

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4.1 تمهيد

قام الباحث بزيارات ميدانية إلى 62 مدرسة حكومية تابعة لمديرية مسقط التعليمية بسلطنة عمان، التي مثلت مجتمع الدراسة، مستهدفاً في ذلك توزيع أداتي البحث على عينة من أعضاء الهيئات الإدارية (المديرين)، وأيضاً أعضاء هيئات التدريس (المعلمين الأوائل)، وقد تألفت العينة في محصلتها النهائية من (130) مبحوثاً أجابوا على جميع فقرات الاستبانتين، وتم إخضاع كافة الاستمارات المستعادة للتحليل الإحصائي. ويمكن استعراض نتائج التحليل الإحصائي لإجابات أفراد العينة على كل من: استبانة الأداء المؤسسي واستبانة القيمة المضافة، كما يرد في السياقات التالية:

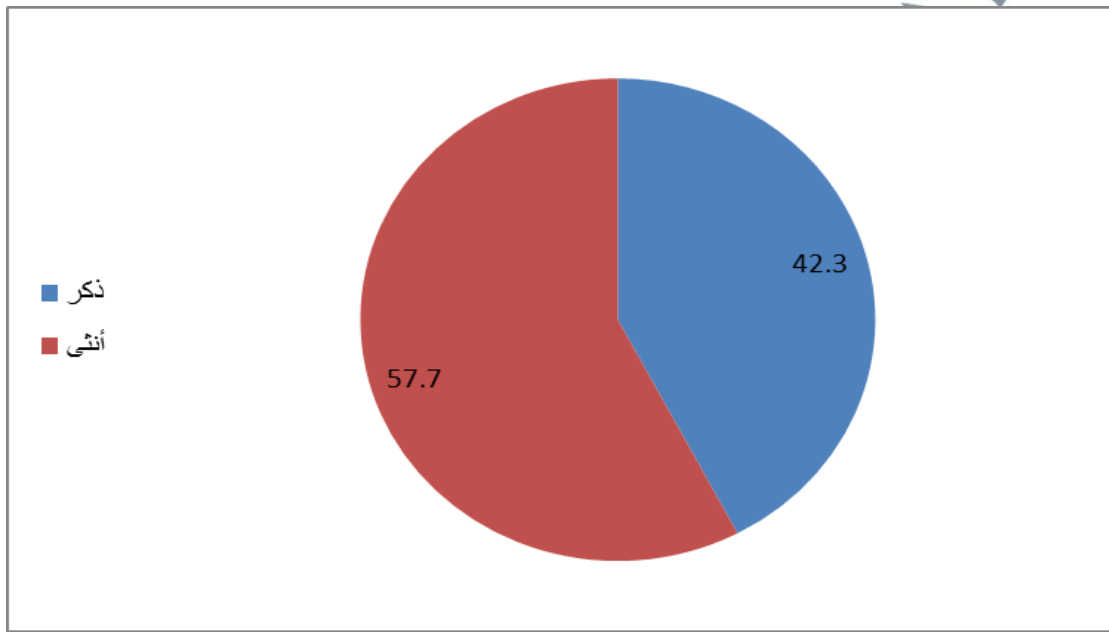
4.2 عرض ومناقشة خصائص العينة

4.2.1 خصائص العينة بحسب متغير النوع

الجدول 4.1: خصائص العينة بحسب متغير النوع

النوع	العدد (التكرار)	النسبة المئوية %
ذكر	55	42.3
أنثى	75	57.7
المجموع	130	% 100

من الجدول (4.1) أعلاه، والشكل (4.1) أدناه، يتبين أن غالبية أفراد العينة من الإناث، حيث بلغ عدد المشاركات (75) مشاركة، ونسبة قدرها (57.7 %)؛ في حين جاء عدد الذكور (55) مشاركاً من إجمالي عدد أفراد العينة البالغ (130) مبحوثاً؛ إذ بلغت نسبة مشاركة الذكور (42.3%)، ويعزى ذلك إلى أن شاغلي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي هم من الإناث.



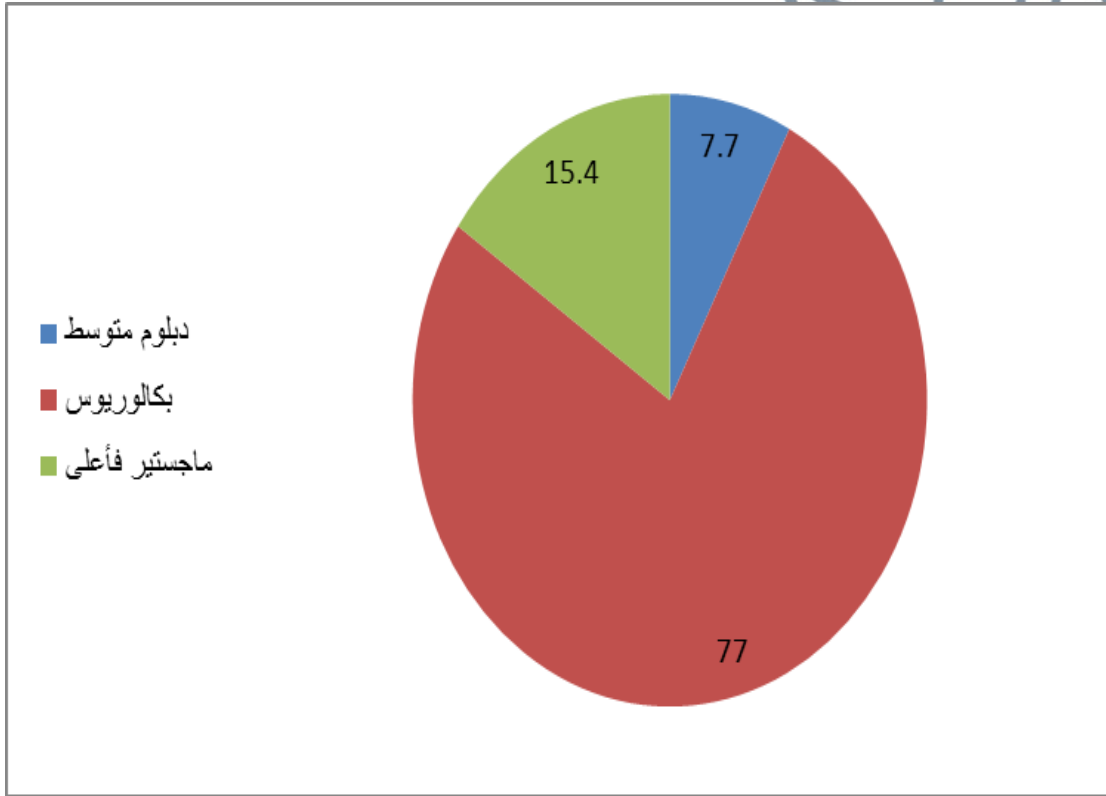
الرسم البياني 4.1: خصائص العينة بحسب متغير النوع

4.2.2 خصائص العينة بحسب متغير المؤهل العلمي

بحسب المؤهل العلمي، جاءت الغالبية من أفراد العينة من حملة شهادة البكالوريوس، إذ بلغ عددهم (100) مشاركاً، ونسبة بلغت (77 %)، ثم في المرتبة الثانية جاء عدد الحاملين لدرجة الماجستير فأعلى (20) مشاركاً، ونسبة قدرها (15.4 %) في حين بلغ عدد أفراد العينة من حملة شهادة الدبلوم المتوسط (10) مشاركين، ونسبة (7.7 %)، ويرجع السبب في ذلك أن وزارة التربية في سلطنة عمان رفعت الحد الأدنى المطلوب من المؤهل الدراسي لشغل وظيفة معلم إلى البكالوريوس منذ العام 1996 م وذلك على نحو ما هو موضح في الجدول (4.2) والشكل البياني (4.2) أدناه:

الجدول 4.2: خصائص العينة بحسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد (التكرار)	النسبة المئوية %
دبلوم متوسط	10	7.7
بكالوريوس	100	77
ماجستير فأعلى	20	15.3
المجموع	130	100%



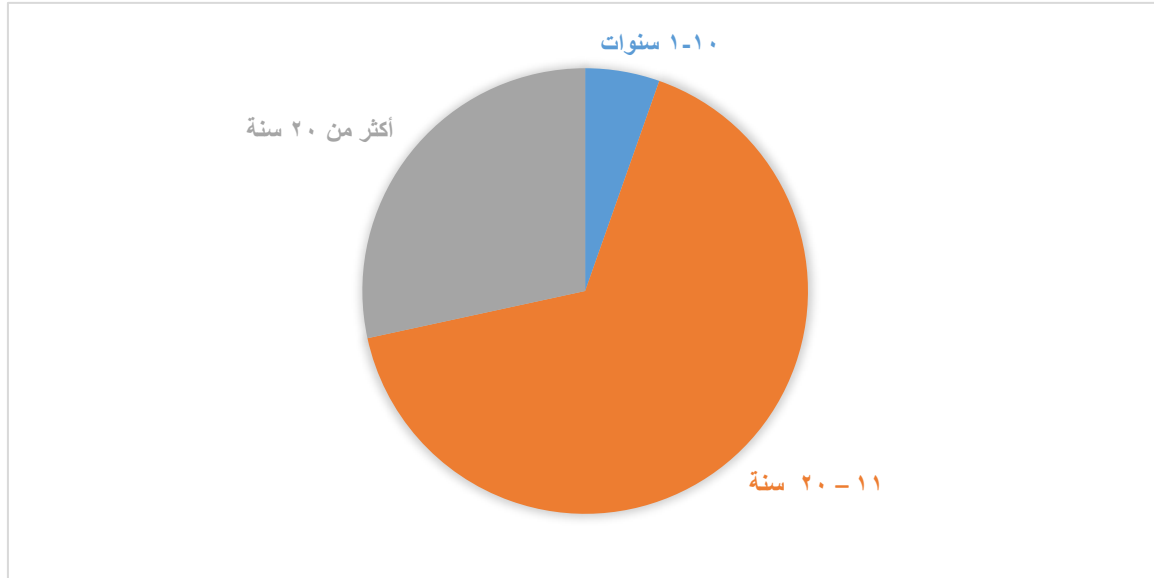
الرسم البياني 4.2: خصائص العينة بحسب متغير المؤهل العلمي

4.2.3 خصائص العينة بحسب متغير سنوات الخدمة

يبين الجدول والشكل البياني أدناه، أن خصائص العينة بحسب متغير سنوات الخدمة، قد توزعت بنسب متفاوتة بين فئات ثلاث؛ فكانت غالبية المشاركين من أفراد العينة ممن قضوا في الخدمة لفترة تتراوح ما بين (10 - 20) سنة، إذ بلغ عدد أفراد هذه الفئة (86) مشاركاً، ونسبة قدرها (66.2 %)، يأتي في المرتبة الثانية المشاركون ممن قضوا في الخدمة لأكثر من 20 سنة، فبلغ عددهم (37) مشاركاً، ونسبة (28.4 %)؛ أما بقية أفراد العينة، فقد أشاروا إلى أنهم ممن قضوا في الخدمة فترة تتراوح ما بين سنة واحدة إلى 10 سنوات، وعددهم ضمن هذه الفئة (7) مشاركين، ونسبة بلغت (5.4 %)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الدراسة تتناول مسمى معلم أول أو مدير مدرسة، وبالتالي من الطبيعي أن يكون من يحمل هذا المسمى الوظيفي من الأشخاص الذين مضت عليهم أعوام كثيرة في الخدمة؛ حتى يمكنه الترشح لهاتين الوظيفتين.

الجدول 4.3: خصائص العينة بحسب متغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد (التكرار)	النسبة المئوية %
10-1 سنوات	7	5.4
11 - 20 سنة	86	66.2
أكثر من 20 سنة	37	28.4
المجموع	130	100.0%



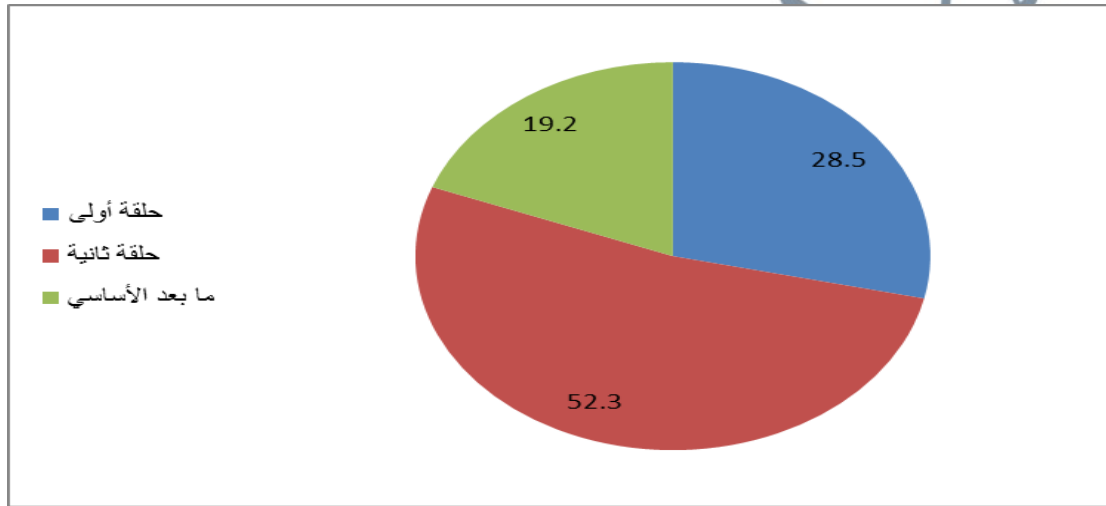
الرسم البياني 4.3: خصائص العينة بحسب متغير سنوات الخدمة

4.2.4 خصائص العينة بحسب متغير مستوى المدرسة

توزع أفراد العينة بالنسبة لمتغير مستوى المدرسة إلى ثلاث فئات؛ فأشار الغالبية منهم بأنهم ممن يعملون في مستوى الحلقة الثانية، وذلك بنسبة (68) مشاركاً، وبنسبة بلغت (52.3 %)، في حين أشار (37) مشاركاً بأنهم يعملون في مستوى الحلقة الأولى، وبنسبة بلغت (28.5 %)؛ كما أفاد (25) مشاركاً بأنهم ممن يعملون في مدارس ما بعد الأساسي، ومن ثم، فقد بلغت نسبة مشاركة هؤلاء (19.2 %)، ويرجع سبب ذلك أن الحلقة الثانية يشترك فيها كلا الجنسين (الذكور والإناث) وتشمل ستة مستويات من الصفوف من الخامس وحتى العاشر مقارنة بالحلقة الأولى التي تضم أربعة مستويات فقط، وذلك على نحو ما هو موضح في الجدول (4.4) وكذلك الشكل البياني (4.4) أدناه.

