بسم الله الرحمن الرحيم

قسم الإدارة التربوية والتخطيط

جامعة أم القرى

نموذج رقم (٨)

كلية التربية بمكة المكرمة

الدراسات العليا

إجازة اطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الاسم :(رباعي) : علي سالم علي الشمراني الكلية : التربية القسم : الإدارة التربوية والتخطيط

التخصص : إدارة تربوية وتخطيط

الأطروحة مقدمة لنيل درجة : الماجستير

عنوان الأطروحة :((سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين))

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه وبعد...

فبناء على توصيه اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عالية والتي تمت مناقشتها بتاريخ ٢٩ / ٨ / ١٤٢٠ هـ

بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة 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: أ/ إبراهيم عبد اللة الماحي	الاسم : د / عبد اللة محمد الحميدي	الاسم : أ. د/ زايد بن عجير الحا
التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :

يعتمد

رئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط

د . عبد المحسن بن محمد هلال

---

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

٣٠١٠٢٠٠٠٠٣٤٧٣
٣٤٧٣
١٠٠١٢٨٤

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

سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين.

إعداد الطالب

علي بن سالم بن علي الشمراني

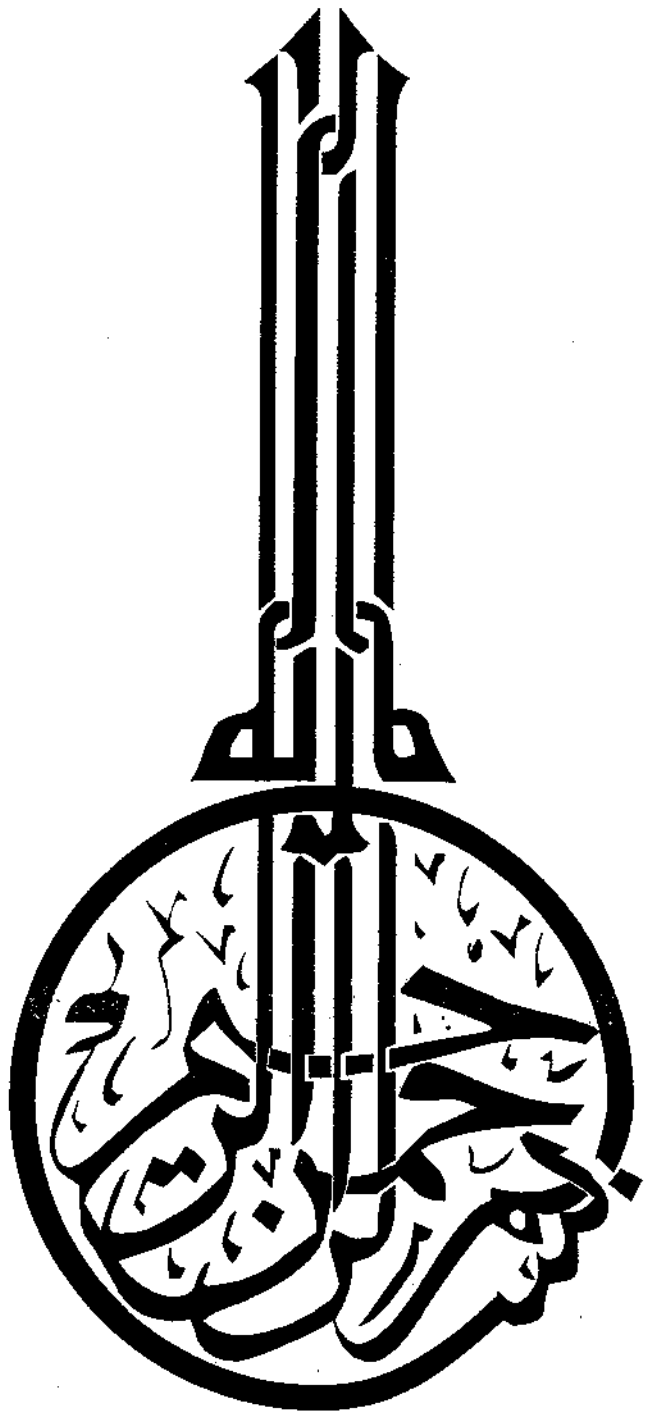
إشراف

الدكتور / إبراهيم بن عبدالله الماحي

دراسة مقدمة إلى قسم الإدارة التربوية والتخطيط

متطلبا تكميليا لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط

١٤١٩هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية والتخطيط
نموذج رقم (٨)

إجازة اطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الاسم :(رباعي) : علي سالم علي الشمراني الكلية : التربية القسم : الإدارة التربوية والتخطيط .

الأطروحة مقدمة لنيل درجة : الماجستير التخصص : إدارة تربوية وتخطيط

عنوان الأطروحة :((سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين))

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه وبعد...

فبناء على توصيه اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عالية والتي تمت مناقشتها بتاريخ ٢٩ / ٨ / ١٤٢٠هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة 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: إبراهيم عبد الله الماحي	الاسم : د / عبد الله محمد الحميدي	الاسم : أ . د / زايد بن عجير الحارثي
التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :

يعتمد

رئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط

د . عبد المحسن بن محمد هلال

---

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

إهـــداء

- إلـى أبـي وأمـي ... جزاهمـا الله كـل خـير

- إلـى زوجتـي وأولادي الذيـن تحملوا الكثـير .

- إلـى كـل مـن وقـف بجـانبي وقفـة صدق في تقديـم هـذا العمـل .

- سـائلاً مـن الله العلـي القديـر التوفيق والنجـاح فـي الدنيـا والآخـرة.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أحاط بكل شيء علما ، الحمد لله الذي علم الإنسان مالم يعلم ، اللهم لك الحمد على ما هديت ، ولك الشكر على جزيل ما أسديت ، اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك على ما أنعمت به علي وأصلي وأسلم على أفضل الأنبياء والمرسلين سيدنا ونبينا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم . وبعد ..

أتقدم بشكري الجزيل لأستاذي الفاضل الدكتور / إبراهيم بن عبدالله الماحي ، المشرف على هذه الرسالة ، لما بذله من متابعة مستمرة وجهد متواصل وتوجيهات حكيمة كان لها أكبر الأثر في إنجاز هذه الرسالة ، فجزاه الله عني أفضل الجزاء .

كما أتقدم بالشكر لجميع أساتذتي الكرام بكلية التربية الذين أفادوني بعلمهم وأناروا لي الطريق برأيهم طوال مراحل البحث والدراسة وأخص بالذكر الدكتور/صالح السيف عميد كلية التربية، والدكتور/هاشم حريري ، الذي رعى فكرة هذا البحث في مهدها وأضفى عليها آراءه السديدة وتوجيهاته النيرة .

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الدكتور/جويبر بن ماطر الثبيتي ، لما تفضل به عليَّ من اهتمام وتوجيهي بكل رحابة صدر فيما يتعلق ببناء الاستبانة والجزء التطبيقي لهذه الدراسة، فجزاه الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأصحاب السعادة أعضاء لجنة المناقشة الدكتور/عبدالله بن محمد الحميدي ، مناقشاً دخلياً ، والدكتور/زايد بن عجير الحارثي ، مناقشاً خارجياً ، على تفضلهم بمناقشة هذه الرسالة فشكراً لحسن أخلاقهم وتعاملهم الأمثل .

كما أتوجه بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من أسدى إليَّ نصحاً أو قدّم إليّ مشورة طوال مرحل إعداد هذه الرسالة وأخص بالذكر الدكتور/محمد بن عايد الدوسري ، والدكتور/محمد بن أحمد المنشي ، وزميلي الأستاذ/عبدالله بن أحمد الزهراني ، وزميلي الأستاذ / مصلح بن سعيد القحطاني. ولا يفوتني الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور/صالح بن علي الشمراني.

ولا أنسى أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لجميع منسوبي المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ، لما أبدوه من تعاون واضح .

والله أسأل أن يجزي الجميع خير الجزاء .

الباحث ،،

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
ملخص الدراسة	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	و
قائمة الملاحق	ز
الفصل الأول : خطة الدراسة	
المقدمة	٢
موضوع الدراسة	٤
أسئلة الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٦
أهداف الدراسة	٧
حدود الدراسة	٨
مصطلحات الدراسة	٩
الفصل الثاني : أدبيات الدراسة	
أولاً : الاطار النظري	
تمهيد	١٢
الاطار النظري	١٣
المبحث الأول : تطور التعليم الأهلي	١٣
المبحث الثاني : الإدارة المدرسية	٢٧
المبحث الثالث : بيئة الإدارة المدرسية في التعليم الأهلي	٤٥
المبحث الرابع : المعلم في المدارس الأهلية	٥٣

الموضوع	الصفحة
الدراسات السابقة	٥٩
الفصل الثالث : إجراءات الدراسة	
منهج الدراسة	٧٣
مجتمع الدراسة	٧٣
ألوصف الاحصائي لأفراد الدراسة	٧٣
أداة الدراسة	٧٦
أساليب المعالجة الإحصائية	٧٧
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	
نتائج الدراسة ومناقشتها	٧٩
التوصيات والمقترحات	١٠٢
دراسات مقترحة	١٠٣
قائمة المراجع	١٠٤
الملاحق	١١٣

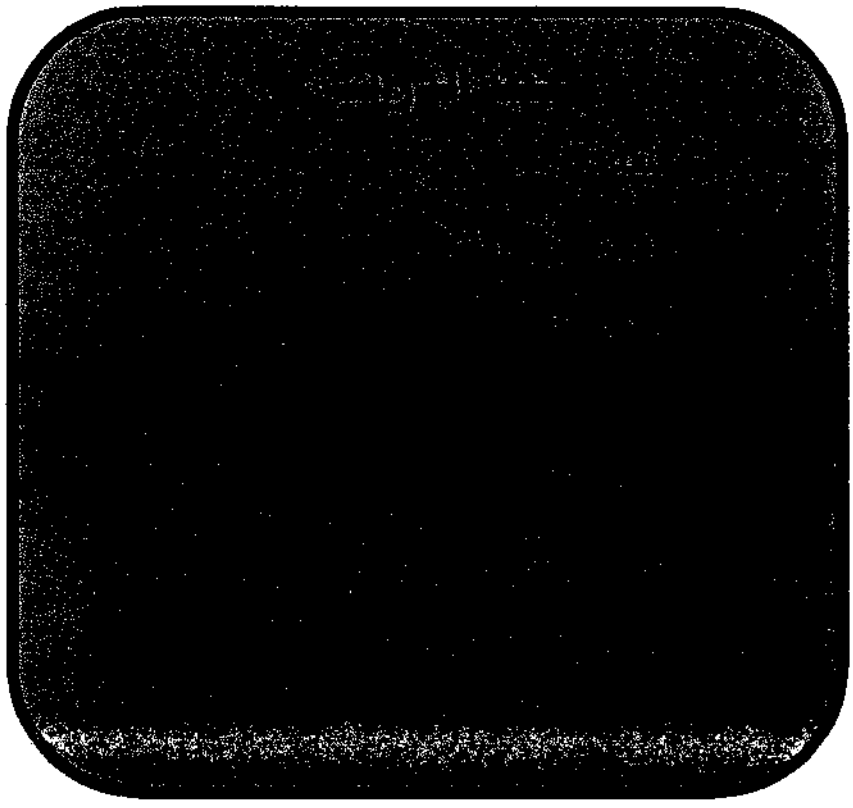
قائمة الجداول

م	الجدول	الصفحة
١	المدارس الأهلية التي تشرف عليها وزارة المعارف	١٣
٢	إحصائية بعدد الكتاتيب الموجودة في مكة المكرمة	١٥
٣	وصف مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية	٧٤
٤	وصف مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير السن	٧٥
٥	وصف مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس	٧٦
٦	نتائج بعد الإنتماء	٨١
٧	نتائج بعد تعاون الطلاب	٨٣
٨	نتائج بعد الاهتمام المهني	٨٥
٩	نتائج بعد الاهتمام بالتحصيل	٨٧
١٠	نتائج الاهتمام بالرسمية.....	٨٩
١١	نتائج المركزية.....	٩١
١٢	نتائج التجديد.....	٩٣
١٣	نتائج توفر الإمكانات.....	٩٥
١٤	دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (السن).....	٩٧
١٥	اختبار شيفيه (السن)	٩٨
١٦	دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (الخبرة).....	٩٩
١٧	اختبار شيفيه (الخبرة في التدريس)	١٠٠
	دلالة الفروق في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (المرحلة الدراسية).....	١٠١

قائمة الملاحق

م	قائمة الملاحق	الصفحة
١	خطاب عميد كلية التربية بمكة المكرمة بشأن تطبيق أداة الدراسة .	١١٥
٢	تعميم مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة لجميع المدارس الأهلية .	١١٧
٣	استبانة الدراسة .	١١٩
٤	لائحة تنظيم المدارس الأهلية .	١٢٦
٥	استمارة فتح مدرسة أهلية جديدة .	١٣٢
٦	تعيين مديري المدارس الأهلية (اللائحة الجديدة) .	١٣٨
٧	بيان بأسماء المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة لجميع المراحل .	١٤١
٨	استبانة الدراسة باللغة الانجليزية .	١٤٥

الفصل الأول



بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

الحمد لله ، والصلاة والسلام على النبي المصطفى ، وعلى آله وصحبه ومن اهتدى وبعد :

يعتبر التعليم بكافة مؤسساته ، عاملا هاما في إحداث التنمية بكافة صورها، اجتماعية ، اقتصادية ، إدارية ..الخ ، والتي بدورها تؤثر على زيادة الإنتاج ومضاعفة الدخل القومي ، ومجموعها تشكل هدفا أساسيا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وفي سبيل ذلك تسعى الدول جاهدة في إنشاء المدارس الحكومية ونشر التعليم وأيضا تقوم المدارس الأهلية بتغطية خدمة التعليم لشريحة واسعة من أبناء المجتمع . هذا الدور الذي يقوم به قطاع التعليم الأهلي ، لن يعطي الثمار المطلوبة منه ، إلا إذا توافرت الكوادر الإدارية القادرة على إدارة هذه المدارس بكفاءة عالية ، فدرجة التكيف النفسي للإداريين ومرونتهم الشخصية ، وأساليب سلوكهم ، تؤثر في مستويات من يتعاملون معهم ، وينعكس ذلك على النتائج للمؤسسات التعليمية ، وبالتالي على أهداف التعليم وأهداف المجتمع .

وقد سبقت المدارس الأهلية المدارس الحكومية في المملكة ، حيث كانت هناك جهود فردية قام بها بعض أبناء هذا البلد ، حيث يقول (عبد الواسع، ب.ت، ص٣٠) إذا أردنا أن نقرر الحركة التعليمية في المملكة فإن بداية القرن التاسع عشر الميلادي كانت بداية ظهور بوادر تعليمية على يد أبناء البلاد وبعض الجاليات الإسلامية . فقد ظهرت في مدينة مكة المكرمة العديد من المدارس الأهلية والتي منها مدرسة الحداد والمدرسة الأرغوتيه ولكنها لم تكن مدارس منظمة التنظيم الذي تحتاجه معنى كلمة مدرسة بمفهومها الحديث (عبدالله:١٣٩٢هـ) ثم في عام ١٢٩٢هـ كان ظهور المدرسة الصولتية والتي يعتبرها المؤرخون أول مدرسة نظامية بمعناها الفني والاصطلاحي، كذلك البداية

للتعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية ، حيث تتابع بعدها إنشاء العديد من المدارس الأهلية التي أخرجت رجالا حملوا راية العلم والمعرفة وكان لهم الفضل بعد الله في الأخذ بيد هذه البلاد نحو نهضة تعليمية شاملة .

والآن في ظل النهضة عملت الدولة على تشجيع ودعم المواطنين على إنشاء العديد من المدارس الأهلية بالرغم من توفر التعليم الحكومي المجاني بجميع مستوياته ، وذلك من منطلق مشاركة المواطن في تحمل المسئوليات ، وحمل مشاكل العلم في البلد (الحقيل،١٤٠٤هـ).

وعندما أنشئت وزارة المعارف سنة ١٣٧٣هـ، حيث تولى خادم الحرمين الشريفين الملك فهد مسؤولياتها ، أسند الإشراف على المدارس الأهلية إلى إدارة الثقافة الشعبية ، وبعد تزايد أعداد المدارس الأهلية وإنتشارها استحدثت إدارة خاصة للتعليم الأهلي سنة ١٣٨٠هـ، ثم صدرت لائحة المدارس الأهلية بقرار مجلس الوزراء رقم ١٠٠٦ في١٣٩٥/٨/١٣هـ التي تنظم إنشاء المدارس الأهلية والإشراف عليها ، تمشيا مع سياسة التعليم في المملكة .

ونظرا لدور المعلم الذي يحتمل مكانة كبيرة فرضت على الباحثين إجراء الدراسات والأبحاث العلمية التي تعالج كل ما يتصل بمهنته وما يقف أمامه من عقبات تعوقه عن أداء رسالته .

حيث يؤكد المنصوري (١٩٧٠م)أنه "ليس كثيرا على المعلم أن يخص بتلك الكثرة من الدراسات والبحوث التي تناولت العوامل المسببة لرضاه لدعمها وزيادتها، والعوامل المسببة لعدم رضاه لإزالتها ومحوها . ليتاح للمعلم الإحساس بالرضا عن مهنته وإسباغه على الطلاب الذين يستوحون عناصر شخصيته في سلوكهم وتصرفاتهم اليومية " ص٥٩ . في حين يؤكد (الحاج،١٤١٣هـ،ص٤) أنه لكي يكون المعلم أكثر إنتاجية وعطاء فإنه ينبغي أن يعمل في إطار من الحرية يظهر فيه أقصى ما يستطيع من مهارة في الأداء وقدرة في العطاء .

ومن خلال ما تقدم يتضح أن البحث في موضوع سمات البيئة المدرسية بما يمكن له من إظهار قدراته وإمكاناته ويهيء له الفرصة المناسبة للإبداع والعمل بحرية وإرتياح وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى إبرازه والتأكيد عليه .

- موضوع الدراسة :

تعد البيئة المدرسية الداخلية من أهم العناصر المؤثرة على سلوك الفرد في المدرسة بما توفره من ظروف وما تتضمنه من متغيرات وأبعاد مادية واجتماعية فقد أشار النمر (١٤١٠هـ) أن " تصرف الفرد تجاه المنظمة أو الجماعة أو المجتمع إنما هو نتيجة للتفاعل بين مجموعة عوامل البيئة والعوامل الداخلية للفرد " ص١٣.

ونظرا لاشتمال البيئة المدرسية على عناصر تحقيق الإشباع والرضا وأخرى تسبب التوتر والاستياء فإنه من الطبيعي أن تكون سببا للمشكلات المتعددة التي تواجه العاملين في المؤسسات التربوية المختلفة ومنها المدارس الأهلية . فلقد كشفت بعض الدراسات كدراسة اليماني (١٤٠١هـ) والثبيتى (١٤٠٤هـ)، والعبود (١٤٠٦هـ) إلى وجود قصور في الممارسات التربوية لدى مديري المدارس في مجال شؤون هيئة التدريس وفي مجال النمو المهني الوظيفي للمعلمين كما كشفت عن وجود فجوة واختلاف بين ما ينشده المعلمون من كفاءات ينبغي توفرها في المديرين وبين واقع ممارساتهم .

والمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة تعتبر من أكثر المدارس انتشارا، ومن خلال ذلك استشعر الباحث ضرورة إجراء دراسة علمية تهدف لمحاولة التعرف على سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة لمعرفة انطباع المعلمين حول الأبعاد التي تهدف الدراسة لمعرفتها . وبالتالي رفع كفاءة أداء المعلمين من خلال الحلول التي تصل اليها .

والبيئة الإدارية المدرسية في المدارس الاهلية بيئة خاصه ومميزه من حيث إمكانياتها ومن حيث علاقة المعلم بالطالب ومن حيث انتماء المعلم للمدرسة ومن

حيث أساليب السيطرة والرقابة وأساليب التطوير المهني والمركزية والتجديد وغيرها.

وعلى ضوء ما تقدم يتبلور موضوع الدراسة في محاولة الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية بمكة المكرمة للبنين من وجهة نظر المعلمين؟

ـ أسئلة الدراسة

يتفرع من السؤال الرئيس للدراسة الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما واقع سمات الانتماء في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

٢- ما واقع سمات تعاون الطلاب في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

٣- ما واقع سمات الاهتمام المهنى في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

٤-ما واقع الإهتمام بالتحصيل في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

٥- ما واقع الاهتمام بالرسمية في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

٦-ما واقع المركزية في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

٧- ما واقع التجديد في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة؟

٨-ما واقع توفر الإمكانات في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة؟

٩-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول سمات البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى المتغيرات التالية: المرحلة الدراسية -السن -الخبرة ؟

ـ أهمية الدراسة :

بدأ في الأعوام القليلة الماضية ظهور العديد من المدارس الأهلية وإقبال العديد من الأباء عليها لإلحاق أبنائهم بها ، بما في ذلك مدينة مكة المكرمة مكان دراسة الباحث ، مما يطرح العديد من التساؤلات حول أهمية وجود المدارس الأهلية في مجتمعنا ولاسيما في ظل تعليم حكومي متميز ، فقد عبر عن هذه التساؤلات مختار (١٤٠٨هـ) بقوله "هذه القضية تدفعنا إلى التفكير في الإجابة على عدة تساؤلات، فماذا يميز المدارس الأهلية عن المدارس العامة ؟ هل هو مقدار فاعلية هذه المدارس؟ هل يعنى ذلك قصور في التعليم العام؟ هل هي الحرية والمرونة في إتخاذ القرارات لتسهيل توفر الإمكانات ؟" ص١٣٨ .

لذا فإن الباحث رأى ضرورة القيام بدراسة علمية ميدانية لمعرفة سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة . حتى يمكن إصدار حكم دقيق وواقعي على تلك المدارس بعد دراسة علمية متأنية ومدعمة بالإحصاءات العلمية .

وتكمن أهمية الدراسة في الآتي :

١- الأهمية الكبيرة في ضرورة الاهتمام بالتعليم الأهلي ، كونه يقوم بتغطية خدمة التعليم لشريحة واسعة من أبناء المجتمع وبخاصة في مدينة مكة المكرمة التي تعتبر الأولى في المملكة من حيث افتتاح أول مدرسة أهلية .

٢-ستحاول هذه الدراسة أن تكشف للمسئولين عن التعليم الأهلي وللمنتسبين لمدارسه -إن شاء الله - الواقع الذي تعيشه تلك المدارس ، وخاصة بالنسبة لأبعاد الدراسة .

٣- لعل نتائج هـذه الدراسـة تسـاهم في تصحـح المفـاهيم حـول المـدارس الأهلية في جميع المراحل لدى الآباء وأولياء الأمور وجدوى إلحاق أبناءهم بها .

٤- لم يسبق إجراء مثل هذه الدراسة طبقـا لحدودهـا وأهدافـها بالمملكـة العربية السعودية - في حدود علم الباحث - وبذلك فإن ما ستصل إليه من نتائج ستكون إن شاء الله إضافة جديدة إلى حقل التعليم في المملكة عامـة، وإلى التعليـم الأهلي خاصة .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى ما يلي :

١- التعرف على سمات الإنتماء في البيئة الإداريـة بـالمدارس الأهليـة بمدينـة مكة المكرمة.

٢- التعرف على سمات تعاون الطلاب في البيئة الإداريـة بـالمدارس الأهليـة بمدينة مكة المكرمة.

٣- تحديد سمات الاهتمام المهني في البيئة الإداريـة بـالمدارس الأهليـة بمدينـة مكة المكرمة.

٤- الكشف عـن سمـات الاهتمـام بـالتحصيل في البيئـة الإداريـة بـالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة.

٥- تحديد سمات الاهتمام بالرسمية في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينـة مكة المكرمة.

٦- تحديد سمات المركزية في البيئة الإداريـة بـالمدارس الأهليـة بمدينـة مكـة المكرمة.

٧- تحديد سمات التجديد في البيئة الإداريـة بـالمدارس الأهليـة بمدينـة مكـة المكرمة.

٨- تحديد سمات توفر الإمكانات في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة.

٩- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول سمات البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى المتغيرات التالية : المرحلة الدراسية -السن- الخبرة .

ـ حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الموضوعية والزمانية والمكانية التالية التي ينبغي أن تتم قراءة النتائج على ضوئها :

الحدود الموضوعية :

ركزت الدراسة على محاولة التعرف على سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية .

الحدود الزمانية :

طبقت هذه الدراسة ميدانيا خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤١٨هـ.

الحدود المكانية :

تم تطبيق أداة الدراسة على جميع معلمي المراحل الثلاث (ابتدائي،متوسط،ثانوي) في المدارس الأهلية للبنين بمدينة مكة المكرمة .

ـ مصطلحات الدراسة

١) سمات :

السمة كما عرفها مطاوع (١٤٠٧هـ) هي ما يميز الفرد نسبيا عن الآخرين وهي اصطلاحا قد يضيق أو يتسع . فقد تكون السمة إحدى الصفات الجسمانية كالطول والقصر ولون الشعر. وقد تكون صور انفعالية كسرعة الغضب والاتزان.

وقد تضيق السمة فتشمل إحـدى العـادات الخاصـة كتقلـص عضلـي مثـل الحركات اللاإرادية للعين أو الشفة أول اليد وتنقسم السمات إلى :

١- السمات الجسمية .

٢- السمات الفسيولوجية.

٣- السمات العقلية .

٤- السمات السلوكية .

٥- السمات المزاجية . ص٢٣٤ ص٢٣٥

٢) البيئة :

البيئة كما عرفها سرحان (١٩٨١م) بأنها جميع ما يحيـط بالإنسان ويؤثـر فيه .ص٤٩ . أمـا البيئـة المدرسـية فيعرفـها الحكمـي (١٤١٣هـ،ص١٥) بأنـها: "المناخ الذي يعيش فيه الطالب ويتأثر به طوال عـام دراسـي كـامل ، أو كـل مـا يحيط بالطالب في المدرسة من إمكانات مادية أو بشرية تؤثر فيه سلبا أو إيجابا_ ".

ويقصد الباحث بالبيئة في هذه الدراسة " البيئة الداخلية في المدارس الأهليـة وما تتضمنه من عناصر مادية ومعنوية يمكن أن تؤثر على أداء المعلم سلبا أو إيجابـا وعلى تحصيل الطالب داخل المدرسة .

٣) الإدارة المدرسية :

هي عملية تخطيط وتنظيم وتوجيـه وتقويـم كـل عمـل تعليمـي أو تربـوي يحـدث داخـل المدرسـة مـن أجـل تطويـر وتقديـم التعليـم فيـها ، (المطلـق ١٤١٠هـ،ص١٣٢).

ويقصد الباحث بالإدارة في المدارس الأهلية الشخص المكلف من قبل إدارة التعليم والمشرف من قبل المالك بمهام إدارة المدرسة ومسؤولياتها .

٤) المدارس الأهلية :

عرفت لائحة تنظيم المدارس الأهلية في المملكة العربية السعودية الصادرة في ١٣٩٥/٨/٢٠هـ المدارس الأهلية على أنها " كل منشأة غير حكومية تقوم بأي نوع من أنواع التعليم العام أو الخاص من قبل مرحلة التعليم الجامعي ".

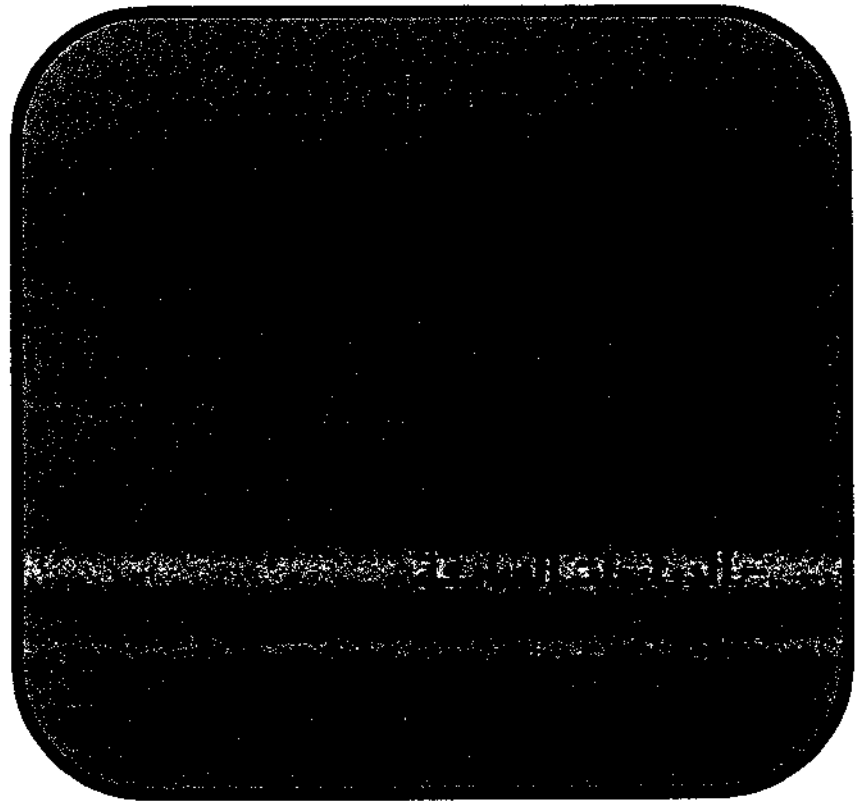
٥) بيئة الادارة المدرسية:

يعرفها (الحريري،د٠ ت:٢٢٣) انها عبارة عن مدى توفر عنصرين أساسيين وهما الطاقات البشرية والطاقات المادية ويدخل ضمن نطاقها النظم والقوانين الخاصة بطبيعة تلك المؤسسات بما فيها الهيكل التنظيمي العام٠

وفي هذه الدراسة تشمل بيئة الإدارة في المدارس الأهلية مفاهيم الانتماء، وتعاون الطلاب، والاهتمام المهني، والاهتمام بالتحصيل ،والاهتمام بالرسمية، والمركزية، والتجديد، وتوفر الامكانات .

٣٤٧٣

الفصل الثاني



تمهيد:

يعتبر التعليم الأهلي نمطا من أنماط التعليم ، لـه جـذوره ومكانتـه في النظـم التربوية في شتى المجتمعات الإنسـانية ، بـل يمكـن القـول بـأن أقـدم المـدارس الـتي ظهرت في العالم وأسهمت بقسط وافر في مسؤوليات التعليـم هـي تلـك المـدارس التي تحمل الأهالي مسؤولياتها .

كما يمكـن القـول كذلـك بـأن التفكـير في تعليـم الأبنـاء ، وتحمـل الآبـاء والأهالي مسؤولية تعليمهم بطريقة أو بأخرى يسبق ظهور الدولة ذاتها .

ورغـم أهمية التعليم الأهلي كونه رديفا للتعليـم الحكومـي ، إلا أنـه ينبغـي لهذا النمط من التعليم أن يكون في إطار نظام الدولة ، وفي خدمة أهـداف التعليـم فيها، خاضعا لإشرافها ، محققا لتطلعاتها .

ويمكن تعريف التعليم الأهلي بأنه التعليم القائم على جـهود الأهـالي أفـرادا ومؤسسات ، ويخضع لترخيص وإشراف الجهات المختصة في الدولـة وقـد عرفـت لائحـة تنظيـم المـدارس الأهليـة الصـادرة بقـرار مجلـس الـوزراء رقـم ١٠٠٦ في ١٣٩٥/٨/١٣هـ المدارس الأهلية بأنها (كل منشأة غير حكومية تقـوم بـأي نـوع من أنواع التعليم العام أو الخاص قبل مرحلة التعليم العالي).

أولا: الإطار النظري

المبحث الأول
تطور التعليم الأهلي

أ- تطور التعليم الأهلي في المملكة:

كان لجهود بعض المحسنين من أبناء الوطن دور بارز في ظهور التعليم الأهلي المنظم في المملكة العربية السعودية، إلى جانب عدد كبير من الكتاتيب، ساهمت بدور بارز في النهضة التعليمية التي عمت أرجاء المملكة.

ومن أبرز أعمال الخير في هذا المجال ما يؤكده البغدادي (١٤٠٦هـ) "إلى أن المدرسة الصولتية أول المدارس الأهلية بمكة المكرمة بل وفي المملكة" (ص ٣٣٩).

فلقد تطورت المدارس الأهلية مواكبة النهضة الشاملة في المملكة، وانتشرت في جميع أنحائها، وفي العشرين سنة الماضية تضاعف عدد المدارس واعداد الطلبة عدة مرات كما ورد في اللقاء الثاني بين وزير المعارف وملاك المدارس الأهلية التعليم الأهلي .. نحو مستقبل أفضل، يتضح من المقارنة التالية:

جدول رقم(١)

المدارس الأهلية التي تشرف عليها وزارة المعارف

العام	عدد المدارس	عدد الفصول	عدد المعلمين	عدد الطلبة
١٣٩٧هـ	١٣٢	١٤٨٧	١٩٨٢	٤٠٩٤٦
١٤١٧هـ	٦٠٩	٦٥٠٠	١٠٥٥٠	١٤١٠٠٠

*المصدر : (اللقاء الثاني بين وزير المعارف وملاك المدارس بطريقة شخصية، ١٤١٨هـ).

وتنوعت المدارس الأهلية التي تشرف عليها وزارة المعارف فشملت:

المدارس الأهلية النهارية والليلية (في مراحل التعليم العام)، والمدارس الأهلية الليلية، والمدارس الأهلية لتحفيظ القرآن الكريم، ومدارس تعليم وتحسين الخط العربي، ومعاهد تعليم اللغة الإنجليزية ، والمدارس الأهلية للتربية الخاصة.

ويعتبر التعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية بمثابة الانطلاق الأول للنهضة التعليمية بها.

وأشار البغدادي (١٤٠٦هـ) إلى "أن للتعليم الأهلي فضل كبير في نهضة المملكة فقد قامت أولياته في عهد مبكر وأن أوائل العاملين بالأعمال الحكومية في الدولة كان معظمهم من خريجي المدارس الأهلية التي أنشئت قبل عهد الملك عبدالعزيز رحمه الله وفي عهده". (ص ٣٣٨)

ثم بعد ذلك تعاقبت المساهمات الأهلية فتأسست مدرسة دار الفائزين في عام ١٣٠٤هـ ثم بعد ذلك مدرسة النجاح الأهلية بجدة ولقد جاء تأسيس هذه المدارس في وقت كان الناس بحاجة ماسة للتعليم حيث لم يكن هناك مدارس حكومية كافية مما تسبب في انتشار الأمية والجهل.

