



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء

أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة

نرمين جبران سليم زحلاوي-عياش

202012802

أسماء لجنة الإشراف:

أ.د. مجدي علي زامل

د. غسان سرحان

د. كمال مخامرة

أ.د. عدنان عضاية

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، آب / 2024م

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة

واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر
المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات
الحديثة

نرمين جبران سليم زحلاوي-عيّاش

202012802

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2024/8/14 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم
وتواقيعهم:

الاسم

التوقيع

1. أ.د. الدكتور مجدي زامل

المشرف الرئيس

2. د. غسان سرحان

عضو لجنة الأطروحة

3. د. عدنان عضايلة

عضو لجنة الأطروحة

4. الدكتور كمال مخامرة

عضو لجنة الأطروحة

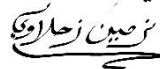
فلسطين، آب/ 2024

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالبة: نرمين جبران سليم زحلاوي-عيّاش

الرقم الجامعي: 202012802


التوقيع:

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 15/12/2024

الإهداء

إلى من تعجز الكلمات أن توفيهم حقهم، إلى أبي العطوف "جبران سليم زحلاوي" صاحب السيرة العطرة، قدوتي، ومثلي الأعلى في الحياة؛ فهو من علّمني كيف أعيش بكرامة وشموخ. أطال الله في عمره، إلى أمي الحنونة ذات القلب المعطاء "ليلى" لا أجد كلمات يمكن أن تمنحها حقها؛ فهي مصدر الحب والحنان وفرحة العمر، ومثال التفاني والعطاء؛ فهي من أمدّنتي بالنصح والإرشاد وأعطتني العزم والقوة لمواصلة دربي بدعائها الصادق. أطال الله في عمرها، إلى زوجي الغالي "عادل عيَّاش" أسمى رموز الإخلاص والوفاء ورفيق الدرب؛ سندي وشريكي في التعب والصعاب.

إلى فلذات كبدي أبنائي الغاليين "جبران ويارا"؛ هبأت الله لي، أحاطهم الله برعايته. إلى أختي الحبيبة الغالية "نبال"، زميلتي بالتعليم والعمل ورفيقة دربي بالحياة من المهد إلى أن يمدّ الله في العمر؛ فهي من علّمتني أن الحياة دون ترابط وحبّ وتعاون لا تسأوي شيئاً. إلى كلّ من يستحق الإهداء وشاركني فرحة الإنجاز. إلى جميع الباحثين، وطلبة العلم، أهدي إليكم ثمرة جهدي، هذا العمل المتواضع.

نرمين جبران سليم زحلاوي-عيَّاش

الشكر والتقدير

لا يسعني بعد الانتهاء من إعداد هذه الرسالة إلا أن أرد الفضل إلى أهله، وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من مد يد العون في سبيل إتمام هذه الرسالة، وبداية يسعدني أن أتقدم بشكري إلى الجامعة العربية الأمريكية، وإلى جميع أساتذتي الكرام، فجزاهم الله عنا خير جزاء.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذي والمشرّف على رسالتي الأستاذ الدكتور مجدي زامل؛ لما قدمه لي وما بذله معي من مجهود وما قام به لمساعدتي، فكان لعلمه وتوجيهاته البناءة أثر كبير في إتمام هذه الرسالة وخروجها بهذه الصورة، أطال الله في عمره وجزاه الله خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عدنان عضايلة، والدكتور كمال مخامرة والدكتور غسان سرحان الكرام

كما أتقدم بجزيل الشكر لكل من قدم لي المساعدة التي أسهمت في إنجاز هذه الرسالة من بدايتها حتى إتمامها.

واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة

نرمين جبران سليم زحلاوي-عيّاش

أسماء لجنة الإشراف:

أ.د. مجدي علي زامل

د. غسان سرحان

د. كمال مخامرة

أ.د. عدنان عضاية

ملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وصولاً إلى تقديم أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال والبالغ عددهم (14562) معلماً، وطبقت الاستبانة على عينة بلغ حجمها (374) معلماً ومعلمة، أختيرت عينة عشوائية بسيطة، وأجريت مقابلات شخصية مع (30) معلماً ومعلمة اختيرت بالطريقة القصدية. واعتمد المنهج الوصفي المختلط (المزيج) الكمي والنوعي.

وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين جاء بتقدير منخفض، وبمتوسط حسابي (2.57) وبنسبة مئوية (51.4%)، وجاء مجال "العلاقات الاجتماعية" في المرتبة الأولى وبتقدير مرتفع، يليه مجال "العمل والإنجاز" وبتقدير متوسط، تلاه مجال "العلاقات الإنسانية" بتقدير متوسط، كما جاء مجال "أخلاقيات الوظيفة" "المهنة" بتقدير متوسط، بينما جاء مجال "الانضباط الوظيفي" في المرتبة الأخيرة وبتقدير منخفض. وأظهرت نتائج المقابلات التي أجريت مع عينة من المعلمين، أن المساءلة الإدارية لم تطبق بدرجة غير كافية في المجالات كافة، فكان من أهم النتائج اهتمام مدير المدرسة بملاحظات مديرية التربية والتعليم (المشرف هو المندوب)، والمجلس المحلي مع مجلس أولياء أمور الطلبة، وبذله مجهود كبير لعمل علاقات اجتماعية معهم، وتهأونه في المراقبة والمتابعة لأداء جميع العاملين داخل المدرسة، وعدم تحققه من المعلومات التي تصله عن العاملين في المدرسة، وحرصه على

تحقيق المكاسب الخاصة به أكثر من غيرها، وضعف المتابعة للتعليمات التي يطرحها في الاجتماعات.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها ما عدا مجال العلاقات الاجتماعية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمتغير الجنس ولصالح المعلمات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في المساءلة الإدارية ومجالاتها ما عدا مجال العلاقات الإنسانية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي، وجاءت الفروق لصالح (معلم ومركز). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً على المساءلة الإدارية ومجالاتها وفقاً للتفاعل بين متغيري (الجنس والمسمى الوظيفي). وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها وفقاً لمتغيرات المؤهل العلمي ومتغير المرحلة الدراسية ومتغير عدد سنوات الخدمة وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في الدرجة الكلية ومجالاتها وفقاً للتفاعل: بين متغيري (المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية)، وبين متغيري (المؤهل العلمي وعدد سنوات الخدمة)، وبين متغيري (المرحلة الدراسية وعدد سنوات الخدمة)، وبين متغيري (المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية وعدد سنوات الخدمة). وخلصت الدراسة إلى أنموذج لتطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة.

وبناء على نتائج الدراسة، أوصت الدراسة بضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بتطبيق لوائح الانضباط الوظيفي، والعمل والانجاز، وأخلاقيات العمل، والعلاقات الإنسانية والعلاقات الاجتماعية من قبل قادة المدارس، وتبني المدارس العربية للأنموذج الذي خلصت إليه الدراسة الخاص بالممارسات المثلى لتطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة. الكلمات المفتاحية: المساءلة الإدارية، المدارس العربية، لواء الشمال، أنموذج مقترح.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
	الإقرار	أ
	الإهداء	ب
	الشكر والتقدير	ج
	ملخص	د
	قائمة الجداول	ح
	قائمة الأشكال	ي
	قائمة الملحقات	ك
	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها	1
1.1	مقدمة	2
2.1	مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
3.1	فرضيات الدراسة	6
4.1	أهداف الدراسة	7
5.1	أهمية الدراسة	7
6.1	حدود الدراسة ومحدداتها	8
7.1	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	9
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	12
1.2	الإطار النظري	12
2.2	الدراسات السابقة	68
3.2.2	التعقيب على الدراسات السابقة	84
	الفصل الثالث: منهجية الدراسة	89
1.3	منهجية الدراسة	89
2.3	مجتمع الدراسة وعينتها	89
3.3	أدوات الدراسة وخصائصها	92
4.3	متغيرات الدراسة	97
5.3	إجراءات تنفيذ الدراسة	98
6.3	المعالجات الإحصائية	100
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	101

101	1.4	النتائج المتعلقة بأسئلة أداة الاستبانة
101	1.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
107	2.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
112	2.4	النتائج المتعلقة بأسئلة أداة المقابلة
125	3.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
147		الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات
147	1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
156	2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
162	3.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
165	4.5	التوصيات والمقترحات
168		المراجع
177		الملحقات
192		Abstract

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية للعام 2022/2023	89
2.3	توزيع العينة المختارة حسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية	90
3.3	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)	91
4.3	قيم معاملات ارتباط فقرات استبانة المساءلة الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)	94
5.3	معاملات ثبات استبانة المساءلة الإدارية بطريقة كرونباخ ألفا	95
6.3	درجات احتساب مستوى كل مجال من المساءلة الإدارية	96
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	101
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات العلاقات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	102
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العمل والإنجاز مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	103
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات العلاقات الإنسانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	104
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أخلاقيات الوظيفة "المهنة" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	105
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الانضباط الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	106
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)	108

109	8.4	تحليل متعدد المتغيرات على استبانة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)
111	9.4	اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على (مجال العلاقات الإنسانية) لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي
112	10.4	النسبة المئوية لنتائج العلاقات الاجتماعية التي يمارسها مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة
114	11.4	النسبة المئوية لنتائج العمل والإنجاز الذي يمارسه مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة
117	12.4	النسبة المئوية لنتائج العلاقات الإنسانية التي يمارسها مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة
119	13.4	النسبة المئوية لنتائج أخلاقيات الوظيفة "المهنة" الذي يمارسه مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة
121	14.4	النسبة المئوية لنتائج مجال الانضباط الوظيفي الذي يمارسه مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
61	إطار نظرية الدور والمساءلة	1
64	نظرية السلوك المخطط	2
130	أنموذج زحلاوي الأمثل لتطوير أبعاد المساءلة الإدارية	3

قائمة الملحقات

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
177	استبانة المساءلة الإداريّة بصورتها الأولى	1
182	أسئلة المقابلة بصورتها الأولى	2
184	قائمة المحكمين لأدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة)	3
185	قائمة المحكمين للأنموذج المقترح	4
186	استبانة المساءلة الإداريّة بصورتها النهائية	5
190	أسئلة المقابلة بصورتها النهائية	6

الفصل الأول: مقدمة الدراسة

1.1. مقدمة

تُمثل التربية والتعليم الأساس لبناء أجيال المستقبل، فهي المنبع الذي يُزوّدهم بالمعارف والمهارات والقيم والسلوكيات التي تُمكنهم من المشاركة الفعّالة في مختلف مجالات الحياة، بدءًا من المجالات المعرفيّة، إلى المجالات الاجتماعية والنفسية.

فالتربية والتعليم يتطلّبان اهتمامًا مستمرًا ومتابعة دؤوبة لتقييم نقاط القوة والضعف في النظام التعليمي، والعمل على تصحيح مساره في أيّ مرحلة أو نقطة قد تُعيق تقدّمه أو تُضرّ بجودة نتائجه (زيد، 2012).

وتزداد الحاجة لقيادة تربوية ناجعة وفعّالة في المؤسسات التعليمية بشكل ملحوظ مع تسارع التطوّرات التكنولوجية على المستوى المحلي والعالمي، ويُعزى ذلك إلى التطوّرات المستمرة في الفكر الإداري التربوي، وظهور أفكار جديدة تتحدّى المفاهيم السابقة بوتيرة غير مسبقة، فالدور الذي تقوم به الإدارة التربوية اليوم، يختلف تمامًا عن دورها في الماضي، وأصبح نجاح المؤسسات التعليمية أو إخفاقها مرهونًا بفعاليّة هذه القيادة.

ولطالما حظيت القيادة التعليمية باهتمام بالغ نظرًا لدورها المحوريّ في صياغة مستقبل المؤسسات التعليمية، وهدفها الأساسيّ هو ضمان حصول جميع الطّلاب على فرص متساوية في جودة التعليم. لهذا، تحتاج المدارس والمؤسسات التعليمية إلى تبني ممارسات قيادية حديثة تتلاءم مع المتطلّبات والتطوّرات المعاصرة. تشمل هذه الممارسات مساءلة هذه المؤسسات، ووضع قواعد ومبادئ مُتفق عليها، وصياغة أهداف المدرسة والإعلام عنها، والإشراف على العملية التعليمية وتقويمها، ومتابعة انتظام التدريس وتحصيل الطلبة، وتحفيز الطلبة والمعلّمين وتشجيعهم على النمو المهني. إنّ تبني

هذه الممارسات القيادية الحديثة يُعزّز تطوير الممارسات التعليمية ويُسهّم في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية وضمان جودة التعليم للجميع (عكة، 2023).

