(٣) التوجيه التربوي.

(٤) التدريب التربوي.

(٥) النشاط المدرسي.

وقد روعي في صياغة فقراتها أن تكون بصورة مواقف شائعة متوقع أن يكون أفراد العينة قد مروا بها أو من المحتمل أن يمروا بها وتتميز ببساطتها وسهولة فهمها ، وحددت درجات المقياس من (صفر - ٩ درجات) بشكل يوضح شدة درجة أثر المركزية على الفقرة كلما اقتربت الاجابة المتوقعة من أقصى حدود المقياس.

وصف الاستبانة:

احتوت الاستبانة على صفحة للغلاف تتضمن مقدمة لتوضيح الغرض من الدراسة وطمأنة أفراد العينة على سرية استجاباتهم ، كما اشتملت على مثال توضيحي للكيفية التي تجيب بها العينة على فقرات الاستبانة. وقد قسمت الاستبانة إلى جزئين :

الجزء الأول :

استهدف الحصول على معلومات أولية تتعلق بالمنطقة التعليمية ، الوظيفة ، الخبرة في المنصب الحالي ، الخبرة الكلية في التعليم ، المؤهل العلمي مع التركيز علي عدم ذكر الاسم.

الجزء الثاني :

هذا الجزء يمثل الاستبانة في صورتها النهائية ، وقد تكونت من (٦٥) مفردة. وقد صنفت هذه المفردات إلى خمس مجموعات ، كل مجموعة تمثل بعدا أو مقوما تعليميا ، وجاءت على النحو التالي :

المقوم الأول :

يشمل ٢٦ مفردة (سؤال) تتعلق ببعد الإدارة والتخطيط وأثر المركزية في الإدارة التعليمية عليه.

المقوم الثاني :

يشمل ٧ مفردات تتعلق بمقوم المناهج وأثر المركزية في الإدارة التعليمية عليه.

المقوم الثالث :

يشمل ١٠ مفردات تتعلق بمقوم التوجيه التربوي وأثر المركزية في الإدارة التعليمية عليه.

المقوم الرابع :

يشمل ٦ مفردات تتعلق بمقوم التدريب التربوي وأثر المركزية في الإدارة التعليمية عليه.

المقوم الخامس :

يشمل ١٦ مفردة تتعلق بمقوم النشاط المدرسي وأثر المركزية في الإدارة التعليمية عليه.

بالإضافة إلى المفردات السابقة تضمنت الإستبانة سؤالا مفتوحا تكون من شقين حول المعوقات التي تحول دون المشاركة الفعلية لإدارات التعليم في تنفيذ القرار المركزي ، وكذلك إبراز الصورة المثالية التي يتصورها المجيب لطبيعة العلاقة الإدارية والفنية بين الإدارة التعليمية في المناطق ووزارة المعارف.

تحكيم الإستبانة

حتى تكون الاستبانة أكثر واقعية وارتباطا بطبيعة موضوع الدراسة فقد قام الباحث بعرض الاستبانة علي عدد من المحكمين وعددهم عشرون محكما وهم من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى وعدد من المسؤولين بإدارات التعليم (أنظر ملحق رقم ٢) وذلك بهدف التعرف على :

* مدى شمولية الفقرات للمقومات التعليمية في الدراسة.
* مدى مناسبة عبارات الاستبانة لقياس مقومات الدراسة التي وضعت من أجلها.
* التأكد من سلامة صياغة العبارات وتناولها للقضايا الهامة ووضوح أهدافها والموضوعية في صياغتها.

نتائج التحكيم :

في ضوء الأراء المستفادة من أعضاء وهيئة التحكيم السابق نتح ما يلي : ـ

١ - إعادة صياغة بعض العبارات وفق معايير التحكيم التي اثارها بعض أعضاء هيئة التحكيم.

٢ - اختصرت بعض الأسئلة وحذف البعض منها.

ثبات الاستبانة

تم حساب ثبات المقياس بطريقة : معامل الفاكرونباخ ، وقد كان ثبات الأداء عن طريق الفاكرونباخ (٨٩) وهذا يؤكد إرتفاع درجة ثبات المقياس.

جمع المعلومات :

بعد تحكيم وصياغة الإستبانة في شكلها النهائي ، تم ما يلي :

(١) أخذت موافقة وزارة المعارف ممثلة في الإدارة العامة للبحوث التربوية والتقويم بخطابها رقم ٥٥٢ / ٤ / ١٧ وتاريخ ٢٦ / ٦ / ١٤١١هـ وتعميد جميع مناطق المملكة العربية السعودية بالسماح للباحث بتطبيق الدراسة وجمع المعلومات.

(٢) لتطبيق الإستبانة ، قام الباحث بإرسال (٢٣٨) نسخة بخطاب رسمي من مدير التعليم بالطائف عن طريق البريد الرسمي برقم ٥ / ١٧ وتاريخ ٢٦ / ٦ / ١٤١١هـ لأربعين منطقة تعليمية وهي جميع مناطق المملكة (الجنوبية / الغربية / الوسطى / الشرقية / الشمالية) وأعيد خطاب آخر يستعجل رد الاستبانة برقم ١٠ / ١٣ / في ١١ / ٨ / ١٤١١هـ وخطاب آخر يستعجل الرد أيضا برقم ١١٧ / ١٣ في ١٠ / ١٠ / ١٤١١هـ

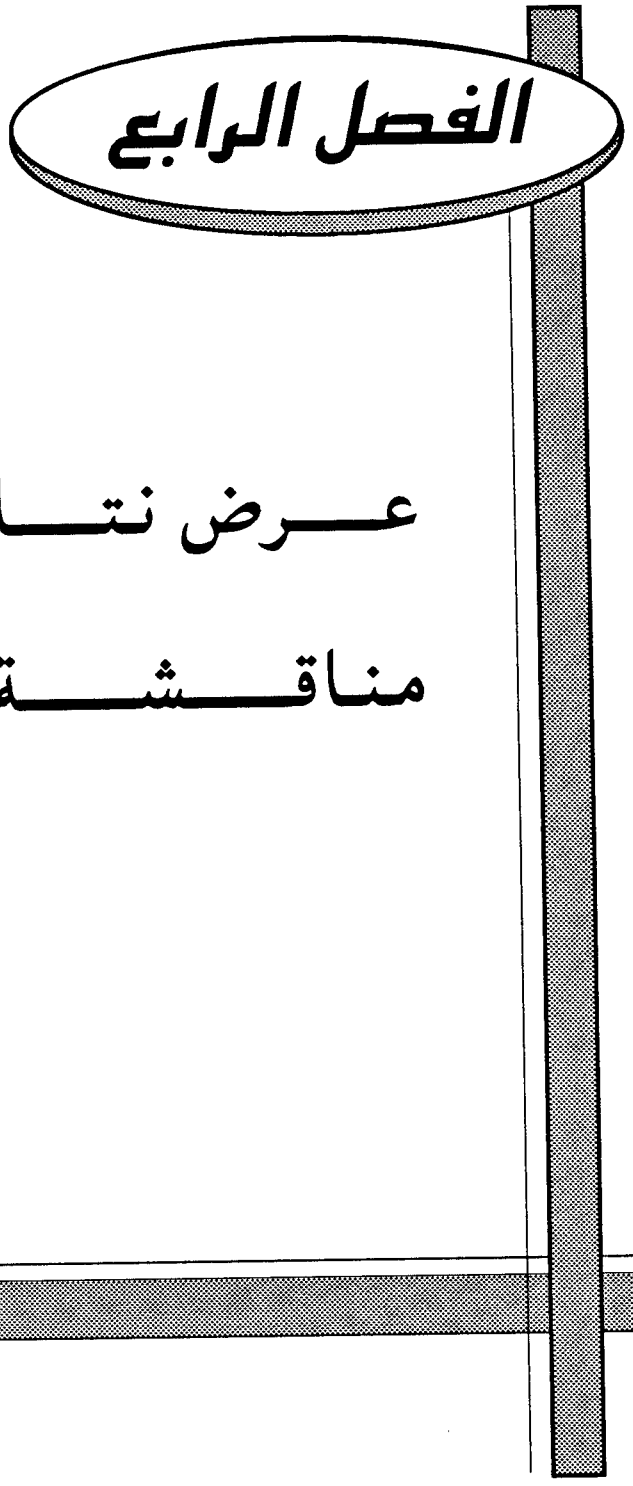
قام الباحث من حين لآخر بمتابعة أفراد العينة هاتفيا مرة ، وبخطابات شخصية لزملاء المهنة مرة ، وبالسفر شخصيا مرة أخرى ، كما حددت أيام السبت - الأحد - الثلاثاء من الساعة الثامنة صباحا وحتى الثانية عشرة ظهرا على التليفونات (٧٣٢٢٤٥٠ أو ٧٣٣١٨١٢) للرد على استفسارات السائلين من المناطق عما يعترضهم ، وقد ورد ذلك في الصفحة الأولى من الاستبانة (أنظر الملاحق) وكان المسترد منها (٢٣٨) والمكمل (٢١٠) وكانت الإجابات ترد جماعية ومنفردة من جميع العينات سواء كان مدير تعليم أو رئيس قسم أو مدير مدرسة أو مدرس.

الأسلوب الإحصائي المستخدم في معالجة بيانات المعلومات

بعد جمع المعلومات ومراجعتها تم تفريغ البيانات في جداول خاصة لذلك ونظمت لغرض التحليل وحولت الفقرات ذات التوجه السلبي إلى فقرات إيجابية حتى تكون الاجابة في اتجاه واحد وهو إيجابية المركزية في الإدارة على العملية التعليمية ، وتمت المعالجة الاحصائية في الحاسب الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وبذلك تم ما يلي : -

١ - حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مفردة أولا ثم لكل بعد ثانيا.

٢ - تم إستخدام أسلوب تحليل التباين لإختيار الفروق بين متوسطات إجابات المجموعات عند مستوى الدلالة ٥٪ وعندما يكون تصنيف ANOVA أنوفا ، إستخدام أسلوب شفي SCHEFF لمقارنات POSTHOC لتحديد الفروق بين أزواج المتوسطات وذلك بعد إستخراج قيمة «ف» ومستوى الدلالة الإحصائية فيما يتعلق باستجابات عينة الدراسة فإذا كان مستوى الدلالة ٥ ٠٪ فأقل ، معنى ذلك أن هناك فروق بين مجموعتين.


الفصل الرابع
عـــرض نتـــائج الدراســـة.
منـاقـــشـــة النتـــائج.

عرض وتحليل النتائج

تمهيـــد :

قام الباحث بتحليل بيانات الاستبانة عن طريق استخدام الأساليب الاحصائية التالية : (المتوسط الحسابي / الانحراف المعياري / تحليل التباين / قيمة ف / مستوى الدلالة الاحصائية)

وفيما يلي عرض النتائج وتفسيرها وفقا لتساولات الدراسة ، وقد تم التحليل باستعراض شامل لجداول الأبعاد الخمسة وفقا لتوزيع درجات المقياس من (صفر) إلى (٩) وقد قسمت هذه الدرجات إلي مستويين :

المستوى الأول: من (صفر) إلى (٤) يكون دجة ايجابية المركزية منخفضة وتقل كلما اقتربنا من الصفر.

المستوى الثاني: من (٥)إلى(٩) تكون فيها درجة ايجابية المركزية مرتفعة وتزيد كلما اقتربنا من (٩).

وبنظرة سريعة إلى جدول كل بعد من أبعاد الدراسة يلاحظ التالي : ـ

* المقوم الأول (الإدارة والتخطيط)

وفقراته من (١ - ٢٦) وعددها (٢٦) فقرة ، ويتضح من نسب المتوسط أن أقل درجة هي (٣٩ر٠) وأعلى درجة هي (٤٩ر٨). وأن الفقرات التي تقل عن (٤) يتراوح متوسطها بين (٩٣ر٠) و (٤١ر٣) وعددها (١٤) فقرة. وأن الفقرات التي تزيد عن (٥) يترارح متوسطها بين (٥٩ر٥) و (٤٩ر٨) وعددها (١٢) فقرة.

ويلاحظ الباحث من التقسيم السابق أن درجة ايجابية المركزية منخفضة في الفقرات المتعلقة بمدى احتياج المناطق إلى التحرر من قيود المركزية وخاصة التنفيذية منها.

أما ارتفاع درجة الايجابية للمركزية فهي المتعلقة بالفقرات التي لها علاقة بالتخطيط المركزي والأهداف ، ويظهر لنا هنا أن عينة الدراسة لا ترفض المركزية ولكنها تطالب بأن يكون لها دور ومشاركة في التخطيط والتنفيذ على حد سواء.

* المقوم الثاني (المناهج)

وفقراته من (٢٧ - ٣٣) وعددها (٧) فقرات. ويلاحظ أن جميع فقرات هذا البعد أقل من (٤) وكانت أعلى قيمة للمتوسط (٥٧ر٤) وأقل قيمة له (٥٢ر٢). وهذه النتائج تعطي دلالة على تأثر القائمين على التعليم بالمناطق من جراء إنخفاض درجة إيجابية المركزية ، وأن النظام القائم يحتاج إلى دراسة وإعادة نظر.

المقوم الثالث (التوجيه التربوي)

وفقراته من (٣٤ - ٤٣) وعددها (١٠) فقرات. وكانت أعلى قيمة للمتوسط (٣٫٥٩) وأقل قيمة له (٠٫٩٦) ، ويظهر جليا انخفاض درجة ايجابية المركزية على هذا البعد ، وأن عينة الدراسة بجميع فئاتها تتفق على تأثرهم بالقرارات المركزية.

* المقوم الرابع (التدريب التربوي)

وفقراته من (٤٤ - ٤٩) وعددها (٦) فقرات. وبلغت أعلى قيمة للمتوسط الحسابي في هذا المقوم (٦٫٠٩) وأقل قيمة له (٠٫٩٧) ويلاحظ أن جميع الفقرات كانت أقل من (٤) وفقرة واحدة كانت مرتفعة. ويدل هذا على إنخفاض إيجابية المركزية في هذا المقوم.

* المقوم الخامس (النشاط المدرسي)

وفقراته من (٥٠ - ٦٥) وعددها (١٥) فقرة. وقد كانت أعلى قيمة للمتوسط الحسابي لفقرات هذا البعد هي (٥٫٩٦) وأقل قيمة له (١٫٩٥) والنسبة العظمى لفقرات هذا المقوم هي أقل من (٤). بمعنى أن درجة ايجابية المركزية على هذا المقوم منخفضة أيضا ، وأن القائمين على هذه البرامج بمناطق المملكة يعانون من قيود المركزية خاصة وأن مثل هذا المقوم لا بد أن يراعى فيه احتياج ومتطلبات كل منطقة على حدة لأنه ينبع من بيئة وثقافة الطالب.

وفي الصفحات التالية يعرض الباحث نتائج الدراسة بالتفصيل.

(اجابة السؤال الأول)

- ما درجة أثر المركزية في إدارات التعليم على المقومات التعليمية التالية :

الإدارة والتخطيط - المناهج - التوجيه الربوي - التدريب التربوي - النشاط المدرسي ؟

ا - الإدارة والتخطيط

وللإجابة على هذا السؤال تمت مناقشة الجداول الخمسة المحددة لكل مقوم من المقومات موضوع الدراسة. والجدول رقم (٦) يبين لنا المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الإستبانة ، وهو ما يوضح درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على مقومات العملية التعليمية التي هي مجال البحث من وجهة نظر (مديرو التعليم - مديرو المدارس - رؤساء الأقسام - المدرسون)

جدول رقم (٦)
الإدارة والتخطيط

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	١٩	زيادة صلاحية إدارات التعليم في المملكة يزيد من مساهمتها في حل القضايا التعليمية لكل منطقة.	٠ر٣٩	٠ر٨٠
٢	٢٤	تعطل الإجراءات المركزية الصيانة المباشرة للمدارس في كل منطقة تعليمية	١ر١٥	٢ر٠٠
٣	٢١	يتطلب التخطيط للتربية والتعليم مراعاة البيئات الإجتماعية لكل منطقة تعليمية.	١ر١٨	١ر٨٥
٤	٢٣	في ضوء المركزية يواجه مدير التعليم بالمملكة صعوبة في إستصدار بعض القرارات التي تتفق ومقترحات وآراء الموجهين بالمنطقة.	١ر٦٠	٢ر٢
٥	٢٦	تعديل أي قرار وزاري بما يتناسب وظروف كل منطقة تعليمية يصعب تنفيذه في النظام المركزي.	١ر٦٧	٢ر٤٣
٦	٢٥	تؤدي المركزية إلى الشعور بالاتكالية في الأوساط التربوية وتسود قناعة بينهم بأن الآخرين سيقومون بعمل كل شيء بدلا من أن يقوموا بالعمل بأنفسهم.	٢ر١٤	٢ر٥٣
٧	٢٢	تعدد الاجراءات المركزية تعيق خطة إدارات التعليم في الاشراف والمتابعة على المدارس.	٢ر٢٧	٢ر٤٣
٨	١٢	تحديد جداول زمنية لآداء العمل مركزيا يقلل من دور العاملين بالمناطق التعليمية.	٢ر٣٦	٢ر٦٨

(تابع) - جدول رقم (٦)
الإدارة والتخطيط

ترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط	الإنحراف المعياري
٩	١٣	المركزية تقضي على المحاولات الابتكارية المحلية.	٢ر٣٨	٢ر٧٥
١٠	١١	تقلل المركزية من قدرة إدارات التعليم على حل المشكلات المترتبة على التخطيط التربوي والتعليمي.	٢ر٥٧	٢ر٥٢
١١	٤	حصر أدوار الإدارات التعلمية في تنفيذ الخطط الموضوعة مركزيا يقلل من واقعية البرامج التعليمية.	٢ر٧٥	٢ر٤١
١٢	١٥	الإتساع الجغرافي للمناطق يجعل بعض منسوبي المدارس يتباطأ في تنفيذ التعليمات.	٢ر٨١	٢ر٩٤
١٣	١٦	المركزية تتيح الفرصة للمناطق التعليمية لمعالجة شئونها التربوية والتعليمية.	٣ر١٢	٢ر٩١
١٤	١٨	عدم مراعاة العوامل المؤثرة في التعليم في كل منطقة تعليمية يؤدي إلي وحدة برامج التعليم.	٣ر٤١	٢ر٩١
١٥	٢	تتفق الأهداف العامة للتعليم مع الامكانيات التي توفرها الوزارة للمناطق التعليمية.	٥ر٩٥	٢ر٣٦
١٦	٨	تؤدي المركزية إلى تحقيق العدالة في توزيع الخدمات التعليمية لجميع المناطق.	٦ر٠٨	٢ر٧٢
١٧	١٠	تجميع القرارات في الوزارة يضمن التنفيذ الفعلي لها بالمناطق التعليمية.	٦ر٢٢	٢ر٣٨

(تابع) - جدول رقم (٦)
الإدارة والتخطيط

ترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط	الإنحراف المعياري
١٨	٩	يحافظ التخطيط المركزي على وحدة ثقافة المجتمع.	٦ر٨٩	٢ر٣٧
١٩	٣	تقلل المركزية في التخطيط من مشكلة الخلاف حول أولويات الأهداف التربوية.	٧ر٠٦	٢ر٢٣
٢٠	٢٠	قلة المتخصصين في مراكز القيادات التربوية يؤدي إلى الاعتماد على المركزية في أجهزة التخطيط العليا.	٧ر٣٢	٢ر١٤
٢١	١٧	المركزية تؤدي إلى تشابه الأنماط الإدارية في كل المناطق التعليمية.	٧ر٥٩	٢ر٠٢
٢٢	٦	تمكين إدارات التعليم من صلاحية تعديل الهيكل التنظيمي للمنطقة يعطي صفة المرونة للمناطق التعليمية.	٧ر٦٢	٢ر٨٧
٢٣	١	وضع الخطط من قبل الوزارة عملية مهمة لربط خطط التعليم بالخطط العامة للدولة.	٨ر٢٧	١ر٣٧
٢٤	١٤	مشاركة إدارات التعليم في وضع السياسة التعليمية للوزارة مطلب تربوي هام لتحقيق تقدم المناطق التعليمية.	٨ر٢٧	١ر٤٦
٢٥	٥	مشاركة الوزارة للإدارات التعليمية في إجراء الدراسات والبحوث يزيد من واقعيتها.	٨ر٤٢	١ر٢١
٢٦	٧	إهتمام الوزارة بالتقارير التي ترفع لها من الإدارات التعليمية يزيد من تفاعل المسؤولين مع برامج التربية والتعليم.	٨ر٤٩	٠ر٨٧

فقرات تمثل انخفاض درجة ايجابية المركزية

يلاحظ أن الفقرات من (١ - ١٤) تمثل انخفاض درجة ايجابية المركزية.

ومن (١٥ - ٢٦) تمثل إيجابية المركزية لهذه الفقرات. وسنستعرض كل فقرة من خلال التحليل التالي : ـ

فقرات تمثل انخفاض درجة ايجابية المركزية :

عند الإطلاع على الفقرات من (١ - ١٤) ، نجد أن درجة إيجابية المركزية من حيث الواقع الممارس منخفضة جدا ، اذ تقترب من الدرجة الأقل ، فتأتي الفقرة (١٩) ومتوسطها (٣٩ر٠) وهي أكثر فقرات هذا البعد تأثر بالمركزية ويطالبون بمنحهم زيادة في الصلاحيات التي تمكنهم من المساهمة في تطوير وحل القضايا التعلمية التي تعترضهم أثناء التنفيذ.

الفقرة (٢٤) ومتوسطها (١٥ر١) وجاءت هذه الفقرة لتؤكد إنخفاض درجة إيجابية المركزية المتمثل في الأثر السلبي لإجراءات المركزية في تعطيل الصيانة المباشرة للمدارس لكثرة الإجراءات الروتينية لحين اصدار قرار بذلك.

الفقرة (٢١) ومتوسطها (١٨ر١) وتعتبر هذه الدرجة متدنية جدا قياسا بأعلى درجة في المقياس وهي (٩) والسبب في ذلك أن أفراد العينة لجميع فئاتها يطالبون بمراعاة البيئات الإجتماعية لكل منطقة تعليمية. ولعل هذا يتفق مع ما جاء في الإطار النظري للدراسة مع أن الاختلافات في التركيبة السكانية والطبيعة الجغرافية للمملكة وتفاوت طبيعة أراضيها ومناخها المختلف من بيئة لأخرى يتطلب ذلك مراعاة في التخطيط التربوي والتعليمي وتحديد الأهداف وما يتبع ذلك من إجراءات في المناهج والبرامج التعليمية والتربوية.

الفقرة (٢٣) ومتوسطها (٦٠ر١) وهذا المتوسط المنخفض في درجته يوضح ما يواجه مديرو التعليم بالمملكة في ظل المركزية من صعوبة في إستصدار بعض القرارات التي تتفق ومقترحات الموجهين بالمملكة . بمعنى أنهم في حاجة ماسة إلي بعض الصلاحيات التي من خلالها يستطيع مديرو التعليم حل بعض القضايا اليومية والتي ترى عينة الدراسة أنه لا داعي لاستصدار قرار مركزي لها.

الفقرة (٢٦) ومتوسطها (٦٧ر١) وتتوالى المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة بانخفاض ملحوظ في هذا المقوم وخاصة فيما يتعلق بصعوبة تعديل أي قرار وزاري بما يتناسب وظروف كل منطقة تعلمية في النظام التربوي. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره وقاص (١٤٠٢هـ) بأن القرار المركزي يؤثر سلبا على إدارة التعلم بحيث لا يمنح فرصة لمراعاة ظروف إدارات التعليم التي تتباين وتختلف الواحدة عن الأخرى ، كما تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة مديحة علي (١٤٠١هـ) من أن القرار المركزي تنعكس أثاره على العملية التعليمية سلبا لكونه لا يوفر فرصة لمديري التعليم بالمشاركة. الأمر الذي ينجم عنه

الكثير من المشكلات.

الفقرة (٢٥) ومتوسطها (٢ر١٤) يتضح من خلال متوسط هذه الفقرة أن العينة تري أن المركزية تودي إلي الشعور بالإتكالية ، وتسود القناعة في الأوساط التربوية والتعليمية بأن الآخرين سيقومون بعمل كل شيء بدلا منهم ويقفل باب الاجتهاد والإبتكار ويتوقف العمل أحيانا في بعض البرامج لانتظار ما سيأتي من الجهات العليا .. وهكذا.

الفقرة (٢٢) ومتوسطها (٢ر٢٧) يري المستجيبون فيها أن الإجراءات المركزية تعيق خطة إدارة التعليم في الاشراف والمتابعة ، ويظهر أن أفراد العينة يعانون من كثرة الإجراءات الروتينية التي تأخذ من وقتهم الكثير والذي كان بالامكان الاستفادة منه في الاشراف والمتابعة والدراسة والبحث ويؤكد ذلك مطاوع (١٤٠٢هـ) باشارته إلى «أن الوقت الذي يقطعه القرار التعليمي من أعلى إلى أسفل وفقا لتدرج خطة السلطة يكلف من الوقت والجهد ، وقد يصل للتنفيذ بعد فوات الأوان» ص ١٦٦ .

الفقرة (١٢) ومتوسطها (٢ر٣٦) وتعتبر درجة إيجابيتها منخفظة والسبب في ذلك أن تحديد جداول زمنية لأداء العمل مركزيا يقلل من دور العاملين في المناطق التعليمية وتفرض عليهم زمنا محددا قد تحتاج منطقة إلى زيادة أو نقص دون الأخرى وهنا تتأثر الأهداف المراد تحقيقها.