وذكر الزيد (١٤١٣هـ) أن "محمد علي زينل لما رأى تفشي الأمية والجهل والخرافة في مهبط الوحي وتوجه الأتراك إلى فرض التتريك على عربها من خلال التعليم وذلك بافتتاحها لعدد من المدارس الرشدية التي كانت تتعمد اللسان التركي لسانا للتعليم". (ص ٢)

وما هو مبعث غيرة كل عربي مسلم فكان إسهام الشيخ زينل وهو أحد أبناء الحجاز يرمي إلى مقاومة هذا التيار التركي من خلال تأسيس مدرسة في جدة ثم في مكة المكرمة.

وذكر ابن دهيش (١٩٨٦م ص١٧ ص١٨) كان هناك العديد من كتابات المستشرقين مثل جون لويس بيركهارد Burkhard John lewis السويسري الأصل وما كتبه المستشرق الهولندي سنوك هرجرونجه C.Snouck Hurgronie فإن هذه الكتابات قد خلت من البيانات التي تفيد في رصد الحركة التعليمية خلال هذه الفترة ، حيث اقتصرت على التعصب ضد الأتراك والإساءة إلى المناسك والشعائر الإسلامية والتي أطلعوا عليها في مكة متنكرين .

وما يتبقى لنا مؤرخا عن التعليم الأهلي : هو تقرير ولاية الحجاز السابق الإشارة إليه (حجاز ولاية سالنامه) إلى إحصاء بعدد الكتاتيب الموجودة في مكة المكرمة وذلك من خلال سنوات صدوره على النحو التالي :

جدول رقم (٢)

إحصاء بعدد الكتاتيب الموجودة في مكة المكرمة

السنة	عدد الكتاتيب	عدد التلاميذ
١٣٠١هـ	٣٣	١١٥٠
١٣٠٣هـ	٣٣	=
١٣٠٥هـ	٤٣	=
١٣٠٦هـ	٤٣	=
١٣٠٩هـ	٤٣	=

* المصدر : ابن دهيش (١٩٨٦م، ص١٨)

وفي الأيام الأولى منذ دخول الملك عبدالعزيز مكة المكرمة تم عقد أول اجتماع تعليمي في تاريخ المملكة حيث دعا في جمادى الأول من عام ١٣٤٣هـ العلماء في مكة إلى اجتماع عام حثهم فيه على نشر العلم والتعليم وتنظيم التوسع فيه، وقد تأكد هذا الاجتماع والاهتمام المبكر بنظام التعليم بإنشاء مديرية المعارف العامة عام ١٣٤٤هـ، وقد سبق إنشاؤها صدور أنظمة الحكم والمديريات المتخصصة للنهوض بمختلف فروع الخدمات والإنتاج وفي مقدمتها التعليم.

وفي هذا يقول الشلبي (١٤٠٧هـ) "وقد تابع الملك عبدالعزيز بنفسه أحوال المدارس الأهلية التي كانت قائمة وزودها بدعم مالي كبير ومعنوي، وكان أكثر اهتمامه بالكتاتيب وتفقد أحوالها وخاصة الكتاتيب الموجودة خارج المسجد الحرام حيث أوفد لجانا تفتيشية للوقوف على أحوالها ورفع تقرير عنها مما ترتب على ذلك تقديم العون بصورة شخصية لها". (ص١١٣)

ومما يذكر قيام الملك عبد العزيز رحمه الله بتفقد أحوال مدرسة الفلاح حيث تابع بنفسه أحوالها ومشكلاتها وخاصة ما يتعلق بمبانيها، وحينما رأى تصدع مبانيها فقد أمر بأن يجمع لمدرسة الفلاح "قرش" ضريبة على كل طرد يرد إلى المملكة، كي يساهم في علاج تصدع مبانيها كما تبرع بـ١٠٠ جنيها ذهبيا ولم يقتصر الأمر على ذلك فقد دعم مدارس القرعاوي في المنطقة الجنوبية.

وقد حظيت هذه المدارس الأهلية بدعم وتشجيع بعد ضم الملك عبدالعزيز الحجاز إلى الدولة السعودية عام ١٣٤٤هـ.

وبعد تولي الدولة السعودية الإشراف على هذا النوع من التعليم جرى وضع الأنظمة واللوائح التي تنظم سير عمل هذه المدارس من كافة النواحي. فقد ذكر (تقرير وزارة المعارف، التوثيق التربوي) عام (١٤١٢هـ) "أن كل مدرسة

كانت تعتبر مسئولة في حينها عن وضع الأنظمة واللوائح والأنظمة الخاصة بها والتي تتعلق بنظام القبول والدراسة واختيار المناهج وتوفير الكتب والمقررات الدراسية وتعيين المدرسين وتحديد صلاحيتهم، وكذلك نظام الإختبارات وتنظيم شؤون المدرسة الفنية والإدارية" (ص٥٦).

الاشراف على التعليم الاهلي في عهد مديرية المعارف العامه:

ذكر آل الشيخ (١٤١٢هـ) "أنه في غرة شهر رمضان من عام ١٣٤٤هـ أصدر الملك عبد العزيز أمره بإنشاء مديرية المعارف العمومية لنشر العلوم والمعارف والصنائع وافتتاح المكاتب والمدارس والمعاهد العملية مع فرض الدقة والاعتناء بأصول الدين الحنيف" ص١٥.

وهذا أول تنظيم تعليمي يباشر مهام الأشراف على التعليم في المملكة وقد أشار عبدالجواد وآخرون (١٤٠٩هـ) "يعد إنشاء مديرية المعارف البذرة الأولى لوضع نظام التعليم الحديث في المملكة" (ص١٤١).

وعندما أنشئت مديرية المعارف العمومية عنيت بالمدارس الأهلية الموجودة، وقامت عن طريق اجتماعات مطولة لمجلس المعارف بتوحيد المناهج في المدارس الأهلية والحكومية، وبالإشراف على المدارس الأهلية وإعانتها.

ويذكرالسلوم (١٤٠٦هـ، ص٦٢٠) انه في تاريخ ١٣٥٧/٥/٤هـ أعدت مديرية المعارف نظام المدارس الأهلية وصدر الأمر السامي بالعمل به واشتمل على ما يلي/

١ ـ يسمى هذا النظام: نظام المدارس الأهلية في المملكة العربية السعودية.

٢ ـ يشترط فيمن يريد فتح مدرسة أهلية أن يكون مسلما ممن عرف بحسن السيرة والسلوك.

٣ ـ على مؤسس المدارس أو مديرها أن يتقيد تقيد تاما بما يرد إليه من تعليمات من قبل مديرية المعارف.

٤ ـ يجب أن يكون مدير المدرسة سعودي الجنسية وهو مسؤول عن تنفيذ جميع التعهدات.

٥ ـ لا يجوز للمؤسس أو المدير تعديل المنهج دون أخذ موافقة مجلس المعارف.

٦ ـ على جميع المدارس التي تأخذ مساعدة مالية تطبيق المنهج الدراسي الابتدائي المعمول به في مدارس المديرية عدا الفقه فيباح تعليمه على مذهب من المذاهب الأربعة.

٧ ـ على مدير وصاحب كل مدرسة أهلية تقديم تقرير سنوي لمدير المعارف العلمية وتقديم تقرير آخر في نهاية العام يتضمن عدد المعلمين وشهادة كل منهم العلمية وتقديم تقرير أخر في نهاية العام الدراسي يوضح سير الدراسة خلال ذلك العام.

ومن خلال هذه اللائحة يتضح حرص الدولة على اتباع نهج واحد في بناء المناهج وهو النهج الإسلامي المستمد من كتاب الله سنة رسوله ﷺ.

وأيضا تقديم ما يتم إنجازه كل أخر عام للاطلاع والتقييم وهذا يدل على حرص الدولة على تنفيذ البرامج المعدة من قبلها.

الإشراف على التعليم الأهلي في عهد وزارة المعارف:

بعد إنشاء وزارة المعارف أصدر مجلس الوزراء قرارا في ١٣٧٣/٩/١٨هـ خاصا بالمدارس الأهلية يؤكد احتضان الدولة لها. ومما جاء في هذا القرار:

١ ـ تقوم وزارة المعارف بصرف النفقات الكاملة لبعض المدارس الأهلية، كما تقوم بتسديد العجز الذي تقع فيه مدارس أخرى، وبهذا يكون لوزارة الحق في الإشراف الفني والإداري والمالي على تلك المدارس.

٢ ـ تدفع الوزارة لبعض المدارس مبالغ شهرية والأخرى مبالغ سنوية وهذه المدارس تخضع أيضا الإشراف الوزارة.

٣ ـ تساعد الوزارة بعض المدارس بانتداب مدرسين للعمل بها وهذه المدارس خاضعة للإشراف الفني فقط.

وحرصا من الوزارة على مستقبل التعليم الأهلي فقد ربطت عملية الإشراف عليها بمديري التعليم في المناطق التعليمية المختلفة، وطالبت ضمن خططها التنظيمية أن يكون النظام الفني والإداري والمالي لكل مدرسة أهلية مطابقا لنظام المدارس الحكومية مع مراعاة الشروط التي وضعتها الوزارة كما ذكر السلوم (١٤٠٦هـ):

١ ـ أن تكون جميع سجلات المدرسة من دوام الموظفين وحضور وغياب الطلبة وسجل أحوال الموظفين وسجل قيد التلاميذ وسجل المفتشين والدفاتر الخاصة بالتحضير مطابقة تماما لسجلات وزارة المعارف في المدارس الحكومية.

٢ ـ يجب أن يكون المسؤول عن المدرسة الأهلية على علم بجميع الأنظمة المالية والفنية والإدارية، وعدم معرفته بالشيء لا يعفيه من المسئولية.

٣ ـ مفتشو الوزارة مسؤولون عن التفتيش بالمدارس الأهلية كل في ميدان اختصاصه.

٤ ـ كل مدرسة أهلية لا تطبق هذه التعليمات لن تقوم الوزارة باتخاذ أي خطوة للتعاون معها، ولو استمرت على ذلك تغلق هذه المدرسة (ص٦١٧).

وفي حرص من وزارة المعارف وهي تضع السياسة العام للتعليم في المملكة والتي أقرتها اللجنة العليا لسياسة التعليم عام ١٣٩١هـ لم تغفل حق المدارس الأهلية، إذا إن عديدا من مواد هذه السياسة قد عني بأمر المدارس الأهلية والإشراف عليها وإعانتها.

ب- الإدارة المدرسية والتعليم الأهلي:

أن المشكلات التي تعاني منها الإدارة المدرسية بالقطاع الأهلي ناشئة عن الخلل بين النظرية والتطبيق والذي أدى إلى إيجاد فجوة بين الإطار النظري والمجال العملي وبعد كل منهما عن الآخر حتى أصبحت النظرية مجرد نصوص وعبارات لا قيمة لها في حياة الواقع، ويصبح الواقع مجرد ممارسات وقتية يعوزها التخطيط وفهم الإجراءات العملية التي تسهم في تطوير وتحسين مستوى الأداء الإدارة للعاملين في هذا المجال.

غير أن واقع الأمر يختلف عن ذلك إذ أن من الأسباب الأساسية التي أدت إلى بعد النظرية عن الواقع ما يمكن من المحاولات العديدة التي يقوم بها العاملون

على الإدارة لتطبيق نظريات ذات طبيعة وخلفية تختلف عن طبيعة مجتمعنا بحيث تعبر هذه النظريات عن مفاهيم للإدارة التربوية من واقع وخبرات وممارسات تختلف عن الواقع الذي تعيشة الإدارة في مجتمعنا، وتعبر عن مشاكل ذات صبغة خاصة بتلك المجتمعات، حتى وإن كان هناك بعض التشابه في نوعية المشاكل إلا أن طريقة علاج تلك المشكلات تختلف باختلاف القيم التي تحكم الإطار الفكري والثقافي لتلك المجتمعات.

وتبعا لذلك فإن الأمر يستوجب الوقوف على الفكر الإداري المعاصر ومحاولة الاستفادة من أسسه واسهامه بما يتفق مع ديننا الإسلامي والمجتمع العربي السعودي.

ذكر فلاتة (١٤٠٨هـ) "تعتبر الإدارة كعملية ـ نشاطا مستمرا ومتجددا وكثير التشعب" (ص١٣٢).

وقد عرفها الدايل (١٤٠٨هـ) "بأن الإدارة المدرسية عبارة عن وحدة من الإدارات التعليمية على مستوى إجرائي معين وهو المدرسة فهي المستوى الذي يباشر العملية ويشرف على ممارستها داخل حدود المدرسة" (ص٦٦).

ومن هنا لا يمكن فهم "الإدارة المدرسية" إلا من خلال الإدارة التعليمية التابعة لها لأن شخصية المدرسة تستمد من شخصيته النظام التعليمي المتمثل في الإدارة التعليمية والتي هي صورة مصغرة إدارة التربية في المجتمع.

ان الإدارة المدرسية هي تلك الممارسات الإدارية والتربوية التي تؤديها مجموعة العاملين بالمدرسة من أجل تحقيق ما وضع للمدرسة من أهداف على ضوء السياسة التعليمية العامة في البلاد.

وهذا ما أشار إليه مطاوع وأمينة (١٤٠٩هـ) بقولهما "ان الإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية" (ص١٦).

تطلعات الدولة للتعليم الأهلي:

يمثل التعليم الأهلي رافدا مساندا للتعليم الحكومي، وانطلاقا من سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية تشجع الدولة التعليم الأهلي وتتطلع إلى دور إيجابي يؤديه، وقد نصت على ذلك المادة (١٧٥) من الباب الخامس، وربطت أهدافه بأهداف التعليم في المملكة، وحددت الجهات التي تشرف عليه وانطلاقا من تلك السياسة تتطلع وزارة المعارف بمسئولية تشجيع المدارس الأهلية ومساعدتها، والإشراف عليها، وتقوم الإعانات الفنية والعينية لها ومن ذلك:

١ ـ تزويد المدارس الأهلية بالمقررات المدرسية بدون مقابل.

٢ ـ تقديم إعانة نقدية سنوية وفق قواعد منظمة.

٣ ـ تعيين مدير مؤهل لكل مدرسة، ولكل مرحلة دراسية بالإضافة إلى الإشراف من قبل المالك أو من يعين بدلا عنه .

٤ ـ متابعة سير الدراسة فيها من قبل المشرفين التربويين، وتقديم تقارير دورية عن معلمي تلك المدارس.

٥ ـ تقويم سنوي لكل مدرسة، وتحديد درجتها وفق الأسس والقواعد المنظمة لذلك.

٦ ـ إصدار التراخيص لإنشاء المدارس والمعاهد الأهلية وفق الشروط والضوابط المحددة.

٧ ـ إعداد احتياج المدارس الأهلية من المعلمين سنويا، وإيفاد لجان لمقابلتهم.

٨ ـ بحث قضايا المدارس الأهلية، والمساعدة على حل المشكلات التي تعترضها.

وتسعى وزارة المعارف إلى تطوير المدارس الأهلية، لتساعد القطاع الخاص في الاستثمار في هذا المجال الحيوي.

ويتمثل ذلك في :

١- انتهج أسلوب الدراسة والحوار واللقاءات بين المسؤولين في الوزارة وملاك المدارس الأهلية، وكان أهمها لقاء معالي وزير المعارف الأستاذ الدكتور محمد بن أحمد الرشيد بملاكها يوم ١٤١٦/٨/٢٣هـ.

٢- الاتفاق مع الملاك على تكليف الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن" بإجراء دراسة تقويمية شاملة للمدارس الأهلية ووضع معايير الاعتماد التربوي.

٣- متابعة توصيات اللجان المنبثقة عن اللقاء الأول بين معالي وزير المعارف والملاك .

٤- السعي لإمداد المدارس الأهلية بالمعلمين في التربية الإسلامية والتربية الوطنية.

٥- السعي لشمول معلمي المدارس الأهلية بالتدريب مع معلمي مدارس الوزاره.

٦- تسهيل افتتاح المدارس الأهلية وانتشارها ، وذلك بمنح صلاحية التراخيص للمناطق التعليمية .

٧- وضع خطة لتنظيم جهاز الإشراف على المدارس الهلية للاضطلاع بمسؤوليته تجاهها.

٨- معاملة المدارس الأهلية في الإشراف التربوي والإداري معاملة المدارس الحكومية .

٩- وضع مشروع لائحة جديدة للمدارس الأهلية لمواكبة توجيهات الوزارة.

١٠- الإعداد للقاء الثاني بين معالي وزير المعارف وملاك المدارس الأهلية، لاستعراض ما تم إنجازه بعد اللقاء الأول وبحث المزيد من الموضوعات .

التعليم الأهلي نحو مستقبل أفضل :

تتطلع وزارة المعارف إلى دور مميز يساهم به القطاع الخاص للاستثمار في قطاع التعليم ، على أن يقدم تعليما متميزا يحقق أهداف المجتمع ويساهم في خطط التنمية .

إن تحقيق مستقبل للتعليم الأهلي يتطلب الآتي :

١- رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلبة المدارس الأهلية والاهتمام بسلامة التقويم .

٢- تطبيق نظام اليوم الدراسي الكامل، مع توفير متطلبات هذا النظام .

٣- حسن اختيار المعلين، ووضع برامج تدريب مستمرة لرفع مستوى أدائهم.

٤- وضع خطط وبرامج لتوظيف السعوديين في المدارس الأهلية ، والبدء بمعلمي مواد التربية الإسلامية والتربية الوطنية ، والمرشدين ، ووضع الرواتب والحوافز لاستقطابهم .

٥- قصر الوظائف الإدارية والمساندة على السعوديين.

٦- تحسين أوضاع المباني المدرسية المستأجرة ، وتوفير التجهيزات اللازمة للعملية التربوية والتعليمية .

٧- وضع خطط وبرامج لإنشاء أبنية مدرسية ملائمة للعملية التربوية والتعليمية.

٨- المساهمة في برامج خدمة المجتمع ، كأسابيع الخدمة العامة وبرامج محو الأمية.

٩- المساعدة في تطوير المناهج وأساليب التربية والتعليم .

١٠- النظر إلى مردود الاستثمار في التعليم على أنه استثمار بعيد المدى .

إن الأخذ بهذه المقترحات سيساعد على نمو المدارس الأهلية ويعزز مصداقيتها ، ويعود مردوده على الأمة متمثلا في تعليم أبنائها تعليما متميزا يحقق طموحاتها بين الأمم ، وبالتالي يعود إلى ملاك المدارس بعائد استثماري مجز في إطار دورهم الاجتماعي والوطني .

وتؤكد المؤشرات أن قطاع التعليم الخاص للبنين والبنات ينمو أسرع من قطاع التعليم الحكومي التابع لوزارة المعارف ، وللرئاسة العامة لتعليم البنات ، مما يشير إلى أن السنوات القادمة سوف تشهد تزايدا مستمرا لدوره في النهضة التعليمية السعودية ، على الرغم من ان قطاع التعليم الخاص يستوعب حاليا ما بين ٥-٦٪ من طلاب التعليم العام ، ويرجع هذا النمو إلى :

- تشجيع الدولة وما تقدمه من دعم مادي وأدبي للمدارس الخاصة .

- اتجاه أصحاب رؤوس الأموال إلى الاستثمار في المدارس الخاصة .

- النمو الاقتصادي الذي تعيشه المملكة ، وما يصاحبه من زيادة قدرة الآباء على تحمل تكاليف التعليم الخاص على الرغم من ارتفاعها .

- أهمية التعليم التي دفعت الآباء إلى المدارس الخاصة ، لأنها تقدم خدمة تعليمية أفضل .

- تقديم المدارس الخاصة خدمات قد لا تتوفر في المدارس الحكومية ، منها وسائل النقل ، وتدريس اللغة الانجليزية ، والخدمات الطبية ، ووجود الأنشطة إضافة إلى نظام اليوم الكامل .

إن هذه الحوافز التي ساعدت على توسع التعليم الخاص وانتشار المدارس الأهلية لهي أفضل مؤشر على نجاح فكرة المعاهد الفنية والكليات التخصصية والجامعة الأهلية أيضا .

المبحث الثاني

الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية ومفهومها :

تعتبر الإدارة المدرسية الركيزة الأساسية واللبنة الأولى التي يتم من خلالها تنفيذ خطط السياسة التعليمية ، وترجمة أهدافها إلى واقع ملموس وسلوك ملحوظ تمتد آثاره من الحاضر إلى آفاق مستقبل النشء والمجتمع وتبرز أهميتها في انتاجية العملية التعليمية والتربوية في مختلف أوجهها وأبعادها ، وتشترك الإدارة المدرسية مع الإدارة التعليمية والعامة في الإطار العام فعناصرها الوظيفية : التخطيط ، والتنظيم والتوجيه ، والمتابعة ، والتقويم ، واتخاذ القرارات ، ولكن الإدارة المدرسية تختلف عنها في أسلوب التنفيذ وطبيعة العمل ، وتستمد تعليماتها وتنظيماتها واحتياجاتها البشرية والمادية من الإدارة التعليمية .

الإدارة المدرسية في إطارها التقليدي:

إن الإدارة المدرسية كغيرها من مجالات الفكر البشري لا يوجد اتفاق بين علماء الإدارة على معنى محدد لها إذ تعددت وجهات النظر وتشعبت فيراها (بيرس بوراب Persy Burrup على أنها حصيلة عمليات يتم بواسطتها وضع الإمكانات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال ، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد .

أو هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ومن نائبيه (الوكلاء) والمدرسين الأوائل والمدرسين أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية . (حسن وآخرون ، ١٩٦٠م ، ص٧١).

وطبقا لهذه المفاهيم وغيرها من الآراء التي لا يتسع المجال لحصرها فإن الواضح منها تركيزها على مجموعة العمليات التي يقوم بها الهيكل التنظيمي ، وهناك نقطتين على درجة عالية من الأهمية وهما :

أ) أن من سمات إدارة التربية والتي تعد الإدارة المدرسية جزء منها أن المشاركة فيها (حتمية) وليست فردية أو اختيارية وذلك طبقا لطبيعة عملية التربية والتي تؤول في النهاية إلى قيام المدرسة بها من أجل تنمية الفرد في محيط اجتماعي توجد فيه المدرسة .

ب) أن اتخاذ القرار والذي يعد مدير الهيكل التنظيمي مسئولا عنه يعد حاكما لنجاح الإدارة في الوصول إلى أهدافها .

وكثيرا ما تغيب سمة إدارة التربية عن الإدارة المدرسية وكذلك غاليا ما ينسى مدير الهيكل التنظيمي أنه قائد هذا الهيكل ، إذ يعتبر نفسه رئيسا يستمد قوته من سلطته التي في يده ويقرر بنفسه جميع هذه الأمور . ومع غياب هاتين النقطتين ظهرت أنماط متطرفة للإدارة المدرسية أظهرت هذه الإدارة بصورة تقليدية جامدة تستنفد جهودها في اتجاه يبعد تماما عن تحقيق أهدافها وحينما تذكر الإدارة المدرسية فإننا نقصد مدير هيكلها التنظيمي وسلوكه الواقعي وليس معنى ذلك أن الإدارة المدرسية هي مدير المدرسة ، ولكن كما سبق فإن مدير المدرسة هو مسئول عن عمليتين من اخطر العمليات المؤثرة والموجهة لعمل الإدارة ككل نحو تحقيق أهدافها وسوف يعرض فيما يلي توضيحا لهما :

١- صناعة القرار واتخاذ القرار :

ويقصد بعملية صناعة القرار تماما كصناعة أي سلعة في وحدة من وحدات وخطوط الإنتاج حيث تعتمد عملية الصناعة على وجود مدخلات معينة يجري لها

مجموعة من العمليات المختلفة لتصبح في النهاية منتجا يعرف بالمخرجات وهذه المدخلات مرورا بالعمليات ووصولا إلى المنتج (المخرجات) تحتاج إلى مواصفات معينة في تشغيلها وتصنيفها ، لتلائم مواصفات معينة يتوقف عليها جودة هذا المنتج .

وقياسا على ذلك فلا بد من مرور القرار أثناء عملية صناعته بمجموعة من المراحل لكل مرحلة متطلباتها ومواصفاتها للقائمين عليها ومن هذه المراحل : يقول (شنودة ، ١٩٨٠م ، ص٤)

- مرحلة تحديد المشكلة .
- مرحلة تحديد الهدف .
- مرحلة جمع البيانات والمعلومات .
- مرحلة تنمية البدائل .
- مرحلة تقويم البدائل طبقا للنتائج المتوقعة .
- مرحلة اختيار البديل أو الحل البديل .

وحيثما تكتمل عملية صناعة القرار تأتي المرحلة النهائية وهي مرحلة (اتخاذ القرار) ثم مرحلة تالية وهي متابعته وتنفيذه لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الإدارة .

ويقوم على كل مرحلة من هذه المراحل فريق متكامل متشارك بعمل صورة جماعية تتشابك جهودهم في كافة المراحل يأتي مدير الهيكل التنظيمي ليتولى المرحلة النهائية وهو المخرج أو (متخذ القرار) .

غير أن الكثيرين الذين يحتلون قمة الهيكل التنظيمي في الإدارة المدرسية يضربون بهذه المراحل عرض الحائط إذ يعتبرون أنفسهم مفوضين بسلطات عليا وينعدم الحوار تماما حيث يظهر المدير في شكل (المستبد العادل) أو (الدكتاتور المتعالي) لا يقبل النقد ولا يسمح بالمشورة وتسيطر عليه (الزعامة) والرئاسة ويصطفي لنفسه مجموعة من المقربين يستخدمهم في التجسس أحيانا والتفتيش أحيانا أخرى ، كما يستخدمهم لغرض هيمنته وسلطانه وإشاعة الخوف والقلق في كل أفراد الهيكل وتلك هي سمة الإدارة (الأوتوقراطية) أو الإدارة المتحكمة المستبدة الفردية .

٢- طبيعة شبكة الاتصال في الهيكل التنظيمي :

ويقصد بشبكة الاتصال القنوات صعودا وهبوطا من القاعدة العريضة للهيكل التنظيمي إلى قمة هذا الهيكل ، والتي تمر من خلالها التعليمات أو القرارات هبوطا أو المقترحات والآراء صعودا ... وشبكة الاتصال الجيدة هي التي تيسر هذه الحركة بحيث لا يوجد بها اختناقات أو حواجز تحول دون هذه السيولة والحركة مع وجود قواعد منظمة لهذه الحركة تعطي الحق للجميع بالمشاركة كحقا له وتحدد ما عليه من واجبات بصورة حاسمة وواضحة .

غير أن الإدارة المدرسية في مفهومها التقليدي قد تسمح بوجود أشخاص في وظائف معينة داخل الهيكل التنظيمي يمثلون (عنق الزجاجة) صعودا أو هبوطا وهم في الغالب يعوقون هذه الحركة السهلة ويمثلون حاجزا وهميا يمنع الكثير من آراء القاعدة كما يمنع اتصالهم بالقمة وبالتالي فقد يسمح هذا النمط بوجود قرارات غير حقيقية تتدخل فيها الأهواء والمصالح وتكون مجالا للحقد والانتقام أحيانا ، ومن الصعب كشفها أو التحقق منها وكلها أمور تحول دون تحقيق الإدارة المدرسية بالطبع لأهدافها .

ولقد تطور مفهوم الإدارة المدرسية واتسعت وظائفها ومسؤولياتها لتساير التحديات التي قابلت التربية .

أورد (محضر ، حسين، ١٣٩٨هـ) تعريفا للاستاذ (جيمس فوكس) ان الإدارة المدرسية كل نشاط تحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقا فعالا ويقوم بتنسيق وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية وفق نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا أو هيئات داخل المدرسة والإدارة المدرسية ، وهذا يعني أن الإدارة المدرسية هي عملية توجيه وتنسيق وتخطيط لكل عمل تربوي أو تعليمي يحدث داخل المدرسة من أجل تطوير وتقدم العملية فيها .

وقد ذكر (مصطفى، حسن ١٤٠٧هـ) أن هناك قواعد أساسية للإدارة المدرسية منها :

- الإدارة المدرسية سبب رئيسي في نجاح المدرسة أو فشلها :

يعتبر مدير المدرسة في قمة الهرم الإداري داخل المدرسة وتتأثر المدرسة سلبا وإيجابا بشخصية مديرها وتصرفاته فعلى ضوء نجاحه واستقامته تظهر المدرسة وتستقيم أمورها وعلى تصرفاته السيئة تظهر السلبيات ذلك أنه القدوة الأولى بالمدرسة للمدرسين والطلاب ، مما سبق يتضح أن المدرسة هي الجهة المنسقة للجهود التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي إداريين وفنيين بغية تحقيق الهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة. ص٢١.

فإدارة المدرسة هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة . وتأتي اهمية الإدارة المدرسية في

تنفيذ السياسة التعليمية حيث تتولى تنفيذ مناهج التعليم ومقدراته وهي في ذلك تقدم الرعاية المتاحة للطلاب بالمدارس وللعاملين وما تقدمه من خدمة وتوعية للمجتمع والبيئة المحيطة بها .

كما أن أهمية إدارة المدرسة تأتي من اهمية الدور الذي تقوم به حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النموذج كما أصبح يدور أيضا حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع وهكذا أصبح تحقيق الأغراض التربوية والاجتماعية حجر الأساس في الإدارة المدرسية في الإدارة المدرسية بعد أن كان يضيع فيما مضى وسط الإهتمام الكلي بالنواحي الإدارية . كما يذكر (الحربي ، رشيد ١٤١٢هـ) أن هناك قواعد أساسية للإدارة المدرسية :

١- أن تكون إدارة هادفة : أي أنها تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام ولا تعتمد الإدارة على العشوائية والتخبط والصدفة في تحقيق غاياتها. (ص١٢) .

٢- أن تكون إدارة إيجابية : أي لابد من وجود الدور القيادي الرائد في مجالات العمل والتوجيه وتجنب السلبيات والمواقف الجامدة ويظهر هذا الأثر الإيجابي على السلوك العام . (ص١٥).

٣- أن تكون إدارة اجتماعية : أي أن تكون إدارة شورية في جميع الأعمال لقوله تعالى في سورة الشورى ايه٣٨}وأمرهم شورى بينهم{ وذلك رغبة في تحقيق الأهداف المنشودة وترغيب المعلمين في العمل وجعل الألفة قائمة وليس التسلط وعدم التقدير . (ص١٥) .

٤- أن تكون إدارة إنسانية : إن المرونة دون إفراط وتشجيع المعلمين في أعمالهم وتحسين ظروفهم ومشاكلهم وحلها تكون من الخصائص الهامة في الإدارة المدرسية فالسؤال عن المعلم عند غيابه أو تأخره لمعرفة ظروفه يبعث السرور والترابط بين مدير المدرسة والمعلم ويكون هناك تجانس وتوافق في الأداء وتحسين في أداء العمل والانضباط وذلك لأهمية العلاقات الإنسانية . (ص١٥).

ومما سبق يتضح أهمية ادارة المدرسة فهي كالروح للجسد وبدونها لن تستقيم الأمور كما يتضح أن للإدارة المدرسية قواعد وأساسيات تبني عليها فهي ضرورية لكل مدرسة وهي المنظمة لجميع أعمال المدرسة وتتولى التنسيق لأفراد المدرسة لأداء العمل كما ينبغي وتجعل من القوى البشرية ذات أثر إيجابي ودافع جيد لأداء الأعمال ويمكن القول أن الإدارة المدرسية هي السبب الرئيسي لنجاح أو فشل المدرسة وفشل الإدارة يؤدي إلى فشل المدرسة وبالتالي يتضح جليا أهمية الإدارة المدرسية وأهمية بناءها بناء صحيحا وعلى قواعد أساسية يجب أن تحققها لتضمن نجاح المدرسة .

أهداف الإدارة المدرسية :

إن التطور الكبير الذي شهده قطاع التعليم في السنوات الأخيرة قد غير هدف الإدارة المدرسية والتي كانت ترمي إلى متابعة المعلمين ومدى التزامهم بتنفيذ المناهج وصب المعلومات في أذهان التلاميذ ونسبة النجاح في المدرسة ، دون الأخذ بالنواحي المعرفية والمهارية والبدنية والاهتمام بها .

وقد كانت الإدارة المدرسية قديما تهتم بتسيير شئون المدرسة سيرا روتينيا يخلو من الابداع والابتكار فهو يعتمد على تحرير الخطابات ومتابعة الجدول

الدراسي وضبط النظام في المدرسة والإشراف عليها ، أي أن الاهتمام كله يتجه إلى النواحي الإدارية والتنظيمية . (وهيب سمعان وآخرون ، ١٩٩٠م).

أما في الوقت الحاضر فقد تطورت الإدارة المدرسية ، وأصبحت أهدافها أشمل وأكبر من ذلك ، ومن أهم هذه الأهداف ما ذكرها (عبدالهادي ، ١٤٠٤هـ ص ص٩-١٠) وهي :

١- بناء شخصية التلميذ بناء تربويا بحيث يكون التلميذ هو رائد المدرسة وهو المعيار الأول الذي يقاس عليه كل شيء في الأهداف التنفيذية للإدارة .

٢- تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة وسرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها والقضاء على الاحتكاك الذي يحدث بين أفراد المدرسة أحيانا .

٣- وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل .

٤- العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء وعن طريق الجمعيات والمؤسسات الثقافية الموجودة في البيئة .

٥- توفير النشاطات التي تساعد التلميذ على نمو شخصيته نموا تربويا داخل المدرسة وخارجها .

٦- معاونة البيئة على حل ما يستجد فيها من مشكلات أو حوادث أو كوارث تعاونا فعالا إيجابيا .

هكذا نجد أن الإدارة المدرسية بعد أن كانت تهتم بالنواحي الإدارية فقط كما ذكرنا سابقا فقد أصبحت الآن تهدف إلى توفير الإمكانيات والوسائل اللازمة لإنجاح العملية التعليمية ، والعمل على التخطيط المنظم والدقيق للسير بأعمال المدرسة نحو الأمام وبما يخدم الطالب والمعلم في وقت واحد .

وكذلك المشاركة الفعالة في خدمة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته والتفاعل مع قضاياه .

على هذا أصبحت الإدارة المدرسية تضع نصب عينيها عملية تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية وتوظيف كافة الوسائل المتاحة والإمكانيات المتوفرة من أجل تحقيقها .