الجدول 4.4: خصائص العينة بحسب متغير مستوى المدرسة

النسبة المئوية %	العدد (التكرار)	مستوى المدرسة
28.5	37	حلقة أولى
52.3	68	حلقة ثانية
19.2	25	ما بعد الأساسي
100%	130	المجموع



الرسم البياني 4.4: خصائص العينة بحسب متغير مستوى المدرسة

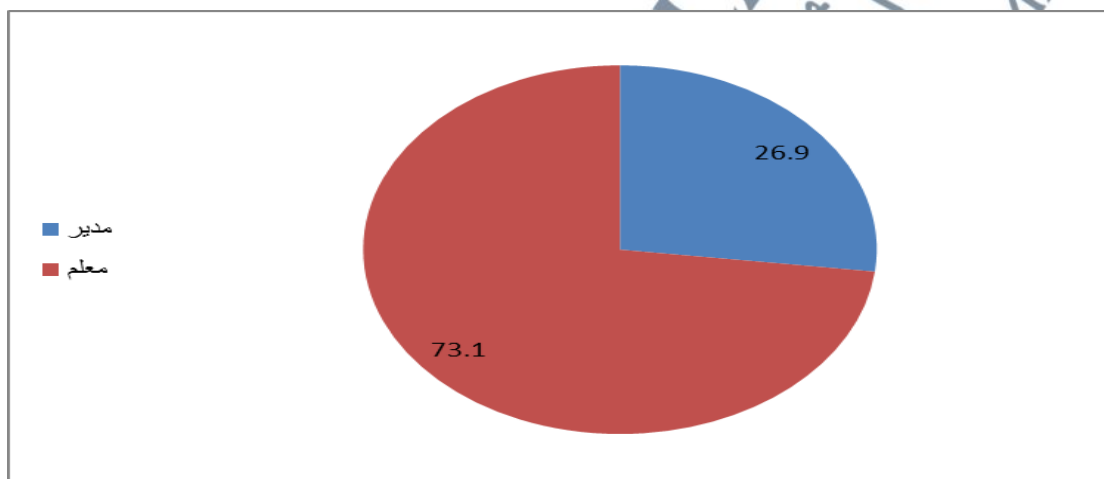
4.2.5 خصائص العينة بحسب متغير المستوى الوظيفي

بحسب ما هو موضح في الجدول (4.5) والشكل البياني (4.5) أدناه؛ فإن (95) من إجمالي عدد أفراد العينة يعملون في وظائف التدريس، إذ جاءت نسبة مشاركة المعلمين الأوائل (73.1%)؛ بينما بلغ عدد المشاركين من المديرين (35) مشاركاً، ونسبة بلغت (26.9%)، ويمكن عزو ذلك أن المدرسة الواحدة ممن شملتهم الدراسة بها شخصية واحدة في الإدارة يقابل ذلك من ثلاثة إلى خمسة أشخاص من المعلمين الأوائل لتعدد المواد الدراسية؛ بالرغم أن البعض من المدارس ليس بها معلم أول وخاصة في

الحلقة الأولى؛ إذ أن الباحث اقتصر على من يحمل مسمى وظيفي (معلم أول) أي أنه مثبت في الوظيفة بقرار رسمي وليس منتدب.

الجدول 4.5: خصائص العينة بحسب متغير المستوى الوظيفي

النسبة المئوية %	العدد (التكرار)	المستوى الوظيفي
26.9	35	مدير/ة
73.1	95	معلم/ة أول
%100	130	المجموع



الرسم البياني 4.5: خصائص العينة بحسب متغير المستوى الوظيفي

4.2.6 خصائص العينة بحسب متغير الدورات التدريبية

جاءت نسب المشاركة ضمن هذا المتغير متفاوتة، فكانت النسبة الغالبة منهم وعددهم (40)

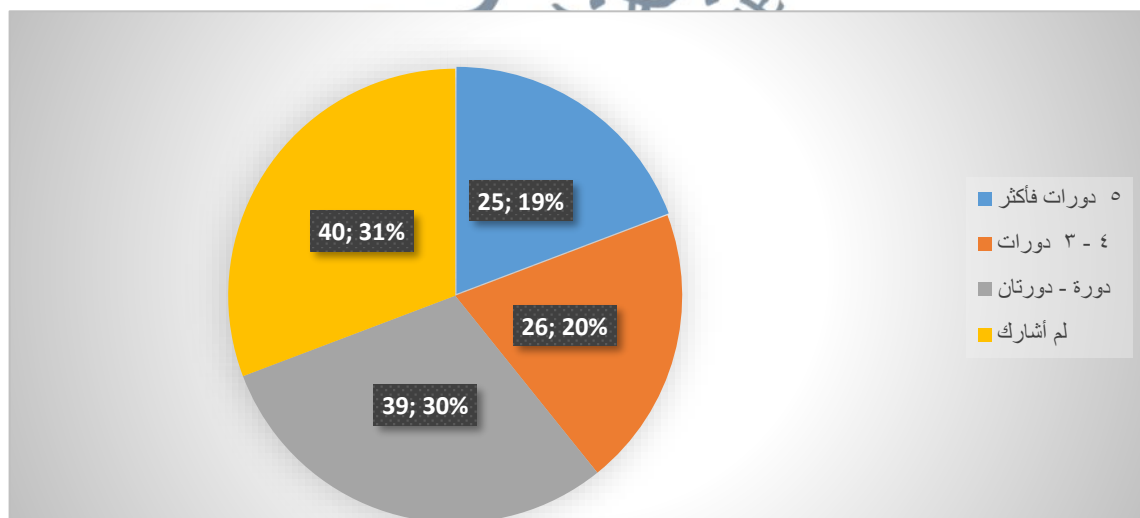
مشاركاً ممن أفاد بأنه لم يشارك بعد في أي دورة تدريبية، وبلغت نسبتهم (30.8 %)، في حين أفاد (38)

مشاركاً من إجمالي عدد أفراد العينة بأنهم حصلوا على دورة أو دورتين من الدورات والبرامج التدريبية،

وكانت نسبة مشاركتهم (29.2 %)، ويجد الباحث تقارباً طفيفاً في تكرارات الحاصلين على دورات تدريبية؛ ذلك أن كلا المستويين الوظيفيين (المعلم الأول – المدير) لا بد أن يخضع لبرنامج تدريبي أقله دورة تدريبية واحدة منذ انتدابه وحتى تثبته رسمياً؛ ثم يتم ترشيح البعض منهم لدورات حسب الاحتياج التدريبي فقط، ناهيك عن الدورات التدريبية التي يدخل فيها البعض ضمن برامج الإنماء المهني الذي تنفذه المديرية التعليمية بالمحافظة.

الجدول 4.6: خصائص العينة بحسب متغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	العدد (التكرار)	النسبة المئوية %
5 دورات فأكثر	25	19.2
3 - 4 دورات	26	20.0
دورة - دورتان	39	30.0
لم أشارك	40	30.8
المجموع	130	%100



الرسم البياني 4.6: خصائص العينة بحسب متغير الدورات التدريبية

أفاد (26) مشاركاً بأنهم شاركوا ما بين (3- 4) دورات تدريبية، وبنسبة مشاركة بلغت (20 %)، فيما أفاد (25) مشاركاً بأنهم شاركوا في (5) دورات فأكثر، وبلغت نسبة مشاركتهم (19.2 %)، في حين بلغ عدد الذين شاركوا في دورة واحدة أو دورتين 39 شخصاً بنسبة (30 %)، والذين لم يشاركوا أصلاً في دورة تدريبية وصل عددهم إلى (40) شخصاً بما نسبته (30.8 %). وذلك كما هو مبين في الجدول (4.6) والشكل البياني (4.6) أعلاه.

يتبين من كل ما تقدم، أن غالبية أفراد العينة من الإناث، ومن حملة شهادة البكالوريوس، وممن قصوا في الخدمة لفترة تتراوح ما بين (10- 20) سنة، كما كانت غالبية أفراد العينة من المعلمين، ممن يعملون في مدارس الحلقة الثانية، وأغلبهم لم يشاركوا بعد في أي من الدورات التدريبية، بالإضافة إلى تدرج الخصائص الأخرى على بقية أفراد العينة، بدرجات ونسب متفاوتة، مما يجعلها عينة مناسبة بدرجة جيدة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

4.2 عرض ومناقشة نتائج التحليل الإحصائي

اعتمد الباحث في تحليل إجابات أفراد العينة لفقرات استباني الأداء المؤسسي والقيمة المضافة على احتساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل فقرة أفقياً، بالإضافة إلى احتساب المجاميع الرأسية للمتوسطات الحسابية لجميع الفقرات على مستوى كل محور ومجال في الاستبانيتين. يمكن استعراض ومناقشة نتائج التحليل الوصفي لإجابات أفراد العينة على النحو الآتي:

4.2.1 عرض ومناقشة نتائج التحليل الوصفي لاستبانة الأداء المؤسسي

كيف يسير واقع الأداء المؤسسي لدى محافظة مسقط بسلطنة عمان؟ للإجابة عن هذا السؤال لابد من تحليل ومناقشة المحور الأول "كفاءة استخدام الموارد المتاحة" من استبانة الأداء المؤسسي على النحو الآتي:

المحور الأول: كفاءة استخدام الموارد المتاحة، يشمل هذا المحور على أربعة أقسام تفصيلها كما يلي:

القسم الأول: كفاءة إدارة الموارد المدرسية:

الجدول 4.7: كفاءة إدارة الموارد المدرسية

الرقم	عبارات القسم الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
1	تتوفر في المدرسة موارد كافية لتحقيق أهدافها	3.61	0.876	عالي	5
2	تقوم المدرسة بدراسة شاملة عن احتياجاتها	4.00	0.704	عالي	2
3	تقوم المدرسة بدراسة دورية عن احتياجات المعلمين من الدورات التدريبية	3.95	0.800	عالي	3
4	تحرص المدرسة على بناء علاقات تعاون مع مؤسسات أخرى	4.25	0.697	عالي جدا	1
5	تزود المناهج التعليمية الطلاب بالمهارات العلمية والعملية	3.77	0.783	عالي	4
6	تقوم المدرسة بعملية تقييم دورية للمناهج المطروحة باستمرار	3.41	0.869	عالي	6
	معدل فقرات قسم كفاءة إدارة الموارد المدرسية	3.83	0.788	عالي	

بذلك تراوحت إجابات العينة في هذا المحور المتضمن ست فقرات بين (4.25) و (3.41)، حين جاءت فقرة واحدة بدرجة عالي جداً وخمس فقرات بدرجة عال. لذلك بلغ معدل فقرات هذا المحور عالي بمتوسط حسابي قدره (3.83) وانحراف معياري (0.788) وتتوالى متوسطات بقية الفقرات بين هذين الحدين، على نحو يشير إلى أن أغلب أفراد العينة قد أبدوا موافقة على ما عبرت عنه معظم فقراتها على المستوى الأفقي. جاءت أولاً فقرة "تحرص المدرسة على بناء علاقات تعاون مع مؤسسات أخرى" بتقدير عالي جداً بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.697). ثم جاءت بالمرتبة الثانية فقرة "تقوم المدرسة بدراسة شاملة عن احتياجاتها" بتقدير عالي جداً بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.704).

وفي الرتبة الثالثة جاءت فقرة "تقوم المدرسة بدراسة دورية عن احتياجات المعلمين من الدورات التدريبية" بمتوسط حسابي بلغ (3.95) وانحراف معياري مقداره (0.800)، أما في الرتبة الرابعة جاءت فقرة "تزود المناهج التعليمية الطلاب بالمهارات العلمية والعملية" بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.783)، وفي الرتبة الخامسة جاءت فقرة "تتوفر في المدرسة موارد كافية لتحقيق أهدافها" بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (0.876)، وحلت أخيراً فقرة "تقوم المدرسة بعملية تقييم دورية للمناهج المطروحة باستمرار" بتقدير عالي بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.869). يستنتج الباحث من ذلك، أن معظم أفراد العينة يرون بأن كفاءة إدارة الموارد المدرسية متحققة بالفعل في مدارس السلطنة التي شملتها الدراسة، وأنها تأسهم بشكل فاعل في تحسين مستوى الأداء المؤسسي فيها؛ ونظراً لعدم اطلاع الباحث على دراسات سابقة عنيت بهذا الشأن، فإن هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة التي تم استعراضها من قبل، من حيث اقتصار نتائجها على بعض المدارس الحكومية في محافظة مسقط.

القسم الثاني: كفاءة الإمكانيات والتجهيزات

الجدول 4.8: كفاءة الإمكانيات والتجهيزات

الرقم	عبارات القسم الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
7	توفر تجهيزات ملائمة داخل المدرسة	3.76	0.870	عالي	2
8	المعامل والمختبرات العلمية كافية العدد في المدارس الحكومية	3.13	1.045	متوسط	4
9	التجهيزات تتناسب مع أعداد الطلبة في المدارس الحكومية	3.08	1.068	متوسط	5
10	تحديث التجهيزات في المدرسة تتلاءم مع التطورات التكنولوجية المتسارعة	3.07	0.998	متوسط	6
11	استثمار التجهيزات التقنية بفعالية عالية	3.37	0.958	متوسط	3
12	تراعي تصاميم مباني المدارس الحكومية لمتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة	3.88	0.886	عال	1
13	توفر التجهيزات في المدارس مع تلك المتوفرة في سوق العمل	3.00	0.940	متوسط	7
	معدل فقرات قسم الإمكانيات والتجهيزات	3.25	0.982	متوسط	

على نحو مغاير، سجلت متوسطات فقرات المجال (ب) المتعلق بكفاءة الإمكانيات والتجهيزات المشتمل على سبع فقرات، قيم متوسط حسابي منخفضة عن مستوى الموافقة وواقعة كلياً في مستوى الحياد المعبر عن إجابة المبحوثين بـ (لا أدري)، إذ جاءت قيمها في الحد الأعلى الذي بلغ (3.88) وانحراف معياري (0.886) وتقدير (عال) عند الفقرة رقم (12)، والتي احتلت الرتبة الأولى بين فقرات هذا المجال، والتي أشارت إلى "تصاميم مباني المدارس الحكومية تراعي متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة" وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (7) التي تنص على "توفر تجهيزات ملائمة داخل المدرسة" بمتوسط حسابي (3.76)

وانحراف معياري (0.870)، وجاءت في الرتبة الثالثة الفقرة رقم (11) "استثمار التجهيزات التقنية بفعالية عالية" حيث جاءت بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (0.958) وتقدير (متوسط)، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة رقم (8) التي تشير على أن "المعامل و المختبرات العلمية كافية العدد في المدارس الحكومية" بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.045)، وفي الرتبة الخامسة جاءت الفقرة (9) "التجهيزات تتناسب مع أعداد الطلبة في المدارس الحكومية" بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (1.068)، وفي الرتبة السادسة جاءت فقرة رقم (10) "تحديث التجهيزات في المدرسة تتلاءم مع التطورات التكنولوجية المتسارعة" بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (0.998)، أما الحد الأدنى فبلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.00) وانحراف معياري (0.940) وبتقدير (متوسط) عند الفقرة رقم (13)، والتي تشير إلى "توفر التجهيزات في المدارس مع تلك المتوفرة في سوق العمل".