الفقرة (١٣) ومتوسطها (٢ر٣٨) ويشير فيها أفراد العينة بأن المركزية تقضي على المحاولات الإبتكارية المحلية وهذا ينسجم مع ما جاء في الفقرة (١٢) فالجميع في هذا النظام كالآلات فقط.

الفقرة (١١) ومتوسطها (٢ر٥٧) وتؤكد أيضا بأن المركزية تقلل من قدرة إدارات التعليم علي حل المشكلات المترتبة على التخطيط التربوي والتعليمي. فهي مشغولة بالإجراءات الروتينية والمكاتبات وإعداد التقارير واعتبرت أن دورها ينحصر في هذا المجال فقط والفقرة رقم (٢٥) تؤكد ذلك.

الفقرة (٤) ومتوسطها (٢ر٧٥) وتضيف لنا هذه الفقرة أن حصر أدوار الإدارات التعليمية في تنفيذ الخطط الموضوعة مركزيا يقلل من واقعية البرامج التعليمية. فاذا لم يكن هناك مشاركة ممن هم في الميدان عند وضع الخطط فان البرامج ستكون بعيدة عن واقع المنفذين. فهم أعلم بما يدور حولهم بما في ذلك إحتياجاتهم.

وبنظرة إلى الفقرات السابقة نجد أنها تنسجم مع ما جاء الإطار النظري والدراسات السابقة من أن إنشغال تلك الإدارات بالأعمال الروتينية وتحديد برامجها في جداول زمنية وفق خطط موضوعة قد يمنع هذه المناطق من المشاركة الفعلية والنهوض والإرتقاء بالعمليات الإدارية والتربوية المختلفة ولا تتيح الفرصة للأفكار الجديدة لتطوير شكل ومضمون النظام التربوي ويؤثر ذلك على إنتاجية العاملين في هذا المجال

أما الفقرة (١٥) ومتوسطها (٢ر٨١) فتأتي لتضيف نمطا جديدا وهو أن الإتساع الجغرافي للمناطق التعليمية في المملكة وفي ظل المركزية جعل بعض منسوبي المدارس المنتشرة في أنحاء المملكة يتباطأ في تنفيذ التعليمات والتوجيهات وذلك لبعد السلطة المركزية عنهم وخاصة إذا كانت تلك التوجيهات أو التعليمات لم تصدر من المركز ، أو لم يكن لها تنظيم مركزي سابق.

الفقرة (١٦) ومتوسطها (٣ر١٢) ورغم أن هذه الفقرة وضعت في صيغة إيجابية إلا أن أفراد العينة أجاب غالبيتهم بأن المركزية لا تتيح الفرصة للمناطق التعليمية لمعالجة شؤونها التربوية والتعليمية. فهم يخضعون لتعليمات ولوائح وأنظمة وجداول زمنية ينفذون من خلالها.

الفقرة (١٨) ومتوسطها (٣ر٤١) تؤكد أن هناك عوامل وثقافات مختلفة يجب مراعاتها في برامج التعليم وأن عدم مراعاتها يؤدي إلى وحدة برامج التعليم رغم اختلاف بيئات المملكة وتركيبتها السكانية. ولا شك أن هذا شيء متوقع حيث أنه في حالة عدم مراعاة تلك الإختلافات تكون النتيجة توحد برامج التعليم.

فقرات تمثل إرتفاع درجة ايجابية المركزية

الفقرة التالية في هذا المقوم والتي رأت عينات البحث أنها الأكثر تحققاً من غيرها في ظل مركزية الإدارة التعليمية وتصل إلى حد أعلى (٨ر٤٩) وهو مؤشر يدلل على أن إيجابية هذه الفقرات كما يراها أفراد العينة مرتفعة جدا مقارنة بالفقرات السابقة لنفس المقوم. ويلاحظ أنها تتعلق بالفقرات التي لها علاقة بالتخطيط المركزي والأهداف وتؤكد أهمية المركزية في تلك النواحي مع مراعاة أسس وقواعد وفلسفة التعليم العليا ، وهذا ما أشارت اليه الدراسة في إطارها النظري وأكدتها نتائج دراسة صالح مهدي علي (١٩٧٢م) بأنه يجب وضع شعار مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ.

ويلاحظ أن هذه النتائج كانت في تاريخ قديم ولكننا نعيش المشكلة في الوطن العربي وكأنه لم يكن هناك دراسات وبحوث ونتائج.

الفقرة (٢) ومتوسطها (٥ر٩٥) يلاحظ أن نسبة من أفراد العينة يوافقون على أن الأهداف العامة للتعليم تتفق مع الإمكانيات التي توفرها الوزارة للمناطق. إلا أننا نجد أن الفقرة (٣٠) في مقوم المناهج والفقرة (٥٢) في النشاط المدرسي .. ترى عينة الدراسة أنها لا تتفق والإمكانيات المتاحة في المناطق ، وهذا يدل على أن هناك توفراً في بعض الإمكانيات ونقصاً في البعض الآخر كالنشاط المدرسي والمناهج.

الفقرة (٨) ومتوسطها (٦ر٠٨) رأى أفراد العينة أن التوزيع المركزي يحقق العدالة في توزيع

الخدمات سواء على مستوى المدينة أو القرية. وهذا يتفق مع ما أشير إليه في الاطار النظري عند الحديث عن مزايا المركزية في إدارة التعليم.

الفقرة (١٠) ومتوسطها (٦ر٢٢) فترى فئة من العينة أن تجميع اصدار القرارات في الوزارة يضمن التنفيذ الفعلي لها بالمناطق التعليمية وترى أن القرارات الصادرة من الوزارة تريحهم في تنفيذ التعليمات من قبل العاملين لديهم في المناطق ، كما اعتاد هؤلاء أن أي قرار ما لم يصدر من الوزارة لا يهتم بتنفيذه. وهذا يتفق مع الفقرة (٢٥) حيث تشير هذه الفقرة إلى أن المركزية تقود إلى الإتكالية.

الفقرة (٩) ومتوسطها (٦ر٨٩) أشارت عينة الدراسة إلى أن درجة إيجابية التخطيط المركزي عالية فميا يتعلق بالمحافظة على ثقافة المجتمع.

الفقرة (٣) ومتوسطها (٧ر٠٦) وقد أجاب أفراد العينة أن المركزية في التخطيط التربوي تقلل من مشكلة الخلاف حول أولوية الأهداف على مستوى المناطق التعليمية. حيث ينتهي الخلاف بمجرد صدوره من الجهة العليا صاحبة الإختصاص.

الفقرة (٢٠) ومتوسطها (٧ر٣٢) ترى عينة الدراسة هنا في وجوب النظام المركزي في أجهزة التخطيط العليا رذا كان هناك قلة من ذوي الإختصاص بمراكز القيادات التربوية في المناطق. وإذا كان الأمر كذلك فيجب الإهتمام بالتدريب لتلك القيادات الربوية حتى تصبح قادرة على العطاء. وقد أشير في الإطار النظري إلى قلة القيادات التربوية المؤهلة وهذا ينسجم مع هذه النتيجة.

الفقرة (١٧) ومتوسطها (٧ر٥٩) يرى الغالبية أن المركزية تؤدي إلى تشابه الانماط الإدارية في مختلف مناطق المملكة رغم التباين الكبير في أحجامها ، ويلاحظ أن هناك مناطق بها أكثر من (٨٠٠ مدرسة) ، ومناطق أخرى لا يصل عدد مدارسها (١٠٠ مدرسة) وهنا يصعب التخطيط لتلك المناطق بالتساوي أو توحيد هيكلها التنظيمي. ولهذا نجد أن الفقرة (٦) ومتوسطها (٧ر٦٢) يوافق فيها أفراد العينة على تمكين إدارات التعليم من صلاحية تعديل الهيكل التنظيمي وتعطي المناطق في هذه الحالة المرونة في التعديل لأن المناطق تتفاوت في كثافة طلابها وأعداد المدارس وبالتالي في هيكلها التنظيمي.

الفقرة (١) ومتوسطها (٨ر٢٧) وفيها ترى العينة أن وضع الخطط العامة من قبل الوزارة عملية مهمة لربط خطط التعليم بالخطة العامة للدولة ، ولكن لا يعني هذا أن من يعمل في المناطق التعليمية لا يشارك في إعداد خطة الوزارة.

وفي هذا المقوم توجد فقرات توضح وجهة نظر المستجيبين فيما يجب أن تكون عليه إدارة التعليم.

الفقرة (١٤) ومتوسطها (٨ر٢٧) أن الجميع يؤكدون أن مشاركتهم في وضع السياسة التعليمية للوزارة هو مطلب تربوي هام لتحقيق تقدم المناطق التعليمية ، فمن يشعر أنه ضمن من حدد تلك السياسة التعليمية سيكون لديه الحافز والإنتماء لتلك البرامج التربوية وتنفيذها.

الفقرة (٥) ومتوسطها (٨ر٤٢) وهو متوسط عال أيضا يؤكد فيه المستجيبون أن اشتراك إدارات التعليم بالمناطق عند إجراء الدراسات والبحوث التي تنفذها الوزارة يزيد من واقعيتها وهذا يعني أنهم يطالبون بالمساهمة الفعالة لأنهم يعيشون الواقع الفعلي لتلك الدراسات والبحوث.

الفقرة (٧) ومتوسطها (٨ر٤٩) وهو متوسط عال جدا يؤكد بأن الوزارة عندما تهتم بالتقارير التي ترفع لها من الإدارات التعليمية ، فان ذلك يزيد من تفاعل المسؤولين وحماسهم واهتمامهم مع برامج التربية والتعليم ويؤكد طلبهم هذا الفقرة (٤٣) ومتوسطها (٢ر٢٤) في أن بعض التوصيات التي يقدمها الموجهون لا تأخذ طريقها إلى التنفيذ. ويظهر عدم استجابة جهات الاختصاص بالوزارة لتلك التوصيات.

وبنظرة سريعة إلى هذه الفقرات نجد أن القائمين على التعليم بالمناطق يطالبون ضمنا بأهمية مشاركتهم الميدانية بدءا من وضع السياسة التعليمية ثم الأهداف والتخطيط وصولا إلى تنفيذ تلك الخطط والأهداف ، وهذا شيء يسر طالما أن لديهم الرغبة في ذلك.

٢ - المناهج

في هذا الجزء تتضح درجة أثر المركزية على الإدارة التعليمية على المقوم الثاني وهو المناهج ، ويوضح أيضا وجهة نظر جميع أفراد العينة.

جدول رقم (٧)

درجة أثر المركزية في الإدارة التعليمية على مقوم المناهج

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	٢٨	تأليف المقررات الدراسية مركزياً تحد من مشاركة المناطق في تعديل بعض مفردات المقرر بما يتناسب وظروف كل منطقة تعليمية.	٢ر٥٢	٢ر٩٧

تابع الجدول رقم (٧)
الإدارة والتخطيط

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٢	٣٢	خطة الوزارة في تحديد الموعد الزمني لانهاء بعض المقررات الدراسية لا يتفق وحجم المواضيع الزائدة في كل مادة.	٢ر٦٣	٢ر٥٧
٣	٢٩	طبع المقررات الدراسية مركزيا يتسبب في تأخير وصولها للمناطق التعليمية في حينه.	٢ر٨٥	٣ر١٢
٤	٣٣	بعض المقررات الدراسية المعدة مركزيا لا تراعي الفروق الفردية لدى التلاميذ في المناطق التعليمية.	٣ر٢	٢ر٦٥
٥	٢٧	تراعي الوزارة عند تخطيط المنهج المدرسي ارتباطه بالبيئة المحلية لكل منطقة تعليمية.	٣ر٤٩	٣ر٠٧
٦	٣٠	الامكانات التي توفّر مركزيا للمناطق التعليمية تخدم جميع متطلبات المقرر المدرسي.	٤ر٨	٢ر٧٥
٧	٣١	مركزية اللجان الفنية لدراسة المناهج تتيح الشمولية لاختيار مفردات تلائم كل منطقة تعليمية.	٤ر٥٧	٢ر٨٢

وكما هو واضح من الجدول رقم (٧) ، فان أعلي متوسط لهذا المقوم هو (٤ر٥٧) مما يشير إلى إنخفاض درجة ايجابية المركزية بالنسبة للمناهج كما تراه عينة الدراسة. وبمعنى آخر ، فان درجة سلبية المركزية على هذا المقوم مرتفعة مقارنة بأكبر قيمة للمقياس وهي (٩) درجات ، ويشير هذا إلى ما للمركزية من أثر واضح على فقرات هذا المقوم. ففي الفقرة (٢٨) ومتوسطها (٢ر٥٢) تفيد بأن المناهج عندما يتم تأليفها مركزيا ، فان ذلك يحد من مشاركة المناطق في تعديل بعض مفردات المقرر الدراسي بما

يتناسب وظروف كل منطقة ، ويظهر أن غالبية أفراد العينة يرغبون في إعطائهم الفرصة للمشاركة.

وفي الفقرة (٣٢) ومتوسطها (٢ر٦٣) يلاحظ أن إنخفاض درجة المتوسط هنا يعطي دلالة بمعاناة المناطق في أن خطة الوزارة في تحديد الموعد الزمني لإنهاء بعض المقررات الدراسية لا يتفق وحجم المواضيع الزائدة في كل مادة مما يخل بتحقيق أهداف المناهج.

الفقرة (٢٩) ومتوسطها (٢ر٨٥) وهي مكملة للفقرة الأولى ، فطباعة المقررات الدراسية مركزيا يتسبب في تأخير وصولها للمناطق التعليمية في وقتها المحدد مما يتسبب في تأخر إكمال المنهج الذي حدد له موعد زمني مما يجعل المدرس يسرع في إكمال المنهج بأي صورة حتى لا يحاسب من قبل الموجه الذي يطالب باكمال المنهج قبل نهاية العام الدراسي.

الفقرة (٣٣) ومتوسطها (٢ر٣) توضح أن بعض المقررات الدراسية المعدة مركزيا لا تراعي الفروق الفردية لدى التلاميذ في المناطق التعليمية ويلاحظ أن العينة بجميع فئاتها تطالب بمراعاة ذلك وأن الطلاب يختلفون من شخص لآخر ، ومن بيئة لأخرى.

وفي الفقرة (٢٧) ومتوسطها (٣ر٤٩) توضح أن التخطيط للمناهج لا يراعي ارتباطه بالبيئة المحلية لكل منطقة تعليمية رغم اختلاف المناطق المشار اليها سابقا.

الفقرة (٣٠) ومتوسطها (٤ر٨) يرى المستجيبون على إختلاف فئاتهم أن الإمكانات التي توفر مركزيا للمناطق التعليمية لا تخدم جميع متطلبات المقرر المدرسي رغم أن الباحث وضع السؤال في صيغته الإيجابية ، ولكن أجاب الغالبية بغير ذلك ، وربما كان تفسير ذلك أن هناك امكانات ولكن لا يستفاد منها إما لعدم توفر عوامل تشغيلها كما ذكر في الإطار النظري أو لجهل القائمين عليها وخاصة في مدارس القرى ، وبذلك تصبح كأنها غير موجودة ولا يستفاد منها.

الفقرة (٣١) ومتوسطها (٤ر٥٧) والتي تمثل درجة إيجابية منخفضة إلى حد ما ، ولعل هذا يشير إلى أن المناطق التعليمية بالمملكة تعاني من مشكلة عدم مراعاة إختيار مفردات تلائم كل منطقة تعليمية في مناهجها الدراسية ، ويمكن أن يكون السبب في ذلك كما أشار نتو (١٤٠١هـ) « أن المقررات الدراسية غالبا ما يكتبها أحد الأشخاص أو أحد الموجهين ، ويعطي المؤلف نسخة من المنهج الدراسي ثم يترك لإجتهاده ، وغالبا ما يشرع ذلك المؤلف في تأليف كل ما جاء في مجال المادة المقررة من موضوعات وفي تجميع شتات المعلومات من شاردة وواردة وأحيانا على أسلوب خذ من هنا وضع ها هنا وقل مؤلفه أنا » ص ١٤٣ .

وبالنظر إلى فقرات هذا المقوّم بوجه عام وما تضمنه من وجهة نظر المناطق في الوضع القائم للمناهج

يلاحظ أنها تتفق مع ما أشير إليه في الاطار النظري ، ومن ذلك ما ذكره وكيل وزارة المعارف في ندوة مديرو التعليم بالمملكة (١٤٠٧هـ) حيث قال : ـ

« لكي نتحدث عن منهج أو كتاب أو عن أسلوب تعليمي صحيح لا بد أن نتحدث عن الطفل السعودي بثقافته وبيئته ، لا بد أن نبني مفهوما تعليميا آخذين هذا الطفل السعودي في اعتبارنا ومراحل نموه الخاصة ، وهذا لن يتأتى ما لم ننتظم في دراسات وفي بحوث في هذا الاتجاه » ص ٥٤ .

ويضيف أيضا في الندوة نفسها ..

« ان كتبنا ومناهجنا لا زالت تزدحم بالمعارف وبالمعلومات ، ولا شك في حسن القصد في ازدحام هذه الكتب بالمعلومات والمعارف ، ولكن كل شيء له حدود ، وقضية المعرفة ليست العملية التعليمية بالذات في كثرة المعارف التي يفرؤها الطالب ، ولكن أسلوب نمو المتعلم نفسه في المعرفة هو القضية الأهم بالنسبة للعملية التعليمية » ص ٥٥ .

ويضيف أيضاً ...

« وليس هناك أسوأ حقيقة من دخول الطالب في مجال مبهم لا يستطيع أن يفكر فيه ، فلا بد من صبر ووقت. هذا الصبر يجب أن ينظر إليه واضح المنهج وينظر إليه مؤلف الكتاب المدرسي ، كما يجب أن ينظر إليه المدرس نفسه. ان الأطفال يختلفون مهما تكلمنا عن المنهج ولن ننجح في رفع مستوى التعليم ما لم ننظر لهذه الفروق ، فلا يكفي أن نعالج الفروق الفردية بأساليب النجاح والرسوب ونقول أن الطالب هذا لم ينجح لأنه أخذ أقل من (٥٠٪) ولذلك يعيد العام الدراسي ، فالمسألة الحقيقية أن هذا النظام ظل معنا ولا زلنا نمارسه » ص ٥٨ .

٣ - التوجيه التربوي

يعد التوجيه التربوي المقوم الثالث في هذه الدراسة ، وهنا نحاول أن نرى أثر المركزية على الإدارة التعليمية على واقع التوجيه التربوي ، وذلك من خلال استطلاع آراء جميع أفراد العينة ومجتمع الدراسة ، ويلاحظ تدني المتوسطات الحسابية لهذا المقوم. ويتضح ذلك من خلال مناقشة الجدول رقم (٨) أن المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة يشير إلى إنخفاض درجة المركزية على التوجيه التربوي.

الجدول رقم (٨)
درجة أثر مركزية الإدارة التعليمية على التوجيه التربوي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	٤١	تحد المركزية من سرعة حل بعض المشاكل الخاصة بالمباني المستأجرة في مناطق المملكة.	٠ر٩٦	١ر٨٥
٢	٤٠	تأخر وصول التجهيزات المدرسية في الوقت المناسب يقلل من تحقيق دورها المحدد لها.	١ر٢٧	١ر٨١
٣	٣٦	توجيه كوادر غير متخصصة للتدريس مركزيا لا يحقق أهداف التربية والتعليم على الوجه الأفضل.	١ر٣١	٢ر٠٠
٤	٣٤	تحد المركزية من صلاحية مدير التعليم في زيادة عدد الموجيهن بما يتلاءم وحاجات كل منطقة تعليمية.	١ر٤٠	٢ر١٣
٥	٣٩	بعض الوسائل التعليمية المؤمنة مركزيا لا تستعمل على الوجه الأكمل لعدم توفر عوامل تشغيلها.	١ر٤٧	٢ر١٨
٦	٣٥	تحديد بداية ونهاية الدوام المدرسي لا يراعي اختلاف العوامل الجغرافية في المناطق التعليمية.	١ر٥٦	٢ر٥١

تابع الجدول رقم (٨)

درجة أثر مركزية الإدارة التعليمية على التوجيه التربوي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٧	٣٨	تحديد انتداب الموجهين من قبل الوزارة يقلل من متابعتهم للمدارس.	٢ر٠٣	٢ر٦٩
٨	٤٣	بعض التوصيات التي يقدمها الموجهون لا تأخذ طريقها إلى التنفيذ.	٢ر٢٤	٢ر٣٧
٩	٤٢	التعليمات الصادرة للموجهين مركزيا قد تغفل حاجات المناطق التعليمية والتربوية.	٢ر٤٧	٢ر٠٤
١٠	٣٧	قرارات الوزارة المركزية المتعلقة بتكليف لجان تصحيح الثانوية العامة يقلل من اشراف إدارة التعليم المباشر على مدارسها.	٣ر٥٩	٣ر٢٣

في الفقرة (٤١) ومتوسطها (٩٦ر٠) وهي الأكثر تأثرا بالمركزية في هذا المقوم ، فنجد منهم من يرى أن المركزية تحد من سرعة حل بعض المشاكل الخاصة بالمباني المستأجرة في مناطق المملكة ،. فقد أوردت خطة التنمية الخامسة في المملكة (١٤١٠ / ١٤١٥هـ) « بأن ٥٠٪ تقريبا من مدارس التعليم العام هي مبان مستأجرة ، وقد بلغت المدارس الابتدائية (٤٧٧٧) مدرسة ، منها (٢٥٦٤) مدرسة مستأجرة ، كما أن تلك المدارس المستأجرة عبارة عن مبان لم تبن أصلا للإستخدام المدرسي وبالتالي فهي غير صالحة للعملية التربوية » ص ٣١٣ .

ويسلط الدايل (١٤٠٤هـ) الضوء على هذه المشكلة ذاكراً المشاكل التي تواجهها المدارس المستأجرة تتمثل في قلة الإضاءة والتهوية وانعدام التمديدات الكهربائية ودورات المياه ، وضيق الحجرات الدراسية وانعدام الأفنية الواسعة والملاعب والمختبرات ، ومعاناة المناطق مع المدارس المستأجرة كثيرة وقديمة.

الفقرة (٤٠) ومتوسطها (١ر٢٧) يرى المستجيبون أن عدم وصول التجهيزات في الوقت المناسب يقلل من تحقيق دورها. أضف إلي ذلك قلة التجهيزات في الوقت المناسب يقلل من تحقيق دورها. أضف إلى ذلك قلة التجهيزات في بعض المناطق. وقد أوضحت دراسة ديراني (١٤٠٧هـ) « أن نسبة (٤ر٧٧٪) من عينة دراسته يعانون من نقص في الأدوات والأجهزة والوسائل التعليمية » ص ٢١ .

الفقرة (٣٦) ومتوسطها (١ر٣١) تؤكد أن توجيه كوادر غير متخصصة للتدريس من قبل المركز لا يحقق أهداف التربية والتعليم على الوجه الأكمل. ويلاحظ أن عينة الدراسة لا ترغب في توجيه مثل هذه التخصصات غير التربوية. وهذا يتفق مع ما يحدث ، فبعض المدرسين يقومون بتدريس مواد في غير تخصصاتهم ، والبعض غير معد تربويا ليكون مدرسا.

الفقرة (٣٤) ومتوسطها (١ر٤٠) تشير إلى أن المركزية تحد من صلاحية مدير التعليم في زيادة عدد الموجهين بما يتلاءم وحاجات كل منطقة تعليمية ويلاحظ هنا أن مدير التعليم ليس لديه الصلاحية في ذلك وهو أعلم بظروف منطقته وحاجاتها.

الفقرة (٣٩) ومتوسطها (١ر٤٧) تذكر مشكلة جديدة كما تراها عينة الدراسة في أن بعض الوسائل التعليمية المؤمنة مركزيا لا تستعمل على الوجه الأكل لعدم توافر عوامل تشغيلها.

ويرى الباحث أن تدني هذا المتوسط ناتج عن أن هناك أجهزة في المدارس وخاصة القرى لا تستعمل إما لعدم وجود تيار كهربائي أو لعدم توفر أماكن للمختبرات وخاصة في المدارس المستأجرة أو قاعات عرض أو لجهل القائمين على هذه الأجهزة في استخدامها.

الفقرة (٣٥) ومتوسطها (١ر٥٦) تظهر أن تحديد بداية ونهاية الدوام المدرسي لا يراعي اختلاف العوامل الجغرافية في المناطق التعليمية فالمملكة تتمتع بمناطق شاسعة أو ما يشبه القارة ، وفارق التوقيت بين منطقة مثل الدمام وأخرى مثل جيزان قد يصل إلى أكثر من (٤٥) دقيقة تقريبا. وفي هذه الحالة تحديد دوام موحد لهذه المناطق أو ما يماثلها من المناطق الأخرى صعب تطبيقه.

