تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية

إعداد

د/ محمد علي عسيري

أستاذ مساعد . قسم التربية وعلم النفس

كلية التربية . جامعة نجران

استلام البحث : ٢٥ / ٤ /٢٠١٩ قبول النشر: ١٩ / ٥ / ٢٠١٩

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية. واستُخدم المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، وتكونت أداة الدراسة من (٣٣) عبارة مقسمة على محورين هما: محور متطلبات التطوير، ومحور الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية، وبلغت عينة الدراسة (٣٨٥) فرداً من قادة مدارس التعليم العام، وطبقت الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ. واستُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة، واختبار تحليل التباين (ف)، واختبار شيفيه. وتوصلت الدراسة إلى: أن درجة موافقة عينة الدراسة بشكل عام على متطلبات التطوير والآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو متطلبات التطوير والآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغير النوع، والخبرة في الإدارة المدرسية، والمرحلة الدراسية، بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. واوصت الدراسة بأن تعمل إدارات التعليم على تقديم الدعم الإداري والفني والمادي لإدارات المدارس، والحرص على توقيع الشراكات الاستراتيجية مع مختلف المؤسسات المجتمعية.

الكلمات المفتاحية: تطوير الأداء، القيادة المدرسية، المؤسسات المجتمعية.

Abstract:
This study investigated how to develop the school leaders' performance to enhance the school and community relations in Saudi Arabia. This descriptive study was categorized as a survey research. The questionnaire was used to collect the data. The questionnaire consisted of (33) items, which includes two dimensions: requirements and procedures to develop the school leaders' performance to enhance the school and community relations. The participants of this study were (385) school leaders. The data were collected during the school year of 2018-2019. To analyze the data, the means, standard deviations, t test for independent samples, One Way ANOVA, and Post –Hoc Sheffe were used. The study revealed that the overall mean scores of the requirements and procedures to develop the school leaders' performance to enhance the school and community relations was classified high. In addition, the study found that there were no statistically significant differences between groups with different gender, administrative experience, and school level, while there were statistically significant differences between groups with different level of education.

Key words: Performance Development, School Leadership, and Community Institutions.

المقدمة

تعد المدرسة من أهم مؤسسات التربية التي تم إنشاؤها للقيام بالوظيفة المنوطة بها بالتعاون مع بقية المؤسسات المختلفة في المجتمع؛ ولذا فللمدرسة دورٌ محوري في عملية البناء والتطوير التربوي والاجتماعي لأي مجتمع. ولقد تطورت وظيفة المدرسة عبر الزمن، فمن مكان لتلقي العلوم والمعارف إلى مؤسسة تقدم خدماتها التربوية والتعليمية، وإعداد جيل يسهم في تقدم المجتمع وتطوره ورقيه (Bowles & Gintis, 1976; Sarason, 1990; Schlechty, 1990). وفي هذا الجانب يؤكد مايكل فولن وستيجلبور (Fullan & Stiegelbauer, 1991) " أن وظيفة المدرسة تركز على تنمية المعارف الأكاديمية والمهارات الشخصية والاجتماعية لدى

الطلاب" (p. 14). ثم بدأت المدرسة تأخذ دورها في التفاعل مع مجتمعها المحلي ومؤسساته المختلفة، والعمل على تحقق تطلعات واحتياجات ورغبات المجتمع، ولذا أصبح ينظر إلى المدرسة كمؤسسة تربوية ذات وظيفة تعليمية واجتماعية.

يذكر بايقن وجولافير ومور(Bagin, Gallapher, & Moore, 2008) أن العلاقة بين المدرسة بالمجتمع هي " وظيفة إدارية مستمرة، تعتمد على مسارين للاتصال بين المؤسسات التربوية وبقية المنظمات في المجتمع " (p.14). أما كولسكي (Kowalski, 2004) فيشير إلى أن العلاقة بين المدرسة والمجتمع هي " تلك الوظيفة الإدارية التي تهدف إلى إظهار الصورة الإيجابية للمدرسة والمحافظة على تلك الصورة، لضمان التعاون بين المدرسة والمجتمع، وضمان فاعلية المدرسة" (p. 10). وعليه فالعلاقة بين المدرسة والمجتمع تعتبر إحدى مهام ومسؤوليات القيادة المدرسية، وأنها تساعد في إبراز رسالة ووظيفة المدرسة في المجتمع.

ويؤكد مدخل النظم في الإدارة المدرسية على أهمية وطبيعة العلاقات التي تحدث في المدرسة، فالمدرسة في ضوء هذا المدخل عبارة عن "نظام اجتماعي قائم على التفاعلات والعلاقات التي تحدث بين الأشخاص، سواءً داخل المدرسة أو بين المدرسة والمجتمع المحلي" (Getzels, Liphman, & Campbell,1968, p. 376). وبالتالي فإن المدرسة " ينظر اليها كنظام اجتماعي يرتبط بالنظام الاجتماعي للمجتمع المحلي ككل" (Lunenburg & Orenstein, 2004, p. 73). ومن هنا فالعلاقة بين المدرسة تعكس طبيعة المدرسة كنظام اجتماعي يجب ان يكون مفتوحا على محيطه الخارجي.

وتشمل العلاقة بين المدرسة والمجتمع مجموعة من الأطراف، فأما الطرف الأول فهو المدرسة باعتبارها المؤسسة التربوية المسؤولة بصورة مباشرة عن العملية التعليمية، وأما الطرف الثاني فيتكون من بقية مكونات ومؤسسات المجتمع المحلي، كالأسرة (أولياء أمور الطلاب)، ومؤسسات القطاع العام (الحكومي)، ومؤسسات القطاع الخاص (الربحية) كالشركات والمؤسسات الخاصة، ومؤسسات القطاع غير الربحي كالجمعيات والهيئات الأهلية (النوح،١٤٣٦ ;Hoy & Miskel, 2008 Gestwicki, 2013).

إن العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة علاقة تبادلية، فكل منهما يؤثر ويتأثر بالآخر (السيد، ١٩٩٣). فالمدرسة هي المؤسسة التربوية التي تعمل على تنشئة أبناء المجتمع لأجل إعداد الكوادر العلمية المؤهلة التي ترتقي بالمجتمع في مختلف المجالات، كما يؤثر المجتمع في عمل وأهداف المدرسة من خلال ثقافته وقيمه وفلسفته وأهدافه وتطلعاته، فالمدرسة لا يمكن أن تكون بعيدة أو بمعزل عما يحدث في المجتمع (الحمدان والأنصاري، ٢٠٠٧ ;Dewey, 1944; Kowalski, 2004).

وللعلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية أهميتها في دعم وتطوير حركة التنمية في المجتمع، حيث تمكن المجتمع من الاستفادة من مرافق المدرسة وإمكاناتها وتجهيزاتها، كالمكتبة المدرسية، ومصادر المعرفة والمعلومات، والمعامل، وقاعات الاجتماعات والمحاضرات، والملاعب والصالات الرياضية، وكذلك يتم إقامة الدورات التدريبية وبرامج التعليم المستمر لإفراد المجتمع، كما تساعد المجتمع من فهم عمليات التطوير والتحسين في العملية التعليمية (الطراونة وسواقد، ١٩٩٦؛ Grant & Ray, 2010; Gestwicki, 2013; Willems & Gonzalez-DeHass, 2012).

إن العلاقة بين المدرسة والمجتمع تتم في مجالات متعددة ومتنوعة، حيث يرى الخطيب والخطيب (٢٠٠٦) أن مجالات العلاقة بين المدرسة والمجتمع تشمل التعاون في صياغة الأهداف ورسم السياسات التربوية، وتحديد الاحتياجات والموارد اللازمة، والمشاركة في تطوير عملية التعليم والتعلم. أما حامد (٢٠٠٩) فيشير إلى أهم مجالات العلاقة بين المدرسة والمجتمع ومنها مجال التخطيط على مستوى المدرسة والإدارة التعليمية بالمنطقة، ومجال التمويل سواء المباشر او غير المباشر، ومجال الإدارة. ويذكر قرانت وراي (Grant & Ray, 2010) ثلاثة مجالات للعلاقة بين المدرسة والمجتمع هي: المجال الأول يتعلق بدعم الطلاب وتحسين مستوي تحصيلهم ومهاراتهم، والمجال الثاني يتعلق بحاجات المجتمع ومتطلباته ودوره في العملية التعليمية وما يريده من المدرسة، وأما المجال الثالث فيتعلق ببرامج وحاجات ومتطلبات المدرسة وما تريده من إمكانات مادية ومالية من المجتمع.