ونلاحظ أنه فيما عدا الفقرة رقم (7) و(12)، فإن بقية فقرات المجال حصلت على متوسطات محايدة، على نحو يشير إلى أن أغلب أفراد العينة قد أبدوا موقفاً محايداً معبراً عن عدم درايتهم بمدى تحقق مؤشر كفاءة الإمكانيات والتجهيزات، وهذا ما يتضح من القيم الإحصائية التي قابلت ما عبرت عنه على المستوى الأفقي معظم فقرات هذا المجال.

يستنتج الباحث من ذلك، أن معظم أفراد العينة لا يرون بأن كفاءة الإمكانيات والتجهيزات متحققة في مدارس محافظة مسقط التي شملتها الدراسة، خاصة وأن عنصر الإمكانيات والتجهيزات يعد عنصراً هاماً من العناصر التي تأسهم بشكل فاعل في تحسين مستوى الأداء المؤسسي في المدرسة، لذلك جاءت هذه الدراسة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة (Lourie, 2008)، ودراسة (مرسي، 2009)، دراسة (الدجاني، 2011)، دراسة (مصطفى، 2012)، دراسة (Hatten, 2014) وأيضاً دراسة (سيدهم،

(2015)، التي أكدت على أن وضع مؤشرات محددة للأهداف والأنشطة في المؤسسات التعليمية، من

شأنه أن يسهم في قياس مستوى كفاءة وفعالية الأداء المؤسسي فيها، وبالتالي في تقويم السياسات التعليمية.

القسم الثالث: كفاءة التقنيات الرقمية:

الجدول 4.9: كفاءة التقنيات الرقمية

الرقم	عبارات القسم الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
14	توفر كافة التقنيات الرقمية المستخدمة في العمل بالمدرسة	3.05	1.041	متوسط	4
15	توافر مهارات استخدام أجهزة كمبيوتر حديثة	3.56	0.835	عالي	2
16	وجود برمجيات مهنية حديثة أستخدمها في العمل المدرسي	3.45	0.981	عالي	3
17	استخدم وسائل البريد الإلكتروني في إرسال واستقبال العمل المدرسي	4.02	0.893	عالي	1
18	وجود قائمة بالمواقع الإلكترونية للاستفادة منها في مجال العمل المدرسي	3.45	0.854	عالي	3
	معدل فقرات قسم كفاءة التقنيات الرقمية	3.62	0.920	عالي	

لقد سجلت نتائج التحليل الإحصائي لإجابات أفراد العينة على فقرات المجال (ج) من المحور الأول في

استبانة الأداء المؤسسي المتعلق بكفاءة التقنيات الرقمية المتضمن خمس فقرات، قيم متوسطات إحصائية

واقعة بين حد أعلى قيمته (4.02) وانحراف معياري (0.893) وتقدير (عالي) عند الفقرة (17)، والتي

نصت على "استخدم وسائل البريد الإلكتروني في إرسال واستقبال العمل المدرسي"، تلتها الفقرة 15 التي

نصت على "توافر مهارات استخدام أجهزة كمبيوتر حديثة" حيث حصلت على متوسط حسابي (3.56)

وانحراف معياري (0.835) وتقدير (عالي)، وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرتان رقم (16) و (18) بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وتقدير (عالي) لكليهما، واللذان تشيران إلى "وجود برمجيات مهنية حديثة أستخدمها في العمل المدرسي" حيث سجلت انحرافا معياريا بلغ (0.981) عند الفقرة 16، و(0.854). عند الفقرة 18 التي تنص "وجود قائمة بالمواقع الإلكترونية للاستفادة منها في مجال العمل المدرسي"، ومن ثم فإن جميع قيم متوسطات هذا المجال واقعة في نطاق الموافقة العالية بحسب ما عبرت عنه فقراتها من قبل أفراد العينة. وفي الرتبة السادسة جاءت في حين بلغت قيمة الحد الأدنى للمتوسطات الحسابية عند الفقرة رقم (14) "توفر كافة التقنيات الرقمية المستخدمة في العمل بالمدرسة" بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.041).

يستنتج الباحث من ذلك، أن معظم أفراد العينة يرون بأن كفاءة التقنيات الرقمية متحققة بالفعل في مدارس المحافظة التي شملتها الدراسة، وأنها تأسهم بشكل فاعل في تحسين مستوى الأداء المؤسسي فيها، وهذا يختلف عن المؤشرات التي استخدمتها العديد من الدراسات السابقة في تقييم الأداء المؤسسي؛ إذ لم تتطرق أيًا من الدراسات السابقة إلى عنصر التقنيات الرقمية كمؤشر يمكن استخدامه في تقييم فاعلية الأداء المؤسسي في المؤسسات التعليمية، على الرغم من أهمية التقنيات الرقمية في تحسين مستوى الأداء المؤسسي في مختلف القطاعات الخدمية والإنتاجية.

القسم الرابع: كفاءة تمويل المدرسة:

الجدول 4.10: كفاءة تمويل المدرسة

الرقم	عبارات القسم الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
19	توفر الوزارة النفقات التي تطور من الأداء المؤسسي للمدرسة	3.20	0.935	متوسط	6
20	قلما يسهم القطاع الخاص في تمويل نظام التعليم الحكومي	3.85	0.748	عالي	2
21	إسهام مؤسسات المجتمع المدني في تمويل بعض احتياجات المدارس الحكومية	3.27	0.879	متوسط	5
22	تشجيع المدارس الحكومية على الإنتاج والمنافسة لتمويل نفسها ذاتياً	3.75	0.916	عالي	3
23	مصادر التمويل الحالية تسهم مساهمة محدودة في تلبية احتياجات نظام التعليم الحكومي	3.88	0.877	عالي	1
24	تولي الدولة موضوع تمويل نظام التعليم الحكومي اهتماماً محدوداً	3.64	0.915	عالي	4
25	إسهام الأعمال الإنتاجية في تمويل المدارس الحكومية	3.27	0.896	متوسط	5
	معدل فقرات قسم كفاءة تمويل المدرسة	3.61	0.871	عالي	

سجلت نتائج التحليل الإحصائي لإجابات أفراد العينة على فقرات المجال (د) من المحور الأول في استبانة

الأداء المؤسسي المتعلق بكفاءة تمويل المدرسة والذي يتضمن 7 فقرات، قيم متوسطات إحصائية واقعة

بين حد أعلى قيمته (3.88) عند الفقرة (23)، والتي تشير إلى أن " مصادر التمويل الحالية تسهم

مساهمة محدودة في تلبية احتياجات نظام التعليم الحكومي " وانحراف معياري (0.877) وتقدير (عالي)، ثم جاءت الفقرة 20 في الرتبة الثانية "قلما يسهم القطاع الخاص في تمويل نظام التعليم الحكومي" بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.748). وتقدير "عال"، وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرة 22 "تشجيع المدارس الحكومية على الإنتاج والمنافسة لتمويل نفسها ذاتياً" بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.916)، ثم جاءت الفقرة 24 في الرتبة الرابعة "تولي الدولة موضوع تمويل نظام التعليم الحكومي اهتماماً محدوداً" بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.915)، وفي الرتبة الخامسة جاءت الفقرة 21 "إسهام مؤسسات المجتمع المدني في تمويل بعض احتياجات المدارس الحكومية" والفقرة 25 بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري (0.879). للأولى و (0.896). للثانية وتقدير متوسط، في حين بلغت قيمة الحد الأدنى (3.20) وانحراف معياري (0.935) وتقدير (متوسط) عند الفقرة (19) التي تشير إلى أن "الوزارة توفر النفقات التي تطور من الأداء المؤسسي للمدرسة"، ومن ثم فإن قيم متوسطات هذا المجال قد وقعت في نطاقين مختلفين، النطاق الأول هو نطاق الموافقة العالية الذي يشمل بالإضافة إلى الفقرة (26)، الفقرات (23، 20، 22، 24)، على التوالي، والنطاق الثاني هو نطاق المتوسط في الفقرات (19، 21، 25).

يستنتج الباحث من ذلك، أن الدولة تولي موضوع تمويل نظام التعليم الحكومي اهتماماً محدوداً خاصة سياسة التقشف التي تنتهجها الحكومة في الفترة الحالية والتي طالت قطاعات حيوية أبرزها الجانب التعليمي محور الدراسة الحالية، كما وأنه قلما يسهم القطاع الخاص في تمويل نظام التعليم الحكومي؛ ومن ثم، فإن مصادر التمويل الحالية تسهم مساهمة محدودة في تلبية احتياجات نظام التعليم الحكومي؛ الأمر الذي اقترن بتشجيع المدارس الحكومية على الإنتاج والمنافسة لتمويل نفسها ذاتياً.

وهذه النتيجة تفسر حصول الفئرتين (19، 25) على قيم متوسطات محايدة، بحيث استنتج

الباحث منه أن الوزارة لا توفر النفقات الكافية التي تعين على تطور الأداء المؤسسي للمدرسة بل يتركز في مجالات أقل أثراً، كما وأن الأعمال الإنتاجية التي تقوم بها المدارس لا تسهم بشكل فاعل في تعويض الجانب التمويلي.

كما يستنتج الباحث من ذلك، أن معظم أفراد العينة يرون بأن كفاءة تمويل المدرسة متحققة نسبياً بالفعل في مدارس السلطنة التي شملتها الدراسة، وأنها تساهم بشكل متوسط في تحسين مستوى الأداء المؤسسي فيها، وبالرغم من أن العديد من الدراسات السابقة قد أكدت على أهمية وضع مؤشرات محددة لقياس مستوى الأداء المؤسسي، على غرار دراسة (Lourie, 2008)، (مرسي، 2009)، (الدجاني، 2011)، (مصطفى، 2012)، (Hatten, 2014)، وكذلك (سيدهم، 2015)؛ إلا إنها لم تضع في الاعتبار أو تتطرق إلى عنصر كفاءة التمويل كأحد تلك المؤشرات.

المحور الثاني: مستوى المنتج التعليمي ويحتوي المحور الثاني على أربعة أقسام يأتي تفصيلها وفق الآتي:

الجدول 4.11: مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين

الرقم	عبارات القسم الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
26	تحرص المدرسة على توظيف المعلمين ذوي الخبرات في المادة التعليمية المناسبة	3.93	0.818	عالي	5
27	تحرص المدرسة على أن تدرس المواد من قبل معلمين متخصصين في المادة التعليمية	4.26	0.617	عالي جدا	2
28	تحرص المدرسة على أن يكون المعلم ملماً بأهداف المادة ويعمل على تحقيقها	4.39	0.591	عالي جدا	1
29	تحرص المدرسة على وجود مشرفين أكاديميين أكفاء لمتابعة إنتاجية المعلمين	4.06	0.755	عالي	4
30	تحرص المدرسة على عقد ورشات عمل خاصة بأحدث أساليب التعليم	4.24	0.724	عالي جدا	3
	معدل فقرات قسم مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين	4.17	0.701	عالي	

بالنظر إلى قيم المتوسطات الإحصائية الأفقية للمجال (أ) المعني بـ مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين، من المحور الثاني مستوى المنتج التعليمي الذي يشتمل على خمس فقرات، يتبين أن جميع المتوسطات عبرت عن درجة عالية جداً وعالية من الموافقة، حيث تراوحت قيمها بين (3.93 - 4.39) وانحراف معياري (0.591 ، 0.818) عند الفقرتين (26، 28) على التوالي حسب الترتيب، إذ تشير الفقرة

28 التي جاءت في الرتبة الأولى إلى "حرص المدرسة على أن يكون المعلم ملماً بأهداف المادة ويعمل على تحقيقها" بتقدير (عالي جداً)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة 27 "تحرص المدرسة على أن تدرس المواد من قبل معلمين متخصصين في المادة التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (4.26) وانحراف معياري (0.617)، وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرة 30 التي تنص على "تحرص المدرسة على عقد ورشات عمل خاصة بأحدث أساليب التعليم" بمتوسط حسابي بلغ (4.24) وانحراف معياري (0.724)، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة 29 التي تنص على "تحرص المدرسة على وجود مشرفين أكاديميين أكفاء لمتابعة إنتاجية المعلمين" بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.755)، وحلت في الرتبة الأخيرة الفقرة 26 التي تنص على "تحرص المدرسة على توظيف المعلمين ذوي الخبرات المدرسية" بتقدير (عالي)، وعليه يستنتج الباحث من ذلك، أن مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين يعكس إلى حد كبير كفاءة الأداء المؤسسي في مدارس السلطنة، وحرصه على تجويد المنتج التعليمي بما يحقق الطموحات المنشودة، وكما تم الإشارة إليه سابقاً، فإن الدراسات السابقة لم تضع مستوى المنتج التعليمي من بين المؤشرات التي يمكن استخدامها في تقييم وقياس مدى كفاءة وفاعلية الأداء المؤسسي في المؤسسات التعليمية.

الجدول 4.12: مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا

الرقم	عبارات القسم الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
31	تحرص المدرسة على وجود مختبرات حاسوب حديثة	4.01	0.773	عالي	3
32	تحرص المدرسة على وجود مختبرات علمية يرتادها المعلمين والطلبة	3.80	0.927	عالي	5
33	تحرص المدرسة على اقتناء أحدث الألواح الإلكترونية	3.70	0.986	عالي	6
34	تشجيع المدرسة لمعلميها على الإكثار من الحصص المحوسبة لمختلف التخصصات	4.07	0.846	عالي	2
35	تحرص المدرسة على تدريب الطلبة واستخدامهم لمصادر التعلم	4.22	0.816	عالي جدا	1
36	تحرص المدرسة على توفير برامج متقدمة في تكنولوجيا المعلومات واستخدامها في المجالين الإداري والفني	3.83	0.949	عالي	4
	معدل فقرات مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا	3.93	0.882	عالي	

حسبما يبين الجدول أعلاه؛ فإن قيم المتوسطات الإحصائية الأفقية للمجال (ب) المعني بمستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا، من المحور الثاني مستوى المنتج التعليمي والذي يضم ست فقرات، تشير إلى درجة عالية من الموافقة، على ما عبرت عنها فقراته، إذ تراوحت قيمها بين (3.70 - 4.22) حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة (35) بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.816) وتقدير (عالي جدا) والتي نصت على "تحرص المدرسة على تدريب الطلبة واستخدامهم لمصادر التعلم"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (34) التي تنص على "تشجيع المدرسة لمعلميها على الإكثار من الحصص المحوسبة لمختلف التخصصات" بمتوسط حسابي بلغ (4.07) وانحراف معياري (0.846)، وفي الرتبة الثالثة جاءت

الفقرة (31) "تحرص المدرسة على وجود مختبرات حاسوب حديثة" بمتوسط حسابي بلغ (4.01) وانحراف معياري (0.773) وتقدير عالي، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة (36) التي تنص على "تحرص المدرسة على توفير برامج متقدمة في تكنولوجيا المعلومات واستخدامها في المجالين الإداري والفني" بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.949)، أما في الرتبة الخامسة جاءت الفقرة (32) التي تنص على "تحرص المدرسة على وجود مختبرات علمية يرتادها المعلمين والطلبة" بمتوسط حسابي بلغ (3.80) وانحراف معياري (0.927)، بينما جاءت الفقرة 33 في الرتبة الأخيرة (6) إذ حصلت على متوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.986) وتقدير (عالي) والتي تشير إلى "تحرص المدرسة على اقتناء أحدث الألواح الإلكترونية".