الفقرة (٣٨) متوسطها (٢ر٠٣) وفيها ترى عينة الدراسة أن تحديد إنتداب الموجهين من قبل الوزارة يقلل من متابعتهم للمدارس. فاذا كانت غالبية المدارس تقع في منطقة الإنتداب فيحتاج الموجه إلى أيام كثيرة للإشراف على تلك المدارس ولا بد من انتدابه في هذه الحالة ، ويحتاج إلى سيارة وسائق أيضا ، ومدة الانتداب محدودة وقليلة جدا لا تكفي للعدد الكبير من المدارس خارج المدينة وتظل تلك المدارس في حاجة للموجهين ومتابعتهم ولا يستطيعون الوصول إليها ، ذلك أن بعض المدارس تبعد عن موقع

إدارة التعليم أكثر من (٤٥٠كم). وتتفق هذه النتيجة ما ما ذكره نبراي (١٤٠٧هـ) أن من ضمن الصعوبات التي يواجهها التوجيه التربوي هي كثرة المهام وكثرة المعلمين بالنظر إلى الموجه الواحد. حيث أن المهام والوظائف كثيرة ومتداخلة ، وقد يصل نصاب الموجه الواحد إلى أكثر من (٥٠) مدرسة ، وقد يصل إلى الضعف.

الفقرة (٤٣) ومتوسطها (٢٫٢٤) وفيها ترى عينة الدراسة أن بعض التوصيات التي يقدمها الموجهون لا تأخذ طريقها إلى التنفيذ ، وربما تكون هذه التوصيات من الأهمية بمكان خاصة وأن الموجه يعيش معاناة المدارس فيتحمس للموقف ويعد المدرسة التي زارها بحل تلك المشاكل لشعوره وقناعته بأهميتها وحلها فترفع في تقاريره. ولكن الذي يقرأ ما في التقرير ليس كمن يراه ويعيش معاناته فيحدث أن يتأخر حل تلك المشاكل أو يهمل نهائيا فتنشأ هنا عدم الثقة بين الموجه والمدارس التي يزورها ، وهذا ما أكده لنا الإطار النظري في مقوم التوجيه التربوي.

وفي الفقرة (٤٢) ومتوسطها (٢٫٤٧) ترى عينة الدراسة ومن خلال انخفاض المتوسط الحسابي للفقرة أن التعليمات الصادرة للموجهين مركزيا قد تغفل حاجات المناطق التعليمية والتربوية. ولتفسير هذه الفقرة لا بد أن ننوه إلى الفقرة السابقة ، وهو أنه في حالة عدم الأخذ بالتقارير وتنفيذها ، فإن ذلك يقود إلى إغفال حاجات تعليمية تربوية قد تكون هامة. وما يعلمه الباحث أن هناك استمارات يقوم الموجه بملئها وتقوم إدارة التعليم بدورها ببعثها للوزارة .. وهكذا.

الفقرة (٣٧) ومتوسطها (٣٫٥٩) وهي آخر فقرة في هذا المقوم تشير إلى أنه عندما تقوم الوزارة بتجميع عدد من المناطق لتصحيح أوراق إجابات الثانوية العامة في منطقة واحدة عندها تستنفر تلك المنطقة العاملين لديها في الثانويات العامة لتصحيح إجابات المناطق فيحدث إهمال لما دون التوجيهي في الثانوية لانشغال المدرسين بالتصحيح خاصة وأن المدرسين في لجان التصحيح قد لا يكلفون بخارج وقت الدوام وتبقى المدارس بين خيارين من الصعب تجاهل احداهما.

٤ - التدريب التربوي

يؤدي التدريب التربوي دورا مهما في تطوير الكوادر الإدارية والتعليمية وذلك من أجل رفع الكفاية الإنتاجية للرداريين والمعلمين على حد سواء. لذا فقد كان أحد المقومات الأساسية في هذه الدراسة.

ومن خلال نظرة فاحصة للجدول رقم (٩) ، يتبين انخفاض درجة إيجابية المركزية في هذا المقوم.

الجدول رقم (٩)
درجة أثر مركزية الإدارة التعليمية في التدريب التربوي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	٤٨	ايجاد دورات تدريبية متطورة لبعض مديري التعليم بالمملكة يرفع من كفاءتهم لمواجهة المشكلات الخاصة بالمنطقة.	٠ر٩٧	١ر٥١
٢	٤٦	ايقاف بعض البرامج التدريبية مركزيا دون أخذ رأي المناطق التعليمية يوثر سلبا على العملية التربوية.	١ر٧٦	٢ر٢٤
٣	٤٩	تحديد وقت برامج التدريب مركزيا يحد من تناسب البرامج مع حاجات كل منطقة تعليمية.	٢ر٤٤	٢ر٤٣
٤	٤٥	حصر دور المنطقة التعليمية في متابعة المتدربين دون المشاركة في اعداد برامج التدريب يقلل من فرص النجاح لأهداف التدريب.	٢ر٤٥	٢ر٢٩
٥	٤٤	تحديد أهداف التدريب مركزيا يبعدها عن حاجات المتدربين في المناطق التعليمية المختلفة.	٢ر٥٣	٢ر٤٨

تابع الجدول رقم (٩)
درجة أثر مركزية الإدارة التعليمية في التدريب التربوي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٦	٤٧	الترشيح لبرامج التدريب مركزيا يحقق التوازن في تطوير الكوادر بين المناطق التعليمية.	٦ر٠٩	٢ر٥٧

في الفقرة (٤٨) ومتوسطها (٩٧ر٠) وهو متوسط منخفض جدا يرى المستجيبون أن توفير دورات تدريبية متطورة لبعض مديري التعليم يرفع من كفاءتهم لمواجهة المشكلات الخاصة بمناطقهم ويلاحظ أن غالبية أفراد العينة قد أيدوا إيجاد مثل هذه الدورات ، ولذلك نجد أن درجة إيجابية المركزية على هذه الفقرة منخفضة جدا. وهذا يدل على رغبتهم في التطوير والإطلاع على كل جديد ، فنجاح أي مشروع يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية الإدارة القائمة عليه.

الفقرة (٤٦) ومتوسطها (٧٦ر١) وهو متوسط منخفض أيضا يوضح انخفاضا حادا في درجة المركزية الإيجابية على برامج التدريب ويتمثل ذلك عندما توقف بعض البرامج التدريبية دون أخذ رأي المناطق. ويلاحظ أن العينة تطالب بمشاركتهم في إيقاف البرنامج أو استمرارها لما لإدارات التعليم من خبرة ميدانية في ذلك.

الفقرة (٤٩) ومتوسطها (٤٤ر٢) تشير إلى أن تحديد وقت برامج التدريب مركزيا يحد من تناسب البرنامج مع حاجات كل منطقة تعليمية ، فلكل منطقة تعليمية - كما ذكرنا - حاجات معينة لاختلاف بيئاتها. ويلاحظ أن العينة ترغب في مراعاة ذلك والنظر إلى ظروف كل منطقة على حدة.

الفقرة (٤٥) ومتوسطها (٤٥ر٢) تشير إلى إنخفاض ايجابية المركزية على هذه الفقرة. فالمستجيبون بجميع فئاتهم يرون أن حصر دور المناطق التعليمية في متابعة المتدربين فقط دون إشراكهم في إعداد البرامج التدريبية التي هم أعلم بها من واقع حاجاتهم إلى ذلك يقلل من فرص نجاح أهداف التدريب.

وفي الفقرة (٤٤) ومتوسطها (٥٣ر٢) تبرز نقطة هامة جدا ، حيث ترى عينة الدراسة أن تحديد أهداف التدريب مركزيا يبعدها عن حاجات المتدربين في المناطق ويرون أهمية مشاركتهم عند تحديد

الأهداف وذلك لكي تتحقق لها فرص النجاح.

الفقرة (٤٧) ومتوسطها (٦ر٠٩) وهو متوسط عال بالمقارنة بمتوسطات هذا المقوم المنخفضة. ويلاحظ إرتفاع ايجابية المركزية في هذه الفقرة ويرى المستجيبون أن الترشيح لبرامج التدريب مركزيا يحقق التوازن في تطوير الكوادر بين المناطق التعليمية وكل منطقة تأخذ حقها في الترشيح للبرامج في ظل النظام المركزي. وهذا ينطبق مع إيجابيات المركزية التي منها تتحقق الفاعلية في النظام التعليمي كما أشير في الإطار النظري.

٥ - النشاط المدرسي

يعتبر النشاط المدرسي مقوما من المقومات التعليمية التربوية الهامة ، ولهذا كان من ضمن المقومات الأساسية التي ركزت عليها الدراسة لمعرفة درجة إيجابية المركزية على هذا المقوم.

وبنظرة تحليلية للجدول رقم (١٠) نجد أن المتوسط الحسابي لأربع عشرة فقرة يقع تحت الدرجة (٥) وهذا يشير إلى إنخفاض درجة ايجابية المركزية على هذا المقوم.

الجدول رقم (١٠)

درجة أثر المركزية على النشاط المدرسي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١	٥٢	تحديد أهداف النشاط المدرسي مركزيا لا يتفق والإمكانات المتاحة في المناطق.	١ر٩٥	٢ر٤٨
٢	٦٣	تقييد المناطق في الصرف على برامج النشاط المدرسي من أرباح الجمعية التعاونية يحد من فرصة ايجاد مصادر انفاق أخرى.	١ر٩٦	٢ر٥٣
٣	٥٩	توزيع مخصصات ميزانية النشاط مركزيا يعيق تكيفها حسب الاحتياج الفعلي لها.	٢ر١٢	٢ر٤٨
٤	٦٠	طريقة أوجه الصرف على النشاط من أرباح الجمعية التعاونية الصادرة من الوزارة بحاجة إلى مزيد من الضبط.	٢ر١٣	٢ر٥٢

تابع الجدول رقم (١٠)
درجة أثر مركزية الإدارة التعليمية على التوجيه التربوي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٥	٥١	المركزية تؤدي إلى ثبات مفردات مناهج النشاط المدرسي في المناطق التعليمية.	٢٫١٧	٢٫٣٣
٦	٦١	مركزية التصميم الهندسي للمباني المدرسية يحد من تكييف برامج النشاط مع ظروف البيئة في كل منطقة.	٢٫٣٢	٢٫٧١
٧	٥٤	بعض برامج النشاط الصادرة مركزيا لا تراعي الواقع الاجتماعي للمناطق التعليمية.	٢٫٣٤	٢٫٤٣
٨	٥٠	تخطيط برامج النشاط المدرسي مركزيا يقلل من فرص المشاركة من قبل المناطق التعليمية.	٢٫٤٣	٢٫٣٧
٩	٥٣	التخطيط المركزي يحد من توجيه النشاط لخدمة المجتمع المحلي.	٢٫٦٠	٢٫٤٨
١٠	٥٥	لائحة الجمعيات التعاونية (المقصف) الموحدة في بعض بنودها لا تحقق أهداف النشاط المدرسي بالمناطق التعليمية.	٢٫٦٥	٢٫٦٠
١١	٦٤	المركزية لا تمنح المناطق صلاحية تحديد عدد حصص النشاط خلال اليوم الدراسي مما قلل من تحقيق أهداف النشاط.	٣٫٠٠	٢٫٨٧
١٢	٥٧	بعض برامج النشاط المدرسي الصادرة مركزيا لا تتلاءم ومستويات الطلاب المعيشية.	٣٫٠٤	٢٫٧٦
١٣	٦٢	مركزية التخطيط لبرامج المراكز الصيفية الصادرة من الوزارة تحد من تحقيق الأهداف المرجوة منها.	٣٫١٢	٢٫٢٧

تابع الجدول رقم (١٠)
درجة أثر المركزية على النشاط المدرسي

الترتيب حسب المتوسط	رقم العبارة كما وردت في البحث	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
١٤	٦٥	لائحة الجمعيات التعاونية الصادرة مركزيا تقلل من اشراف المناطق اشرافا فعليا عليها.	٤ر٠٥	٢ر٩٤
١٥	٥٨	عدم اعطاء خطط النشاط صفة الرسمية مركزيا أدى إلى تباطؤ التنفيذ لدى بعض المدارس.	٥ر٨٥	٢ر٦٢
١٦	٥٦	توقيت تنفيذ برامج النشاط المدرسي مركزيا يضمن التنفيذ الفعلي لها.	٥ر٩٦	٢ر٥٢

إن إيجابية المركزية على هذا المقوم منخفضة أيضا ، وسيقوم الباحث بتأجيل تفسير الفقرات (٥٥ - ٦٠ - ٦٣ - ٦٥) إلى نهاية التحليل في هذا المقوم لأنها تتعلق بموضوع واحد هو الجمعيات التعاونية.

ففي الفقرة (٥٢) ومتوسطها (١ر٩٥) يرى المستجيبون أن تحديد أهداف النشاط المدرسي مركزيا لا يتفق والإمكانات المتاحة في المناطق التعليمية ففي النظام المركزي عادة ، وفي بعض البرامج المعدة مركزيا يضع الأهداف رجال تربية في قمة الهرم التعليمي والتربوي بعيدا عن واقع واحتياجات وإمكانيات المناطق التعليمية التي ستنفذ فيها تلك الأهداف ، فيصطدم القائمون على تنفيذ البرامج بواقع يتعارض مع الطموحات والأهداف المحددة لها ، وينشأ بعد ذلك تصوير لتلك الأهداف في تقارير بواقع غير واقعها ويهتم المنفذون بالشكليات لعل الجهات المخططة ترضى بما حقق من تلك الأهداف.

الفقرة (٥٩) ومتوسطها (٢ر١٢) تظهر لنا أن توزيع مخصصات ميزانية النشاط مركزيا يعوق تكيفها حسب الاحتياج الفعلي لها ، فربما يكون أحد بنود الصرف يسهل التعامل معه في منطقة مثل جدة والرياض مثلا ، ولكن يصعب تنفيذه في منطقة مثل المخواه وحفر الباطن أو يحتاج المشرفون على برامج نقل بند محل آخر أو إلغاء بند بأكمله وصرفه في مجال أهم في تلك المنطقة وبما يحقق أهداف ذلك البرنامج وهذا يصعب تحقيقه في النظام المركزي.

الفقرة (٥١) ومتوسطها (٢ر١٧) فهي توضح - كما يرى - أفراد العينة أن المركزية تؤدي إلى

ثبات مفردات النشاط المدرسي في المناطق التعليمية والمملكة تختلف بيئاتها من منطقة إلى أخرى لكبر مساحتها إضافة إلى أنها تحد من توجيه النشاط لخدمة المجتمع المحلي والمناطق هنا لا تستطيع أن تفعل شيئا ما لم يكن محددا في خطط موضوعة من قبل الوزارة ويتم التنفيذ من خلالها ، رغم أن مراعاة بيئة التلميذ المحلية عند التخطيط للنشاط المدرسي تحقق مطالب نموه بواقعية أكثر.

الفقرة (٦١) ومتوسطها (٢ر٣٢) تلقي الضوء علي أن مركزية التصميم الهندسي للمباني المدرسية يحد من تكييف برامج النشاط مع ظروف البيئة في كل منطقة. وانخفاض المتوسط الحسابي لهذه الفقرة يعطي دلالة على أن المباني المدرسية لم يراع في تصميمها إمكانية تنفيذ جميع برامج النشاط المدرسي ، ويظهر أن التصميم لجميع المباني المدرسية بالمملكة شبه موحد وهنا نؤكد على ضرورة تطوير التصاميم الهندسية للمباني المدرسية. فقد بين لنا الدويري (١٤٠١هـ) « أن أي خطة تستهدف تطوير العملية التربوية ولا تتناول المبنى المدرسي تعتبر خطة ناقصة » ص ٦٦ . ولعل تجربة اليوم الكامل في المملكة العربية السعودية تؤكد ضرورة مراعاة تلك العوامل حيث أشارت دراسة العمري (١٤٠٤هـ) أن العوامل الجغرافية وإرتفاع درجات الحرارة في معظم مناطق المملكة كانت أحد الأسباب الرئيسية في عدم نجاح تلك التجربة. وبرامج النشاط المدرسي برامج تلقائية ذاتية تنبع من احتياج التلاميذ لتوجيه سلوكهم وتكسبهم الخبرات المهارات المختلفة وتنمي قدراتهم ومواهبهم ، وقد يصعب تحديد برامج ثابتة لهذه البيئات.

الفقرة (٥٤) ومتوسطها (٢ر٣٤) وهي تشير إلى أن بعض برامج النشاط المدرسي المركزية لا تراعي الواقع الاجتماعي للمناطق التعليمية ، وهذه الفقرة ترتبط بالفقرة (٥٢) المتعلقة بتحديد الأهداف ومراعاتها للثقافات المختلفة بالمملكة العربية السعودية كما يذكر سنبل (١٤٠٧) « تتعدد محتويات البرامج الدراسية وشكل المباني المدرسية والملاعب وتختلف من بيئة إلى أخرى باختلاف مناخها وطبيعة أراضيها وهذه الرياضية وصالات الأنشطة المختلفة ص ٣٨ - ٣٩ .

وفي الفقرة (٥٠) ومتوسطها (٢ر٤٣) تلاحظ في عينة الدراسة أن تخطيط برامج النشاط المدرسي مركزيا يقلل من فرص المشاركة من قبل المناطق التعليمية وهذا يعني أن إشراكهم في تحديد الأهداف لبرامج النشاط هام جدا خاصة وأنهم أقرب إلى معرفة احتياجات طلابهم وليس كما يتوقعها المخططون ولربما يكون المخططون لمثل هذه البرامج لا يعرفون إلا القليل من هذه الثقافات.

الفقرة (٥٣) ومتوسطها (٢ر٦٠) تنسجم مع فقرات سابقة فيما يتعلق بالتخطيط المركزي وتضيف بأنه يحد من توجيه النشاط لخدمة المجتمع المحلي لأن المركزية تضع الخطط وتلزم المناطق بتنفيذ ما ورد فيها وما عدا ذلك يعتبر مخالفة.

تعد الفقرة (٦٤) ومتوسطها (٣ر٠٠) فقرة هامة ومشكلة تربوية تعيشها المناطق التعليمية. فيلاحظ انخفاض درجة إيجابية المركزية فيها وهي أنه لا يوجد ضمن المنهج المدرسي حصص للنشاط يمارس الطالب فيها هواياته خلال اليوم الدراسي وفي الوقت نفسه لا تستطيع المناطق إضافة وقت على الحصص الأسبوعية دون الرجوع للوزارة. وتبقى حصص النشاط تحت تأثير مدير المدرسة ، فإذا كان متحمسا لهذا البرنامج أقامها ، وإن كان غير ذلك أهملها. وهنا يصبح القائمون على النشاط في صراع بين تحقيق الأهداف المحددة لهم وبين الوضع القائم الذي فرضته عليهم الوزارة.

الفقرة (٥٧) ومتوسطها (٣ر٠٤) يشير المستجيبون فيها ومن خلال إنخفاض المتوسط الحسابي لهذه الفقرة أن هناك بعض برامج النشاط المدرسي الصادرة مركزيا لا تتلاءم ومستويات الطلاب المعيشية. ومن خلال إنخفاض المتوسط لهذه الفقرة ترى عينة الدراسة أن تتلاءم برامج النشاط والمستوى الإقتصادي لكل منطقة تعليمية ، وألا يكلف البرنامج المقدم للطلاب أعباء لا يمكنهم تأمينها أو ممارستها. ولا يطلب تنفيذ برنامج لا يمكن للمنطقة تحقيقه فهناك مناطق يتوفر فيها إمكانات محلية وأخرى لا يتوفر فيها.

الفقرة (٦٢) ومتوسطها (٣ر١٢) نشير إلى أن التخطيط لبرامج المراكز الصيفية الصادرة من الوزارة يحد من تحقيق الأهداف التربوية المرجوة منها لذا ، فان اشتراك المناطق التعليمية في التخطيط أو إعطاءها الفرصة في اضافة برامج تتلائم وحاجات كل منطقة تعليمية قد تتحقق الأهداف التربوية المرجوة منها.

الفقرة (٥٨) ومتوسطها (٥ر٨٥) وهي من أعلى درجات المتوسط في هذا المقوم وتبين أثر السلطة المركزية في التقليل من السلطة الإشرافية لإدارات التعليم على المدارس فعدم إعطاء حصص النشاط صفة الرسمية مركزيا يؤدي إلى تباطؤ التنفيذ لدى بعض المدارس لأنها اعتادت من جراء المركزية إهمال أي برنامج ما لم يصدر من المركز فيما يتعلق ببرامج النشاط المدرسي ، إضافة إلى أن هذه الحصص لم تصدر ضمن المنهج المدرسي.

الفقرة (٥٦) ومتوسطها (٥ر٩٦) وهي أعلى درجات هذا المقوم وأكثرها إيجابية للمركزية ، وتفيد بأن توقيت تنفيذ برامج النشاط المدرسي مركزيا يضمن التنفيذ الفعلي لها ، وتؤكد ما ذكر سابقا من أن العاملين بالمناطق اعتادوا على القرارات المركزية ورذا لم يصدر منها ، فإن ذلك القرار يمكن تجاوزه لعدم وجود الصلاحية للمسئولين بالمناطق في محاسبتهم ، فالمستجيبون يفضلون القرار المركزي في هذه الحالة لضمان تنفيذه.

أما ما يتعلق بفقرات لائحة الجمعيات التعاونية وهي على التوالي : ـ

الفقرة (٦٣) ومتوسطها (١٫٩٦) وهو متوسط منخفض جدا وتوضح فيه عينة الدراسة أن تقييد المناطق في الصرف على برامج النشاط المدرسي من أرباح الجمعية التعاونية ، يحد من فرصة إيجاد مصادر انفاق أخرى ، فالقرار المركزي لا يسمح للمدارس من الاستفادة من أي مصدر آخر للصرف على برامج النشاط سوى الجمعية التعاونية ، وما عداه يعتبر مخالفة ادارية يحاسب عليها المخالف.

الفقرة (٦٠) ومتوسطها (٢٫١٣) تشير عينة الدراسة أن طريقة أوجه الصرف على النشاط من أرباح الجمعية التعاونية الصادرة من الوزارة بحاجة إلى مزيد من الضبط. ويلاحظ أن غالبية المدارس في ظل اللائحة الحالية لا تلتزم بما ورد فيها ويحرم الطلاب من الإستفادة من هذه المخصصات. ويصعب في ظل اللائحة الحالية ضبط الاشراف عليها ويصبح هنا الاشراف صوريا من خلال تقارير مكتوبة.

الفقرة (٥٥) ومتوسطها (٢٫٦٥) يؤكد أفراد العينة هنا أن لائحة الجمعيات التعاونية الموحدة في بنودها لا تحقق أهداف النشاط المدرسي ، في المناطق التعليمية وهذا المتوسط المنخفض يؤكد ذلك سواء فيما يتعلق بالصرف على أوجه النشاط المختلفة أو في الأهداف الخاصة بالجمعية نفسها.

وفي الفقرة (٦٥) ومتوسطها (٤٫٠٥) وهي آخر فقرة في هذا المقوم ، ويرى المستجيبون أن لائحة الجمعيات التعاونية الصادرة مركزيا تقلل من إشراف المناطق إشرافا فعليا عليها. ويلاحظ أنهم يطالبون بأن يكون لديهم السلطة الإشرافية الفعلية التي تحقق أهداف الجمعية كما ذكر سابقا.

ومن خلال ما ذكر عن لائحة الجمعيات التعاونية ، نجد أن بنودها يصعب تطبيقها في بعض المدارس حيث أن نسبة كبيرة من المدارس مستأجرة ويصعب توافر الشروط الصحية المحددة باللائحة في تلك المدارس ، فيطلب منها إغلاق مقر الجمعية رغم الحاجة الماسة اليها وذلك لتقديم الوجبة للطلاب وتأمين احتياجاتهم.

وتقوم المدارس بفتح مقر الجمعية وتخالف اللوائح المنظمة لها أو تقوم بتأجيرها وهذه مخالفة أيضا. ومن هنا تنشأ مشكلة متابعة لوائح الجمعيات التعاونية المدرسية بين الإلتزام بما تطالب به الوزارة من متابعة وبين واقع تعيشه المناطق يصعب ايجاد الحلول السليمة له وبذلك ستبقى المشكلة قائمة حتى تعطى المناطق فرصة في إيجاد الطريقة المناسبة في تحديد لوائح تحكم تلك الجمعيات أو مشاركة في وضعها. ولذلك أوصي مديرو التعليم بالمملكة في اجتماعهم بندوة (مديرو التعليم بالمملكة / ١٤٠٧هـ) في « العرض على المقام السامي بطلب الموافقة على تأجير المقاصف المدرسية واستخدام ريعها للصرف على أوجه النشاط المختلفة واعتماد اللائحة المعدلة للمقاصف المدرسية وتعميمها للعمل بها لتحقيق المرونة وتلافي المشكلات والمخالفات التي حدثت وتحدث من جراء تطبيق اللائحة الحالية » ص ٢٤ .

إجابة السؤال الثاني :

عند الاجابة على السؤال التالي :

- أي المقومات التعليمية أكثر تأثرا بالمركزية ؟

تم التركيز على مناقشة درجة أثر المركزية على كل مقوم من مقومات الدراسة لمعرفة أي المقومات كانت أكثر تأثرا بالمركزية من خلال الاطلاع على الجدول رقم (١١) والذي يلاحظ فيه أن جميع أفراد العينة قد قرروا وبصفة عامة أن تأثير المركزية على العملية التربوية والتعليمية ظهر واضحا في مجموعات المتوسطات والإنحرافات المعيارية.