سمات الإدارة المدرسية الناجحة :

يشير مدعث (١٤١٤هـ، ص ص٣٢-٣٣) أنه يتوقف نجاح الإدارة المدرسية في أداء مهامها والقيام بوظائفها من اجل تحقيق أهدافها على ما يلي :

١- تحديد اهدافها المنشودة من خلال التخطيط السليم والقدوة الحسنة والقدرة على حسن التصرف واختيار أفضل الطرق للتنفيذ وتحديد الإجراءات والأنشطة العلمية الكفيلة بتحقيق آمال المجتمع .

٢- تنظيم العمل المدرسي عن طريق التوزيع العادل للإختصاصات والمسؤوليات بين العاملين وفقا لتخصصاتهم ورغباتهم ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب .

٣- تهيئة المناخ المناسب لأداء العمل من خلال تبادل العلاقات الإنسانية المرنة غير المفرطة والجدية المعتدلة والاحترام المتبادل بين العاملين .

٤- الاستخدام الأمثل للإمكانات البشرية والمادية المتاحة.

٥- مواكبة الجديد المناسب في مجال الفكر التربوي والإداري لزيادة فاعلية الإدارة .

٦- بناء نظام جيد للاتصال بين العاملين داخل المدرسة وبين المدرسة والمجتمع المحلي .

٧- ممارسة الأسلوب الديمقراطي الذي يسمح بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في وضع خطة التنفيذ واتخاذ القرارات المناسبة للمواقف المختلفة .

٨- توفير الفرص المتنوعة لتنمية استعدادات منسوبي المدرسة وميولهم وقدراتهم من خلال الانشطة المختلفة، الرحلات والمكتبات المدرسية. (عبود وآخرون/ ١٤١٢هـ،١٩٩٢م، ص ص٩٧،٩٨) ومن فهم مدير المدرسة لواجباته ومسؤولياته وحسن تصرفه في المواقف المختلفة وقدرته على التوظيف الامثل لمواردها المتاحة بالتعاون الفعال مع منسوبيها والمشرف من قبل المالك نفسه يمكن تحقيق هذه السمات أملا في الوصول للأهداف المنشودة من المدرسة.

مسئوليات ومهام مدير المدرسة :

إن مدير المدرسة يعتبر مسئولا أمام الجهات المختصة عن أعمال المدرسة سواء الفنية منها أو الإدارية ، كما أنه المشرف العام على جميع أنشطة المدرسة .

من خلال اطلاع الباحث على العديد من المراجع والأبحاث السابقة وجد أنها قد أفاضت في ذكر مسئوليات ومهام مدير المدرسة . وعلى ذلك فإن الباحث سوف يلخص فيما يلي أهم هذه المسئوليات والمهام :

أولا : مسئوليات مدير المدرسة تجاه المدرسين :

أورد زيدان (دت) العديد من المسئوليات التي يقوم بها مدير المدرسة نحو المدرسين ، والتي يرى الباحث أن من أهم هذه المسئوليات قدرة المدير على إشراك المدرسين في اتخاذ القرارات الإدارية والفنية بالمدرسة ، بالاضافة إلى تقويم

المدرسين التقويم العلمي الجيد القائم على إسداء النصح والمشورة ، ومحاولة الأخذ بين المدرسين الجدد ومساعدتهم والوقوف بجانبهم حتى يستطيعوا الإلمام بنواحي العملية التعليمية ويضيف (زيدان) مؤكدا على ضرورة أن يكون المدير متميزا بين المدرسين من ناحية التمسك بالأخلاق الفاضلة ، وان يدعوا باقي المدرسين على أن يتصفوا بهذه الصفات الحميدة وأن يكون قدوة حسنة وصالحة للاحتذاء بها ، وإدراكا لأهمية المسئوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسة ومن أجل أن يكون المدير منظما في عمله الإداري فإن (زيدان) يرى ضرورة احتفاظ مدير المدرسة بملفات خاصة عن كل مدرس في المدرسة يحتوي على كل ما يتعلق بالمدارس من شهادات وأوراق رسمية ، حتى يمكن معرفة كل صغيرة وكبيرة عنه من خلال الرجوع إلى هذا الملف . ص٢٣٤.

ثانيا : مسئوليات مدير المدرسة تجاه التلاميذ :

لا شك في أن محور العملية التعليمية هو التلميذ وعلي ذلك يجب على مدير المدرسة الاهتمام بهذا التلميذ ، والرفع من مستواه ، وتقديم التسهيلات والإمكانيات المتاحة ، وتهيئة الجو المناسب لهذا التلميذ حتى يستطيع تنمية مهاراته ومعارفه بالطرق العلمية الصحيحة .

يرى الحقيل (١٤٠٦هـ) أن على مدير المدرسة تقوم مسئولية توجيه التلاميذ الوجهة الاسلامية الصحيحة وأن يكون نبراسا يحتذى به من قبل التلاميذ، وكما يضيف الحقيل على ضرورة معاملة مدير المدرسة للتلاميذ من خلال مدخل اللين والشدة والحزم وذلك بحسب ما يقتضيه الموقف ، بالاضافة إلى ذلك أن يقوم مدير المدرسة بعمل برامج تنشيطية وترفيهية يشارك فيها جميع التلاميذ بحسب رغباتهم واتجاهاتهم ، وأن تكون شاملة ن حيث تنمية القدرات البدنية والمعرفية

والمهارية يستفيد منها جميع التلاميذ ، كما أن مدير المدرسة مسئول عن صحة التلاميذ ، ومتابعتها (ص ص ١١٥-١١٦) .

ثالثا : مسئوليات ذات صلة بالعلاقات العامة :

إن لمدير المدرسة دورا هاما وفعالا في ربط المدرسة بالبيئة المحيطة بها ، وهو يعتبر رجل علاقات عامة كما يراه مصطفى (١٤٠٢هـ) وتقوم عليه مسئولية الالتقاء بأولياء أمور التلاميذ ، وشرح أهداف المدرسة وضرورة مشاركة البيت مع المدرسة من أجل تحقيق معدلات أعلى من التفوق والرفع من مستويات التلاميذ ، وبالاضافة إلى ما سبق ذكره يجب التأكيد على أن مدير المدرسة مسئول عن معرفة مستويات التلاميذ ، والمشكلات التي يواجهونها من أجل وضع حلول مناسبة لها بالاشتراك مع أولياء أمور التلاميذ ، وأخيرا فهو يقوم بدور هام في الربط بين المؤسسات والمنظمات والهيئات الموجودة في المجتمع المحلي مع العاملين بالمدرسة . ص٥٤ .

هكذا نجد مما سبق عرضه بأن مسئوليات ومهام مدير المدرسة مختلفة ومتعددة الجوانب ، وعلى مدير المدرسة أن يكون قادرا على معرفة هذه المسئوليات والمهام وتحملها .

كما يرى الباحث بأن وكيل المدرسة يلعب دورا هاما في تحمل بعض هذه المسئوليات إذا فوض وأعطى الصلاحيات المتاحة من قبل مدير المدرسة ، ولهذا يجب على مدير المدرسة أن يهتم بتأهيل وكيله وساعده الأيمن ، وأن يدربه ويعده لتحمل بعضا من هذه المسئوليات ، حتى يكون قادرا فيما بعد على إدارة المدرسة أو مديرا لمدرسة أخرى .

مدير المدرسة:

إن العنصر الرئيس في العمل الإداري هو القدرة على الإبداع من جانب المديرين لتحقيق الأهداف المقررة من خلال مجموعات العلاقات والأتصال والتفاعلات الأنسانية وذلك بأقل قدر ممكن من التضحيات على مستوى المجموع وبالتالي بأعلى نسبة من العائد لكل المستويات.

وقد ذكر الحقيل (١٤٠٦هـ) "يعتبر مدير المدرسة هو الرئيس المباشر لجميع العاملين بالمدرسة، وهو المسئول الأول عن تحقيق المدرسة لأهدافها وبلوغ غايتها، كما أنه المسئول عن توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة" (ص٩٥).

ومدير المدرسة من خلال ممارسته لدوره المزدوج الذي يجمع بين الجانب الإداري، والجانب الفني، هو بحاجة ملحة لهذه المقدرة التي تمكنه من التجديد والابتكار وعدم الإكتفاء بالأداء التقليدي، الذي يتعارض مع التطوير المستمر الذي ينبغي أن تكون عليه العملية التعليمية والتربوية.

وقد ورد في توجيهات الإدارة المدرسية للعام الدراسي ١٤٠٨هـ ما يلي: (وزارة المعارف، التوثيق التربوي، ١٤٠٨هـ) مساعدة مديري المدارس على تفهم دورهم في الإشراف الفني باعتبارهم موجهين مقيمين وتبصيرهم بأهم طرق ممارسته مع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم، مع مراعاة تقديم الملاحظات والتوجيهات لهم بأسلوب تربوي ومن واقع ما لاحظه المدير أثناء تأدية المعلم لدرسه أو ساعة الأطلاع على أعماله ونشاطاته وأن ينطلق التوجيه من الإيجابيات".

وهذه التوجيهات توضح اهتمام وزارة المعارف بالجانب الفني في عمل مديري المدارس بأعتبارهم موجهين مقيمين بالمدرسة.

ازدواجية الإدارة في المدارس الأهلية:

بدأت هذه الدراسة بعدد من الزيارات الميدانية لبعض المدارس الأهلية للبنين في مدينة مكة المكرمة، وذلك لإجراء دراسة استطلاعية حول موضوع الدراسة، وقد تم خلال الزيارات والمقابلات التي قام بها الباحث، تم إجراء العديد من اللقاءات والمناقشات والحوارات الفردية مع مديري هذه المدارس (المنتدب - والمشرف من قبل المالك) بالإضافة إلى بعض لقاءات جماعية مع بعض الأفراد العاملين بإدارات هذه المدارس أفادت هذه الزيارات الباحث أثناء زياراته من مشكلة تواجه هذه المدارس الأهلية رغم النجاحات بدليل إقبالا كبيرا على هذه المدارس، وهذه المشكلة هي الازدواجية في الإدارة من قبل المدير المنتدب والمدير المشرف من قبل المالك وذلك ناتج عن عدم وضوح الاختصاصات بين المدير المنتدب والمشرف قبل المالك.

وتلجأ وزارة المعارف إلى ممارسة الازدواجية في المدارس الأهلية من اجل تحقيق غايات معينة .

فالازدواجية في الإدارة ليست هدفا في حد ذاتها وإنما هي وسيلة لتحقيق غايات معينة تسعى لإدراكها .

إن هذه الغايات أو الأهداف منها ما هو ظاهر ومنها ما هو خفي لذا فالازدواجية في المدارس الأهلية لها سبب ظاهر .

ويتضح مما سبق أن هناك مبررات ترتبط بضرورة ممارسة فكرة ازدواجية الإدارة في المدارس الأهلية .

غير أنه بإمعان النظر في مضمون هذه المبررات نجد انها تخفي وتبطن - برغم منطقها- السعي لتحقيق فكرة المصلحة التي تمثل -في رأي الباحث- السبب الحقيقي لممارسة ازدواجية الإدارة في المدارس الأهلية .

تلعب الإعتبارت التنظيمية في المدارس الأهلية دورا مؤثرا في نشوء ظاهرة ازدواجية الإدارة .

المبررات :

تعد الاختلافات في التنظيمات بين المدارس الأهلية والحكومية هي سبب الازدواجية حيث هناك اختلافات بسبب تمثل المدير الحكومي بالأنظمة حتى لايتم محاسبته من قبل إدارة التعليم والمشرف الإداري وبسبب محاولة مالك المدرسة لتطوير المدرسة حتى تنافس في السمعة وجذب الطلاب وتصبح الأفكار أو المفاهيم الأساسية غير متماثلة لدى كل طرف من أطراف الإدارة مما يتيح الفرصة لتواجد ظاهرة ازدواجية الإدارة .

الإدارة في المدرسة الأهلية:

ورد في المادة الثامنة من لائحة تنظيم المدارس الأهلية الصادرة عن قرار مجلس الوزراء رقم ١٠٠٦ في ١٣٩٥/٨/١٣هـ، مايلي:

يجب أن يعين لكل مدرسة أهلية مدير يكون مسؤولا عن النواحي الفنية والإدارية بمدرسته وعدد كاف من الموظفين الإداريين والفنيين وفقا لما تقرره جهة الأشراف ويجوز أن يتولى صاحب المدرسة إدارتها إذا توفرت فيه الشروط المنصوص عليها في المادة (٧) من هذه اللائحة والتي سبق ذكرها.

ومن التنظيمات التي أحدثتها الوزارة كجهة إشراف على المدارس الأهلية ما جاء في قرار مجلس الوزراء رقم ١٧٧ في ١٤٠٩/١٠/١٦هـ، والذي نشرته مجلة الخدمة المدنية في عدد رقم ١٣٠ شهر ذي الحجة عام ١٤٠٩هـ، حيث ورد في فقرة (ب) ثانيا: "تسند إدارات المدارس الأهلية إلى مديرين سعوديين ممن يعملون في مدارس وزارة المعارف".

وهؤلاء المديرين ينتدبون من قبل إدارة التعليم من كل منطقة تعليمية ويمارسون وظائف الإدارة المدرسية التي تمارس في المدرسة الحكومية فيما عدا الشئون المالية والإدارية فهي من اختصاص المدير المعين من قبل صاحب المدرسة.

ثم صدر قرار مجلس الوزراء الموقر :

بناء على قرار مجلس الوزراء الموقر رقم ١١٦ وتاريخ ١٤١٨/٧/١٧هـ المتضمن قيام ملاك المدارس الأهلية بتعيين مديرين سعوديين على حسابهم ورغبة في أستمرار العطاء المميز للمدارس الأهلية فقد تم تحديد عدد من الضوابط المنظمة لتعيين مديري تلك المدارس وفق مايلي :-

أولا : أهمية المتابعة المكثفة من قبل مشرفي التعليم الأهلي المشرفين التربويين للمدارس الأهلية حسب الاختصاص وفق ما تضمنه قرار مجلس الوزراء الموقر رغبة في أستمرار وتطور العملية التعليمية والتربوية .

ثانيا : يتم تعيين مديري المدارس الأهلية بعد ترشيح المالك وفق أحد الخيارين :-

أ- الأخذ بنظام الإعارة من قبل منسوبي التعليم وفق النظم المتبعة في ذلك.

ب- تعاقد المالك مع المتقاعدين أو الراغبين في التقاعد المبكر من أصحاب الخبرة السابقة في التعليم وفق مايتفقان عليه من حقوق .

ثالثا : يشترط في المرشح لإدارة المدرسة الأهلية مايلي :-

أ- الحصول على شهادة جامعية تربوية (ويجوز تعيين من يحمل دبلوم كلية متوسطة) وذلك للمرحلة الابتدائية بعد اجتياز المقابلة المطلوبة .

ب- توفر الخبرة في إدارة المدارس مديرا أو وكيلا .

ج- الحصول على تقدير أداء وظيفي لا يقل عن جيدجدا في العامين الأخيرين .

د- ألا يكون قد صدر بحق المرشح عقوبة أو ما يدل على تقصير في العمل أو تدني مستوى الأداء خلال الثلاث سنوات السابقة للترشيح .

هـ- اجتياز المقابلة الشخصية التي تجريها إدارة التعليم من قبل التعليم الأهلي والإدارة المدرسية .

رابعا : إذا لم يقدم مالك المدرسة مرشحا قبل بداية العام الدراسي بخمسة واربعين يوما فتقوم ادارة التعليم بترشيح من تراه مناسبا بالاتفاق مع صاحب المدرسة .

خامسا : يرشح لكل مرحلة دراسية مدير فيما عدا المدارس التي يبلغ عدد طلابها ثلاثمائة وخمسين طالبا فأقل فيعين لها مدير واحد لجميع المراحل على أن تكون المراحل الدراسية في مبنى واحد أو متقاربة حسب رأي ادارة التعليم ويقاس على ذلك كل مرحلة دارسية .

سادسا: يجوز استمرار المديرين القائمين على رأس العمل إذا رغب صاحب المدرسة وعلى حسابه وفق الخيارين السابق الإشارة لهما .

سابعا: يتم التجديد لمدير المدرسة سنويا وفق ما تراه جهة الإشراف بالتنسيق مع مالك المدرسة .

ثامنا: تقوم إدارات التعليم برصد الإيجابيات والملاحظات وإعداد تقرير كامل نهاية العام متضمنا مرئيات مديري التعليم . انظر الملحق رقم (٦)

المبحث الثالث

بيئة الإدارة المدرسية في التعليم الأهلي

أ- البيئة المدرسية:

- مفهوم البيئة:

البيئة مفهوم شائع الاستعمال ويرتبط بنوعية العلاقة بينه وبين المجال المراد استخدامه فيه فهناك "المنزل البيئة الأساسية" للفرد ومن ثم بيئة المدرسة كمؤسسة اجتماعية ثم يأتي الحي أو المنطقة التي يقطنها الفرد ثم تأتي بيئة المدينة التي يعيش فيها الفرد ومن ثم يأتي بيئة الوطن التي ينتمي إليها ذلك الفرد .

فنجد أن بيئة الإنسان تكبر وتتسع مع نموه واتساع خبراته وتبلور شخصيته ومسلكه واتجاهاته مع مكونات بيئته المختلفة .

فالمقصود بالبيئة المدرسية مدى توفر عنصرين أساسيين وهما الطاقات البشرية والطاقات المادية ويدخل ضمن نطاقها النظم والقوانين الخاصة بطبيعة تلك المؤسسات بما فيها الهيكل التنظيمي العام . (حريري، د.ت:٢٢٣).

يستخدم في دراسات البيئة المدرسية مفاهيم عديدة ومتنوعة مثل مفهوم المناخ المدرسي ، الموقف المدرسي ، المجال.

فالبيئة بشكل عام كما يقول سرحان (١٩٨١م) : "هي جميع ما يحيط بالإنسان ويؤثر فيه" (ص٤٩).

ويتضح من هذه التعريفات التركيز على وجود الانسان في محيط تتوفر فيه كل المتطلبات الأساسية لحياته إلى جانب وجوده في مجتمع من جنسه لكي يعيش حياة اجتماعية تلزم الاستقرار واستمرار حياته .

بيئة المدرسة وجوها الاجتماعي:

المدرسة نظام اجتماعي ذو ثلاثة أنواع من الواقع المدير ، المدرس ، والتلميذ وتكامل هذه المواقع يعطي التنظيم الشكلي للمدرسة والتفاعلات الدائرة فيها كما ان المدرسة وحدة اجتماعية تتميز بخصائص معينة فنجدها تضم العديد من التنظيمات الاجتماعية والأنشطة والعلاقات ولها نظام هادف . فلا ينظر إلى المدرسة على انها مجرد مؤسسة تعليمية بل نموذجا مصغرا لمجتمع إنساني متكامل .

ويوضح سرحان (١٩٨١م:١٩٧) "أن الكثيرين يعتقدون أن التعليم يتم داخل حجرات الدراسة بالمدرسة والحقيقة أنه يتم داخل المدرسة كلها كنظام اجتماعي تترابط فيه الأفراد بطرق مختلفة إذ توجد فيه تنظيمات اجتماعية رسمية وغير رسمية بين المدرسين بعضهم البعض وبين التلاميذ بعضهم البعض ، وبين المدرسين والتلاميذ، وبين الإدارة والمدرسين والتلاميذ والموظفين بالمدرسة"

ويذكر فهمي (د.ت:١٤٢-١٤٤) بعض العوامل التي تؤثر في المدرسة كمجال لنمو الأطفال الاجتماعي "وتتضمن العوامل ما يلي:

أ- سعة المدرسة : حيث أن كثرة التلاميذ في الفصل بصفة خاصة وفي المدرسة بصفة عامة له نتائج عدة ومن بينها انشغال المسئولين بالنواحي الإدارية فيها لحفظ النظام بدلا من العناية بتوجيه التلاميذ علميا واجتماعيا .

ب- الفوارق الاجتماعية بين التلاميذ: يختار التلاميذ عادة أصدقاءهم إما من طبقات تماثلهم أو من طبقات أعلى منهم وأن التلميذ الذي ينتمي إلى أسرة من الطبقات العليا يكون عادة موضع حسد الآخرين وحقدهم والتلميذ الذي ينتمي إلى أسرة من الطبقة الدنيا قلما يختار صديقه من نفس طبقته الاجتماعية".

العلاقات الاجتماعية في المدرسة :

إن العلاقات الانسانية من أوجب السلوكيات التي يجب ان تسود في المدرسة وبها تتحقق الأهداف لكل من الإدارة والعاملين فيها ولقد كرم الله البشرية بأن وضح لهم في القرآن الكريم مدى العلاقات الإنسانية بين بعضهم البعض وأنهم خلقوا جميعا من طين }ومن آياته أن خلقكم من تراب ثم إذا أنتم بشر تنتشرون{ (الروم: ٢٠) ومن هذه ندرك أن أصل الانسانية جميعا وبدون استثناء من أصل واحد فإذا ادرك الجميع هذه الحقيقة وجب حسن المعاملة وأن العلاقات الانسانية تتمثل في حسن الخلق والتعامل وقدوة الاداري المسلم فى كل ذلك نبينا محمد صلى الله عليه وسلم وهنالك عدة أصول ينبغي أن يتمتع بها كل مسئول وعامل وهي تحديد المسئولية والتحقق حتى لايظلم البرىء قال تعالى :{ يا أيها الذين آمنوا إن جاءكم فاسق بنبأ فتبينوا أن تصيبوا قوما بجهالة فتصبحوا على ما فعلتم نادمين { (الحجرات :٦)

الصلح بين الموظفين قال تعالى { فاتقوا الله واصلحوا ذات بينكم { (الانفال:١) .

العدل بين الموظفين : قال تعالى }..وإذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل { (النساء :٥٨)

التسامح : قال تعالى }ولاتستوي الحسنة ولا السيئة ادفع بالتي هي أحسن فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنه ولي حميم{. (فصلت:٣٤).

وتبين حنان العناني (١٩٩٠م:١٩٤) "أن العلاقات الانسانية في المدرسة وما يسودها من سماحة أو تسلط هي روح تسري من القمة إلى القاعدة . فعندما يتصف مدير المدرسة بالأتوقراطية والتسلط ويقيم الحواجز بينه وبين مدرسيه فإن

المدرسين بدورهم يقيمون المسافات الاجتماعية البعيدة بينهم وبين تلاميذهم ، وينزعون إلى التسلط في معاملاتهم مع عمال المدرسة وخدمها . بل يصعب عليهم التعامل مع بعضهم كأفراد أسرة واحدة وتشيع بينهم التكتلات والفتن وعلى العكس من ذلك عندما يؤمن مدير المدرسة بالاتجاهات الديمقراطية ويستأنس بآراء المدرسين تنعكس هذه المعاملة السمحة على علاقات المدرسين بعضهم ببعض وعلى علاقاتهم بتلاميذهم وسائر العاملين في المدرسة".

البيئة الاجتماعية للفصل الدراسي:

يتكون الفصل الدراسي عادة من مجموعة من التلاميذ يتفاعلون فيما بينهم داخل الفصل ومن خلال برامج المدرسة وأنشطتها المختلفة. وتلاميذ الفصل من مجتمعات مختلفة وذي خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة أيضا لذلك فكل فصل له شخصيته التي تعتمد على أفراده ، وهناك عوامل كثيرة تسهم في تشكيل البيئة الاجتماعية للفصل الدراسي منها :

أ- زملاء الفصل :

يوجد نوعين من التركيب الاجتماعي للفصل ، التركيب المركزي حيث تتجه علاقات تلاميذ الفصل نحو عدد قليل من الزملاء يكونون مركز حبهم ، اما في التركيب المنتشر تكون العلاقات متبادلة بين كل تلميذ وزميله ، ولا شك ان الاختلاف في العلاقات بين الافراد يؤدي إلى الاختلاف في التقدم العلمي للتلاميذ.

ب- العلاقات بين التلميذ والمعلم :

يشير فلندر وهافمكي Flanders & Havumaki أن عملية التعليم ليست نقل العلم للحقائق والمعلومات أو التحكم في استجابة التلاميذ داخل

الفصل . بل على المعلم أن يبني علاقات دافئة مع التلاميذ ويخلق فيهم الثقة بالنفس ويقلل من الخوف لديهم وهذه العلاقات هامة في عملية التعلم .

ج- علاقات الأعمار المختلفة :

ويشير ليبت Lipitte أن الفصول التي بها تدرج في اعمار التلاميذ تقلل من فرص التفاعل بينهم حيث يميل التلاميذ الصغار إلى تقليد أعمال الكبار وفي نفس الوقت يصاب هذا الميل بالإحباط نتيجة الاتجاه المسيطر من التلاميذ الكبار .

(سير،١٩٧١:١٧٣:١٨٢,SER).

مفهوم البيئة التعليمية:

وجد الباحث في المجال التربوي مصطلحات للبيئة المحيطة بالتلاميذ داخل المدرسة بعضها يصفها بالبيئة التعليمية او البيئة المدرسية أو البيئة الدراسية ، والجو المدرسي او المناخ المدرسي أو التعليمي ، والمجتمع المدرسي ، والمحيط المدرسي وكلها مفاهيم استخدمت وتستخدم من اجل تحديد طبيعة هذه البيئة ومجال استخدامها وهي أنها مكان هيأ بطريقة خاصة تتوفر فيه كافة الظروف والامكانات المناسبة للدراسة والتعلم .

ولقد حاول بعض المهتمين ببحث البيئة إيجاد تعريف مناسب للبيئة التعليمية داخل المدرسة يعكس مفهومها الشامل للعوامل المدرسية المختلفة:

فيعرفها السلمي (١٤٠٨هـ) بأنها : "المناخ المدرسي الذي يعيش فيه الطالب ويتأثر به طوال عام دراسي كامل أو كل ما يحيط بالطالب في المدرسة من إمكانات مادية أو بشرية وتؤثر فيه سلبا أو ايجابا" (ص١٣-١٤).

كما يعرفها منصور (د.ت) بأنها : "كل ما يحيط بالتلميذ من عوامل سواء كانت عوامل طبيعية أو بيولوجية أو اجتماعية" . (ص١٦) .

ويوضح منصور هذه العوامل فيقول :

"أما العوامل الطبيعية فتشمل بصفة خاصة حجرات الدراسة والأفنية وصالات الطعام ودورات المياه والضوء والصوت والحرارة والرطوبة والماء والهواء وغيرها .

وتشمل العوامل البيولوجية الكائنات الحية الحيوانية والنباتية سواء كانت وحيدة الخلية أو متعددة الخلايا في الطعام أوالشراب أو غير ذلك . واما العوامل الاجتماعية فمحورها علاقة الانسان بباقي أفراد المجتمع المدرسي وما يتعلق بالنواحي التعليمية النظرية والعملية والأنشطة المدرسية المختلفة". (ص١٦-١٩).

أما زيدان (د.ت، ص٢٣،١٦٣) فإنه يصف البيئة التعليمية داخل المدرسة بأنها تتكون من عدة عوامل وهي العوامل المادية وتشمل مبنى المدرسة والمعامل والمكتبة المدرسية والملاعب والحديقة والعوامل شبه المادية مثل الكتب المدرسية والوسائل التعليمية والمناهج ، والعوامل البشرية مثل إدارة المدرسة والمعلمين والموظفين ومن يتصل بهم من الموجهين .ويعتقد زيدان أن جميع هذه العوامل تعمل على دفع الكفاءة الإنتاجية في العملية التربوية بالمدرسة .

ويمكن تقسيم البيئة المحيطة بالتلاميذ في المدرسة في ضوء هذه التعريفات إلى نوعين :

بيئة اجتماعية وتتكون من المدير والمعلمين والتلاميذ أنفسهم والموظفين وغيرهم، وبيئة مادية وهي المحيط الذي أوجده الإنسان مثل المباني والمنشآت وكل

ما يدخل في هذا التصنيف ضمن الإمكانات المادية للمدرسة . (مختار ،١٤٠٩هـ - ٢٤٠،١).

وكل من هاتين البيئتين جانب يكمل الآخر ولا ينفصل عنه في العمل من أجل نمو الطالب فالبيئة الإجتماعية (أو القوى البشرية العاملة في المدرسة) بالرغم من تأثيرها الحاسم والمباشر على سلوك التلاميذ وتعلمهم واتجاهاتهم إلا أنها تحتاج لتحقيق ذلك إلى الإمكانات المادية اللازمة، وبدون هذه الإمكانات لا تستطيع ان تؤدي عملها على الوجه المطلوب .

وفي هذا الصدد يقول حسن مصطفى وآخرون (١٩٨٢م) :

"والمدارس القليلة الإمكانات تبدد الكثير من قوانا البشرية . فقد يقال إن المدرس المبتكر يستطيع أن يتذكر اننا نهدف إلى قيام المدرسة بوظيفتها نحو أبنائها ونحو المجتمع في أكمل وجه . فمدارسنا تعمل من أجل التلاميذ ومن أجل الراشدين في المجتمع ، وهذه خدمة لا تؤدى على أكمل وجه ، دون توافر الإمكانات على نحو كامل". (ص٢١٩) .

ويتضح مما تقدم ان البيئة التعليمية الاجتماعية تعني بشكل عام كل الظروف المحيطة بالتلميذ داخل المدرسة والتي تساعد على نموه في مختلف النواحي التربوية . أما البيئة التعليمية المادية فيمكن ان يستنتج لها الباحث في ضوء المناقشة السابقة التعريف التالي :

هي المحيط او الحيز المكاني الذي يشتمل على كل ما وفرته المدرسة من تسهيلات تشمل المبنى بفصوله الدراسية ومرافقه التعليمية كما تشمل المنشآت والمرافق العامة الأخرى . وتجهيزات تشمل الأدوات والأجهزة المدرسية العامة ومواد ووسائل تعليمية مختلفة ، وخدمات المرافق وغيرها من الإمكانات المادية

التي أقامتها المدرسة وشيدتها لغرض تحسين ظروف العملية التعليمية ورفع مستوى إنتاجية المعلمين والتلاميذ .

المبحث الرابع

المعلم في المدارس الأهلية

أهمية دور المعلم في العملية التعليمية :

يعتبر المعلم ركيزة أساسية في العملية التعليمية فبدونه لن يكون هناك تطور في التعليم أو تقدم للبشرية . وكما يقال وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة ، فإن وراء كل تربية عظيمة معلم ناضج الفكر ، باحث وراء المعرفة ، وماهر في توصيلها ، وقادر على قياس أثرها ومدرك لأهمية التطوروالتجديد نحو الأفضل.

ومهنة التعليم في المجتمع الإسلامي ترتبط بالمعلم الذي رفع الله من شأنه وبالعلماء الذين أشاد الله بهم في كتابه العزيز ، قال تعالى : }إقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم{ وقال جل شأنه : }يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات{ .

والمعلم هو أهم مدخلات العملية التعليمية وأخطرها أثرا في تربية النشئ ليس لأنه المسئول عن تنفيذها فحسب ولكن لأنه الوحيد الذي يستطيع تسخير بقية مقوماتها وتذليل الصعوبات وجوانب القصور التي تصادفها العملية التعليمية حيث يذكر البزاز (١٩٨٩م) أن الدراسات التربوية تشير إلى أن دور المعلم يمثل ٦٠٪ من التأثير في تكوين الطالب بينما تشترك بقية العناصر الأخرى في العملية التربوية بـ ٤٠٪ فقط . كما تظهر أهمية المعلم من أن أي إصلاح مستهدف للأمة بغية تقدمها أو تعديل مسارها إنما ينطلق من البصمات التي يتركها المعلم على سلوكيات طلابه وأخلاقهم وعقولهم وشخصياتهم ، فالمعلم هو نقطة الانطلاق وحجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير ، والعناية بإعداده وتطويره وتأهيله والعمل على حل مشكلاته والارتفاع بمستواه الاقتصادي والعلمي والاجتماعي هي الركيزة الأساسية التي ينبغي أن يقوم عليها إصلاح النظام التعليمي ومن ثم التطور

في كل المجالات ومن الأدلة على ذلك هو أن أمريكا (وهي في مقدمة الدول العظمى) تعتبر تدني مستوى المعلم أحد أهم المؤشرات التي تنذر المجتمع الأمريكي بالخطر .

ويوضح الزيود (١٩٨٩م:١٨٦) "أن المعلم هو النموذج لتلاميذه يتعلمون منه كل شيء، ويقلدونه فيما يصدر عنه فهو المنهج الخفي في سلوكه وفكره وعاطفته وقيمه واتجاهه وخبرته ودرايته بالأمور المتنوعة ، وهو المسؤول الأول عن نقل المعارف الى التلاميذ واكسابهم القيم التى يقبل المجتمع ويرضاها ، وهو بذلك يترجم رسالة المدرسة ويحقق الغاية التى من أجلها أنشئت ، كما أنه يعمل على تحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته في أبنائه ".

لذا فإن مهنة التعليم تعتبر من المهن الشاقة التي كرمها الله فجعلها من مهن أبنيائه ورسله . الذين أرسلهم رب العزة والجلال للناس معلمين لهم أمور دينهم ودنياهم ومبشرين لهم ومنذرين يقول الله تعالى :} إنا أرسلناك بالحق بشيرا ونذيرا وإن من أمة إلا خلا فيها نذير { .(سورة فاطر ٢٤).

إن دور المعلم دور حيوي ، فالجهود التربوية لن تعطي مردودا ملموسا إلا من خلال المعلم المزود بالكفايات التي يحتاجها للقيام بدوره في التربية البيئة نحو تلاميذه .وحتى في غياب التطويرات المنهجية التي تلائم متطلبات التربية البيئة ، وفي غياب مواد تعليمية تساعد على ذلك ، يظل للمعلم دور كبير في تطويع مواده وأساليبه بحيث تخدم التربية البيئة .

وبصورة عامة فإن للمعلم دورين أساسيين يحددان نطاق رسالته التربوية :

" دوره في المدرسة كمرب للأجيال ، ومنق للتراث أمامهم ، ومعد لهم على توقعات المستقبل ومتغيراته ، ودوره في المجتمع كمرب ، وقائد ، وصاحب رسالة بين أهله وذويه وجيرانه وحيه ومجتمعه الكبير " (سلطان ،١٩٨٣م ، ص١١٥) .

وهذان الدوران يفرضان عليه أن يتصف بالكثير من الصفات ،وأن يتميز بالعديد من المزايا والسمات التي تمكنه من قيامه بهذين الدورين على الوجه المرضي .