وتحمل القيادة التعليمية دورًا مهمًا في نجاح المؤسسات التعليمية، فهي تُؤثّر على جميع عناصر العملية التعليمية، وتُسهّم في الاستثمار الأمثل لموارد المؤسسة، لهذا، هناك حاجة ماسة إلى قيادات قادرة على استثمار موارد ومكونات المؤسسة بكفاءة وفعالية بهدف رفع مستوى الأداء وتحسين جودة التعليم. تجدر الإشارة إلى أنّ العملية الإدارية هي عملية قيادية، فرغم أنّ السلطة الإدارية وحدها قد تجبر العاملين على الطاعة، إلا أنّها لا تُلهِمهم أو تحفّزهم، إنّ القيادة الفعّالة هي تلك التي تُحفّز على الحماس والانتماء والإبداع والتفاني في العمل، فهي دافع رئيسي لخلق بيئة تعليمية إيجابية تُحفّز الطلبة والمعلّمين على تحقيق الإنجازات والتميّز، فإدارة المؤسسات التعليمية في أساسها هي عملية القيادة والقدرة على التأثير في الآخرين وتحفيزهم لتحقيق أهداف وأولويات هذه المؤسسات (العمرات، 2010).

وتختلف المساءلة في معناها التربوي الحديث عن مجرد مساءلة الأشخاص أو المؤسسات، فبدلاً من إلحاق الضرر أو إجراء المحاكمات، تهدف المساءلة إلى التوجيه والتعاون، وتُركّز على الاستفادة من الخبرات وتبادلها في إطار إنساني قائم على القيم الأخلاقية، وتسعى إلى تعزيز العدالة والمساواة، مما يُسهّم بدوره في تحسين الكفايات التعليمية، وهذا من خلال تطوير مهارات القائمين عليها (السمري، 2021).

وتُعَدّ المساءلة ضرورية لضمان سير العملية التعليمية في المؤسسات، فبدونها قد تخرج العملية التعليمية عن مسارها، وتواجه الأهداف عقبات قد تؤدي إلى عدم تحقيقها، لهذا، يجب تطبيق مبدأ المساءلة بشكل صحيح من خلال نظام إداري فعال. تتمثّل أهميّة المساءلة في كونها مجموعة من الأساليب التي تُتيح التأكّد من سير الأمور وفقاً للمخطّط (القذافي وسرير، 2019). يكون هذا من

خلال التوجيه والتعاون، والاستفادة من الخبرات، ووضع الأمور في إطار أخلاقي يُعزّز العدالة والمساواة، بالتالي، تُسهم المساءلة في تحسين الكفايات التعليمية، وتطوير العملية التعليمية بشكل عام.

والمساءلة في المؤسسات التعليمية ليست خياراً، بل ضرورة لضمان سير العملية التعليمية على الوجه الأمثل، ويجب تطبيقها على جميع المستويات لرؤية فاعليتها، بدءاً من صانعي السياسات التربوية في وزارة التربية والتعليم، إلى الإدارات المدرسية وأقسام الرقابة الداخلية في المديريات التعليمية. من خلال توفير وزارة التربية والتعليم للاحتياجات المادية والبشرية للمدارس، وتمكينها من أداء دورها بشكل فعال، ومراقبة أداء الإدارة المدرسية في جميع جوانبه، تصبح المساءلة أداة قوية لضمان جودة التعليم وتحسين مستوى تحصيل الطلاب، فالمساءلة مسؤولية الجميع، وهي السبيل لخلق بيئة تعليمية إيجابية تُحفّز على الإبداع والتميز (السمري، 2021).

وتُعد المساءلة الإدارية حجر الأساس لنجاح أي مؤسسة، فهي الجانب الذي يضمن تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفعالية، وترتبط المساءلة الإدارية بشكل وثيق بعملية الإصلاح الإداري، حيث تُسهم في محاربة الظواهر السلبية التي تُعيق عمل المؤسسة، مثل الفساد والضعف الإداري بمختلف أشكاله، وتُساعد المساءلة على التصدي للمحسوبية، ودفع المؤسسة نحو الاستقامة والنزاهة، مما يُتيح اتخاذ القرارات السليمة وتقييم أداء العاملين بشكل عادل، وكلّ هذا يُسهم في رفع كفاءة المؤسسة وتحقيق أهدافها بشكل مُرضٍ (القرني وعطية، 2018).

ولا تكتمل رحلة الإنجاز دون المساءلة، فهي رُكن أساسي يضمن سير العمل باتجاه الأهداف المرجوة، فالمساءلة الإدارية عملية منظّمة لقياس أداء ما عن طريق معايير محدّدة تمّ تطويرها خلال عملية التخطيط. تهدف المساءلة إلى الكشف عن أيّ انحرافات عن المسار الصحيح، ممّا يسمح باتخاذ إجراءات تصحيحية لضمان الوصول إلى الأهداف. المساءلة ليست المحطة النهائية في رحلة

العمل، بل هي عملية مستمرة تُرافق سير المشروع أو البرنامج خطوة بخطوة، فمن خلال المساءلة، يمكننا مراقبة التقدّم المحرز، وتحديد نقاط القوة والضعف، وإجراء التعديلات اللازمة لتعزيز فرص النجاح (Erdag, 2017).

وبدأ الاهتمام بالمساءلة بالدخول إلى جميع النظم التربوية مطلبًا عامًا وأساسيًا، فكان لا بد من المناداة بتطوير المساءلة الإدارية والتربوية، من أجل تحقيق المهام التابعة للإدارة المدرسية، وبالتالي أصبحت المساءلة في التربية تشكل مطلبًا لفئات المجتمع وشرائحه كافة، للتأكد من تحقيق النظم التربوية لتوقعات مجتمعاتها فنظام المساءلة يؤدي إلى ضبط سلوك العاملين، وإلزامهم باتباع الأنظمة والقوانين؛ بهدف إنجاز العمل، وتوجيه تركيز العاملين على نتائج عملهم، وتعمل على تنمية الابتكار والإبداع والرغبة لدى العاملين في حالة إظهار إنجازاتهم الحسنة، وتقوم المساءلة على الجمع والتقديم للبيانات الموضوعية عن الأداء وتقييمه بصورة موضوعية ودقيقة، وفق معايير محددة، ومن ثم التخطيط المنظم؛ لتحسين الواقع، وتوجيه الطاقات في المؤسسة نحو أهدافها المأمولة (Habil, 2017).

وترى الباحثة أن المساءلة الإدارية عملية لا بد أن يقوم بها مدير المدرسة، إذ تمكنه من متابعة العاملين بالمدرسة ومحاسبتهم على ما أسند إليهم من مهام ومسؤوليات؛ فهي تسهم في تحقيق الجوانب المرتبطة بالإدارة من حيث تنفيذ عمليات التخطيط والتنسيق والتنظيم، والمتابعة، والتقييم، فهي إحدى المهارات التي يمارسها مدير المدرسة ليتمكن من التأثير على العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين وعلى المجتمع المحلي لتحقيق الأهداف المدرسية والسياسة التربوية التعليمية، بهدف تحسين أداء المعلمين وممارساتهم التدريسية، والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة.

وجاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء

الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد المساءلة الإدارية من الأمور المهمة في ضبط المهام المدرسية وتعزيز المسؤوليات الجماعية، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بمعايير الجودة الشاملة، كما أنها تسهم بشكل كبير في معالجة النظام ككل، فينتج من هذا تحسين النظام التعليمي. ولأن نظام المساءلة الإدارية يؤدي دوراً فعالاً في مدى التزام المديرين بتقديم الإجابات والإيضاحات لما يقدمونه، ومتابعة النواقص وأسبابها وكيفية معالجتها، فقد لوحظ في السنوات الأخيرة تراجع نتائج التعليم، ونقص في إتقان الطالب لبعض المهارات والمعرفة الأساسية، وكذلك اتساع الفجوة بين مدخلات التعليم ونتائجه، إضافةً إلى مظاهر العنف التي شوّهت صورة المؤسسات التعليمية وأساءت لسمعتها وإذت جودتها.

وبرزت مشكلة الدراسة أيضاً، من خلال عمل الباحثة في الميدان التربوي معلمة في المدارس العربية، وملاحظتها لبعض المظاهر غير المرغوب فيها، التي تعود إلى ضعف المساءلة الإدارية في المدارس.

وبينت العديد من الدراسات كدراسة الخالدي (2023)، ودراسة الحسن (2022)، ودراسة جعفر وعباس (2022)، ودراسة المحميد (2020) دور المساءلة الإدارية في ضبط المهام المدرسية وتعزيز المسؤوليات الجماعية، كما أوصت دراسة أبو حشيش (2010) بإجراء المزيد من الدراسات المحلية في مجال المساءلة الإدارية، وكذلك دراسة القرني وعطية (2018) التي أوصت بإجراء المزيد من الدراسات حول موضوع المساءلة الإدارية في المدارس، وإعطاء أهمية متوازنة نسبياً لمجالات المساءلة الإدارية في أثناء تطبيق فقرات المساءلة على العاملين.

واستناداً إلى ما تقدم، قامت الباحثة بدراسة واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، والتي يؤمل منها أن تفيد في تقديم مؤشرات عن المساءلة الإدارية لأصحاب القرار في المؤسسات التعليمية عامة، وفي المدارس خاصة، وعلى وجه التحديد في المدارس العربية في لواء الشمال، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية على ضوء النظريات الحديثة مما ينعكس إيجابياً على أداء مديري المدارس وأيضاً على العملية التعليمية التعلمية برمتها.

وتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية على ضوء النظريات الحديثة؟ ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغيري (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)؟
3. ما الأنموذج الأمثل لتطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة؟

3.1 فرضيات الدراسة

انبثق عن السؤال (الثاني) الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة

نظر المعلمين، تعزى لمتغيري (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة).

4.1 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً: التعرف إلى واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين.

ثانياً: معرفة ما إذا كانت هناك فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، تعزى إلى متغيرات (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمرحلة الدراسية).

ثالثاً: التوصل إلى الأنموذج الأمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة.

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة التطبيقية والنظرية في الآتي:

1.5.1 الأهمية التطبيقية

1. إفادة فئات وشرائح المجتمع كافة للتأكد من واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية، وتحقيقها لتوقعات مجتمعاتنا.

2. تسليط الضوء على أهمية المساءلة الإدارية لتطوير أساليب المساءلة الإدارية، وذلك لمعالجة العديد من مشكلات الإدارة وتقديم الحلول لها.

3. تسهم في تزويد الجهات المسؤولة في وزارة التربية والتعليم وتقدم لهم المعلومات عن واقع تطبيق المساءلة من قبل مديري المدارس العربية، إذ إن "المساءلة" بوصفها مفهوما ترتبط بعملية الإصلاح الإداري، والاستفادة من الأنموذج الذي خصلت إليه الدراسة.
4. تسهم في مساعدة الباحثين في هذا المجال لاحقاً على إجراء مزيد من الدراسات حول المساءلة الإدارية للاستفادة من النتائج والتوصيات والأنموذج الذي توصلت إليها الباحثة.

2.5.1 الأهمية النظرية

1. تسهم بإلقاء الضوء على المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، فقد اكتسبت أهمية خاصة، إذ تُعد من الدراسات القليلة والأحدث في هذه البيئة العربية داخل الخط الأخضر في -حدود علم الباحثة-.
2. الإسهام في توفير قاعدة معرفية نظرية، وإغناء المكتبة التربوية الفلسطينية في الموضوعات التي تناولتها الدراسة، مثل: المساءلة الإدارية لمديري المدارس، والأنموذج الخاص بها.

6.1. حدود الدراسة ومحدداتها

تحدد الدراسة الحالية في إطار الحدود، والمحددات الآتية:

1. **الحد البشري:** اقتصرَت الدراسة الحالية على عينة من معلمي المدارس العربية في لواء الشمال.
2. **الحد المكاني:** أجريت الدراسة على المدارس العربية في منطقة الشمال.
3. **الحد الزمني:** طبقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2023-2024).