جدول رقم (١١)
المتوسطات والانحرافات لمقومات الدراسة (مع المتغيرات)

المتغيرات / المقومات التعليمية	المنطقة		الوظيفة		الخبرة		المؤهل		المجموع	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة والتخطيط	٤ر٥٣	٠ر٧٦٥	٤ر٥٣	٠ر٧٥٣	٤ر٥٣	٠ر٧٥٣	٤ر٥٢	ر٧٥٨	٤ر٥٢	٠ر٧٥٧
المناهج	٣ر٤٧	١ر٣٦	٣ر٤٦	١ر٣٧	٤ر٣٤	١ر٣٧	٣ر٦٠	١ر٣٧	٣ر٤٦	١ر٣٦
التوجيه التربوي	١ر٨٤	١ر٤٢	١ر٨٥	١ر٤٤	١ر٨١	١ر٤٤	٢ر١٤	١ر٥٧	١ر٩١	١ر٤٦
التدريب التربوي	٢ر٦٣	١ر٣٣	٢ر٧٦	١ر٣	٢ر٧٠	١ر٣٢	٢ر٩٤	١ر٣٢	٢ر٧٥	١ر٣١
النشاط المدرسي	٢ر٩٨	١ر٣٩	٣ر٠٠	١ر٣٨	٢ر٩٥	١ر٣٨	٣ر٢٥	١ر٣٨	٣ر٠٤	١ر٣٨
المجموع	٣ر٤٥	٠ر٨٧٤	٣ر٤٥	٠ر٨٧٤	٣ر٤٥	٠ر٨٧٤	٣ر٤٥	٠ر٨٧٤	٣ر٤٥	٠ر٨٧٤

إن أعلى متوسط بلغ في المجموع (٤ر٥٢) وأن الغالبية العظمى تتراوح متوسطاتها بين (٢) صحيح و (٣). ويبرز لنا هذا أن هناك اتفاقا بين أفراد العينة أن المقومات التعليمية موضوع الدراسة واقعة تحت تأثير المركزية ، وأن درجة إيجابية المركزية على المقومات التعليمية مجال البحث كانت منخفضة. ولمعرفة أي المقومات كانت أكثر تأثرا بالمركزية يمكن دراسة الجدول رقم (١١) والذي يبين أن درجة إيجابية

المركزية علي مقوم الإدارة والتخطيط كان عالياً نسبيا بالمقارنة مع بقية المقومات الأخرى ، حيث كان المتوسط الحسابي للمقوم الأول في مجموعة النهائي (٤ر٥٢) ، وانحراف معياري (٠ر٧٥٧) يليه في الاستفادة من إيجابية المركزية مقوم المناهج وكان المتوسط لهذا المقوم (٣ر٤٦) وانحراف معياري (١ر٣٦) ثم يليه النشاط المدرسي ويمثل المتوسط (٣ر٠٤) وانحراف معياري (١ر٣٨) وتتضاءل درجة إيجابية المركزية على مقوم التدريب التربوي ، فكان المتوسط (٢ر٧٥) وانحراف ميعاري (١ر٣١) ثم يأتي أخيرا التوجيه التربوي أكثر المقومات التعليمية (مجال البحث) تأثرا بالمركزية ، وبلغ المتوسط الحسابي لجميع المتغيرات (١ر٩١) وانحراف معياري (١ر٤٦) وهذا يشير إلى أن درجة ايجابية المركزية في الإدارة التعليمية تقل جدا بالنظر إلى التوجيه التربوي كمقوم تعليمي هام. حيث كانت جميع المتوسطات الحسابية لمتغيرات الدراسة ولجميع أفراد العينة مع مقوم التوجيه التربوي (١ر٩١) ولا شك أنها نتيجة متدنية ولها أثرها السلبي على أداء هذا المقوم ، فإذا كانت المركزية لا توفر إلا هذا القدر البسيط من التحقق لهذا المقوم ، فإنه يشير إلى ضياع كثير من الأهداف التربوية والتعليمية في ظل الوضع القائم للمركزية في إدارة التعليم بالمملكة ، ولعل هذا يتفق مع ما أشار إليه الإطار النظري للدراسة حيث يؤكد الحجي (١٣٩٩هـ) « بأنه لا يزال في معظم مدارسنا يتخذ التوجيه التربوي شكل التفتيش الذي يهتم بالوقوف على الأخطاء أكثر من اهتمامه بالجوانب الايجابية التي ترفع مستوى الأداء للعاملين وتنهض بعملية التعليم » ص ٣٥ .

ويضيف المكتب العربي (١٤٠٦هـ) أن من أسباب تدني مستوى التوجيه التربوي:

- ضعف الكفاءة المهنية لبعض الموجهين.
- كثرة الأسباب الملقاة على عاتقهم مع قلة أعدادهم.

كما أن دراسة أبو طالب (١٤٠١هـ) تشير إلى أن « عدد الموجهين بمنطقة جيزان التعليمية للبنين لعام ١٤١٠هـ (٣٤) موجها ، وذلك للإشراف على (٣٠٧) مدرسة بالمنطقة » ص ٥٠ . وهذا يعني أن نسبة الموجهين إلى المدارس نسبة ضعيفة ولا يستطيع الموجهون تغطية جميع هذه المدارس كما ورد في أهداف التوجيه التربوي ومهامه. وليس من صلاحية مدير التعليم زيادة هذا العدد.

ولذلك يرى كثير من رجال التربية والتعليم أن التنظيم الجديد للتوجيه التربوي لم يأخذ طريقه إلى مرحلة التطبيق وذلك لكثرة الإتجاهات في بنوده واتساعها وعدم قدرة الموجه على زيادة جميع المدارس التي تقع تحت إشرافه لقلة أعدادهم بالمنطقة الأمر الذي جعل زيارة الموجه سريعة وغير فعالة وأصبحت

عملية التوجيه التربوي روتينية تتحدد في زيارة الموجه للمدرسة حسب استمارات محددة المعايير كما وردت في خطاب معالي وزير المعارف رقم ٥٥ ١/ ٣١ في ١٧ / ٢ / ١٤٠٤هـ حول كيفية إعداد الموجهين التربويين لتقاريرهم الفصلية وتعميم وزير المعارف رقم ٤٣٨ / ٣١ في ١٢ / ٥ / ١٤٠٥هـ المنظم لبطاقة زيارات الموجهين التربويين للمدارس.

إن خطط التوجيه التربوي والتي غالباً تكون مقررة التنفيذ على جميع الموجهين التربويين وفي جميع المناطق التعليمية بالمملكة قد لا تكون ملائمة لمنطقة تعليمية ما بقدر ملائمتها لمنطقة تعليمية أخرى.

إن طبيعة الاختلافات بين كل منطقة تعليمية وأخرى سواء أكانت هذه الإختلافات تتعلق بالمسؤوليات الملقاة على عاتق كل منطقة أو تلك الخاصة بالمشكلات التي تواجهها تفرض على الوزارة مراعاة ظروف المناطق التعليمية وبالتالي منح المزيد من الصلاحيات ، وبحيث تنسجم مع طبيعة كل منطقة خاصة في مجال تربوي هام وحيوي مثل التوجيه التربوي.

إن تحقق (٩١ر١) فقط لهذا المقوم في الجدول رقم (١١) يعني أن هناك إعاقة واضحة لسير العمل وتقييد واضح لمسؤوليات التوجيه التربوي في إطار تنفيذي محدد. لذلك أوضحت التقارير الصادرة من التوجيه التربوي بالوزارة عام ١٣٨٧هـ أن الهيئات الفنية المركزية منشغلة بدراسة التقارير والرد عليها وعدم وجود وقت لتطوير الخبرة التربوية بالاطلاع والملاحظة والبحث والإبتكار والتجديد ، وفي عام ١٣٩٣هـ أوضحت التقارير أن التوجيه التربوي تحول إلى عملية روتينية ، مع عدم كفاية الوقت الذي يقضيه الموجه مع المدرس للكشف عن النواحي التي يفتقر فيها المعلم إلى خبرة الموجه ، وللتخلص من هذه السلبيات نودي بالإتجاه إلى اللامركزية في مجال التوجيه التربوي وأنشئت إداراة عامة للتوجيه التربوي في عام ١٤٠١هـ (دليل الموجه التربوي ١٤٠٨هـ). ومر التوجيه التربوي خلال هذه الفترة بعدة مراحل إلا أننا نستطيع أن نقول من خلال نتائج هذه الدراسة أن التوجيه التربوي لا زال يمر بنفس المراحل السابقة ، وأنه يحتاج إلى معالجة سريعة.

إجابة السؤال الثالث :

ما درجة إختلاف وجهة نظر مديري التعليم ومديري المدارس ورؤساء الأقسام والمدرسين حول أثر المركزية في إدارة التعليم على المقومات التعليمية (موضوع الدراسة) ذلك بالنظر إلى: المنطقة - الوظيفة - الخبرة - المؤهل ؟

بعد استعراض شامل لأثر المركزية في الإدارة التعليمية على بعض مقومات العملية التعلميمية في سؤال البحث الأول ، وتحديد أكثرها تأثرا بالمركزية كما جاء في إجابة السؤال الثاني ، فإن سؤال الدراسة الثالث حاول تحديد ما إذا كانت هناك فروق في إجابات مجتمع عينة الدراسة ، وسنوضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين لأبعاد الدراسة مع المتغيرات التالية

(المنطقة / الوظيفة / الخبرة / المؤهل)

المتغيرات / المقومات التعليمية	المنطقة		الوظيفة		الخبرة		المؤهل	
	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإدارة والتخطيط	٢ر٥٣	٠ر٠٥٨	٠ر٣٧١	٠ر٧٧٣	٠ر٢٨٧	٠ر٨٣٥	٠ر٢٠٣	٠ر٨٩٤
المناهج	١ر٧٨	٠ر١٥١	١ر٧٥	٠ر١٥٦	٠ر٩٣٢	٠ر٤٢٦	٢ر٣٦	٠ر٠٧٢
التوجيه التربوي	٠ر٢٨١	٠ر٨٣٩	١ر٣٧	٠ر٢٥٠	١ر٤٨	٠ر٢١٩	٣ر١٧	٠ر٠٢٥
التدريب التربوي	٠ر٨٣٣	٠ر٤٧٧	٠ر٢٧٥	٠ر٨٤٤	٠ر٦٣٠	٠ر٥٩٦	٣ر٠٩	٠ر٠٢٨
النشاط المدرسي	٠ر٧٣٠	٠ر٥٣٥	٠ر٤٩٠	٠ر٦٩٠	٠ر٦٣٦	٠ر٥٩٢	٣ر٦٦	٠ر٠١٣
المجموع	١ر٠٣	٠ر٣٧٩	٠ر٦٦٨	٠ر٥٧٤	٠ر٩٥٤	٠ر٤١٥	٢ر٩١	٠ر٠٣٥

لقد قام الباحث بإجراء تحليل التباين وحساب قيمة «ف» ودلالتها الاحصائية بين أفراد العينة (مجتمع الدراسة) وذلك لكل مقومات الدراسة.

واتضح أن قيمة "ف" غير دالة احصائيا ولجميع المتغيرات عدا متغير (المؤهل) فإنه أظهر فروقا بين عينات الدراسة بمعنى أن مستوى الدلالة ٥٪ فأقل وهذا دال إحصائياً ، وبنظرة إلى الجدول رقم (٥) نجد

إختلاف نسب حملة المؤهلات العلمية ، فدرجة الدكتوراة بلغت نسبتهم (٣ر٣) والماجستير (٤ر٢١) والباكالوريوس (٠٥ر٦) وأخرى ونعني بها ما دون البكالوريوس (٠٨ر١٤) ، ومن خلال تحليل التباين وتطبيق أسلوب شيفه *(Scheffe)* في الجدول رقم (١٢) اتضح أن هناك فروقاً بين الإجابات وبالتحديد فيما يتعلق بالمقومات التالية (التوجيه التربوي - التدريب التربوي - النشاط المدرسي) وبمستوى دلالة (٠٢٥ر٠) للتوجيه التربوي ، (٠٢٨ر٠) للتدريب التربوي ، (٠١٣ر٠) للنشاط المدرسي أي أنها أقل من (٠٥ر٠) ، ولتوضيح تلك الفروق لا بد من استعراض شامل للمتوسطات الحسابية لإجابات مجتمع عينة الدراسة وذلك على النحو التالي :

الجدول رقم (١٣)
الفروق بين اجابات عينة الدراسة حسب المؤهل

المقومات / المؤهل	المتوسط الحسابي للمقومات		
	التوجيه التربوي	التدريب التربوي	النشاط المدرسي
الدكتوراة	٣ر٥٣	٤ر٠٤	٤ر٦٩
ماجستير	١ر٨٣	٢ر٧٥	٣ر٣٣
بكالوريوس	١ر٨٣	٢ر٧٠	٣ر١٣
أخرى	١ر٥٢	٢ر٣٩	٢ر٧٤

يلاحظ من الجدول رقم (١٣) أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين حملة الدكتوراة وبقية المؤهلات الأخرى ، إلا أنها تظهر بوضوح بين درجة الدكتوراة وما دون البكالوريوس ، ففي التوجيه التربوي بلغ المتوسط الحسابي لحملة الدكتوراة (٣ر٥٣) بينما بلغ لمجموعة أخرى (١ر٥٢) وهذا يشير إلى إرتفاع إيجابية المركزية في التوجيه التربوي من وجهة نظر حملة الدكتوراة إذا ما قورن بجموعة أخرى ، وقد يكون ذلك أن حملة الدكتوراة يرون إيجابية المركزية عندما لا يكون هناك تأهيل أكاديمي يمكّن القائمين على التعليم في المناطق من ممارسة الصلاحيات الممنوحة لهم بكفاءة وقدرة عالية في مجال التوجيه التربوي.

وبنظرة إلى الجدول السابق ، يلاحظ أيضا إرتفاع المتوسط مع درجة الدكتوراة في مقوّم التدريب

التربوي وحصل (٤٠٤ر٤) بينما نجد أن المؤهلات الأخرى تنحصر بين (٧٥ر٢) و (٣٩ر٢) وهذا يشير إلى وجود فروق في الإجابات حسب المؤهل من خلال الدلالة الإحصائية وربما يعلل ذلك لصعوبة توفير الكوادر التي تقوم بالتدريب عن طريق الإدارة المحلية فالمركزية هنا قد تسهم في تجميع الخبرات النادرة على مستوى الوزارة فتكون الإستفادة من تلك الكوادر أعم وأشمل ، أضف إلى ذلك أنه يمكن أن تسهم المركزية أيضا في تبادل الخبرات في مجال التدريب التربوي.

وفيما يتعلق بمقوم النشاط المدرسي والنظر إلى نتائجه حسب المؤهل وجد أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات حملة الدكتوراة هو (٦٩ر٤) بينما حصل حملة الماجستير على (٣٣ر٣) والبكالوريوس على (٧٠ر٢) وأخرى على (٧٤ر٢) ونجد أن هناك فرقا واضحا في المتوسط بين من يحمل الدكتوراة أو يحمل ما دون البكالوريوس في نظرتهم إلى تأثير المركزية على بعد النشاط المدرسي ، ففي ظل الوضع القائم يرى حملة الدكتوراة إيجابية المركزية على هذا المقوم خاصة وأن وزارة المعارف هي الجهة الممولة الوحيدة لبرامج النشاط المدرسي التي تنفذ على مستوى المملكة ، فلو ترك الأمر للإدارة المحلية لبرز إنتاج مناطق وتضاءل إنتاج مناطق أخرى ، فمناطق المملكة كثيرة ومختلفة. فمنها الصناعية التي تملك القدرة على تنفيذ كافة برامج النشاط ، فلديها المادة والقوى البشرية المتخصصة ، ومنها الريفية والرعوية التي لا تملك إلا القليل ، فالمركزية هنا كما يراها حملة الدكتوراة أقدر على تحقيق أهداف النشاط المدرسي وبرامجه.

ومن خلال مناقشة النتائج السابقة ، يرى الباحث أن حملة مؤهلات ما دون البكالوريوس ربما ينفذون القرارات المركزية حرفيا دون أي مرونة في التنفيذ ، بينما حملة الدكتوراة ربما يكون لديهم القدرة على إيجاد قنوات إدارية وتربوية يخرجون من خلالها من قيود المركزية ونظامها على المقومات التالية (التوجيه التربوي - التدريب التربوي - النشاط المدرسي).

غير أننا نلاحظ بوجه عام أن الجميع يتفقون على أن هناك انخفاضاً حاداً في درجة ايجابية المركزية على مقومات العملية التربوية موضوع الدراسة ، وهذا يتفق مع ما أشار إليه السنبل (١٤٠٧هـ) عند حديثنا عن مشكلة الدراسة.

ومن خلال ما تقدم ، يمكن الوصول إلى أن الوزارة لا تتيح لإدارات التعليم من المشاركة في تنفيذ القرار المركزي إلا في أضيق الحدود ، كما ترى ذلك عينة الدراسة.

كما أنه من الملاحظ أيضا أن طبيعة هذه المشاركة تنحصر في الأعمال الفنية التنفيذية والروتينية

المكتبية والتي ليس لها علاقة برسم السياسات والتخطيط والقرارات المتعلقة بطبيعة كل منطقة وظروفها الخاصة ، وهذا يتفق مع الدراسة النظرية والميدانية التي اشتملت عليها هذه الدراسة ، والتي أوضحت أن الصلاحيات الممنوحة لإدارة التعليم لم تتخللها أي مرونة في التنفيذ الذي قد تتطلبه منطقة تعليمية دون أخرى ، فأتت معممة على جميع مناطق المملكة التعليمية دون مراعاة للفروق بينهما ، وهذا يعني أن مختلف المقومات التعليمية من إدارة وتخطيط ومناهج وتوجيه تربوي وتدريب تربوي ونشاط مدرسي جميعها تخضع لإطار من اللوائح المركزية والتي تحدد صلاحيتها قرارات مركزية بغض النظر عن التباين والاختلافات والظروف التي تجعل من الضرورة الأخذ بعين الاعتبار لطبيعة هذه الاختلافات وحجم المسئوليات الملقاة على عاتق كل إدارة تعليمية بالمملكة.

إجابة السؤال الرابع

وهو عبارة عن سؤال مفتوح مكون من فقرتين موجه لمجتمع وعينة الدراسة كان الهدف منه تدعيم ما جاء في إستجابات الإستبانة وكذلك الخروج بتوصيات ومقترحات تعززه المعلومات التي جمعت من الاستبانة المغلقة. وهو على النحو التالي : ـ

أ - ما هي أهم العوائق التي تراها تقف حائلاً دون المشاركة الفعلية لإدارة المنطقة التعليمية في تنفيذ القرار المركزي.

- ومن خلال تحليل إستجابات عينة الدراسة للفقرة الأولى من السؤال المفتوح اتضح أن هناك عوائق تؤثر على الأداء التربوي والتعليمي نوجزها فيما يلي:ـ

(١) مقوم الإدارة التربوية والتخطيط.

- مثالية القرار المركزي وبعده عن الواقع المعاش أحياناً.
- قلة توفر الإمكانيات في مناطق ووفرتها في أخرى لا تساعد على التنفيذ الجدي للقرار المركزي.
- تنفيذ القرار المركزي رغم عدم صلاحيته لبعض المناطق في المملكة.
- تعدد مصادر القرار المركزي أحياناً.
- عدم مراعاة القرار المركزي لجميع ظروف المناطق التعليمية.

- عدم وجود هيكل تنظيمي ثابت لإدارات التعليم.
- عدم التنسيق بين الأقسام المركزية عند إصدار القرار.
- ضعف التنسيق بين وزارة المعارف كمخطط لسياسات التعليم وبين إدارات التعليم.
- التضارب في فهم القرار المركزي من منطقة لأخرى.
- عدم وجود تمثيل للمناطق بالجهات العليا بالوزارة.
- قد يكون تطبيق القرار المركزي علاج مشكلة بمشكلة أكبر.
- كثرة الإجراءات الإدارية بين المركز وجهة التنفيذ في الأوقات الحرجة مثل قرب إنتهاء السنة المالية ، بدء العام الدراسي ، نهايته.
- جمود بعض اللوائح والأنظمة وعدم تحديثها منذ فترة ليست بالقصيرة.
- عند تعارض القرار المركزي مع بعض اللوائح والتعليمات.
- فقدان عامل المرونة في إتخاذ القرار المركزي.
- الفجوة الواضحة في التسلسل الإداري لإدارات التعليم.
- تدخل بعض فروع الوزارة في صلاحيات إدارات التعليم حيث تُقيِّد القرار في ضوء الصلاحيات الممنوحة للمناطق.
- العقوبات الإدارية تنصب على الخطأ في التنفيذ دون مراعاة للتأخير أو التقصير في التنفيذ.
- قلة زيارات المسئولين بالوزارة لبعض المناطق التعليمية في المملكة لمتابعة تنفيذ ما يصدر من قرارات ولوائح.
- عدم وجود شبكة إتصالات ومعلومات مطورة بالمناطق.
- تعميم الخطأ والإجتهاد غير الصائب في منطقة على جميع المناطق .
- عدم توفر الإعتمادات المالية الكافية في بعض البنود.
- عدم الإستعانة بذوي الخبرات على مستوى المناطق.
- عدم قدرة العناصر البشرية بالمناطق على مواكبة الأفكار الأساسية الصادرة من الأجهزة المركزية لضعف تأهيلها.
- قلة ولاء الموظف لوظيفته.
- عامل الملل وتكرار نفس الخبرات لدى المسئولين بالمناطق في كل عام .

(٢) مقوم المناهج

- بعد المكلفين بدراسة المناهج عن الميدان وإقتصار دراساتهم على منطقة أو منطقتين على الأكثر.
- التقيد الشكلي والمستمر لمحتوى المناهج بما يضر باستقرارها.
- كثرة محتوى المناهج من الناحية الكمية واهمال الجانب النوعي.
- عدم مراعاة المناهج لمختلف إحتياجات المناطق التعليمية.

(٣) مقوم التوجيه التربوي

- ندرة الخبراء الفنيين في مجال التوجيه التربوي في المناطق التعليمية.
- عدم الإستفادة مما يرد في تقارير الموجهين التربويين من ملاحظات ومشاهدات ميدانية.
- صعوبة الإتصال بالوزارة إلا ما يتم عن طريق الكتابة والتقارير التي ترسل إليها.
- قلة عدد الموجهين بالنسبة لعدد المدارس بالمناطق التعليمية.
- إغفال بعض التعليمات الوزارية لإحتياجات المناطق تعليمياً وتربوياً.
- وعورة الطرق بين المدارس والقرى وإدارات التعليم بالمناطق.
- قلة السيارات وكثرة إحتياجها إلى إصلاح مما يوثر على عمل الموجهين.
- طول الاجازات وقصر الفصل الدراسي.

(٤) مقوم التدريب التربوي

- عدم أخذ الوزارة بنتائج الاستبانات الموجهة إلى منسوبي الإدارات التعليمية.
- إحجام المدرسين عن برامج الدورات المسائية التنشيطية والتي تطالب الوزارة منسوبيها بحضورها خارج ساعات العمل وبدون مقابل.
- قلة التدريب على رأس العمل في معظم التخصصات.
- قلة الكوادر المؤهلة والدورية في بعض التخصصات الإدارية والتعليمية في المناطق.

(٥) مقوم النشاط المدرسي

- عدم وجود منهج للنشاط المدرسي ضمن منهج إعداد المعلمين على مستوى الجامعات والكليات والمعاهد.
- ندرة الأماكن المهيأة للممارسة الكثير من الأنشطة.
- عدم تمييز المدرسين المشرفين على الأنشطة عن غيرهم من المدرسين رغم ما يبذلونه من جهد.
- ضعف العلاقة بين موجهي المواد ومشرفي النشاط.
- قلة المتخصصين في مجال النشاط المدرسي.
- قلة الإمكانات اللازمة لتنفيذ برامج النشاط من صالات وورش ضمن المباني المدرسية.

ب - ما هي الصورة المثالية التي تتصورها لطبيعة العلاقة بين الإدارة التعليمية ووزارة المعارف.

وقد كانت نتائج تحليل إستجابات الفقرة الثانية من السؤال المفتوح تشير إلى ضرورة ما يلي : -

١ - مقوم الإدارة التربوية والتخطيط.

- منح الصلاحيات للمناطق التعليمية وعدم تقييدها بما يحول دون ممارستها.
- إستطلاع رأي المناطق عند إتخاذ القرار.
- إدراك الوزارة لاحتياجات كل منطقة على حده.
- عدم توحيد القرار مع تباين الامكانيات.
- توفير السيولة المالية قبل صدور قرارات الوزارة.
- إعادة دراسة جميع اللوائح والنظم القديمة بالتنسيق مع المناطق التعليمية بما ذلك لوائح الإمتحانات.
- التعرف أولاً على واقع المناطق قبل صدور القرار.
- تشكيل لجنة لتقويم العمل الميداني في كل منطقة تعليمية بصفة دورية في ظل النظام المركزي لتلمس هموم ومشاكل المناطق التعليمية.
- التجديد المستمر في مراكز إصدار القرار ومراكز التنفيذ أيضاً.
- إيجاد ميزان دقيق تمثل إحدى كفتيه الحوافز والأخري العقوبات والاّ ترجح واحدة على الأخرى.
- إيجاد نوع من الاتصال المباشر وتطويره بين الإدارة التعليمية والوزارة لفهم فلسفة القرار المركزي.
- العدالة في توزيع الأثاث والمشاريع والوظائف والفرص الوظيفية بين المناطق.
- عدم التداخل في الاختصاصات من قبل الوزارة فتتخذ إدارة قراراً وتخالفه أخرى في نفس القرار.
- إختيار وكلاء الوزارة من الميدان وذلك لمعرفتهم بالمشاكل التربوية وما تعانيه المناطق.
- إفساح المجال أمام كل مبدع حتى يزيد عطاؤه.
- تعميم الفكرة الصائبة لحفز المناطق الأخرى.