ولقد ظهرت بعض الاتجاهات الحديثة لترسيخ وتقوية علاقة المدرسة بالمجتمع ومنها مدرسة المجتمع، والشراكة المجتمعية. وترجع فلسفة مدرسة المجتمع إلى كتابات المفكر التربوي جون ديوي عندما أشار إلى أن المدرسة هي مؤسسة اجتماعية في الأساس، وأنه ينبغي عليها أن تتعرف على النظام الاجتماعي ومكوناته والعوامل التي تؤثر فيه (Dewey, 1951). ثم توالت بعد ذلك كتابات المفكرين والتربويين في التأكيد على أهمية الربط بين المدرسة والمجتمع. ويشير مفهوم مدرسة المجتمع إلى المدرسة التي تقدم خدماتها التعليمية لأبناء المجتمع، كما تقدم برامج تخدم المجتمع المحلي كتعليم الكبار، ومحو الأمية، والبرامج الترفيهية، وبما يتناسب مع حاجات ورغبات المجتمع (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦). وبالتالي فإن مفهوم مدرسة المجتمع يؤكد على " العلاقة التبادلية بين المدرسة والمجتمع والاستفادة المشتركة بينهما، فالمدرسة تضع مرافقها وإمكاناتها المختلفة في خدمة المجتمع المحلي، والمجتمع المحلي يفتح آفاق واسعة أمام العاملين بالمدرسة للاستفادة من موارده وإمكاناته ومصادره الاقتصادية والمعرفية والتكنولوجية" (محمد، ٢٠١٣، ص. ١٩٧). وعليه

فإن مدرسة المجتمع هي التي تركز على تحقيق المنفعة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع، وتتيح المشاركة الفاعلة للمجتمع.

أما الشراكة المجتمعية فتساعد في ترسيخ وإعادة صياغة العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة، وتساند المدرسة في تنفيذ البرامج والمشاريع التربوية (صائغ ومتولي، ٢٠٠٥؛ العجمي، ٢٠٠٧). كما أن تطبيق الشراكة المجتمعية يساعد في إعادة توزيع الأدوار وتحمل المسؤوليات بين كل من المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي (النوح، ١٤٣٦). ويشير محمد (٢٠٠٦) إلى أن الشراكة المجتمعية هي " رغبة واستعداد أفراد وهيئات المجتمع المدني في المشاركة الفعالة في جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية" (ص. ١٠٣). أما ابستن (Epstein, 2010) فيرى أن الشراكة المجتمعية هي " أن يعمل أعضاء المدرسة وأولياء الأمور وبقية أفراد المجتمع سوياً لتبادل المعلومات، وتوجيه الطلاب، وحل المشكلات، ومشاركة الإنجازات" (p. 4). وعرفت الشراكة المجتمعية في الدليل التنظيمي للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بأنها " التعاون والتكامل بين المدرسة والأسرة والمجتمع في بناء البرامج والأنشطة والفعاليات ومتابعتها وتقويمها لزيادة فاعلية كل منهم" (وزارة التعليم، ١٤٣٨، ص. ١٠). ومن هنا فالشراكة المجتمعية تسهم في زيادة التعاون والتنسيق بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في مختلف المجالات.

وتساعد الشراكة بين المدرسة والمجتمع في تحقيق مجموعة من الأهداف كمساعدة الطلاب على النجاح في المدرسة وتحقيق أهدافهم في الحياة، وتحسين المناخ التنظيمي في المدرسة، وتطوير البرامج التربوية بالمدرسة، وزيادة التواصل بيم المدرسة وأولياء الأمور وبقية أفراد المجتمع، ومساعدة المعلمين على فهم أولياء الأمور والمجتمع (Epstein et al., 2018). ويحدد الدليل التنظيمي للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع أهم أهداف الشراكة في " توثيق العلاقة التعاونية والتكاملية بين المدرسة والمجتمع، وتحسين الجودة في الأداء التعليمي، وتعزيز مفهوم المواطنة في المجتمع، وتنمية المسؤولية المجتمعية، وتنمية القيم ومهارات الحياة لدى المتعلمين، والمشاركة في معالجة التحديات والصعوبات التي تواجه المدرسة " (وزارة التعليم، ١٤٣٨، ص. ١٠).

ويعتبر بناء العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية من المهام والمسؤوليات الأساسية للقيادة المدرسية، حيث يشير ويست (West, 1993) إلى أن دور قائد المدرسة في العلاقة بين المدرسة والمجتمع يتمثل في التواصل مع كافة شرائح وفئات المجتمع المحلي، والتواصل مع مختلف المؤسسات المجتمعية وممثليها، والعمل على اظهار انجازات المدرسة للداعمين والممولين في المجتمع. أما كولسكي فيؤكد (Kowalski, 2004) " أن قائد المدرسة لابد أن يعمل على تحسين

العلاقة بين المدرسة والمجتمع" (p. 188). وتشير عدد من الدارسات التربوية إلى أن للقيادة المدرسية دور أساسي ومحوري في تحقيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وأن قائد المدرسة لابد أن يمارس مهامه وصلاحيته للعمل على تحسين هذه العلاقة (Diehl, Gary, & O'Connor, 2005; Parker & Leithwood, 2000).

وتشير الكثير من الدراسات التربوية إلى ضرورة تفعيل وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع بمختلف مؤسساته وهيئاته (الحمدان والأنصاري،٢٠٠٧؛ Cheng, 2003)؛ مما يسهم في مواجهة التغيرات والتحديات المختلفة الثقافية، والمعرفية، والتكنولوجية، والاقتصادية. وعليه فقد بدأت العديد من الدول حول العالم في تفعيل وتعزيز العلاقة بين المدرسة ومجتمعها المحلي (صائغ ومتولي، ٢٠٠٥؛ جوهر وجمعة، ٢٠١٠). وفي المملكة العربية السعودية تسعى وزارة التعليم إلى تفعيل ودعم العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية، ويتضح ذلك جلياً من خلال الأنظمة واللوائح والإجراءات المنظمة للعلاقة بين المدرسة والمجتمع وتفعيل هذه العلاقة، والتي تضمنها الدليل التنظيمي للشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع (وزارة التعليم، ١٤٣٨).

وأجريت العديد من الدراسات حول علاقة المدرسة بالمجتمع، فقد هدفت دراسة المحرج (١٤٢٠) للكشف عن واقع علاقة المدرسة الثانوية بالمجتمع ودور الإدارة المدرسية في تنمية تلك العلاقة. واستُخدم المنهج الوصفي المسحي. وكشفت الدراسة عن وجود ضعف في علاقة المدارس الثانوية بمؤسسات المجتمع المدني، وأن اهتمام إدارات المدارس في تنمية تلك العلاقة جاء بدرجة متوسطة.

وقام الرديني (٢٠٠٦) بدارسة للتعرف على المشاركة المجتمعية ودورها في حل مشكلات الإدارة المدرسية العصرية في المملكة العربية السعودية. وطبق المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة. وكشفت الدراسة عن قصور واضح في وعي قادة المدارس بأهمية المشاركة المجتمعية في حل ومواجهة الصعوبات والعقبات التي تعترض الإدارة المدرسية.

وقام السعدي (٢٠١٣) بدراسة هدفت للكشف دور الإدارة المدرسية في تفعيل وتحفيز علاقة تشاركية بين المدارس الثانوية والمجتمع المحلي في محافظة أربد - الأردن. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي. وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الإدارة المدرسية في تحفيز المجتمع المحلي نحو علاقة تشاركية مع المدراس جاء بدرجة متوسطة.

وتناولت دراسة النوح (١٤٣٦) دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت الدراسة إلى أن دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة مع المجتمع جاء بدرجة متوسطة،

وأن المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة مع المجتمع جاءت بدرجة عالية.

أما دراسة المجيني (٢٠١٧) فهدفت إلى تحديد الأدوار اللازمة للإدارة المدرسية لتنمية العلاقة مع المجتمع المحلي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن بعض مديري المدراس يفتقرون إلى القدرات التي تمكنهم من تنمية علاقة المدرسة بالمجتمع.

وهدفت دراسة طلافحة (٢٠١٧) إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدارس لواء الكورة –الأردن. وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى أن دور الإدارة المدرسية في تفيل الشراكة مع المجتمع المحلي جاء بدرجة متوسطة.

وأجرى روجرز ورايت (Rogers & Wright, 2006) دراسة للتعرف على دور التكنولوجيا في تعزيز العلاقة بين المدرسة والاسرة في بعض مدارس الجزء الشمالي من الولايات المتحدة الامريكية. واستُخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: أهمية التواصل بين المدرسة والاسرة، وفوائد استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعزيز هذا التواصل والعلاقة بين المدرسة والاسرة والمجتمع ككل.

وقام تام (Tam, 2007) بدراسة هدفت للتعرف على كيفية التفاعل والعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي في هونج كونج. واستُخدم في هذه الدراسة منهج دراسة الحالة. وكشفت الدراسة عن تدني مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وأن هناك عومل تؤثر على المدرسة في إظهار صورتها ورسالتها للمجتمع.