يستنتج الباحث من ذلك، أن مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا يعكس إلى حد كبير كفاءة الأداء المؤسسي في مدارس المحافظة، وأنها تسعى لمواكبة المستجدات التقنية في المجالات التعليمية، كما أن ذلك يعد من أهم المؤشرات التي يمكن من خلالها قياس مستوى فاعلية الأداء المؤسسي فيها. وباستعراض نتائج الدراسات السابقة لم تتطرق أيًا منها إلى توظيف التكنولوجيا كمؤشر يمكن استخدامه في قياس مدى كفاءة وفاعلية الأداء المؤسسي في المؤسسات التعليمية.

الجدول 4.13: مستوى المنتج في ضوء المناهج التعليمية

الرقم	عبارات القسم الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
37	تحرص المدرسة على المشاركة في تقوم وتطوير المناهج التعليمية بما يتفق مع التطورات التربوية الحديثة.	3.74	0.868	عالي	8
38	تحرص المدرسة على التنوع في أساليب التعليم لمراعاة الفروق الفردية	4.22	0.718	عالي جدا	4
39	تحرص المدرسة على وجود خطط علاجية وإثرائية لتنمية مهارات الإبداع والابتكار	4.22	0.707	عالي جدا	5
40	تحرص المدرسة بالابتعاد عن التلقين والحفظ والاسترجاع والتركيز على الانفتاح الفكري	4.24	0.713	عالي جدا	3
41	تحرص المدرسة على وضع أهداف ذكية وتعمل على تحقيقها	4.17	0.672	عالي	6
42	تحرص المدرسة على وضع خطط جالية ومستقبلية لتطوير العملية التعليمية	4.25	0.674	عالي جدا	2
43	تحرص المدرسة على أن يقوم المعلم بتحليل قبلي وبعدي للاختبار المدرسي	3.95	0.856	عالي	7
44	تحرص المدرسة على تحقيق أهدافها بمستويات عالية	4.32	0.543	عالي جدا	1
	معدل فقرات مستوى المنتج في ضوء المناهج التعليمية	4.19	0.694	عالي جدا	

بالنظر إلى قيم المتوسطات الإحصائية الأفقية للمجال (ج) المعني بـ مستوى المنتج في ضوء المناهج التعليمية،

من المحاور الثاني مستوى المنتج التعليمي في استبانة الأداء المؤسسي والمتضمن تسع فقرات، يتبين أنها أيضاً

تشير إلى درجة عالية من الموافقة من قبل أفراد عينة الدراسة، وذلك على ما نصت وعبرت عنه فقراته، فقد تراوحت قيمها بين (4.32) كمتوسط حسابي للفقرة (44) التي جاءت في المرتبة الأولى وتنص على "تحرص المدرسة على تحقيق أهدافها بمستويات عالية" وانحراف معياري (0.543) بتقدير (عالي)، تلتها الفقرة (42) التي تنص على "تحرص المدرسة على وضع خطط حالية ومستقبلية لتطوير العملية التعليمية" بمتوسط حسابي بلغ (4.25) وانحراف معياري (0.674)، فيما كانت الفقرة (40) في الرتبة الثالثة وتنص "تحرص المدرسة بالابتعاد عن التلقين والحفظ والاسترجاع والتركيز على الانفتاح الفكري" بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.713)، وجاءت الفقرة 38 في الرتبة الرابعة "تحرص المدرسة على التنوع في أساليب التعليم لمراعاة الفروق الفردية" بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.718)، وجاءت الفقرة 39 "تحرص المدرسة على وجود خطط علاجية وإثرائية لتنمية مهارات الإبداع والابتكار" في الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.707)، تلتها الفقرة (41) التي جاءت في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.672) بتقدير (عالي) ونصت على "تحرص المدرسة على وضع أهداف ذكية وتعمل على تحقيقها" وفي الرتبة السابعة جاءت الفقرة (43) بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.856) وتقدر (عالي)، والتي تشير إلى "يقوم المعلم بتحليل قبلي وبعدي للاختبار المدرسي"، وفي الرتبة الثامنة وهو الحد الأدنى فقد جاءت الفقرة (37) التي تنص على "تحرص المدرسة على المشاركة في تقويم وتطوير المناهج التعليمية بما يتفق مع التطورات التربوية الحديثة" بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وانحراف معياري (0.868).

يستنتج الباحث من ذلك، أن مستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية يعد من أهم المؤشرات التي تدل على كفاءة الأداء المؤسسي في مدارس المحافظة، وأكثرها فاعلية. كما سبقت الإشارة إلى أنه ما من دراسة سابقة قد تطرقت إلى مستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية باعتباره من المؤشرات التي يمكن استخدامها في تقييم وقياس مدى كفاءة وفاعلية الأداء المؤسسي في المؤسسات التعليمية.

الجدول 4.14: مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة

الرقم	عبارات القسم الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
45	تحرص المدرسة على وجود مدير مؤهل قادر على القيام بأعمال المدرسة	4.18	0.752	عالي	5
46	تحرص المدرسة على التعاون بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور	4.53	0.531	عالي جدا	2
47	تحرص المدرسة على التعامل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع المحلي	4.56	0.543	عالي جدا	1
48	تحرص المدرسة على عقد اجتماعات دورية لمناقشة مستجدات العملية التعليمية	4.39	0.641	عالي جدا	4
49	تحرص المدرسة على أخذ التغذية الراجعة بعين الاعتبار	4.41	0.566	عالي جدا	3
50	توفر المدرسة المناخ المهني الملائم لتطبيق الجودة على جميع العاملين	4.08	0.630	عالي	6
51	تحدد المدرسة احتياجاتها من المعلمين في مختلف التخصصات	4.05	0.786	عالي	7
	معدل فقرات مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة	4.29	0.633	عالي جدا	

كما يبين الجدول أعلاه؛ فإن قيم المتوسطات الإحصائية الأفقية للمجال (ب) المعني بـ مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة، من المحور الثاني مستوى المنتج التعليمي في استبانة الأداء المؤسسي والمتضمن لسبع فقرات، تشير إلى درجة عالية من الموافقة على ما عبرت عنه فقرات هذا المجال، إذ تراوحت قيمها بين (4.05 – 4.56) حيث جاءت الفقرة (47) التي تنص " تحرص المدرسة على التعامل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع المحلي " في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.56) وانحراف معياري (0.543) وتقدير (عالي جدا) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (46) التي تنص " تحرص المدرسة على التعاون بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور " بمتوسط حسابي بلغ 4.53 وانحراف معياري 0.531 وتقدير عالي جدا، تلتها الفقرة (49) في الرتبة الثالثة والتي تشير إلى " تحرص المدرسة على أخذ التغذية الراجعة بعين الاعتبار " بمتوسط حسابي (4.41) وانحراف معياري (0.566) وتقدير (عالي جدا)، ثم جاءت الفقرة 48 " تحرص المدرسة على عقد اجتماعات دورية لمناقشة مستجدات العملية التعليمية " في الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.39) وانحراف معياري (0.641)، وفي الرتبة الخامسة كانت الفقرة (45) التي تنص " تحرص المدرسة على وجود مدير مؤهل قادر على القيام بأعمال المدرسة " بمتوسط حسابي 4.18 وانحراف معياري 0.752 وتقدير عالي، وجاءت في الرتبة السادسة الفقرة 50 التي تنص على " توفر المدرسة المناخ المهني الملائم لتطبيق الجودة على جميع العاملين " بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.630)، وفي الحد الأدنى جاءت الفقرة (51) التي تشير إلى " حرص المدرسة على أن تحدد احتياجاتها من المعلمين في التخصصات المختلفة " بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.786) وتقدير (عالي). وهذا يعني أن جميع فقرات هذا المجال قد حصلت على موافقة عالية من جميع أفراد العينة.

يستنتج الباحث أن مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة عالي جداً في مدارس المحافظة، ويشير حرص إدارات المدارس إلى ارتفاع كفاءة الأداء المؤسسي فيها، ما يجعله من المؤشرات الفاعلة التي يمكن من خلالها قياس مستوى كفاءة الأداء المؤسسي. حيث اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة التي تناولت هذا المؤشر باستثناء دراسة (السيد، 2016) التي أكدت على أهمية قياس تأثير نمط القيادة على مستوى الأداء المؤسسي؛ ومع ذلك، لم تتوصل أي دراسة سابقة إلى نتيجة مماثلة، نظراً لكون أغلب الدراسات السابقة التي عُنيت بالأداء المؤسسي في المدارس والمؤسسات التعليمية، لم تنظر إلى العناصر المتصلة بالمنتج التعليمي، بما فيها الإدارة والقيادة كمؤشر لقياس مدى كفاءة وفاعلية الأداء المؤسسي فيها.

الجدول 4.15: مجمل نتائج المحور الثالث مستوى الجودة

الرقم	عبارات المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
52	تستثمر المدرسة مواردها المالية والبشرية بطريقة مثلى لتحقيق أهدافها	3.98	0.835	عالي	3
53	تضع المدرسة خطة واضحة لتدريب المعلمين لتحقيق الجودة	3.92	0.826	عالي	4
54	تطور المدرسة نظام خاص بها لتسهيل عمليات ضبط الجودة وتقويم المناهج الدراسية	3.68	0.908	عالي	5
55	تعمل المدرسة على تطوير البيئة التعليمية وتحسين جودة الخدمات	4.15	0.698	عالي	2
56	تصمم المدرسة برامج تعليمية بناء على مخرجات تعلم مقصودة	3.68	0.872	عالي	5
57	تهتم المدرسة بعملية التقويم المستمر للطلاب	4.31	0.645	عالي جداً	1

	عالي	0.780	3.95	معدل فقرات محور مستوى الجودة
--	------	-------	------	------------------------------

سجلت نتائج التحليل الإحصائي لإجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث في استبانة الأداء المؤسسي المتعلق بـ مستوى الجودة المتضمن ست فقرات، قيم متوسطات إحصائية واقعة بين حد أعلى قيمته (4.31) عند الفقرة (57)، والتي نصت على أن "المدرسة تهتم بعملية التقويم المستمر للطلاب" وانحراف معياري (0.645) تلتها في الرتبة الثانية الفقرة (55) التي تنص على "تعمل المدرسة على تطوير البيئة التعليمية وتحسين جودة الخدمات" بمتوسط حسابي بلغ (4.15) وانحراف معياري (0.698)، وجاءت الفقرة 52 "تستثمر المدرسة مواردها المالية والبشرية بطريقة مثلى لتحقيق أهدافها" في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.835)، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة 53 "تضع المدرسة خطة واضحة لتدريب المعلمين لتحقيق الجودة" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.826)، في حين بلغت قيمة الحد الأدنى للمتوسطات الحسابية (3.68) عند الفقرتين (54، 56) كليهما واللذان تشيران إلى "أن المدرسة نظاماً خاصاً بها لتسهيل عمليات ضبط الجودة وتقييم المناهج الدراسية"، و"تقوم المدرسة بتصميم برامج تعليمية بناء على مخرجات تعلم مقصودة"، ومن ثم فإن قيم متوسطات هذا المجال قد وقعت جميعها في نطاق الموافقة العالية من قبل معظم أفراد العينة.

يستنتج الباحث من ذلك، أن مستوى الجودة في العمليات التعليمية متحقق بدرجة عالية، الأمر الذي يشير إلى مستوى مرتفع من مستويات الأداء المؤسسي في المدارس التي شملتها الدراسة في تعليمية محافظة مسقط. وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (السيد، 2016)، التي هدفت إلى التوصل إلى إطار مقترح لتطوير الأداء المؤسسي للجامعات المصرية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، إذ تعد الجودة الشاملة من أهم المؤشرات التي يمكن الاستفادة منها في تقييم كفاءة وفاعلية الأداء المؤسسي في المؤسسات

التعليمية، كما يتفق هذا الاستنتاج مع ما وصلت إليه دراسة (الدجاني، 2011) التي استخدمت الجودة كمؤشر لتقييم جودة الأداء المؤسسي في الجامعات الفلسطينية، وكذلك دراسة (سيدهم، 2015) التي اهتمت بعنصر الجودة. وهذا كله على المستوى الأفقي؛ أما على المستوى الرأسي ولجميع فقرات الاستبانة؛ فقد تم احتساب الجامع الرأسي للمتوسطات الحسابية بالنسبة لكل مجال وكل محور من محاور الاستبانة، على نحو ما يوضحه الجدول (4.16) التالي:

الجدول 4.16: الجامع الرأسي للمتوسطات الحسابية لمحاور ومجالات استبانة الأداء المؤسسي ورتبها

المحور	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
المحور الأول كفاءة استخدام الموارد المتاحة	(أ). كفاءة إدارة الموارد المدرسية	6	3.83	0.788	1
	(ب). كفاءة الإمكانات والتجهيزات	7	3.25	0.982	4
	(ج). كفاءة التقنيات الرقمية	7	3.62	0.920	2
	(د). كفاءة تمويل المدرسة	7	3.61	0.871	3
	معدل المحور		3.61	0.895	3
المحور الثاني مستوى المنتج التعليمي	(أ). مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين	5	4.17	0.701	3
	(ب). مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا	6	3.93	0.882	4
	(ج). مستوى المنتج التعليمي في ضوء الممارس التعليمية	8	4.19	0.694	2
	(د). مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة	7	4.29	0.633	1
	معدل المحور		4.16	0.562	1

2	0.625	3.98	6	المحور الثالث: مستوى الجودة
	0.520	3.86	57	معدل الاستبانة ككل

بالنسبة للمحور الأول المعني بكفاءة استخدام الموارد المتاحة، فقد تركزت القيم الأعلى المعبرة عن الموافقة - ولكن دون الموافقة الشديدة - على ما عبرت عنه فقرات كل مجال من المجالات الأربعة التي يتألف منها هذا المحور على فقرات المجال (أ) المعني بكفاءة إدارة الموارد المدرسية، إذ حصلت فقرات هذا المجال على مجموع متوسط حسابي رأسي قيمته (3.83) محتلاً بذلك الرتبة الأولى على بقية مجالات المحور، ما يجعلنا نتوقع انخفاض هذه القيم تدريجياً حتى تصل إلى درجة الحياد في المجالات الثلاثة الباقية؛ إذ جاء في الرتبة الثانية متوسط المجال (ج) المعني بكفاءة التقنيات الرقمية، بمجموع متوسط رأسي لجميع فقراته قيمته (3.62) ما يجعل جميع فقراته واقعة أيضاً في نطاق موافقة معظم أفراد العينة على ما عبرت عنه، وهذا ما ينطبق أيضاً على المجال (د) المتعلق بكفاءة تمويل المدرسة، الذي سجل المجموع الرأسي لمتوسطات جميع فقراته قيمة بلغت (3.61). وعلى نحو مغاير، سجل المجموع الرأسي لمتوسطات جميع فقرات المجال (ب) المتعلقة بكفاءة الإمكانيات والتجهيزات، قيمة منخفضة عن مستوى الموافقة وواقعة كلياً في مستوى الحياد المعبر عن إجابة الباحثين بـ (لا أدري)، إذ جاءت قيمة هذا المجموع (3.25)، مما يشير إلى تدني في مؤشرات الأداء المؤسسي بالنسبة لمعيار كفاءة الإمكانيات والتجهيزات، ومع ذلك فإن المجموع الرأسي للمجالات الأربعة - لجميع فقرات المحور الأول - تشير إلى وقوعها جميعاً في مستوى موافقة معظم أفراد العينة، ولكن دون الموافقة الشديدة، حيث بلغت قيمة مجموع متوسطات جميع مجالات وفقرات المحور (3.61)، معطية مؤشر كفاءة استخدام الموارد المتاحة من مؤشرات كفاءة الأداء المؤسسي الرتبة الثالثة بالنسبة لجميع محاور ومجالات الاستبانة.