(٢) مقوم المناهج

- إشتراك الموجهين والمدرسين في وضع المنهج وتحديد مفرداته.

- ملاءمة المناهج الدراسية مع البيئة التي يعيش فيها الطالب وعدم إغفال ذلك.
- سرعة طبع المقررات الدراسية للعام الدراسي التالي حتي يتم توزيعها مع بداية العام.

(٣) مقوم التوجيه التربوي

- تزويد المناطق التعليمية بالكفاءات الإدارية والتربوية المؤهلة في مجال التوجيه التربوي.
- الأخذ برأي المدرسين ذوي الخبرة (القدامى) في كل أمر يعود على العملية التعليمية والتربوية بالنفع.
- تقدير رأي المعلم واحترامه في أي عملية تعليمية أو تربوية.
- إجراء بحوث ميدانية لواقع المناطق من حيث الإشراف والتوجيه للعملية التعليمية.
- أن تقدم إدارات التعليم الصورة الحقيقية عن سير العمل بها وأن تكون صادقة باعطاء الوزارة الإيجابيات والسلبيات التي تواجهها.
- أن تكون وزارة المعارف مقراً للأبحاث التربوية والتعليمية ، وأن يكون دورها اشرافياً مع الإستفادة من تلك البحوث.

(٤) مقوم التدريب التربوي

- التحاق مديري التعليم بدورات دورية قصيرة وطويلة ويسرى ذلك علي رؤساء الأقسام ومديري المدارس والمدرسين.
- إشتراك المناطق في الدراسات والبحوث التي تقوم بها الوزارة.
- إجراء بحوث ميدانية لواقع المناطق التعليمية بالمملكة.

(٥) مقوم النشاط المدرسي.

- اعطاء الفرصة للمناطق باعداد خطط النشاط والملائمة لطبيعة كل منطقة تعليمية.
- تمكين المناطق من إستئجار مباني للنشاط المدرسي في المناطق التي لا توجد بها مقرات (كشفية - رياضية - اجتماعية).
- تطوير منشآت بيوت الطلاب بالمملكة بحيث تخرج عن كونها مقر لسكن الطلاب ويمارس فيها كافة الأنشطة.
- إعطاء المناطق الفرصة في تعديل بعض لوائح الجمعيات التعاونية بما يتلاءم وظروف كل منطقة تعليمية.

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة

التوصيات

المقترحات

قائمة المراجع

الملاحق

ملخص نتائج الدراسة

أظهرت الدراسة عدداً من النتائج يمكن تلخيصها على النحو التالي : ـ

أولاً : النتائج العامة لمقومات الدراسة: ـ

(١) الإدارة والتخطيط

في هذا المقوم أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- إرتفاع درجة إيجابية المركزية فيما يتعلق بالتخطيط المركزي والأهداف .
- إرتفاع درجة إيجابية المركزية عندما لا يتوفر في المناطق قيادات تربوية متخصصة.
- إنخفاض درجة إيجابية المركزية في الإدارة التعليمية على مقومات العملية التعليمية مجال البحث.
- قلة الصلاحيات الممنوحة لإدارات التعليم بالمملكة.
- ندرة مراعاة العوامل المؤثرة في التعليم في كل منطقة تعليمية عند التخطيط للتربية والتعليم.
- فقدان عامل المرونة عند إتخاذ وتنفيذ القرار المركزي.
- إنشغال الإدارات التعليمية بالمملكة بالإجراءات الإدارية المركزية.
- هناك آثار سلبية للمركزية على الإبداع والإبتكار والتجديد في الإدارات التعليمية بالمملكة.
- مطالبة المناطق التعليمية بالإشتراك في وضع السياسة التعليمية والدراسات والبحوث.
- قلة الاهتمام بنجاح القرار المركزي على مستوى المناطق ، وما يهمهم تنفيذه فقط.
- قلة الاستفادة من الدراسات والأفكار والتقارير التي تقدمها المناطق للوزارة.
- التباين في فهم القرار المركزي من منطقة إلى أخرى.
- تدخل بعض فروع الوزارة في صلاحيات إدارات التعليم الممنوحة لها مما يؤدي إلى تعطيلها.

(٢) المناهج

وفي هذا المقوم أظهرت الدراسة النتائج التالية .

- عدم مشاركة المناطق في وضع المنهج المدرسي وتحديد مفرداته بما يتناسب وظروف كل منطقة تعليمية.
- عدم تناسب الموعد الزمني لإنهاء بعض القرارات الدراسية وحجم المواضيع الزائدة في تلك المواد.
- تأخر وصول بعض المقررات الدراسية للمناطق عن بداية العام الدراسي .
- بعض المناهج الدراسية المقررة مركزيا لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .
- قلة إرتباط المنهج بالبيئة المحلية لكل منطقة تعليمية.
- قلة الإمكانات المؤمنة مركزياً والتي تخدم المنهج المدرسي في بعض المناطق .
- بعد المكلفين بوضع المناهج عن الميدان واقتصار دراساتهم على منطقة أو منطقتين على الأكثر.
- التطوير غالباً ما ينصب على الجانب الشكلي للمناهج واهمال التطوير النوعي.

(٣) التوجيه التربوي.

في هذا المقوم أظهرت الدراسة ما يلي.

- توجيه المدرسين غير المتخصصين للتدريس لا يحقق أهداف التربية والتعليم على الوجه الأكمل.
- صلاحية مدير التعليم لا تمكنه من زيادة عدد الموجهين بما يتلاءم وحاجات كل منطقة تعليمية.
- عدم مراعاة فارق الوقت عند تحديد بداية ونهاية الدوام للمناطق التعليمية بالمملكة.
- قلة الأيام المحددة لانتداب الموجهين مركزياً لبعض مناطق المملكة المحتاجة.
- قلة الإستفادة مما يرد في تقارير الموجهين التربويين للوزارة.
- طول الإجراءات الإدارية تعيق سرعة حل بعض المشاكل الخاصة بالمباني المستأجرة التي يراها الموجهون.

- تأخر وصول التجهيزات المدرسية في الوقت المحدد لها.
- ندرة الخبراء الفنيين في مجال التوجيه التربوي بالمناطق التعليمية .

(٤) - التدريب التربوي.

في هذا المقوم أشارت نتائج الدراسة إلي ما يلي : -

- ندرة الدورات التأهيلية المتخصصة لمديري التعليم ، وموجهي المواد وكذلك النشاط المدرسي.
- الكشف عن ضرورة مشاركة المناطق في إختيار البرامج التدريبية وتحديد أهدافها ووقت تنفيذها.
- قلة اللقاءات والاجتماعات الدورية بين كل من الوزير ووكلاء الوزارة ، ومسؤولي المناطق التعليمية بالمملكة.
- تحقيق التوازن في تطوير الكوادر الوطنية بين المناطق التعليمية في ظل النظام المركزي.

(٥) النشاط المدرسي.

في هذا المقوم أوضحت الدراسة ما يلي : -

- عدم وجود منهج للنشاط المدرسي ضمن برامج كليات اعداد المعلمين وكليات التربية والمعاهد.
- ندرة المتخصصين للإشراف على برامج النشاط المدرسي في جميع مناطق المملكة وعدم تمييزهم عن غيرهم من المدرسين.
- قلة الإمكانات المتاحة بالمناطق التعليمية لتحقيق أهداف النشاط المدرسي.
- ضعف العلاقة بين موجه النشاط المدرسي وموجهي المواد وبينهم وبين مشرفي النشاط بالمدارس.
- عدم ملاءمة التصاميم الهندسية للمباني المدرسية وبيوت الطلاب لتنفيذ برامج النشاط المدرسي في كل منطقة تعليمية.
- إحتياج المناطق إلى تخطيط وتنفيذ بعض البرامج الصادرة من المركز.
- عدم توفر الوقت اللازم لممارسة الأنشطة المدرسية أثناء وخارج وقت الدوام المدرسي.
- صعوبة تطبيق لائحة الجمعيات وشروطها الصحية في كل مناطق المملكة التعليمية.

- عدم وجود فرص للسلف النقدية التي يمكن أن تصرف على برامج النشاط المدرسي أثناء التنفيذ.
- قلة الإرتباط بين تخطيط البرامج المركزية والواقع الاجتماعي لكل منطقة تعليمية.
- واقع النشاط المدرسي المركزي أدى إلى تباطؤ بعض المدارس في تنفيذ خططه وبرامجه.

ثانياً : ما يتعلق بأكثر المقومات التعليمية تأثراً بالمركزية

فقد كانت أهم النتائج : ـ

- ان الدراسة كشفت أن اكثر المقومات التعليمية تأثراً إيجابياً بالإدارة المركزية هو مقوم الإدارة والتخطيط التربوي حيث كان متوسط الاستجابات (٤ر٥٢) واكثرها تأثراً بسلبية الإدارة المركزية هو مقوم التوجيه التربوي حيث كان المتوسط للاستجابات (١ر٩١).

ثالثاً : أما ما يتعلق بالفروق فقد كانت أهم النتائج : ـ

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات عينة الدراسة على إختلاف مناطقهم ووظائفهم وخبراتهم في نظرتهم إلى تأثير المركزية السلبي على المقومات التعليمية، موضوع الدراسة.
- هناك فروق في الاستجابات فيما يتعلق بمتغير المؤهل على كل من التوجيه التربوي - التدريب التربوي - النشاط المدرسي حيث يرى حملة الدكتوراة إيجابية المركزية على هذه المقومات.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الميدانية ، حاول الباحث تقديم بعض التوصيات وذلك على النحو التالي : -

أولاً: التوصيات المتعلقة بالمقومات التعليمية للدراسة.

(١) **الإدارة والتخطيط:** ومن أهم التوصيات في هذا المقوم : -

- تطبيق مبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ.
- زيادة صلاحيات إدارات التعليم بالمملكة وعدم تقييدها بما يحول دون ممارستها.
- مراعاة العوامل الإجتماعية والثقافية والجغرافية عند التخطيط للتربية والتعليم.
- توفر المرونة للمناطق التعليمية عند إتخاذ أو تنفيذ القرار المركزي.
- تمكين إدارات التعليم بالمناطق من ممارسة الدراسة والبحث والإبتكار والتجديد وعدم إشغالها بالأعمال الإدارية الروتينية اليومية.
- إستحداث أقسام بالإدارات التعليمية للتخطيط والدراسة والبحث شريطة أن يؤخذ بها وتنفيذها إذا ثبت جدواها.
- التوعية بوضوح الأهداف أولاً قبل إصدار القرار المركزي.
- إعطاء الفرصة للمناطق في ممارسة الصلاحيات الممنوحة لها وعدم تدخل فروع الوزارة في تلك الصلاحيات.

(٢) **المناهج:** ومن أهم التوصيات في هذا المقوم: -

- إشتراك جميع المتخصصين بالمناطق في وضع المنهج المدرسي واختيار مفرداته.
- مراعاة الوقت اللازم لإنهاء المقرر المدرسي والمواضيع المحددة له.
- تمكين المناطق التعليمية بالمملكة من طباعة الكتب بعد إقرارها.
- أن يراعي المنهج المدرسي الفروق الفردية للتلاميذ وطبيعة وحاجات كل منطقة تعليمية.
- توفير الإمكانيات اللازمة لتطبيق المنهج المدرسي.
- الإهتمام بالتطوير النوعي للمناهج.

(٣) التوجيه التربوي : وأهم التوصيات في هذا المقوم:-

- تمكين مديرو التعليم بالمناطق التعليمية من زيادة عدد الموجهين إذا دعت الحاجة لذلك.
- إشتراك المدرسين ومشاورتهم في الأمر في كل ما يتعلق بشئون التربية والتعليم.
- مراعاة فارق الوقت بين المناطق عند تحديد بداية ونهاية الدوام.
- زيادة إنتداب الموجهين للمناطق التي تكثر بها مدارس خارج المدينة.
- الإهتمام بالتقارير والتوصيات التي يرفعها الموجهون للوزارة.
- الإهتمام بسرعة إيصال التجهيزات المدرسية عند الحاجة لها.

(٤) التدريب التربوي: وأهم التوصيات في هذا المقوم : -

- عقد اللقاءات والزيارات والمؤتمرات المستمرة والدورية لجميع أجهزة التربية والتعليم.
- إشتراك مسؤولي المناطق التعليمية في إختيار البرامج التدريبية ، وتحديد أهدافها ، ووقت تنفيذها ، ومقار إقامتها.
- ضرورة تنظيم برامج تدريب جادة تتناسب والواقع المحلي واحتياجات المتدربين ولفترات كافية لتأهيلهم مع المتابعة المستمرة.
- ضرورة وجود معهد متخصص في التدريب التربوي يقوم بإعداد البحوث والدراسات اللازمة.

(٥) النشاط المدرسي: ومن أهم التوصيات في هذا المقوم : -

- تأمين الإمكانات وأماكن التنفيذ قبل تحديد أهداف النشاط المدرسي وبرامجه.
- تخصيص منهج للنشاط المدرسي ضمن مقررات الكليات والمعاهد التربوية.
- تكليف مشرفين متخصصين للنشاط المدرسي بالمدارس.
- أهمية وجود علاقة تربوية بين موجهي النشاط وموجهي المواد المختلفة.
- تضمين التصاميم الهندسية للمدارس وبيوت الطلاب مقار كافية لتنفيذ برامج النشاط المدرسي ومراعاتها للظروف الجغرافية والمناخية.
- تخصيص الوقت الكافي لممارسة منهج النشاط المدرسي إسوة بمنهج المواد الدراسية.
- تعديل لائحة الجمعيات التعاونية المدرسية بما يحقق أهدافها.
- تمكين المناطق التعليمية من إيجاد العلاقة الفعلية بينهم وبين البيئة المحلية.
- توفير الاعتمادات المالية قبل البدء في تنفيذ برامج النشاط المدرسي.

المقترحات

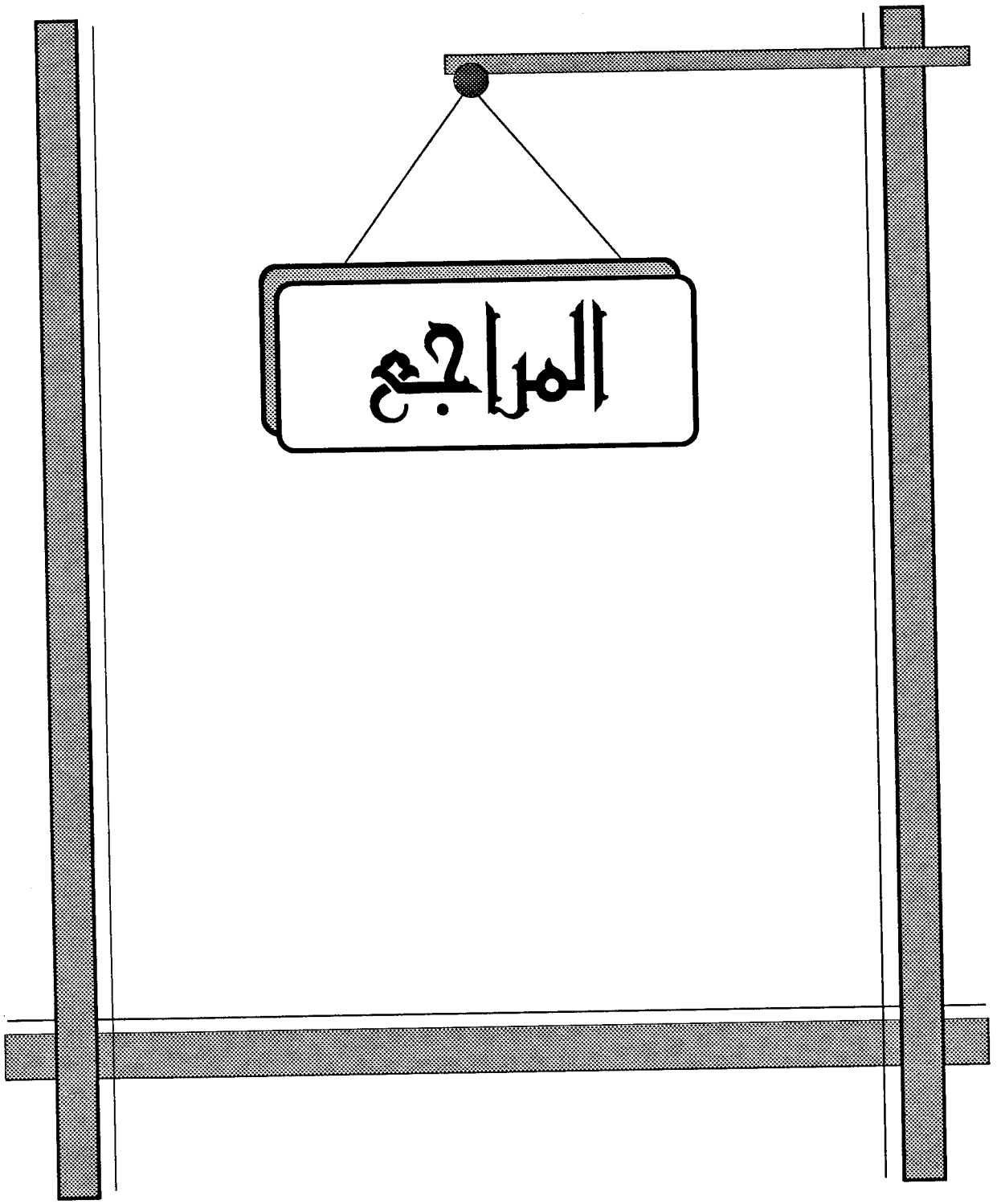
* إجراء دراسة مماثلة للكشف عن أثر المركزية على مقومات تعليمية لم تتناولها الدراسة الحالية.

* إجراء دراسة مقارنة للمركزية بين المملكة العربية السعودية وبعض البلاد العربية والأجنبية.

* إجراء دراسة لاستطلاع رأي المخططين أصحاب اصدار القرار عن المركزية.

* رغم تشابه إدارة تعليم البنين وتعليم البنات ، إلا أن الباحث يرى أهمية اجراء دراسة شبيهة على تعليم البنات والمقارنة بين النتائج.

* إجراء دراسة مقارنة للصلاحيات التربوية والإدارية الممنوحة لإدارات التعليم بالمملكة.


المراجع

المراجـــــع

أولاً : القرآن الكريم.

ثانياً: الكتب.

١ - أبو الخير ، كمال حمدي - (١٩٨٤م). الإدارة بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة عين شمس ، الطبعة الأولى.

٢ - أبو الخير ، كمال حمدي - (١٩٧٤م). أصول الإدارة العلمية. القاهرة: دار الجيل للطباعة ، الطبعة الأولى.

٣ - أبو ركبه ، حسن عبدالله (١٩٧٨). بحوث في مجال الإدارة وتطبيقاتها. جدة: دار الشروق ، الطبعة الثانية.

٤ - الجليلي ، عبدالرزاق - (١٩٨٨م) . مجلة التربية. الكويت: السنة الأولى العدد (١)

٥ - الحقيل ، سليمان عبدالرحمن - (١٤٠٤هـ). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.. أسسها ، أهدافها ، ووسائل تحقيقها ، اتجاهاتها نماذج من منجزاتها. الرياض: دار اللواء للنشر والتوزيع.

٦ - الخريصي ، محمد بن صالح - (١٤٠٢هـ). المركزية الإدارية وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، الرياض ، معهد الإدارة العامة.

٧ - الدمرداش ، عبدالمجيد سرحان - (١٤٠٣هـ). المناهج المعاصرة. بيروت: دار النفائس.

٨ - السلوم ، حمد ابراهيم - (١٤٠٦هـ). الإدارة التعليمية في المملكة. الرياض.

٩ - السمالوطي ، نبيل - (١٤٠٠هـ). التنظيم المدرسي والتحديث التربوي. جدة: دار الشروق.

١٠ - السنبل ، عبدالعزيز وآخرون - (١٤٠٧هـ). نظام التعليم في المملكة. الرياض: جامعة الملك سعود ، مطابع الفرزدق ، الطبعة الأولى.

١١ - الشنواني ، صلاح - (١٩٧٣م). دور الإدارة في عصر العلم والتكنلوجيا. بيروت: جامعة بيروت العربية.

١٢ - الشيخ ، فؤاد سالم وآخرون - (١٩٨٢م). المفاهيم الإدارية الحديثة. الأردن: شركة دار الشعب.

١٣ - الطريفي ، عبدالله عبدالمحسن - (١٤٠٥هـ). بعض التصورات للهيكل التنظيمي للمدريرية العامة للتعليم بالرياض. الرياض.

١٤ - الطماوي، سليمان - (١٩٨٠م). مباديء علم الإدارةالعامة. القاهرة: دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى.

١٥ - الطماوي ، سليمان محمد - (د . ت)، الوجيز في الإدارة العامة. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٦ - العبد ، جعفر - (١٩٦٩م) ، القيادة الإدارية والتدريب للخدمة المدنية. القاهرة: مجلة الإدارة ، العدد الثالث.

١٧ - العواجي ، ابراهيم - (١٣٩٨هـ) ، واقع الإدارة العامة في المملكة وأثر ذلك على التنمية ، الرياض ، معهد الإدارة ، الطبعة الأولى.

١٨ - العطار ، فؤاد - (١٩٧٤م). مباديء علم الإدارة ، دار النهضة العربية ، الطبعة الأولى.

١٩ - الغمري ، ابراهيم - (١٩٨٢م). الإدارة .. دراسة نظرية وتطبيقية. القاهرة: دار الجامعات المصرية، الطبعة الثانية.

٢٠ - الغنام ، محمد أحمد (١٤٠٤هـ)، تجديد الإدارة ثورة استراتيجية لتطوير النظم التربوية في البلدان العربية. كتاب بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٢١ - المبعوث ، محمد حسن- (١٤٠٧هـ) ، الإدارة التعليمية في المملكة. الرياض: مطابع القصيم.

٢٢ - المصري ، أحمد محمد - (١٩٨٦م). الإدارة المحلية. القاهرة: مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر.

٢٣ - المنيع ، عبدالله - (١٩٨٦م). بعض الأساليب التقنية ومدى الإستفادة منها في الإدارة التعليمية. مجلة دراسات تربوية ، المجلد الثالث ، جامعة الملك سعود.

٢٤ - النوري ، عبدالغني - (١٩٧٦م). نحو استراتيجيات في التخطيط التربوي في البلاد العربية. مقال في الكتاب السنوي للتربية وعلم النفس، القاهرة.

٢٥ - الهواري ، سيد - (١٩٨٧م . الإدارة. القاهر: مكتبة عين شمس ، الطبعة الأولى.

٢٦ - بركات ، زين العابدين - (١٣٩٤هـ). الموسوعة الإدارية في القانون الإداري السعودي المقارن. دار الفكر.

٢٧ - بشناق ، عدالمعين عثمان - (١٩٧٣م). الدليل العام للمملكة العربية السعودية: مؤسسة الدليل العربي السعودي.

٢٨ - جابر ، عبدالحميد وآخرون - (١٩٧٨م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار النهضة العربية ، الطبعة الثانية.

٢٩ - جاهين ، محمد محمد - (١٩٩١م) . مقدمة في الإدارة العامة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٣٠ - جونستون ، ادجار ، فاوتس رولاند - (١٩٦٤م) ، النشاط المدرسي في المرحلة الثانوية ، دعم المنهج التربوي . ترجمة محمد علي العريان ، القاهرة: دار العلم.

٣١ - جوهر ، صالح الدين - (١٩٨٤م). مقدمة في إدارة وتنظيم التعليم ، مكتبة عين شمس ، الطبعة الأولى.

٣٢ - حسن ، عادل - (١٤٠٢هـ). الإدارة العامة. القاهرة: مركز الكتب الثقافية.

٣٣ - حموده ، صبري توفيق - (١٩٧٢م) ، اللامركزية المحلية ، القاهرة: دار المعارف.

٣٤ - حموده ، نبيه محمد - (١٩٨١م). المناهج النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٣٥ - حنوش ، زكي - (١٤٠١هـ). بعض الجوانب السلبية المؤثرة على تخطيط وإدارة التنمية المحلية. بحوث ندوة الإدارة المحلية في المملكة ، الرياض: معهد الإدارة.

٣٦ - درويش ، ابراهيم - (١٩٧٩م) ، الإدارة العامة. الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة.

٣٧ - درويش ، عبدالكريم وتكلا (١٩٧٧م). أصول الإدارة العامة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٣٨ - راسل ، دافينز - (١٩٧٥). تخطيط تنمية الموارد البشرية. نماذج ومخططات تعليمية ، ترجمة سمير لويس وآخرون ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٣٩ - رشيد ، أحمد - (١٩٨١م). نظرية الإدارة العامة. القاهرة: دار المعارف.

٤٠ - ساعاتي ، أمين - (١٩٨٤م). الإدارة العامة في المملكة. القاهرة: مطبعة نهضة مصر ، الطبعة الأولى.

٤١ - سمعان ، وهيب ابراهيم - (بدون ت). دراسات في التربية المقارنة . القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٤٢ - سيدمرسي ، عبدالحميد - (١٩٧٦م). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني. القاهرة: مكتبة الخانجي.

٤٣ - شريف ، علي - (١٩٧٥م). مذكرات في الإدارة العامة. الاسكندرية: دار الجامعة المصرية ، الطبعة الثانية.

٤٤ - شريف ، غانم سعيد - (١٤٠٣هـ). الاتجاهات المعاصرة في التدريب. الرياض: دار العلوم ، الطبعة الأولى.