أما دراسة خليفة (Khalifa, 2012) فتناولت أثر قائد المدرسة في العلاقة بين المدرسة والمجتمع وانعكاس ذلك على مستوى تحصيل الطلاب. وطبق الباحث المنهج الاثنوجرافي. وكشفت نتائج الدراسة عن الدور الكبير لقائد المدرسة في تحقيق علاقة بين المدرسة والمجتمع تتسم بالثقة والألفة، وتنمية علاقة أولياء أمور الطلاب بالمدرسة، مما ساعد في تحسين مستوى تحصيل الطلاب.

وتناولت دراسة ماتس وكولنز (Mutch & Collins, 2012) تقويم العلاقة بين المدرسة والمجتمع في نيوزيلاندا، وكشفت الدراسة عن أهمية تقويم هذه العلاقة، وأن هناك سته عوامل تعززها وتقويها مثل القيادة، والعلاقة، وثقافة المدرسة، والشراكة، والتواصل الاجتماعي، والاتصال.

وأجرى شارا وهيونج (Sharri & Hung, 2013) دراسة للكشف عن العوامل التي توثر على علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية. واستخدم الباحث

منهج دراسة الحالة. وكشفت الدراسة عن أربعة عوامل وهي: وجود قصور في السياسات، ونظام جدولة المواعيد المدمج، والبنية الأكاديمية، والنظام الإرشادي. وتؤكد الدراسة على أهمية دراسة وتقويم مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

وبالنظر إلى الدارسات السابقة يتضح انها ركزت على دراسة طبيعة ومستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع، والعوامل المؤثرة فيها، ودور الإدارة المدرسية في تفعيل علاقة المدرسة بالمجتمع؛ ولذا جاءت هذه الدراسة لتتناول كيفية تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تؤكد الدراسات التربوية على وجود مؤشرات واضحة لتدني مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وكذلك ضعف المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس (حسين، ٢٠٠٧؛ المحرج، ١٤٢٠). كما أظهرت نتائج العديد من الدراسات السابقة تدني مستوى أداء القيادات المدرسية ودورها في تفعيل وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وأن هناك قصور في الإدارة المدرسية فيما يتعلق بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع، وأن دور قائد المدرسة في الشراكة بين المدرسة والمجتمع ونشر ثقافة المدرسة المجتمعية جاء بدرجة متوسطة، وأن بعض قادة المدارس بحاجة إلى قدرات تمكنهم من تنمية علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي (الهدهود،٢٠٠٦؛ الرديني، ٢٠٠٦؛ عاشور، ٢٠١٠؛ العوايشة، ٢٠١٢؛ النوح، ١٤٣٦؛ طلافحة، ٢٠١٧؛ المجيني، ٢٠١٧). وفي ضوء ما سبق فإن مشكلة الدراسة الحالية تتبلور في التعرف على متطلبات وآليات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية؟

٢. ما الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية؟

٣. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغيرات (النوع-المؤهل العلمي-الخبرة في الإدارة المدرسية -المرحلة الدراسية)؟

٤. ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغيرات (النوع-المؤهل العلمي-الخبرة في الإدارة المدرسية -المرحلة الدراسية)؟

أهداف الدراسة

يتبلور الهدف الرئيس لهذه الدراسة في التعرف على كيفية تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية، ويتم تحقيق ذلك من خلال ما يلي:

١. التعرف على متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.

٢. التعرف على الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.

٣. التعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة حول متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغيرات (النوع-المؤهل العلمي-الخبرة في الإدارة المدرسية -المرحلة الدراسية).

٤. التعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة حول الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغيرات (النوع-المؤهل العلمي-الخبرة في الإدارة المدرسية - المرحلة الدراسية).

أهمية الدراسة

ترجع الأهمية النظرية لهذه الدراسة إلى أهمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع، حيث أن المدرسة لا تستطيع القيام بوظيفتها التربوية بالشكل المطلوب بمعزل عن المجتمع. وكذلك أهمية دور القيادة المدرسية في ايجاد علاقة وثيقة بين المدرسة والمجتمع والعمل على تنميتها، حيث يعتبر ذلك من أبرز مهام ومسؤوليات قائد المدرسة. أما الأهمية التطبيقية فتتضح من كون هذه الدراسة تناولت جانب مهم في تطوير أداء قادة المدارس وهو ما يتعلق بجانب تعزيز علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي. كما تبرز الأهمية التطبيقية أيضاً في إمكانية تقديم بعض المتطلبات والآليات المقترحة التي يتم التوصل إليها، والتي قد تساعد في تطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

١. الحد الموضوعي: التعرف على كيفية تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية.

٢. الحد البشري: يشمل قادة مدارس التعليم العام (الذكور والإناث).

٣. الحد المكاني: يشمل مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

٤. الحد الزماني: طبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الاول لعام ١٤٣٩–١٤٤٠هـ.

التعريفات الإجرائية

تطوير الأداء: هو " عملية تزويد الإداريين بالمهارات والمعلومات التي تساعدهم في تحسين أدائهم في العمل ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشكلات الإدارية وإحداث تغيّرات في طبيعة النشاطات الفكرية والسلوكية داخل الجهاز الإداري (مشهور، ٢٠١٠، ص. ٤٧). أما إجرائياً فيقصد به: التحسين المستمر في أداء قادة المدارس من خلال توفير المتطلبات، وإتباع الآليات المناسبة للتطوير، والتي تساعد في تزويدهم بالمعارف والمعلومات والمهارات والخبرات المطلوبة.

القيادة المدرسية: هي " ذلك العمل أو السلوك بين الأفراد أو الجماعات الذي يدعو إلى تحريك الفرد أو الجماعة نحو الأهداف التربوية التي يشتركون في قبولها" (العجمي، ٢٠٠٨، ص. ١٧٦). أما إجرائياً فهي: قدرة قائد المدرسة على التأثير في نشاط وسلوك العاملين في المدرسة، وتنسيق الجهود والأنشطة المختلفة، وفق رؤية واضحة ومحددة؛ لاستغلال كل الإمكانات المادية والبشرية للوصول إلى الأهداف التربوية المرسومة.

المؤسسات المجتمعية: يقصد بها إجرائياً: جميع مؤسسات المجتمع المحلي كالأسرة، ومؤسسات القطاع العام الحكومي، ومؤسسات القطاع الخاص (الربحية) كالشركات والمؤسسات الخاصة، ومؤسسات القطاع غير الربحي كالجمعيات والهيئات الأهلية والخيرية.

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الجزء منهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداتها، وإجراءات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

منهج الدراسة: استُخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث يعتمد هذا المنهج على "وصف واستقصاء الآراء والمعتقدات والاتجاهات والسلوكيات لأفراد مجتمع الدراسة أو عينتها حول ظاهرة معينة كما هي في الواقع " (Creswell, 2012, p. 376). ويعتبر هذا المنهج مناسباً لهدف الدراسة الذي يسعى للتعرف على كيفية تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية في المملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع قادة مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٣٩-١٤٤٠هـ.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث طبقت الدراسة في (١١) إدارة تعليمية في المملكة العربية السعودية، وكانت الفرصة متاحة لجميع قادة المدارس في تلك الإدارات التعليمية المختارة للمشاركة في هذه الدراسة،

حيث تم إرسال رابط أداة الدراسة للجميع. وقد بلغ عدد المستجيبين (٣٨٥) فرداً شكلوا عينة الدراسة كما يوضح الجدول (١).

جدول١: خصائص وسمات عينة الدراسة (ن= ٣٨٥)

المتغير		ن	٪	المجموع
النوع	ذكر	٢٠٠	٥١.٩	٣٨٥
	أنثى	١٨٥	٤٨.١	
المؤهل	بكالوريوس	٣٠٤	٧٩	٣٨٥
	دراسات عليا	٨١	٢١	
الخبرة في الإدارة المدرسية	أقل من ٥ سنوات	١٠١	٢٦.٢	٣٨٥
	٥-١٠ سنوات	١٠٧	٢٧.٨	
	أكثر من ١٠ سنوات	١٧٧	٤٦	
المرحلة الدراسية	الابتدائية	١٩٣	٥٠.١	٣٨٥
	المتوسطة	٩٣	٢٤.٢	
	الثانوية	٩٩	٢٥.٧	

أداة الدراسة: استُخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وذلك لمناسبتها للإجابة على أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، وتم اتباع الخطوات التالية:

١. بناء أداة الدراسة: لبناء أداة الدراسة (الاستبانة) وصياغة عباراتها تم مراجعة الإطار النظري المرتبط بإدارة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية، وكذلك مراجعة الدراسات السابقة. وعليه تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، واشتملت على البيانات الأولية لعينة الدراسة و(٣٨) عبارة. واستخدم الباحث مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي وفق التدرج التالي: منخفضة جداً، ومنخفضة، ومتوسطة، وعالية، وعالية جداً.