وكما يبدو واضحاً من الجدول أعلاه، أن مؤشرات كفاءة الأداء المؤسسي قد تركزت بدرجة عالية في المؤشرات التي عبرت عنها مجالات وفقرات المحور الثاني من محاور الاستبانة، والمتعلق بمستوى المنتج التعليمي، حيث جاء المجال (د) المتعلق بمستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة محتلاً الرتبة الأولى من بين المؤشرات التي عبرت عنها مجالات المحور الثلاثة الأخرى، وذلك ما تدل عليه قيمة المجموع الرأسي لمتوسطات جميع فقرات المجال والتي بلغت (4.29)، وتدلل على أن معظم أفراد العينة قد أبدوا الموافقة بدرجة شديدة على ما عبرت عنه فقراته، وإذا كنا نتوقع انخفاض هذه القيمة في المجالات الثلاثة الأخرى، إلا أن القيم بقيت في مستوى الموافقة الشديدة أيضاً بالنسبة للمجالين (ج، أ)، المتعلقان بمستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية، ومستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين، واللدان حصلاً على مجموعي متوسطات رأسية قيمتهما (4.19، 4.17)، وعلى الرتبتين الثانية والثالثة بالنسبة لجميع مجالات المحور الثاني، بالترتيب على التوالي، أما المجال (ب) من مجالات المحور الثاني، والمتعلق بمؤشر مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا، فقد جاء في الرتبة الرابعة على مستوى مجالات المحور، بمجموع قيم متوسطات رأسية قيمته (3.93)، والتي تشير إلى موافقة معظم أفراد العينة على ما عبرت عنه فقراته، ولكن دون أن ترقى هذه الموافقة إلى درجة الموافقة الشديدة.

وعلى أية حال؛ فقد احتلت فقرات المحور الثاني من محاور الاستبانة الرتبة الأولى بالنسبة للمحورين الأول والثالث، حيث سجل مجموع قيم المتوسطات الرأسي لجميع مجالات وفقرات المحور الثاني قيمة بلغت (4.16)، ما يشير إلى أن معظم أفراد العينة قد وافقوا بدرجة شديدة على ما عبرت عنه جميع فقرات المحور الثاني، وهذا بدوره يشير إلى أن مؤشرات كفاءة الأداء المؤسسي في مدارس الحلقتين الأولى والثانية وما بعد

الأساسي بمحافظة مسقط كونها تتركز في المؤشرات المتعلقة بـ مستوى المنتج التعليمي (المعلمين، التكنولوجيا، المناهج، الإدارة والقيادة)، يأتي المحور الثالث والمتعلق بـ مستوى الجودة في الرتبة الثانية بالنسبة لجميع محاور الاستبانة الثلاثة، ونظراً لكونه يشكل مجاًلاً واحداً، فقد بلغت قيمة المجموع الرأسي لمتوسطات جميع فقراته (3.98)، ما يشير إلى موافقة معظم أفراد العينة على ما عبرت عنه جميع فقرات المحور، مع التنويه إلى اقتراب تلك الموافقة من درجتها الشديدة، ولكن على نحو لم يسمح بظهور ذلك على مستوى المجموع الرأسي لمتوسطات جميع فقرات المحور.

يستنتج الباحث مما تقدم، أن هناك تحسن في مستوى الأداء المؤسسي في مدارس الحلقتين الأولى والثانية وما بعد الأساسي في مدارس محافظة مسقط، يتركز في مجالات التعامل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع المحلي، والتعاون بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور، والتعليم بالتغذية الراجعة، ومستوى إلمام المعلم بأهداف المواد وتمكينه من تحقيقها. كما تشير النتائج إلى تحسن مستويات الأداء المؤسسي من حيث حرص المدارس على عقد الاجتماعات الدورية لمناقشة مستجدات العملية التعليمية، وإجراء عمليات التقويم المستمر للطلاب، وبناء علاقات تعاون مع مؤسسات أخرى، في إطار قائم على التخطيط الآني والمستقبلي الهادف إلى تطوير العملية التعليمية، مع التركيز على تنفيذ خطط علاجية وإثرائية لتنمية مهارات الإبداع والابتكار لدى الطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وتطوير أدوات الاستفادة من مصادر التعلم.

وبحسب ما أفاد به أفراد العينة أيضاً، فإن كفاءة الأداء المؤسسي في المدارس التي شملها البحث الميداني، ناتجة عن توفر الموارد الكافية للمدارس واللازمة لتحقيق أهدافها، لاسيما ما يتعلق منها بالتقنيات والبرمجيات الحديثة، والمهارات اللازمة للتعامل معها واستخدامها بشكل مثمر في العمل المدرسي، والعملية التعليمية ككل، في الوقت نفسه الذي تعنى فيه المدارس بتقييم المناهج بشكل دوري ومستمر.

4.2.2 عرض ومناقشة نتائج التحليل الوصفي لاستبانة القيمة المضافة

حول سؤال الدراسة: "ما دور القيمة المضافة في الأداء المؤسسي للعملية التعليمية في محافظة مسقط؟"

قام الباحث بعرض ومناقشة النتائج المتعلقة باستبانة القيمة المضافة، للإجابة عن السؤال من خلال المحاور

الأربعة، كما يأتي:

ففي المحور الأول: التعليم والتعلم وعلى نحو مماثل لما تقدم بالنسبة لاستبانة الأداء المؤسسي، تبين الجداول

أدناه المتوسطات الحسابية مرتبة تنازلياً والانحرافات المعيارية المتعلقة بنتائج تحليل إجابات أفراد العينة بالنسبة

لكل محور من محاور استبانة القيمة المضافة:

الجدول 4.17: محور التعليم والتعلم

الرقم	عبارات المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
1	عملت القيمة المضافة على بناء قيم واتجاهات إيجابية	4.24	0.668	عالي جدا	1
2	أدت القيمة المضافة إلى تنوع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون.	4.22	0.729	عالي جدا	2
3	عملت القيمة المضافة على زيادة ربط المعرفة بالحياة.	4.16	0.632	عالي	3
4	طورت القيمة المضافة مقدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب	4.12	0.647	عالي	4
5	حسنت القيمة المضافة من مقدرة المعلمين على توظيف مهارات التعامل مع الطلبة	4.05	0.766	عالي	6
6	زادت القيمة المضافة من مقدرة المعلمين على متابعة تحصيل الطلبة	4.05	0.721	عالي	7
7	أدت القيمة المضافة إلى الإسهام في دعم تعلم الطلبة من خلال نتائج تقييم الطلبة	4.12	0.623	عالي	5
8	عملت القيمة المضافة على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف إستراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة	4.03	0.704	عالي	8
9	عملت القيمة المضافة على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للطلبة كافة	3.87	0.751	عالي	12
10	أسهمت القيمة المضافة في تشجيع التعلم الذاتي	3.98	0.704	عالي	9
11	زادت القيمة المضافة من التركيز على التفكير الإبداعي لدى الطلبة	3.92	0.764	عالي	11
12	أسهمت القيمة المضافة في تنمية مهارات الطلبة ومقدرتهم لحل المشكلات	3.95	0.750	عالي	10

	عالي	0.704	4.05	معدل فقرات المحور الأول
--	------	-------	------	-------------------------

سجلت نتائج تحليل إجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول من استبانة القيمة المضافة، والمتعلق بالتعليم والتعلم؛ معدلا عالٍ بمتوسط قدره (4.05) وانحراف معياري قدره (0.704). فكانت قيم المتوسطات الحسابية كلها عالية تتراوح بين (4.24) و (3.87).

حصلت فقرة رقم 1 "عملت القيمة المضافة على بناء قيم واتجاهات إيجابية" على الرتبة (1)، بمتوسط حسابي قدره (4.24) وانحراف معياري بلغ (0.668)، تلتها ثانيا فقرة رقم 2 التي تنص "أدت القيمة المضافة إلى تنويع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون" التي حازت على متوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.729)؛ ثم جاءت ثالثا فقرة "عملت القيمة المضافة على زيادة ربط المعرفة بالحياة" بمتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.632)، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة 4 التي تنص "طورت القيمة المضافة مقدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.641)، أما في الرتبة الخامسة فجاءت الفقرة 7 التي تنص "أدت القيمة المضافة إلى الإسهام في دعم تعلم الطلبة من خلال نتائج تقييم الطلبة" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.623)، وفي الرتبة السادسة جاءت الفقرة 5 التي تنص "حسنت القيمة المضافة من مقدرة المعلمين على توظيف مهارات التعامل مع الطلبة" بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.766)، ثم في الرتبة السابعة جاءت الفقرة 6 التي تنص: "زادت القيمة المضافة من مقدرة المعلمين على متابعة تحصيل الطلبة" بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.721)، وفي الرتبة الثامنة جاءت الفقرة 8 التي تنص "عملت القيمة المضافة على تطوير مقدرة المعلمين على توظيف إستراتيجيات وأساليب متنوعة لتعديل سلوك الطلبة" بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.704)، وجاءت الفقرة 10

في الرتبة التاسعة التي تنص "أسهمت القيمة المضافة في تشجيع التعلم الذاتي" بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.704)، وفي الرتبة العاشرة جاءت الفقرة 12 التي تنص "أسهمت القيمة المضافة في تنمية مهارات الطلبة ومقدرتهم لحل المشكلات" بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.750)، وفي الرتبة الحادية عشر جاءت الفقرة 11 التي تنص "زادت القيمة المضافة من التركيز على التفكير الإبداعي لدى الطلبة" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.764)، أما الحد الأدنى لجميع قيم المتوسطات فقرات المحور؛ فقد بلغت قيمته (3.87) عند الفقرة 9 التي حصلت على الرتبة (12)، والتي نصت على أن "القيمة المضافة عملت على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للطلبة كافة" بانحراف معياري بلغ (0.751)؛ وهذا يشير إلى وقوع قيم المتوسطات لمعظم فقرات المحور الأول بين هذين الحدين على المستوى الأفقي في مستوى الموافقة العالية لدى معظم أفراد العينة على ما عبرت عنه تلك الفقرات.

يستنتج الباحث من ذلك، أن القيمة المضافة قد أسهمت بشكل فاعل في تحسين مستوى التعليم والتعلم، من خلال تنويع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون، وتطوير قدراتهم على توظيف مهارات التعامل ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، ومتابعة تحصيلهم؛ ومن خلال تشجيع الطلاب على ممارسة التعلم الذاتي، والتفكير الإبداعي، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم في حل المشكلات.

وهذا الاستنتاج يتفق مع ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة، ومنها دراسة (Brayson, 2008)، ودراسة (Choon, 2010)، ودراسة (حمودي ومحمد، 2010)، ودراسة (العيسوي، 2017)، و(السيد، 2016)، و(حجازي، 2010)، والتي أكدت جميعاً على أهمية تقييم الأداء المؤسسي ونوعيته وفق مدخل القيمة المضافة والجودة، وأوصت بضرورة وجود منهجية لتحديد مفاهيم الجودة والقيمة المضافة في التعليم، ومعرفة أثر ذلك على الأداء المؤسسي في المؤسسات التعليمية.

المحور الثاني: بيئة الطالب:

الجدول 4.18: محور بيئة الطالب

الرقم	عبارات المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
13	أدت القيمة المضافة إلى توافر بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر	3.86	0.734	عالي	5
14	أدت القيمة المضافة إلى نشر ثقافة التوقعات الإيجابية والعالية لدى المجتمع المدرسي	3.88	0.666	عالي	3
15	أدت القيمة المضافة إلى توفير مصادر تعلم كافية تتناسب مع احتياجات الطلبة التعليمية	3.68	0.940	عالي	7
16	أدت القيمة المضافة إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية	3.87	0.791	عالي	4
17	زادت القيمة المضافة من تفعيل مشاركة الطلبة في صنع القرار	3.66	0.850	عالي	8
18	أدت القيمة المضافة إلى الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها	4.05	0.725	عالي	1
19	أسهمت القيمة المضافة في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ أنشطة اقتصادية في المجتمع المحلي	3.46	0.966	عالي	10
20	أدت القيمة المضافة إلى الإسهام في بناء معارف أكاديمية للفرد تنمي ميوله نحو مهنة معينة	3.76	0.745	عالي	6
21	مكنت القيمة المضافة الطلبة من تطوير برمجيات تعليمية	3.64	0.863	عالي	9
22	عززت القيمة المضافة مقدرة الطلبة على تبني الحوار الإيجابي مع الأقران	3.92	0.659	عالي	2

معدل فقرات المحور الثاني	3.77	0.793	عالي
--------------------------	------	-------	------

يبين الجدول (4.18) أعلاه، نتائج تحليل إجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثاني من استبانة القيمة المضافة، والمتعلق ببيئة الطالب والمكون من عشر فقرات، حيث تراوحت قيم المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور بين (4.05) في حدها الأعلى عند الفقرة (18)، والتي حصلت على الرتبة (1)، حيث نصت على أن "القيمة المضافة أدت إلى الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها"، تلتها الفقرة (22) التي تنص على "عززت القيمة المضافة مقدرة الطلبة على تبني الحوار الإيجابي مع الأقران" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.659) ثم جاءت الفقرة 14 التي تنص " أدت القيمة المضافة إلى نشر ثقافة التوقعات الإيجابية والعالية لدى المجتمع المدرسي " في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.666)، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة 16 التي تنص " أدت القيمة المضافة إلى توفير فرص متنوعة للطلبة للمشاركة في الأنشطة القيادية " بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.791)، أما في الرتبة الخامسة فجاءت الفقرة 13 التي تنص " أدت القيمة المضافة إلى توافر بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر " بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.743)، وفي الرتبة السادسة جاءت الفقرة 20 التي تنص " أدت القيمة المضافة إلى الإسهام في بناء معارف أكاديمية للفرد تنمي ميوله نحو مهنة معينة " بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.745)، ثم في الرتبة السابعة جاءت الفقرة 15 التي تنص " أدت القيمة المضافة إلى توفير مصادر تعلم كافية تتناسب مع احتياجات الطلبة التعليمية " بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.940)، وفي الرتبة الثامنة جاءت الفقرة 17 التي تنص " زادت القيمة المضافة من تفعيل مشاركة الطلبة في صنع القرار " بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.791)، وجاءت الفقرة 21 في الرتبة التاسعة التي تنص " مكنت القيمة المضافة الطلبة من تطوير برمجيات تعليمية " بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.863).