يقول النحلاوي (١٤٠٣هـ) إن أهم وظائف المربي :

"١- التزكية . أي التنمية والتطهير والسمو بالنفس إلى بارئها وإبعادها عن الشر ، والمحافظة على فطرتها .

٢- التعليم . أي نقل المعلومات والعقائد إلى عقول المؤمنين وقلوبهم ليطبقوها في سلوكهم وحياتهم "(ص١٧١) .

أما صفات المربي الناجح ، فقد حددها (عبدالهادي .١٤٠٤هـ) في الآتي:

"١- الميل إلى التدريس وحب المهنة التربوية .

٢- الإلمام التام بالمادة التي يدرسها وإجادتها .

٣- تبسيط المادة ونقلها إلى التلاميذ .

٤- حب المدرس للتلاميذ وتعاطفه معهم واهتمامه بهم وبذل الجهد من اجل معاونتهم .

٥- جاذبية الشخصية وتتمثل في قوة الشخصية والتواضع والقدرة على تكوين علاقات قوامها الألفة والاحترام والثقة المتبادلة مع الآخرين " (ص٨١) .

وفي مجال التعليم البيئي ، فإنه يجب على المعلم أن يتحلى بصفات تجعله جديرا بأن يكون قدوة مثالية لتلاميذه ، ومن هذه الصفات :

١- التمسك بالشريعة الإسلامية وحسن السيرة والسلوك .

٢- الوعي بتعاليم الإسلام تجاه البيئة .

٣- الوعي بمفهوم البيئة وبالمشكلات البيئية المعاصرة .

٤- استخدام أساليب جيدة ومتنوعة في توجيه التلاميذ نحو الموضوعات البيئية المختلفة .

الشعور الدائم بأنه قدوة للمتعلمين ، وانه مصدر تقليد واتباع لهم .

المعلم في المدرسة الأهلية :

يواجه لمعلم -في المدرسة الأهلية - مؤثرات كثيره ومتغيرة تؤثر تأثيرا مباشرا على ادائه وواجباته المكلف بالقيام بها، ومن أهم هذه المؤثرات من وجهة نظر الباحث -ما يأتي :

أ- الراتب الشهري :

يحصل غالبية المعلمين في معظم المدارس الأهلية على رواتب بسيطة لا تكاد تكفي متطلبات الحياة في غالب الأحيان وهذا يؤثر في قيامهم بواجبهم في بناء المجتمع ، ومع مكانة المعلمين في مجتمعنا الإسلامي قديما وحديثا .

فإن المعلمين قديما " كانوا يتمتعون بالتجلة والإحترام التام، أما من الناحية المادية فيمكن إعتبارهم من اعضاء الطبقة الوسطى" (الصقار ،١٤٠١هـ ،ص١٠٣) .

فعليه ينبغي ان تستمر هذه المكانة الإجتماعية الخاصة للمعلمين في مجتمعنا الحاضر ، وكذلك من الناحية المادية ينبغي أن يعطي لهم من المرتبات والمميزات ما يتناسب مع مكانتهم الإجتماعية هذه وييسر لهم سبل الحياة الكريمة .

وفي المدرسة الأهلية ينبغي أن يحصل المعلمون على مرتباتهم ومميزاتهم وفق ملاك وزراة المعارف لغير السعوديين كحد أدنى كما نص على هذا تعميم مدير عام التعليم بالمنطقة الغربية رقم ٣٩/٧٣٠/٢/١/٣٩ وتاريخ ١٤٠٥/٨/١٥هـ والمبني على قرار وزير المعارف رقم٣١/١٣٦١/٥/١/٣٩وتاريخ ١٤٠٥/٨/١٥هـ وهذا يكون كحد ادنى ، بل إن نسبة رواتب الأساتذة والمعلمين في المدرسة الأهلية ينبغي ان لاتقل عن ٨٠٪ من النفقات الجارية للمدرسة " وتمثل هذه الرواتب -أي رواتب المعلمين - في معظم البلدان ٨٠٪ من النفقات الجارية "(النوري ١٤٠٩هـ، ص١٨) .

وعن أثر الرواتب المجزية للمعلمين يقول (مختار،١٤٠٨هـ١٤٠٩هـ) .

" لقد أجريت العديد من الدراسات في الدول الغربية وعلى الخصوص في الولايات المتحدة الأمريكية لمعرفة تأثير المدارس الأهلية على تعليم الأبناء والفرق بينها وبين الحكومية . وقد وجدت هذه الدراسات أن المدارس الأهلية أكثر فاعلية من المدارس العامة وذلك بإجراء مقارنة بين مستوى علمي ممتاز ولايجدون صعوبة في القبول في الجامعات وإجتياز الإختبارات المقننة بتفوق. ويعزي الباحثون هذه إلى الإهتمام الشديد من قبل الهيئة الإدارية والتدريس بتعليم التلاميذ وأهم مايميزها الجدية والمتابعة المستمرة والتدريس الجيد ، وفي المقابل يتابع الأباء أبناءهم وكذلك اداء المدرسة والمعلمين ويرسلون إليهم الملاحظات عن أي قصور يشعرون من خلاله بأن أبناءهم لايتلقون تعليمهم على الوجه الأكمل . وإذا ثبت تقصير من أحد المعلمين فإن مصيره الرفض .

كما تحرص هذه المدارس على إختيار النوعية الجيدة من المعلمين وتدفع لهم رواتب مجزية لتشجيعهم على المزيد من العطاء" (ص١٣٩) .

ومن أهم أثار إنخفاض المرتبات الشهرية للمعلمين في المدارس الأهلية بجدة هو عزوف المعلمين السعوديين عن الآلتحاق بهذه المدارس وعدم الإنخراط في وظائفها حيث إن قلة الرواتب التي تحددها المدارس الأهلية لاتشجع المدرسين السعوديين على الإلتحاق بها حيث إن المدرسين السعوديين يطلبون من أصحاب المدارس الأهلية مساواتهم برواتب الملاك الحكومي للمعلمين.

ب- تدريب المعلم :

يواجه غالبية المعلمين في معظم المدارس الأهلية -وخاصة المستجدين منهم- مشكلة التأقلم مع البيئة الجديدة التي وفدوا إليها وهي بيئة المملكة - ما يؤثر بالتالي على عملهم المنوط بهم .

لأنهم يجدون أن هناك فرقا واضحا بين عادات المجتمع وتقاليده ، وأهداف التعليم وغاياته وطرق التربية وأساليبها .

وكيفية التعامل مع أولياء أمور الطلاب وغير ذلك من الأمور التي يختلف فيها مجتمعنا المحلي عن غيره من المجتمعات الأخرى .

وينجم عن هذه المشكلة الكثير من السلبيات والطرق الخاصة التي تؤثر تأثيرا بالغا على مستوى الطلاب في المدارس الأهلية وتحصيلهم العلمي .

وتتمثل هذه المشكلة في مظاهر عدة ، من اهمها :

إختلاف اللهجة بين المدرس الوافد وتلميذه وكذلك الإختلاف في طريقة عقاب التلاميذ ، حيث إن أنظمة ولوائح وزارة المعارف بالمملكة تمنع منعا باتا ضرب التلاميذ بينما يرى بعض المعلمين الوافدين في إستعماله أي غضاضة وكذلك الإختلاف في الإمكانيات والتجهيزات المدرسية وأيضا الإختلافات الواضحة ، في العادات والتقاليد.

ثانيا: الدراسات السابقة

لقد خصص هـذا المبحـث لاسـتعراض عـدد مـن الدراسـات السـابقة الـتي تناولت التعليم الأهلي في المملكة العربيـة السـعودية وهـذه الدراسـات تـدل علـى المكانة التى يحظى بها هذا النوع من التعليم وإلى الاسهامات الـتي يشـارك بـها في دفع حركة التنمية في المجتمع السعودي:

وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

أولا : الدراسات المحلية :

١ ـ دراسة مقادمي (١٤٠٥هـ) بعنوان : **"التعليم الاهلي للبنـين في مكـة المكرمة تنظيمه والاشراف عليه"**

تناولت هذه الدراسة تحليل مـهام ومسـئوليات قسـم ادارة التعليـم الاهلـي للبنين بمكة المكرمة ثـم وصفـا لواقـع المـدارس الأهليـة للبنـين بمكـة المكرمـة مبينـا تنظيماتها وأهدافها العامة والخاصة وعلاقاتها بجهة الإشراف عليها.

وقد وصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

يواجه المدارس الأهلية بمكة المكرمة عدد من المشكلات الإدارية منها:

ـ النقص الشديد في الجهاز الإداري العامل بهذه المدارس.

ـ تضارب سلطات الاشراف عليها.

وقد أوصى الباحث في نهاية دراسته بعـدد مـن التوصيـات منـها الاهتمـام بالتعليم الأهلي.

٢ ـ دراسة الحيدري (١٤١٢هـ) بعنوان:**"التعليم الأهلي في المدينة المنورة من ١٣٤٤هـ إلى ١٤٠٨هـ"**

ومن أهم أهداف هذه الدراسة:

ـ التعرف على واقع وسمات التعليم الأهلي للبنين في المدينة المنورة.

وقد حصل الباحث إلى عدد النتائج منها:

ـ تخضع جميع المدارس الأهلية حاليا لاشراف وزارة المعارف من حيث تعيين مدير لكل واحدة منها، ومن حيث توجيه موجهي الوزارة الفني والاداري.

وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها:

أ ـ إشراك مدرس المدارس الأهلية في الدورات التربوية التي تقيمها المناطق التعليمية في انحاء المملكة.

ب ـ تحسين رواتب مدرس المدارس الأهلية من قبل مؤسس المدارس وعدم إرهاقهم بالعمل المسائي إلى جانب عمل الصباح.

٣ ـ دراسة نواب (١٤٠٤هـ) بعنوان: **"بعض مشكلات التعليم الأهلي في المرحلة الإبتدائية للبنات في المملكة العربية السعودية "**

وهدفت الدراسة لمايلي:

ـ دراسة وصفية تاريخية لنشأة التعليم الأهلي.

ـ دراسة وصفية تحليلية لإبراز مشكلات التعليم الأهلي الإبتدائي.

وقد خرجت الباحثة من الدراسة بعدد من النتائج وهي:

إبراز المشكلات التي تواجه مدارس البنات الأهلية في مجال الإدارة ومنها:

* الصلاحيات الإدارية في التخطيط والتنفيذ لمديرة المدرسة الابتدائية تتفاوت من مدرسة وأخرى.

* يعاني الجهاز الإداري بعض النقص والقصور في عدد العاملات والإداريات.

* من الصعوبات التي تواجه بعض مديرات المدارس الأهلية ضغط الإشراف التربوي والإداري إلى جانب الأعمال الإدارية اليومية.

من توصيات الباحثة:

* ضرورة منح مدير المدرسة الأبتدائية الأهلية الصلاحيات الإدارية الكافية للتخطيط والتنفيذ.

* اعداد المدارس الأهلية بالمعلمات والإداريات.

٤ ـ دراسة الغامدي وعسيري (١٩٩٢م) بعنوان: "دور المدارس الأهلية في التعليم ـ دراسة مقارنة مع واقع المدارس الحكومية بالطائف"

وقد أجريت الدراسة في مدرستين أهليتين مع مدرستين حكوميتين، وهدفت الدراسة الآتي:

١) معرفة مؤهلات العاملين في هذه المدارس، مديرين ومدرسين ومشرفين ونوع وسنوات خبراتهم التعليمية.

ومن نتائج هذه الدراسة ما يلي:

ـ أن جميع مديري المدارس الحكومية والمدارس الأهلية أجابوا بأن نمط الإدارة السائد في مدارسهم هو نمط الإدارة الديمقراطية يشترك العاملون فيها في الرأي والمشورة وإتخاذ القرارات التي تهم المدرسة.

ومن أهم التوصيات الخاصة بالدراسة:

ـ العمل على تطوير أداء مديري المدارس من الناحيتين الفنية والإدارية وذلك عن طريق إتاحة الفرص لهم للإ لتحاق بدورات تدريبية في مجال الإدارة المدرسية.

٥ ـ دراسة بعنوان: "مدى تأثير أولياء أمور الطلبة على القرارات المدرسية وسلطة المعلم في المدارس الأهلية للبنين في جدة" ـ رسالة ماجستير ١٤١٣هـ

دراسة بخيت باخت نافع الحربي

وكان هدف الدراسة التعرف على مدى تدخل أولياء أمور الطلاب في إتخاذ القرارات المدرسية وسلطة المعلم، والآثار الناتجة عن ذلك التدخل.

ومن نتائج الدراسة ما يلي:

ـ هناك تدخل من قبل أولياء أمور الطلاب في بعض القرارات المدرسية وسلطة المعلم.

ـ هناك أثار بعضها سلبي والآخر إيجابي تحدث نتيجة لتدخل أولياء أمور الطلاب في القرارات المدرسية.

ومن أبرز توصيات الدراسة ما يلي:

ـ ضرورة إمداد المدارس الأهلية بالمعلمين الوطنيين من قبل الجهات الحكومية لإتاحة الفرصة لمزيد من الوظائف للمعلم الوطني.

ـ إيجاد حلول تربوية لبعض الآثار السلبية الناتجة عن تدخل أولياء أمور الطلاب في القرارات المدرسية وسلطة المعلم.

٦ ـ دراسة بعنوان: "التعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية تطوره..وواقعة..عوامل النهوض به" ١٤١٤هـ

دراسة منيع بن عبدالعزيز المنيع

وكان هدف الدراسة تقويم كل من الأنشطة المدرسية والوسائل التعليمية والمواد المضافة إلى الخطة الدراسية في المدارس الأهلية الابتدائية.

وكان من نتائج الدراسة ما يلي:

ـ العلاقة بين البيت والمدرسة.

ـ وجود المدرسين المؤهلين جامعيا.

ـ الإهتمام باستخدام الوسائل التعليمية التعليمية وخاصة في المواد العلمية.

ـ التنافس بين المدارس الأهلية في الأداء.

ومن توصيات الدراسة ما يلي:

ـ أوصي الباحث بضرورة تطوير إدارة التعليم الأهلي بوزارة المعارف بما يتناسب مع التطور الكمي المطرد للمدارس الأهلية.

ـ قصر منح ترخيص إنشاء المدارس الأهلية على المؤهلين تربويا.

ـ معاملة المدرسين في المدارس الأهلية مثل زملائهم في المدارس الحكومية من النواحي المالي، ومن حيث الأنصبة التدريسية ومن حيث نوعية الأعمال المطلوبة.

٧ ـ دراسة بعنوان: "تقويم القدرة القيادية والأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأهلي للبنين في مدينة الرياض" ـ رسالة ماجستير ١٤١١هـ

دراســـة أبراهيم عبدالرحمن عبدالعزيز الهدلق

استهدفت الدراسة: التعرف علـى مستوى القـدرة القيادية لمديـر مـدارس التعليم الأهلي للبنين في مدينة الرياض وعلاقة بعـض العوامـل المؤثـرة علـى فعاليـة القدرة القيادية لهؤلاء المديرين كالعمر الزمني والمستوى العلمي والإعـداد الـتربوي والخبرة العملية، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي واسـتخدام أداة الاسـتبانة لجمـع المعلومـات، واشـتملت علـى خمـس محـاور رئيسـية وهـي الموضوعيـة، إسـتخدام السلطة، المرونة، فهم الآخرين، الإتصال.

كذلك استفاد الباحث من استمارة تقويم الأداء الوظيفـي المعمـول بـها في وزارة المعارف بالمملكة، وقام الباحث بتوزيع الاستبانة على جميع مديري المدارس الأهلية بالرياض وعددهم ٤٦ مديرا.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية من أبرزها:

ـ عدم تأثير متغير العمر الزمني أو الإعداد التربوي أو طول الخبرة العملية في قدرة المديرين القيادية.

ـ أن القدرة القيادية لمديري المدارس متوسطة حيث بلغ متوسـط القـدرة القيادية لديهم (٣٢,٩٧) درجة من أصل (٥٠) نقطة.

ـ عدم تأثير متغـير المرحلـة الدراسـية أو طـول الخـبرة العلميـة في تقويـم مستوى الأداء الوظيفي للمدير.

ـ أن أقوى جوانب الأداء الوظيفي لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين هو سلوك المدير مع زوار المدرسة يليه محور تعامل المدير مع زملائه ثم محور أداء المدير لعمله ثم محور الصفات الشخصية للمدير.

وقد ذكر الباحث عددا من التوصيات كان من أهمها:

ـ ضرورة وضع أسس ومعايير علمية سليمة يتم بموجبها أختيار مدير المدرسة.

ـ تحسين برامج الإعداد التربوي والدورات التدريبية الإدارية وبناؤها على الإحتياجات الفعلية للمديرين.

ـ التوسع في تقديم برامج متخصصة متقدمة على مستوى الدراسات العليا لتخريج القيادات الفعالة في العمل الإداري والأداء الوظيفي المدرسي.

٨ ـ دراسة بعنوان: "أساليب الإدارة المدرسية في جذب الطلاب للالتحاق بمدارس التعليم الأهلي للبنين في مدينة جدة" (١٤١٦هـ) جامعة أم القرى

دراسة عبدالله بن عابد عبدالله زقزوق

هدفت الدراسة إلى:

ـ التعرف على واقع أساليب الإدارة في جذب الطلاب للإلتحاق بمدارس التعليم الأهلي بمدينة جدة كما يدركها مديرو المدارس وأولياء أمور الطلاب.

من أبرز نتائج الدراسة:

ـ أن هناك تفوقا لصالح مديري المدارس الأهلية حاملي المؤهل التربوي وذلك في أساليب الجذب التي تقوم على محاور إمكانيات المدرسة ووسائل الترفيه والعلاقات الإنسانية.

ـ أنه ليس لموقع المدرسة الجغرافي أثرا على أساليب الجذب المستخدمة في محاور قبول الطلاب وإمكانيات المدرسة والعلاقات الإنسانية.

ومن أبرز توصيات الدراسة:

ـ إتاحة فرصة المشاركة لأولياء أمور الطلاب في بعض القرارات المدرسية التي تمس أبناءهم الطلاب وأظهرت نتائج الدراسة أن هذا الأسلوب بحاجة إلى عناية أكبر من قبل مديري المدارس الأهلية.

ـ إعطاء الأفضلية لحملة المؤهلات التربوية عند الترشيح لوظائف إدارة المدارس الأهلية.

ثانيا : الدراسات العربية :

١– دراسة غانم سعيد العبيدي "التعليم الأهلي في العراق بمرحلتيه الابتدائية والثانوية ، تطوره ومشكلاته" (١٩٦٨م).

استهدفت الدراسة معرفة واقع التعليم الأهلي في العراق في مراحله (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) ومشكلات هذا النوع من التعليم .

استخدم الباحث استبانة استطلاعية عن المشكلات التي تواجه المدارس الأهلية والأجنبية ، وقد وزع الاستبانة بين سبعين مدرسة ابتدائية ومتوسطة وثانوية (أهلية وأجنبية) في محافظات بغداد ، وكربلاء ، ويلاحظ أن حوالي ٨٣٪ من مجموع المدارس الأهلية والأجنبية في العراق موجودة في المحافظات المذكورة .

وقد أبانت الدراسة أن التعليم الأهلي في العراق قلما يجاري التعليم العام في واقعه واتجاهات نموه وتطوره ، مما يستدعي إعادة النظر فيه بغية تحسين أوضاعه وأداء رسالته على الوجه المنشود .

وأوصت الدراسة بإعاد النظر في إدارة المدارس الأهلية والأجنبية بوضع القيود الضابطة التي تلزمها بأداء رسالتها التربوية والثقافية بشكل يخدم مصلحة المتعلمين .

كما أوصت بتشكيل لجنة مهمتها الإشراف على التعليم الأهلي والأجنبي في وزارة التربية من أجل إبداء الرأي والمشورة في الطلبات التي تقدم من الأفراد والهيئات لإنشاء المدارس والمعاهد الأهلية وتخطيط السياسة العامة لهذه المدارس وانتقاء مديرين ذوي كفاءة لها .

ثالثا : الدراسات الأجنبية :

١- دراسة ويبر (١٩٧١ ، Weber)

قام ويبر بتقصي العوامل المسؤولة عن فاعلية أربع مدارس في مدينة نيويورك ، وقد أظهرت الدراسة أن أهم المتغيرات المسئولة عن فاعليتها هي: مستوى المدرسة كما يتصوره المدير ويعمل على تحقيقه ، التوقعات العالية عند الطلبة والمعلمين ، الجو التعليمي المريح والهادئ ، توفر فرص لاكتساب المهارات الأساسية ، العمل باستمرار على تقدم التلاميذ .

ولتأكيد النتائج التي توصل إليها ويبر قام كل من فينزي ووينفلد (Venezy and Winfield, 1974) بدراسة على مدرستين كانتا متشابهتين من ناحية البيئة ومختلفتين في مستوى درجات الصف السادس للمهارات القرائية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الفروقات في نتائج الطلبة كانت مسئولة عنها عوامل مدرسية منها : أن المدير الفعال قام بإدخال خطة للتعامل مع مشاكل القراءة في المدرسة ، وكان يتابع أداء المعلم والطالب ، ووجود جو التعاون داخل المدرسة ، والتركيز على ضرورة تحسين الهيئة التدريسية .

٢- دراسة تانر (Tanner, 1982)

وقد قام بدراسة تهدف إلى إظهار أثر العوامل القيادية في فاعلية المدرسة والمدرسين ببعدين هما : الانتاجية ، ورضا المعلم عن بيئة العمل في الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد أشارت نتائج دراسته إلى أن أسلوب القيادة عند المدير هو المتغير الوحيد في تحديد فاعلية المدرسة والمدرسين ،

كما بينت الدراسة أن المدرسين في المدرسة التي يمارس فيها المدير الأسلوب القيادي القائم على السيطرة لايميلون إلى المزيد من الانتاجية .

٣- دراسات بروكوفر وليزوت وإيدموندز

(Brookover & Lezot & Edmonds)

وقد جمع ايقرت وزميله دراسات بروكوفر وليزوت وإيدموندز (Brookover & Lezot & Edmonds) : وقد بينت هذه الدراسات أن هناك خمس صفات تتوافر في المدرسة الفاعلة هي : توقعات عالية لتحصيل الطلبة، قيادة إدارية قوية ، بيئة قوية وآمنة ، التركيز على المهارات الأساسية واكسابها للتلاميذ ، المراجعة المستمرة والمنتظمة لتقدم التلاميذ .

٤- دراسة المركز الوطني للمدارس الثانوية الفعالة (NCESS)

(National Center on Effective Secondary Schools)

دراسة المركز الوطني للمدارس الثانوية الفعالة ، في الولايات المتحدة، التي بدأت عام ١٩٨٦م على المدارس الثانوية الناجحة بهدف استخلاص العلاقات المشتركة فيما بينهما ، والتي جعلتها مدارس فاعلة ، وهدفت الدراسة إلى التوصل للظروف التي تؤدي بالطلبة إلى ترك المدرسة، والظروف الموجودة في المدرسة التي تشجع الطلبة للعودة إليها وخلصت الدراسة إلى النصائح التالية : تأمين الجو المناسب في المدرسة ليشعر الطلبة بالانتماء إليها ، وللبيئة المحيطة ، وذلك بتوفير الإرشاد التربوي ، وتحسين العلاقات مع الطلبة ، "بين الطلبة والمعلمين" بهدف التعرف إلى ظروفهم ، والأسباب التي تدعوهم إلى التسرب من المدرسة ، كما أوصت الدراسة بالتفاعل مع المجتمع المحلي ، ومع أولياء أمور الطلبة ، بهدف تحسين بيئة المدرسة.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

ان علاقة هـذه الدراسة بتلك الدراسات السابقة، تتعلق بمراحل تطور التعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية وحجم التغير في الأداء الإداري لهذه المدارس الأهلية.

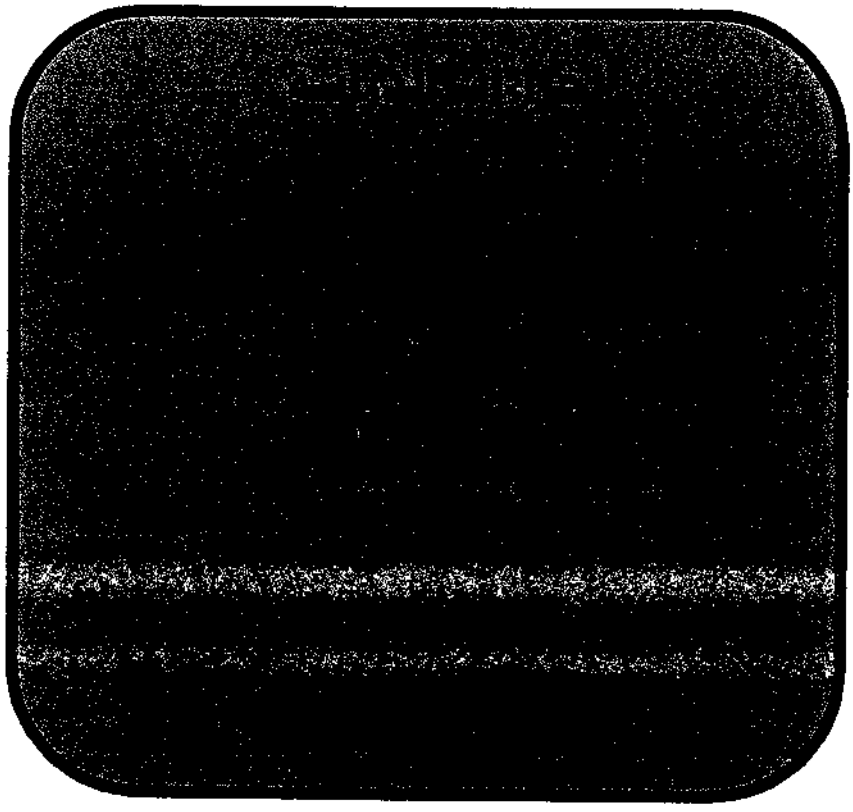
وقد بينت بعض النتائج لبعض الدراسات مدى الحاجة إلى تطوير الإدارة المدرسية الأهلية حتى يمكن لها مواجهة أي صعوبات قد تحول دون القيام بدورها على الوجه المطلوب في تسيير دفة العملية التعليمية بالمدرسة.

فعلى سبيل المثال اوضحت دراسة (زقزوق،١٤١٦هـ) ان هناك تفوقا لمديري المدارس الاهلية من حاملي المؤهلات التربوية في اساليب جذب الطلاب للالتحاق بها وهذا يؤكد مدى الحاجة الى تطوير اساليب وممارسات الادارة المدرسية بالتعليم الاهلي .

كما اوضحت دراسة (الهدلق،١٤١١هـ) ان اقوى جوانب الاداء الوظيفي لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين هوسلوك المدير مع زوارالمدرسة يليه محور تعامل المدير مع زملائه ثم محور اداء المدير لعمله ثم محور الصفات الشخصية للمدير .

اما الدراسة الحالية فقد ركزت على سمات البيئة الادارية في المدارس الاهلية من خلال عدة محاور قد تكشف عن مدى الحاجة الى تطوير الادارة التربوية في هذا النوع من التعليم.

الفصل الثالث



إجراءات الدراسة

أولا : منهج الدراسة :

تقوم الدراسة على المنهج الوصفي (المسحي) الذي وصفه العساف (١٤١٦هـ) : "بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منه وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" . ص٩١ .

وبناءا على ذلك فهو أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة الدراسة التي تهدف إلى معرفة سمات البيئة الادارية في المدارس الأهلية .

ثانيا : مجتمع الدراسة :

حاول الباحث أخذ معلومات أولية عن مجتمع الدراسة المكون من المدارس الأهلية للبنين لجميع المراحل (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) بمدينة مكة المكرمة وطبقت الدراسة على كامل المجتمع كما يلي :

١- عدد المدارس (٢٦) . واستجابت منها (٢٦) مدرسة .

٢- عدد المعلمين (٥٠٠) واستجاب منهم (٣٥٤) معلما ، وكان الصالح للتفريغ من استباناتهم (٣١٢) استبانة .

ثالثا : الوصف الإحصائي لأفراد الدراسة :

١- توزيع أفراد الدراسة حسب متغير المرحلة الدراسية .

يوضح الجدول رقم (٣) توزيع أفراد الدراسة حسب متغير المرحلة الدراسية ، ومن خلال الجدول يتضح أن عدد المجيبين على أداة الدراسة من المعلمين في المدارس الأهلية للبنين في المرحلة الابتدائية قد بلغ (١٨٥) بنسبة مئوية قدرها (٥٩,٣٪) في حين قد بلغ عدد المجيبين من المرحلة المتوسطة (٦٨) بنسبة قدرها (٢١,٨٪) ، كما أن عدد المجيبين من المرحلة الثانوية قد بلغ (٥٩) بنسبة قدرها (١٨,٩٪) .

ومن خلال تلك المؤشرات الاحصائية يتضح أن غالبية أفراد الدراسة من المرحلة الابتدائية .

جدول رقم (٣)

وصف مجتمع الدراسة تبعا لمتغير المرحلة الدراسية

م	فئات المرحلة	التكرارات	النسبة المئوية ٪
١	ابتدائي	١٨٥	٥٩,٣
٢	متوسط	٦٨	٢١,٨
٣	ثانوي	٥٩	١٨,٩
	المجموع	٣١٢	٪١٠٠

٢- توزيع أفراد الدراسة حسب متغير السن .

يوضح الجدول رقم (٤) توزيع أفراد الدراسة حسب متغير السن ، ومن خلال الجدول يتضح أن عدد المجيبين على أداة الدراسة ممن تقل أعمارهم عن (٢٥) سنة قد بلغ (٦) بنسبة مئوية قدرها (١,٩٪) في حين أن (٦٤) من أفراد الدراسة تتراوح أعمارهم من (٢٥ إلى أقل من ٣٠) بنسبة قدرها (٢٠,٥٪) ، كما أن (٩٧) ممن تتراوح أعمارهم بين (٣٠) إلى (٣٥) بنسبة قدرها (٣١,١٪)، في حين أن (٦٣) منهم ممن تتراوح أعمارهم من (٣٥) إلى (٤٠) بنسبة قدرها (٢٠,٢٪) ، في حين أن (٨٢) منهم ممن أعمارهم من (٤٠) فأكثر بنسبة قدرها (٢٦,٣٪) .

ومن خلال المؤشرات السابقة يتضح أن فئة العمر من (٣٠) إلى أقل من (٣٥) هي الغالبة وتشكل أعلى نسبة عن بقية الفئات .

جدول رقم (٤)

وصف مجتمع الدراسة تبعا لمتغير السن

م	الفئة	التكرارات	النسبة المئوية ٪
١	أقل من (٢٥) .	٦	١,٩
٢	(٢٥) إلى أقل من (٣٠)	٦٤	٢٠,٥
٣	(٣٠) إلى أقل من (٣٥)	٩٧	٣١,١
٤	(٣٥) إلى أقل من (٤٠)	٦٣	٢٠,٢
٥	(٤٠) فأكثر	٨٢	٢٦,٣
	المجموع	٣١٢	٪١٠٠

٣- وصف مجتمع الدراسة حسب متغير الخبرة الدراسية .

يوضح الجدول رقم (٥) توزيع أفراد الدراسة حسب متغير الخبرة الدراسية، حيث تبين أن (٥٠) منهم ممن تتراوح خدمتهم من سنة إلى أقل من (٥) سنوات ، بنسبة قدرها (١٦٪) في حين أن (١١٢) ممن تتراوح خدمتهم من (٥) سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات ، بنسبة قدرها (٣٥,٩٪) ، كما أن (٦٣) ممن تتراوح خدمتهم من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة ، بنسبة قدرها (٢٠,٢٪) ، كما أن (٢٧) ممن تتراوح خدمتهم من (١٥) سنة إلى أقل من (٢٠) سنة ، بنسبة قدرها (٨,٧٪) ، كما أن (٦٠) تزيد خدمتهم عن (٢٠) سنة ، بنسبة قدرها (١٩,٢٪) .

ومن خلال المؤشرات والاحصائيات السابقة يتضح أن غالبية أفراد الدراسة ممن تقل خدمتهم عن (١٥) سنة .

جدول رقم (٥)

وصف مجتمع الدراسة تبعا لمتغير الخبرة في التدريس

م	فئات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية ٪
١	أقل من خمس سنوات .	٥٠	١٦,٠
٢	(٥) إلى أقل من (١٠)	١١٢	٣٥,٩
٣	(١٠) إلى أقل من (١٥)	٦٣	٢٠,٢
٤	(١٥) إلى أقل من (٢٠)	٢٧	٨,٧
٥	(٢٠) سنة فأكثر	٦٠	١٩,٢
	المجموع	٣١٢	٪١٠٠

رابعا : مقياس الدراسة :

استخدم الباحث مقياس البيئة المدرسية المطور من قبل فريزر و رينتول عام ١٩٨٣م المكون من ستة وخمسين عبارة (انظر ملحق ٨).

وبعد استئذان صاحب المقياس قام الباحث بترجمته ثم عرضت الترجمة على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامة الترجمة .

وقد أجرى الباحث بعض التعديلات على عبارات المقياس روعي فيها المعايير التالية:

١- التوافق مع الادبيات في مجال البيئة المدرسية.

٢- روعى فيه تغطية ٣أبعاد هي: بعد العلاقات وبعد النمو المهني وبعد صيانة النظام وتغييره .

٣- موافقتها لرأى المعلمين .

٤- ارتباطها بالبيئة المدرسية .

٥- توافقها مع بيئة الفصل .

٦- كونها سهلة الأجابة .

وبإجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس وجد أن الأبعاد والعوامل التي تتمشى مع المعايير السابقة هي :١- الانتماء ٢-تعاون الطلاب ٣- الاهتمامات المهنية ٤- التحصيل الدراسي ٥- الرسمية ٦- المركزية ٧- التجديد ٨- ملائمة الإمكانات .

وقد اشتمل كل بعد على سبع (٧) فقرات وبعرضها على المحكمين لاختيار الصدق الظاهري أجريت بعض التعديلات على وحذف بعض العبارات لعدم ملاءمتها للبيئة السعودية لتصبح عبارات المقياس (٤٨) عبارة .

ولقياس ثبات أداة الدراسة (المقياس) تم استخدام معامل ألفا فكان معامل ألفا (٠,٨٢) وكان ارتباط كل بعد بالأبعاد الأخرى تتراوح بين (٠,١٧) إلى (٠,٣٨) مع متوسط (٠,٢٨) ومستوى الدلالة (٠,٠٥).

خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS"وذلك على أجهزة الحاسب الآلي بجامعة أم القرى ،وفقا للأساليب الإحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لوصف خصائص أفراد الدراسة، ولتحديد سمات البيئة الإدارية .

٢- تحليل التباين أحادي الاتجاه

one way Analysis of Variance:

لتحديد الفروق بين أفراد الدراسة تجاه البيئة الإدارية في المتغيرات التالية (المرحلة الدراسية، متغير السن ، الخبرة في التدريس)

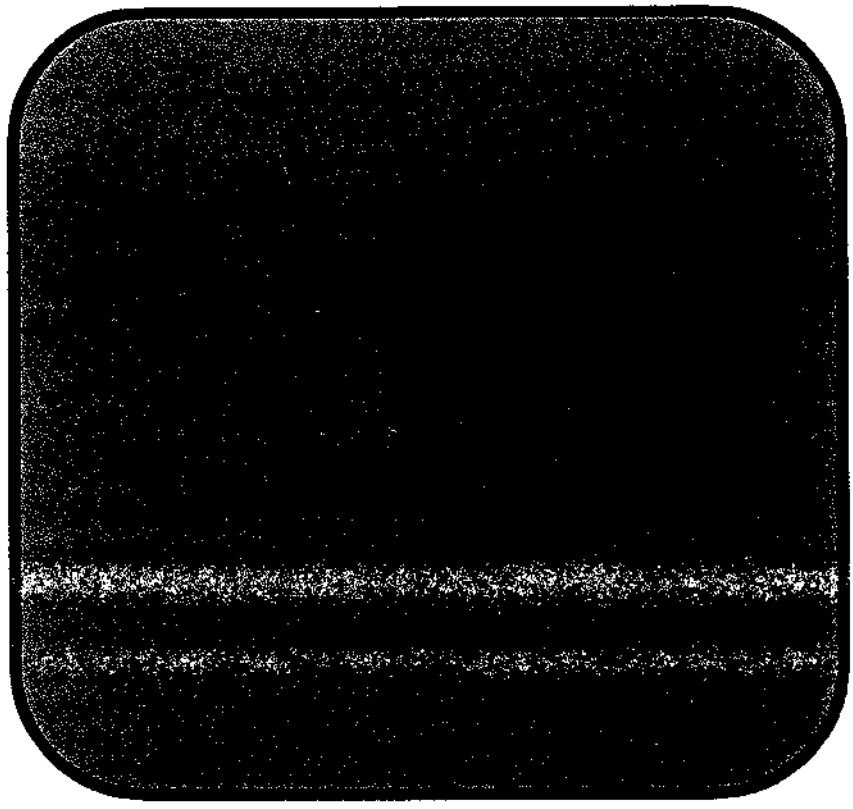
٣- اختبار شيفيه SCHFFE:

لتحديد مواقع الإختلاف بين المجموعات عن طريق المقارنة البعدية بين المتوسطات للعبارات التي أظهرت التحليلات الإحصائية بإستخدام التباين أنها ذات دلالة إحصائية على وجود فروق.

٤- معامل الثبات الفا ALPHA :

وذلك لتحديد مدى ثبات أداة الدراسة .

الفصل الرابع



سيتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة ومناقشتها على ضوء ما تم طرحه من أسئلة وذلك بذكر السؤال ثم الاجابة عليه من خلال الجداول المعدة لذلك والتي تعبر عن جملة نتائج الدراسة الميدانية التي تجيب على السؤال الرئيس للدراسة وهو :

ما سمات البيئة الادارية في المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين .

وقد جاءت النتائج على النحو التالي :

- السؤال الأول :

- ما واقع سمات الانتماء في البيئة الادارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد الانتماء عن العبارات من (١-٧) . وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (٦) .

ومن خلال الجدول تم الحصول على النتائج التالية التي توضح ترتيب عبارات بعد الانتماء بحسب درجة المتوسط الحسابي .

جدول رقم (٦)

نتائج بعد الانتماء

م	نص العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	أشعر أن لدي أصدقاء كثيرين في هذه المدرسة .	٤,٢	٠,٩	٥
٢	أشعر أن بإمكاني الإعتماد على زملائي عند الحاجة	٣,٦	١,٠٩	٤
٣	لايدون زملائي لما أطرحه من أفكار .	٢,٨	١,٢	٦
٤	يندر أن أحصل على تشجيع زملائي .	٢,٦	١.١	١
٥	أعاني من تجاهل المعلمين لما أقوم به .	١,٩	١,٠٤	٣
٦	أشعر بالوحدة بين المدرسين .	١,٤	٠,٨	٧
٧	أشعر بأنني غير مقبول من قبل المعلمين .	١,٣	٠,٦	٢

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- شعور المعلم بأن لديه أصدقاء كثيرين في المدرسة ، بمتوسط قدره ٤,٢ .

٢- شعور المعلم بأنه بإمكانه الإعتماد على زملائه عند الحاجة ، بمتوسط قدره ٣,٦ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- شعور المعلم بأنه غير مقبول من قبل المعلمين ، بمتوسط قدره ١,٣ .

٢- شعور المعلم بالوحدة بين المدرسين ، بمتوسط قدره ١,٤ .

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على نمط الانتماء السائد في المدارس الاهلية بمكة المكرمة القائم على القبول والاعتراف وبناء صداقات بين أعضاء الهيئة التدريسية في هذه المدارس بدرجة عالية .

ويؤكد بعض الباحثين ومنهم (مدعث ، ١٤١٤هـ) على أن من اهم سمات البيئة الإدارية الناجحة بناء نظام علاقات جيدة بين العاملين عن طريق ممارسة الأسلوب الديموقراطي الذي يهيئ المناخ المناسب لتبادل العلاقات الانسانية الناجحة في جو العمل .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الهدلق ، ١٤١١هـ) من انه من أقوى جوانب الأداء الوظيفي لمديري المدرسة هو قدرة مدير المدرسة على تكوين علاقات جيدة بين الزملاء .

ومن خلال ما سبق تمكن الباحث من الاجابة على السؤال الأول حيث اتضح أن واقع سمات الانتماء في المدارس الأهلية مرتفع أي بدرجة (عالية) .

السؤال الثاني :

- ما واقع سمات تعاون الطلاب في البيئة الادارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد تعاون الطلاب عن العبارات من (٨-١٤) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (٧) ومن خلال الجدول تم الحصول على النتائج التالية التي توضح ترتيب عبارات تعاون الطلاب بحسب درجة متوسط الحساب :

الجدول رقم (٧)

نتائج تعاون الطلاب

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	هناك انسجام بين الطلاب والمعلمين .	٣,٧	٠,٩	١٢
٢	يتصف الطلاب بحسن السلوك واحترام المعلمين .	٣,٦	١.١	١٣
٣	ينمي الطلاب صداقات طيبة مع المعلمين .	٣,٥	١,٠٦	٩
٤	تحتاج المدرسة إلى قرارات صارمة لتنفيذ القرارات التأديبية.	٣,٢	١,٤	١٤
٥	تكثر الضوضاء في هذه المدرسة .	٢,٠٦	١.١	١١
٦	الطلاب غير متعاونين مع المعلمين .	٢,٣	١,٠٩	١٠
٧	يكثر تشويش الطلاب أثناء الدرس في المدرسة .	٢,١	١.١	٨

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط الحسابي هي :

١- وجود انسجام بين الطلاب والمعلمين . بمتوسط قدره ٣,٧ .

٢- اتصاف الطلاب بحسن السلوك واحترام المعلمين. بمتوسط قدره ٣,٦.

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- كثرة تشويش الطلاب أثناء الدرس في المدرسة . بمتوسط قدره ٢,١.

٢- قلة تعاون الطلاب مع المعلمين . بمتوسط قدره ٢,٣ .

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على نمط تعاون الطلاب السائد في المدارس الأهلية بمكة المكرمة القائم على الانسجام بين الطلاب والمعلمين واتصاف الطلاب بحسن السلوك واحترام المعلمين وهذا أمر طبيعي يرجعه الباحث للفروق الواضحة بين الطلاب في المدارس الأهلية وبين الطلاب في

المدارس الحكومية حيث نوعية الطلاب في المدارس الأهلية جيدة ومستوى وعي أولياء أمورهم عال في حين أن الطلاب في المدارس الحكومية ليس على نفس المستوى من النوعية إذ أن التعليم متاح لجميع الفئات و لم تكن النتائج الماضية متعلقة بتعاون الطلاب ترتقي إلى مستوى تطلع الباحث ، وهذه النتائج تتفق جزئيا مع ما توصلت إليه دراسة (المنيع ، ١٤١٤هـ) من التعاون بين البيت والمدرسة ووجود نوعية جيدة من الطلاب في المدارس الأهلية كما أن هذه النتيجة تدعم ما ذهب إليه فلندر وهانكي من ان عملية التعليم ليست نقل للحقائق والمعلومات بل إنها تقوم على العلاقات الجيدة بين الطلاب أنفسهم والطلاب والمعلمين .

كما تدعم هذه النتيجة ماذكره (سير ١٩٧١م) من أن التركيب المنتشر في الفصل الدراسي يتكون من مجموعة العلاقات المتبادلة بين كل تلميذ وزميله حيث اختلاف العلاقات بينهم يؤدي حتما إلى اختلاف التقدم العلمي بين التلاميذ . (راجع الاطار النظري ص٤٩) .

ومن خلال ما تقدم تمكن الباحث من الاجابة على التساؤل الثاني للدراسة وهو أن درجة تعاون الطلاب في المدارس الأهلية في مدينة مكة المكرمة عالية.

السؤال الثالث :

ما واقع سمات الاهتمام المهني بالبيئة الإدارية بالمدارس الأهلية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد الاهتمام المهني عن العبارات من (١٥-١٩) . وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (٨) . ومن خلال الجدول تم الحصول على النتائج التي توضح ترتيب عبارات بعد الاهتمام المهني بحسب درجة المتوسط الحسابي .

الجدول رقم (٨)

نتائج بعد الاهتمام المهني

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	يرغب المعلمون في تبادل الخبرات .	٣,٧	١,٠١	١٩
٢	يبذل المعلمون قصارى جهدهم لكي يتعلموا من بعضهم البعض .	٣,٥	١,٠٩	١٨
٣	يتاح التدريب والتطوير المستمر للمعلمين .	٣,٤	١.١	١٧
٤	محتويات المواد نادرا ما تناقش من قبل المعلمين .	٢,٦	١.١	١٦
٥	يتفادى المعلمون النقاش في أساليب تدريسهم .	٢,٤	١.١	١٥

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط الحسابي هي :

١- رغبة المعلمون في تبادل الخبرات . بمتوسط قدره ٣,٧ .

٢- بذل المعلمون قصارى جهدهم لكي يتعلموا من بعضهم البعض . بمتوسط قدره ٣,٥ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- تفادي المعلمون النقاش في أساليب تدريسهم . بمتوسط قدره ٢,٤ .

٢- محتويات المواد نادرا ما تناقش من قبل المعلمين . بمتوسط قدره ٢,٦ .

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على نمط الاهتمام المهني السائد في المدارس حيث يتاح للمعلمين فرص التدريب والتطوير المستمر كما أنهم يبذلون جهدا مقبولا في التعلم من بعضهم لبعض في حين أنهم يبدون الرغبة في تبادل الخبرات فيما بينهم والمناقشة حول محتويات المواد وأساليب

التدريس ويرى الباحث اهمية الاهتمام بالمعلم من ناحية المهنية ، فقد سبق وأن أشير في الإطار النظري للدراسة إلى ان مهنة التعليم من المهن الشاقة وأن دور المعلم دور حيوي في العملية التعليمية وفي تربية الاجيال وإعدادهم للمستقبل وعلى ذلك ينبغي تدعيم الاهتمام بالناحية المهنية للمعلمين بالمدارس الأهلية .

ويقترح الباحث في ذلك أن تقوم المدارس الأهلية بالتنسيق مع كليات التربية في الجامعات بزيادة النمو المهني للمعلمين لما لهم من أثر كبير في المستوى التعليمي لهذه المدارس .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصى به (الحيدري ١٤٠٨هـ) من ضرورة اشراك مدرس المدارس الأهلية في الدورات التدريبية التي تقيمها المناطق التعليمية في أنحاء المملكة كما تدعم هذه النتيجة ما ذهب إليه (نواب ١٤٠٤هـ) من ضرورة معاملة المدرسين في المدارس الأهلية مثل زملائهم في المدارس الحكومية في جميع النواحي التي ينتج عنها ارتفاع المستوى الوظيفي . ويؤكد الباحث على أن لمدير المدرسة دور كبير في قضية التوجيه المهني حيث يؤدي دور المشرف المقيم ويفترض أن يعالج بعض نواحي القصور في الإعداد المهني للمعلم في المدارس الأهلية حيث ان هذه المدارس تستقدم في غالب الأحوال الذين يقبلون بالرواتب المتدنية دون النظر إلى نوعية تاهيل المعلم وبذلك يكون دور المدير الرسمي كبير كما ينتظر منه ان يساهم في الاقلال في هذه المشكلة لكن المشكلة تبقى في تدني مستوى القيادة التربوية لمدير المدارس الأهلية علاوة على تدخل اولياء الأمور في عمل مدير المدرسة الأمر الذي يربك عمل المدير ويقلل فاعليته وهذا يتفق إلى ما أشار إليه (الهدلق ١٤١١هـ) والذي توصل إلى أن هناك مجموعة من العوامل التي أدت إلى تدني مستوى القيادة التربوية لمدير المدارس الأهلية في مدينة الرياض .

ومن خلال التحليل السابق تمكن الباحث من الاجابة على السؤال الثالث وهو : أن درجة الاهتمام المهني بالمعلمين في المدارس الأهلية بمكة المكرمة متوسط.

السؤال الرابع :

- ما وقع الاهتمام بالتحصيل بالبيئة الادارية بالمدارس الأهلية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد نتائج الاهتمام بالتحصيل عن العبارات من (٢٠-٢٥) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (٩) ومن خلال الجدول تم الحصول على النتائج التالية والتي توضح ترتيب عبارات نتائج الاهتمام بالتحصيل بحسب درجة المتوسط .

الجدول رقم (٩)

نتائج الاهتمام بالتحصيل

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	يطلب من المعلم أن يرتقي بالطالب إلى أعلى مستوى من مستويات التعليم .	٤,٥	٠,٧	٢١
٢	ترى المدرسة أهمية اجتياز الطلاب للاختبار النهائي	٤,٠٩	١,٠٤	٢٠
٣	يعتبر التحصيل الدراسي أهم هدف في المدرسة .	٤,٠٢	١,٠٦	٢٢
٤	التأكيد على الجانب العلمي .	٤,٠٢	٠,٩	٢٥
٥	زيادة الضغوط على الطلاب كي يحصلوا على تقدير ممتاز	٣,١	١,٢	٢٤
٦	يدفع الطلاب رسوم من أجل التنافس على الدرجات .	١,٦	١,٢	٢٣

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- الطلب من المعلم أن يرتقي بالطالب إلى أعلى مستوى من مستويات التعليم ، بمتوسط قدره ٤,٥ .

٢- رؤية المدرسة لأهمية اجتياز الطلاب للاختبار النهائي ، بمتوسط قدره ٤,٩ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- دفع الطلاب رسوم من أجل التنافس على الدرجات . بمتوسط قدره ١,٦ .

٢- زيادة الضغوط على الطلاب كي يحصلوا على تقدير ممتاز ، بمتوسط قدره ٣,١ .

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على اهتمام المدارس الاهلية بتحصيل الطلاب والوصول بهم إلى مستوى عالي في التعليم وذلك من خلال حث المعلمين على الارتقاء بمستوى الطالب والتأكيد على الجانب العلمي واعتبر التحصيل الدراسي من أهم أهداف المدرسة والاهتمام بنتائج الاختبارات ويرجع الباحث مستوى هذا الاهتمام إلى عدة عوامل وهي :

١- حرص المدرسة على اكتساب الشهرة وجذب الآباء على تسجيل أبناءهم في المدرسة وهذا من أهم الأساليب التي تتبعها إدارة المدارس الأهلية لجذب الطلاب للالتحاق بها وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الزقزوق ١٤١٦هـ) .

٢- ضغوط الآباء ومطالبتهم بفروق واضحة في نوعية التعليم بن المدارس الأهلية والحكومية تبرر لهم حجم النفقات التي يتحملونها في سبيل إلحاق أبناءهم بالمدارس الأهلية .

ويؤيد الباحث هذا الاهتمام بالتحصيل إذا كان يحقق نوعية جيدة من التعليم في حين يعارضه إذا كان الهدف منه الناحية المادية وإظهار سمعة المدرسة من خلال الكفاءة الوهمية للتعليم من واقع مؤشرات الاختبارات .

وقد لمس الباحث هذه الظاهرة من خلال عمله كمدير لأحد المدارس الحكومية حيث يحول إليه بعض الطلاب من المدارس الأهلية بمعدلات مرتفعة في

حين أن مستواهم الحقيقي يقل بكثير عن ذلك ، وهذا يتضح من خلال اندماجهم مع زملاءهم في الفصول واتضاح تدني مستوى بعضهم .

ومن خلال التحليل السابق تمكن الباحث من الاجابة على السؤال الرابع وهو : أن درجة الاهتمام بالتحصيل الدراسي في المدارس الأهلية بمكة المكرمة عالية.

السؤال الخامس :

ما واقع الاهتمام بالرسمية في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات ذات النسب المئوية والمتوسطات لبعد الاهتمام بالرسمية عن العبارات من (٢٦-٣١) ومن خلال الجدول (١٠) تم الحصول على النتائج التالية التي توضح ترتيب عبارات بعد الاهتمام بالرسمية بحسب درجة المتوسط الحسابي .

جدول رقم (١٠) نتائج الإهتمام بالرسمية

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	تتوقع إدارة المدرسة مني أن أضبط الفصل جيدا .	٤,٣	٠,٩	٢٩
٢	أشعر بأنني تحت الرقابة المستمرة للتأكد من أنني أعمل بصورة صحيحة .	٣.٣	١,٢	٣١
٣	يتوقع مني الالتزام بنمط معين من التدريس .	٣,١	١,٢	٢٦
٤	المفترض أن أتبع تعليمات محددة في إعطاء الدروس .	٣,١	١,٢	٢٧
٥	يسمح لي أن أفعل في الفصل ما أريد	٢,٩	١,٢	٣٠
٦	القرارات التي تحدد ما ينبغي تنفيذه قليلة جدا .	٢,٦	١.١	٢٨

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- تتوقع إدارة المدرسة من المعلم أن يضبط الفصل جيدا ، بمتوسط قدره ٤,٣ .

٢- شعور المعلم بأنه تحت الرقابة المستمرة للتأكد من أنه يعمل بصورة صحيحة ، بمتوسط قدره ٣.٣ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- أن القرارات التي تحدد ما ينبغي تنفيذه قليلة جدا. بمتوسط قدره ٢,٦.

٢- السماح للمعلم أن أفعل في الفصل ما أريد ، بمتوسط قدره ٢,٩ .

والنتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على مدى الاهتمام بالرسمية في المدارس الاهلية حيث اتضح للباحث أنها كبيرة بحسب المؤشرات الاحصائية للمتوسط علما بأن أفضل اهتمام بالرسمية بأن تتوقع إدارة المدرسة من المعلم أن يضبط الفصل جيدا ، ومن المعروف أن الاهتمام الكبير من إدارات المدارس الأهلية في ضبط الفصل مهمة جدا في العملية التعليمية .

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة السبهاني ١٤١٥هـ التي أظهرت أن إدارة التعليم تؤكد على ضرورة التقيد بالرسمية داخل المدرسة ، وعدم التأثر بالعوامل العاطفية ، ومراعاة السلطة الإدارية .

ومن هنا تتضح أهمية ربط القمة بالقاعدة وفقا لتسلسل وظيفي رسمي حتى تكون جميع أطراف العمل التربوي على إطلاع مستمر بتطورات هذا الجانب .

ومن خلال ماسبق تمكن الباحث من الإجابة على السؤال الخامس حيث اتضح أن واقع الاهتمام بالرسمية في المدارس الأهلية متوسط .

السؤال السادس :

ما واقع المركزية في البيئة الإدارية في المدارس الأهلية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد نتائج المركزية عن العبارات من (٣٢-٣٦) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (١١) ومن خلال الجدول تم الحصول على النتائج التالية تو ضح ترتيب عبارات بعد نتائج المركزية بحسب درجة المتوسط الحسابي .

جدول رقم (١١) نتائج المركزية

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	يلزمني الرجوع إلى المدير قبل أن أعمل أي شيء .	٣,٤	١,٢	٣٥
٢	يلزمني عرض أي فكرة جديدة على مدير المدرسة .	٣,٤	١,٢	٣٦
٣	يمكنني التصرف واتخاذ القرار وعدم الرجوع إلى شخص.	٢,٤	١,٢	٣٤
٤	قرارات إدارة المدرسة تتخذ من قبل مجموعة من المعلمين .	٢,٣	١,٢	٣٣
٥	يتاح للمعلمين إتخاذ القرارات الإدارية .	١,٨	١,٠٥	٣٢

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- وجوب عرض أي فكرة جديدة على مدير المدرسة ، بمتوسط قدره ٣,٤ .

٢- وجوب الرجوع إلى المدير قبل أن أعمل أي شيء ، بمتوسط قدره ٣,٤ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- إتاحة إتخاذ القرارات الإدارية للمعلمين ، بمتوسط قدره ١,٨ .

٢- إتخاذ قرارات إدارة المدرسة من قبل مجموعة من المعلمين ، بمتوسط قدره ٢,٣ .

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على وجود مركزية لا تتيح للمعلم حرية التصرف واتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل حيث يتضح ذلك من خلال الزام المدرس بعرض أي فكرة جديدة على المدير والرجوع إليه قبل عمل أي شيء ، كما يتضح ذلك من خلال الزام المدرسين بقرارات إدارة المدرسة وهذا يؤكد بوجود المركزية على مستوى المدرسة حيث يتحكم المالك في بعض قرارات المدرسة ولا يتيح للمدرسين حرية الاستقلال في العمل وإبداء الرأي واتخاذ القرارات .

وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره (عبود ، ١٤١٢هـ ، وأحمد ١٩٨٥م وسليمان ١٩٨٥م)من ان أبرز عوائق العمل في الإدارة المدرسية عدم اهتمام القيادات المدرسية بآراء العاملين ومشكلاتهم والجمود والروتين الإداري وعدم القدرة على التجديد والابتكار حيث تؤدي هذه العوائق إلى التقليل من فاعلية العملية التربوية.

ويرى الباحث ان وضعية المدرسين في التعليم الأهلي تجبرهم على قبول واقع المركزية في المدارس الأهلية وإن عبر بعضهم عن وجود نوع من الحرية والاستقلال الذاتي في العمل ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الهدلق ١٤١١هـ) من وجود مؤثرات تقلل من حرية المعلم في عمله وتؤكد وجود المركزية وارتفاع مستوى السلطة من قبل المالك ومدير المدرسة ، ويعلل الباحث قلة اللامركزية في المدارس الأهلية بالأسباب التالية :

١) سلطة المالك وحرصه الشديد على مبدأ الكسب والخسارة من الناحية الاقتصادية بالنسبة للمدرسة .

٢) ازدواجية الإدارة الناتجة عن تدخل المالك في أعمال مدير المدرسة وقرارات إدارة التعليم المحلية .

٣) الأنظمة الخاصة بإنشاء مدارس أهلية والتي وضعتها وزارة المعارف .

٤) كثافة التوجيه من قبل إدارة التعليم المحلية مما يسلب المعلم بعض الحرية في العمل .

وبناء على ما سبق تمكن الباحث من الإجابة على السؤال السادس المتعلق بالمركزية في المدارس الأهلية عالية.

السؤال السابع :

ما واقع التجديد في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد نتائج التجديد عن العبارات من (٣٧-٤٣) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (١٢) ومن خلال الجدول تم الحصول على النتائج التالية تو ضح ترتيب عبارات بعد نتائج التجديد بحسب درجة المتوسط الحسابي .

جدول رقم (١٢) نتائج التجديد

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	يشجع المعلم على أن يكون مبتكرا .	٣,٨	١,٢	٤١
٢	يتاح للمعلم فرصة تجريب أي أسلوب في التدريس .	٣,٦	١,٠٨	٤٠
٣	يحبذ المعلمون فكرة التغيير .	٣,٥	١,٠٢	٣٩
٤	يصعب في هذه المدرسة تغيير كل شيء .	٣,٠٨	١,٣	٣٨
٥	الأفكار الجديدة نادرا ما تنفذ .	٢,٩	١,١	٣٧
٦	يقابل أي اقتراح بالتغيير أو بالرفض .	٢,٤	١,١	٤٢

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- تشجيع المعلم على أن يكون مبتكرا ، بمتوسط قدره ٣,٨ .

٢- إتاحة فرصة تجريب أي أسلوب في التدريس لدى المعلم ، بمتوسط قدره ٣,٦ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- مقابلة أي اقتراح بالتغيير أو بالرفض ، بمتوسط قدره ٢,٣ .

وهذا فيه دلالة على ان المدارس الأهلية تتيح للمعلم التجديد والابتكار بخلاف المدارس الحكومية التي تحدد من عملية التجديد والابتكار .

ويعتبر التجديد في العمل التربوي مطلب أساسي حتى يتم مواكبة التطورات السريعة التي تمر بها جميع نظم المعلومات وخاصة النظام التعليمي .

فالتجديد الفعال يعتبر من سمات البيئة الادارية التي تتمتع بقيادة ناجحة . والمفترض من جميع العاملين في الحقل التربوي أن يساهموا في عملية التجديد ويعطون اهتماما واضحا وفاعلا في تنفيذ الأفكار والمقترحات التي تسعى لتطوير جوانب العمل المدرسي من مناشط تربوية وتنمية مهارات بشرية يتطلبها العمل التعليمي في مدارس التعليم العام .

ومن خلال ما سبق تمكن الباحث من الاجابة على السؤال السابع حيث اتضح أن المدارس الأهلية تتيح للمعلم التجديد والابتكار بدرجة عالية.

السؤال الثامن :

ما واقع توفر الامكانات في البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات لبعد توفر الإمكانات عن العبارات من (٤٤-٤٨) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح بالجدول رقم (١٣) ومن خلال الجدول تم الحصول

على النتائج التالية تو ضح ترتيب عبارات بعد نتائج توفر الإمكانات بحسب درجة المتوسط الحسابي .

جدول رقم (١٣) نتائج توفر الإمكانات

م	نص العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في الاستبانة
١	أجهزة التصوير متوفرة في هذه المدرسة .	٣,٥	١,٣	٤٥
٢	مكتبة المدرسة لا تحتوي على الكتب والدوريات المناسبة.	٢,٣	١,٢	٤٧
٣	الوسائل السمعية والبصرية نادرة في هذه المدرسة .	٢.٢	١.١	٤٦
٤	التجهيزات في المدرسة غير كافية .	٢,١	١,٢	٤٤
٥	أجهزة التسجيل نادرة في هذه المدرسة .	٢,٠٧	١.١	٤٨

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن أعلى العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- أجهزة التصوير متوفرة في هذه المدرسة ، بمتوسط قدره ٣,٥ .

٢- مكتبة المدرسة لا تحتوي على الكتب والدوريات المناسبة ، بمتوسط قدره ٢,٣ .

كما أن أقل العبارات من حيث درجة المتوسط هي :

١- أجهزة التسجيل نادرة في هذه المدرسة ، بمتوسط قدره ٢,٠٧.

٢- التجهيزات في المدرسة غير كافية ، بمتوسط قدره ٢,١ .

ويرى الباحث أن النتائج السابقة تعطي دلالة واضحة على مدى توفر الامكانات في المدارس الأهلية في مكة المكرمة حيث اتضح للباحث أنها متوسطة بحسب المؤشرات الاحصائية للمتوسط علما بأن أفضل الإمكانات في تلك المدارس هو توفر أجهزة التصوير وتوفر أجهزة التسجيل ومن المعروف أن الامكانات مهمة جدا في العملية التعليمية إذ يرى كثيرا من التربويين اهمية توفر

الامكانات المادية اللازمة للعمل المدرسي كما أشارت إلى ذلك (الحقيل ١٩٨٥م) .

وفي هذا الصدد يقول حسن (مصطفى١٩٨٢م) أن المدارس قليلة الامكانات تبدد كثيرا من قوانا البشرية فقد يقال أن المدرس المبتكر يستطيع ان يتذكر أننا نهدف إلى قيام المدرسة بوظيفتها نحو ابناءنا والمجتمع وهي وظيفة لا تؤدى على أكمل وجه إلا إذا توفر الإمكانات اللازمة لذلك .

ويفترض الباحث أن تكون بيئة المدارس الأهلية أكثر عناية بالامكانات ومن خلال جولاتي على المدارس الأهلية اتضح لي أن هذه المدارس تنقسم إلى قسمين مدارس ذات إمكانيات عالية والتي تحاول أن تكون الأولى في مكة المكرمة في شهرتها ووضع لها دعاية من خلال التنافس لجذب الطلاب وهناك مدارس ذات إمكانيات ضعيفة مثل الخيرية التي لا تهدف إلى ربح بل ترجوا الأجر والثواب من الله سبحانه وتعالى والاستمرار حسب الامكانات المتوفرة لديها وبالتالي الملاحظ في ضعف الإماكانات هو إجابة المعلمين في المدارس الخيرية والتي أثرت على مستوى الإمكانات بصفة عامة .

السؤال التاسع :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول سمات البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى المتغيرات التالية : المرحلة الدراسية – السن – الخبرة .

للإجابة على السؤال السابق قام الباحث بحساب التباين (ANOVA) بين إجابات عينة الدراسة بحسب متغيراتها الأساسية وهي :

١) السن . ٢) الخبرة في التدريس ٣) المرحلة الدراسية.

وقد جاءت النتائج على النحو التالي :

١) دلالة الفروق الاحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير (السن) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي :

جدول رقم (١٤)

دلالة الفروق الفردية في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (السن)

م	الأبعاد	درجة الحرية		مجموع المربعات		متوسط المربعات		قيمة ف	مستوى الدلالة
		مصدر التباين							
		بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات		
١.	الانتماء	٤	٣٠٧	١٢١,٨	٢٢٧٨,٤	٣٠,٤	٧,٤	٤,١	٠,٠٠٣
٢.	تعاون الطلاب	٤	٣٠٧	٤٤,٨	٢٥٠١,٩	١١,٢	٨,١	١,٣	٠,٢
٣.	الاهتمام المهني	٤	٣٠٧	١٧,٦	٢٢٩٨,٣	٤.٤	٧,٤	٠,٥	٠,٦
٤.	الاهتمام بالتحصيل	٤	٣٠٧	٤١,٩	٣٧١٣,٤	١٠.٤	١٢,٠٩	٠,٨	٠,٤
٥.	الاهتمام بالرسمية	٤	٣٠٧	٤٠,٤	٣٦٨٢,٩	١٠,١	١١,٩	٠,٨	٠,٤
٦.	المركزية	٤	٣٠٧	٤١,٦	٣٢١٧,٦	١٠,٤	١٠,٤	٠,٩	٠,٤
٧.	التحديد	٤	٣٠٧	٧٦,٩	٣٨٦٢,٩	١٩,٢	١٢,٥	١,٥	٠,١
٨.	توفر الإمكانات	٤	٣٠٧	٢٠,٠٤	٣٨٢٣,٠٥	٥,٠١	١٢,٤	٠,٤	٠,٨

ومن خلال الجدول السابق يضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة بحسب متغير (السن) عدا في بعد واحد هو بعد الانتماء ، حيث كانت قيمة (ف) في بعد الانتماء (٤,١) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٣)

ولمعرفة الفروق بين مجموعات السن حول محور الانتماء قام الباحث بإجراء اختبار (شيفيه SCHEFFE) لتحديد مواطن الفروق حيث اتضح من خلال الاختبار أن المجموعة الرابعة تعد الأكثر من حيث درجة المتوسط بمعنى أن الفروق

لصالح هذه المجموعة وهي مجموعة السن من ٣٥ إلى أقل من ٤٠ ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (١٥) اختبار شيفيه (السن)

رقم	المجموعات	متوسط	سنوات الخدمة				
العبارة		المجموعات	أقل من (٢٥) سنة	من(٢٥) إلى أقل من (٣٥) سنة	من(٣٠) إلى أقل من (٣٥) سنة	من(٣٥) إلى أقل من (٤٠) سنة	من(٤٠) فأكثر
١	١	١٧,٣	-	-	-	-	-
	٢	١٨,١	-	-	-	-	-
	٣	١٨,٥	-	-	-	-	-
	٤	١٨,٨	-	-	-	-	-
	٥	١٨,٣	-	-	-	*	-

* دالة إحصائيا على وجود فروق بين المجموعات .

٢) دلالة الفروق الإحصائية في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (الخبرة في التدريس) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي :

جدول رقم (١٦)

دلالة الفروق الفردية في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (الخبرة)

م	الأبعاد	درجة الحرية		مجموع المربعات		متوسط المربعات		قيمة ف	مستوى الدلالة
		مصدر التباين							
		بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات		
١.	الانتماء	٤	٣٠٧	٧٨,٧	٢٣٢١,٥	١٩,٦	٧,٥	٢,٦	٠,٠٣
٢.	تعاون الطلاب	٤	٣٠٧	٤٠,٨	٢٥٠٥,٩	١٠,٢	٨,١	١,٢	٠,٢
٣.	الاهتمام المهني	٤	٣٠٧	٢,٥	٢٣١٣,٤	٠,٦	٧,٥	٠,٠٨	٠,٩
٤.	الاهتمام بالتحصيل	٤	٣٠٧	١٨,٢	٣٧٣٧,١	٤,٥	١٢,١	٠,٣	٠,٨
٥.	الاهتمام بالرسمية	٤	٣٠٧	١٧,٩	٣٧٠٥,٥	٤.٤	١٢,٠٧	٠,٣	٠,٨
٦.	المركزية	٤	٣٠٧	١١٨,٦	٣١٤٠,٥	٢٩,٦	١٠,٢	٢,٩	٠,٠٢
٧.	التحديد	٤	٣٠٧	٢٢,٣	٣٩١٧,٤	٥.٥	١٢,٧	٠,٤	٠,٧
٨.	توفر الإمكانات	٤	٣٠٧	٣٧,٦	٣٨٠٥,٤	٩,٤	١٢,٣	٠,٧	٠,٥

ومن خلال الجدول السابق يضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة بحسب متغير (الخبرة في التدريس) عدا :

- بعد الانتماء حيث كانت قيمة (ف) (٢,٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٣)

- بعد المركزية حيث كانت قيمة (ف) (٢,٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٢)

ولمعرفة الفروق بين مجموعات الخبرة في التدريس حول محور الانتماء والمركزية ، قام الباحث بإجراء اختبار (شيفيه SCHEFFE) لتحديد مواطن الفروق حيث اتضح من خلال الاختبار أن المجموعة الخامسة تعد الأكثر من حيث

درجة المتوسط بمعنى أن الفروق لصالح هذه المجموعة وهي مجموعة الخبرة في التدريس من ٢٠ سنة فأكثر .

ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (١٧)

اختبار شيفيه (الخبرة في التدريس)

رقم	المجموعات	متوسط	سنوات الخدمة				
العبارة		المجموعات	أقل من (٥) سنة	من(٥) إلى أقل من (١٠) سنة	من(١٠) إلى أقل من (١٥) سنة	من(١٥) إلى أقل من (٢٠) سنة	من(٢٠) فما فوق
١	١	١٢,٤	–	–	–	–	–
	٢	١٣,٢	–	–	–	–	–
	٣	١٣,٥	–	–	–	–	–
	٤	١٣,٦	–	–	–	–	–
	٥	١٤,٤	–	–	–	–	*

* دالة إحصائيا على وجود فروق بين المجموعات .

٣) دلالة الفروق الإحصائية في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (المرحلة الدراسية) وقد جاءت النتائج على النحو الموضح في الجدول التالي :

جدول رقم (١٨)

دلالة الفروق الفردية في إجابات أفراد الدراسة بحسب متغير (المرحلة الدراسية)

م	الأبعاد	درجة الحرية		مجموع المربعات		متوسط المربعات		قيمة ف	مستوى الدلالة
		مصدر التباين							
		بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات	بين المجموعات	داخل المجموعات		
١.	الانتماء	٤	٣٠٩	١,٣	٢٣٩٨,٩	٠,٦٧	٧.٧	٠,٠٨	٠,٩
٢.	تعاون الطلاب	٤	٣٠٩	٣٥,٨	٢٥١٠,٩	١٧,٩	٨,١	٢,٢٠	٠,١
٣.	الاهتمام المهني	٤	٣٠٩	١١,٢	٢٣٠٤,٦	٥,٦	٧,٤	٠,٧	٠,٤
٤.	الاهتمام بالتحصيل	٤	٣٠٩	١٢,٥	٣٧٣٣,٨	١٠,٧	١٢,٠٨	٠,٨	٠,٤
٥.	الاهتمام بالرسمية	٤	٣٠٩	٢٧,٤	٣٦٩٥,٩	١٣,٧	١١,٩	١.١	٠,٣
٦.	المركزية	٤	٣٠٩	٢٢,٨	٣٢٣٦,٤	١١,٤	١٠,٤	١,٠٩	٠,٣
٧.	التحديد	٤	٣٠٩	٢٩,٣	٣٩١٠,٥	١٤,٦	١٢,٦	١.١	٠,٣
٨.	توفر الإمكانات	٤	٣٠٩	٤٠,٦	٣٨٠٢,٤	٢٠,٣	١٢,٣	١,٦	٠,١

ومن خلال الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة بحسب متغير (المرحلة الدراسية) في جميع أبعاد الدراسة .

التوصيات والمقترحات

من خلال استعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي ويقترح ما يلي :

١) اتضح من الدراسة أن البيئة الإدارية بين متوسطة وعالية الدرجة فيما يتعلق بالتعاون والطلاب والانتماء والاهتمام المهني والاهتمام بالتحصيل والرسمية والمركزية والتجديد وتوفر الامكانات فإن الباحث يوصي بالعمل على تنمية وتحسين نوعية البيئة المدرسية في بعض الجوانب التي أظهرت بعض الضعف.

٢) حيث أن المسؤوليات المالية لا يتوفر لها أي سلطة مطلقة نتيجة التصرف الكامل من قبل مالك المدرسة الأهلية بالشؤون المالية ، فيوصي الباحث بأن يكون دخل المقصف المدرسي تحت تصرف مدير المدرسة المرشح من قبل إدارة التعليم للصرف منه على الأنشطة المدرسية وبعض الإصلاحات العاجلة .

٣) إجراء دورات تدريبية بصفة دورية لمنسوبي الإدارة المدرسية بالمدارس الأهلية لزيادة كفاءتهم ، واطلاعهم على كل جديد .

٤) حيث أن للمدرسة الأهلية مديرين أحدهما مؤسس المدرسة ويطلق عليه المدير العام والآخر مدير المدرسة ويطلق عليه مرشح الوزارة فإن ذلك يوجد نوعا من التداخل في الاختصاصات لذلك يوصي الباحث بأن يكون المدير الأساسي وصاحب الصلاحيات الكاملة هو مؤسس المدرسة (المدير العام) والمتابعة فقط من قبل المشرفين من التعليم لأن جميع أعمال المدرسة وحدة واحدة لايجوز الفصل بينهما .

٥) الاستغناء عن المدير المكلف من قبل الوزارة حتى لا يكون هناك ازدواجية في الإدارة والاكتفاء بالمشرفين التربويين من قبل التعليم .

٦) المتابعة المستمرة على الامتحانات في المدارس الأهلية من قبل إدارة التعليم وتبادل المعلمين من المدارس الحكومية للإشراف على مراقبة الاختبارات .

٧) يوصي الباحث بمزيد من الحوافز التي تعمل على رفع معنويات المعلمين وإغناءهم عن أي وسائل اخرى لزيادة دخلهم المتدني .

٨) وضع رغبة وجهة نظر المعلم موضع الاعتبار وخاصة فيما يتعلق بعمله، حيث يكون لذلك الأثر في توثيق الصلة بين المعلم والمدرسة .

٩) عدم السماح لأولياء الأمور بالتدخل في شئون المدرسة إلا في حدود ما تسمح به الأنظمة والتعليمات التربوية .

١٠) الاهتمام بمبدأ التوجيه والإرشاد والتأكيد على مبدأ القدوة في كل المتعاملين مع التلاميذ .

١١) يوصي الباحث بالتقلل من المركزية .

دراسات مقترحة :

١) حيث أن هذه الدراسة مقصورة على المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة فإن الباحث يقترح القيام بدراسة مماثلة على معظم مدن المملكة ثم مقارنة جميع النتائج ليتسنى للوزارة اتخاذ القرارات المناسبة حيال المدارس الأهلية .

٢) القيام بدراسة من قبل الوزارة لمعرفة دور المدير الرسمي في التعليم الأهلي .

٣) يقترح الباحث توسيع الدراسة الحالية لتشمل أبعاد أخرى في البيئة الإدارية لم تذكر في هذه الدراسة .

ملخص نتائج الدراسة

بعد تحليل بيانات الدراسة ظهرت النتائج التالية :

١) أن الشعور بالانتماء لدى المعلمين أقوى من الشعور بعدم الصدق والانتماء .

٢) أن جو التعاون أكثر شيوعاً بجو عدم التعاون .

٣) أن بيئة المدرسة الأهلية تنمي المعلم مهنياً .

٤) أن المدارس الأهلية تهتم بالتحصيل الدراسي .

٥) أن المدارس الأهلية تؤكد على الرسمية والانضباط .

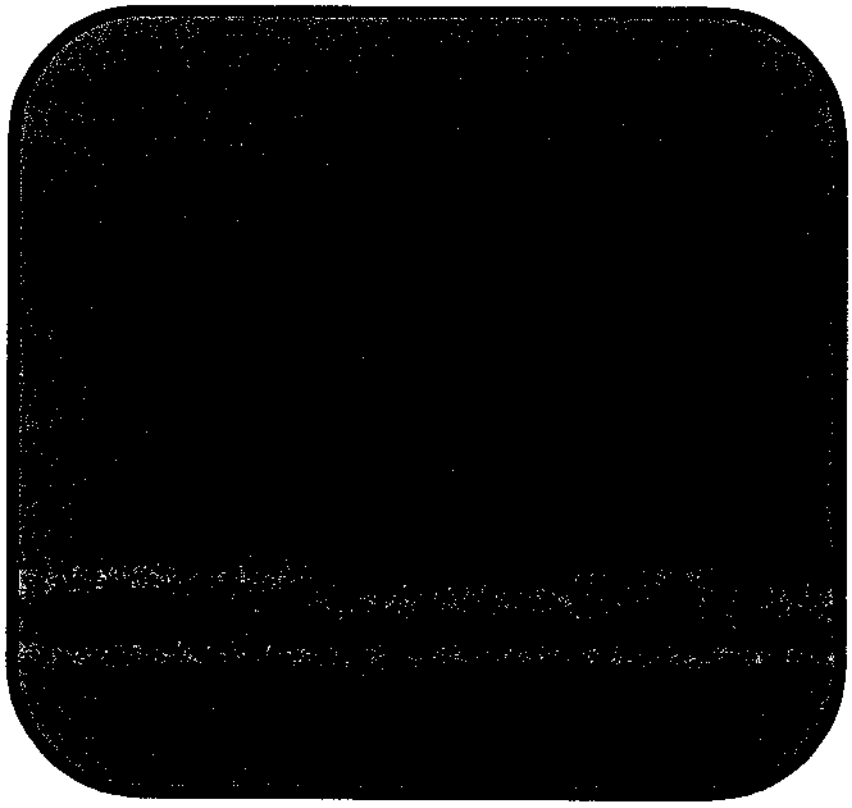
٦) أن إدارة المدارس الأهلية أكثر مركزية .

٧) أن بيئة المدارس الأهلية تشجع التجديد والابتكار .

٨) أن بيئة المدارس الأهلية توفر الإمكانيات بدرجة متوسطة .

٩) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول سمات البيئة الإدارية بالمدارس الأهلية.

قائمة



قائمة المراجع

أولا : المراجع العربية.

١- القرآن الكريم .

٢- السنة النبوية المطهرة .

أ- الكتب :

١- آل الشيخ، عبدالعزيز عبدالله، (١٤١٢هـ) **"لمحات عن التعليم وبداياته في المملكة العربية السعودية"**، الرياض، العبيكان للنشر.

٢- إميل فهمي حنا شنودة ، ١٩٨٠م **"القرار التربوي بين المركزية واللامركزية"** دراسة مستقبلية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٣- بستان ، أحمد عبدالباقي وطه ، حسن جميل (١٤٠٣هـ) **"مدخل إلى الإدارة التربوية"** الكويت : دار القلم .

٤- بغدادي ، عبدالله عبدالمجيد (١٤٠٦هـ) **"الانطلاقة التعليمية في المملكة العربية السعودية ، أصولها وجذورها وأولياتها"**

٥- الحربي ، رشيد حويل (١٤١٢هـ) **"الآفاق التربوية في فن الإدارة المدرسية"** دار المجتمع - جدة - الطبعة الأولى .

٦- حسن ، عادل ومصطفى زهير (١٩٧٨م) **"الإدارة العامة"** بيروت دار النهضة العربية .

٧- حسن مصطفى وآخرون ، ١٩٦٠م **"اتجاهات حديثة في الإدارة المركزية ، دراسة مستقبلية"** ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٨- الحقيل، سليمان عبدالرحمن، ١٤٠٦هـ **"الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية"** ، ط٢ ، الرياض : دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

٩- الزيد، عبدالله محمد، (١٤١٣هـ) **"التعليم الأهلي في جدة الإنجاز التحدي"** جدة، مطابع الجندول.

١٠- زيدان ، مصطفى و صالح شعث (د.ت) **"مناهج البحث في علم النفس والتربية"** دار المجتمع العلمي .

١١- الزيود ، نادر فهمي وزملائه (١٩٨٩م) **"التعلم والتعليم الصفي"** الطبعة الأولى - الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع .

١٢- سرحان ، الدمرداش عبدالمجيد (١٩٨١م) **"المناهج المعاصرة"** الكويت مكتبة الفاح ، الطبعة الثالثة .

١٣- سرحان ، منير المرسي (١٩٨١م) **"في اجتماعيات التربية"** الطبعة الثالثة -بيروت -دار النهضة العربية .

١٤- السلمي ، علي (١٩٨١م) **"إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية"** القاهرة ، مكتبة غريب .

١٥- السلوم، حمد إبراهيم، (١٤٠٦هـ) **"تاريخ الحركة التعليمية في المملكة العربية السعودية"**، الرياض.

١٦- سمعان، وهيب، (١٩٧٥م) **"الإدارة المدرسية الحديثة"**، عالم الكتب.

١٧- الصقار ، سامي (١٩٨١م-١٤٠١هـ) **"تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية لعلمائهم حتى القرن الخامس الهجري"** الرياض : دار المريخ.

١٨- عبدالله بن دهيش ، ١٩٨٦م **"الكتاتيب في الحرمين الشريفين وما حولهما"** مكتبة النهضة الحديثة ، مكة المكرمة .

١٩- عبدالله ، عبدالرحمن صالح - (١٤٠٣هـ) **"تاريخ التعليم في مكة المكرمة"** جدة : دار الشروق .

٢٠- عبدالهادي ، محمد أحمد (١٤٠٤هـ) **"الإدارة المدرسية في مجال التطبيق المدني"** جدة : دار البيان العربي .

٢١- عبدالواسع ، عبدالوهاب أحمد (١٤٠١هـ) **"علم إدارة الأفراد"** جدة ، المملكة العربية السعودية ، الناشر تهامة .

٢٢- عبود ، عبدالغني ، وآخرون ١٤١٢هـ ، ١٩٩٢م **"إدارة المدرسة الابتدائية"** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية .

٢٣- عبيدات، ذوقات، وآخرون، (١٩٨٧م) **"البحث العلمي، مفهومه وأدواته، أساليبه"**، عمان، دار الفكر للنشر.

٢٤- العساف ، صالح بن حمد (١٤١٦هـ) **"المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية"** الرياض ، مكتبة العبيكان .

٢٥- علاقي، مدني عبدالقادر، (١٣٩٦هـ) **"تنمية القوى البشرية"**، جدة، دار الشروق.

٢٦- العناني ، حنان (١٩٩٠م) **"الصحة النفسية للطفل"** الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع .

٢٧- علي شلبي ، ١٤٠٧هـ **"تاريخ التعليم في المملكة العربية السعودية"** مطابع دار القلم ، الكويت ،.

٢٨- فهمي ، محمد سيف الدين و حمزة ، مختار (١٩٦٥م) **"التخطيط أسسه وأساليبه ومشكلاته"** القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩- القاضي ، عبدالله سالم ، ١٤١٣هـ **"دليل الإدارة المدرسية - المهام والمسؤوليات"** ط٢ الطائف : دار الحارثي للطباعة والنشر .

٣٠- مصطفى ، صلاح عبدالحميد (١٤٠٧هـ) ، **"الإدارة المدرسية مفهومها – نظرياتها – وسائلها"** دبي ، دار القلم .

٣١- مطاوع ، إبراهيم (١٤٠٧هـ) **"خلاصة من كتاب قراءات في التربية وعلم النفس"** ص٢٣٤-ص٢٣٥ .

٣٢- مطاوع ، إبراهيم عصمت و حسن و أمينة حسن ، **"الأصول الإدارية للتربية"** جدة ، دار الشروق .

٣٣- منصور ، أحمد منصور (١٣٩٣هـ) **"المبادئ العامة في إدارة القوى العاملة"** وكالة المطبوعات ، الكويت .

٣٤- منصور ، سرور أسعد (د.ت) **"الصحة والمجتمع"** ليبيا-تونس: الدار العربية للكتاب ، الطبعة الأولى .

٣٥- المنصوري ، محسن مجير (١٩٧٠م) **"الرضا عن العمل بين المعلمين والمعلمات في مدينة بغداد وضواحيها"** بغداد ، مطبعة النجف.

٣٦- نحلاوي ، عبدالرحمن (١٩٧٩م) **"أصول التربية الإسلامية وأساليبها"** دمشق : دار الفكر .

٣٧- النمر ، سعود محمد (١٤١٠هـ) ، **"السلوك الإداري"** الرياض، مطابع جامعة الملك سعود .

٣٨- النوري ، عبدالغني (١٤٠٩هـ) **"اتجاهات جديدة في اقتصاديات التعليم في البلاد العربية"** الدوحة : دار الثقافة والنشر .

ب- الأبحاث العلمية :

١- إبراهيم عبدالرحمن الهدلق ، ١٤١١هـ **"تقويم القدرة القيادية والأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأهلي للبنين في مدينة الرياض"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية .

٢- بخيت باخت الحربي ، ١٤١٣هـ **"مدى تأثر أولياء أمور الطلبة على القرارات المدرسية وسلطة المعلم في المدارس الأهلية للبنين في جدة"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ،.

٣- الثبيتي ، عائد علي عيد ١٤٠٤هـ **"الدور التربوي لمديري المدرسة الابتدائية كما يراه مديروا المدارس بمنطقة الطائف التعليمية"** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .

٤- الحاج ، فايز محمد علي (١٤١٣هـ) **"الرضا المهني للمعلم في التعليم في المملكة"** مؤتمر المعلم الثاني بمكة المكرمة ، كلية التربية .

٥- حريري ، هاشم بكر (د.ت) (بحث) **"تقويم نظام التعليم الثانوي المطور في ضوء امكانيات البيئة المدرسية في بعض مدن المملكة من وجهة نظر المدرسين والطلاب".**

٦- الحكمي ، عبدالله بن محمد ، (١٤١٣هـ) **"دراسة مقارنة لواقع البيئة التعليمية في مدارس الحرس الوطني والمدارس التابعة لوزارة المعارف بالمنطقة الغربية"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .

٧- دخيل الله عبدالله الخيدري ١٤١٢هـ **"التعليم الأهلي في المدينة المنورة من ١٣٤٤هـ إلى ١٤٠٨هـ"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك عبدالعزيز، كلية التربية ، المدينة المنورة .

٨- رضا أحمد إبراهيم ، ١٩٧٤م **"دراسة تحليلية مقارنة لأوضاع التعليم الخاص ومشكلاته في الجمهورية العربية المتحدة ، وبعض البلاد العربية"** رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر.

٩- السلمي ، محمد عبدالله (١٤٠٨هـ) **"دور البيئة المدرسية في الإخفاق الدراسي في المرحلة الثانوية العامة للبنين"** رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة : جامعة أم القرى - كلية التربية .

١٠- عبدالله بن عابد زقزوق ، ١٤١٦هـ **"أساليب الإدارة المدرسية في جذب الطلاب للإلتحاق بمدارس التعليم الأهلي للبنين في مدينة جدة"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١١- العبود ، ناريمان مسلط سلطان ، ١٤٠٦هـ **"الممارسات التربوية لمديرات المدارس الثانوية كما تدركها المعلمات بمدينة مكة المكرمة"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

١٢- الغامدي، سراج محمد، عسيري، محمد سعيد، (١٤١٢هـ) **"دور المدارس الأهلية في التعليم. دراسة مقارنة أجريت الدراسة في مدرستين أهليتين مع مدرستين حكوميتين في الطائف، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة"**.

١٣- غانم سعيد العبيدي ، ١٩٧٠م **"التعليم الأهلي في العراق بمرحلتيه الابتدائية والثانوية ، تطوره ومشكلاته"** رسالة ماجستير في التربية ، جامعة بغداد، ١٩٦٨م ، مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد.

١٤- لميس عبدالحفيظ نواب ، ١٤٠٤هـ **"دراسة تحليلية لبعض مشكلات التعليم الأهلي للبنات في المرحلة الابتدائية"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود، كلية التربية.

١٥- مدعث ، سعيد شعون ، (١٤١٤هـ) **"الممارسات الفعلية لدور مدير المدرسة الثانوية الإداري والفني كما يدركه معلموا المرحلة الثانوية"** بمنطقة أبها التعليمية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

١٦- مقادمي، فيصل عبدالله، (١٤٠٥هـ) **"التعليم الأهلي للبنين في مكة المكرمة، تنظيمه والإشراف عليه"** ، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، نادي مكة الثقافي.

١٧- المنيع، عبداله عبدالعزيز، (١٤١٣هـ) **"التعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية"**، الرياض، دار الشبل.

١٨- اليماني ، عبدالكريم قاسم عبدالقادر ، ١٤٠١هـ **"الدور الوظيفي لمدير المدرسة المتوسطة بين المثالية والواقع التطبيقي"** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة.

جـ- الندوات والوثائق والتقارير:

١- وزارة المعارف، التخطيط **"خطة التنمية الخامسة"** ١٤١٠-١٤١٥هـ.

٢- وزارة المعارف، **"لائحة تنظيم المدارس"** ١٣٩٥هـ.

د- الدوريات:

١- البزار ، حكمة (١٩٨٩م) اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين ، **رسالة الخليج العربي** ، العدد (٢٨)

٢- تنظيم أوضاع المدارس الأهلية "قرار مجلس الوزراء"، **مجلة الخدمة المدنية**، العدد ١٣٠، الرياض، الديوان العام للخدمات الميدانية، ذي الحجة ١٤٠٩هـ، ربيع الثاني ١٤١٤هـ.

٣- الحجي ، إبراهيم محمد "مشكلات التربية في المملكة العربية السعودية" **التوثيق التربوي** ، العدد ١٧،١٨ ، الرياض ، وزارة المعارف ، مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي ، ١٣٩٩هـ.

٤- الدايل ، عبدالرحمن سليمان "الإدارة المدرسية ودورها في العملية التعليمية والتربوية" **التوثيق التربوي** ، العدد ٢٩ ، الرياض ، وزارة المعارف ١٤٠٨هـ ، ص٦٦.

٥- الدايل، عبدالرحمن سلمان، "الإدارة المدرسية ودورها في العملية التعليمية والتربوية" **التوثيق التربوي**، العدد ٢٩، الرياض، وزارة المعارف في نجد، المجلة العربية، العدد ١٨٧، الرياض، شعبان ١٤١٣هـ، ص٧٦-٨٩.

٦- مختار ، حسن علي "اتجاهات تلاميذ الكفاءة المتوسطة نحو بعض عوامل البيئة المادية للمدرسة وأثرها في تحصيلهم الدراسي" **مجلة جامعة أم القرى** - العدد الأول السنة الأولى ، مكة المكرمة - جامعة أم القرى ١٤٠٨هـ ، ص١٣٨.

٧- المطلق ، محمد عبدالرحمن ، "دور المعلم والمدير وموجه الإدارة المدرسية في العملية التعليمية" **مجلة التوثيق التربوي** العدد (٣٠) الرياض وزارة المعارف ١٤٠٩/١٤١٠هـ . ص١٣٢.

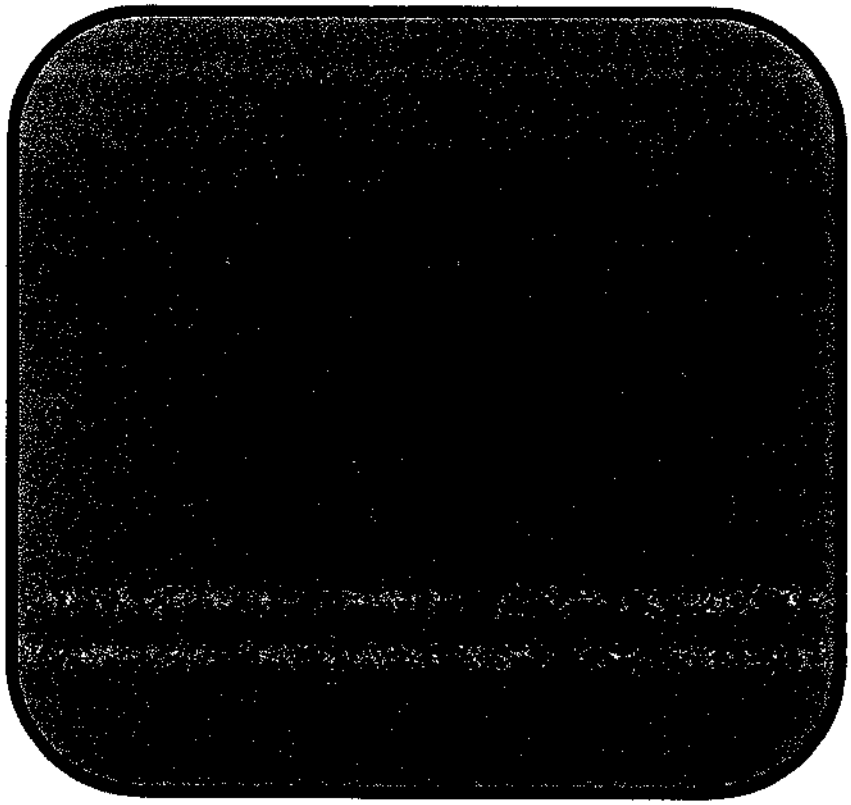
ثانيا : المراجع الأجنبية .

1- SER (1971) school Environment Research Project sponsor Edu cat ionol Facilies laboratiories university of utah . PP 173-182 .

2- Persy Burrup modern High school Administration New york, Harper Barothers, 1962, P.6.

3- The Journal of Educational Adminis Tration Volume xxi, number 1 wintep. 1983 Development of A School - level environment Questionnaire A.John Rentoul And Barry J. Fraser.

قائمة



ملحق

رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ١٢٨٨
التاريخ : ١٤٢٩/١١/١٦
المشفوعات :

سعادة مدير عام التعليم بمنطقة مكه المكرمه — الموقر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاتـــــه ..... — وبعـــد

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / على بن سالم الشمراني ، هواحد طلاب الدراسات العليا بقسم الاداره التربويه والتخطيط بمرحلة الماجستير ويقوم حاليا بأعداد رسالته بعنوان ((سمات البيئه الاداريه فى المدارس الاهليه بمدينة مكه المكرمه))

وحيث ان الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق الاستبانه المتعلقه بدراسته على جميع المراحل الدراسيه بالمدارس الاهليه بمدينة مكه المكرمه .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق الاستبانه المذكوره وجمع المعلومات وتسهيل مهمته .

وتقبلوا منا سعادتكم خالص التحيات والتقدير ،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه
١٤٢٩/١١/١٦
د/ عبدالعزيزبن عبدالله خياط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gamcat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

مطابع جامعة أم القرى

ملحق

رقم (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة
التطوير التربوي

وزارة المعارف
MINISTRY OF EDUCATION

٤٤/٥/٨٨٩
الرقم : ١.٠.٢٧
التاريخ : ١٤١٨/١١/١٨
المشفوعات : .....

الموضوع : بشأن الموافقة على إجراء دراسة .

(تعميم لجميع المدارس الأهلية)

المكرم مدير مدرسة : ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . وبعد :

فبناءً على خطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى رقم ١/١٣٨٨ بتاريخ ١٤١٨/١١/١٦هـ بخصوص طالب الدراسات العليا : **علي بن سالم الشمراني** بقسم الإدارة التربوية والتخطيط ، والذي يقوم بالتحضير لنيل درجة الماجستير وموضوع دراسته :

(سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة) .

وحيث أن الطالب يحتاج إلى تطبيق الاستبانة المتعلقة بدراسته على جميع المراحل الدراسية بالمدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة .

نأمل التعاون معه وتسهيل مهمته وتعبئة الاستبانات المرفقة من جميع المعلمين بالمدرسة وإعادتها مجتمعة إلى التطوير التربوي (جوار مدرسة الحسين بن علي الثانوية) في مدة أقصاها أسبوعين من تاريخه .

وتقبلوا تحياتي .

١١/١٨

المدير العام للتعليم بمنطقة مكة المكرمة

سليمان بن عواض الزايدي

١٤١٨ / ١١ / ١٨

- صورة للتطوير التربوي .
- صورة للباحث .
- صورة للأرشيف .

ملحق

رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

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

استبانة حول

سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين

إعداد الطالب

علي بن سالم بن علي الشمراني

إشراف

سعادة الدكتور / ابراهيم عبدا لله الماحي

١٤١٨هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم المربي الفاضل (معلم المدارس الأهلية) الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

إن هذا الاستبيان الذي بين يديك يهدف إلى معرفة [**سمات البيئة الإدارية في المدارس الأهلية بمدينة مكة المكرمة**] .

والمطلوب فضلاً الإجابة على كل فقرة منها وفي الحقل الذي يقع أمام كل عبارة وتحديد درجة تأثيرها لديك بوضع علامة (✓) أمام الاختيار الذي ترونه يتفق مع وجهة نظركم باعتباركم أحد عناصر العملية التربوية .

مثال توضيحي :

العبارات	أوافق بدرجة :				
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
يندر أن أحصل على تشجيع من زملائي		✓			

أخي المعلم إن إجابتك على فقرات الاستبانة بدقة وصدق تحقق أهداف الدراسة بدرجة عالية .

شاكراً ومقدراً تعاونكم علماً بأن الاستبانة لا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط .

الباحث

علي سالم الشمراني

الجزء الأول : معلومات أولية .

١) الاسم: (اختياري) .....

٢) السن :

١- أقل من (٢٥) ( )

٢- (٢٥) إلى أقل من (٣٠) ( )

٣- (٣٠) إلى أقل من (٣٥) ( )

٤- (٣٥) إلى أقل من (٤٠) ( )

٥- (٤٠) فأكثر .

٣) الخبرة في التدريس :

١- أقل من خمس سنوات ( )

٢- من (٥) إلى أقل من (١٠) ( )

٣- من (١٠) إلى أقل من (١٥) ( )

٤- من (١٥) إلى أقل من (٢٠) ( )

٥- (٢٠) سنة فأكثر . ( )

٤) المرحلة الدراسية التي تعمل بها :

١- ابتدائي . ( )

٢- متوسط . ( )

٣- ثانوي . ( )

الجزء الثاني : فقرات الاستبانة :

العبـــارات	أوافق بدرجة :				
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
١- يندر أن أحصل على تشجيع من زملائي .					
٢- أشعر بأنني غير مقبول من قبل المعلمين .					
٣- أعاني من تجاهل المعلمين لما أقوم به .					
٤- أشعر أن بإمكاني الإعتماد على زملائي عند الحاجة					
٥- أشعر أن لدي أصدقاء كثيرين في هذه المدرسة .					
٦- لايدون زملائي لما أطرحه من أفكار .					
٧- أشعر بالوحدة بين المدرسين .					
٨- يكثر تشويش الطلاب أثناء الدرس في المدرسة .					
٩- ينمي الطلاب صداقات طيبة مع المعلمين .					
١٠- الطلاب غير متعاونين مع المعلمين .					
١١- تكثر الضوضاء في هذه المدرسة .					
١٢- هناك انسجام بين الطلاب والمعلمين .					
١٣- يتصف الطلاب بحسن السلوك واحترام المعلمين .					
١٤- تحتاج المدرسة إلى قرارات صارمة لتنفيذ القرارات التأديبية.					
١٥- يتفادى المعلمون النقاش في أساليب تدريسهم .					
١٦- محتويات المواد نادراً ما تناقش من قبل المعلمين .					
١٧- يتاح التدريب والتطوير المستمر للمعلمين .					
١٨- يبذل المعلمون قصارى جهدهم لكي يتعلموا من بعضهم بعضاً.					
١٩- يرغب المعلمون في تبادل الخبرات .					
٢٠- ترى المدرسة أهمية احتياز الطلاب للاختبار النهائي					
٢١- يطلب من المعلم أن يرتقي بالطالب إلى أعلى مستوى من مستويات التعليم .					
٢٢- يعتبر التحصيل الدراسي أهم هدف في المدرسة .					
٢٣- يدفع الطلاب رسوم من أجل التناقس على الدرجات .					
٢٤- زيادة الضغوط على الطلاب كي يحصلوا على تقدير ممتاز					
٢٥- التأكيد على الجانب العلمي .					
٢٦- أشعر بأنني تحت الرقابة المستمرة للتأكد من أنني أعمل بصورة صحيحة .					

العبارات	أوافق بدرجة :				
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
٢٧- يتوقع مني الالتزام بنمط معين من التدريس .					
٢٨- المفترض أن أتبع تعليمات محددة في إعطاء الدروس .					
٢٩- القرارات التي تحدد ما ينبغي تنفيذه قليلة جداً .					
٣٠- يسمح لي أن أفعل في الفصل ما أريد					
٣١- تتوقع إدارة المدرسة مني أن أضبط الفصل جيداً .					
٣٢- قرارات إدارة المدرسة تتخذ من قبل مجموعة من المعلمين .					
٣٣- يلزمني عرض أي فكرة جديدة على مدير المدرسة .					
٣٤- يمكنني التصرف واتخاذ القرار وعدم الرجوع إلى شخص آخر .					
٣٥- يتاح للمعلمين إتخاذ القرارات الإدارية .					
٣٦- يلزمني الرجوع إلى المدير قبل أن أعمل أي شيء .					
٣٧- يصعب في هذه المدرسة تغيير كل شيء .					
٣٨- يُشجع المعلم على أن يكون مبتكراً .					
٣٩- يحبذ المعلمون فكرة التغيير .					
٤٠- الأفكار الجديدة نادراً ما تنفذ .					
٤١- يتاح للمعلم فرصة تجريب أي أسلوب في التدريس .					
٤٢- لدى طلاب المدرسة ميول عدوانية .					
٤٣- يقابل أي اقتراح بالتغيير أو بالرفض .					
٤٤- مكتبة المدرسة لا تحتوي على الكتب والدوريات المناسبة.					
٤٥- التجهيزات في المدرسة غير كافية .					
٤٦- الوسائل السمعية والبصرية نادرة في هذه المدرسة .					
٤٧- أجهزة التصوير متوفرة في هذه المدرسة .					
٤٨- أجهزة التسجيل نادرة في هذه المدرسة .					

ملحق

رقم (٤)

ملحـــــق رقم (١٦)
بســـم الله الرحـمـــن الرحيـــم

المملكة العربية السعودية — الرقم ٢٤٨١٦/٣/ر
لائحة تنظيم المدارس الأهلية
ديوان رئاسة مجلس الوزراء — التاريخ : ١٣٩٥/٨/٢٠ هـ
التوابع : ٦

صاحب المعالي وزير المعـارف — الموقـر

بعد التحية : —

لقد قرر مجلس الوزراء بقرار رقم ١٠٠٦ في ١٣٩٥/٨/١٣ هـ ، مايلي :

ان مجلس الوزراء

بعد الاطلاع على المعاملة المرافقة لهذا المشتملة على خطاب معالي وزير المعـارف رقـم ١/١٢/٤/٣٧٦٩ في ١٣٨٣/٨/٢٦ هـ ، المرفق به مشروع نظام المدارس الأهلية والـذي جرى تعديله الى لائحة بالصيغة المرافقة .