٢. صدق أداة الدراسة: للتحقق من أن أداة الدراسة (الاستبانة) تقيس ما أعدت لقياسه تم إجراء الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وصدق الاتساق الداخلي، وذلك على النحو التالي:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): عرضت أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة التربية والإدارة التربوية؛ لإبداء آراءهم وملاحظاتهم حول مدى ملائمة العبارات وسلامتها اللغوية، ومدى انتمائهما لمحاور الاستبانة وأبعادها. وبعد مراجعة آراء ووجهات نظر المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية وتضمنت البيانات الأولية لعينة الدراسة، ويشمل متغيرات: النوع (ذكر – أنثى)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عاليا)،

والخبرة في الإدارة المدرسية (أقل من ٥ سنوات، ٥– ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، والمرحلة الدراسية (ابتدائية – متوسطة – ثانوية). كما تضمنت الاستبانة (٣٣) عبارة مقسمة على محورين هما: محور متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية وتكون من (١٧) عبارة، ومحور الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية وتكون من (١٦) عبارة.

صدق الاتساق الداخلي: لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة استُخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient). وقد جاءت قيم معاملات الارتباط لعبارات الأداة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يؤكد أن أداة الدراسة تستطع أن تقيس الجوانب التي أعدت لقياسها، ويظهر ذلك في الجدول (٢).

جدول ٢: قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=٣٨٥)

المحور الأول-متطلبات تطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية						المحور الثاني-الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية					
البعد الأول المتطلبات الإدارية والتنظيمية		البعد الثاني المتطلبات الفنية		البعد الثالث المتطلبات المادية والبشرية		البعد الأول التدريب		البعد الثاني إعداد الخطة		البعد الثالث الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	
عبارة رقم	معامل الارتباط	عبارة رقم	معامل الارتباط	عبارة رقم	معامل الارتباط	عبارة رقم	معامل الارتباط	عبارة رقم	معامل الارتباط	عبارة رقم	معامل الارتباط
١	٠,٧٨٨**	١	٠,٩٠٧**	١	٠,٨٨٧**	١	٠,٩٣٥**	١	٠,٩٣٥**	١	٠,٨٨١**
٢	٠,٨٥٦**	٢	٠,٩٣٢**	٢	٠,٨٩٨**	٢	٠,٩٥٣**	٢	٠,٩٣٩**	٢	٠,٨٩٥**
٣	٠,٨٧٠**	٣	٠,٩٠٨**	٣	٠,٨٤٤**	٣	٠,٩٥٧**	٣	٠,٩٢٥**	٣	٠,٨٨٤**
٤	٠,٨٦٧**	٤	٠,٩١٩**	٤	٠,٩٢٥**	٤	٠,٩٥٣**	٤	٠,٩٤٦**	٤	٠,٧٨٣**
٥	٠,٩٠٠**	٥	٠,٨٥٠**	٥	٠,٨٥٤**	٥	٠,٩٢٣**	٥	٠,٩٣٦**	٥	٠,٨٥٨**
٦	٠,٨٨٨**							٦	٠,٩٢٥**		
٧	٠,٨٤٧**										

** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠.٠١).

٣. ثبات أداة الدراسة: تم حساب الثبات لأداة الدراسة باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (Alpha's Cronbach)، ويظهر في الجدول (٣) أن قيم معامل الثبات للاستبانة مرتفعة، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في الإجابة على أسئلة الدراسة.

جدول ٣: قيم معاملات الثابت لأبعاد ومحاور الاستبانة والثبات الكلي للاستبانة (ن=٣٨٥)

المحور	البعد	عدد العبارات	قيم معامل الثبات
المحور الأول-متطلبات تطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية	البعد الأول-المتطلبات الإدارية والتنظيمية	٧	٠.٩٤
	البعد الثاني-المتطلبات الفنية	٥	٠.٩٤
	البعد الثالث-المتطلبات المادية والبشرية	٥	٠.٩٢
الثبات الكلي للمحور		١٧	٠.٩٦
المحور الثاني-الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية	البعد الأول-التدريب	٥	٠.٩٧
	البعد الثاني-إعداد الخطة	٦	٠.٩٧
	البعد الثالث-الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	٥	٠.٩١
الثبات الكلي للمحور		١٦	٠.٩٧
الثبات الكلي للاستبانة		٣٣	٠.٩٨

جمع بيانات الدراسة: للبدء في إجراءات تطبيق أداة الدراسة وجمع البيانات، قام الباحث بالحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة. وقد استُخدمت الاستبانة الإلكترونية في هذه الدراسة، وتم توزيعها على مجتمع الدراسة على شكل رابط إلكتروني، حيث يستطيعون الدخول على رابط الاستبانة والبدء في الإجابة على جميع فقراتها، واستمر رابط الاستبانة الإلكتروني متاح لجمع البيانات لمدة ثمانية أسابيع.

التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة: أدخلت بيانات الدراسة في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط بيرسون؛ للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ؛ للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على خصائص عينة الدراسة، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات لعبارات أداة الدراسة.

واستُخدم المقياس ذو التدرج النسبي المكون من خمس فئات (منخفضة جداً - منخفضة -متوسطة -عالية -عالية جداً)، وعليه حُدد مدى المتوسطات الحسابية باستخدام المعادلة التالية: طول الفئة= (أكبر قيمة -أصغر قيمة) ÷ عدد فئات المقياس= (٤-٥)÷ ٥= ٠.٨٠، ويُظهر الجدول (٤) مقياس التدرج النسبي

للمتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة والترتيب لاستجابات عينة الدراسة على كل عبارات الاستبانة وأبعادها ومحاورها.

جدول ٤: مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية

درجة فئات المقياس	مدى المتوسطات
عالية جداً	٥-٤.٢١
عالية	٤.٢٠-٣.٤١
متوسطة	٣.٤٠-٢.٦١
منخفضة	٢.٦٠-١.٨١
منخفضة جداً	١.٨٠-١.٠٠

- اختبار ت للعينات المستقلة (Two-Independent Sample t-test)؛ للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات النوع (ذكر – أنثى)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا).
- اختبار تحليل التباين ف (One-way ANOVA)؛ للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الخبرة في الإدارة المدرسية (أقل من٥ سنوات، ٥–١٠ سنوات، أكثر من ١٠سنوات)، والمرحلة الدراسية (ابتدائية-متوسطة-ثانوية).
- الاختبار البعدي بوست هوك شيفيه (Post –Hoc Scheffe)؛ للتعرف على اتجاه ومصدر الفروق.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة التالية:

إجابة السؤال الأول – ما متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدمت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور، والمتوسط العام للمحور، والمتوسطات الحسابية لعبارات كل بعد. وتُظهر الجداول (٥، ٦، ٧، ٨) درجة موافقة عينة الدراسة على هذه المتطلبات بالاعتماد على مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية الموضح في الجدول (٤).

جدول٥: المتوسطات الحسابية ودرجة الموافقة على متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية (ن=٣٨٥)

المحور	البعد	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة	الترتيب
محور متطلبات تطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية	البعد الأول-المتطلبات الإدارية والتنظيمية	٧	٣.٥٨	عالية	١
	البعد الثاني-المتطلبات الفنية	٥	٣.٤٤	عالية	٢
	البعد الثالث-المتطلبات المادية والبشرية	٥	٣.٢٤	متوسطة	٣
المتوسط العام للمحور		١٧	٣.٤٢	عالية	

يظهر الجدول (٥) أن درجة موافقة عينة الدراسة بشكل عام كانت عالية على هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.٤٢). وتشير النتائج إلى أن بُعد المتطلبات الإدارية والتنظيمية جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حساب (٣.٥٨)، وفي المرتبة الثانية بُعد المتطلبات الفنية بمتوسط حسابي (٣.٤٤)، وفي المرتبة الأخيرة بُعد المتطلبات المادية والبشرية بمتوسط حسابي (٣.٢٤). وقد يعزى ذلك إلى مدى إدراك قادة المدارس لأهمية هذه المتطلبات ومدى حاجتهم إليها ليمارسوا مهامهم المنوطة بهم بشكل فعال لتعزيز علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية. ويتفق ذلك مع دراسة النوح (١٤٣٦) التي توصلت إلى وجود بعض المعوقات التي تواجه قادة المدارس في العلاقة مع المجتمع، وبالتالي فإن وجود مثل هذه المتطلبات يساعد في التغلب على هذه المعوقات.