4. **الحد الموضوعي:** اقتصرَت الدراسة على دراسة واقع تطبيق المساءلة الإدارية لمديري

المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة

تطبيق المساءلة الإدارية على ضوء النظريات الحديثة.

5. **الحد المفهومي:** اقتصرَت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

6. **الحد الإجرائي:** تحددت بالأدوات المستخدمة، الاستبانة والمقابلة المتصلة بواقع المساءلة

الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين وبناء أنموذج أمثل

لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية على ضوء النظريات الحديثة، وبتقييد تعميم نتائج الدراسة

بدلالات صدق الأدوات المستخدمة، وثباتها، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عينة

الدراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدراسة من جهة

أخرى.

7.1. التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدّراسة على المصطلحات الآتية:

المساءلة الإدارية:

تعرف المساءلة الإدارية اصطلاحاً بأنها "عملية تنظيم وضبط وتعديل الأنشطة التنظيمية بطريقة

تؤدي إلى المساعدة في إنجاز الأهداف فهي تزودنا بالأساس الذي تتم بناء عليه، مراقبة التصرفات

والإجراءات التي تتم بغرض تنفيذ الخطط الاستراتيجية بحيث تتمكن الإدارة من معرفة مدى التقدم

في تنفيذ الخطط ومدى جودة الأداء" (بصدق وعطاب، 2010: 3).

وتُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها العملية التي يقوم بها مديرو المدارس العربية للتأكد من أن النظام في مدارسهم يعمل كما ينبغي، ويعبر عنها باستجابة أفراد عينة الدراسة من معلمي المدارس في المدارس العربية في لواء الشمال على فقرات الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

النظريات الحديثة:

تُعرف النظرية على أنها "المساعدة على التوصل لتنبؤات وتوقعات أكثر دقة، ولذلك يُعد لازماً على الإداري التربوي أن يبلور البناء النظري الذي يعتمد عليه في تفسير الشواهد والنتائج التطبيقية واعتماد النظرية يبقى ذلك كله مفككاً ويسهم في زيادة تبصره بدلاً من الضياع الإداري" (صادق، 2017: 43). وتُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها العملية الإدارية المنشودة في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال الذي يقوم به مديرو المدارس العربية للعمل كما ينبغي.

المدارس العربية:

هي المدارس العربية التابعة للمجتمع العربي الفلسطيني الذي يعيش على أرض فلسطين التي أقيمت عليها دولة (إسرائيل) داخل الخط الأخضر (المقصود بها فلسطين المحتلة عام 1948) ويحملون الجنسية (الإسرائيلية). هذه المدارس تابعة لوزارة المعارف والثقافة (داخل الخط الأخضر) والواقع تحت سلطتها المباشرة إدارة وإشرافاً وتمويلًا، أو بشكل مباشر من خلال المجالس البلدية والمحلية في المدن والقرى الفلسطينية داخل الخط الأخضر. ويضم أربع مراحل: مرحلة ما قبل المدرسة والمعروفة بروضة الأطفال، والمراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية ومدتها إثنا عشر عاماً.

الأنموذج الأمثل:

"تخطيط مستقبلي قائم على نتائج فعلية ميدانية من خلال استخدام أدوات منهجية كمية أو كيفية تساعد على بناء إطار فكري عام تتبناه فئات من الباحثين أو التربويين" (زين الدين، 2013، 60).

ويعرف إجرائياً على أنه عبارة عن بناء متكامل يجري بناؤه وفق معايير وأسس علمية ومهنية لإيجاد
أنموذج مستقبليّ جديد يتسم بالحدّثة والابتكار ويقوم على ممارسات مثلى لتطبيق المساءلة الإدارية
في المدارس العربية في لواء الشمال في ضوء النظريات الحديثة.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة (مراجعة الأدبيات)

يتناول هذا الفصل في قسمه الأول الإطار النظري للمساءلة الإدارية، ويعرض الأدبيات المتعلقة بموضوع المساءلة الإدارية وكل ما يخص هذه الدراسة. ويعرض القسم الثاني الدراسات السابقة ذات الصلة بالمساءلة الإدارية، وقد صنفت هذه الدراسات إلى عربية وأجنبية، ومن ثم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم، والاستفادة منها في الدراسة الحالية.

1.2 الإطار النظري

يتناول هذا القسم، عرضاً لموضوع المساءلة بشكل عام والمساءلة الإدارية بشكل خاص، وقبل عرض موضوع المساءلة الإدارية لا بد من تسليط الضوء على قادة المؤسسات التعليمية، وأهمية القيادة ومن ثم المساءلة الإدارية، ومشكلات تطبيق المساءلة وجميع النواحي التي تتعلق بموضوع الدراسة.

1.1.2 القيادة التعليمية

تؤدي السلوكيات القيادية دوراً كبيراً في المؤسسات التعليمية بهدف الوصول إلى النجاح، وتهتم القيادة التعليمية بالممارسات التي يمارسها مدير المدرسة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. وركزت دراسات القيادة المدرسية منذ ثمانينيات القرن الماضي على أنشطة مديري المدارس، إذ إنهم جزء من أعضاء المجتمع الدراسي. وأفضل استخلاص للنتيجة من هذه الدراسات، هي أن القيادة التعليمية القوية عبارة عن جزء من التغيير البرنامجي والهيكل (Zorlu & Arseven, 2016).

وتُعرف القيادة التعليمية بالسلوكيات التي يجب على مدير المدرسة إظهارها بنفسه، وتُروى من خلال المدير ليتم اختياره من قبل الآخرين لتحقيق النتائج المتوقعة في المدرسة (Sişman, 2012). وتُعرف بقدرة الفرد على البدء في تحسين التنظيم بهدف خلق مناخ تعليمي موجّه لحثّ المعلمين

ومتابعتهم بأسلوب يمكنهم من تأدية مهامهم بالقدر الأكبر من الفعالية (Van, 2014). كما عرفها هالينجر وآخرون (Hallinger & Murphy, 2013) بأنها عملية التأثير التي يحدد المديرون من خلالها اتجاه المدارس، ويحفزون العاملين، وينسقون استراتيجيات المدرسة والفصول الدراسية التي تهدف إلى تحسين التعلم والتعليم.

ويشتمل مصطلح القيادة التعليمية على جميع مهام القيادة التي تؤثر بشكل غير مباشر على تعلم الطلبة، ونحو صياغة أهداف المدرسة وترجمتها، وتنظيم المناهج الدراسية، وتقييم التعليمات والإشراف، ومراقبة التقدم الذي يحرزه الطلبة، وتوفير الحوافز للمعلمين وللطلبة للتعلم، وحماية الوقت التعليمي، وتعزيز وتقوية التطور المهني. (David, 2019)، ويشير ليو وهالينغ وفينغ (liu, Hallinger & Feng, 2016) في إطار ارتباط القيادة التعليمية بالتعلم المهني للمعلمين، فهي مشاركة مديري المدارس في جهود متعمدة لدعم وتوجيه التعلم للمعلمين، والهدف هو زيادة المعرفة المهنية، ومن ثم تعزيز التعلم للطلبة والفاعلية للمدرسة. أما التوجه لاعتبار القيادة التعليمية داخل المدارس نمطا تشاركيا في المدارس، وكما يراها سوه (Suh, 2018) فهي سياسة تقوم بها المدارس عن طريق إعادة أدوار مختلف الأطراف المشاركة في المدرسة، خاصة الإداريين والمديرين، بهدف تحسين التدريس والمناهج.

وتعنى القيادة التعليمية بالموارد والتوجيه والدعم الذي يقدمه المديرون للمعلمين والطلبة بهدف تحسين التدريس والتعلم، فالقادة التعليميون هم الذين يتصرفون بالتنظيم مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور، ويهيئون الطريق لتوجيه المعلمين وتطويرهم، وزيارة الفصول الدراسية بشكل منظم، والتحقق مما يحدث عن طريق الظهور باستمرار في المدرسة، فالقائد التعليمي الفعال هو من أنجز تنظيم الأنشطة والاستراتيجيات في المدرسة مع المهمة الأكاديمية للمدرسة، فالقائد التعليمي الفعال يوجه

المعلمين بهدف تحسين وتنفيذ المناهج المدرسية وله تأثير على المعلمين والطلاب وأولياء الأمور للوصول لأهداف المدرسة المنشودة (Özdemir, Şahin & Öztürk, 2020).

وأيضاً، مصطلح القيادة التعليمية يُستعمل وصفاً لدور مدير المدرسة، والواجب المحتّم عليه في نشر وتطوير أهداف المدرسة، ووضع المعايير المستهدفة، وتنظيم المناهج الدراسية، وتتبع أداء المعلمين في الفصول الدراسية، وتقييم هذه الفصول، وتحفيز الطلاب على الدراسة وتفعيل التطوير المهني للإداريين والمعلمين (Ismail, Don, Husin & Khali, 2018).

ويشير جورلي واناستمي واونيل ودوزير (Gurley, Anast-May, O'Neal, & Dozier, 2016) أن القيادة التعليمية تتألف من ثلاثة أبعاد، يرافق كل منها وظائف أو أبعاداً فرعية، تشمل الأبعاد الأساسية الثلاثة الآتي:

1. تحديد مهمات المدرسة، من ضمنها صياغة الأهداف وتوصيلها.
2. إدارة البرنامج التعليمي، يتضمن الإشراف والتقويم على العملية التعليمية، وتنظيم المناهج، ومتابعة التحصيل الطلابي.
3. توطيد مناخ التعلم الإيجابي داخل المدرسة، مع الحفاظ على وقت التعلم، وتحفيز المتعلمين، وتشجيع النمو المهني لهم، وتوفير حوافز التعلم، إذ تم دعم كل من هذه الأبعاد عن طريق اثنتين إلى خمسة من سلوكيات القيادة التعليمية المحددة المسماة بالوظائف.

وتلخص الحارثية (2021) نواتج القيادة التعليمية بمستويين في النقاط التالية:

أ- المستوى المنظمي للمدرسة، ويتضمن هذا المستوى:

- تحقيق الفاعلية المدرسية
- تعزيز السلوكيات التنظيمية (مثل الالتزام والرضا والمواطنة المنظمة)

ب- مستوى الأفراد في المدرسة، ويتضمن هذا المستوى:

- تحسين الممارسات المهنية لمدير المدرسة (مثل الاتجاه نحو التغيير، وإدارة العمل والفاعلية الذاتية).

- تحسين ممارسات المعلمين (الممارسات التأملية، والحوارات المهنية مع الزملاء والفاعلية الجماعية، والفاعلية الذاتية، والكفاءة الوظيفية)

- تعزيز تعلم الطلبة

وترى الباحثة في ضوء ما جرى عرضه، أنه وبرغم كثرة تعريفات القيادة التعليمية، إلا أنها أجمعت على متابعة كل عناصر العملية التعليمية، التي تشمل المسؤولية المشتركة بين كل الأفراد، وإشراك المديرين بتنفيذ المهمات التعليمية في كل أنحاء المدرسة، فالقيادة التعليمية هي المسؤولة عن جودة التعليم وتحقيق مخرجات تعليمية فعالة.

2.1.1.2 أهمية القيادة المدرسية

توضح الباحثة أهمية القيادة بعد اطلاعها على الأدب التربوي في المجالات الآتية:

أولاً: الدور القيادي لمدير المدرسة، والذي يتركز على الجانب الإنساني في علاقاته مع العاملين: الدور القيادي لمدير المدرسة يُعد من الأدوار الرئيسية، لأهميته الكبيرة في ربط وحدات التنظيم معاً، من طلاب ومعلمين وأولياء أمور، ولحرصه على تحقيق الأهداف المرجوة، من خلال القدرات والإمكانات التي يمتلكها المدير كقائد تربوي، التي تركز على الجانب الإنساني في العلاقات مع المعلمين لا على الجانب السلطوي والصلاحيات التي يمتلكها. ويرى الإداريون التربويون أن المدير يقوم بأدوار مؤثرة في جوانب مختلفة من الحياة المدرسية.