٤٥ - شنوده ، أميل فهمي حنا - (١٩٨٢م). لا مركزية الإدارة التعليمية ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٤٦ - شنوده ، أميل فهمي حنا - (١٩٧٩م). القرار التربوي بين المركزية واللامركزية، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

٤٧ - عبدالحكيم ، محمد صبحي - (١٩٨٠م). الوطن العربي .. أرضه . سكانه. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٤٨ - عبدالدايم ، عبدالله - (١٩٨٥م). الاتجاهات الجديدة في التخطيط التربوي. التربية الجديدة، العدد (٣٤).

٤٩ - عبدالدايم ، عبدالله - (١٩٨٣م). التخطيط التربوي. بيروت: دار العلم للملايين ، الطبعة الخامسة.

٥٠ - عبدالدايم ، عبدالله - (١٩٧٤م). التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها. بيروت: دار العلم للملايين.

٥١ - عبدالباقي ، أحمد وآخرون - (١٩٨٣م). مدخل الإدارة التربوية. الكويت: دار العلم.

٥٢ - عبدالسلام ، جعفر - (١٩٧٧م). النظام الإداري السعودي. القاهرة: المطبعة السلفية ، الطبعة الأولى.

٥٣ - عبدالعزيز ، عرفات - (١٩٧٩م). الاتجاهات التربوية المعاصرة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة الخامسة.

٥٤ - عبدالعزيز ، عرفات - (١٩٧٨) ، استراتيجية الإدارة في التعليم. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة الأولى.

٥٥ - عبدالوهاب ، علي محمد - (١٤٠٢هـ). مقدمة في الإدارة . الرياض ، معهد الإدارة العامة.

٥٦ - عبود ، عبدالغني - (١٩٧٩م) ، إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

٥٧ - عثمان ، خليل - (١٩٨٤م). التنظيم الإداري في البلاد العربية ، القاهرة: معهد الدراسات العربية.

٥٨ - عدس ، عبدالرحمن - (١٩٨٣م). مباديء الاحصاء في التربية وعلم النفس ، عمان: مكتبة الأقصى ، الطبعة الأولى.

٥٩ - غطاس ، نبيل وآخرون - (١٩٨٣م). قاموس الإدارة . بيروت: مكتبة البيان.

٦٠ - علاقي ، مدني عبدالقادر - (١٩٨١م). الإدارة .. دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية . جدة: تهامة للنشر ، الطبعة الأولى.

٦١ - فهمي ، محمد سيف الدين - (١٩٧٩م). التخطيط التعليمي . القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٦٢ - فهمي ، محمد سيف الدين ، ومختار حمزة - (١٩٦٥م). التخطيط التعليمي، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٦٣ - قنصوه ، رشدي ، ومحمد يسري - (١٩٨٢م). التنظيم الإداري وتحليل النظم. جدة: دار الشروق ، الطبعة الأولى.

٦٤ - مجاور والديب ، محمد صلاح الدين ، وفتحي عبدالمقصود - (١٤٠١هـ). المنهج المدرسي .. أسسه وتطبيقاته التربوية. الكويت: دار العلم ، الطبعة الخامسة.

٦٥ - محضر ، حسن عبدالله - (١٩٨٥م). الجديد في الإدارة المدرسية ، جدة : دار الشروق.

٦٦ - مرسي والنوري - (١٩٧٧م). تخطيط التعليم واقتصادياته. القاهرة: دار النهضة.

٦٧ - مرسي ، محمد منير - (١٤٠٢هـ). الإدارة التعليمية .. أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكتب ، مطبعة الجبلاوي.

٦٨ - مرسي ، محمد منير - (١٩٧١م). الإدارة التعليمية . القاهرة: عالم الكتب.

٦٩ - مصطفى ، صلاح عبدالحميد - (١٤٠٧هـ). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر ، الرياض ، دار المريخ.

٧٠ - مصلح ، أحمد منير - (١٤٠٢هـ). نظم التعليم في المملكة والوطن العربي. الرياض: جامعة الملك سعود ، عمادة شئون المكتبات.

٧١ - مطاوع ، ابراهيم عصمت وأمينة حسن - (١٤٠٢هـ). الأصول الإدارية للتربية. جدة: دار الشروق.

٧٢ - هاشم ، زكي محمود - (١٩٨٠م). الإدارة العلمية ، الكويت: وكالة المطبوعات.

٧٣ - هاشم ، زكي محمود - (١٩٨٤م). تنظيم طرق العمل ، الكويت: جامعة الكويت ، الطبعة الأولى.

٧٤ - نبراي ، يوسف اراهيم - (١٤٠٧هـ). الإشراف التربوي. العين ، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

٧٥ - نتو ، ابراهيم عباس - (١٤٠١هـ). أفكار تربوية . جدة: تهامة للنشر ، الطبعة الأولى.

ثالثا: الدوريات

٧٦ - الأزهري ، محمد أمين - (١٣٩٩هـ). التوجيه التربوي الإداري. ندوة التوجيه التربوي الأولى ، الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية : وزارة المعارف.

٧٧ - الحارثي ، زايد - (١٣٩٩هـ). نحو مفهوم سيكولوجي جديد للتوجيه التربوي، ندوة التوجيه التربوي الأولى ، جدة الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية : وزارة المعارف.

٧٨ - الحجي ، ابراهيم محمد - (١٣٩٩هـ). مشكلات التربية في المملكة العربية السعودية. مجلة التوثيق التربوي ، مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي، الرياض: وزارة المعارف.

٧٩ - الدايل ، عبدالرحمن سليمان - (١٤٠٨هـ). الإدارة المدرسية. الرياض: مجلة التوثيق التربوي، العدد التاسع والعشرون.

٨٠ - الدايل ، عبدالرحمن سليمان - (١٤٠٤هـ). الأبنية المدرسية. دراسة تحليلية لمرافقها وأبعادها التربوية ، مجلة التوثيق التربوي ، العدد ٢٥ ، مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي ، الرياض: وزارة المعارف.

٨١ - الدويري ، حمد علي - (١٤٠١هـ). أثر المبنى على العملية التربوية. مجلة رسالة المعلم، ع٤ ، الأردن ، عمان.

٨٢ - العطاس ، محمد سالم - (١٣٩٩هـ). التوجيه التربوي. ندوة التوجيه التربوي الأولى ، جدة الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية.

٨٣ - العـواجي ، ابراهيم - (١٤٠١هـ). الإدارة المحليـة بالمملكة،. بحـوث ندوة الادارة المحلية في المملكة ، الرياض ، معهد الادارة العامة من ٤ - ٧ شعبان.

٨٤ - المطرفي ، سهل محمد - (١٣٩٩هـ). التوجيه التربوي. أهميته. مفهومه. أهدافه. ندوة التوجيه التربوي الأولى ، جدة ، الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية.

٨٥ - ديراني ، محمد عيد - (١٤٠٧هـ). دراسة استطلاعية لمشكلات مديري المدارس الابتدائية بالمنطاق القروية في المملكة العربية السعودية . كلية التربية ، مركز البحوث التربوية ، الرياض : جامعة الملك سعود.

٨٦ - صديق ، علي يحيى - (١٣٩٩هـ). التوجيه التربوي. ندوة التوجيه التربوي الأولى ، جدة: الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية.

٨٧ - عبدالصفار ، أحمد - (١٣٩٩هـ). التوجيه التربوي. مفهومه. أهميته. أهدافه. ندوة التوجيه التربوي الأولى ، جدة : الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية ، وزارة المعارف.

٨٨ - عثمان ، عبدالحميد علي - (١٣٩٩هـ). نحو توجيه أفضل في المملكة العربية السعودية. ندوة التوجيه التربوي الأولى بالطائف ، الجزء الثاني مركز البحوث التربوي والنفسية ، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٨٩ - عثمان ، عبدالرحمن محمد (١٩٨٤م) المسئولية الإدارية ، مجلة الإدارة العامة ، العدد ٤٣ السنة ٣٣ .

٩٠ - هليل واللامعي ، محمد زكي(١٣٩٩هـ) ، التوجيه التربوي ضرورته للعملية التعليمية ومفهومه ، ندوة التوجيه التربوي الأولى ، جدة الردارة العامة للتعليم بالمنطق الغربية ، وزارة المعارف.

رابعاً: منشورات رسمية :

٩١ : مكتب التربية العربي لدول الخليج - (١٤٠٦هـ). الاشراف التربوي بدول الخليج العربي. واقعة ، وتطويره ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٩٢ - مكتب التربية العربي لدول الخليج- (١٤٠٤هـ). مشكلات الإدارة المدرسية المنعقدة في الرياض من ٢٤ - ٢٦ صفر ١٤٠٤هـ ، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٩٣ - مكتب التربية العربي لدول الخليج - (١٤٠٣هـ). الإحصاء التربوي. الرياض: مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الجزء الثاني.

٩٤ - وزارة التخطيط - (١٤١٠ / ١٤١٥هـ). خطة التنمية الخامسة. الرياض: المملكة العربية السعودية.

٩٥ - وزارة المعارف - (١٤١١ - ١٤١٢هـ). مجلة التوثيق التربوي. مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي ، العددان (٣١ - ٣٢).

٩٦ - وزارة المعارف - (١٤١١هـ). قرار وزير المعارف رقم ٤٢ / ٥ / ٥ / ٧٣٩ ، الصادر في ١٧ / ٥ / ١٤١١هـ ، الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم بالمملكة. الرياض.

٩٧ - وزارة المعارف - (١٤١٠هـ). دليل الإدارة المدرسية المهام - المسئوليات ، منطقة الطائف التعليمية ، مطابع الحارثي.

٩٨ - وزارة المعارف - (١٤١٠هـ). الخلاصة الاحصائية عن التعليم في مدارس ومعاهد وكليات وزارة المعارف. الرياض.

٩٩ - وزارة المعارف - (١٤٠٩هـ). خلاصة احصائية ، مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي. الرياض.

١٠٠ - وزارة المعارف - (١٤٠٨هـ). دليل الموجه التربوي والتدريب. الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب ، الرياض: المطابع الوطنية.

١٠١ - وزارة المعارف - (١٤٠٨هـ). مجلة التوثيق التربوي. مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي ، العدد التاسع والعشرون.

١٠٢ - وزارة المعارف - (١٤٠٩هـ). خلاصة احصائية ، مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي. الرياض.

١٠٣ - وزارة المعارف - (١٤٠٧هـ). دليل المعلم. منطقة الطائف التعليمية: دار الحارثي للطباعة والنشر.

١٠٤ - وزارة المعارف - (١٤٠٦هـ). دليل النشاط المدرسي. الإدارة العامة للنشاط المدرسي ، . الرياض: مطابع الفرزدق.

١٠٥ - وزارة المعارف - (١٤٠٦هـ). فصول في تاريخ التعليم بالمملكة العربية السعودية. عرض وثائقي واحصائي ، الرياض.

١٠٦ - وزارة المعارف - (١٤٠٧هـ) (١٤٠٥هـ). التقرير الختامي والتوصيات. ندوة مديرو التعلي بالمملكة ، الرياض.

١٠٧ - وزارة المعارف - (١٤٠٥هـ). دليل التدريب التربوي. الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب ، الرياض: مطابع الفرزدق.

١٠٨ - وزارة المعارف - (١٤٠٥هـ - ١٤٠٦هـ). مجلة التوثيق التربوي. مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي ، العددان (٢٦ ، ٢٧).

١٠٩ - وزارة المعارف - (١٤٠٣هـ). بحث تقييم دورة مديرو المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية. جدة: الادارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية ، مطابع الروضة.

١١٠ - وزارة المعارف - (١٤٠١هـ). تطور التعليم في المملكة العربية السعودية. عرض احصائي ، مركز المعلومات الاحصائية والتطوير التربوي ، الرياض.

١١١ - وزارة المعارف - (١٣٩٠هـ). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض.

الرسائل الجامعية :

١١٢ - أبو طالب ، حسين علي - (١٤١١هـ). أبرز المشكلات الادارية والتعليمية التي تواجه إدارتي تعليم البنين بمنطقتي أبها وجيزان. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١١٣ - الثبيتي ، عايد علي عيد - (١٩٩٠م). المركزية وتأثيرها على مديري مدارس البنين بمنطقة الطائف التعليمية. رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طنطا ، جمهورية مصر العربية.

١١٤ - الحبيب ، عبدالرحمن محمد علي - (١٤٠٤هـ). مشكلات التوجيه التربوي في المرحلة الثانوية بنين بمنطقة الرياض التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

١١٥ - الحربي ، مكي أحمد - (١٤٠٠هـ). المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١١٦ - الرميح ، حسن محمد - (١٤٠٦هـ). دراسة لمشكلات التوجيه التربوي في المرحلة الابتدائية للبنات بمنطقة الرياض التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، الرياض.

١١٧ - العمري ، علي أحمد - (١٤٠٥هـ). المؤثرات البيئية ودورها في الإدارة التعليمية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١١٨ - الغامدي ، محمد سالم - (١٤١٠هـ). واقع التوازن بين المسئولية والسلطة لدى مديري المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية. رسالة ماجستير غير منوشرة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١١٩ - المبعوث ، محمد حسن - (١٤٠٧هـ). استراتيجية تطوير الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١٢٠ - المصري ، سلمان عبدالرحمن - (١٩٨٠م). دراسة مقارنة للاتجاهات نحو المركزية في إدارة التعليم في كل من الكويت ومصر. رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة طنطا ، جمهورية مصر العربية.

١٢١ - آي سترونج ، جمال أسد ميزل وميول - (١٩٨٩م). نتائج المركزية واللامركزية في الإدارة المهنية. الولايات المتحدة الأمريكية.

١٢٢ - تشافي ، ايلين ايرك - (١٩٨٠م). الاختيار بين المركزية واللامركزية في إدارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية. الولايات المتحدة الأمريكية.

١٢٣ - جمال ، موفق أحمد - ((١٤٠٣هـ). دور القيادة الادارية في تطوير الادارة التعليمية بالمنطقة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١٢٤ - عبدالقادر ، صديقة أحمد زكي - (١٤٠٢هـ). دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١٢٥ - علي ، صالح مهدي - (١٩٧٢م). إدارة التعليم في العراق من زاوية المركزية واللامركزية. رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية.

١٢٦ - مدرس ، مديحة علي - (١٤٠٠هـ - ١٤٠١هـ). تحديث الإدارة التعليمية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١٢٧ - وقاص ، سعد سعد - (١٤٠٢هـ). اتخاذ القرار في الإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية. المنطقة الغربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

128 - Adir Jon. (1990) Research paper. Psycho Bulletin magazine vol. 3. No. 3391. P. 13 .

129 - EV. G. D. O. 1990. Administration of leadership. Longman P. 100.

130 - Fayol. H, General and londust rial. Adminstration (London: Sir Isaac Pit man and sonsil itd. 1949)

131 - gusen, t,. and Thwaite, T.N.P (1985) The interna tional encyclopedia of education; research and stud ies oxford pergamou press.

132 - Rivero: Dr. Adm (Dallox 1965, 3eedit) P. 277.

133 - Taylor. W. Fredrick. The principles of scientific management (New York : Harper and Brothers, 1911) P. 7.

134 - VEDEL: (themis) 1968, op. cit, P. 561.

الملاحق

ملحق رقم (١)

الإستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
ادارة تربوية وتخطيط

سعادة/ سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :-

ايمانا منا بأهمية الدور الملقى على عاتقكم في تحمل المسئولية لدفع عملية التعليم في المملكة العربية السعودية الى الأمام ، وانطلاقا من مبدأ التعاون بينكم وبين الباحث المتطلع للاسهام في إلقاء الضوء على بعض العوامل التي تحتاج الى مزيد من الدراسة لا سيما تلك المتعلقة بتنفيذ السياسة التربوية التي تنفعها الدولة كتصور للطموح المنشود .

نضع بين أيديكم هذه الاستبانة والتي تعتبر جزءا من دراسة يقوم بها الباحث حاليا حول الدور التنفيذي للمركزية وما يمكن أن يعكس في النهاية لمدى تجانس النظرية بالتطبيق من خلال اجابتكم الصريحة ، والتي تمثل عندنا الجزء المهم من الدراسة كونها تمثل الرؤية الواقعية لحقيقة ما يجري من تفاعلات بين الجهات المنفذة للقرارات والنشرات والتعليمات والجهات المشرعة لها .

وسنحاول من طريق الاستبانة التعرف على رأيكم الشخصي في كل بند من بنودها والتي تتعلق في مجملها لقياس الأدوار التنفيذية في مجالات :-

(١) الادارة التربوية والتخطيط .
(٢) المناهج الدراسية .
(٣) التوجيه التربوي والتدريب .
(٤) النشاط المدرسي .

وتتراوح الاجابات المتوقعة من درجة صفر حتى ٩ ، وما نريده من سعادتكم وضع اشارة (✓) أمام الدرجة من (صفر : ٩) حسبما ترونه مناسبا وطبيعة البند المشار اليه كل في تسلسله .

الباحث

راشد بخيت الغامدي
موجه تربوي بادارة التعليم بالطائف
١٤١١/٦/١٦هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

معلومات هامة :-

ضع اشارة (✓) أمام العبارة المناسبة

* **المنصب الوظيفي :-**

مدير عام الادارة العامة للتعليم	( )
مدير تعليم	( )
مساعد مدير التعليم	( )
مدير الشئون الفنية بادارة التعليم	( )
رئيس قسم	( )
مدير مدرسة	( )
مدرس	( )

* **الخبرة في المنصب الحالي :-**

١ لأقل من ٣ سنوات	( )
٣ لأقل من ٧ سنوات	( )
٧ لأقل من ١١ سنة	( )
١١ + فما فوق	( )

عدد سنوات الخبرة في مجال التربية والتعليم [ ]

* **المؤهل العلمي:** دكتوراه ( )، ماجستير ( )، جامعي ( )، آخرى ( )
* لا توجد اجابة صحيحة أو اجابة خاطئة ، وكل ما نريد قياسه مدى ملائمة البند للواقع المقاس الذي تحدده خبرتكم وفهمكم لمجريات الأمور .
* لن نشير الى اسم المستفتي بالتلميح أو التصريح ، وكل معلومة نستفتيها من خلال هذه الاستبانة ستعامل بسرية تامة .
* نرجو قراءة كل بند قراءة متأنية منعا لحالات اللبس أو الحصول على استجابات عشوائية .
* ان الاجابة على بنود الاستبانة أمر هام جدا ، قد ينعكس على مستوى الأداء مما سيكون له الأثر الطيب في رسم صورة واقعية لطبيعة التعاون المشترك بين كل من يهمهم الأمر
* هدفنا البناء وليس الانتقاد والبحث عن الأخطاء ، لذا ندعوك لوضع لبنة في هرمنا التعليمي الذي أصبح مفخرة لحكومتنا الرشيدة .. في حالة وجود أي استفسار يرجى الاتصال بالباحث على هاتف رقم (٧٣٣١٨١٢) أو (٧٣٢٢٤٥٠) توصيلة (٣١٠) ادارة التعليم بالطائف ، من التاسعة صباحا وحتى الثانية عشر ظهرا من أيام (السبت /الاثنين/ الثلاثاء)
* الباحث يقدم شكره الجزيل وامتنانه العميق لجميل استجابتكم وكريم تعاونكم للجهد الكبير الذي ستبذلونه من أجل رفع مستوى الأداء لخدمة وطننا الغالي .

مثال :-

م	الفقرات	٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
	اعتماد طرق تدريس حديثة من قبل الوزارة ينعكس على تحصيل التلاميذ ايجابيا في جميع مناطق المملكة .										

* فاذا كان رأيكم مثلا : الموافقة الأكيدة على محتوى هذا البند تأتي اجابتكم من خلال وضع اشارة (✓) تحت الرقم (٩) "أقصى درجات المقياس" .
* واذا كان رأيكم في هذا البند غير ذلك ، كأن يكون العكس تماما ، فتوضع اشارة (✓) تحت الرقم (صفر) أو (١) مثلا .
* أما اذا كان الرأي متوسط أو دون المتوسط ، أو أعلى منه فتوضع الاشارة على الدرجة المناسبة ، وقد يتراوح الرأي مابين (الصفر) و (التسعة) بشكل يوضح مدى الموافقة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
ادارة تربوية وتخطيط

==========

استبانة عن أثر المركزية على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها ادارات التعليم في المملكة

م	الفقرات	٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
١	وضع الخطط من قبل الوزارة عملية مهمة لربط خطط التعليم بالخطة العامة للدولة										
٢	تتفق الأهداف العامة للتعليم مع الامكانيات التي توفرها الوزارة للمناطق التعليمية .										
٣	تقلل المركزية في التخطيط من مشكلة الخلاف حول أولويات الاهداف الرتربوية .										
٤	حصر أدوار الادارات التعليمية في تنفيذ الخطط الموضوعة مركزيا يقلل من واقعية البرامج التعليمية .										
٥	مشاركة الوزارة للادارات التعليمية في اجراء الدراسات والبحوث يزيد من واقعيتها .										
٦	تمكين ادارات التعليم من صلاحية تعديل الهيكل التنظيمي للمنطقة يعطي صفة المرونة للمناطق التعليمية .										
٧	اهتمام الوزارة بالتقارير التي ترفع لها من الادارات التعليمية يزيد من تفاعل المسئولين مع برامج التربية والتعليم .										
٨	تؤدي المركزية الى تحقيق العدالة في توزيع الخدمات التعليمية لجميع المناطق .										
٩	يحافظ التخطيط المركزي على وحدة ثقافة المجتمع .										
١٠	تجميع القرارات في الوزارة يضمن التنفيذ الفعلي لها بالمناطق التعليمية .										
١١	تقلل المركزية من قدرة ادارات التعليم على حل المشكلات المترتبة على التخطيط التربوي والتعليمي .										
١٢	تحديد جداول زمنية لأداء العمل مركزيا يقلل من دور العاملين بالمناطق التعليمية .										
١٣	المركزية تقضي على المحاولات الابتكارية المحلية										
١٤	مشاركة ادارات التعليم في وضع السياسة التعليمية للوزارة مطلب تربوي هام لتحقيق تقدم المناطق التعليمية .										
١٥	الاتساع الجغرافي للمناطق يجعل بعض منسوبي المدارس يتباطأ في تنفيذ التعليمات .										
١٦	المركزية تتيح الفرصة للمناطق التعليمية لمعالجة شئونها التربوية والتعليمية .										
١٧	المركزية تؤدي الى تشابه الانماط الادارية في كل المناطق التعليمية .										

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
ادارة تربوية وتخطيط

==========

استبانة عن أثر المركزية على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها ادارات التعليم في المملكة

م	الفقرات	٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
١٨	عدم مراعاة العوامل المؤثرة في التعليم في كل منطقة تعليمية يؤدي الى وحدة برامج التعليم .										
١٩	زيادة صلاحيات ادارات التعليم في المملكة يزيد من مساهمتها في حل القضايا التعليمية لكل منطقة .										
٢٠	قلة المتخصصين في مراكز القيادات التربوية يؤدي الى الاعتماد على المركزية في أجهزة التخطيط العليا .										
٢١	يتطلب التخطيط للتربية والتعليم مراعاة البيئات الاجتماعية لكل منطقة تعليمية .										
٢٢	تعدد الاجراءات المركزية -تعيق خطة ادارات التعليم في الاشراف والمتابعة على المدارس .										
٢٣	في ضوء المركزية يواجه مدير التعليم بالمملكة صعوبة في استصدار بعض القرارات التي تتفق وآراء ومقترحات الموجهين بالمنطقة .										
٢٤	تعطل الاجراءات المركزية الصيانة المباشرة للمدارس في كل منطقة تعليمية .										
٢٥	تؤدي المركزية الى الشعور بالاتكالية في الأوساط التربوية وتسود قناعة بينهم بأن الآخرين سيقومون بعمل كل شيء بدلا من أن يقوموا بالعمل بأنفسهم .										
٢٦	تعديل أي قرار وزاري بما يتناسب وظروف كل منطقة تعليمية يصعب تنفيذه في النظام المركزي .										
٢٧	تراعي الوزارة عند تخطيط المنهج المدرسي ارتباطه بالبيئة المحلية لكل منطقة تعليمية .										
٢٨	تأليف المقررات الدراسية مركزيا تحد من مشاركة المناطق في تعديل بعض مفردات المقرر بما يتناسب وظروف كل منطقة تعليمية .										
٢٩	طبع المقررات الدراسية مركزيا يتسبب في تأخير وصولها للمناطق التعليمية في حينه .										
٣٠	الامكانات التي توفر مركزيا للمناطق التعليمية تخدم جميع متطلبات المقرر المدرسي .										
٣١	مركزية اللجان الفنية لدراسة المناهج تتيح الشمولية لاختيار مفردات تلائم كل منطقة تعليمية .										
٣٢	خطة الوزارة في تحديد الموعد الزمني لانهاء بعض المقررات الدراسية لا يتفق وحجم المواضيع الزائدة في كل مادة .										
٣٣	بعض المقررات الدراسية المعدة مركزيا لا تراعي الفروق الفردية لدى التلاميذ في المناطق التعليمية .										