جدول ٦: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على بعد المتطلبات الإدارية والتنظيمية (ن=٣٨٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	تحديد أدوار ومسؤوليات قائد المدرسة في مجال بناء العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٧٣	٠.٩٣٦	عالية	١
٢	يُمنح قائد المدرسة مزيد من الصلاحيات الإدارية في مجال بناء العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٦٢	١.٠١٤	عالية	٣
٣	تطوير أنظمة ولوائح تنظم علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٥٣	٠.٩٨٤	عالية	٦
٤	إنشاء وحدة في الهيكل التنظيمي للمدرسة تهتم بالعلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٥٧	١.٠٦٤	عالية	٤
٥	تحديد الغايات والأولويات لعلاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٦٤	٠.٩٧٠	عالية	٢
٦	وضع آلية محددة تنسق جهود العاملين بالمدرسة في مجال بناء العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٥٥	١.٠١٢	عالية	٥
٧	تطبيق نظام تقييم فعال لعلاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٤٤	١.٠٢٧	عالية	٧

يشير الجدول (٦) إلى أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (٣.٤٤-٣.٧٣)، وحصلت جميع العبارات على درجة موافقة عالية. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أهمية الجانب الإداري والتنظيمي في علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية وما يحدثه من تأثير واضح في تلك العلاقة. ويتفق ذلك مع دراسة النوح (١٤٣٦) التي تؤكد على أهمية وجود أنظمة ولوائح تحدد مشاركة وعلاقة المؤسسات المجتمعية بالمدرسة، كما ودراسة موتش وكولنز (Mutch & Collins, 2012)، ودراسة شارا وهونج (Sharri & Hung, 2013) التي اكدت على أهمية عملية التقويم لمستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

جدول٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على بعد المتطلبات الفنية (ن=٣٨٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	توفير تقنيات وبرمجيات تسهم في تعزيز علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٣٩	١.١٩٧	متوسطة	٥
٢	إنشاء قاعدة معلومات وبيانات تخدم علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٤٠	١.١٩٠	متوسطة	٤
٣	تحديد الكفايات والمهارات المطلوبة للكوادر البشرية بالمدرسة في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٤٥	١.١٢٤	عالية	٢
٤	وضع مؤشرات أداء واضحة ودقيقة لقياس علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٤٢	١.١٠٣	عالية	٣
٥	إعداد ميثاق أخلاقي لعلاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٥٤	١.٠٤٥	عالية	١

يوضح الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (٣.٣٩-٣.٥٤)، وحصلت ثلاث عبارات على درجة موافقة عالية، وحصلت عبارتان على درجة موافقة متوسطة. ويمكن تفسير ذلك بضرورة وجود هذه المتطلبات الفنية وحاجة قادة المدارس لها كالبرمجيات التقنية، وقواعد المعلومات والبيانات، والكفايات المهنية، ومؤشرات الأداء التي تمكن قادة المدارس من تعزيز العلاقة مع المؤسسات المجتمعية. ويتفق ذلك مع دراسة رايت وروجرز (Rogers & Wright, 2006) التي أكدت على فوائد استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعزيز علاقة المدرسة بالمجتمع.

جدول ٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على بعد المتطلبات المادية والبشرية (ن=٣٨٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	توفير التجهيزات والمستلزمات اللازمة للمدرسة.	٣.١٩	١.٢٨٤	متوسطة	٤
٢	توفير مخصصات مالية لدعم علاقة المدرسة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.١٦	١.٤٢٤	متوسطة	٥
٣	تسهيل استخدام مرافق المدرسة وامكاناتها لخدمة العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٣١	١.١٨٧	متوسطة	١
٤	تزويد المدرسة بالكوادر البشرية اللازمة لبناء العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٢٦	١.٣٤٣	متوسطة	٣
٥	تشكيل لجنة استشارية بالمدرسة لتطوير العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٣٠	١.١٨٧	متوسطة	٢

يبين الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (٣.١٦-٣.٣١)، وحصلت جميع العبارات على درجة موافقة متوسطة. وربما ترجع هذه النتيجة إلى أن المدارس تحصل على المتطلبات المادية والبشرية من إدارة التعليم وبشكل يمكنها من تعزيز علاقتها بالمؤسسات المجتمعية. وهذه النتيجة تتفق مع ما ذكره جوهر وجمعة (٢٠١٠) ووليامز وجنزليز ديس (Willems & Gonzalez-DeHass, 2012) من أن توفير الإمكانات والتجهيزات المادية للمدرسة يعتبر من المرتكزات الأساسية للعلاقة مع المؤسسات المجتمعية، وهذا يجعل المدرسة قادرة على تلبية احتياجات وتطلعات المجتمع.

إجابة السؤال الثاني – ما الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية لأبعاد هذا المحور، والمتوسط العام للمحور، والمتوسطات الحسابية لعبارات كل بُعد. وتُظهر الجداول (٩، ١٠، ١١، ١٢) درجة موافقة عينة الدراسة على هذه الآليات المقترحة بالاعتماد على مقياس التدرج النسبي للمتوسطات الحسابية الموضح في الجدول (٤).

جدول٩: المتوسطات الحسابية ودرجة الموافقة على الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية (ن=٣٨٥)

المحور	البعد	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة	الترتيب
محور الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة المدارس لتعزيز العلاقة بين والمدرسة المؤسسات المجتمعية	البعد الأول- التدريب	٥	٣.٥٣	عالية	١
	البعد الثاني-إعداد الخطة	٦	٣.٤٢	عالية	٣
	البعد الثالث- الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	٥	٣.٤٨	عالية	٢
المتوسط العام للمحور		١٦	٣.٤٧	عالية	

يظهر الجدول (٩) أن درجة موافقة عينة الدراسة بشكل عام كانت عالية على هذا المحور بمتوسط حسابي (٣.٤٧). وجاء بُعد التدريب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٥٣)، وفي المرتبة الثانية بُعد الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية بمتوسط حسابي (٣.٤٨)، وفي المرتبة الأخيرة بُعد إعداد الخطة بمتوسط حسابي (٣.٤٢). وقد يعزى ذلك إلى أهمية دور هذه الآليات المقترحة في تطوير أداء قادة المدارس، حيث يشتمل ذلك على جانبين هما: الجانب المتعلق بالإعداد والتدريب، والجانب التنفيذي المتعلق بإعداد الخطة والتواصل الفعال مع المؤسسات المجتمعية.

جدول١٠: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على بعد التدريب (ن=٣٨٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	تحديد الاحتياجات التدريبية لقادة المدارس في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٦٠	١.١٤٠	عالية	١
٢	تقديم برامج تدريبية لقادة المدارس في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٥٧	١.٢٠١	عالية	٢
٣	تنويع أساليب التدريب المستخدمة في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٥١	١.١٦٤	عالية	٤
٤	التدريب على مؤشرات أداء واضحة في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٥٤	١.١٧٢	عالية	٣
٥	تقديم الاستشارات والدعم الفني لقادة المدارس في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٤٥	١.١٨١	عالية	٥

يوضح الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (٣.٤٥-٣.٦٠)، وحصلت جميع العبارات على درجة موافقة عالية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بحرص قادة المدارس على تطويرهم المهني، وكذلك زيادة وعيهم بأهمية التدريب في اكسابهم المهارات والكفايات التي يحتاجونها في مجال علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية. ويتفق ذلك مع دراسة المجيني (٢٠١٧) في حاجة قادة المدارس إلى تنمية قدراتهم ومهاراتهم في مجال علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.

جدول ١١: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على بعد إعداد الخطة (ن=٣٨٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	وضع رؤية واضحة لعلاقة المدرسة مع المؤسسات المجتمعية.	٣.٤٣	١.٠٩٣	عالية	٢
٢	صياغة أهداف واضحة لخطة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.	٣.٤٤	١.٠٤٩	عالية	١
٣	تحديد فئات المجتمع المستهدفة في خطة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.	٣.٤١	١.٠٧١	عالية	٤
٤	تحديد الاستراتيجيات والأنشطة المطلوبة لتنفيذ خطة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.	٣.٤٠	١.٠٧٠	متوسطة	٥
٥	تنفيذ خطة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية وفق الجدول الزمني المحدد.	٣.٤٢	١.٠٧٤	عالية	٣
٦	تقويم مدى فاعلية تنفيذ خطة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.	٣.٤٣	١.٠٤٥	عالية	٢

يشير الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (٣.٤٠-٣.٤٤)، وحصلت خمس عبارات على درجة موافقة عالية، وحصلت عبارة واحدة على درجة موافقة متوسطة. وربما يعزى ذلك إلى إدراك ووعي قادة المدارس لضرورة إعداد خطة للعلاقة مع المؤسسات المجتمعية، خطة متكاملة تتناول الوضع الحالي وتستشرف المستقبل. وهذا يتفق مع ما ذكرته بعض أدبيات الدراسة التي أكدت على أهمية خطة العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية (Kowalski, 2004; Bagin et al., 2008).