والقيادة المدرسية تُطبّق من خلال المعرفة الإنسانية التي تأتي بالأساس عن طريق الحواس والخبرة، فقد قدمت صوراً محدّدة للديناميكيات الاجتماعية والسلوكية للقيادة المدرسية، وهذا يؤكد

مفهوم القيادة من وجهة نظر المعلمين وكيفية زيادة القيادة المعرفية للأداء الكلي للمعلمين (سندي، 2020).

ثانياً: تحويله إلى نماذج القيادة التي أسهمت في حل المشاكل النظامية القادرة على استدامة التغيير في تقنيات العمل الأساسية: في فترة التسعينيات غير الباحثون الانتباه من مفاهيم القيادة التعليمية التقليدية إلى نماذج القيادة التي كانت أكثر تناسباً مع الاتجاهات المتطورة في الإصلاح التعليمي القائمة على فهم القيادة كممارسات واسعة النطاق من أفراد المجتمع المدرسي، وقد نجحت القيادة نجاحاً باهراً في تقديم نماذج قابلة للتأقلم في سبيل تحقيق التغيير على المستوى المنظمي، حيث ساهمت تلك النماذج في حل الكثير من المشاكل النظامية عن طريق بناء قدرة المدرسة على دوام التغيير في تقنيات العمل الأساسية (Gurley et al., 2016).

ثالثاً: توجيهها لتطوير أفضل الممارسات التعليمية والتعلمية (Suh, 2018): بدأت القيادة التعليمية الناجحة بأن تكون قيادة تشاركية يتعاون فيها مدير المدرسة والمعلمون والمشرفون والإداريون وكل أفراد العملية التعليمية في المدرسة، مع الاعتراف بأن مدير المدرسة هو المسؤول الأساسي عن مواءمة نماذج القيادة التعليمية في مدرسته، وتوجيهها لتطوير الممارسات التعليمية والتعلمية الأفضل، التي يتعاون فيها القادة والمعلمون للتقدم إلى مستويات أعلى من المعنويات والدوافع، فالقيادة التعليمية التطبيقية تركز على الإستراتيجيات المقدمة من مدير المدرسة لأنه الأعلى في الهرم، نزولاً إلى الأدنى (الحارثية، 2021).

وللقيادة أهمية كبيرة ولا يمكن تجاهلها، تُلخص هذه الأهمية من وجهة نظر بختي (2015) في النقاط الآتية:

1. القيادة هي الحلقة الأساسية بين العاملين بالمؤسسة وبين خطط هذه المؤسسة ورؤياتها المستقبلية.
2. القيادة هي الإطار الذي يجمع طاقات المفاهيم والاستراتيجيات الخاصة بالمؤسسة.

3. القيادة الفعالة قادرة على زيادة الطاقات الإيجابية وتقليل السلبية في المعطيات المتاحة.
4. القائد هو من يقود المؤسسة لتحقيق وتنفيذ أهدافها المحددة.
5. القائد يضع كل شخص في مكانه المناسب، ويقسم المسؤوليات حسب نقاط القوة والضعف لكل فرد من أفراد المؤسسة.
6. القائد قادر على السيطرة على مشكلات العمل ووضع الخطط المناسبة لحلها.
7. القائد يجاري المتغيرات التي تحيط به، وينتفع منها لصالح خدمة المؤسسة، وذلك من خلال قدراته في التنظيم بين جهود وقدرات العاملين معه، وبين توجيهها والاستفادة من السلوك البناء من قبل الموظفين معه.
- وترى الباحثة أن للقيادة أهمية في جميع المجالات كالجانب الإنساني في علاقاته مع العاملين، وجانب قدرة التغيير في تقنيات العمل الأساسية وتطوير أفضل الممارسات التعليمية والتعلمية لتعود بالفائدة لصالح خدمة المؤسسة.
- ويشير الذبياني (2017) إلى أهمية القيادة المدرسية في أنها تعزز جو من العلاقات الإنسانية التي تجعل من العاملين بها أسرة واحدة تتفانى في عملها وتتوحد مجهوداتها، وتوجيه العاملين في المدرسة بغرض تحقيق الأهداف التي أنشئت المدرسة من أجلها، والنهوض بالعملية التعليمية بكامل جوانبها، وتهيئة سائر الأمور للمعلمين ليكونوا أكثر قدرة على التدريس والعمل على رفع أدائهم، وتوفير المناخ المناسب لتحقيق العلاقات الإنسانية من أفراد وأسرة المدرسة، وبناء شخصية الطالب بناء متكاملًا.
- ولاحظت الباحثة أهمية القيادة بشكل عام والمدارس بشكل خاص، وللمساهمة في تشجيع

المعلمين للتميز في التعليم، يجب الأخذ بعين الاعتبار القيادة التعليمية الموجودة في المؤسسات التعليمية في المدارس العربية في لواء الشمال بشكل خاص، والنظر في المستويين الفردي والمؤسسي، فهذا يعمل على تسهيل المهمات الواقعة على عاتق المدير، إن القيادة التعليمية هي مواقف التعليم والتعلم إذ تتأثر بسلوكيات مديري المدارس، تأثيراً مباشراً على العلاقات بين جميع العاملين في المدرسة من المعلمين والطلاب ومدير المدرسة وأولياء أمور الطلبة، وتأثيراً غير مباشر على مخرجات الطلاب وإعدادهم لبيئة مستقبلية لمواكبة التغيرات مع تطورات العصر، وذلك بالعمل على تحديد المهمات وإدارة البرنامج التعليمي وتوطيد الإيجابية في مناخ التعلم المدرسي.

2.1.2. المساءلة Accountability

(المحاسبة) و(المساءلة) لم يتم تدأولها إلا منذ فترة قصيرة رغم قدمها، فهي تعود إلى عهود الكتب السماوية، وها هو استعراض لبعض منها:

- (المحاسبة) و(المساءلة) مصطلحات معروفة منذ عهد سيدنا آدم عليه السلام وزوجته حواء حين أزلهما الشيطان فاستحقا المحاسبة والمساءلة.
- عن قول عمر بن الخطاب -رضي الله عنه- قال: "حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا وزنوها قبل أن توزنوا".
- قال رسول الله ﷺ: لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن عمره فيم أفناه؟ وعن علمه فيم فعل فيه؟ وعن ماله من أين اكتسبه؟ وفيم أنفقه؟ وعن جسمه فيم أبلاه؟
- قال المسيح: إن كل كلمة بطلاة يتكلم بها الناس سوف يعطون عنها حساباً يوم الدين (إنجيل متى 36:12)

وهنا تسلط الباحثة الضوء على تعريف مفهوم المساءلة وأهميتها وأنواعها ومصادرها.

1.2.1.2 مفهوم المساءلة

المساءلة لغة:

هي مصدر الفعل الرباعي "سأل" وتفسيره بحسب معاجم اللغة العربية من خلال كلمة "المسؤولية" وهي حال من "يتساءل" عن أمر تقع عليه تبعته (المعجم الوسيط: 411)

المساءلة لغة: هي مصدر الفعل الرباعي "سأل" ومعاجم اللغة العربية لا تتناول هذا المفهوم، بل تفسره من خلال كلمة المسؤولية وهي حال من يتساءل عن أمر تقع عليه تبعته (المعجم الوسيط: 411)

المساءلة اصطلاحاً:

عرّف الحسنات (2013:51) المساءلة أنها "مدى تحمل الفرد مسؤولية ما يسند إليه من أعمال وما يتبعها من مهام تتطلبها تلك المسؤولية، وذلك طبقاً للشروط والمواصفات التي يكون قد سبق الموافقة عليها"، كما تُعرف بأنها: تقوم بمحاسبة الأفراد على أداء ما يقومون من أعمالهم وعلى مستوى أدائهم، وتقديم المبررات لما حدث، وما ينبغي القيام به لإصلاح الموقف (حتملة وسلامة، 2017)، وجاء في تعريف أبو حمدة (2008: 11) بأنها: "قيام الرئيس بمحاسبة أو مساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال، وإشعاره بمستوى هذا الأداء وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال".

وتُعرف أيضاً بأنها "مدى تحمل الفرد مسؤولية ما يسند إليه من أعمال، وما يتبعها من مهام تتطلبها المسؤولية، وذلك طبقاً للشروط والمواصفات التي يكون قد سبق الموافقة عليها" (هلال، 2010: 63)، وتُعرف أنها قيام مدير المدرسة بمساءلة المعلمين بما يقومون به من أعمال إشعارهم بمستوى هذا الأداء وتشمل: التفسير والتحفيز والتطوير والعقاب، وما يتطلبه من تصحيح (أبو حشيش، 2010)، وتُعرف أيضاً "المساءلة أداة تمكن من متابعة أداء الأفراد والمسؤولين في المنظمات حول

كيفية استخدام السلطة والصلاحيات الممنوحة في إطار المسؤوليات الموكلة لهم" (الزائدي، 2020: 182).

وتُعرف على أنها أداة رقابية تستخدم لتحفيز الأداء من خلال التحكم والإشراف هدفها إصلاح العمل في المنظمات وفرض السلوك الأخلاقي (Dubnick & Frederickson, 2009)، كما تُعرف المساءلة على أنها الالتزام أو الرغبة في إظهار وتحمل المسؤولية عن الأداء في ضوء التوقعات المتفق عليها (Cavoukian, Taylor & Abrams, 2010).

وتُعرف بأنها الأداة التي يمكن من خلالها الحفاظ على القوانين والمعايير واللوائح والالتزام بها، والتي تعد الهدف الرئيسي لتحقيق أهداف المنظمة (Al-Jubouri, Alabassi & Mohammed, 2020). ويُعرف هال ورويل وبرايمر وبيروي وفيرس (Hall, Frink & Buckley, 2015) المساءلة على أنها تحمل الأفراد المسؤولية عن سلوكياتهم وأفعالهم من خلال قياس مدى الالتزام بقواعد ومعايير السلوك المتبعة في المنظمة.

أما هان وديميرسيجلو (Han & Demircioglu, 2016) فعرفها بأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمساءلة، ويعرف رانف وفيرس وايريان (Ranf, Ferris & Erryman, 2007) المساءلة بأنها شكل من أشكال الرقابة التنظيمية والمصممة لضبط وتوجيه السلوك في اتجاهات تنظيمية محددة، وتعرف أيضاً بأنها آلية توجيه السلوك الفردي في المنظمة باتجاهات وظيفية محددة تنظيمياً ومناسبة لتحقيق أهداف المنظمة (Hall, Brymer, Perrewe & Ferris, 2006).

ومن خلال التعريفات السابقة، يتضح للباحثة أن جميعها تتمحور حول التعريف الجوهرى والأساسي للمساءلة بأنها "عملية الإصلاح وتصويب الأخطاء لمنع الفساد"، فعندما يقوم الرئيس بمحاسبة أو مساءلة المرؤوس عما يقوم بأدائه من أعمال، باعتبار أن المرؤوس عليه تحمل مسؤولية تجاه عمله، وفي حال لا يقوم بواجبه بحسب المطلوب منه ويقصر في أداء عمله، فهذا يُعد "ترهلاً

في العمل" الذي يُؤدي إلى الفساد..، وعليه يجب تحويله للمساءلة من أجل تصويب الأخطاء والإصلاح من الفساد.

ومن المفاهيم الشرعيّة الراسخة للمساءلة هو أنّ المساءلة هي واحدة من أهمّ المفاهيم التي تحرص على ضمان العدالة والنزاهة، وتعدّ من أهمّ أركان المسؤولية كذلك، وهي صيغة تمنح المسؤوليات والصلاحيات مقابل الحق في السؤال والتحقق من صحة القرار الذي تمّ اتّخاذُه بعيدًا عن أي مصلحة لا تحقّق الهدف العامّ. فيجب أن تكون المسؤولية معروفة وواضحة قبل المطالبة بالمساءلة، ويجب أن تكون ممنوحة للشخص ليتمكّن من تأدية عمله، بعد ذلك يحقّ لأصحاب المصالح مساءلته عمّا قام به (الحسيني، 2020).