وقد جاء الحد الأدنى لجميع قيم متوسطات فقرات المحور بقيمة بلغت (3.46) عند الفقرة (19)،

التي حصلت على الرتبة (10)، ونصت على أن القيمة المضافة أسهمت في جعل الطلبة يقومون بتنفيذ أنشطة اقتصادية في المجتمع المحلي، ما يعني أن معظم أفراد العينة قد أبدوا موافقتهم على ما عبرت عنه فقرات هذا المحور.

ومنه، يخلص الباحث إلى أن القيمة المضافة قد أسهمت بشكل فاعل في تحسين بيئة الطالب، من خلال توافر بيئة صحية وآمنة يتم صيانتها بشكل جيد ومستمر، تأسهم في تعزيز مقدرة الطلبة على تبني الحوار الإيجابي مع الأقران، ونشر ثقافة التوقعات الإيجابية والعالية لدى المجتمع المدرسي. كما أسهمت القيمة المضافة في بناء معارف أكاديمية للفرد تنمي ميوله نحو مهنة معينة، وتوفير مصادر تعلم كافية تتناسب مع احتياجات الطلبة التعليمية، تفعيل مشاركة الطلبة في صنع القرار، وتطوير برمجيات التعليم.

وبذلك فإن أياً من الدراسات السابقة لم تصل إلى مثل هذه النتائج، إضافة إلى أن الدراسة الحالية تظل مقتصرة من حيث نتائجها على بعض المدارس الحكومية في تعليمية محافظة مسقط، الأمر الذي يحول دون تعميم نتائجها، ومع ذلك فإن هذه النتائج تعد امتداداً لما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة بشأن الدور الذي يمكن أن يلعبه مدخل القيمة المضافة في تحسين مستوى الأداء في المؤسسات التعليمية، وغيرها من المؤسسات، متصلاً بالعديد من المتغيرات الأخرى كال جودة الشاملة والأداء المؤسسي، وهي الدراسات التي سبق الإشارة إليها: (Brayson, 2008)، (Choon, 2010)، (حمودي ومحمد، 2010)، (العيسوي، 2017)، (السيد، 2016)، و(حجازي، 2010).

المحور الثالث: المدرسة والمجتمع المحلي

الجدول 4.19: محور المدرسة والمجتمع المحلي

الرقم	عبارات المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
23	عملت القيمة المضافة على زيادة مشاركة أولياء الأمور في نشاطات المدرسة	3.58	0.987	عالي	6
24	أسهمت القيمة المضافة من مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية	3.85	0.864	عالي	2
25	زادت القيمة المضافة من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة كمؤسسة تعليمية	3.65	0.922	عالي	5
26	حسنت القيمة المضافة من إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة	3.42	1.018	عالي	7
27	عملت القيمة المضافة على إيجاد علاقة إيجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع	3.82	0.930	عالي	4
28	أدت القيمة المضافة إلى زيادة التواصل مع الأسرة والمجتمع	3.84	0.879	عالي	3
29	أسهم مدخل القيمة المضافة في تزويد أولياء الأمور بمعلومات حول تحصيل أبنائهم	3.94	0.833	عالي	1
	معدل فقرات المحور الثالث	3.72	0.919	عالي	

سجلت نتائج تحليل إجابات أفراد العينة على فقرات المحور الثالث من استبانة القيمة المضافة، والمتعلق بـ المدرسة والمجتمع المحلي والبالغة سبع فقرات، قيم متوسط حسابي عالية نسبياً تراوحت بين (3.94) في حدها الأعلى عند الفقرة (29) التي حصلت على الرتبة (1)، وأشارت إلى أن مدخل القيمة المضافة

أسهم في تزويد أولياء الأمور بمعلومات حول تحصيل أبنائهم بانحراف معياري (0.833)؛ تلتها في الرتبة الثانية الفقرة (24) التي حصلت على متوسط حسابي مقداره (3.85) وانحراف معياري (0.864)، وكانت تنص على "أسهمت القيمة المضافة من مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية"، وفي الرتبة الثالثة جاءت الفقرة 28 التي تنص "أدت القيمة المضافة إلى زيادة التواصل مع الأسرة والمجتمع" بمتوسط حسابي بلغ (3.84) وانحراف معياري (0.879). وجاءت في الرتبة الرابعة الفقرة 27 التي تنص "عملت القيمة المضافة على إيجاد علاقة إيجابية متبادلة بين المدرسة والمجتمع" بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.879)، وفي الرتبة الخامسة جاءت الفقرة 25 التي تنص "زادت القيمة المضافة من تفعيل الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة كمؤسسة تعليمية" بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.922)، ثم الرتبة السادسة جاءت الفقرة 23 التي تنص "عملت القيمة المضافة على زيادة مشاركة أولياء الأمور في نشاطات المدرسة" بمتوسط حسابي بلغ (3.58) وانحراف معياري (0.987)، أما الحد الأدنى لجميع قيم متوسطات فقرات المحور؛ فقد بلغت قيمته (3.42) وانحراف معياري (1.018) عند الفقرة (26) التي حصلت على الرتبة (7)، وأشارت إلى أن "القيمة المضافة حسنت من إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في توفير مصادر الدعم المالي للمدرسة"؛ وهذا يشير إلى وقوع قيم المتوسطات لمعظم فقرات المحور الأول بين هذين الحدين على المستوى الأفقي في مستوى الموافقة لدى معظم أفراد العينة على ما عبرت عنه تلك الفقرات؛ مع الأخذ بعين الاعتبار أن قيمة الانحراف المعياري عند الفقرة (26) جاءت مرتفعة عن الواحد الصحيح، إذ بلغت (1.018)، ما يشير إلى تشتت في إجابات أفراد العينة إزاء ما نصت عليه هذه الفقرة، ما يجعلها خاضعة بالنسبة لتفسير دلالتها لحكم الحياد أكثر منه إلى الموافقة.

يستنتج الباحث من ذلك، أن القيمة المضافة قد أسهمت بشكل فاعل في تحسين مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية، لاسيما في ظل زيادة تواصل المدرسة مع الأسرة والمجتمع، وحرص المدرسة على إقامة علاقات متبادلة معهما، وتفعيل تلك الشراكة التبادلية مع المجتمع المحلي لدعم تطوير المدرسة كمؤسسة تعليمية، وزيادة مشاركة أولياء الأمور في نشاطات المدرسة. وبالرجوع للدراسات السابقة فإن أيا منها لم تتوصل إلى نتائج مماثلة، نظراً لتفرد الدراسة الحالية في بحث مؤشرات الأداء المؤسسي على الجانب التعليمي بمحافظه مسقط وفق مدخل القيمة المضافة.

المحور الرابع: القيادة والإدارة:

الجدول 4.20: محور القيادة والإدارة

الرقم	عبارات المحور الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تفسير النتيجة	الرتبة
30	أدت القيمة المضافة إلى إشراك الأطراف ذات العلاقة في صياغة رؤية ورسالة المدرسة	3.85	0.782	عالي	5
31	أدت القيمة المضافة إلى انطلاق أنشطة المدرسة وفق رؤيتها ورسالتها	3.89	0.760	عالي	3
32	حسنت القيمة المضافة من عمل المدرسة كمؤسسة تعليمية	4.15	0.648	عالي	1
33	عملت القيمة المضافة على تطوير مهارات العاملين ذاتياً	4.02	0.715	عالي	2
34	زادت القيمة المضافة من مشاركة الأطراف ذات العلاقة جميعها في قيادة المدرسة	3.77	0.763	عالي	7
35	أدت القيمة المضافة إلى تبني منهجية اتصال مؤسسي فعال مع المؤسسات ذات العلاقة	3.66	0.840	عالي	10

36	عملت القيمة المضافة إلى إيجاد إطار لمتابعة مبادرات التطوير المستمر في المدرسة وتقييمها	3.75	0.817	عالي	8
37	زادت القيمة المضافة من استثمار الموارد البشرية المالية والمادية	3.65	0.834	عالي	11
38	أسهمت القيمة المضافة في إيجاد آليات لمشاركة العاملين في فهم القرارات	3.70	0.823	عالي	9
39	أسهمت القيمة المضافة في اعتماد التخطيط الإستراتيجي كمنهج للعمل	3.80	0.730	عالي	6
40	عملت القيمة المضافة على اعتماد التحسين المستمر لعمليات المدرسة	3.85	0.727	عالي	5
41	أسهمت القيمة المضافة في إدخال التكنولوجيا في مجال الإدارة المدرسية	3.88	0.859	عالي	4
42	عملت القيمة المضافة على تطوير مفهوم الشفافية في الإدارة المدرسية	3.75	0.883	عالي	8
	معدل فقرات المحور الرابع	3.82	0.783	عالي	

يبين الجدول أعلاه، نتائج تحليل إجابات أفراد العينة على فقرات المحور الرابع من استبانة القيمة المضافة، والمتعلق بـ القيادة والإدارة المتضمن 13 فقرة، حيث تراوحت قيم المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور بين (4.15) في حدها الأعلى عند الفقرة (32)، وانحراف معياري (648). وحصلت على الرتبة (1)، من بين فقرات المحور حيث نصت على أن "القيمة المضافة حسنت من عمل المدرسة كمؤسسة تعليمية"؛ تلتها في المرتبة الثانية الفقرة (33) التي تنص على "عملت القيمة المضافة على تطوير مهارات العاملين ذاتياً" بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وانحراف معياري (715)، ثم جاءت الفقرة 31 التي تنص "أدت القيمة المضافة إلى انطلاق أنشطة المدرسة وفق رؤيتها ورسالتها" في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.89) وانحراف معياري (760)، وفي الرتبة الرابعة جاءت الفقرة 41 التي تنص "أسهمت القيمة المضافة في

إدخال التكنولوجيا في مجال الإدارة المدرسية " بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (0.859)، أما في الرتبة الخامسة فجاءت الفقرة 40 التي تنص " عملت القيمة المضافة على اعتماد التحسين المستمر لعمليات المدرسة " بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.727)، وفي الرتبة السادسة جاءت الفقرة 39 التي تنص " أسهمت القيمة المضافة في اعتماد التخطيط الإستراتيجي كمنهج للعمل " بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.730)، ثم في الرتبة السابعة جاءت الفقرة 34 التي تنص " زادت القيمة المضافة من مشاركة الأطراف ذات العلاقة جميعها في قيادة المدرسة " بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.763)، وفي الرتبة الثامنة جاءت الفقرة 36 التي تنص " عملت القيمة المضافة إلى إيجاد إطار لمتابعة مبادرات التطوير المستمر في المدرسة وتقييمها " وكذلك الفقرة 42 التي تنص " عملت القيمة المضافة على تطوير مفهوم الشفافية في الإدارة المدرسية " بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.817) و (0.883) على التوالي، وجاءت الفقرة 38 في الرتبة التاسعة التي تنص " أسهمت القيمة المضافة في إيجاد آليات لمشاركة العاملين في فهم القرارات " بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.823)، وجاءت الفقرة 35 في الرتبة العاشرة التي تنص " أدت القيمة المضافة إلى تبني منهجية اتصال مؤسسي فعال مع المؤسسات ذات العلاقة " بمتوسط حسابي بلغ (3.66) وانحراف معياري (0.840)، في حين جاء الحد الأدنى لجميع قيم متوسطات فقرات هذا المحور عند قيمة (3.65) للفقرة (37)، التي حصلت على الرتبة (11)، ونصت على أن "القيمة المضافة زادت من استثمار الموارد البشرية المالية والمادية"، ما يعني أن معظم أفراد العينة قد أبدوا موافقتهم على ما عبرت عنه فقرات هذا المحور.

يستنتج الباحث أن القيمة المضافة قد أسهمت بشكل فاعل في تحسين مستوى القيادة والإدارة المدرسية، من خلال تطوير مهارات العاملين ذاتياً، وانطلاق أنشطة المدرسة وفق رؤيتها ورسالتها، وإدخال التكنولوجيا في مجال الإدارة المدرسية، واعتماد التحسين المستمر لعمليات المدرسة، وأيضاً من خلال اعتماد التخطيط الإستراتيجي كمنهج للعمل، وزيادة مشاركة الأطراف ذات العلاقة جميعها في قيادة المدرسة، وإيجاد إطار لمتابعة مبادرات التطوير المستمر في المدرسة وتقييمها، وإيجاد آليات لمشاركة العاملين في فهم القرارات، وتبني منهجية اتصال مؤسسي فعال مع المؤسسات ذات العلاقة.

وكانت الدراسات السابقة مثل دراسة (Brayson, 2008)، و(Choon, 2010)، و(حمودي ومحمد، 2010)، و(العيسوي، 2017)، و(السيد، 2016)، و(حجازي، 2010)، قد أكدت على أهمية مدخل القيمة المضافة في تقييم بعض المتغيرات المؤثرة على أداء المؤسسات التعليمية، كالجودة والقيادة، وغيرهما، إلا إن الدراسة الحالية كما سبقت الإشارة إليه آنفاً، تتفرد وتميز في توجيهها نحو دراسة وتحليل العلاقة بين (الأداء المؤسسي والقيمة المضافة) من جهة، و(الجانب التعليمي) من جهة أخرى، من خلال قياس بعض المؤشرات المتعلقة بالجانب التعليمي، ولهذا لم تصل أياً من الدراسات السابقة إلى نتائج مماثلة.