جدول ١٢: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على بعد الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية (ن=٣٨٥)

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
١	اتباع نظام اتصال فعال بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية.	٣.٣٩	١.١٠١	متوسطة	٤
٢	توظيف وسائل الإعلام الحديث لخدمة علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.	٣.٥١	١.١٣٠	عالية	٢
٣	انفتاح المدرسة بشكل فعال على كافة فئات وشرائح المجتمع.	٣.٤٠	١.٠٦٤	عالية	٣
٤	تتفاعل المدرسة بشكل إيجابي مع كافة المناسبات والقضايا التي تهم المجتمع.	٣.٧٨	٠.٩٥٩	عالية	١
٥	تنظم المدرسة لقاءات وفعاليات ومعارض دورية لأفراد المجتمع ومؤسساته.	٣.٣٥	١.١٠١	متوسطة	٥

يظهر الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا البعد تراوحت بين (٣.٣٥-٣.٧٨)، وحصلت ثلاث عبارات على درجة موافقة عالية، وحصلت عبارتان على درجة موافقة متوسطة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأهمية وضرورة توظيف عملية الاتصال الفعال في علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية، وهذا يتفق مع ما ذكره بايقن وآخرون (Bagin al., 2008) من أن بناء علاقة فاعلة بين المدرسة والمجتمع بمؤسساته المختلفة تتطلب مزيداً من الاهتمام بعملية الاتصال. كما يتفق ذلك مع ما أشار إليه حسين (٢٠٠٧) من أن عدم وجود آليات التواصل الفعال يوثر سلباً على علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.

إجابة السؤال الثالث – ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغيرات (النوع-المؤهل العلمي -الخبرة في الإدارة المدرسية-المرحلة الدراسية)؟

للإجابة عن هذا السؤال والتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو محور متطلبات تطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية استُخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي "ف"(One-way ANOVA)، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

أولاً– متغير النوع: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث) استُخدم اختبار "ت" (t-test) للعينات المستقلة، كما يظهر في الجدول (١٣).

جدول ١٣: نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ن=٣٨٥)

أبعاد المحور الأول	متغير النوع	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول-المتطلبات الإدارية والتنظيمية	ذكر	٢٠٠	٢٤.٧٩	٦.٤٢٨	٠.٩٤٨	٣٨٣	٠.٣٤٤
	أنثى	١٨٥	٢٥.٣٧	٥.٥٥٨			
البعد الثاني-المتطلبات الفنية	ذكر	٢٠٠	١٦.٤٩	٥.٣٩٦	١.٢٦٧	٣٨٣	٠.٢٠٥
	أنثى	١٨٥	١٧.١٥	٤.٧٩١			
البعد الثالث-المتطلبات المادية والبشرية	ذكر	٢٠٠	١٥.٦٠	٥.٧٩٣	-٠.٢١٥	٣٨٣	٠.٨٣٠
	أنثى	١٨٥	١٥.٤٨	٥.٥٥٨			
الدرجة الكلية للمحور	ذكر	٢٠٠	٥٦.٨٧	١٦.٤٩٦	٠.٧٠٠	٣٨٣	٠.٤٨٥
	أنثى	١٨٥	٥٧.٩٩	١٤.٧٨٣			

يوضح الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= ٠.٠٥). وهذا يؤكد على وجود اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة الذكور والإناث في درجة موافقتهم على تلك المتطلبات. وقد يعزى ذلك إلى أن قادة المدارس الذكور والإناث يدركون مدى أهمية مثل هذه المتطلبات، وأنهم يحتاجونها لتطوير أدائهم في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية، كما أن مدارس الذكور والإناث في قطاع التعليم العام تتبع نفس الاجراءات الإدارية المنظمة لعلاقتها مع المجتمع.

ثانياً – متغير المؤهل العلمي: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس-دراسات عليا) استُخدم اختبار "ت" (t-test) للعينات المستقلة، كما يظهر في الجدول (١٤).

جدول ١٤: نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الأول	متغير المؤهل العلمي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول-المتطلبات الإدارية والتنظيمية	بكالوريوس	٣٠٤	٢٤.٥٥	٦.٣٧٢	٣.٢٩٤	٣٨٣	*٠.٠٠١
	دراسات عليا	٨١	٢٧.٠٠	٣.٩٥٩			
البعد الثاني-المتطلبات الفنية	بكالوريوس	٣٠٤	١٦.٢٨	٥.٢٩٩	٣.٩٣٢	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	١٨.٧٥	٣.٨١٠			
البعد الثالث-المتطلبات المادية والبشرية	بكالوريوس	٣٠٤	١٤.٧٢	٥.٧٧٥	٥.٦٨٩	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	١٨.٦٠	٤.٠٢٤			
الدرجة الكلية للمحور	بكالوريوس	٣٠٤	٥٥.٥٦	١٦.١٤٢	٤.٦٠٩	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	٦٤.٣٦	١١.٤٠٣			

* دالة عند مستوى (α=٠.٠٥)

يظهر الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أصغر من (α= ٠.٠٥). وهذا يشير إلى تباين واختلاف أراء عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية في درجة موافقتهم على تلك المتطلبات. وجاءت الفروق لصالح ذوي مؤهلات الدراسات العليا حيث أن متوسطاتهم الحسابية في جميع أبعاد هذا المحور وفي الدرجة الكلية هي الأعلى. وربما تعود هذه النتيجة إلى الخلفية العلمية والنظرية لذوي مؤهلات الدراسات العليا التي مكنتهم وبشكل أفضل من التعرف على مثل هذه المتطلبات، ودورها في تطوير أداء قادة المدارس في مجال العلاقة بالمؤسسات المجتمعية.

ثالثاً- متغير الخبرة في الإدارة المدرسية: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية (أقل من ٥، ٥-١٠سنوات، أكثر من ١٠سنوات) تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" (One-way ANOVA)، كما يظهر في الجدول (١٥).

جدول :١٥ نتائج اختبار "ف" للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الأول	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول-المتطلبات الإدارية والتنظيمية	بين المجموعات	١٠٠.٥٩٣	٢	٥٠.٢٩٦	١.٣٨٨	٠.٢٥١
	داخل المجموعات	١٣٨٤٠.٧٨	٣٨٢	٣٦.٢٣٢		
البعد الثاني-المتطلبات الفنية	بين المجموعات	٢٨.٢٣٨	٢	١٤.١١٩	٠.٥٣٨	٠.٥٨٥
	داخل المجموعات	١٠٠٣٠.٧٦	٣٨٢	٢٦.٢٥٩		
البعد الثالث-المتطلبات المادية والبشرية	بين المجموعات	١١.١٢٩	٢	٥.٥٦٥	٠.١٧١	٠.٨٤٢
	داخل المجموعات	١٢٣٥٢.٩٩	٣٨٢	٣٢.٣٣٦		
الدرجة الكلية للمحور	بين المجموعات	٢٧٠.٤٨٦	٢	١٣٥.٢٤٣	٠.٥٤٩	٠.٥٧٨
	داخل المجموعات	٩٤٠٣٤.٩٠	٣٨٢	٢٤٦.١٦٤		

يظهر الجدول (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= ٠.٠٥). وهذا يؤكد على اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة باختلاف سنوات الخبرة لديهم في الإدارة المدرسية في درجة موافقتهم على تلك المتطلبات. وتشير هذه النتيجة إلى أن خبرة قادة المدارس في الإدارة المدرسية لم يكن لها تأثيراً واضحاً على وجهة نظرهم حول هذه المتطلبات، وقد يعود ذلك إلى اهتمام وحرص جميع قادة المدارس باختلاف سنوات خبراتهم على هذه المتطلبات من أجل تطوير أدائهم في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.

رابعاً – متغير المرحلة الدراسية: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (ابتدائية – متوسطة – ثانوية) تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" (One-) way ANOVA)، ويظهر ذلك في الجدول (١٦).

جدول ١٦: نتائج اختبار "ف" للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الأول	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول-المتطلبات الإدارية والتنظيمية	بين المجموعات	١١٢.٣٣٥	٢	٥٦.١٦٧	١.٥٥٢	٠.٢١٣
	داخل المجموعات	١٣٨٢٩.٠٤	٣٨٢	٣٦.٢٠٢		
البعد الثاني-المتطلبات الفنية	بين المجموعات	٩٨.٢٠٧	٢	٤٩.١٠٣	١.٨٨٣	٠.١٥٤
	داخل المجموعات	٩٩٦٠.٧٩	٣٨٢	٢٦.٧٥		
البعد الثالث-المتطلبات المادية والبشرية	بين المجموعات	٣٣٥.٧٩٣	٢	١٦٧.٨٩٦	٥.٣٣٢	*٠.٠٠٥
	داخل المجموعات	١٢٠٢٧.٨٣	٣٨٢	٣١.٤٨٦		
الدرجة الكلية للمحور	بين المجموعات	١٤٦٠.٢٧٥	٢	٧٣٠.١٣٨	٣.٠٠٤	٠.٠٥١
	داخل المجموعات	٩٢٨٤٤.٧٠	٣٨٢	٢٤٣.٠٩٤		

* دالة عند مستوى (α= ٠.٠٥)

يوضح الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية في بُعد المتطلبات الإدارية والتنظيمية وبُعد المتطلبات الفنية والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من(α= ٠.٠٥). وهذا يدل على وجود اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة في المراحل الدراسية الثلاث في درجة موافقتهم على تلك المتطلبات. وربما تعزى هذه النتيجة إلى تشابه الإجراءات الإدارية والتنظيمية والفنية المتبعة لإدارة جميع المراحل الدراسية، وبالتالي تشابه متطلبات التطوير في مختلف المراحل.