يقـرر ما يلي

الموافقة على لائحة تنظيم المدارس الأهلية بالصيغة المرافقة لهذا .. ولما ذكر حرر .

وحيث وافق جلالة مولاى علي ذلك . أرجو التكرم باكمال مايلزم بموجبه ، مع استنساخ اللائحة المذكورة المكونة من أربع وعشرين مادة في ست صفحات من قبلكم وتزويد كل من الجهات ذات ـــ العلاقة بنسخة منها ومن ثم اعادة الأصل مع خمس نسخ .

وتقبلوا تحيـاتي ...

رئيس ديوان رئاسة مجلس الوزراء
محمد العبد الله النويصر

نسخة لوزارة المالية والاقتصاد الوطني
نسخة لديوان الموظفين العام
نسخة لديوان المراقبة العامة .
نسخة للأمانة العامة لمجلس الوزراء .
نسخة للرئاسة العامة لتعليم البنات
نسخة لوزارة الاعلام لنشر اللائحة في الجريدة الرسمية .
نسخة لشعبة الخبراء بمجلس الوزراء .

بسم الله الرحمن الرحيم

لائحة تنظيم المدارس الأهلية

المادة الأولى :

يقصد بالمدرسة الأهلية في تطبيق هذه اللائحة كل منشأة غير حكومية تقوم بأي نوع من أنواع التعليم العام أو الخاص قبل مرحلة التعليم العالي ولا تعتبر مدرسة أهلية في تطبيق هذه اللائحة .

(أ) المراكز والمعاهد الثقافية التي تنشئها الدول أو المؤسسات الأجنبية بموجب اتفاق بينها وبين حكومة المملكة العربية السعودية .

(ب) المدارس التي تنشئها هيئات التمثيل السياسي والقنصلي لتعليم أبناء العاملين بها دون غيرهم .

المادة الثانية :

لا يجوز فتح مدرسة أهلية أو نقل ملكيتها أو تغيير مكانها أو مرحلة التعليم فيها الا بعد الحصول على ترخيص كتابي يصدر بقرار من رئيس جهة الاشراف وفقا للاجراءات والشروط المنصوص عليها في هذه اللائحة .

المادة الثالثة :

لا يجوز للمدرسة الأهلية قبول اعانة نقدية أو عينية من مصدر أجنبي أو دولي الا بموافقة جهة الاشراف .

المادة الرابعة :

تخضع المدارس الأهلية لاشراف الجهة الحكومية المختصة بالنوع المماثل من التعليم ولتفتيشها من النواحي الفنية والصحية والادارية والاجتماعية والمالية وكل ماتقتضيه مصلحة التربية والتعليم ، كما تلتزم بتنفيذ تعليماتها .

المادة الخامسة :

يجب على المدرسة الأهلية الالتزام بالواجبات الأساسية الآتية :

(أ) أن تحترم القيم الدينية والأخلاقية للبلاد .

(ب) أن يكون موقع المدرسة مناسبا وبعيدا عن كل ما يؤثر على الرسالة التي تؤديها المدرسة .

(جـ) أن يكون مبنى المدرسة سليما ومستوفيا للشروط الصحية .

(د) أن تكون المدرسة مستوفية للأثاث والوسائل الكافية والظروف الملائمة للتربية والتعليم .

(هـ) أن تضم أحد الجنسين فقط ويستثنى من ذلك رياض الأطفال وفقا للنظم المتبعة في المدارس الحكومية .

المادة السادسة :

لا يجوز استعمال مبنى المدرسة الأهلية لغير أغراض التعليم ولكن يجوز تخصيص قسم منه لسكن طلاب القسم الداخلي بشرط أن تراعى فيه مقتضيات النظام والأخلاق وقواعد الصحة العامة .

المادة السابعة : يكون صاحب المدرسة الأهلية مسؤولاً أمام السلطات عن سير جميع النواحي ويشترط فيه مايلي :

(أ) أن يكون سعودي الجنسية .

(ب) لا يقل سنه عن خمسة وعشرين عاما .

(جـ) أن يكون على الأقل مؤهلا تأهيلا علميا مماثلا لنوع التعليم الذي ستقوم المدرسة به .

(د) الا يكون قد سبق الحكم عليه قضائيا بعقوبة جنائية في جريمة مخلة بالشرف والأمانة .

(هـ) ألا يكون قد سبق الحكم عليه تأديبيا بالطرد من الخدمة الحكومية أو من مدرسة أهلية .

(و) أن يكون محمود السيرة وحسن السمعة .

المادة الثامنة :

يجب أن يعين لكل مدرسة أهلية مدير يكون مسئولاً عن النواحي الفنية والادارية بمدرسته وعدد كاف من الموظفين الاداريين والفنيين وفقا لما تقرره جهة الاشراف .

ويجوز أن يتولى صاحب المدرسة ادارتها اذا توفرت فيه الشروط المنصوص عليها في المادة (٧) من هذه اللائحة .

المادة التاسعة :

يشترط في كل من العاملين بالمدرسة الأهلية مايلي :

(أ) أن يكون محمود السيرة وحسن السمعة .

(ب) ألا يكون قد سبق الحكم عليه قضائيا بعقوبة جنائية في جريمة مخلة بالشرف والأمانة .

(جـ) ألا يكون قد سبق الحكم عليه تأديبيا بالطرد من الخدمة .

المادة العاشرة :

يشترط في عضو الهيئة التعليمية أن تتوافر لديه على الأقل الشروط المطلوبة فيمن يماثله في المدارس الحكومية .

المادة الحادية عشر :

يمسك في كل مدرسة أهلية مايلزم من سجلات لتنظيم العمل فيها اداريا وماليا وفنيا وعلى المدرسة أن تقدم في نهاية كل سنة لجهة الاشراف ميزانيتها موضحا بها الايرادات والمنصرفات .

المادة الثانية عشر :

تحدد المدرسة التكاليف الدراسية قبل بدء العام الدراسي بما لا يقل عن ثلاثة شهور ، ولا تجوز زيادتها أثناء العام .

المادة الثالثة عشر :

(أ) لجهة الاشراف في حدود الميزانية والتعليمات أن تمنح المدرسة الأهلية التي لا تحقق أرباحا أعانة نقدية أو عينية أو فنية .

(ب) تقدم المدارس الأهلية التي لا تستهدف الربح ميزانيتها الى وزارة المالية للنظر في تغطية مايلحقها من عجز مالي .

(جـ) تمنح المدارس الأهلية التي لا تستهدف الربح اعانة فنية وعينية يدخل ضمنها اعارتها ماتحتاجه من مبان وملاعب تملكها جهات الاشراف .

المادة الرابعة عشر :

تسير المدرسة الأهلية طبقا للمنهج التعليمي الحكومي ولجهة الاشراف أن تمنح بعض المدارس الأهلية ترخيصا بادخال بعض المواد التكميلية أو زيادة بعض الساعات المطلوبة ، ولها أيضا أن تمنح مدرسة أو مدارس معينة ترخيصا بتقديم نوع من التعليم يختلف عن التعليم الحكومي في المحتوى أو الطريقة أو نهج الادارة اذا رأت أن ذلك يحقق مصلحة تربوية أو تعليمية .

المادة الخامسة عشر :

اذا رخص لمدرسة أهلية بأن تستمر على نهج مغاير لمنهج التعليم الحكومي وجب عليها أن تؤمن مستوى مماثلا لمنهج العلوم الدينية والعربية والاجتماعية في المدارس الحكومية ويستثنى من ذلك المدارس المخصصة للجاليات الأجنبية .

المادة السادسة عشر :

لجهة الاشراف أن تقرر قبول نتائج الامتحانات الداخلية للمدارس الأهلية كمؤهل للالتحاق بالمدارس التابعة لجهة الاشراف والدخول في امتحاناتها .

المادة السابعة عشر :

اذا فقد صاحب المدرسة أحد الشروط المبينة في هذه اللائحة وجب أن ينقل حق الترخيص بالمدرسة الى شخص آخر مستوف لها خلال مدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر أو نهاية السنة الدراسية أي (المدتين أطول) .

المادة الثامنة عشر :

اذا توفى صاحب المدرسة الأهلية ولم يكن من الورثة من هو مستكمل للشروط المبينة في هذه اللائحة وجب عليهم تعيين نائب عنهم مستوف للشروط خلال مدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر أو نهاية السنة الدراسية (أي المدتين أطول) ويقوم بالاشراف على المدرسة خلال هذه المدة مدير المدرسة أو من تندبه جهة الاشراف .

المادة التاسعة عشر :

اذا ثبت أن المدرسة لأي سبب من الأسباب قد عجزت أو أوشكت على العجز عن أداء مهمتها أو أن حالتها المالية قد ساءت لدرجة يتعذر فيها القيام بالتزاماتها أو أن مستوى الطلبة فيها قد انخفض عن المستوى المطلوب فلجهة الاشراف أن تقرر

الغاء الترخيص ويعتبر هذا القرار انذاراً واجب النفاذ في بداية السنة الدراسية القادمة مالم تتحسن حالتها ويصدر قرار لاحق يلغي سابقه .

المادة العشرون :

يجوز لجهة الاشراف دون سابق انذار أغلاق أي مدرسة أهلية يثبت انحرافها عقائديا أو أخلاقيا .

المادة الحادية والعشرون :

اذا لم يسر وضع المدرسة الأهلية وفق احدى المواد رقم (١٧ ، ١٨ ، ١٩) فلجهة الاشراف أن تتولى مؤقتا أو نهائيا ادارة المدرسة أو قفلها وذلك وفقا لما تقضي به المصلحة العامة .

المادة الثانية والعشرون :

يعاقب بغرامة مالية لا تقل عن خمسمائة ريال ولا تتجاوز خمسة آلاف ريال كل من يخالف أحكام هذه اللائحة أو من فتح مدرسة أهلية دون ترخيص ويصدر بتحديد الغرامة قرار من رئيس جهة الاشراف .

المادة الثالثة والعشرون :

على جهات الاختصاص كل في نطاق اختصاصه اصدار القرارات التنفيذية والتعليمات اللازمة لهذه اللائحة .

المادة الرابعة والعشرون :

تنشر هذه اللائحة والتعليمات الصادرة بموجبها التي توجه للكافة في الجريدة الرسمية ويعمل بهذه اللائحة من بداية أول سنة دراسية بعد نشرها .

* * *

ملحق

رقم (٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

ادارة التعليم الأهلي

استمارة فتح مدرسة أهلية جديدة :

يقدم الراغب في فتح مدرسة أهلية جديدة طلبا كتابيا عن طريق مدير المنطقة التعليمية قبل موعد افتتاح المدرسة بستة شهور على الأقل .

عند اقتناع المنطقة التعليمية بهذه المدرسة يزود بالاستمارة الأولى لملئها وربط البيانات والأوراق المرفقة بها .

الاستمارة الأولى :

١ ـــ اسم صاحب المدرسة بالكامل :

٢ ـــ عنوانه : التليفون : ص.ب

٣ ـــ صورة حفيظة النفوس

٤ ـــ صورة من مؤهلاته .

٥ ـــ بيان بالأعمال والوظائف التي قام بها المؤسس والعمل أو الأعمال التي يقوم بها حاليا .

٦ ـــ مسئوليته الكاملة أمام السلطات عن سير هذه المدرسة في جميع النواحي

ويشترط في المؤسس لهذه المدرسة :

(أ) أن يكون سعودي الجنسية وألا يكون موظفا حكوميا .

(ب) ألا يقل سنه عن ٢٥ عاما .

(جـ) أن يكون على الأقل مؤهلا تأهيلا علميا مماثلا لنوع التعليم الذي ستقوم به المدرسة .

(د) ألا يكون قد سبق عليه قضائياً بعقوبة جنائية في جريمة مخلة بالشرف والأمانة .

(هـ) ألا يكون قد سبق الحكم عليه تأديبيا بالطرد من الخدمة الحكومية

أو من مدرسة أهلية . وأن يكون محمود السيرة حسن السمعة (تربط هذه المستندات مع الإستمارة) .

٧ — اسم المدرسة المراد فتحها :

٨ — موقعها : المنطقة : المدينة :

الشارع : رقم التليفون : ص.ب :

٩ — المراحل : ابتدائي ، متوسط ، ثانوي ، آلة كاتبة ، لغات ، محاسبة .

١٠ — ضمان بنكي بمبلغ (٤٠٠٠) ريال للمرحلة الابتدائية ، (٦٠٠٠) ريال للمرحلة المتوسطة ، (٧٠٠٠) ريال للمرحلة الثانوية .

١١ — صورة من اللائحة الداخلية للمدرسة تنظم الأمور الآتية :

(أ) مالية المدرسة .

(ب) قسم الامتحانات .

(جـ) شروط قبول الطلاب .

(د) العقوبات التي توقع عليهم .

(هـ) السن المحدد لكل فرقة من الفرق الدراسية .

(و) الرسوم المدرسية .

(ز) نظم تخفيض الرسم أو الاعفاء منه .

(ح) نظم تعيين الموظفين وترقياتهم وعلاواتهم وعقوباتهم .

(ط) نصاب المدرس من الحصص .

(ى) طرق تشكيل مجلس الادارة .

(ك) علاقة موظفي المدرسة ببعضهم (تربط بالاستمارة .

١٢ — اقرار خطي بتوقيع صاحب المدرسة بالتزامه بتنفيذ جميع المقررات والبلاغات الخاصة بالمدرسة الأهلية .

١٣ — اقرار منه بلزوم المنهج الدراسي والخطة حسب منهج الوزارة وأن يكون جميع العاملين بالمدرسة من حملة المؤهلات الدراسية حسب نوع المرحلة الدراسية المطلوبة ومتسمين بحسن السيرة والسلوك ولم يصدر بحق أحد منهم أى حكم جنائي أو تأديبي .

١٤ ـــ خضوع المدرسة للتفتيش الاداري والفني من قبل وزارة المعارف ، وادارات التعليم .

١٥ ـــ أن تتقيد المدرسة بمواعيد الامتحانات والعطل الرسمية ومواعيد بدء ونهاية العام الدراسي وفقا لما تحدده الوزارة[1] .

* * *

(١) ملاحظة : ينقص فقرة من هذه الفقرات لم أجدها وهي بعد رقم (٨) .

ستمـــارة الثانية :

بعد أن يتلقى صاحب المدرسة اخطار ادارة التعليم بقبول طلبه (الاستمارة الأولى) : بالاستمارة الثانية لملئها وربط البيانات بها .

— اسم صاحب المدرسة :

— عنوانـــه :

— اسم المدرسة :

— عنوانهـــا :

— تقديم رسم هندسي معتمد بمشتملات المبنى الذي سيصبح مدرسة مع ملحقاته (يربط بالاستمارة) .

— بيان مفصل بمشتملات المبنى وبملحقاته وبيان المساحات (مساحة كل غرفة على حدة) مساحة الفناء ، مساحة المكتبة ، مساحة غرف الأنشطة — عدد دورات المياه . (يربط بالاستمارة) .

— الحد الأدنى والأقصى لعدد طلاب كل فصل (يربط بالاستمارة) .

— في حالة ما اذا كان مبنى المدرسة مستأجراً يبين الآتي : —

(أ) اسم المالك .

(ب) صورة من عقد الايجار .

— تقرير اللجنة عن مدى صلاحيـــة المبنـــى لأن يكـــون مدرسة (يربـــط بالاستمارة) .

١ — مع ضرورة مراعاة الآتي :

(أ) اتباع قواعد الصحة العامة من حيث نظافة المدرسة وخـــاصة دورات المياه واستعمال المبيدات ضد الحشرات وازالـــة الروائـــح الكريهة .

(ب) وضع صندوق للاسعافات الأولية باشراف أحد العاملين .

(جـ) تأمين العدد الكـــافي من المكيفـــات والمراوح وتوزيـــع البرادات الكهربائية في أماكن مناسبة .

الاستمارة الثالثة :

بعد أن يتم اعلام المتقدم بقبول مبنى المدرسة يقوم بملء الاستمارة الثالثة وربط البيانات الخاصة بها :

اسم صاحب المدرسة وعنوانه :

اسم المدرسة وعنوانها :

يقوم باعداد جدول بأسماء الموظفين الاداريين وفق هذا النموذج .

عدد	الاسم	الجنسية	الوظيفة	المؤهل	وتاريخه	ملاحظات
١						
٢						

يقوم باعداد جدول بأسماء المدرسين وفق النموذج التالي :

عدد	الاسم	الجنسية	الوظيفة	المؤهل وتاريخه	اعداد الفصول التي يعمل بها	ملاحظات
١						
٢						

صورة من مؤهل وحفيظة نفوس كل موظف ومدرس على ألا يقل مؤهل كل مدرس عن مثيله في كل مرحلة دراسية بالمدارس الحكومية (تربط بالاستمارة) .

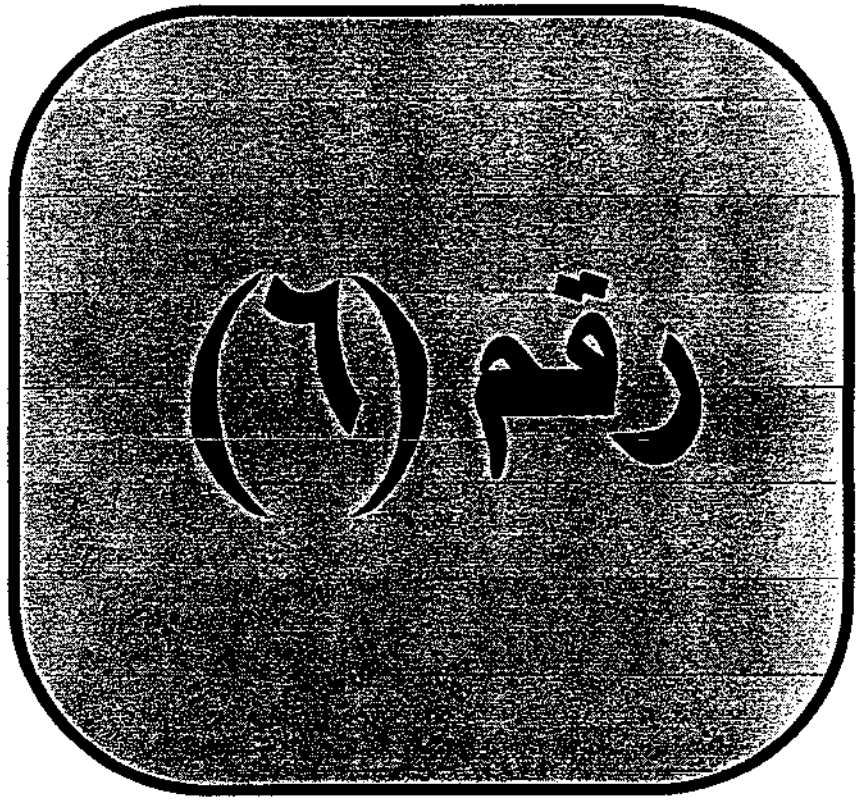
صورة من العقود المبرمة بين الموظفين والمدرسين وبين صاحب المدرسة (تربط بالاستمارة) .

اذا كان بالمدرسة تعليم فني يربط بالاستمارة كشف بالآلات والأجهزة .

كشف بأثاث المدرسه من مقاعد الطلاب ووسائل الايضاح والوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة .. (تربط بالاستمارة) .

كشف بأسماء الكتب الموجودة بالمكتبة وأجهزة المختبرات .. (تربط بالاستمارة) .

ملحق


رقم (٦)

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الوكالة المساعدة للتعليم الموازي
الادارة العامة للتعليم الأهلي

الرقم : ٧٩٩/ ص
التاريخ : ١٤١٨/١١/٥هـ
المرفقات :

تعيين مديري المدارس الأهلية .

(تعميم لجميع إدارات التعليم)

سعادة مدير التعليم سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد

بناءً على قرار مجلس الوزراء الموقر رقم ١١٦ وتاريخ ١٤١٨/٧/١٧هـ المتضمن قيام ملاك المدارس الأهلية بتعيين مديرين سعوديين على حسابهم ورغبةً في استمرار العطاء المميز للمدارس الأهلية فقد تم تحديد عدد من الضوابط المنظمة لتعيين مديري تلك المدارس وفق مايلي:-

أولاً: أهمية المتابعة المكثفة من قبل مشرفي التعليم الأهلي المشرفين التربويين للمدارس الأهلية حسب الاختصاص وفق ماتضمنه قرار مجلس الوزراء الموقر رغبةً في استمرار وتطور العملية التعليمية والتربوية.

ثانياً: يتم تعيين مديري المدارس الأهلية بعد ترشيح المالك وفق أحد خيارين:-

أ - الأخذ بنظام الإعارة من قبل منسوبي التعليم وفق النظم المتبعة في ذلك

ب - تعاقد المالك مع المتقاعدين أو الراغبين في التقاعد المبكر من أصحاب الخبرة السابقة في التعليم وفق مايتفقان عليه من حقوق .

ثالثاً: يشترط في المرشح لإدارة المدرسة الأهلية مايلي:-

أ - الحصول على شهادة جامعية تربوية (ويجوز تعيين من يحمل دبلوم كلية متوسطة) وذلك للمرحلة الابتدائية بعد اجتياز المقابلة المطلوبة .

ب - توفر الخبرة في إدارة المدارس مديراً أو وكيلاً .

ج - الحصول على تقدير أداء وظيفي لايقل عن جيدجداً في العامين الأخيرين.

د - ألا يكون قد صدر بحق المرشح عقوبة أو مايدل على تقصير في العمل

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف

الرقم : .....
التاريخ : .....
المرفقات : .....

أو تدني مستوى الأداء خلال الثلاث سنوات السابقة للترشيح .

هـ - اجتياز المقابلة الشخصية التي تجريها إدارة التعليم من قبل التعليم الأهلي والإدارة المدرسية .

رابعاً: إذا لم يقدم مالك المدرسة مرشحاً قبل بداية العام الدراسي بخمسة وأربعين يوماً فتقوم إدارة التعليم بترشيح من تراه مناسباً بالاتفاق مع صاحب المدرسة.

خامساً: يرشح لكل مرحلة دراسية مدير فيما عدا المدارس التي يبلغ عدد طلابها ثلاثمائة وخمسين طالباً فأقل فيعين لها مدير واحد لجميع المراحل على أن تكون المراحل الدراسية في مبنى واحد أو متقاربة حسب رأي إدارة التعليم ويقاس على ذلك كل مرحلة دراسية .

سادساً: يجوز استمرار المديرين القائمين على رأس العمل إذا رغب صاحب المدرسة وعلى حسابه وفق الخيارين السابق الإشارة لهما.

سابعاً: يتم التجديد لمدير المدرسة سنوياً وفق ماتراه جهة الإشراف بالتنسيق مع مالك المدرسة .

ثامناً: تقوم إدارات التعليم برصد الإيجابيات والملاحظات وإعداد تقرير كامل نهاية العام متضمناً مرئيات مديري التعليم .

آمل العمل وفق ماورد فيه.م

وتقبلوا تحياتي،،،

وزير المعارف

محمد بن أحمد الرشيد

نسخة لمكتبنا
= لمكتب وكيل الوزارة
= لكل وكيل مساعد وكل إدارات الوزارة
= للعلاقات والاعلام التربوي
= للجنة العليا لسياسة التعليم
٥ نسخ للإدارة العامة للتعليم الأهلي مع الاساس
(موصادق من ٢٦ ١٦/٩)

ملحق

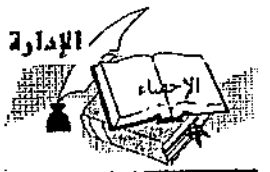
رقم (٧)

الفصول والطلاب وشاغلو الوظائف التعليمية والإداريون المساعدون والخدم والعمال

م	اسم المدرسة	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		الصف الخامس		الصف السادس		المجموع العام			التلاميذ المستجدون في الصف الأول		شاغلو الوظائف التعليمية		الإداريون المساعدون		الخدم	العمال
		فصل	تلميذ	فصل	تلميذ	فصل	تلميذ	فصل	تلميذ	فصل	تلميذ	فصل	تلميذ	جملة الفصول	التلاميذ جملة	التلاميذ سعودي	جملة	سعودي	جملة	سعودي	جملة	سعودي		
١	ابن الصلاح	٤	٧٥	٤	٧٢	٤	٦٩	٢	٦١	٢	٥٨	٢	٥٤	٢١	٢٩٤	٢٥٠	٧٥	٦٧	٢٨	٥	١	١	—	٥
٢	البشرى	٥	١١٦	٤	٨٤	٥	٩٤	٤	٨٧	٤	٧٧	٢	٦٨	٢٥	٥٢٦	٤٦٠	١١٢	٩٥	٤٦	١	٢	—		٥
٣	دار العائزين	٢	٩٧	٢	٩٧	٢	٦٧	٢	٩٠	٤	١١٢	٣	٧١	١٨	٥٢٥	٢٥	٩٢	٨	٢٧	٢	١	—	—	٤
٤	شعاع المعرفة	٢	٧١	٢	٦٢	٢	٥٨	٣	٥٦	٣	٢٨	٣	٢٨	١٥	٢٣٤	٢٢١	٧١	٥٣	٢٨	١	٢	١	—	٥
٥	الفضل	٣	٢٩	٣	٢٢	٢	٥٣	٣	٢٥	٣	٤٥	٣	٢٢	١٧	٢١٧	١٨٧	٢٩	٢٢	١٦	١	١	١	—	٤
٦	الفلاح	٤	١٠٥	٤	١٠٠	٥	١٣٣	٤	١٠٦	٤	١٣٥	٤	١٢٢	٢٥	٦٨١	٥٣٨	١٠٥	٨٣	٤٠	١٥	٨	٢	—	١٤
٧	مدارس طلة	٤	٧٠	٢	٦٧	٤	٦٧	٥	٩٨	٢	٦٥	٤	٧٨	٢٢	٤٦٦	٢٧٩	٧٠	٥٧	٤١	١	٤	٣	—	٦
٨	المعرفة	٣	٢٨	٣	٢٣	٢	٤٢	٣	٤٣	٣	٣٤	١	١٠	١٢	١٩٩	١٨٠	٢٧	٢٤	١٧	١	٢	١	—	٤
٩	الأنجال	٣	٤٤	٣	٢٩	٣	٢٣	١	٤٧	٢	١٧	١	٩	١١	١٩٨	١٦٧	٤٣	٢٥	١٧	١	٥	٢	—	٢
١٠	الصولية	٣	٤٢	١	٢٠	٢	٦٠	٢	١٠١	٢	٩٦	٣	٧٢	١٤	٤٠٢	٣	٤٢	—	١٨	١	٢	٣	—	٤
١١	اليمان	١	١٣	١	١٣	١	١٧	١	١٠	١	٤	١	٥	٦	٦٠	٥٨	١٣	١٣	٩	١	١	١	—	١
١٢	الفرقان	٣	٢٦	١	٢٧	١	٢١	١	٩	١	٤	١	٦	٧	١٠٢	٧٠	٢٦	٢٥	١٣	١	٣	٣	—	٢
١٣	الثقافة	٣	٤٠	٣	٢٢	٣	٢٢	١	٢٠	١	١٣	١	١٥	٩	١٤٢	١٣٣	٢٩	٢٩	١٣	١	٥	٣	—	٢
١٤	البشرى - الزاهر	٢	٦٨	٣	٤٦	٣	٤٨	١	١٨	١	١٧	١	٧	١٠	٢٠٤	١٨١	٦٥	٥٤	١٨	١	٣	١	—	٣
	المجموع	٢٩	٨٥٤	٢٤	٧٤٠	٢١	٨٠٤	٢٦	٧٨٠	٢٥	٦٩٥	١٨	٥٨٠	٢١٠	٤٤٥٢	٣٩٥٠	٨٤٦	٥٨٢	٢٢٩	٢٢	٤٠	١٩	—	٦٢

الفصول والطلاب وشاغلو الوظائف التعليمية والإداريون المساعدون والخدم والعمال

م	اسم المدرسة	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		المجموع العام			الطلاب المستجدون في الصف الأول		شاغلو الوظائف التعليمية		الإداريون المساعدون		الخدم	العمال
		فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب	جملة الفصول	الطلاب جملة	الطلاب سعودي	جملة	سعودي	جملة	سعودي	جملة	سعودي		
١	الفلاح	٥	١٤٨	٥	١٤٢	٤	١٠٦	١٤	٢٧٧	٢٤٠	١٤٠	٩٥	٢٦	١٨	٩	–	–	١١
٢	منارة مكة	٢	٥٨	٢	٥٨	٢	٧١	٩	١٨٧	١٦٢	٥٦	٤٧	١٩	١	١	–	–	٤
٣	ابن الصلاح	٢	٥٠	٢	٥٧	٢	٥٧	٩	١٦٤	١٤٢	٥٠	٤٤	٢٩	٤	١	–	–	٧
٤	البشرى	٢	٤٤	٢	٤٢	٢	٤٦	٦	١١٢	٩٧	٥٢	٢٩	١٥	١	١	–	–	٢
٥	شعاع المعرفة	١	٢٩	١	٢٢	١	٧	٢	٥٨	٤٧	٢٧	٢١	١١	٢	–	–	–	١
٦	الثقافة	١	١٢					١	١٢	١٤	١٠	٩	٢	–	–	–	–	–
٧	الفضل	١	١٧					١	١٧	١٤	١٧	١٤	٧	–	–	–	–	–
٨	المعرفة	١	١٥					١	١٥	١٤	١٤	١٢	٧	–	–	–	–	–
	المجموع	١٧	٢٧٤	١٤	٢٩٢	١٢	٢٧٧	٤٤	٩٤٤	٧٢٨	٤٢٧	٢٨٢	١١٧	٢٦	١٢	–	–	٢٦



الفصول والطلاب وشاغلو الوظائف التعليمية والإداريون المساعدون والخدم والعمال

يوم السبت ٢٢ / ٧ / ١٤١٨هـ

م	اسم المدرسة	الصف الأول		الصف الثاني								الصف الثالث								الفصول العام			الطلاب المستجدون في الصف الأول		شاغلو الوظائف التعليمية		الإداريون المساعدون		الخدم	العمال
		فصل	طالب	علوم شرعية وعربية		علوم إدارية واجتماعية		علوم طبيعية		علوم تطبيقية		علوم شرعية وعربية		علوم إدارية واجتماعية		علوم طبيعية		علوم تطبيقية		جملة الفصول	الطلاب		جملة	سعودي	جملة	سعودي	جملة	سعودي		
				فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب	فصل	طالب		جملة	سعودي								
١	العلاع	٦	١٥٢	١	٢٤			٢	٨٠							٢	٥٦			١٢	٢١٢	١٨٦	١٤٤	٩٢	٢٥	٢٢	٢	-	٦	-
٢	منارة مكة	٢	٧١	١	١٩			٢	٦٥							٢	٧٥			١٠	٤٢٠	٢٠٥	٦٦	٦٢	٢٧	١	٥	١	٩	-
٣	البشرى	١	٢٢																	١	٢٢	١٩	٢١	١٨	٢	-	-	-	-	-
٤	ابن الصلاح	٢	٢٨																	٢	٢٨	٢٥	٢٧	٢٤	١	-	-	-	-	-
١٢	المجموع	١٢	٢٧٥	٤	٤٢			٦	١٤٥							٥	١٢١			٢٥	٩٤٥	٤٢٥	٢٥٨	١٩٦	٦٥	٢٢	٧	١	١٥	-

ملحق

رقم (٨)

14. Reavis, Charles A. "A Test of the Clinican Supervision Model" *Journal of Educational Research*. 1977. p.70.
15. Guthrie, Harold D. and Willower, Donald J. "The Ceremonial Congratulation: An Analysis of Principal's Observations: Reports of Classroom Teaching" *The High School Journal*. 1973. pp. 284-90.

THE JOURNAL OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION
VOLUME XXI, NUMBER 1 WINTER, 1983

DEVELOPMENT OF A SCHOOL – LEVEL ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE

A. JOHN RENTOUL AND BARRY J. FRASER

The School-Level Environment Questionnaire (SLEQ) is a new instrument measuring teachers' perceptions of the following eight psychosocial dimensions of the environment of primary or secondary schools: Affiliation, Student Supportiveness, Professional Interest, Achievement Orientation, Formalisation, Centralisation, Innovativeness and Resource Adequacy. Noteworthy features of the SLEQ are its consistence with the literature, coverage of Moos's three general categories for conceptualising all human environments, salience to practising teachers, specific relevance to schools, minimal overlap with classroom environment instruments, and economy. Administration of the SLEQ to two samples of 93 and 34 teachers, respectively, revealed that each seven-item scale possessed satisfactory internal consistency and discriminant validity. Preliminary use of the SLEQ provided evidence of its usefulness in research into the effects of school-level environment on classroom-level environment and on teachers' pedagogical attitudes.

Over the last decade or so, the concept of school environment or climate has appeared in the educational literature with increasing frequency.[1] This term has been taken by Tye[2] to mean a set of factors which "gives each school a personality, a spirit, a culture". The study of school environment is clearly important since it is likely to contribute to understanding and improvement of the school's functioning, and since the school environment is likely to affect satisfaction and productivity within the school.

This article makes a contribution to the study of school environment by describing the development and validation of a new instrument, the *School-Level Environment Questionnaire* (SLEQ), which measures teachers' perceptions of psychosocial dimensions of the environment of the school. Before describing the actual development of the SLEQ, discussion in the following sections is focussed on the important distinction between school-level and classroom-level environment, and on a review of the main approaches to and existing instruments for measuring school environment. Finally the paper reports validation data from the administration of the SLEQ to two separate samples of teachers, and reports some initial results from research into relationships between school-level environment, classroom-level environment and teaching attitudes.

A. JOHN RENTOUL is Principal of St. Andrew's Primary School, Bentleigh, Victoria, Australia.

SCHOOL-LEVEL vs. CLASSROOM-LEVEL ENVIRONMENT

An important distinction can be drawn between school-level and classroom-level environment.[4] Although some commonalities exist, the school environment can be considered as distinct from and more global than classroom environment. For example, whereas classroom climate might involve relationships between teachers and their students or among students, school climate might involve teachers' relationships with other teachers, the head of department and the principal. Also, student perceptions are commonly used when measuring classroom environment, but they are seldom used in measuring school climate because it is felt that students would be unaware of many aspects of the school-level environment.