ويصف فيسي وفيو وفورد (Vesey, View & Ford, 2019) مفهوم المساءلة على أنها الحاجة إلى تبرير أو الدفاع عن أفعال الشخص للفرد المسؤول الذي لديه مكافأة محتملة أو سلطة عقابية. وتشير المساءلة إلى التوقع الضمني أو الصريح بأنه يمكن استدعاء الفرد لشرح سلوكه ومعتقداته ومشاعره وأفعاله للآخرين (Brownlee & Motowidlo, 2011)، وهي توقع متصور بأن قرارات الفرد أو أفعاله سيتم تقييمها من قبل شخص بارز وأن المكافآت أو العقوبات يعتقد أنها تتوقف على هذا التقييم المتوقع (Hall et al., 2015)، ويشير مفهوم المساءلة إلى مدى ملاحظة وتقييم سلوكيات الفرد من قبل الآخرين مع احتمال مكافآت أو عقوبات مهمة تعتمد على تلك التقييمات (Han & Hong, 2019).

ويراها الهبيل (2017) بأنها عملية إنسانية، تشخيصية وعلاجية للممارسات الجيدة والحد من الممارسات السيئة، من أجل تحقيق الذات، وتُطبق وفق مبادئ المساواة والعدالة. كما وصفت على أنها تصور الدفاع عن سلوك الفرد أو تبريره أمام الآخرين الذين يمتلكون سلطة المكافأة أو العقوبة، إذ ينظر إلى المكافآت أو العقوبات على أنها تتوقف على تلك الأفعال (Vian, 2020). كما وُصفت

على أنها شعور بالالتزام من قبل الفاعل لتقديم تبرير لأفعاله لفرد آخر عادة ما يكون رئيساً أو مشرفاً مباشراً عن العمل، باتباع نفس القواعد والمعايير والأسس المعتمدة في المنظمة (صاحب، 2023).

إن المساءلة هي واحدة من تلك المفاهيم الذهبية التي لا يمكن لأحد تجاهلها لذلك عرفها على أنها العلاقة بين الفاعل والمشرف، حيث يلتزم الفاعل بشرح وتبرير سلوكه، ويمكن للمشرف أن يطرح أسئلة ويصدر أحكاماً سلبية أو إيجابية حسب نوع التقييم، إذ ينظر إليها على نطاق واسع على أنها أداة رقابية بيد من لديهم السلطة لإجبار الأفراد على قول الحقيقة. بالإضافة إلى دورها الفعال في السيطرة والمراقبة والاعتماد والتخطيط والتحكم والحفاظ على معايير السلوك المناسبة (Bovens 2008 et al.)، ويؤكد الحارثي (2008) بأن مفهوم المساءلة يُعدّ مدخلاً للتأكد من كفاءة الأداء الفعلي، وخلق أفكار عن كفاءة الأداء الأنسب، كما أنها تبيّن الخلل الذي يمكن أن تعيشه المؤسسات.

وفي ضوء ما جرى عرضه، يتضح أن "مفهوم المساءلة" عملية مشاركة بين الطرفين فالفرد على استعداد للإجابة عن أسئلة الطرف الآخر فيما يتعلق بعمله وأدائه، والمساءلة تتطلب جمع بيانات موثوقة وموضوعية حول السلوكيات المتعلقة بالأدوار، وتقييمها طبقاً لمعايير مناسبة، ومن ثمّ التخطيط المنظم لتصويب الأخطاء، التحسين والإصلاح.

2.2.1.2 مفاهيم مرتبطة بالمساءلة

يستخدم مفهوم المساءلة كثيراً في الأدبيات الإدارية، ورغم ذلك فإنه لا يزال يفتقر إلى تعريف مفاهيمي دقيق، ويتداخل مفهوم "المساءلة" مع مفهوم آخر، ولكن الحقيقة تشير إلى وجود اختلافات بين المفهومين، ولذلك فمن الصعب استخدامها كمرادفات، وستستعرض الباحثة بعضها:

- مفهوم "المساءلة" و"المسؤولية": يختلف أحياناً مفهوم "المساءلة" والمسؤولية ويرى جميل (2009) مفهوم المسؤولية أكثر اتساعاً، وهذا باعتبار أن هناك مسؤوليات يتحملها الإنسان يكون من

الصعب مساءلته عنها، والعكس صحيح. وفي حالاتٍ مختلفة يكون مفهوم المساءلة هو الأكثر اتساعاً من المسؤولية، إذ إنّ المسؤولية تكون جزءاً من المساءلة أو متضمنة فيها. ويؤكد الطويل (2001) أن مفهوم المساءلة يتضمن مسؤولية الاختبار لمجريات العمل الذي يضمن إنجاز مخرجات تربوية مُرادة في فترة زمنية محدّدة، وضمن سياسات لمصادر تتمّ الاتفاق عليها، يتضمن كذلك وجود شواهد تدلّ على درجة الإنجاز.

- مفهوم "المساءلة" و"الشفافية": هناك اختلاف بين المفهومين إلا أن والمساءلة والشفافية مفهومان مترابطان يعزز كل منهما الآخر، وما لم يكن هناك مساءلة فلن يكون للشفافية أي قيمة، فبغياب الشفافية لا وجود للمساءلة، ويسهم وجود هاتين الحالتين معاً في قيام إدارة فعالة على صعيد المؤسسات كافة (الراشدي، 2007).

- مفهوم "المساءلة" و"الرقابة": في حين أن هناك اختلافاً بين المفهومين إلا أن الرقابة تعد جزءاً من المساءلة، والذي تشير إلى مطابقة العمل المطلوب إنجازه على ما تم فعلاً، كما يترك مفهوم الرقابة أثراً سلبياً، بينما المساءلة فإنها تترك أثراً إيجابياً (الشريف، 2013: 17).

- مفهوم "المساءلة" و"المشاركة": إذا تضمنت المساءلة مشاركة الموظفين في تحديد الأهداف، وصميم الفعاليات والأنشطة، وقياس النتائج، تصبح عادلة (بطاح، 2006).

وترى الباحثة أنّ المصطلحات تختلف في بعض التفاصيل، لكنها تتشابه في جوهرها، وتستخدم هذه المصطلحات غالباً بشكل متبادل، لكن من المهم فهم الفروق الدقيقة بينها لضمان تطبيق مفهوم المساءلة بشكل فعال.

3.2.1.2 أساليب المساءلة

تتوجّه المؤسسة إلى المساءلة بأحد هذين الأسلوبين الحسن (2022):

الأسلوب السلبي: وهو أسلوب يستند على حفظ النظام ومراعاة قواعده، عن طريق الالتزام التام

بقواعد المؤسسة بسبب الخوف من العقاب، وجعل الجزاء حاضرًا في ذهن العامل، مما يدعو العامل للتفكير بأن الجزاءات بحد ذاتها هي هدف، لا وسيلة لتحقيق أهداف المؤسسة، والمحافظة على حقوق العاملين.

الأسلوب الإيجابي: وهو أسلوب يستند على تنمية الرغبة والقبالية والالتزام بقواعد المؤسسة، إذ يعطي المدير المكافآت والثناء للعاملين، إذا كان السلوك الذي يقومون به متماشياً مع قواعد المؤسسة، بالمقابل، يستخدم المدير الجزاء للسلوك غير المرغوب به، ويحاول أن يربط المدير سلوك العامل غير المرغوب فيه والجزاء في ذهن العامل، فيكون الهدف من الجزاء مساعدة العامل لتجنب السلوك غير المرغوب به، وليس أن يضرّ العامل نفسه. يمتاز الأسلوب الإيجابي بسلسلة التعاون في تحقيق أهداف المؤسسة، والحفاظ على حقوق العاملين.

وترى الباحثة أن الأسلوب السلبي المتصور للمساءلة قد يُؤثر تأثيراً سلبياً على أداء وعمل العاملين، وبحسب نظرية (X) ونظرية (Y)، لأنه من المفروض أن تنطلق المساءلة من مسلمات نظرية (Y) التي تفترض في مضمونها أن الفرد نشيط في العمل، وراغب في تحمل المسؤولية، ولديه المقدرة على التوجيه الذاتي والسيطرة الذاتية، وذلك في مقابل انطلاق البعض في ممارستهم لعملية المساءلة من مسلمات نظرية (X) والتي تفترض أن الفرد بطبيعته كسول وخامل، ولا يعمل إلا خوفاً من التهديد، كما ينقصه الطموح، ولا يرغب في تحمل المسؤولية، وللتقليل من مثل هذه الآثار السلبية للمساءلة يجب التركيز على البعد الأخلاقي والتوعوي والتثقيفي في المساءلة، لأن القرارات التي يصنعها القادة يترتب عليها بُعد أخلاقي، وبالتالي فإن عملية صنع القرار هذه يجب أن تخضع للتقييم الذاتي، وعلى القادة أن يكونوا منفتحين ومتقبلين للتقييم الأخلاقي.

4.2.1.2 أهمية المساءلة

تؤدي المساءلة دوراً رئيسياً في تشكيل وتوجيه النشاطات والعمليات اليومية للمنظمة، وتمثل

المساءلة قيمة في الترتيب القيمي للمجتمع قبل أن تكون مجرد آليات، وأن أهميتها القيمية ترتبط بتحقيق قيم أخرى أبرزها الديمقراطية والتمكين والشفافية، وذلك من خلال السعي المستمر والمثابر إلى تعزيز وتحقيق الكفاءة والفاعلية والجودة، حيث إن الإدارات تهدف إلى التطبيق الكفء والفعال للسياسات العامة. ولا يمكن أن يتحقق ذلك في غياب المساءلة. تبرز أيضًا أهمية المساءلة في كونها قيمة اجتماعية ترتبط بتحقيق قيم الديمقراطية والتمكين والشفافية، إضافة لكونها وسيلة لتأسيس وتعزيز علاقات فعالة بين أفراد المؤسسة، وهي وسيلة لمتابعة أداء العاملين فيها (أبوشرخ والأسود، 2020).

كما أن أهمية المساءلة بوصفها مبدءًا يحكم كل سلوك يمارس وكل عمل يؤدي، فالمساءلة ليست محاكمة أو تحقيق بل هي تمثل مجموعة من الأساليب التي يتم من خلالها التحقق من أن الأمور تسير وفق ما هو مخطط لها (القذافي وسرير، 2019)، كما أن الأسباب التي تدعو إلى تطبيق مفهوم المساءلة في المنظمات على اختلاف أنواعها كثيرة ومتعددة. وتلخص الحسن (2010) أهمية المساءلة بشكل عام في النقاط الآتية:

1. التخلص من المحسوبية.
 2. تصحيح الأخطاء ومنع تكرارها.
 3. الوصول إلى أداء عالٍ في البُعدين الكمي والكيفي.
 4. المتابعة والتركيز على الممارسات والمدخلات ومن ثم المخرجات، وقياسها بدقة.
 5. السعي نحو الاستقامة في العمل، وفق قواعد تكافؤ الفرص والجدارة والاستحقاق.
- وترى الباحثة أن أهمية المساءلة إذا تم تطبيقها بشكل فعال، أنها تحد من الفساد، وهدر الموارد وتقويم الأداء وتطويره وضمان تحسين الأداء المستمر.

5.2.1.2 المعايير الواجب توافرها في المساءلة:

المعيار هو أداة تستخدم لقياس مدى تحقيق الشيء، ومعايير المساءلة تختلف باختلاف المركز الوظيفي للشخص، وتستخدم المعايير لقياس مدى قيام العامل بتأدية واجباته ومهامه الوظيفية الموكلة إليه، وهذا للتأكد من أن الأهداف الإدارية التربوية قد تحققت.

تعددت التعريفات المختلفة والمتنوعة لمفهوم المساءلة، إلا أن مفهوم المساءلة يتضمن مجموعة معايير رئيسية، لا بد من أن تتضمنها عملية المساءلة، وقد لخصها هلال (2010) في خمسة بنود:

1. المقدرة على تحقيق الأهداف العامة: وهي الصورة النهائية التي يتصف بها الفرد في الأداء الوظيفي، كالمسؤولية الأخلاقية والجودة والأمانة والعلاقة بالآخرين.

2. المقدرة على تحقيق الأهداف المرحلية: ويتعلق هذا المعيار بمدى قدرة الفرد على تقسيم الهدف العام إلى أهداف وسطية أو مرحلية، وعلى الرغم من أن الأهداف المرحلية لها صلة وثيقة ببعضها، إلا أن المقدرة على التعامل مع كل جزء فيها، والمقدرة على استخدام الأدوات المناسبة يمثل نجاحاً للإدارة.

3. استخدام الوسائل الملائمة: حسب النظم والقواعد والخطط السارية، هناك وسائل مسموحة، تُستخدم لتحقيق الأهداف المرادة، وكلما كانت الوسائل اقتصادية وتساهم بفاعلية في تحقيق الأهداف، استطاعت تحقيق النجاح المراد.