كما يظهر الجدول (١٦) فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية في بُعد المتطلبات المادية والبشرية؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أصغر من (α= ٠.٠٥). وهذا يشير إلى عدم وجود اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة في المراحل الدراسية الثلاث في درجة موافقتهم على تلك المتطلبات. وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه البعدي لتحديد مصدر واتجاه تلك الفروق كما يظهر في الجدول (١٧).

جدول ١٧: نتائج اختبار شيفيه للتحليل البعدي وفقا لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية (ن=٣٨٥)

البعد	المرحلة الدراسية		متوسطات الفروق	مستوى الدلالة
المتطلبات المادية والبشرية	الثانوية	الابتدائية	١٦.٨٤	٠.٠٠٨
		المتوسطة	١٥.٩٩	٠.٥٧٨
	الابتدائية	المتوسطة	١٤.٦٦	٠.٧٠٨

يظهر الجدول (١٧) أن الفروق جاءت لصالح قادة مدارس المرحلة الثانوية وبمتوسط حسابي (١٦.٨٤) ومستوى دلالة احصائية (α= ٠.٠٠٨). وقد يعود ذلك إلى طبيعة مدارس المدارس المرحلة الثانوية وما تحتاجه من إمكانات مادية وبشرية كتوفير التجهيزات الخاصة بالمعامل والمختبرات المدرسية، وتوفير الكوادر الفنية الخاصة بذلك، واستكمال تجهيز جميع المرافق لتلك المدارس.

إجابة السؤال الرابع – ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية تعزى لمتغيرات (النوع -المؤهل العلمي -الخبرة في الإدارة المدرسية -المرحلة الدراسية)؟

للإجابة عن هذا السؤال والتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو محور الآليات المقترحة لتطوير أداء قادة مدارس التعليم العام لتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية استُخدم اختبار "ت" للعينات المستقلة (t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي "ف"(One-way ANOVA)، وذلك كما يلي:

أولاً – متغير النوع: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير النوع (ذكور-إناث) استُخدم اختبار "ت" (t-test) للعينات المستقلة، كما يظهر في الجدول (١٨).

جدول ١٨: نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الثاني	متغير النوع	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول-التدريب	ذكر	٢٠٠	١٦.١٦	٥.٧٦٨	٠.٧٢١	٣٨٣	٠.٤٧١
	أنثى	١٨٥	١٦.٥٦	٥.٢٧٣			
البعد الثاني-أعداد الخطة	ذكر	٢٠٠	١٩.٨٨	٦.٣٢٣	١.٦٢٦	٣٨٣	٠.١٠٥
	أنثى	١٨٥	٢٠.٨٧	٥.٥٦٥			
البعد الثالث-الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	ذكر	٢٠٠	١٧.٢٥	٤.٧٢٦	٠.٨٣٤	٣٨٣	٠.٤٠٥
	أنثى	١٨٥	١٧.٦٤	٤.٤٩٩			
الدرجة الكلية للمحور	ذكر	٢٠٠	٥٣.٢٨	١٥.٩٧٣	١.١٤٧	٣٨٣	٠.٢٥٢
	أنثى	١٨٥	٥٥.٠٧	١٤.٥٣٣			

يوضح الجدول (١٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة

جاءت أكبر من (α= ٠.٠٥). وهذا يشير إلى جود اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة الذكور والإناث في درجة موافقتهم على تلك الآليات المقترحة. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أهمية تنويع الآليات المتبعة لتطوير أداء القيادات المدرسية بحيث يشمل ذلك التدريب، وإعداد الخطط بالشكل الصحيح، وممارسة الاتصال الفعال.

ثانياً – متغير المؤهل العلمي: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس-دراسات عليا) استُخدم اختبار "ت" (t-test) للعينات المستقلة، كما يظهر في الجدول (١٩).

جدول ١٩: نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الثاني	متغير المؤهل العلمي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول- التدريب	بكالوريوس	٣٠٤	١٥.٧٦	٥.٦٢١	٤.١٦٨	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	١٨.٥٨	٤.٥٦٦			
البعد الثاني-إعداد الخطة	بكالوريوس	٣٠٤	١٩.٧٢	٦.٠٨٩	٤.١٤٢	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	٢٢.٧٥	٤.٩٠٥			
البعد الثالث- الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	بكالوريوس	٣٠٤	١٦.٩٩	٤.٧٦٤	٣.٧٤٢	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	١٩.١١	٣.٥٧١			
الدرجة الكلية للمحور	بكالوريوس	٣٠٤	٥٢.٤٦	١٥.٤٩٦	٤.٢٦٤	٣٨٣	*٠.٠٠٠
	دراسات عليا	٨١	٦٠.٤٤	١٢.٧٩٩			

* دالة عند مستوى (α= ٠.٠٥)

يظهر الجدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أصغر من (α= ٠.٠٥). وهذا يدل على تباين واختلاف أراء عينة الدراسة باختلاف مؤهلاتهم العلمية في درجة موافقتهم على تلك الآليات. وتشير النتائج إلى أن الفروق جاءت لصالح ذوي مؤهلات الدراسات العليا، حيث أن متوسطاتهم الحسابية في جميع أبعاد هذا المحور وفي الدرجة الكلية هي الأعلى. وربما يعود ذلك إلى أن أصحاب مؤهلات الدراسات العليا بما لديهم من معارف علمية ونظرية يدركون بشكل أكبر الحاجة إلى تنويع الآليات المتبعة لتطوير أدائهم في مجال علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.

ثالثاً – متغير الخبرة في الإدارة المدرسية: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" (One-way ANOVA)، ويظهر ذلك في الجدول (٢٠).

جدول ٢٠: نتائج اختبار "ف" للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الثاني	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول- التدريب	بين المجموعات	٣٦.٤٧٣	٢	١٨.٢٣٦	٠.٥٩٥	٠.٥٥٢
	داخل المجموعات	١١٧١٥.١٨	٣٨٢	٣٠.٦٦٨		
البعد الثاني- إعداد الخطة	بين المجموعات	٣٧.٨٦٤	٢	١٨.٩٣٢	٠.٥٢٧	٠.٥٩١
	داخل المجموعات	١٣٧١٠.٣٨	٣٨٢	٣٥.٨٩١		
البعد الثالث- الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	بين المجموعات	٦١.٢٠٩	٢	٣٠.٦٠٥	١.٤٣٩	٠.٢٣٨
	داخل المجموعات	٨١٢٣.٣٥	٣٨٢	٢١.٢٦٦		
الدرجة الكلية للمحور	بين المجموعات	٣٩٦.١٦٠	٢	١٩٨.٠٨٠	٠.٨٤٥	٠.٤٣٠
	داخل المجموعات	٨٩٥٤٦.٢٦	٣٨٢	١٣٤.٤١٤		

يبين الجدول (٢٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في الإدارة المدرسية في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= ٠.٠٥). وهذا يؤكد على اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة باختلاف سنوات خبرتهم في الإدارة المدرسية في درجة موافقتهم على تلك الآليات. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن هذه الآليات المقترحة سوف يكون لها دور كبير في تطوير أداء قادة المدارس باختلاف سنوات الخبرة لديهم وذلك في مجال العلاقة مع مؤسسات المجتمع.

رابعاً – متغير المرحلة الدراسية: للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو هذا المحور وذلك وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (ابتدائية – متوسطة – ثانوية) تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي "ف" (One-way ANOVA)، كما يظهر في الجدول (٢١).