4.2.3 عرض نتائج جميع محاور استبانة القيمة المضافة

كان العرض السابق للمحاور على المستوى الأفقي؛ أما على المستوى الرأسي ولجميع محاور وفقرات استبانة القيمة المضافة؛ وللإجابة عن السؤال الثالث للدراسة "ما طبيعة العلاقة بين الأداء المؤسسي والقيمة المضافة؟" فقد تم احتساب الجاميع الرأسية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالنسبة للمجالات الأربعة التي توزعت فيما بينها جميع فقرات الاستبانة، وذلك على نحو ما يوضحه

الجدول (4.21) التالي:

الجدول 4.21: المجاميع الرأسية للمتوسطات الحسابية لمحاور ومجالات استبانة القيمة المضافة ورتبها

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
1	0.532	4.05	مجال التعليم والتعلم
3	0.595	3.77	مجال بيئة الطالب
4	0.739	3.73	مجال المدرسة والمجتمع
2	0.605	3.82	مجال القيادة والإدارة

سجلت قيم المجموع الرأسي للمتوسطات الحسابية لفقرات المجال الأول: التعليم والتعلم، أعلى قيمة بالنسبة لقيم المجالات الثلاثة الأخرى، جاعلة إياه في الرتبة الأولى، إذ بلغت قيمة مجموع متوسطات هذا المجال (4.05)، ما يشير إلى أن معظم أفراد العينة قد أجابوا بالموافقة - دون الموافقة الشديدة - على ما عبرت عنه جميع فقرات المجال الأول. وعلى الرغم أن قيم المجاميع الرأسية لمتوسطات فقرات المجالات الثلاثة الأخرى من استبانة القيمة المضافة سوف تنخفض، إلا إن انخفاضها يتوقف عند قيمة دنيا بلغت (3.73)، وهي القيمة التي سجلها المجموع الرأسي لمتوسطات فقرات مجال المدرسة والمجتمع، والذي احتل بدوره الرتبة الرابعة، وبالتالي فإنها تقع جميعاً في نطاق درجة موافقة جميع أفراد العينة على ما عبرت عنها فقراتها.

أما الرتبة الثانية، فكانت للمجموع الرأسي لمتوسطات فقرات مجال القيادة والإدارة، والتي بلغت قيمة مجموع متوسطات فقراته (3.82)، وفي الرتبة الثالثة جاء مجال بيئة الطالب، بمجموع رأسي لمتوسطات جميع فقراته قيمته (3.77).

تشير النتائج أعلاه، إلى أن القيمة المضافة في مجال التعليم بمدارس الحلقة الأولى والثانية وما بعد الأساسي بتعليمية محافظة مسقط، قد أسهمت في رفع مستوى مؤشرات كفاءة الأداء المدرسي، ويتمثل إسهامها في بناء قيم واتجاهات إيجابية، وفي تنويع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلمون، وتحسين الأداء المؤسسي للمدرسة- كمؤسسة تعليمية.

كما تشير النتائج إلى أن القيمة المضافة قد أسهمت في تطوير مقدرة المعلمين على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب، وقدراتهم المتعلقة بتوظيف مهارات التعامل مع الطلبة، وأسهمت في دعم تعلم الطلبة من خلال نتائج تقييمهم، متصلاً ذلك بإسهام القيمة المضافة في زيادة مقدرة المعلمين على متابعة تحصيل الطلبة، وتوظيفهم لإستراتيجيات وأساليب متنوعة من شأنها المساهمة في تعديل سلوك الطلبة، وتطوير القدرات الذاتية للمعلمين والعاملين في البيئة المدرسية، وذلك كله من جهة؛ ومن جهة أخرى؛ فقد أسهمت القيمة المضافة في تمكين الطلاب من الحصول على المعرفة وكيفية التعامل معها، وفي تشجيع التعلم الذاتي، وتنمية مهارات الطلبة ومقدرتهم لحل المشكلات، وزيادة مستوى التركيز على التفكير الإبداعي لديهم، وتنمية قدراتهم الاجتماعية والتواصلية من خلال تنمية قدراتهم على تبني وممارسة الحوار الإيجابي، فضلاً عن تمكين أولياء الأمور من الحصول على كافة المعلومات حول مستوى التحصيل العلمي لأبنائهم.

كما يخلص الباحث إلى أن مدخل القيمة المضافة يمكن أن يسهم في قياس مؤشرات الأداء المؤسسي في المؤسسات التعليمية، بصورة شمولية، تشمل مؤشرات الأداء المؤسسي المتعلقة بالمدخلات، ومؤشرات العمليات الداخلية والأنشطة التعليمية، ومؤشرات المخرجات من جهة، ومن جهة أخرى مؤشرات الكفاءة، ومؤشرات الفعالية، فضلاً عن مؤشرات جودة التعليم.

4.3 اختبار الفرضيات

يستند اختبار الفرضيات إلى وجود افتراض يراد التحقق من صحته أو عدمها؛ وقد جرت العادة على أن يتم صياغة الفرضيات في البداية بصيغة تشير إلى نفي ما يراد إثباته، ومن ثم تساعد الاختبارات الإحصائية في التحقق من صحة تلك الصيغة، أو إثبات عكسها، حيث تعطي اختبارات الفرضيات قوة نابعة من تلافي التحيز وعدم الدقة، على أساس أن الضعف في أداء الدراسة وجمع البيانات لا بد وأن يصب في مصلحة عكس الفرضية، ومن ثم لا يمكن قبول فرضية ما إلا إذا كان هنالك مؤشر إحصائي قوي على صحتها؛ وعلى هذا الأساس تصنف الفرضيات إلى نوعين:

الفرضية الصفريّة (العدمية): هي الفرضية التي تنص على عدم وجود الظاهرة المدروسة، ويرمز لها بالرمز H_0 .

الفرضية البديلة: هي الفرضية التي تنص على وجود الظاهرة المدروسة، ويرمز لها بالرمز H_1 .

وعلى الرغم اتباع أغلب الباحثين النهج الشائع في صياغة الفرضيات الصفريّة ابتداءً، اتجه الباحث في هذه الدراسة إلى صياغة فرضياتها بصيغ الفرضية البديلة بدلاً من صيغة فرضية العدم، وذلك تجنباً للتحيز، وللحد من الوصول إلى نتائج قد يكون سببها غياب المعلومة وضعف العينة المسحوبة لإجراء الاختبار. لاختبار فرضيات الدراسة، تم استخدام اختبار (T-Test) للمقارنة وإيجاد الفروق بين متوسطين مختلفين؛ إذ يعد هذا الاختبار هو الأنسب للتحقق من فرضيات الدراسة، كما أنه ونظراً إلى أن استبانتَي (الأداء المؤسسي، القيمة المضافة) قد اعتمدتا على تطبيق مقياس ليكرت الخماسي بطابعه التراتبي، فإن هذا الاختبار يعد مناسباً للبيانات التراتبية.

يشترط لإجراء هذا الاختبار تحقق شرطين اثنين، أولهما أن تكون العينة عشوائية أي لا تعتمد مفرداتها على بعضها، والشرط الثاني أن يتبع توزيع المتغير التوزيع الطبيعي، أو أن يزيد حجم العينة على (30) مفردة. (إبراهيم، 2018) وهذان الشرطان متحققان في نموذج الدراسة الحالية، إذ أن عدد أفراد العينة أكبر من (30) مفردة، الأمر الذي يُغني عن تطبيق اختبار التوزيع الطبيعي (Tests of Normality).

وحيث الأخذ بعين الاعتبار أن فرضيات الدراسة جاءت بصيغ بديلة (H_1) - أي أنها ليست فرضيات صفرية (H_0) - ومن ثم فإن هذا الاختبار يعد كافياً للوصول إلى تعيين دقيق لمدى صحة فرضيات الدراسة بالنسبة للفروق بين متوسطين أو أكثر لعينة أحادية متجانسة، أي بالنسبة للفرضيتين الأولى والثانية؛ أما الفرضية الثالثة؛ فقد تم استخدام اختبار معامل ارتباط بيرسون الذي يساعد في الوصول إلى أدق النتائج، فيما يتعلق بوجود علاقة الارتباط بين متغيري (الأداء المؤسسي، القيمة المضافة)، وذلك دون الحاجة إلى اللجوء إلى اختبار التوزيع الطبيعي (Tests of Normality)، لنفس الأسباب التي سبق بيانها آنفاً.

الجدير بالذكر، أن اختبار (T-Test) يستخدم لفحص الفرضيات من خلال قيم الوسط الحسابي التي حصلت عليها فقرات كل استبانة، ويكون إيجاد الفروق من خلال النتائج الإحصائية المتعلقة ب قيمة الاختبار (t) نفسه، والقيمة الاحتمالية (Sig.) عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)؛ فإذا كانت قيمة (Sig.) أكبر من ($\alpha = 0.05$) فإن الفرضية الصفرية (H_0) تكون صحيحة، ومن ثم لا تقبل الفرضية البديلة (H_1)، أما إذا كانت قيمة (Sig.) أصغر من ($\alpha = 0.05$) أو مساوية للصفر، فحينها تقبل الفرضية البديلة (H_1)، وترفض الفرضية الصفرية (H_0)، وبالمثل فإن اختبار ارتباط بيرسون يؤدي إلى قيم احتمالية (Sig.)، بفارق أنه يضع معامل ارتباط بيرسون بدلاً عن قيمة الاختبار (t).

وإمعاناً في التحقق من صحة فرضيات الدراسة، استخدم الباحث أيضاً اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Method of Multiple Linear Regression Analysis)؛ إذ يعد هذا الاختبار من أهم الأدوات البحثية في شتى المجالات ويهدف إلى دراسة العلاقة البينية بين متغير متأثر أو تابع ومتغير مستقل، من خلال تطبيق معادلة رياضية تسمى نموذج الانحدار الخطي المتعدد، وبالتالي، إجراء هذا التحليل على الفرضيات البديلة المقابلة لكل للفرضيات الصفرية بالنسبة إلى كل سؤال من أسئلة الدراسة، وذلك لضمان أن يقود تقابل اتجاهي الاختبارين إلى إثبات النتائج نفسها في كل مرة؛ مع التمييز بين نوعين من العلاقات: الأول يسمى بالعلاقة الدالية والثاني يسمى بالعلاقة الإحصائية (الجاعوني، 2008، 239).

يهدف اختبار الانحدار الخطي المتعدد بصفه عامة إلى الحصول على أحسن معادلة تمثل العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة؛ بشرط أن تكون جميع المتغيرات المستقلة متغيرات مستمرة أو غير مقيدة (Categorical)، بحيث يمكن إجراء هذا التحليل بطريقة المربعات الصغرى (Least Square) التي تتميز بإعطاء أدنى نسبة خطأ ممكن.

وبما أن الدراسة الحالية تتجه إلى بحث مؤشرات الأداء المؤسسي في الجانب التعليمي وفق مدخل القيمة المضافة بسلطنة عمان، وبما أن العلاقة بين متغيرات الدراسة (المتغيرات المستقلة: الأداء المؤسسي، القيمة المضافة) (المتغير التابع: الجانب التعليمي)، هي علاقة خطية، والبيانات موزعة توزيعاً طبيعياً للمتغير المستقل والمتغير التابع، وذلك نظراً إلى أن عدد أفراد العينة أكبر من (30) مفردة؛ كما أن قيم المتغير التابع هي من المستوى الترتيبي، فإن تطبيق اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد لا بد وأن يساهم في التحقق من صحة النتائج المتوصل إليها من الاختبارات الإحصائية الأخرى إزاء كل سؤال من أسئلة الدراسة.

وعليه؛ يمكن عرض ومناقشة نتائج التحليل الإحصائي لإجابات أفراد العينة على أسئلة الدراسة

في كلا الأدوات، على النحو الآتي:

4.3.1 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

نصت الفرضية الأولى على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى مؤشرات الأداء

المؤسسي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض

المدارس الحكومية"

للإجابة عن هذه الفرضية، قام الباحث أولاً بتطبيق اختبار العينة الأحادية المتجانسة (One-

Sample Test) على جميع أفراد العينة، ويساعد هذا الاختبار في معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات

دلالة إحصائية، باعتباره من الاختبارات المعلمية التي يمكن من خلالها المقارنة بين متوسطين أو أكثر؛ ومن

ثم، فقد كانت النتائج كما يلي:

الجدول 4.22: محور اختبار (One-Sample Test) للفرضية الأولى لجميع أفراد العينة

قيمة الاختبار = (0)						المجالات
درجة الثقة في الفروق		التغير الأعلى في قيمة المتوسط	Sig.	df	t	
أعلى	أدنى					
4.10	3.37					
4.23	3.96	4.177	0.928	.0740		

في الجدول (4.22) أعلاه يتبين أن القيمة الاحتمالية لـ (Sig.) جاءت أكبر من مستوى الدلالة

($\alpha = 0.05$)، لكلا المتغيرين (الأداء المؤسسي، القيمة المضافة)، وهذا يقضي برفض فرضية الدراسة، والقبول

بالفرضية الصفرية، بحيث يمكن الاستنتاج بشكل أولي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية

والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية. للتحقق أكثر من صحة الاستنتاج السابق، قام الباحث بإجراء

اختبار (T-Test) بحسب متغير المستوى الوظيفي، ليتسنى التحقق من الفروق بين مجموعتي (المديرين

والمعلمين) على مستوى كل مجال على حدة، وعلى مستوى جميع المجالات بالنسبة لمتغيري الأداء المؤسسي

والقيمة المضافة؛ فكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول 4.23: اختبار (T-Test) للفرضية الأولى: الفروق بحسب متغير المستوى الوظيفي

المحور	المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
		معلمون أوائل	مديرون		
المحور الأول	كفاءة إدارة الموارد المدرسية	4.34	3.98	2.073	*0.068
	كفاءة الإمكانات والتجهيزات	3.51	3.93	1.167	0.255
	كفاءة التقنيات الرقمية	3.51	3.86	1.828	*0.076
	كفاءة تمويل المدرسة	3.50	3.90	1.427	0.123
المحور الثاني	مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين	4.12	3.72	1.782	*0.096
	مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا	4.10	3.95	1.123	*0.055
	مستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية	4.00	3.66	1.548	0.251
	مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة	4.33	4.16	1.726	0.107
المحور الثالث	مستوى الجودة	4.00	3.79	2.012	0.444
القيمة المضافة	بمجال التعليم والتعلم	4.23	4.14	1.111	0.042
	بمجال بيئة الطالب	3.88	3.67	1.142	0.113
	بمجال المدرسة والمجتمع	4.00	3.81	1.512	0.088
	بمجال القيادة والإدارة	3.97	4.19	2.091	0.153

1.144	1.580	3.90	3.96	جميع المجالات معاً
(*) الفروق بين المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)				

يتبين من الجدول أعلاه، أن القيم الاحتمالية (Sig.) لجميع المجالات في كلا المتغيرين (الأداء المؤسسي والقيمة المضافة) جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول هذه المجالات والمجالات مجتمعة معاً تعزى إلى متغير المستوى الوظيفي، ومن ثم فإنه لا توجد فروق بين آراء المعلمين الأوائل والمديرين، بل إن آرائهم جميعاً جاءت متقاربة، مما يفيد بعدم صحة الفرضية البديلة - أي أن فرضية الدراسة غير صحيحة، ومن ثم فلا بد من القبول بالفرضية الصفرية.