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
ادارة تربوية وتخطيط

==========

استبانة عن أثر المركزية على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها ادارات التعليم في المملكة

	الفقرات	٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
٥٠	تخطيط برامج النشاط المدرسي مركزيا يقلل من فرص المشاركة من قبل المناطق التعليمية .										
٥١	المركزية تؤدي الى ثبات مفردات مناهج النشاط المدرسي في المناطق التعليمية .										
٥٢	تحديد أهداف النشاط المدرسي مركزيا لا يتفق والامكانات المتاحة في المناطق .										
٥٣	التخطيط المركزي يحد من توجيه النشاط لخدمة المجتمع المحلي										
٥٤	بعض برامج النشاط الصادرة مركزيا لا تراعي الواقع الاجتماعي للمناطق التعليمية .										
٥٥	لائحة الجمعيات التعاونية (المقصف) الموحدة في بعض بنودها لا تحقق أهداف النشاط المدرسي بالمناطق التعليمية .										
٥٦	توقيت تنفيذ برامج النشاط المدرسي مركزيا يضمن التنفيذ الفعلي لها .										
٥٧	بعض برامج النشاط المدرسي الصادرة مركزيا لا تتلاءم ومستويات الطلاب المعيشية .										
٥٨	عدم اعطاء خطط النشاط صفة الرسمية مركزيا أدى الى تباطؤ التنفيذ لدى بعض المدارس .										
٥٩	توزيع مخصصات ميزانية النشاط مركزيا يعيق تكيفها حسب الاحتياج الفعلي لها .										
٦٠	طريقة أوجه الصرف على النشاط من أرباح الجمعية التعاونية الصادرة من الوزارة بحاجة الى مزيد من الضبط .										
٦١	مركزية التصميم الهندسي للمباني المدرسية يحد من تكييف برامج النشاط مع ظروف البيئة في كل منطقة .										
٦٢	مركزية التخطيط لبرامج المراكز الصيفية الصادرة من الوزارة تحد من تحقيق الأهداف المرجوة منها .										
٦٣	تقييد المناطق في الصرف على برامج النشاط المدرسي من أرباح الجمعية التعاونية ، يحد من فرصة ايجاد مصادر انفاق أخرى										
٦٤	المركزية لا تمنح المناطق صلاحية تحديد عدد حصص النشاط خلال اليوم الدراسي مما قلل من تحقيق أهداف النشاط .										
٦٥	لائحة الجمعيات التعاونية الصادرة مركزيا تقلل من اشراف المناطق اشرافا فعليا عليها ..										

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
ادارة تربوية وتخطيط

==========

استبانة عن أثر المركزية على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها ادارات التعليم في المملكة

م	الفقرات	٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
٣٤	تحد المركزية من صلاحية مدير التعليم في زيادة عدد الموجهين بما يتلاءم وحاجات كل منطقة تعليمية .										
٣٥	تحديد بداية ونهاية الدوام المدرسي لايراعي اختلاف العوامل الجغرافية في المناطق التعليمية .										
٣٦ ا	توجيه كوادر غير متخصصة للتدريس مركزيا لا يحقق أهداف التربية والتعليم على الوجه الأكمل .										
٣٧	قرارات الوزارة المركزية المتعلقة بتكليف لجان تصحيح الثانوية العامة يقلل من اشراف ادارة التعليم المباشر على مدارسها .										
٣٨	تحديد انتداب الموجهين من قبل الوزارة يقلل من متابعتهم للمدارس .										
٣٩	بعض الوسائل التعليمية المؤمنة مركزيا لا تستعمل على الوجه الأكمل لعدم توفر عوامل تشغيلها .										
٤٠	تأخر وصول التجهيزات المدرسية في الوقت المناسب يقلل من تحقيق دورها المحدد لها .										
٤١	تحد المركزية من سرعة حل بعض المشاكل الخاصة بالمباني المستأجرة في مناطق المملكة .										
٤٢	التعليمات الصادرة للموجهين مركزيا قد تغفل حاجات المناطق التعليمية والتربوية .										
٤٣	بعض التوصيات التي يقدمها الموجهون للوزارة لا تأخذ طريقها الى التنفيذ .										
٤٤	تحديد أهداف التدريب مركزيا يبعدها عن حاجات المتدربين في المناطق التعليمية المختلفة .										
٤٥	حصر دور المنطقة التعليمية في متابعة المتدربين دون المشاركة في اعداد برامج التدريب يقلل من فرص النجاح لأهداف التدريب .										
٤٦	ايقاف بعض البرامج التدريبية مركزيا دون أخذ رأي المناطق التعليمية يؤثر سلبا على العملية التربوية .										
٤٧	الترشيح لبرامج التدريب مركزيا يحقق التوازن في تطوير الكوادر بين المناطق التعليمية ..										
٤٨	ايجاد دورات تدريبية متطورة لبعض مديري التعليم بالمملكة يرفع من كفاءتهم لمواجهة المشكلات الخاصة بالمنطقة .										
٤٩	تحديد وقت برامج التدريب مركزيا يحد من تناسب البرنامج مع حاجات كل منطقة تعليمية .										

س / ماهي أهم العوائق التي تراها تقف حائلا دون المشاركة الفعلية لادارة المنطقة التعليمية في تنفيذ القرار المركزي ؟

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

س / ماهي الصورة المثالية التي تتصورها لطبيعة العلاقة بين الادارة التعليمية ووزارة المعارف .؟

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

-

ملحق رقم (٢)

أسماء محكمي الإستبانة

أسماء محكمي الاستبانة

الاسم	الجهة	القسم
١ - د. هاشم بكر حريري	كلية التربية	إدارة تربوية وتخطيط
٢ - د. عبدالله محمد الحميدي	========	==========
٣ - د. محمد عايد الدوسري	========	==========
٤ - د. حمزة عبدالله عقيل	========	==========
٥ - د. جويبر ماطر الثبيتي	========	==========
٦ - د. علي عبدالله الزهراني	========	==========
٧ - د. محمد الوذيناني	========	==========
٨ - د. فاروق عبدالسلام	========	علم نفس
٩ - د. عايد الثبيتي	========	موجه إدارة مدرسية
١٠ - د. عبدالقادر كراجه	========	العلوم التربوية
١١ - د. عبدالله السيد	========	العلوم التربوية
١٢ - د. أحمد سيد ابراهيم	========	العلوم التربوية
١٣ - الأستاذ/ سعد عبدالواحد	إدارة التعليم بالطائف	مدير التعليم بالطائف
١٤ - الأستاذ / عبدالعزيز البطين	========	مدير الشئون الادارية والمالية
١٥ - الأستاذ / علي حسني الغامدي	========	رئيس التوجيه التربوي والتدريب
١٦ - الأستاذ/ عبدالله الحارثي	========	رئيس التدريب التربوي
١٧ - الأستاذ/ عبدالهادي الغامدي	========	موجه تربوي متقاعد
١٨ - الأستاذ / أحمد الشافي	========	مدير ثانوية هوازن
١٩ - الأستاذ/ عبدالعزيز الرشيد	========	موجه لغة عربية

ملحق رقم (٣)

صلاحيات مديري التعليم في المملكة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعـــارف
مكتب مدير عـام الادارة

الرقم : ٤٢/٥/٥/٧٣٩
التاريخ : ١٧/٥/١٤١١هـ
المشفوعات : بـــدون

قرار صلاحيات عام ١٤١١/١٤١٢هـ

==========

ان وزيـر المعـــارف .

بـناء على الصلاحيات المخـولة له .

و بناء على أحكام أنظمة الخدمة المدنية ونظام تأمين مشتروات الحكومة وتنفيذ مشروعاتها

و بناء على قرار اللجنة العليا للاصلاح الاداري رقم (١٤٩) تاريخ ١٣/٥/١٤٠٤هـ

" يقـرر مايـــــلي "

* البنـد الرابع عشـــر :

يفـوض مدير التعليم في كل منطقـة تعليميـة . . الصلاحيات التاليـــة :-

١) منـح الأجـازات بأنواعهـا وفقـا للأنظمـــــة .

٢) منـح العلاوات الدوريـة وفقـا للأنظمة والتعليمـات .

٣) انتداب منسوبي اداراتهم داخل مناطقهم وفقا للنظام مع تزويدنـا ببيـان كـل ثلاثـة أشـهر عن المندوبين ومهماتهم ومددها . . مع ملاحظـة عـدم انتـــداب أى شخص في أى مهمـة قبل الارتباط على المبلغ المستحق ومع عـدم تجـــاوز ماخصص للمنطقة ، وعلى مدير التعليم شخصيا مسؤولية التأكد من أهمية المهمـة وضرورتها ومدتها والمواءمة بين مهمات المنطقة طوال العام المالي وما خصص لها واعداد تقرير كل ثلاثة أشـهر عن وضع البنـد المخصص لهـذا الغـرض .

٤) البت في استقالات منسوبي المنطقة من السعوديين والموافقة على نقلهـم وطـي قيدهم واحالتهم على التقاعد بعد استيفاء مايجب وفقا للأنظمة عـلى أن تكون استقالة المعلمين ومن في حكمهم أو نقلهم بنهاية العام الدراسي مع تزويـــد ادارة شؤون المعلمين وشؤون الموظفين بصور من القرارات المتخذة فـــــور اتخاذها .

٥) حسـم أيام الغياب وكف اليـد وفقـا للأنظمـة .

٦) النقل داخل المنطقة وفقا للمصلحة وتكافؤ الفرص ، وأن يكون النقل داخل الفئة

فلا يجوز نقل معلم أو من في حكمه ممن يعمل على لائحة التعليم الى وظيفة ادارية أو اشرافية أو تكليفه بعمل مغاير لعمله الأساسي الا بموافقة الوزارة الا باستثناء المعلمين الذين يتم تكليفهم بالعمل مديرين أو وكلاء في المدارس نفسها .

٧) منح التعويضات للسعوديين عند نهاية الخدمة مع ملاحظة أن يكون الصرف بموجب أصل بيان الأجازات وأصل القرار مع تزويد الوزارة وديوان الخدمة المدنية بصورة من قرار التعويض .

٨) صرف مستحقات المتعاقدين مع تعويضات ومكافآت وفقا للنظام .

٩) صرف أجور الترحيل المستحقة نظاما واصدار أوامر الاركاب بما في ذلك أوامر اركاب أبناء الموظفين المبتعثين والمعلمين الموفدين للتدريس في الخارج وطلاب المنح الدراسية أو التعويض عنها ونفقات اعداد السفر وفقا للأنظمة والتعليمات .

١٠) انهاء اجراءات نقل الكفالات بالنسبة للمتعاقدين وفقا لما ورد بالتعميم رقم ٥٠٣/ت/٨ في ١٠/٨/١٤١٠هـ

١١) قبول استقالات المتعاقدين في نهاية عقودهم وطي قيدهم واشعار شؤون المعلمين وشؤون الموظفين فور البت في الاستقالة .

١٢) توقيع وتجديد عقود المتعاقدين واشعار من يتم الاستغناء عن خدماته بعدم التجديد وفقا لشروط العقد .

١٣) صرف المبالغ المستحقة نظاما للمعلمين الموفدين للخارج .

١٤) اصدار بيانات الخدمة والمصادقة عليها وفقا للنظام وصرف مكافأة نهاية الخدمة بالنسبة للمدرسين السعوديين حسب المادة (١٠) من اللائحة بعد التأكد من انطباق شروط صرفها .

١٥) ابلاغ ديوان الخدمة المدنية عن تقارير الكفاية خلال سنة التجربة وكذلك اصدار قرارات اثباتهم بعد مضي سنة التجربة ونجاحهم في العمل .

١٦) تطبيق العقوبة على الموظف عند ادانته وفقا لنظام التأديب .

١٧) اصدار قرارات المرشحين للتدريب داخل المملكة بعد موافقة الجهة ذات الاختصاص بالوزارة وصرف تذاكر السفر لهم .

١٨) صرف راتب شهر للمتفوقين في الدورات وفقا للنظم وبعد التنسيق مع الادارة المالية حيال اتساع البند .

١٩) تعيين المستخدمين في منطقته وفقا للشواغر لديهم وبعد التنسيق مع شؤون الموظفين بالوزارة ونقلهم من جهة الى اخرى داخل المنطقة ومنحهم علاواتهم واحالتهم على التقاعد عند بلوغهم السن النظامية وتشكيل لجان التحقيق معهم وكف يدهم ومجازاتهم تأديبيا وحسم أيام الغياب وطي قيدهم لأى سبب نظامي وانتدابهم في الداخل وتكليفهم بالعمل خارج وقت الدوام الرسمي وفي أيام الجمع والأعياد والأمر بصرف كافة استحقاقاتهم من بدلات ومكافآت ومنحهم اجازاتهم العادية والمرضية والاضطرارية وتعويضهم عن الاجازات في نهاية الخدمة مع مراعاة ماجاء بقرار مجلس الوزراء رقم (١٠١) في ٢٤/٦/١٤٠٥هـ بالنسبة للانتداب والمكافآت .

٢٠) تعيين العمال في منطقته وفقا للائحة التعيين على بند الأجور وحسب الشواغر على أن تكون الوظيفة شغرت في نفس العام المالي القائم ، وقبول استقالاتهم وحسم أيام الغياب ومجازاتهم وانهاء خدماتهم وتكليفهم بالعمل خارج وقت الدوام الرسمي وفي أيام الجمع والأعياد والأمر بصرف حقوقهم النظامية ومنحهم العلاوات والأجازات المستحقة وفي حدود المبالغ المخصصة لهم .

٢١) اصدار أوامر الشراء المباشر في حدود (٢٠٠٠٠٠) مائتي ألف ريال على أن تؤخذ عدة تسعيرات رسمية عند التأمين ويكون الاعتماد يتسع للنفقة .

٢٢) اعتماد البت في المنافسات بعد الاجراءات النظامية في حدود (٢٠٠٠٠٠٠) مليونين ريال وفي حدود المبالغ المخصصة لهم في الميزانية .

٢٣) تشكيل لجان الاستلام الابتدائي والنهائي للعمليات المختلفة داخل منطقته وفيما لا يتعارض مع صلاحية وكيل الوزارة المساعد للمشاريع .

٢٤) استئجار مباني المدارس في حدود (١٠٠٠٠٠) مائة ألف ريال ، أما المباني الادارية وملاحق المدارس فيترك أمر البت فيها للوزارة مهما كانت الأجرة .

٢٥) تجديد أجور المباني المدرسية وتجديد ملحقات المدارس بعد التأكد من مناسبتها من حيث الصلاحية واعتدال الأجرة شريطة عدم زيادة هذه الأجرة عما سبق اقراره من الجهة المختصة بالوزارة .

٢٦) اعتماد صرف كافة المكافآت والبدلات والتعويضات المستحقة لأى سبب نظامي واصدار الأوامر والقرارات الخاصة بها وفي حدود الاعتمادات المخصصة للمنطقة .

٢٧) اعتماد صرف كافة الاعانات والمكافآت للطلبة في مختلف مراحل وقطاعات التعليم حسب النظام وفي حدود الاعتمادات المخصصة لها .

٢٨) ينوب مدير الشؤون الادارية أو الفنية عن مدير التعليم في حالة غيابه وله عندئذ جميع الصلاحيات المخولة لمدير التعليم .

٢٩) يجوز لمدير التعليم تفويض ما يراه مناسبا من هذه الصلاحيات على أن يشعر مكتبنا بصورة من قرار التفويض .

وبالله التوفيق ،،،،

وزير المعارف

عبد العزيز بن عبد الله الخويطر

١٤١١/٥/١٧هـ

ملحق رقم (٤)

صورة خطاب مدير عام البحوث التربوية والتقييم بوزارة المعارف بشأن السماح بإجراء البحث.

١٦٩

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي
الادارة العامة للبحوث والتقويم

الرقم : ٤/٧٧
التاريخ : ١٤١١/٦/٢٦
الشفوعات: استبانة

الموضوع : بشأن السماح باجراء بحث

المحترم
سعادة / مدير التعليم بمنطقة الطائف

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدم لنا : الباحث راشد بخيت سعيد الغامدي - من جامعة ام القرى - كلية التربية .

بطلب : اجراء بحث بعنوان " المركزية وأثرها على بعض مقومات العملية التعليمية كما يراها مديرو التعليم في المملكة وفق الاستبانة المرفقة الصفحة الاولى منها .

نأمل السماح له باجراء البحث مع ملاحظة أن الباحث (أو الباحثين) يتحمل كامل المسئولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث . ولا يعني سماح الادارة العامة للبحوث التربوية بالوزارة موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب والأدوات المستخدمة في دراستها ومعالجتها .

وتقبلوا تحياتي ....

مدير عام
البحوث التربوية والتقويم
د. عبد الخالق صالح خلف
١٤١١/٦/٢٦

وزارة المعارف
مكتب التعليم
١٤١١/٤/٥٥٢

صورة للبحوث والتقويم مع الاساس
صورة لعميد كلية التربية - جامعة ام القرى .

يسرى

تلفون ٤٧٦٨٦٩٥ - ٤٧٦٨٥٤٨
سنترال ٤٧٦٨٨١٦
ص.ب ٢٢٥٤٦
الرمز البريدي ١١٤١٦
تلكس ٢٠٥٥٤٠ - تطوير
TATWIR/205540 SG

ملحق رقم (٥)

صور من خطابات مدير التعليم بالطائف والباحث لطلب الإجابة على الإستبانة أو إستعجال بعثها.

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
منطقة الطائف التعليمية
التوجيه التربوي والتدريب

الرقم : ١٣/٥
التاريخ : ١٤١١/٦/٢٦هـ
المفتوح :

الموضوع : بشأن السماح باجراء بحث

سعادة مدير عام حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد :-

بناء على موافقة سعادة مدير عام البحوث التربويه والتقويم بالوزارة رقم ١٧/٤/٥٥٢ في ١٤١١/٦/٢٦هـ . للباحث/راشد بخيت سعيد الغامدي من جامعة أم القرى ، كلية التربيه باجراء بحث بعنوان (المركزيه واثرها على بعض مقومات العمليه التعليميه كما تراها ادارات التعليم في المملكه)

لذا أبعث لكم من طيه الاستبانه اللازمه للبحث المذكور ، يرجاء التكرم بالاجابه عليها واعادتها الينا مع فائق تقديري .....

الشهبي ١٤١١/٧/٢٩هـ .

مدير التعليم بالطائف
سعد بن محمد عبد الواحد

ص/للتوجيه التربوي مع الاساس

الطائف- تليفون : ٧٣٢٢٤٥٠ - ٧٣٢٦١٣٧ - ٧٣٢٦١٥٢ - فاكس : ٧٣٦٩٦٤٢ - تلكس : ٧٥٠١٢٢

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
منطقة الطائف التعليمية
التوجيه التربوي والتدريب

الرقم : ١٣/١٠
التاريخ : ١٤١١/٨/١١هـ
المشفوع :
الموضوع :

المحترم
سعادة مدير التعليم بمنطقة/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد :-

الحاقا لخطابنا رقم ١٣/ وتاريخ ١٤١١/٦/٢٦هـ . حول تعبئة استبانه للباحث/ راشد بخيت الغامدي ، الموجه التربوي بالمنطقة . (عن المركزيه وأثرها على بعض مقومات العملية التعليميه كما يراها مديرو التعليم في المملكه .)

وحيث ان الاستبانه التي بعثت لكم شخصيا لم يستلمها الباحث حتى الان ونظرا لما يعلقه الباحث من أهمية خاصه على استجابتكم الكريمه في الرد على نقاط الاستبانه لما لذلك من تأثير على معطيات بحثه ، فقد طلب مني أن أبعث لكم من جديد مستعجلا بعثكم للاستبانه المذكوره بعد تعبئتها لما عرف عنكم من تشجيع للعلم وطلابه . .

وتجدون برفقة نسخه اخرى من الاستبانه لتعبئتها في حالة عدم وصول الاولى اليكم ..... شاكرا لكم جميل تعاونكم .

وتقبلوا عاطر تحياتي ....

الثنيتي ١١/٨/١٤١١هـ

مدير التعليم بالطائف
سعد بن محمد عبد الواحد

الطائف- تليفون : ٧٣٢٢٤٥٠ - ٧٣٢٦١٣٧ - ٧٣٢٦١٥٢ - فاكس : ٧٣٦٩٦٤٢ - تلكس : ٧٥٠١٢٢

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
منطقة الطائف التعليمية

الرقم : ١٣/١١٧
التاريخ : ١٤١١/١٠/١٠هـ
المشفوع :

الموضوع :

سعادة مدير
المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد :-

الحاقا لخطابنا رقم ١٣/٥ وتاريخ ١٤١١/٦/٢٦هـ وخطابنا الالحاقي رقم ٣/١٠ وتاريخ ١٤١١/٨/١١هـ حول تعبئه استبانه (عن المركزيه واثرها على بعض مقومات العمليه التعليميه كما يراها مدير التعليم في المملكه)

وحيث ان الاستبانه التي بعثت لكم شخصيا لم استلمها حتى الان ولما اعلقه من أهمية خاصه على استجابتكم الكريمه في الرد على نقاط الاستبانه لما لذلك من تأثير على معطيات البحث .

عليه فأنني أمل ورجو التكرم استعجال بعثكم للاستبانه المرفقه بعد تعبئتها لما عرف عنكم من تشجيع للعلم وطلابه ولعلمي بمشاغلكم ومسؤولياتكم الا أنني اكرر رجائي ببعثها عاجلا شاكرا لكم جميل تعاونكم واهتمامكم ،،،

والله يرعاكم ويحفظكم ،،

الباحث
راشد بخيت الغامدي
أدارة التعليم بالطائف
التوجيه التربوي

الطائف- تليفون : ٧٣٢٢٤٥٠ - ٧٣٢٦١٣٧ - ٧٣٢٦١٥٢ - فاكس : ٧٣٦٩٦٤٢ - تلكس : ٧٥٠١٢٢

ملحق رقم (٦)

صورة خطاب لمدير إدارة البحوث التربوية بوزارة المعارف بشأن تزويد الباحث بتوصيات ندوتي مديري التعليم وبعض الكتب المتعلقة بالبحث

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
منطقة الطائف التعليمية
التوجيه التربوي

الرقم : ٧/٤٠٧/١٠
التاريخ :
المشفوع : ١٤١٧/٨/٢٦

الموضوع :

المحترم
سعادة مدير ادارة البحوث التربويه بوزارة المعارف

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد : -

نظرا لحاجة الباحث راشد بخيت الغامدي الى العديد من المراجع فيما يتعلق بعنوان دراسته المركزيه واثرها على بعض مقومات العمليه التعليميه كما تراها ادارة التعليم في المملكة . وحيث ان ندوة مديري التعليم بالمملكة في عام ١٤٠٥هـ تحظى بالعديد من المواضيع والبحوث والدراسات التي تخدم البحث .

لذا يأمل الباحث بعث كامل الندوة للاستفادة منها في بحثه . مع تزويده بما يمكن من مراجع تتعلق بالدراسة أعلاه مع شكرنا وتقديرنا لتعاونكم ،،،

والله الموفق ،،،

ف.ج ٨/٢٤

مدير التعليم بالطائف

سعد بن محمد عبد الواحد

١٤١١/٨/٢٥هـ

الطائف- تليفون : ٧٣٢٢٤٥٠ - ٧٣٢٦١٣٧ - ٧٣٢٦١٥٢ - فاكس : ٧٣٦٩٦٤٢ - تلكس : ٧٥٠١٢٢

ملحق رقم (٧)

أجزاء من التقرير الختامي والتوصيات لكل من :-

- ندوة مديري التعليم بالمملكة (١٤٠٥هـ)
- ندوة مديري التعليم بالمملكة (١٤٠٧هـ)

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي
الإدارة العامة للبحوث التربوية والتقويم

التقرير الختامي والتوصيات
لندوة مديري التعليم

المنعقدة في الرياض

في الفترة من ٩/٧ إلى ١١/٧/١٤٠٧هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على خير خلقه سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وبعد:

عقدت في الفترة من التاسع الى الحادى عشر من شهر رجب من عام ألف وأربعمائة وسبعة للهجرة ندوة مديرى التعليم بمقر معهد الادارة العامة بمدينة الرياض لتحقيق الأهداف الآتى ذكرها:

١ - تنمية القناعة لدى القائمين فى عمليتى التخطيط والتنفيذ بأهمية الاتصال المباشر لدراسة القضايا التربوية والتعليمية.

٢ - تدارس بعض القضايا التى تواجهها ادارات التعليم والوزارة من الناحيتين الادارية والفنية بهدف حصرها وايجاد الحلول المناسبة لها.

٣ - دراسة خطط الوزارة واحتياجات ادارات التعليم فى ضوء الميزانية المخصصة للوزارة للعام المالى ١٤٠٧هـ.

٤ - مناقشة القضايا الملحة التالية:

أ - نظام ومناهج المرحلة الأولية الابتدائية والمتوسطة.

ب - تنظيم الاحتياج من المعلمين للعام الدراسى ١٤٠٨هـ.

جـ - الصيانة والتشغيل.

د - مراكز التوجيه والادارة المدرسية.

هـ - لائحة تقويم الطلاب.

و - موضوعات هامة أخرى، تشمل:

(المقاصف المدرسية - الهيكل التنظيمى لادارات التعليم - التعليم الثانوى المطور)

وقد شارك فى أعمال الندوة مسؤولون من الوزارة ومديرو المناطق التعليمية فى المملكة (ملحق رقم).

وقد افتتحت الندوة في الساعة التاسعة والنصف من صباح يوم الاثنين الموافق ٩ /٧/١٤٠٧هـ بتلاوة آيات ببنات من كتاب الله الكريم . بعد ذلك ألقى الدكتور / ابراهيم بن مبارك الدوسري رئيس اللجنة المنظمة للندوة كلمة أوضح فيها خطة عمل الندوة والتوزيع الذي وضع للجانها المختلفة .