جدول ٢١: نتائج اختبار "ف" للفروق بين متوسط استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (ن =٣٨٥)

أبعاد المحور الثاني	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول- التدريب	بين المجموعات	١٠٨,٤٩٨	٢	٥٤.٢٤٩	١.٧٨٠	٠.١٧٠
	داخل المجموعات	١١٦٤٣.١٦	٣٨٢	٣٠.٤٧٩		
البعد الثاني- إعداد الخطة	بين المجموعات	١٢٦.٣٨٩	٢	٦٣.١٩٤	١.٧٧٢	٠.١٧١
	داخل المجموعات	١٣٦٢١.٨٦	٣٨٢	٣٥.٦٥٩		
البعد الثالث- الاتصال الفعال مع المؤسسات المجتمعية	بين المجموعات	٦٧.٩١٩	٢	٣٣.٩٦٠	١.٥٩٨	٠.٢٠٤
	داخل المجموعات	٨١١٦.٦٤	٣٨٢	٢١.٢٤٨		
الدرجة الكلية للمحور	بين المجموعات	٨٨٤.٦٤١	٢	٤٤٢.٣٢١	١.٨٩٧	٠.١٥١
	داخل المجموعات	٨٩٠٥٧.٧٨	٣٨٢	٢٣٣.١٣٦		

يظهر الجدول (٢١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية في جميع أبعاد هذا المحور والدرجة الكلية للمحور؛ لأن قيمة مستوى الدلالة جاءت أكبر من (α= ٠.٠٥). وهذا يدل على أن هناك اتفاق وتشابه بين أراء عينة الدراسة في المراحل الدراسية الثلاث في درجة موافقتهم على تلك الآليات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هذه الآليات المقترحة مناسبة لجميع القادة باختلاف المرحلة الدراسية التي يعملون فيها، كما أن بعض قادة المدارس ربما قد عملوا في أكثر من مرحلة دراسية خلال مسيرتهم المهنية.

التوصيات والمقترحات

١. أن تعمل إدارات التعليم في مختلف المناطق والمحافظات على تقديم الدعم الإداري والفني والمادي لإدارات المدارس، وبشكل يساعد على تعزيز مكانة المدرسة في المجتمع.

٢. الحرص على توقيع الشراكات الاستراتيجية مع مختلف المؤسسات المجتمعية مما يسهم في تسهيل وزيادة التفاعل والعلاقة بين المدرسة والمجتمع.

٣. تشجيع المبادرات المجتمعية التي تسهم في تقوية وتعزيز علاقة المدرسة بالمؤسسات المجتمعية.
٤. تصميم وتنفيذ برامج تدريبية تلبي احتياجات قادة المدراس وتطور أدائهم في مجال علاقة المدرسة بالمجتمع.
٥. إجراء دراسة علمية لتحديد مؤشرات أداء للقيادة المدرسية في مجال العلاقة مع المؤسسات المجتمعية.
٦.إجراء دراسة علمية لوضع تصور مقترح لتفعيل دور المؤسسات المجتمعية في العملية التعليمية بمدرس التعليم العام.

المراجع:

جوهر، على صالح، وجمعة، محمد حسن (٢٠١٠). *الشراكة المجتمعية وإصلاح التعليم-قراءة في الأدوار التربوية لمؤسسات المجتمع المدني*. المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

الهدهود، دلال (٢٠٠٦). المشاركة الجماعية والممارسات الديمقراطية في النظام التعليمي في دولة الكويت. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، ٣٢ ، (١٢٤)، ٣٤-٥٢.

وزارة التعليم (١٤٣٨). *الدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الاسرة والمجتمع*. الرياض.

حامد، سليمان (٢٠٠٩). الإدارة التربوية المعاصرة. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الحمدان، جاسم، والانصاري، أمل (٢٠٠٧). المشاركة المجتمعية في تمويل المشروعات التعليمية للمدارس الثانوية بدولة الكويت: بين الواقع والمأمول. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، ٣٣ ، (١٢٥)، ٦٤-٨٥.

حسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٧). *المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

طلافحة، ابراهيم (٢٠١٧). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء الكورة. *مجلة كلية التربية بأسيوط*، ٣٣ ، (٧)، ١٧٧-٢٠٣.

الطراونة، خليف، وسواقد، ساري (١٩٩٦). استقصاء مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي كما يراها مديرو ومديرات مدارس تربية محافظة الكرك. *أبحاث اليرموك*، ١٢ ، (٤)، ٨٧-١١٩.

المجيني، احمد (٢٠١٧). دور الإدارة المدرسية في تنمية علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة (جنوب) بسلطنة عمان. *دراسات نفسية وتربوي*، ١٩ ، ٦٠-٧٥.

محمد، ماهر (٢٠١٣). *الإدارة التربوية*. الدمام: مكتبة المتنبي.

محمد، مصطفى (٢٠٠٦). *قضايا تربوية معاصرة*. القاهرة: دار السحاب.

المحرج، عبد الكريم (١٤٢٠). *دور إدارة المدرسة الثانوية في تنمية العلاقة مع المجتمع المحلي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

مشهور، ثروت (٢٠١٠). *استراتيجيات التطوير الإداري*. عَمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

النوح، عبد العزيز (١٤٣٦). دور إدارة المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، ٣ ، ٢٣٥-٣١٦.

السيد، سميرة (١٩٩٣). *علم اجتماع التربية*. القاهر: دار الفكر العربي.

السعدي، علا (٢٠١٣). *دور الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمحافظ أربد في تحفيز المجتمع المجلي من وجهة نظر المعلمين فيها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

العجمي، محمد (٢٠٠٧). *المشاركة المجتمعية والإدارة الذاتية للمدرسة*. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

العجمي، محمد (٢٠٠٨). *الإدارة والتخطيط التربوي*: النظرية والتطبيق. عَمان: دار المسيرة.

عاشور، محمد (٢٠١٠). دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي في سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١١ ، (٤)، ٧٥-١٠٥.

العوايشة، حيدر (٢٠١٢). *دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في نشر ثقافة المدرسة المجتمعية في محافظة أربد*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

صائغ، عبد الرحمن، متولي، مصطفى (٢٠٠٥). *الإطار المرجعي لتفعيل التعاون والتنسيق والتكامل بين مؤسسات التعليم العالي والعام ومؤسسات الاعمال والإنتاج في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج*. الرياض: مكتبية التربية العربي لدول الخليج.

الرديني، فاطمة (٢٠٠٦). المشاركة المجتمعية ودرها في حل مشكلات الإدارة المدرسية العصرية في المملكة العربية السعودية دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية بأسوان*، ٢٠ ، ٨٠-١٣٦.

الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح (٢٠٠٦). *المدرسة المجتمعية ومدرسة المستقبل*. عَمان: عالم الكتب الحديثة.

Bagin, D., Gallagher, D., & Moore, E. (2008). *The school and community relations*. Boston, NJ: Pearson.

Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. New York, NY: Basic Books.

Cheng, Y. (2003). *Local knowledge and human development in globalization of education, globalization and challenges for education: Focus on equity and equality*. Delhi: Shipra Publications.

Creswell, J. (2012). *Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA: Pearson.

Dewey, J. (1944). *The school and society*. Chicago, IL: The University of Chicago.

Dewey, J. (1951). *Democracy and education: An introduction to philosophy of education*. New York, NY: Macmillan.

Diehl, D., Gray, C., & O'Connor, G. (2005). The school community council: Creating an environment for student success. *New Directions forYouth Development, (107)*, 65-72.

Epstein, J. (2010). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving school*. New York, NY: Routledge.

Epstein, J et al (2018). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Fullan, M., & Striegelbauer, S. (1991). *The new managing of educational change*. Teachers College. Columbia University.

Gestwicki, C. (2013). *Home, school and community relations*. Belmont, CA: Wadsworth.

Getzels, J & ،.Lipham, J & ،.Campbell, R .(1968) .*Educational administration as a social process: Theory, research, practice* .New York: Harper & Row.

Grant, K., & Ray, J. (2010). *Home, school, and community collaboration: culturally responsive family involvement.* Thousand Oaks, CA: SAGE.

Hoy, W. & Miskel, C. (2008) *Educational administration: Theory, research, and practice*. New York: McGraw-Hill.

Khalifa, M. (2012). A re-new-ed paradigm in successful urban school leadership: principal as community leader. *Educational Administration Quarterly, 48*, (3), 424-467.

Kowalski, T. (2004). *Public relations in schools.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Lunenburg, F & ،.Ornstein, A .(2004). *Educational administration: Concepts and practices*. Belmont, Ca: Wadsworth.

Mutch, C., & Collins, S. (2012) Partners in learning: Schools' engagement with parents, families, and communities in New Zealand. *School Community Journal, 22,* (1), 167-188.

Parker, K., & Leithwood, K. (2000). School councils' influence on school and classroom practice. *Peabody Journal of Education, 75,* (4), 37-65.

Rogers, R., & Wright, V. (2006). Assessing technology's role in communication between parents and middle school. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education, 7,* 36-58.

Sarason, S. (1990). *The predictable failure of educational reform*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Schlechty, P. (1990). *Schools for the 21st century*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Sharri, I., & Hung, D. (2013). School building relationships between schools and community agencies to meet 21st century learning demands: Critical factors. *KEDI Journal of Educational Policy, 10,* (1), 19-42.

Tam, F. (2007). Rethinking school and community relation in Hong Kong. *International Journal of Educational Management, 21,* (4), 350-366.

West, P. (1993). The elementary school principal's role in school–community relations. *Georgia's Elementary Principal, 1,* (2), 9-10.

Willems, P., & Gonzalez-DeHass, A. (2012). School–community partnerships: using authentic contexts to academically motivate students. *School Community Journal, 22,* (2),9-30.