4. استخدام الأدوات المناسبة: وهي أن يقوم الفرد باختيار الأدوات المناسبة والدقيقة للعمل، الوظيفة، البيئة والإمكانات المادية والبشرية للمنظمة وأن يكون استخدامها ناجحاً.

5. الموارد: الحد الأدنى المناسب من الموارد، هو النقطة لأولى لنجاح عملية المساءلة، وتشمل الموارد والإمكانات المادية والبشرية الممكنة.

بناء على ما سبق تتضح أهمية وجود معايير واضحة للمساءلة لكي يتحقق هدف المساءلة

والحد من الأخطاء المتكررة، وإحسان التعامل مع الرؤساء والمرؤوسين وحتى يسهل تقبل المساءلة وبالتالي نجاحها، فلا يجوز أن تكون المساءلة عشوائية، بينما هي عملية منهجية مخططة، فلا يجوز التخطيط دون معرفة المعايير اللازمة لإجراء عملية المساءلة.

3.1.2 أنواع المساءلة

تشمل المساءلة عدة أنواع منها، بحيص (2024):

1. المساءلة الأخلاقية: وفي هذا النوع يكون مديرو المدارس والمعلمون مسؤولين أخلاقياً أمام الطلبة، وأولياء الأمور والإدارة التربوية العليا عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة لهم بكفاءة وفاعلية. ويعقدون لقاءات مع أولياء الأمور، يتحدثون عن أوضاع أبنائهم السلوكية وتحصيلهم الدراسي.
2. المساءلة المهنية: وتتضمن أساليب التقييم المختلفة التي يقوم بها مديرو المدارس ومعلموها المدخلات العملية التعليمية وعملياتها، كتقييم طرق التدريس وأساليب التقييم التي يتبعها المعلمون، ويكون مديرو المدارس والمعلمون مسؤولين أمام أنفسهم وزملائهم عن تحقيق أهدافهم بكفاءة وفاعلية.
3. المساءلة التعاقدية: بمعنى أن يتم مسبقاً وضع شروط العقد، ووصف ما هو مطلوب من المربي (المعلم والمدير وغيرهما) على وجه التحديد، الاستجابة تفترض التحديد المسبق للأهداف، ومعايير التقييم، وطريقة القياس، وأن تكون المعايير قابلة للقياس، وما يتعلق بالمساءلة السياسية فالمؤسسات التربوية باعتبارها مؤسسات في مجتمع ديمقراطي تكون مسئولة عن تنفيذ سياسات عامة وعرضها على المجتمع والمؤسسات التشريعية للتأكد من التنفيذ، وهذه المساءلة يقوم بها المشرعون وأعضاء مجالس إدارات المدارس ومؤسسات المجتمع المدني.
4. المساءلة القانونية: فلدى المدارس التزامات قانونية معينة وللمواطنين الحق في رفع قضايا ضد المؤسسات التربوية واللجوء للمحاكم في قضايا مختلفة مثل غياب الفرص المتكافئة، أو التمييز.

5. المساءلة البيروقراطية: تركز على مدى الالتزام بالتعليمات الإدارية التي ينبغي على المربين أن يتبعوها، وتركز المساءلة المهنية على الممارسات التعليمية وتطالب باتباع أفضل الممارسات استناداً إلى نتائج البحوث العلمية. أما المساءلة القائمة على منطق السوق فإنها تعني أن من واجب المدارس أن تعمل على إرضاء مطالب المستهلك في سوق تنافسية. ووفق هذا النموذج يتوجب أن تعطي المدارس الأبناء ما يرغب الأهل به، أو يسحبوا أبناءهم منها، ما يعني إغلاق المدرسة في نهاية الأمر.

أما عبد الشافعي (2018) فقد صنفها إلى خمسة مجموعات كالآتي:

1. المساءلة الديمقراطية، القانونية والمهنية، وتتعلق بالقضايا الديمقراطية والقانونية والمهنية التي تحكم العمل الإداري في المؤسسة.

2. المساءلة السياسية والمالية، وتتعلق بالشؤون السياسية والمالية التي تتبناها المؤسسة.

3. المساءلة الرسمية وغير الرسمية، وهي المساءلة التي تحكم عمل وسياسات المؤسسات الرسمية وغير الرسمية.

4. المساءلة التقليدية وغير التقليدية (اجتماعية)، وهي المساءلة التي تحكم عمل المؤسسات التقليدية والمتقدمة.

5. المساءلة التشريعية والقضائية والإدارية، وهي المساءلة التي تتعلق بالقضايا التشريعية والقضائية والإدارية لأداء العمل في المؤسسة.

وعلى الرغم من الاختلاف في تصنيف أنواع المساءلة، إلا أنه يجب أن يُنظر إليها كعملية إصلاح، من أجل تحقيق مستوى أفضل في الأداء الإداري، ولا يُقصد بذلك إلغاء الدور التقليدي للمساءلة، وإنما النظر إليها كقيمة ووسيلة للتحسين المستمر، وتحقيق ما هو أفضل للصالح العام.

3.1.2 المساءلة الإدارية Accountability Administrative

مفهوم المساءلة الإدارية أخذ الاهتمام الأكبر في الدول المتقدمة منذ ستينيات القرن العشرين، وأصبح مفهوم المساءلة الإدارية والآليات لتحقيقها ركيزة أساسية في المجال التربوي. لا شك أن الاهتمام بالأمر الإداري في الميدان التربوي يعد مؤشراً مهماً على رغبة التربويين وحرصهم في رفع مستويات أدائهم، ويعد هذا الاهتمام مرادفاً للاهتمام بالإصلاح التربوي، إذ إن أي إصلاح حقيقي لا بد أن يشمل قبول الفرد مسؤولية أفعاله، إيجابية كانت أو سلبية. إلا أنه يصعب تطبيقه في المجال التربوي بسبب الصعوبة في تحديد العوامل التي تدخل في تشكيل المخرجات التعليمية، بالتالي، مساءلة التربويين بعدل. وفيما يتعلق بهذه النتائج، ولتحقيق قدر أكبر من الرقابة والفعالية في العملية التعليمية، يجب تبني مفهوم المساءلة وتطبيقه بأقصى ما يمكن حتى يصبح عنصراً أساسياً في النظام التعليمي (الحسن، 2010).

1.3.1.2 مفهوم المساءلة الإدارية

عرف الحجة (2021) المساءلة الإدارية بأنها قيام الرئيس بمحاسبة أو مساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال، وإشعاره بمستوى هذا الأداء وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال، وتُعرف بأنها "قيام الرئيس بمحاسبة المرؤوسين بناء على الوصف الوظيفي لعملهم، والنتائج المتوقعة منهم بهدف تعزيز النجاحات واكتشاف أسباب الإخفاق واتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين الأداء وتطويره من خلال الارتقاء بالعاملين مهنيًا" (لولو، 2017 : 15)، وكما تُعرف المساءلة الإدارية على أنها قيام مدير المدرسة بمساءلة المعلمين بما يقومون به من أعمال إشعارهم بمستوى هذا الأداء وتشمل: التفسير والتحفيز والتطوير والعقاب، وما يتطلبه من تصحيح (أبو حشيش، 2010).

وعرفت عمر (2014 : 7) بأنها: "العملية التي تتم من خلالها مقارنة المعايير بالأداء الفعلي،

والكشف عن الانحرافات، ومعرفة أسبابها، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتصحيحها أولاً بأول".
وكما عرفت بصدوق وعطاب (2010) بأنها عملية تنظيم وتعديل وضبط للأنشطة التنظيمية، بأسلوب يساعد في إنجاز الأهداف، فهي تروّد المؤسسة بالأساس الذي يتم بحسبه مراقبة الإجراءات والتصرفات التي تتم بهدف تنفيذ الخطط الاستراتيجية، حيث تتمكن الإدارة من معرفة مدى جودة الأداء ومستوى التقدم في تنفيذ الخطط.

وتُعرف أيضاً على أنها "عملية منظمة ومخططة وهادفة، يقوم بها مدير المدرسة من خلال متابعته لما يقوم به المعلمون من مهام كماً وكيفاً، وصولاً لأهداف المدرسة وتشمل الجانب الإيجابي من التعزيز والتطوير والثقة والاستفادة من معطيات التغذية الراجعة والجانب السلبي من تعزيز ومحاسبة وعقاب بهدف تحسين أداء المعلم" (سلامة، 2013: 9)، وتُعرف المساءلة الإدارية بكونها العلاقة بين الجهة الرقابية والفاعل، فيها يلتزم الفاعل بتبرير وشرح سلوكه، إذ يمكن للجهة الرقابية الاستجواب والحُكم، وقد يواجه الفاعل الحُكم الإيجابي أو السلبي (السمري، 2021).

وتُعرف كذلك بأنها أداة تحمي المنظمة وعاملها من التقاضي، وتحفّز الأفراد على الالتزام وتجنب الأحداث السلبية، والاهتمام بالاستقرار والسلامة داخل المنظمة (Rn et al., 2020).

وتُعرف على أنها مجموعه واسعه من المواد والقوانين والإجراءات والتي يحدد من خلالها معايير السلوك الإداري المرغوب فيه داخل المنظمة (Bovens, Schillemans & Hart, 2008).

وتُعدّ المساءلة الإدارية مفهوماً ذا جذور تاريخية عميقة، حيث ظهرت لأول مرة في أوائل القرن العشرين، وكانت مرتبطة بحركة الإدارة العلمية لفريدريك تايلور. يُواجه تحديد مفهوم المساءلة صعوبات عديدة، وذلك لتداخله بمفاهيم أخرى مثل المسؤولية والرقابة والشفافية. على الرغم من تعدد المعاني التي قدمها الباحثون في هذا المجال، إلا أنه لا يوجد تعريف دقيق موحد للمساءلة، ويعود ذلك إلى اختلاف الأطر المرجعية التي تُستخدم لدراسة الموضوع، وتتنوع زوايا النظر إليه (المجالي،

(2010).

ويشير الخروصي وعيسان (2016: 58) إلى أن المساءلة الإدارية هي: "الالتزام بإثبات أن العمل قد سار طبقاً لما اتفق عليه من قواعد ومعايير، أو الالتزام بتقديم تقرير متجرد عن نتائج الأداء بالقياس إلى المهام أو الخطط المكلف بها، وقد يستدعي ذلك إثباتاً دقيقاً، بل قانونياً بأن ما تم من عمل مطابق لشروط العقد". كما وُصفت بأنها "عملية منظمة ومخططة وهادفة، يقوم بها مدير المدرسة من خلال متابعتها لما يقوم به المعلمون من مهام كماً وكيفاً، وصولاً لأهداف المدرسة وتشمل الجانب الإيجابي من التعزيز والتطوير والثقة والاستفادة من معطيات التغذية الراجعة والجانب السلبي من تعزيز ومحاسبة وعقاب بهدف تحسين أداء المعلم" (سلامة، 2013: 9).

وتشير بصدوق وعطاب (2010) بأنها عملية تنظيمية، ضبطية وتعديلية تهدف إلى ضمان سير الأنشطة التنظيمية بسلاسة وفعالية لتحقيق الأهداف المرجوة. مهام المساءلة تشمل مراقبة التصرفات والإجراءات التي يتم اتخاذها لتنفيذ الخطط الاستراتيجية. فتقيس جودة الأداء وتقيم مدى التقدّم في تنفيذ الخطط. كما وُصفت بأنها عملية مخطط لها تهدف إلى وضع معايير للأداء، وهي عملية للتأكد من سلامة سير العمل داخل المنظمة، وهي تدعم كذلك تحقيق الأهداف. تشمل هذه العملية التحقق من توافق المخرجات مع الخطط والأهداف المرسومة، ومعالجة أي خلل قد ينشأ (عمر، 2014).

يجب أن تكون المساءلة مكوّناً رئيسياً في النظم التربوية لتحقيق مفهومها ضمن أقصى طاقاته. للمساءلة نماذج خاصة تُستخدم للمتابعة، حيث تشمل النظام التربوي بأكمله وحدثاته، لتحقيق مساءلة شاملة تغطي جميع جوانب النظام، فالنماذج بأنواعها، لها دور كبير في إنجاز عمل المنظمات، فهي تساعد على تقليل التكاليف مادياً ومعنوياً، وعلى التوجيه والإشراف على سير العمل داخل الإدارات والأقسام لتحقيق الأهداف، وتوفّر المعلومات والبيانات للإدارة للاعتماد عليها في اتخاذ القرارات.