ثم افتتح سعادة وكيل الوزارة الدكتور سعود بن ابراهيم الجماز الندوة نيابة عن معالي وزيرالمعارف الدكتور/ عبدالعزيز الخويطر بكلمة (ملحق رقم ١) أشار فيها الى أهم انجازات الوزارة في المجالات الآتية :

١ - تهيئة التعليم لجميع من هم في سن التعليم من أبناء المملكة .

٢ - تطوير المنهج الدراسي ومحتواه ووسيلته التعليمية وخاصة في برنامج العلوم والرياضيات واللغة العربية .

٣ - اقامة ادارة خاصة بالتوجيه والارشاد الطلابي مع تهيئة الكوادر المؤهلة في هذا الجانب .

٤ - برامج تدريب المعلمين في المناطق التعليمية .

٥ - تطوير مستوى اعداد المعلمين حيث تم انشاء ١٤ كلية متوسطة، وتحديد الحد الأدنى للتعليم في المرحلة الابتدائية بدرجة البكالوريوس .

٦ - انشاء ادارة للقياس والتقويم بجهاز التطويرالتربوي لتطوير مفاهيم وأساليب التقويم والقياس .

٧ - الانجازات التي تمت في مجال المشاريع من منشآت مدرسية وملاعب ومكتبات ووحدات صحية ومعسكرات كشفية ومباني ادارية ومباني الكليات .

وتطـــرق بعد ذلك الى مشكلة موائمة النظام التعليمى للفلسفة أو للسياســة والأهداف التى تفترضها البــلاد لهذا النظام الى جانــب سيكولوجيــة التعليم على اعتبــار أن هذه المشكلــة تعتبر احـــدى أهــم المشكلات التى لم يتحقق فيها التطويـــر المطلـــوب .

هذا وقد كانت جلســة العمل الأولى عبارة عن لقاء مفتــوح مــع سعادة وكيل الوزارة الدكتور / سعود الجمار حيث تناول اللقاء عـــدة جوانب وقضايا مهمة تمس صميم العملية التعليمية . وكان اللقــاء فرصــة لاستيضاح كثير من الأمور التى تهم مديرى التعليم. ولذلك فقد تنوعـــت الأسئلــة وتعددت بتعدد أوجــه نشاط وزارة المعارف . ويمكن تلخيـــص أهم النقــاط التى دارت حولها المناقشات فيما يلى :-

١ - تطوير مناهــج الكليات المتوسطة بما يتلاءم مع تطلعـــات الوزارة وطموحاتها فى اعداد المعلميـــن.

٢ - ضرورة القيام بتجارب ميدانية حــول ضم الفصـــول وذلك لتقويمها والتوصل الى أفضل الصيغ لهـــا .

٣ - اعادة النظر فى تنظيــم أسلوب الدراسة والخطة الدراسيــة للقضاء على المشكلات الخاصة بمجموعات تقوية الطلاب ومستوى تحصيلهم الدراســى .

٤ - تطوير لائحة الاختبارات لتصبح الامتحانات قياسا حقيقيـــا لقدرات الطلاب ونموهم المعرفى وحتى لا تصبح الاختبـــارات شبحــا مخيفا يتهدد الطلاب ومستقبلهـــم.

٥ - أهمية وصول الكتاب المدرسى الى أيدى الطلاب مــع بدايـــة العام الدراسى وضرورة التنسيق بين الـــوزارة والادارات التعليمية لتحقيق ذلك .

٦ - الاهتمام بالمدرسين السعوديين الجدد الذين يلتحقـــون بالمدارس والعمل على تدريبهم ليقدموا العطاء المأمـــول منهم خدمة للوطن والمواطنين .

- ٤ -

٧ - ضرورة تثبيت العام الدراسى والعمل على توفير متطلبات المدارس من العناصر البشرية والمادية وأهمية قيام ادارات التعليم بواجبها فى التنسيق مع الوزارة بهذا الشأن .

٨ - الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتحديد المشكلات الخاصة بهم والعمل على حلها وبذل كافة الجهود الممكنة للقضاء على أية معوقات تعترض انتظام الطلاب فى المدرسة .

٩ - دراسة وضع خطة زمنية لاحتياجات المدارس من المعلمين على أن يوضع فى الاعتبار التطورات الحادثة فى مجال المناهج والبرامج والكتب الدراسية والمتغيرات فى المجالات التعليمية .

١٠ - تدعيم البيئة الاشرافية على التعليم الثانوى وبخاصة فى المناطق التعليمية بعد التوسع فى تطبيق هذا البرنامج المطور .

١١ - توجيه الدراسات والبحوث لربط التعليم بالتنمية والبحث عن أفضل السبل الكفيلة بتحقيق ذلك .

١٢ - الاهتمام بطرق وأساليب اعداد المعلم وبخاصة للصفوف الدنيا لاهميتها فى حياة الأطفال التعليمية وضرورة قيام الكليات المتوسطة بوظيفتها فى هذا المجال .

١٣ - أهمية قيام المناطق التعليمية بسرعة انجاز الموضوعات الادارية التى يتطلب الأمر رفعها للوزارة وذلك تيسيرا للاجراءات ولضمان سرعة البت فيها .

هذا وقد كان اللقاء فرصة طيبة ليتعرف المشاركون خلاله على الجهود التى تقوم بها الوزارة فى سبيل دعم المسيرة التعليمية وتطويرها .

التوصيات

ثالثا : التشغيل والصيانة :

يوصى المجتمعون بمايلى :

١. اعتماد خطة أعمال الصيانه المقدمه من وكالة المشاريع والصيانة والتى تمزج بين الصيانه الذاتيه والتعاقديه حيث تقدم الصيانه الذاتيه الوقائيه والعلاجيه خدماتها عن طريق أقسام الصيانه بالمناطق للمبانى المدرسيه والادارية فى مجال أعمال الكهرباء والتكييف والاعمال الصحيه وأعمال النجاره وبعض مرحليه .

أما الصيانه التعاقديه فيعتمد عليها فى أعمال الترميمات وأعمال صيانة المشاريع الكبيره كالمعاهد الخاصه والكليات المتوسطه والملاعب المجمعه وكذلك أعمال صيانة وتشغيل الاجهزة المعقده مثل أجهزة التكييف المركزى وأجهزة الاتصالات الالكترونيه والمصاعد .

٢. تسند الى ادارة المنشأة عملية الصيانه الخفيفه والمتكررة الحدوث التى لاتتحمل التأخير مثل زجاج النوافذ - تلف محابس المياه - كوالين ومفصلات الابواب ... الخ وكذلك صيانة المنشآت فى الاماكن النائيه وذلك لتأمين اصلاحها عن طريق الصرف عليها من خلال سلفة خاصه بالصيانه يتم صرفها لمدير المدرسه بواقع مبلغ ١٥٠ ريال لكل فصل دراسى فى السنه . ويتم وضع الضوابط الخاصه بصرف ذلك .

٣. توفير المتطلبات اللازمه لتنفيذ هذه الخطه والمتمثله فى :

أ. انشاء قسم للصيانه بكل منطقه تعليميه ضمن القسم الهندسى بها ليقوم بمباشرة التنفيذ والاشراف على أعمال الصيانه المختلفه وطبقا للمهام المحددة له .

ب. توفير العماله الفنيه المؤهله لتكوين أطقم الصيانه الذاتيه طبقا لعدد المبانى وتباعدها بكل منطقة .

على/

ج. توفير الامكانات اللازمه لعمليات الصيانه الذاتيه من معدات وأدوات وورش ووسائل نقل مجهزه لكل منطقه تعليميه .

د. مرونه اجراءات تامين قطع الغيار وتخزينها ونقلها .

هـ. تطوير أساليب أدارة الافراد في مجال الصيانه .

و. جمع المعلومات والبيانات اللازمه عن كل مبنى ومشتملاته ومايحويه من أجهزه ومعدات ومعرفة متطلبات الصيانه له .

ز. وضع شروط ومواصفات وعقود موحده لاعمال الترميم والصيانه وذلك للاعمال الاعتياديه والصحيه والكهربائيه والمصاعد والاعمال الالكترونيه وأعمال التكييف .

ح. توفير الاعتمادات الماليه اللازمه للترميم والصيانه في السنوات القادمه على أساس مخطط ومدروس وحسب الاحتياجات التقريبيه .

ط. توفير مستلزمات الحدائق والعنايه بها في المدارس والمباني الاداريه كالبذور والاسمده والمعدات وأعتماد المبالغ اللازمه لها ضمن البنود المخصصه .

ى. التنسيق مع الجهات المختصه لوضع خطة للتوعيه بأهمية الصيانه وأستخدامات المبنى والمحافظه عليه من قبل المتعاملين ومستخدمي المبنى وكذلك خطه لتدريب العاملين بمجال الصيانه .

٤. دراسة وضع صيانة المدارس المستأجرة .

٥. دراسة تكوين ورش صيانة للاجهزة والمعدات المدرسية .

على/

رابعا : مراكز التوجيه التربوي والادارة المدرسيه

توصى اللجنة بما يلي :

١. تخصص لمركز التوجيه الفرعي بعض الغرف في احد المنشآت التعليميه وان تعذر ذلك فيمكن ان تبنى غرف خاصة بالمركز في فناء احدى المدارس الواقعة في مقر المركز .

٢. يكلف احد الموجهين العاملين في المركز بالاشراف على المركز يعمل كرئيس للمركز على أن يخفض نصابه من المدرسين مقابل هذا العمل الاضافي الذي يقوم به .

٣. ايجاد اخصائي تعليمي وفق امكانات كل منطقة .

٤. توفير كاتب ومستخدم للمركز وناسخ آله وهاتف ان وجد .

٥. توفير العدد الكافي من السيارات بما يتناسب مع حجم المركز وعدد الموجهين الموجودين فيه .

٦. توفير العدد اللازم من الموجهين في كل منطقة تعليمية بما يمكنها من تنفيذ مراكز التوجيه التربوي .

٧. دراسة عزوف المدرسين المؤهلين للعمل في التوجيه التربوي عند الالتحاق بعمل التوجيه من قبل الاداره العامه للتوجيه التربوي في الوزاره لمعرفة اسبابها ووضع الحلول المناسبة لها لنضمن بذلك الحصول على العدد الكافي من الموجهين في كل منطقة تعليميه .

/انور

٠٨ التأكيد على تطبيق ماجاء في تعاميم الادارة العامه للتوجيه التربوي والتدريب التي تتعلق بالادارة المدرسيه .

٠٩ تكثيف الدورات لمديري المدارس على مستوى المناطق التعليميه وعلى مستوى الوزارة ويكون حضور هذه الدورات الزاميا .

٠١٠ بدأت الوزارة في توجيه جامعيين متخرجين حديثا من كليات غير تربويه و من اقسام جامعيه غير تربويه وترى أن تقام لهم دورات تربويه قبل تمكينهم من العمل في المدارس حتى يمكن الاستفادة منهم .

٠١١ اقامة دورات تدريبيه للمدرسين الجدد الذين يوجهون من الوزارة لادارة المدارس .

انور/

سادسا : المقاصف المدرسية

يوصي المجتمعون بما يلي :

١. العرض على المقام السامي بطلب الموافقة على تأجير المقاصف المدرسية واستخدام ريعها للصرف على أوجه النشاط المختلفة .

٢. اعتماد اللائحة المعدلة للمقاصف المدرسية وتعميمها على المناطق للعمل بها اعتبارا من العام الدراسي القادم لتحقيق المرونة وتلافي المشكلات والمخالفات التي حدثت وتحدث من جراء تطبيق اللائحة الحالية .

أنور/

سابعا : الهيكل التنظيمى المقترح لادارات التعليم :

يوصى المجتمعون بما يلى :

١. الغاء الوحدات فى الهيكل التنظيمى المقترح مع جواز احداث وحدات للمناطق التعليمية وفقا لظروف كل منطقة .

٢. اقرار نموذج - للهيكل - التنظيمى المقترح المرفق .

٣. اضافة الاحصاء الى وحدة التخطيط بحيث يصبح (وحدة التخطيط والاحصاء) .

٤. احداث قسم لمراقبة المخزون بادارات التعليم تتبع لمدير ادارة الشؤون المالية والادارية .

يسرى

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي

التقرير الختامي والتوصيات

لندوة مديري التعليم

المنعقدة في الفترة من ٦ - ٩/٥/١٤٠٥هـ

الرياض ١٤٠٥هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الانبياء والمرسلين وبعد :

عقدت في الفترة من ٦ الى ٩ جمادى الاولى سنة ١٤٠٥ هـ ندوة مديري التعليم بمدينة الرياض وقد شارك فيها مديرو التعليم في المناطق التعليمية والمسؤولون في جهاز الوزارة وقد استهلت جلسة الافتتاح في الساعة العاشرة من صباح يوم الاحد ١٤٠٥/٥/٦ هـ بتلاوة آيات من القرآن الكريم ثم عرض الدكتور / محمدبن سعد العصيمي نيابة عن اللجنة التحضيرية خطة سير الندوة . بعد ذلك افتتح معالي وزير المعارف الدكتور / عبدالعزيز الخويطر الندوة بكلمة أشار فيها الى أهمية الموضوع الذي اجتمع له المشاركون وعبر عن ثقته في تجربتهم العملية الميدانية وأمله في أن يهتم المشاركون بالامور الاساسية بعيدا عن الافكار السطحية التي تعتبر مضيعة الوقت ولا تجدي .. ملحق رقم (١) .

وبدأت الجلسة الاولى بلقاء مفتوح مع سعادة وكيل الوزارة الدكتور / سعود الجماز تم فيها مناقشة عدد من القضايا التربوية شملت الخطة الجديدة للتعليم الثانوي والدراسات التي تقوم بها الوزارة لتطوير خطة التعليم الابتدائي والمتوسط والتعاون القائم بين الجامعات والوزارة في مجالات تطوير المناهج والبرامج وتأليف الكتب المدرسية .

وفي نهاية اللقاء تم اقرار جدول عمل الندوة . ملحق رقم (٢) واختيار الدكتور / سعود الجماز رئيسا للندوة ، والدكتور / عبدالله ابو راس مقررا عاما لها .

وتم عقد ثمان جلسات عمل خلال الندوة نوقشت فيها المواضيع التالية :-

أولا :- ملاحيات مديري التعليم

ثانيا :- المباني المدرسية

ثالثا :- النشاط المدرسي

رابعا :- التقنيات الحديثة في الادارة

خامسا :- تعليم الكبار

سادسا :- نقل وشؤون الطلاب

سابعا :- الاشراف التربوي لمديري التعليم

ثامنا :- الهياكل التنظيمية لادارات التعليم

وقد برزت من خلال الاجتماعات الاتجاهات التالية :-

أولا :- برز اتجاه نحو التاثير الجيد لاعطاء مديري التعليم مرونة فيما يتعلق بصلاحيات التوظيف والترقية والاستئجار وصرف الاجور عند تجديد العقود واعتماد الاضافات المطلوبة على المباني المستأجرة وتفويض جزء من صلاحياتهم لمن يرون .

ثانيا :- رأى المجتمعون اهمية طرح تاثيث وتجهيز وتكييف المدارس والمنشآت الادارية ضمن عقد الانشاء سواء على نفس المقاول أو بحساب عقد آخر متزامن مع تنفيذ عقد الانشاء . وتمكين المناطق من انشاء الفصول الاضافية عند الحاجة دون الرجوع الى الوزارة بضوابط تحددها الوزارة .

ثالثا :- اكد المجتمعون على ضرورة الاهتمام بالنشاط المدرسي لما له من اهمية في بناء شخصية الطالب وتنمية مواهبه والارتقاء بذوقه الفني والجمالي وتخصيص الاوقات المناسبة لممارسته .

رابعا :- نظرا لما للتقنيات الحديثة من اثر في تطوير وتحسين الاداء الاداري وتوفير الايدي العاملة فان الاستفادة من هذه التقنيات في مجال الادارة التعليمية يجب ان يحظى باهتمام المسئولين وبخاصة ما يتعلق بالحاسب الالي واجهزة خزن وحفظ الوثائق والمعلومات .

خامسا :- لما كان القضاء على الامية عاملا هاما من عوامل تنمية المجتمعات لذا فقد كان النقاش يدور حول ضرورة الاهتمام ببرامج ومناهج تعليم الكبار والتدريب المستمر للعاملين في هذا المجال وضرورة مساهمة الجامعات والادارات والمؤسسات الحكومية والشركات والمؤسسات الخاصة في القضاء على الامية .

سادسا :- أكد المجتمعون على ابراز الجانب التربوي في وظيفة مدير التعليم وممارسته العملية التربوية يوميا على اعتباره قائد المسيرة التعليمية في منطقته وهو أمر يستلزم تنفيذه على الانحة التعليمية .

سابعا :- برز اتجاه نحو ضرورة استمرار وتطوير وسائل نقل الطلاب في القرى

والهجر لما لذلك من مردود جيد على الكثير من مشكلات الطلاب والاباء والمدارس مثل " الغياب ، التسرب ومساعدة غير القادرين على نقل ابنائهم للمدارس وقد نوقشت الاقتراحات والحلول المقدمة .

ثامنا :- اتجه المجتمعون الى تقسيم المناطق التعليمية الى ثلاث فئات "١" ، " ب " ، " ج " وفق الهياكل المرفقة على ان يتم تصنيف المناطق تبعا لما تراه الوزارة .

هذا وقد توصل المجتمعون الى التوصيات التالية :-

أولا :- صلاحيات مديري التعليم :

١ - اعادة الاتصال بديوان الخدمة المدنية للحصول على موافقته لاعطاء صلاحية التعيين والترقية لمديري التعليم بالمناطق فيما يخص مناطقهم من وظائف .

٢ - اعطاء المناطق صلاحية استئجار غرف إضافية للمدارس المستأجرة في حدود الصلاحيات دون الرجوع الى الوزارة .

ثانيا :- المباني المدرسية :

١ - الاخذ في الاعتبار عند طرح المشاريع ضرورة تاثيث وتكييف المباني وتجهيز المختبرات والمعامل حتى تكون جاهزة للاستعمال عند اتمامها سواء تم تاثيثها ضمن عقد الانشاء او بعقد منفصل مع متعهد اخر يتزامن مع عقد تنفيذ المشروع .

٢ - يراعى تكييف المدارس من نوع الوحدات المجزأة ضمانا لتوفير الجو الهادئ داخل المدرسة ، وان يراعى ذلك عند تصميم المباني .

٣ - التنسيق المبكر مع شركات الكهرباء المحلية لتوصيل التيار الكهربائي للمشاريع بحيث يبدأ ذلك مع تسليم الموقع للمقاول ويتم تنفيذ غرفة الكهرباء في اول مراحل عملية الانشاء .

٤ - اسناد ملاءمة انشاء فصول اضافية ملحقة بالمباني الحكومية الى مديـــــر التعليم وتحت مسؤوليته وفق ضوابط تضعها الجهة المختصة بالوزارة .

٥ - انشاء مظلات في افنية المدارس لراحة الطلاب واداء الصلاة بها عنـــد ضيق المسجد .

ثالثا:- النشاط المدرســـــي :

١ - مزاولة النشاط خلال اليوم الدراسي وتشجيع جميع الطلاب على المشاركة فـــي مجالاته المختلفة وباشراف جميع المدرسين على الا يقل عن حصتين في الاسبوع الـــى اربع كحد اعلى ، ويراعى عند تصميم المدارس استجابتها لمزاولة هذه الانشطة .

رابعا:- التقنيات الحديثة في الادارة :

١ - ادخال التقنيات الحديثة في اساليب العمل الاداري بمناطق التعليم كالحاسب الالى ولو على نطاق تجريبي في المناطق التي تتوفر بها خدمات الصيانة والتشغيل .

٢ - الاستفادة من المبتكرات الحديثة في مجال حفظ المعلومات وخزنها وتوثيقها .

خامسا:- تعليـــــم الكبـــــار :

١ - قيام كليات التربية في المملكة بجهود مكثفة في مجال محو الاميـــــة وتعليم الكبار على ان يشارك طلابها في فصل صيفي كجزء من متطلبات التخرج للمساهمة في محو الامية وتعليم الكبار .

٢ - تخصيص موجهين متفرغين للاشراف والتوجيه والمتابعة في مدارس محـــــو الامية وتعليم الكبار .

٣ - تطوير برامج الحملات الصيفية لتحقيق الفائدة المرجوة منها مع ضـــرورة ايجاد وسائل اتصال تعليمي مستمر لمن استفادوا من الحملات الصيفية ليمكنهـــــم الاستمرار في عملية التعلم .

٤ - العمل على تجميع المدارس المتوسطة والثانوية الليلية ومدارس تعليـــم الكبار لتوحيد جهة الاشراف عليها في الادارة العامة لتعليم الكبار .

٥ - الاستفادة من وسائل الاعلام المختلفة في التوعية باهمية تعليم الاميين على ان تأتي الحملات الاعلامية موجهة بصفة خاصة لحث الاميين على الالتحـــــاق بالمدارس الليلية .

٦ - ايجاد برامج تلفزيونية ومواد تعليمية للكبار تتلاءم مع واقعنا التعليمي وأهداف السياسة التعليمية في بلادنا .

سادسا:- نقل وشؤون الطلاب :

١ - العمل بنظام النقل الحالي مع رفع الحد الادنى لكل عملية الى عشرة طلاب وايقاف النقل عندما ينقص العدد ولمدير التعليم اجازة بعض الحالات الخاصة وكذا تجاوز الحد الاقصى للاضافة على مسؤوليته .

٢ - تجميع اكثر من مرحلة دراسية لعملية نقل واحدة .

٣ - تكليف الادارة العامة لشؤون الطلاب بالوزارة بالبدء في اجراء دراسة شاملة لنقل الطلاب عن طريق شركات متخصصة في النقل لضمان النقل المريح والمنظم والاكثر أمانا .

سابعا:- الاشراف التربوي لمدير التعليم

١ - اجراء الدراسات والتجارب الميدانية في مجال التدريس وطرائقه في مدارس محددة يصار الى الاستفادة من نتائجها على مستوى المنطقة التعليمية .

٢ - تنظيم زيارات ميدانية بين المناطق يشارك فيها القياديون بكل منطقة

ثامنا:- الهياكل التنظيمية لادارات التعليم :

١ - تقسيم المناطق الى فئات ثلاث " ا " ، " ب " ، " ج " والموافقة على هياكلها التنظيمية المعدة من قبل لجنة من بعض مديري التعليم ووكيل الوزارة المساعد للشؤون الادارية .

مـــلـــحـــق رقـــم (٨)

أسماء مناطق التعليم بالمملكة وتاريخ تأسيسها

المناطق التعليمية ومركزها وتاريخ تأسيسها *

م	المنطقة	مركزها	تاريخ التأسيس
١	الرياض	الرياض	١٣٧٣هـ
٢	جدة	جدة	١٣٧٣هـ
٣	الدمام	الدمام	١٣٧٤هـ
٤	القصيم	بريدة	١٣٧٤هـ
٥	المدينة المنورة	المدينة المنورة	١٣٧٤هـ
٦	الباحة	الباحة	١٣٧٤هـ
٧	أبها	أبها	١٣٧٥هـ
٨	حائل	حائل	١٣٧٥هـ
٩	مكة المكرمة	مكة المكرمة	١٣٧٦هـ
١٠	الطائف	الطائف	١٣٧٦هـ
١١	جيزان	جيزان	١٣٧٦هـ
١٢	الأفلاج	ليلى	١٣٧٧هـ
١٣	القنفذة	القنفذة	١٣٧٨هـ
١٤	سدير	المجمعة	١٣٧٩هـ
١٥	الوشم	شقراء	١٣٧٩هـ
١٦	الحوطة والحريق	حوطة بني تميم	١٣٨٠هـ
١٧	عنيزة	عنيزة	١٣٨٣هـ
١٨	وادي الدواسر	الخماسين	١٣٨٤هـ
١٩	تبوك	تبوك	١٣٨٥هـ
٢٠	بيشة	الروشن	١٣٨٥هـ
٢١	الاحساء	الهفوف	١٣٨٦هـ
٢٢	الجوف	سكاكا	١٣٨٧هـ
٢٣	نجران	نجران	١٣٨٨هـ
٢٤	عرعر	عرعر	١٣٩٨هـ
٢٥	الليث	الليث	١٣٩٨هـ
٢٦	حفر الباطن	حفر الباطن	١٤٠٠هـ
٢٧	الدوادمي	الدوادمي	١٤٠١هـ
٢٨	الرس	الرس	١٤٠١هـ
٢٩	الخرج	السيح	١٤٠١هـ
٣٠	العرض	القويعية	١٤٠١هـ
٣١	النماص	النماص	١٤٠١هـ
٣٢	محايل عسير	محايل عسير	١٤٠١هـ
٣٣	الزلفي	الزلفي	١٤٠٢هـ
٣٤	العلا	العلا	١٤٠٢هـ
٣٥	سراة عبيدة	سراة عبيدة	١٤٠٣هـ
٣٦	صبيا	صبيا	١٤٠٣هـ
٣٧	عفيف	عفيف	١٤٠٣هـ
٣٨	المخواه	المخواه	١٤٠٣هـ
٣٩	ينبع	ينبع	١٤٠٣هـ
٤٠	رجال ألمع	رجال ألمع	١٤٠٥هـ

* المبعوث (١٤٠٧هـ)