A particularly noteworthy point is that classroom-level environment research is based on different theoretical and conceptual foundations from school-level environment research. The theoretical underpinnings of classroom environment research are reviewed in recent works such as Moos,[4] Walberg,[5] Fraser[6,7] and Fraser and Walberg.[8] On the other hand, school environment research – which is reviewed in detail later in this article – has tended to be associated with the field of educational administration and to rest on the assumption that schools can be viewed as formal organisations.[9] Furthermore, it has been quite rare for either empirical studies or literature reviews to embrace both classroom and school environment.

Moos's Social Climate Scales[10] recognise the distinction between classroom-level and school-level environment and provide two separate instruments, one to measure classroom environment and one to measure school environment. Whereas the Classroom Environment Scale measures student perceptions of characteristics of their classroom (e.g., task orientation, teacher control), the Work Environment Scale can be used to measure teachers' perceptions of aspects of their school environment (e.g., staff support, work pressure). In other research, however, the classroom and school environment are sometimes confused or confounded. For example, Johnson and Johnson[11] assume that "the school environment is largely the sum of the classroom environments within the school." This approach has been adopted by several workers[12,13] who have measured school environment using a classroom environment instrument in which the word "class" is simply replaced by "school".

THREE APPROACHES TO STUDYING HUMAN ENVIRONMENTS

Three of the different methods delineated by Moos[14,15] for conceptualising and measuring human environments are referred to as *dimensions of organisational structure, personal characteristics of milieu inhabitants* and *psychological characteristics and organisational climate*. Although the SLE[illegible] development drew mainly on prior work of

psychosocial characteristics, previous work related to the other two approaches also provided some guidance. It is noteworthy that, according to Moos, these three methods overlap to a degree. Consequently, in the present context, it was expected that dimensions of structure and personal characteristics of inhabitants would be involved to some extent when identifying psychosocial dimensions for measuring school environment.

Dimensions of organisational structure

In this approach, behaviour within an environment is considered to be influenced by structural dimensions. For example, in the widely known studies of Coleman[16] in the United States and Plowden[17] in Great Britain, the quality of a school's environment was measured in terms of structural characteristics such as size, staffing ratios, staff salaries and qualifications, number of library books, etc.

Both literature and empirical analyses[18-20] have shown that the key structural dimensions of any bureaucratic organisation include dimensions such as formalisation and centralisation (which are both included in the SLEQ). George and Bishop[21] applied and extended Hage and Aiken's ideas[20] in a study of schools which involved the four structural dimensions of formalisation (extent of school rules and regulations), centralisation (extent of teacher participation in decision-making), complexity (degree of specialisation) and professional latitude (degree of freedom permitted to teachers).

Several other studies of organsiational factors have characterised the structure of the school environment using similar dimensions. For example, Kester and Howard[22] and Corwin[23] conceptualised the school in terms of its centralisation of decision-making, standardisation of practices and procedures, supervision of personnel, complexity of organisational structure and heterogeneity of the staff. Similarly, Hage and Dewar's study[24] of innovations in schools focussed on the structural dimensions of complexity, centralisation and formalisation. Other studies of structural dimensions of various organisations include Pennings,[25] Pugh, Hickson, Hinings and Turner,[26] Inkson, Pugh and Hickson,[27] Holdaway, Newberry, Hickson and Heron,[28] Astin,[29] and Child.[30]

Personal charateristics of milieu inhabitants

The character of an environment within this approach is assumed to depend on the nature of its members, while the dominant features of an environment are considered to depend on the typical characteristics of its members. For example, the Environmental Assessment Technique[31,32] measures the college environment in terms of indices such as the intelligence level of the student body and the personal orientation of the student body (e.g., intellectual, social, artistic). Similarly, the Inventory of College Activities[33] provides information about students' activities (e.g., participating in a demonstration), median number of hours per week spent

on different activities (e.g., attending classes, watching television) and student membership of organisations (e.g., clubs, athletic teams).

Psychosocial characteristics and organisational climate

This conceptualisation involves both psychological and social dimensions of an environment, as perceived by either insiders or outsiders, in a frame-work of person-milieu interaction. Moreover, it is this approach which is involved in the SLEQ.

Moos[10] has found that the same three general categories can be used in conceptualising the individual dimensions characterising diverse psychosocial environments. This finding has emerged from Moos's work in a variety of environments including hospital wards, school classrooms, prisons, military companies, university residences and work milieus. The three basic types of dimensions are described below:

Relationship Dimensions (e.g., support, involvement) identify the nature and intensity of personal relationships within the environment. They assess the extent to which people are involved in the environment and the extent to which they support and help each other.

Personal Development Dimensions (e.g., autonomy, competition) assess the basic directions along which personal growth and self-enhancement tend to occur.

System Maintenance and System Change Dimensions (e.g., innovation, clarity, work pressure) involve the extent to which the environment is orderly, clear in expectations, maintains control and is responsive to change.

An important conclusion reached by Moos[10] is that, at minimum, Relationship Dimensions, Personal Development Dimensions and System Maintenance and System Change Dimensions must all be assessed to provide an adequate and reasonably complete picture of any environment. This point was taken cognizance of when developing the SLEQ by ensuring that it measured dimensions belonging to each of Moos' three general categories. Also, in the following review of existing instruments measuring perceptions of psychosocial characteristics of school environments, an attempt is made to show how the scales contained in several of the instruments can be classified according to Moos's scheme.

Coughlan has developed a 120-item instrument called the School Survey to measure teachers' perceptions of or attitudes to 14 important dimensions of school-level environment.[34-37] These dimensions are Administrative Practices, Professional Work Load, Nonprofessional Work Load, Materials and Equipment, Buildings and Facilities, Educational Effectiveness, Evaluation of Students, Special Services, School-Community Relations, Supervisory Relations, Colleague Relations, Voice in Educational Program, Performance and Development, and Financial

length from six to 10 items, range from 0.44 to 0.80 with a median of 0.67. Some examples of recent studies which made use of the School Survey to measure school environment are Ellett and Master[13] and Perkins.[38]

Hoyle[39] has developed the Learning Climate Inventory (LCI) to measure teachers' perceptions of five dimensions of school environment at the elementary or secondary school level. The LCI's five factor analytic scales, which are called Leadership, Freedom, Evaluation, Compliance, and Cooperation, measure dimensions that are especially salient in open schools. Based on six samples of U.S. teachers and varying in size from 34 to 100, alpha reliabilities of LCI scales were found to range from 0.50 and 0.72 and test-retest reliabilities were found to range from 0.75 to 0.92. Furthermore, the use of the LCI in a study comparing the environment of open-space and traditional schools revealed significant differences between teachers' perceptions in the two types of schools.[40]

Pace and Stern[41] developed the College Characteristics Index (CCI) to measure student or staff perceptions of 30 environment characteristics of colleges or universities. Each of these 30 variables (e.g., Affiliation, Aggression, Deference, Impulsiveness, Order) was based on Murray's taxonomy[42] and paralleled a needs scale in Stern, Stein and Bloom's Activities Index.[43] That is, each Activities Index Scale corresponded to behavioural manifestations of a needs variable, while the parallel CCI scale corresponded to environmental press conditions likely to facilitate or impede their expression. Stern[44] reported that CCI scale reliabilities (KR-20 coefficients) ranged from 0.40 to 0.78 with a mean of 0.65 for a sample of 4196 students and staff in 51 institutions in the U.S. Further information about the CCI and its use in a variety of research studies can be found in Pace and McFee[45] and Stern.[44 46-48]

The original CCI has been adapted by Stern[49] to form the High School Characteristics Index (HSCI) which is suitable for use at the Grade 9-12 levels. When the HSCI was administered to 947 high school students from 12 widely scattered schools in the U.S., Stern[44] found that scale reliabilities (Kuder-Richardson Formula 20 estimates) ranged from 0.28 to 0.77 and that each scale differentiated significantly ($p < .001$) between the perceptions of students in different classrooms. Also factor analysis of the 30 HSCI scales for the same sample revealed that the following seven factors accounted for 59 per cent of the variance: Intellectual Climate, Expressiveness, Group Life, Personal Dignity, Achievement Standards, Orderliness, and Practicalness. Examples of studies employing the HSCI include Herr,[50] Mitchell,[51] Gardner,[52] Choo[53] and others reviewed in Stern.[44] It is noteworthy also that the 300-item HSCI has been shortened to form the 61-item Elementary and Secondary School Index (ESI) which is suitable for the Grade 4-12 levels.[54]

McDill, Meyers and Rigsby[55 56] have employed scales derived from a factor analysis of items based in part on the CCI and HSCI in exploring environment-achievement relationships. The large sample which provided

1029 teachers in a national U.S. sample of 20 high schools. Factor analysis revealed that 80 per cent of the variance could be explained by the following six factors: Academic Emulation, Student Perception of Intellectualism-Estheticism, Cohesive and Egalitarian Estheticism, Scientism, Humanistic Excellence, and Academically Oriented Students Status System. Multiple regression analyses revealed that, with father's education, student academic values and student ability held constant, each of the six environment scales was significantly related to mathematics achievement, and five of the climate scales (with the exception of scientism) was significantly related to college plans.

Two further instruments measure learning environment perceptions at the whole college level (as distinct from the college class level); however, these have not yet been adapted for school use. These are Pace's College and University Environment Scales (CUES)[57] and Peterson, Centra, Hartnett and Linn's Institutional Functioning Inventory (IFI).[58] The CUES measure the variables of Community, Campus Morale, Faculty-student Relationship, (Relationship Dimensions in Moos's scheme), Awareness, Scholarship (Personal Development Dimensions), Practicality, and Propriety (System Maintenance and System Change Dimensions). The scales contained in the IFI are Institutional Esprit (Relationship Dimension), Intellectual-aesthetic Extracurriculum, Concern for Improvement of Society, Concern for Undergraduate Learning, Concern for Advancing Knowledge, Concern for Meeting Local Needs (Personal Development Dimensions), Freedom, Democratic Governance, Self-study and Planning, Concern for Innovation, and Human Diversity (System Maintenance and System Change Dimensions).

Although Moos's Work Environment Scale (WES)[59] was designed for use in any work milieu, its 10 dimensions of work environment seem reasonably well suited to describing salient features of the teacher's school-level environment. The 10 scales in the WES consist of three measuring Relationship Dimensions (Involvement, Peer Cohesion, Staff Support), two measuring Personal Growth Dimensions (Autonomy, Task Orientation) and five measuring System Maintenance and System Change Dimensions (Work Pressure, Clarity, Control, Innovation, Physical Comfort). The WES consists of 90 items of True/False response format, with an equal number of items in each of the 10 scales. Administration of the WES to 624 employees and/or supervisors in a broad range of 44 work groups in the U.S. revealed that KR-20 reliabilities for different scales ranged from 0.70 to 0.91 and that the magnitudes of the scale intercorrelation ranged from 0.05 to 0.59.[59] Furthermore, although the WES has been used in a variety of work milieus, it appears that no study has employed that WES yet in measuring teachers' perceptions of school environment.

Bardsley[60 61] has reported a study which employed three factor-analytic scales called Flexibility, School Rules and Assessment to measure teacher perceptions of school environment. When scales were administered to a sample of 154 teachers in 12 secondary schools in four Australian States, it was found that alpha coefficients were 0.77, 0.54 and 0.55 for the three scales.

Brookover[52 53] has reported a study in which perceptions of school-level environment have been related to student achievement. The sample consisted of 8078 fourth and fifth grade students, 327 teachers and 68 principals in a random sample of schools in Michigan. Brookover's instrument measures student perceptions of five dimensions (Sense of Academic Futility, Future Evaluations and Expectations, Present Evaluations and Expectations, Teacher Push and Teacher Norms, Academic Norms), teacher perceptions of five dimensions (Ability, Evaluations, Expectations and Quality of Education/College, Present Evaluations and Expectations for High School Completion, Teacher-Student Commitment to Improve, Principal's Expectations, Academic Futility) and principal perceptions of four dimensions (Parent Concern and Expectations for Quality Education, Efforts to Improve, Principal and Parent Evaluation of Present School Quality, Present Evaluations and Expectations of Students). Simple correlational analysis with the school mean as the unit of analysis revealed that the magnitude of the simple correlation between achievement and an environment scale ranged from 0.01 to 0.77. In particular, student sense of Academic Futility was found to have the largest correlation with achievement. Multiple regression analyses with the school as the unit of analysis revealed that the amount of achievement variance accounted for by the set of 14 school environment variables before and after socioeconomic status and the ratio of white to black students were controlled was 73 and four per cent, respectively.

Probably the most widely used instrument measuring school-level environment is Halpin and Croft's Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ).[54 55] In fact, Thomas[5] has noted that the OCDQ has been used in over 200 studies in at least eight different countries and that the instrument achieved something of bandwagon status in research in the field of educational administration. The final version of the OCDQ contains 64 items of four-point response format which measure teacher perceptions of eight factor-analytically derived dimensions. Four of these dimensions pertain to teachers' behaviour and are called Disengagement, Hindrance, Esprit (i.e., morale) and Intimacy, while the other four dimensions pertain to the principal's behaviour and are called Aloofness, Production Emphasis, Thrust, and Consideration. Furthermore, Halpin and Croft have suggested a method by which profiles of OCDQ scores can be used to classify schools into six climate types: open, autonomous, controlled, familiar, paternal and closed. Also, in terms of Moos's three general categories, the Disengagement, Esprit, Intimacy and Consideration scales are classifiable as Personal Development Dimensions, and the Aloofness and Production Emphasis scales are classifiable as System Maintenance and System Change Dimensions. Although the OCDQ was designed initially for use in elementary schools, it has been used in numerous studies at the secondary school level. Also the OCDQ has formed the focus for a number of [illegible]

have either replicated the OCDQ's original structure[56] or suggested a new structure.[57 58]

The OCDQ formed the basis for the development of some new factor-analytic school environment scales by Finlayson[69 70] in England and by Deer[1] in Australia for use in secondary schools. For example, Deer's instrument has two scales measuring student perception of teachers and other students (Teacher and Peer Concern for Students, Teacher and Peer Control of Students), four scales measuring teacher perceptions of the teacher group (Job Orientation, School Organization, Personal Relations, Communication), three scales measuring teacher perception of head of department behaviour (Participatory Management, Awareness, Professional Concern for Staff) and four scales measuring teacher perceptions of the school principal's behaviour (Participatory Management, Sensitivity, Professional Consideration for Staff, Personal Consideration for Staff). Administration of these scales to a sample of 1457 ninth grade students and 359 teachers in 10 coeducational government secondary schools in New South Wales revealed that alpha reliability coefficients for the 13 scales ranged from 0.71 to 0.92.

DEVELOPMENT OF SLEQ

Although the above review shows that numerous instruments measuring school environment already exist, most of these have weaknesses. In fact, according to Thomas,[4] even such widely used instruments as the OCDQ have several shortcomings. Consequently, the development of the School-Level Environment Questionnaire (SLEQ) can be justified in terms of the weaknesses in existing instruments. A careful review of potential problems associated with existing instruments suggested that the SLEQ should satisfy the following six criteria:

1. *Consistency with literature.* As several existing instruments had been developed with little cognizance of relevant literature and other existing scales, the dimensions included in the SLEQ were chosen to characterise important characteristics in the school environment described in the literature and in other school environment instruments[23 64 72 73] (see additional references reviewed above). In fact, the characteristics identified included the nature of personal relationships among teachers and between teachers and students, opportunities for personal and professional development, the organisational structure (e.g., leadership, decision-making, support and propensity for change), and the goal orientation and social structure of the school.
2. *Coverage of Moos's general categories.* Dimensions chosen for the SLEQ provided coverage of the three general categories of dimensions – Relationship Dimensions, Personal Development Dimensions and System Maintenance and System Change Dimensions – delineated by Moos[10] for conceptualising all human

3. *Salience to practising teachers.* While the two previous criteria ensure that an instrument's dimensions are consistent with theoretical considerations, they do not "give reasonable assurance that the vocabulary and finite provinces which will be embodied in the instrument are salient for the majority of respondents."[74] Although many existing instruments were developed without checking their salience to teachers, extensive interviewing with practising primary and secondary teachers ensured that the SLEQ's dimensions and individual items covered aspects of the school environment perceived to be salient by teachers.
4. *Specific relevance to schools.* As some existing school environment instruments are adaptations of scales designed originally for other non-school environments, their relevance to the school situation cannot be assumed. For example, Moos's Work Environment Scale,[59] which is purported to be suitable for any work environment, contains some items which are inapplicable in the school environment. Consequently, in developing the SLEQ, only material which was specifically relevant to school was included.
5. *Minimal overlap with classroom environment instruments.* As noted previously in this article, classroom-level and school-level environment is confounded in a number of existing school environment instruments. As a number of good measures of classroom environment[75 76] already exist, the SLEQ was designed to provide a measure of school-level environment which had minimal overlap with existing measures of classroom-level environment.
6. *Economy.* Several existing classroom environment instruments lack economy in terms of teachers' answering time, researchers' processing time, or both. For example, it would take the teacher a relatively long time to complete the 30 scales contained in the College Characteristics Index, and Finlayson's instrument[69] is complex in that some scales are answered by teachers while others are answered by groups of students. In developing the SLEQ, an attempt was made to achieve economy by developing an instrument with a relatively small number of reliable scales, each containing a fairly small number of items.

It was found that the above criteria could be satisfied with the following eight scales: *Affiliation, Student Supportiveness, Professional Interest, Achievement Orientation, Formalisation, Centralisation, Innovativeness* and *Resource Adequacy.*

An initial pool of items was written for each scale and this was modified subsequently after receiving reactions solicited from groups of educational researchers and practising teachers. The final step involved refining scales to form a final version after the application of standard item analysis techniques[77] to data collected from administration of the SLEQ to a sample of 83 teachers. In particular, scale internal consistency (the extent to which items in the same scale measure the same dimension) was enhanced by removing items with a low correlation with its own scale and discriminant

-1436-

not measured by other scales in the same instrument) was improved by removing any item whose correlation with its a priori assigned scale was lower than that with any other scale.

The final version of the SLEQ contains 56 items, with each of the eight scales being assessed by seven items. Each item is scored on a five-point scale with the responses of Strongly Agree, Agree, Not Sure, Disagree and Strongly Disagree. Table 1 further clarifies the nature of the SLEQ by providing a scale description and sample item for each scale and showing each scale's classification according to Moos's scheme. The information shown in Table 1 shows that each of Moos's three general categories are assessed by at least two different scales in the SLEQ.

Appendix A contains a complete copy of all 56 items in the SLEQ, together with information about each item's scale allocation and scoring direction. This information in Appendix A is provided, not only to provide further clarification of the nature of the SLEQ, but also to make the SLEQ readily accessible to other researchers who might wish to use it to assess school environment.

VALIDATION OF SLEQ

Validation data available for the SLEQ include information about each scale's internal consistency (Cronbach alpha reliability coefficient) and discriminant validity (mean correlation of a scale with the other seven scales). Table 2 provides these data for the validation sample which consisted of 83 teachers from 19 coeducational government schools (seven primary and 12 secondary) in the Sydney metropolitan area. Because improvements in scale characteristics obtained by removal of certain items could be lost in subsequent administrations to other samples because of sampling variations,[28] the refined SLEQ scales were cross-validated with a new sample. The cross-validation sample consisted of 34 secondary school teachers, each in a different government high school in New South Wales. Each of these teachers at the time of the study was a beginning teacher in his or her first year of teaching after completion of preservice training. Approximately equal numbers of science and social science teachers, male and female teachers, and metropolitan and country schools made up the sample.

Table 2 shows that the alpha coefficient for different SLEQ scales ranged from 0.70 to 0.91 with a mean of 0.82 for the validation sample, and from 0.68 to 0.91 with a mean of 0.79 for the cross-validation sample. These values suggest that each SLEQ scale displayed satisfactory internal consistency for a scale composed of only seven items. The values of the mean correlation of a scale with the other scales shown in Table 2 range from 0.17 to 0.38 with a mean of 0.28 for the validation sample, and from 0.05 to 0.29 with a mean of 0.20 for the cross-validation sample. These values indicate satisfactory discriminant validity and suggest that the SLEQ measures distinct although somewhat overlapping aspects of school

Table 1. Description of Scales in the SLEQ and their Classification According to Moos's Scheme

Scale Name	Description of Scale	Sample Item	Moos's general category
Affiliation (A)	The teachers can obtain assistance, advice and encouragement and are made to feel accepted by colleagues.	I feel that I could rely on my colleagues for assistance if I should need it. (+)	Relationship
Student Supportiveness (SS)	There is good rapport between teachers and students and students behave in a responsible, self-disciplined manner.	There are many disruptive, difficult students in the school. (−)	
Professional Interest (PI)	Teachers discuss professional matters, show interest in their work and seek further professional development.	Teachers frequently discuss teaching methods and strategies with each other. (+)	Personal Development or Goal Orientation
Achievement Orientation (AO)	Teachers value and expect high student achievement, and competition among students is encouraged.	Students at this school are seldom under pressure to excel at academic work. (−)	
Formalisation (F)	Teachers are expected to comply with set rules, guidelines, and procedures and are supervised to ensure rule compliance.	I am often supervised to ensure that I follow directions correctly. (+)	System Maintenance and System Change
Centralisation (C)	Decisions are made by an individual or a small group within the school	Teachers are frequently asked to participate in decisions concerning administrative policies and procedures. (−)	
Innovativeness (I)	The school is in favour of planned change and experimentation, and fosters classroom-openness and individualisation.	Teachers are encouraged to be innovative in this school. (+) The school or department library includes an adequate selection of books and periodicals.	
Resource Adequacy (RA)	Support personnel, facilities, finance, equipment and resources are suitable and adequate.	The supply of equipment and resources is inadequate. (−)	

Items designated (+) are scored by allocating 5,4,3,2,1, respectively, for the responses

Table 2. Internal Consistency (Alpha Reliability) and Discriminant Validity (Mean Correlation of Scale with the other Seven Scales) for each SLEQ Scale for the Validation (N = 83) and Cross-Validation Sample (N = 34)

Scale	Number of Items	Alpha Reliability		Mean correlation with other seven scales	
		Validation	Cross-validation	Validation	Cross-validation
Affiliation	7	0.87	0.85	0.34	0.18
Student Support	7	0.70	0.79	0.19	0.19
Professional Interest	7	0.86	0.81	0.29	0.29
Achievement Orientation	7	0.91	0.91	0.17	0.23
Formalisation	7	0.73	0.68	0.31	0.05
Centralisation	7	0.80	0.69	0.34	0.22
Innovativeness	7	0.84	0.78	0.38	0.22
Resource Adequacy	7	0.81	0.80	0.22	0.19
Mean for Seven Scales:	7	0.82	0.79	0.28	0.20

USE OF SLEQ IN RESEARCH

As the SLEQ is a new instrument, it has not been used much in research yet. Nevertheless, preliminary use of the SLEQ has revealed some interesting associations between school environment and teachers' pedagogical attitudes, and between school-level and classroom-level environment.

Rentoul and Fraser[7] employed the SLEQ in a study of changes in beginning teachers' attitudes towards individualised teaching approaches during the first year of teaching. The sample consisted of the same 34 beginning teachers referred to earlier in this paper. Attitudes to individualised teaching approaches were measured by administering the preferred form of the Individualised Classroom Environment Questionnaire[10] both as a pretest towards the end of four years of preservice education and again as a posttest towards the end of the first year as beginning teachers. Multiple regression analyses were used to explore the relationship between school environment (as measured by five of the SLEQ's scales) and changes in beginning teachers' attitudes to classroom individualisation when some background variables (curriculum materials variable and student preferences for classroom individualisation) were controlled. One of the most interesting findings was that greater Formalisation in the school environment was significantly associated with less favourable changes in attitudes to two important aspects of classroom individualisation, namely, independence and differentiation.

In one of the few existing studies attempting to link school-level and classroom-level environment, Fraser and Rentoul[11] explored relationships between teachers' perceptions on five SLEQ scales and their perceptions of dimensions of individualisation in the classroom environment (as measured by the actual form of the Individualised Classroom Environment Questionnaire). Simple, multiple, semipartial multiple and canonical correlation analyses were employed in exploring relationships between the five dimensions of school environment (Affiliation, Professional Interest, Achievement Orientation, Formalisation and Innovativeness) and five dimensions of classroom environment (personalisation, participation, independence, investigation and differentiation). Taken together, the results of these separate analyses provided strong and consistent support for the existence of sizable and statistically significant relationships between school-level and classroom-level environment variables. For example, it was found that greater Formalisation in the school environment was associated with lower levels of classroom participation, independence and differentiation.

CONCLUSION

Thomas has noted that "organizational climate is an elusive and intangible concept and yet it is one which may offer the educationist a means of better understanding the operation of schools."[9] In addition, Stewart[3] considers that, through attempts to regulate the school environment, it is possible for educators to improve the learning and social development of students.

This article contributes to the study of school environments by describing the development of the School-Level Environment Questionnaire (SLEQ), a new instrument measuring teachers' perceptions of eight psychosocial dimensions of the environment of the school. Noteworthy features of the SLEQ include its consistency with the literature, salience to practising teachers, specific relevance to schools, minimal overlap with classroom environment scales and economy. Data provided in this article attest to the internal consistency and discriminant validity of the SLEQ, and to its potential usefulness in research into school environmental factors influencing beginning teachers' pedagogical attitudes and actual classroom environment. Finally, it is hoped that other workers will make use of the SLEQ for a variety of purposes which will lead to understanding and improvement of the school's functioning.

REFERENCES

1. Deer, C.E. "Measuring Organizational Climate in Secondary Schools" *Australian Journal of Education*. 24. 1980. pp. 26-43.
2. Tye, K.A. "The Culture of the School" in Goodlad, J.I., Klein, M.F., Novotney, J.M. and Tye, K.A. *Toward a Mankind School: An Adventure in Humanistic Education*. New York, McGraw-Hill. 1974.
3. Stewart, D. "A Critique of School Climate: What it is, How it can be Improved and Some General Recommendations" *Journal of Educational Administration*. 27. 1979. pp. 148-159.

55. McDill, E.L., Meyers, E.D., Jr. and Rigsby, L.C. "Institutional Effects on the Academic Behavior of High School Students" *Sociology of Education*. 40. 1967. pp. 181-199.
56. McDill, E.L., Rigsby, L.C. and Meyers, E.D., Jr. "Educational Climates of High Schools: Their Effects and Sources" *American Journal of Sociology*. 74. 1969. pp 567-586.
57. Pace, R. *College and University Environment Scales*, (second edition). Princeton, N.J. Educational Testing Service. 1969.
58. Peterson, R., Centra, J., Hartnett, R. and Linn, R. *Institutional Functioning Inventory: Preliminary Technical Manual*. Princeton, N.J. Educational Testing Service. 1970.
59. Moos, R.H. *Preliminary Manual for Family Environment Scale, Work Environment Scale, Group Environment Scale*. Palo Alto, Calif. Consulting Psychologists Press. 1974.
60. Bardsley, W.N. "Student Alienation and Commitment to School: A Multivariate Analysis of the Effects of Home and School Environments" Unpublished PhD thesis Australian National University. 1976.
61. Bardsley, W.N. "The Assessment of School Environments" *Educational Research and Perspectives*. 4(2). 1973. pp. 39-51.
62. Brookover, W.B. and Schweitzer, J. "Academic Environments and Elementary School Achievement" *Journal of Research and Development in Education*. 9. 1975. pp 83-91.
63. Brookover, W.B., Schweitzer, J.H., Schneider, J.M., Beady, C.H., Flood, P.K. and Wisenbaker, J.M. "Elementary School Climate and School Achievement" *American Educational Research Journal*. 15. 1978. pp. 301-318.
64. Halpin, A.W. and Croft, D.B. *Organizational Climate of Schools*. Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago. 1963.
65. Halpin, A.W. "Change and Organizational Climate" *Journal of Educational Administration*. 5. 1967. pp. 5-25.
66. Gentry, H.W. and Kenny, J.B. "A Comparison of the Organizational Climates of Negro and White Elementary Schools" *Journal of Psychology*. 60. 1965. pp. 171-179.
67. Thomas, A.R. and Slater, R.C. "The OCDQ: A Four Factor Solution for Australian Schools" *Journal of Educational Administration*. 10. 1972. pp. 197-208.
68. Kenney, J.B. and Rentz, R.R. "The Organizational Climate of Schools in Five Urban Areas" *Elementary School Journal*. 71. 1970. pp. 61-69.
69. Finlayson, D.S. "Measuring 'School Climate'" *Trends in Education*. 30. 1973. 19-27.
70. Finlayson, D.S. "The School Perceptions of Teachers of Differential Status" *Research in Education*. 9. 1973. pp. 83-92.
71. Finlayson, D. and Deer, C. "The Organizational Climate of Secondary Schools: A Cross Cultural Comparison" *Journal of Educational Administration*. 17. 1979. pp. 129-138.
72. Corwin, R.G. *Reforms and Organizational Survival*. New York. Wiley. 1973.
73. Gross, N., Giacquinta, J.B. and Bernstein, M. *Implementing Organizational Innovations: A Sociological Analysis of Planned Educational Change*. New York. Basic Books. 1971.
74. Young, R. "Development of a Likert Scale to Measure Teacher Epistemology" *Australian Educational Researcher*. 7(3). 1980. pp. 55-68.
75. Anderson, G.J. and Walberg, H.J. "The Assessment of Learning Environments: A Manual for the Learning Environment Inventory and the My Class Inventory" Unpublished document. Office of Evaluation Research, University of Illinois at Chicago Circle. 1976.
76. Moos, R.H. and Trickett, E.J. *Classroom Environment Scale Manual*. Palo Alto, Calif. Consulting Psychologists Press. 1974.
77. Fraser, B.J. "Selection and Validation of Attitude Scales for Curriculum Evaluation" *Science Education*. 61. 1977. pp. 317-329.
78. Ebel, R.L. "Must all Tests be Valid?" *American Psychologist*. 16. 1961. pp. 640-643.
79. Rentoul, A.J. and Fraser, B.J. "Changes in Beginning Teachers' Attitudes Toward Individualised Teaching Approaches During the First Year of Teaching" Unpublished manuscript. Macquarie University. 1980.

Classroom Learning Environments" *Journal of Curriculum Studies*. 11. 1979. pp. 233-245.
81. Fraser, B.J. and Rentoul, A.J. "Relationship between School-Level and Classroom-Level Environment" Unpublished manuscript. Macquarie University. 1980.

APPENDIX

SCHOOL-LEVEL ENVIRONMENT QUESTIONNAIRE (SLEQ) ITEMS

The 56 items contained in the SLEQ are listed below. Each item has a five-point Likert format with responses of Strongly Agree (SA), Agree (A), Not Sure (N), Disagree (D) and Strongly Disagree (SD). Underlined item numbers are scored 5,4,3,2,1, respectively, for the responses SA, A, N, S, SD. Item numbers not underlined are scored in the reverse manner. Omitted or invalid responses are scored 3. The letters in brackets at the end of each item indicate scale allocation (see Table 1).

1. There are many disruptive, difficult students in the school. (SP)
2. I am often supervised to ensure that I follow directions correctly. (F)
3. Teachers frequently discuss teaching methods and strategies with each other. (PO)
4. It is very difficult to change anything in this school. (I)
5. The school or department library includes an adequate selection of books and periodicals. (RA)
6. I seldom receive encouragement from colleagues. (A)
7. I am not expected to conform to a particular teaching style. (F)
8. Teachers avoid talking with each other about teaching and learning. (PI)
9. Teachers are encouraged to be innovative in this school. (I)
10. Decisions about the running of the school are usually made by the principal or a small group of teachers. (C)
11. The supply of equipment and resources is inadequate. (RA)
12. Most students are helpful and cooperative to teachers. (SS)
13. It is considered very important that I closely follow syllabuses and lesson plans. (F)
14. Professional matters are seldom discussed during staff meetings. (PI)
15. Filmstrips, transparencies, filmloops and films are readily available and accessible. (RA)
16. I do not feel accepted by other teachers. (A)
17. At this school it is considered very important for students to do well in external examinations. (AO)
18. Most students are pleasant and friendly to teachers. (SS)
19. There are few rules and regulations that I am expected to follow. (F)
20. There is a great deal of resistance to proposals for curriculum change. (I)

21. Adequate duplicating facilities and services are available to teachers. (RA)
22. Preparing students for examinations is considered to be my principal task at this school. (AO)
23. There are many noisy, badly-behaved students. (SS)
24. I am allowed to do almost as I please in the classroom. (F)
25. Many teachers attend inservice and other professional development courses. (PI)
26. I have to refer even small matters to a senior member of staff for a final answer. (C)
27. Recorders and cassettes are seldom available when needed. (RA)
28. At this school it is considered very important that students should reach high levels of performance in all their activities. (AO)
29. Students get along well with teachers. (SS)
30. Most teachers like the idea of change. (I)
31. Action can usually be taken without gaining the approval of the subject department head or a senior member of staff. (C)
32. Facilities are inadequate for catering for a variety of classroom activities and different size learning groups. (RA)
33. It is considered very important at this school for students to achieve academic success. (AO)
34. My classes are expected to use prescribed textbooks and prescribed resource materials. (F)
35. New courses or curriculum materials are seldom implemented in the school. (I)
36. Teachers are frequently asked to participate in decisions concerning administrative policies and procedures. (C)
37. Projectors for filmstrips, transparencies, filmloops and films are usually available when needed. (RA)
38. I am ignored by other teachers. (A)
39. There is a great emphasis on academic achievement at this school. (AO)
40. Most students are well-mannered and respectful to the school staff. (SS)
41. Teachers show little interest in what is happening in other schools. (PI)
42. I am encouraged to make decisions without reference to a senior member of staff. (C)
43. I feel that I could rely on my colleagues for assistance if I should need it. (A)
44. Students at this school are seldom under pressure to excel at academic work. (AO)
45. Very strict discipline is needed to control many of the students. (SS)
46. Teachers are keen to learn from their colleagues. (PI)
47. I must ask my subject department head or senior member of staff before I do most things. (C)
48. My colleagues seldom take notice of my professional views and opinions. (A)

49. Students are pressured to compete at this school. (AO)
50. I am expected to maintain very strict control in the classroom. (F)
51. Teachers show considerable interest in the professional activities of their colleagues. (PI)
52. There is much experimentation with different teaching approaches. (I)
53. I have very little say in the running of the school. (C)
54. I feel that I have many friends among my colleagues at this school. (A)
55. I often feel lonely and left out of things in the staffroom. (A)
56. In most classrooms in the school, students are passive listeners rather than active participants. (I)