يخلص الباحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية، ويرى الباحث، أنه يمكن عزو هذه النتيجة إلى وجود اتفاق كبير بين المعلمين والمديرين بالموافقة على ما عبرت عنه فقرات الاستبانتين، لاسيما وإن معدلات الرفض جاءت شبه منعدمة، مع تدني درجات الحياد، واقتربا جميعاً من درجة الموافقة. ونظراً لتطابق نتيجتي الاختبارين، فإن الباحث لا يجد ما يدفع إلى تكرار إجراء اختبار (T-Test) للتحقق من تلك الفروق في ضوء المتغيرات الأخرى: الجنس، المؤهل العلمي.. وغيرهما؛ إلا إن الباحث قام بإجراء اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول أدناه:

الجدول 4.24: نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد للفرضية الأولى

المتغيرات المستقلة	بيتا	قيمة (t) المحسوبة	معنوية (t)	R2	قيمة (f) المحسوبة	معنوية (f)
الأداء المؤسسي	2.81	39.20	1.451	0.551	40.14	0.976
القيمة المضافة	2.66	40.37				

بلغت قيمة (f) المحسوبة (40.14) عند قيمة معنوية لـ (f) بلغت (0.976) وهي هنا أكبر في هذا المستوى من ($0.05 \geq \alpha$)، فيما كانت قيم بيتا عند مستوى تراتبي واحد، إذ حصل متغير الأداء المؤسسي على قيمة بيتا (2.81)، وحصل متغير القيمة المضافة على قيمة مقارنة بلغت (66.2)، الأمر نفسه مع قيمة (t) المحسوبة لكلا المتغيرين عند قيمة معنوية (t) بلغت (1.451)، أي أنها أكبر من ($0.05 \geq \alpha$)؛ وبالتالي؛ فإن جميع هذه القيم تعطي نفس الدلالة من حيث التفسير، من حيث تشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية، يمكن أن تعزى إلى المتغيرات الشخصية لأفراد العينة، في الوقت نفسه الذي تظهر فيه هذه النتائج وجود علاقة ارتباط بين متوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ودرجة القيمة المضافة، لها تأثير إيجابي على الجانب التعليمي إذا ما قيس هذا الأثر، بالنسبة إلى درجة موافقة أفراد العينة على ما عبرت عنه فقرات الأداتين. وهذا بدوره يتطابق مع النتيجة السابقة التي سبق الخلوص إليها باستخدام الاختبارات الإحصائية السابقة.

4.3.2 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

نصت الفرضية الثانية على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الجانب التعليمي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية"

للإجابة عن هذه الفرضية، جرى التركيز على متوسطات الجانب التعليمي لمجالات وفقرات المحور الثاني من استبانة الأداء المؤسسي، ومتوسطات القيمة المضافة؛ إذ قام الباحث أولاً بتطبيق اختبار العينة الأحادية المتجانسة (One-Sample Test) على جميع أفراد العينة، كانت النتائج كما يلي:

الجدول 4.25: اختبار (One-Sample Test) للفرضية الثانية لجميع أفراد العينة

قيمة الاختبار = (0)					المجالات		
درجة الثقة في الفروق		التغير الأعلى في قيمة المتوسط	Sig.	df			t
أعلى	أدنى						
3.99	3.70	3.760	*0.096	102	1.088	مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين	مؤشرات الأداء التعليمي
4.04	3.33	3.938	*0.055		1.129	مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا	
3.98	3.61	3.698	*0.025		1.309	مستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية	
3.81	3.50	3.124	*0.071		1.616	مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة	
3.97	3.48	3.177	*0.099		1.464	القيمة المضافة	

في الجدول (4.25) أعلاه يتبين أن القيمة الاحتمالية لـ (Sig.) جاءت في كل المجالات أكبر من

مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)؛ وهذا يقضي برفض فرضية الدراسة، والقبول الفرضية الصفرية المقابلة، والتي

تنفي وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية في هذا الشأن؛ وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات مستوى الجانب التعليمي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء

(الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية. للتأكد من النتيجة السابقة بشكل أدق، تم تطبيق

اختبار (T-Test) بحسب متغيرات النوع، والمستوى الوظيفي (معلمون أوائل، مديرون)؛ فكانت النتائج

كما يلي:

الجدول 4.26: اختبار (T-Test) للفرضية الثانية: الفروق بحسب متغير النوع

القيمة الاحتمالية (Sig.)	قيمة الاختبار (t)	المتوسطات		المجالات
		ذكور	إناث	
0.196	1.901	3.53	4.05	مستوى الجانب التعليمي الأداء المؤسسي:
0.164	1.123	3.72	3.99	
0.454	1.548	3.66	3.77	
0.265	1.726	3.61	3.73	
0.194	1.10	3.82	3.74	القيمة المضافة
0.254	1.481	3.67	3.87	جميع المجالات
(*) الفروق بين المتوسطات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)				

يظهر من الجدول أعلاه أن الإناث حصلن على أعلى المتوسطات في جميع محاور استبانة الأداء المؤسسي الأربعة مقارنة بالذكور، بفارق بسيط يتمثل في (0.52)، (0.27)، (0.11)، (0.12) على التوالي لصالح الإناث، بخلاف المتوسطات التي ظهرت في استبانة القيمة المضافة التي كان الفارق فيها طفيفاً حيث بلغ (0.08) لصالح الذكور. كما تبين من قبل؛ فقد كانت غالبية أفراد العينة من الإناث، حيث بلغت نسبة مشاركتهن (57.7%)؛ في مقابل (42.3%) للذكور، ومن ثم فإن متغير النوع يمكن أن يكون عاملاً في الكشف عن الفروق بين المتوسطات المتعلقة بآراء جميع أفراد العينة إزاء ما عبرت عنه الفرضية الثانية؛ إلا أن النتائج التي يبينها الجدول (4.26) أعلاه تشير إلى أن جميع القيم الاحتمالية (Sig.) جاءت في كل المجالات أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، وهذا بدوره يقود إلى الاستنتاج الذي يقضي أيضاً برفض فرضية الدراسة، والقبول بالفرضية الصفرية.

يخلص الباحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الجانب التعليمي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية تعزى إلى متغير النوع.

الجدول 4.27: اختبار ($T-Test$) لمتغير المستوى الوظيفي

القيمة الاحتمالية (Sig.)	قيمة الاختبار (t)	المتوسطات		المجالات	الأداء المؤسسي: مستوى الجانب التعليمي
		مدبرون	معلمون أوائل		
0.585	0.647	3.78	3.85	مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين	
0.794	0.344	3.72	3.89	مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا	
0.775	0.367	3.67	3.91	مستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية	
0.331	0.311	3.77	3.99	مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة	
0.254	0.189	3.80	3.88	القيمة المضافة	
1.005	0.372	3.74	3.90	جميع المجالات	
(*) الفروق بين المتوسطات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)					

وبإجراء الاختبار نفسه مرة أخرى ولكن في ضوء الفروق التي يمكن إيجادها بحسب متغير المستوى الوظيفي بين المعلمين والمدبرين، كانت النتائج على نحو ما هو مبين في الجدول أعلاه، حيث جاءت النتائج مماثلة للنتائج التي سبق الحصول عليها من الاختبارات السابقة؛ فالقيم الاحتمالية (Sig.) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في كل المجالات، وهو ما يعزز صحة النتيجة المتوصل إليها آنفاً، والتي تفيد بعدم صحة فرضية الدراسة، والقبول بالفرضية الصفرية.

مفاد ذلك، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الجانب التعليمي ترجع

إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية تعزى إلى متغير المستوى الوظيفي. وباستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتحقق من صحة النتائج السابقة، بالنسبة إلى جميع المتغيرات الشخصية (الديموغرافية)، كانت نتيجة الاختبار كما في الجدول التالي:

الجدول 4.28: نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد للفرضية الثانية

المجالات	بيتا	قيمة (t) المحسوبة	معنوية (t)	R2	قيمة (f) المحسوبة	معنوية (f)
الأداء المؤسسي: مستوى الجانب التعليمي	3.05	39.61	0.98	0.810	40.22	0.654
	3.19	38.66				
	2.98	38.73				
	2.84	39.25				
	2.87	40.37				
جميع المجالات	2.99	39.32	0.98	0.810	40.22	0.654

في الجدول (4.28) أعلاه، يلاحظ أن قيمة (f) المحسوبة (40.22) عند قيمة معنوية لـ (f) بلغت (0.654) فيما كانت قيم بيتا لجميع مجالات الأداء المؤسسي المتعلقة بالجانب التعليمي والقيمة المضافة عند مستوى تراتبي واحد؛ في حين أن قيمة (t) المحسوبة لجميع المجالات بلغت (39.32) عند قيمة معنوية (t) بلغت (0.98)، والمعنويتين هنا لكل من (f) و (t) أكبر من $(0.05 \geq \alpha)$ ؛ ومن ثم؛ فإن هذه

القيم تشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الجانب التعليمي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية، يمكن أن تعزى إلى المتغيرات الشخصية لأفراد العينة، الأمر الذي يتفق مع النتائج السابقة التي سبق الخلوص إليها باستخدام الاختبارات الإحصائية السابقة.

وفي الوقت نفسه، فإن هذه النتائج تشير إلى وجود تأثير إيجابي لمتوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي على الجانب التعليمي تعزى إلى درجة القيمة المضافة، فكلما ارتفعت متوسطات مؤشرات الأداء المؤسسي ارتفعت أيضاً درجة القيمة المضافة، وهذا بدوره ما يؤثر بشكل إيجابي على مستوى الجانب التعليمي في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط.

يرى الباحث أن هذه النتيجة تشير إلى توافق آراء المعلمين الأوائل والمديرين إزاء ما عبرت عنه فقرات الاستبانتين، وبشكل أخص فقرات المجالات المتعلقة بالجانب التعليمي بالنسبة لمجالات الأداء المؤسسي المتعلقة بالجانب التعليمي، وذلك في ضوء مدخل القيمة المضافة، وهذا ما يؤكد صحة نتائج التحليل الإحصائي من قبل، والتي أظهرت أن معظم متوسطات المحور الثاني من استبانة الأداء المؤسسي قد عبرت عن درجة عالية من موافقة جميع أفراد العينة على ما عبرت عنه فقرات مجالاته الأربعة، ما جعل المحور الثاني يحتل الرتبة الأولى بالنسبة لبقية محاور الأداء المؤسسي الأخرى.

يخلص الباحث مما تقدم إلى عدم ثبوت صحة فرضية الدراسة البديلة، وإلى تأكيد صحة الفرضية العدمية (الصفريّة) المقابلة لها، والتي تفيد بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الجانب التعليمي ترجع إلى درجة القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية. كما خلص الباحث إلى وجود تأثير معنوي لمتوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي على الجانب التعليمي تعزى إلى درجة القيمة المضافة، فكلما ارتفعت متوسطات مؤشرات الأداء المؤسسي ارتفعت أيضاً درجة القيمة المضافة، وبالتالي ارتفاع مستوى الجانب التعليمي في المدارس الحكومية بتعليمية محافظة مسقط.

4.3.3 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

نصت الفرضية على: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ومستوى الجانب التعليمي وفق مدخل القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية"

للإجابة عن هذه الفرضية استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، نظراً لكون العينة عشوائية، وحجمها أكبر من (30) مفردة، وذلك على مستوى جميع أفراد العينة، وقد كانت النتائج على نحو ما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول 4.29: اختبار الفرضية الثالثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المحور	المجال	معامل ارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية (Sig.)
المحور الأول	كفاءة إدارة الموارد المدرسية	0.881	*0.000
	كفاءة الإمكانات والتجهيزات	0.860	*0.000
	كفاءة التقنيات الرقمية	0.819	*0.000
	كفاءة تمويل المدرسة	0.848	*0.000
المحور الثاني	مستوى المنتج التعليمي في ضوء عمل المعلمين	0.861	*0.000
	مستوى المنتج التعليمي في ضوء توظيف التكنولوجيا	0.840	*0.000
	مستوى المنتج التعليمي في ضوء المناهج التعليمية	0.921	*0.000
	مستوى المنتج التعليمي في ضوء الإدارة والقيادة	0.878	*0.000
المحور الثالث	مستوى الجودة	0.881	*0.000
استبانة الأداء المؤسسي	مجال التعليم والتعلم	0.756	*0.000
	مجال بيئة الطالب	0.866	*0.000
	مجال المدرسة والمجتمع	0.778	*0.000
	مجال القيادة والإدارة	0.794	*0.000
جميع المجالات		0.845	*0.000
(*) الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)			

وفق ما تمخض عنه اختبار هذه الفرضية، باستخدام معامل ارتباط بيرسون- كما هو مبين في الجدول (4.27) أعلاه، يتضح أن قيمة معامل ارتباط بيرسون لجميع المجالات بلغت (0.845)، في حين أن القيم الاحتمالية (Sig.) جاءت جميعها مساوية للصفر عند مستوى الدلالة 1 ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على أن متوسط درجة الاستجابة لجميع المجالات جاء مرتفعاً عن مستوى الحياد، وإلى هذا يمكن أن يعزى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 1 ($\alpha \geq 0.05$) إحصائياً بين مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ومستوى الجانب التعليمي وفق مدخل القيمة المضافة؛ وهذا بدوره يقضي بقبول فرضية الدراسة البديلة التي نصت على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ومستوى الجانب التعليمي وفق مدخل القيمة المضافة لدى عينة من أعضاء (الهيئة الإدارية والتدريسية) في بعض المدارس الحكومية باعتبارها صحيحة.

الجدير بالذكر أن نتائج اختباري تحليل الانحدار المتعدد للفرضيتين الأولى والثانية، تغني عن إجراء الاختبار نفسه للتحقق من صحة الفرضية الثالثة، وذلك من حيث أن اختبار تحليل الانحدار المتعدد للفرضية الأولى أظهر وجود علاقة ارتباطية بين متوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي ودرجة القيمة المضافة، لها تأثير إيجابي على الجانب التعليمي؛ في حين أظهر اختبار تحليل الأثر المتعدد للفرضية الثانية أن هناك تأثير معنوي لمتوسطات مستوى مؤشرات الأداء المؤسسي على الجانب التعليمي تعزى إلى درجة القيمة المضافة، فكلما ارتفعت متوسطات مؤشرات الأداء المؤسسي ارتفعت أيضاً درجة القيمة المضافة، الأمر الذي ينعكس إيجابياً على مستوى الجانب التعليمي في المدارس الحكومية بتعليمية محافظة مسقط.