لذلك، يُعيق غياب النماذج الفعالة سير العمل الإداري، مما يؤدي إلى الفوضى والازدواجية وتراجع الإنتاجية (الحارثي، 2019).

وفي ضوء ما جرى عرضه، ومن خلال استعراض هذه التعريفات السابقة نجد أن "المساءلة الإدارية" عملية مشاركة بين الطرفين؛ طرف جهة إدارية أو إشرافية تسائل، والطرف الآخر هو الفرد المستخدم مسؤول عن نتائج عمله وعن تقديم إجابات أو تفسيرات عما يقدمه من نتائج، على استعداد للإجابة عن أسئلة الجهة الإدارية فيما يتعلق بعمله وأدائه، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة والوفاء بالتزاماتها تجاه أصحاب المصلحة. والمساءلة تتطلب: تحمّل الإدارة مسؤولية اتخاذ قرارات سليمة تُراعي مصالح المنظمة وأصحاب المصلحة، كما تتطلب الحفاظ على النزاهة والشفافية في جميع تعاملاتها، وتقييمها طبقاً لمعايير مناسبة، ومن ثم التخطيط المنظم للتصويب الأخطاء، التحسين والإصلاح ولمنع الفساد الإداري. وترى الباحثة بأن تحقيق مفهوم المساءلة الإدارية بنجاحة، يتم بناء على أنموذج أمثل لنظريات الإدارة الحديثة، التي تواكب عصر التطور والتغيرات التي تطرأ على العالم بأكمله وعلى الجيل الصاعد المتغير، وحاجته لتلبية متطلباته وملاءمتها مع أهداف المؤسسة التعليمية.

2.3.1.2 أهداف المساءلة الإدارية

المساءلة تهدف إلى ما يقدم الفرد أو المنظمة للمساءلة بموجبه، وهو الإجابة عن سؤال لماذا المساءلة؟ (الشريف، 2013) وتتدرج أهداف المساءلة تحت ثلاثة أهداف رئيسية وهي:

1. المساءلة أداة للرقابة والتحكم: الرقابة تُعدّ من المواضيع التي لا تملك شعبية كبيرة بين الناس، إذ تسبّب الاستياء لدى الأفراد عند معرفتهم بتفتيش الإدارة لأعمالهم وتقييم أدائهم، فغالبية الناس ينفرون من الاضطرار للخضوع لأنشطة رقابية يعلمون أن هدفها التأكد من كفاءتهم في القيام

بواجبهم، والتي تؤثر على مستقبلهم الوظيفي، بالتالي عمل الرقابة نشاط ضروري لتكون الإدارة قادرة على توقع المشاكل، والعمل على تعديل الخطط التي وضعتها، واتخاذ الإجراءات اللازمة. المساءلة تشكّل آلية ضبط للأداء عن طريق الرقابة السابقة لعملية المساءلة. وتسهم الرقابة في ضمان استخدام السلطة بشكل مسؤول ونزيه، وذلك بتنظيم الأوامر وتقديم التعليمات ووضع الرقابة على المدخلات والعمليات كأداة للمُجاعة، ولا تركز المساءلة على نتائج العمليات الرقابية، فهي تعمل أداة لتوجيه السلوك، لأن الشعور بتطبيق المساءلة يفرض على العاملين ومتّخذي القرارات الإدارية إعطاء اهتمام أكبر لاتّساق النتائج المترتبة على قراراتهم مع الخطط المرسومة، والعمل على أعلى من القرارات العقلانية، دون نسيان الالتزام بأنسجام السلوك والنتائج مع المصلحة العامة وقيمتها (المجالي، 2010).

2. المساءلة نوع من الضمان: المساءلة هي وسيلة لضمان حق جميع أفراد المؤسسة من مواطنين ومشرعين ورؤساء، من خلال التزام الممارسين للسلطة العامة بالقانون، ومراعاة الأولويات في استغلال المصادر، وبصرف النظر عن واقع تقاسم المسؤوليات.

3. المساءلة عملية للتحسن المستمر: المساءلة هي أداة لتقليل الأداء السلبي، وهي تخلق للعاملين استعداداً للبحث، لأن المساءلة في معناها الحديث تعني السعي لتشخيص مواطن القوة والضعف في الأداء، بالتالي توظيف مواطن القوة لمعرفة العوامل التي تؤدي للخلل في الأداء ومناقشتها، وعليه تتحقّق المشاركة الإيجابية بين المدراء والعاملين في قبول وتحمل الهفوات (الهبيل، 2017). والهدف الرئيسي للمساءلة الإدارية ليس فقط تصيّد الأخطاء ومعاقبة من يرتكبها، بل أيضاً قياس وتصحيح نشاط الموظفين، واكتشاف الأخطاء والانحرافات والعمل على علاجها وعدم تكرارها، وتحفيز التربيين إلى مزيد من النزاهة والشفافية في العمل حسب مبدأ تكافؤ الفرص. وتهدف المساءلة كذلك إلى:

أ. أن يتحقق الانضباط التعليمي.

ب. أن يُفَعَّل التقويم في العمل التعليمي.

ج. التدخل السريع للقيادة الإدارية بهدف حماية الصالح العام، واتخاذ القرارات اللازمة لتقييم

الأخطاء والتوجيه نحو تحقيق الأهداف المحددة سابقاً.

د. أن تُنَمَّى الاستقلالية في التعليم، وأن تكون الإدارة العليا على معرفة تامة بما يتم في المستويات

التي تشرف عليها، وأن تصدر المستويات الإدارية الأخرى المعلومات الضرورية بوضوح كي

تتم عملية التوجيه واتخاذ القرارات.

هـ. أن تتحقق ديمقراطية التعليم والتنمية. (جوهر ورضوان، 2013).

وترى الباحثة ان الهدف الرئيس للمساءلة الإدارية هو "الإصلاح"، والأهداف الأخرى التي

ذكرها الباحثون هي أهداف ثانوية تتبع للهدف الأساسي والرئيسي لعملية الإصلاح ومنع الفساد.

3.3.1.2 أهمية المساءلة الإدارية:

تُعَدّ المساءلة مدخلاً لتحقيق الثقة المتبادلة في الجهاز الإداري. عندما يُنظر إليها كعملية تشمل

التوضيح والتبرير لطبيعة الأداء، والكيفية التي تم بها بين طرفين -مساءل ومساءل- فإنّ هذه العملية

تشمل وجود الاستعداد للقبول بالتبرير الذي يجب أن يتصف بالموضوعية والوضوح ليكون مقنعاً

للطرف الآخر، وبهذا، في ضبط العمل الإداري تبرز أهمية المساءلة، وحسن التوجه، وتحقيق الفاعلية

والكفاءة، وزيادة الإنتاجية (الجبوري، 2018).

والمساءلة لها دور حيوي في توجيه عمليات المؤسسة وأنشطتها اليومية، وتمثل قيمة في

منظومة القيم، والتي ترتبط بتحقيق قيم أخرى، منها الشفافية والديمقراطية والتمكين، عن طريق السعي

إلى تعزيز الكفاءة وتحقيقها. كما أنّ أهمية المساءلة الإدارية تبرز بكونها الموجه الأساسي لتحقيق

أهداف المؤسسات التربوية، والارتقاء بمستوى أدائها نحو التفوق والإبداعية عن طريق المتابعة والتوجيه المناسب للمعلمين، وتوزيع المهام حسب مستوى الكفاءة والمهارة، وإطلاق طاقاتهم الكامنة (أبو شرح والأسود، 2020).

والمساءلة الإدارية تُعدّ واحدة من أكبر الموضوعات المهمّة في العملية التربوية عامةً، والعملية التعليمية خاصةً. النظام التعليمي يخضع للدراسة باستمرار، وأداء العاملين في المؤسسات التعليمية بحاجة إلى استمرارية في التقويم، وضبط من المساءلة الإدارية، وهذا لتصحيح مسار العملية التعليمية. تظهر أهمية المساءلة في كونها وسيلة لمتابعة عمل الموظفين، وهي لازمة لتحقيق الفعالية التنظيمية. تظهر أهميتها كذلك في ارتباطها بقيم الشفافية والتمكين والديمقراطية، ومن خلال السعي المستمر لتحقيق جودة الخدمات العامة، وتحقيق الالتزام بالتنفيذ الصحيح للسياسات العامة، وتحسين مستوى كفاءة وفعالية الإدارة العامة (عليما، 2007).

كما أن أهمية تفعيل المساءلة لا تخفى في تحقيق التماسك التنظيمي للمنظمات والمؤسسات المختلفة. كذلك، لصيانة التماسك الاجتماعي على المجتمع ككل، وتحقيق وتحسين الثقة العامة في عمل الإدارة العامة. عند النظر للمساءلة كأداة لدعم التنمية والتحسين المستمر في الأداء وتحقيق العدل وإظهار التعاون الجيد، إضافة لمحاسبة المقصرين في الأداء، عندها يمكن توقع نتائج واضحة وإيجابية (لولو، 2017).

ولا يمكن القول بأن لا وجود لأهمية الرقابة الإدارية في الإدارات بأنواعها المختلفة. وبما أن هناك أهدافاً يسعى التعليم إلى تحقيقها، فهناك ضرورة لوجود الرقابة، فالرقابة الإدارية هي الميزان الذي يُقاس به مدى التحقيق والوصول إلى الهدف. الرقابة أيضاً هي الموجّه لوضع سياسات وخطط مستقبلية للمؤسسة، وتتركز أهمية المساءلة الإدارية من خلال توفيرها لمجموعة من المميزات والفوائد (الغامدي، 2007):

1. تركيز جميع طاقات المؤسسة على تحقيق الأهداف الاستراتيجية.
2. رصد مواطن الخلل التي يقوم بها العامل.
3. تحديد توقعات واضحة للموظفين بشأن نتائج عملهم.
4. الرفع من مستوى التفكير الاستراتيجي مقابل المستويات المختلفة.
5. تركيز الموظفين على نتائج الأعمال التي قاموا بها.
6. إعطاء تحفيز أكبر للتطور والتقدم في العملية الإدارية.
7. تتمين جهود الأفراد والجماعات من خلال الاعتراف بأنجازاتهم، وتعزيز شعورهم بالجدارة والكفاءة.

والمساءلة هي عملية ديناميكية شاملة، أي لها علاقة بكل عنصر من عناصر العملية الإدارية، وتتصّب على مدخلات ومخرجات المنظّمة كلّها، وتتضمّن المستويات الإدارية كلّها (الزعيبي، 2011). كما تُسهم في تغيير الخطط والبرامج وتعديلها، وذلك من خلال النظر لظروف التشغيل الفعليّ أو إلى العوامل المهمّة التي تؤثر على تطبيق الخطط، وتعديل العوامل المهمّة يكون من خلال تحديد الإجراءات اللازمة بهدف وضع الأمور في مكانها الصحيح، قبل أن يكبر الانحراف بحيث لا يمكن بعده تحقيق الخطط الموجودة (أبو شرح، 2019).

ويذكر سلامة (2013) أن المساءلة تُعدّ من أهم الوظائف التي تعمل على تحقيق الأداء بفعالية وكفاءة، وذلك لتفادي الوقوع في الخطأ، ورصد أي انحرافات عن المسار الصحيح ومعالجتها بشكل فوري. المساءلة تؤدّي دورًا مهمًا وأساسيًا باعتبارها أداة لقياس الأداء وتصحيحه، بما يبعد المنشأة عن المخاطر والخسائر، فإذا كان كل عمل يُنفّذ كما هو مخطط، فليس هناك داعٍ للمساءلة. المساءلة أيضًا، تشمل التأكيد على القيام بالأشياء الصحيحة عن طريق إجراءات وقائيّة وعلاجيّة، من خلالها

تسعى الإدارة إلى تحليل أسباب الانحرافات، ودراسة تأثير الإيجابيات بهدف اتخاذ قرار مناسب يضمن الوصول إلى النتائج الممكنة الأفضل.

ومن هنا تظهر أهمية المساءلة بكونها أداة لمتابعة عمل العاملين، ومدخل للتأكد من الأداء الفعلي وكيفية، ومعرفة كيفية الأداء الأنسب، كما أنها تكشف عن أي خلل تتكبده المؤسسات، فإنّ المساءلة تعطي الصورة الحقيقية للنظام، وتعزز قوة القيادة فيه، وتعمل على تفعيل مسؤولية الأفراد فيه من خلال تعاملها بشفافية مع جميع عناصر النظام وأدائه. المساءلة كذلك ضرورية لأنها تضبط العمل الإداري وتوفر بيئة وثقافة إدارية يسودها الثقة، وتحسن المناخ العام للمؤسسة، ويعطي وجودها دعماً لجودة تصميم وتنفيذ السياسات العامة، والتطبيق الفعال للبرامج والمشروعات (الخروصي وعيسان، 2016).

وتتبع أهمية المساءلة الإدارية من كونها أحد المعايير المهمة أثناء تقييم الأداء، وتقييم جودة التعليم في المؤسسات التربوية. كما أنها تُعدّ أداة لتحسين الجو العام في المؤسسة التربوية، وتساعد على بناء العلاقات الوثيقة بين العاملين والإدارة من خلال محاسبة المقصرين ومكافأة المتميزين. وتُعد المساءلة أداة لتأسيس وتعزيز علاقات فعّالة بين الأفراد، ومتابعة أدائهم، وحسن توجيههم، وضبط العمل الإداري، وتحقيق الفاعلية والكفاءة للمؤسسات من خلال توفير الثقة المتبادلة داخل المؤسسة (الهيبل، 2017).

ويشير أبو سنجر (2016) إلى أن المساءلة الإدارية توجه تركيز العاملين على النتائج المتوقعة الواضحة، ومعرفة العاملين النتائج المتوقعة بشكل واضح وصريح، وتحسين الأساليب المستخدمة في أمور العمل وتيسيرها، والمساعدة على الإبداع والابتكار، وتنظيم العاملين في المؤسسة طبقاً لاستراتيجيتها، وتوجه طاقات المؤسسة إلى الأهداف الاستراتيجية.

ويمكن القول أن المساءلة تحقق الآتي:

1. توجّه الاهتمام إلى نتائج التعلم.
2. تزيد فرص التطوير التربويّ، خاصّة في المناهج الدراسية والأدوات المستخدمة في التعليم والتقييم.
3. تحدّد الحقوق والواجبات، وتحدّد كذلك دور كلّ عنصر من عناصر العمليّة التعليميّة (Greene & Winters, 2005).
4. تعزّز الثقة بالجهاز الإداري.
5. تقوم الأداء بموضوعيّة، وتقضي على العلل الإداريّة، كالواسطة والمحسوبية وغيرها. (بطاح، 2006).

كما ترى الباحثة أن أهمية المساءلة الإدارية تتمثل في تحمّل الإدارة مسؤولية تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية عامة والمدارس خاصّة، والوفاء بالتزاماتها تجاه الطلاب والمدرسة، واستخدام الموارد بشكل فعّال ومسؤول، وكذلك اتخاذ قرارات سليمة تُراعي مصالح المدرسة والطلاب، والحفاظ على النزاهة والشفافية في جميع تعاملاتها.

4.3.1.2 مبادئ المساءلة الإداريّة

يشير النقرى (2019) إلى أن مبادئ المساءلة الإداريّة، تتمثل في الوسائل والسبل التي تعمل على تفعيل وتنشيط قوى المساءلة، ومدى توافر المعلومات، والشفافية والنزاهة والقيم في العمل، والطبقية والتراتبيّة، وعمليات المراجعة والتدقيق، وقوة المسائل وسيادته على المسائل ومدى قوة العلاقة بينهما، والتقييم الذي يتم تقديمه وتقارير الأداء الإداري.

أما بحسب المحميد (2020) فمبادئ المساءلة الإداريّة هي:

1. قواعد النظام الواضحة وعواقب المخالفات: يجب على العاملين إدراك القواعد المطلوب الالتزام بها، والعواقب أثر مخالفتها، والجزاءات التي تفرض على من يخالفها.

2. تطبيق الجزاء مباشرة: هذا المبدأ يشير إلى إيجاد ارتباط بين المخالفة والجزاء لكي يتجنبها العامل في المستقبل، ويجب أن يكون التحقيق في المخالفة وأسبابها كافياً، والبدء في اتخاذ الإجراءات الخاصة، وتطبيق الجزاء.

3. العدالة في تطبيق الجزاء: يجب أن يقتنع العاملون أن تطبيق الجزاءات عادل، حتى يتقبلوها دون تذمر، لذلك من الواجب أن يكون هناك تحذير واضح وصريح بأن يتعرض من يرتكب المخالفة لجزاء معين.

4. المساواة والتطابق عند وقوع العقوبة: ويعد هذا المبدأ أهم مبادئ المساءلة عند تطبيق العقوبة، ويجب أن يفهم المُعاقب أن العقوبة لا علاقة لها بالشخص المخالف، بل ترتبط بنوع المخالفة، وأن العامل الذي يرتكب المخالفة ذاتها، تقع عليه العقوبة ذاتها، وإذا ارتكب عاملاً المخالفة ذاتها والمدير ترك عاملاً وعاقب الآخر، أو عاقبهما بعقوبتين مختلفتين، فإن إدارته مُتهمة بالتحيز والمحاباة.

5. مبدأ التدرج في شدة العقاب: يجب وجود نوع من التدرج في نوع العقوبة التي تتناسب مع المخالفة، وأن تكون العقوبة متدرجة تبعاً لتكرار المخالفة ونوعها.

وترى الزعبي (2011) أنه عندما يتمّ تصميم أيّ نظام رقابي إداري، يجب أن يكون متوقفاً به عدة مبادئ، أهمّها:

1. أهداف واضحة ومحدّدة: لأن الرقابة الإدارية ترتبط بالأهداف العامة التي تسعى كل مؤسسة إلى تحقيقها.

2. الاستقلالية: وهذا من خلال تأمين استقلال كاف للنظام الرقابي عندما يتمّ تصميمه، والاستقلال هنا يعني استقلالاً إدارياً ومالياً، وتتوفر للمسؤول الحرية الكاملة في إدارة شؤون موظفيه.

4. النظام الرقابي الواضح والمرن والمناسب: يجب أن تكون الأنظمة والقوانين واضحة حتى يسهل التعامل بين الأفراد والموظفين في المؤسسة، ويجب أن تُحدّد واجبات الأفراد، وتكون مرنة بحيث

يُسمح بالتغيير المستمر كلما أمكن ذلك.

4. الواقعية والموضوعية: إذ إنّ معايير التقييم التي يستخدمها النظام الرقابي لا تخضع للجوانب

الشخصية التي لا علاقة لها بالعمل، ويجب أن تكون هذه المعايير واقعية ويمكن أن تُطبّق.

وترى الباحثة أنه لكي يتحقق هدف المساءلة الإدارية ينبغي الأخذ بعدة مبادئ تستند إليها عملية

المساءلة الإدارية والتي يجب أن تتوافر في القائد وفقاً لأهداف المؤسسات التربوية حتى يتمكن من

إجراء المساءلة بصورة صحيحة، ومن هذه المبادئ التفوق المهني والأكاديمي وسنوات الخبرة الكافية

ومواكبة المستجدات التربوية، وديمقراطية المنهج والتواصل الجيد مع الأفراد والجماعات، وإملاك

معايير واضحة للمكافأة والعقاب.

4.1.2 المساءلة في العملية التعليمية

المساءلة في العملية التعليمية تشمل جميع جوانب العملية التعليمية، فهي المفهوم الشامل،

بينما المساءلة التربوية والمساءلة في المدارس هما مفهومان فرعيان، وهنا ستستعرض الباحثة

المساءلة في العملية التعليمية في جميع جوانبه، أهميته، دوافعه ومتطلباته في تعزيز المساءلة الإدارية.

ويتم توجيه المساءلة التربوية إلى عناصر النظام التربوي بكلّ جوانبه، وذلك لأن جميع تلك

العناصر تبادر مبادرة فعالة في تحقيق نتائج التعلم بشقيه التعليمي والقيمي. ولذا فإن مديري المدارس،

والإداريين، والمعلمين، ومديري الإدارات التعليمية، والمشرفين التربويين، والمرشدين المدرسيين،

والمشرعين، والحكومة، وأولياء الأمور، كلّهم مساءلون عن نتائج النظام التربوي، كما وأن المساءلة

التربوية تركز على عملية تقويم الأداء في كل المستويات بدءاً بالمعلم والمتعلم، والمدرسة، ودائرة

التعليم المحلية، وانتهاءً بقمة هرم النظام التعليمي، وهذا بهدف إصلاح وتطوير النظام؛ فالمساءلة

هي الآلية الرئيسية لإحداث التغيير التربوي (عمار وخاطر، 2020).

1.4.1.2 المساءلة الإدارية في المدارس

قيام مدير المدرسة بدوره في مساءلة المعلمين له أهمية كبيرة لإدارة النظام التربوي بفاعلية، وهذا باعتبار المدير هو المسؤول والقائد في المدرسة، وهو القدوة الحسنة للعاملين فيها. بالتالي، يقع على عاتق المدير مساءلة المعلمين والطلبة، وفقاً لما يحمله من مسؤوليات إدارية ومهنية، والعمل على نشر ثقافة وعمليات المساءلة، إضافةً إلى ذلك، توجيه العاملين للبحث عن استراتيجيات تعليمية مناسبة من شأنها تلبية التوقعات الجديدة وتنظيم الموارد، بما يحقق الاستجابة لمسار المساءلة القائمة على المعايير، وآخرًا، من الضروري أن يكون المدير مدرِّكًا للمعايير بشكلٍ إيجابيٍّ مع الحفاظ على قيم وثقافة المدرسة (أبو حشيش، 2010).

وبناءً على أن الإدارة بالوقت الحالي تُعدّ من المتغيرات الحيوية لمستوى الكفاءة والفاعلية المتّصف، وأنّ من أولويات المجتمعات الحديثة الاهتمام بالعملية الإدارية، التي زاد مستواها نتيجة لزيادة المجالات الإدارية وتوسّعها، وتوجّهها نحو التنوّع والتخصّصية، فمن الضروري أن ينال النظام التربوي المتابعة والاهتمام بشكلٍ مستمرٍّ، حتّى تُعرف نقاط القوة المُدرّكة داخل النظام وتعزيزها، وتُعرف نقاط الضعف ومعالجتها، والتخلّص ممّا يؤدّي إليها. من الضروري أيضًا أن يخضع هذا النظام للرقابة، وهذا من أجل الوقوف على مستوى سير العمل، وقدرته على مجاراة التطوّرات والتغيّرات الحاصلة في كلّ مجالات الحياة، بالتالي، يجب أن تكون المساءلة جزءًا رئيسيًا في النظام التربوي، وهذا لضمان سير العمل في النظام كلّ مع تخطيط، بطريقة هادفة للوصول إلى الأهداف المرادة (أبو كوش والبركات والشرمان، 2018).

ويعد الاهتمام بالمساءلة الإدارية في المجال التربوي، أحد المؤشرات الرئيسية لحرص التربويين على تطوّر مستوى الأداء في هذا الفضاء، وللتأكد من أن النظم التربوية حقّقت توقعات المجتمع، وذلك حسب التساؤلات المطروحة حول فاعلية وكفاية النتائج التربوية وقدرتها على بناء الهيكل

المعرفي والقيمي والاتجاهي والمهاري لدى الطلبة وما يتوقع أن تقدمه للمجتمع ولخدمته (هميسة، 2016).

وترى الباحثة أن من الضروري أن يكون المدير قدوة حسنة أمام العاملين والطلبة، ليتمكن من تطبيق المساءلة عليهم وتصويب الأخطاء، وأن يكون المدير مدركاً للمعايير بطريقة إيجابية مع المحافظة على القيم والقدرة على مواكبة التغيرات والتطورات الحاصلة في سائر المجالات والتأكد من تحقيق النظم التربوية لتوقعات المجتمع في ظل التساؤلات المطروحة حول المخرجات التربوية، وذلك لتحسين مستوى الأداء.

2.4.1.2 أهمية المساءلة الإدارية في المدارس:

أما عن الأسباب التي دعت إلى المساءلة وطالبت بها، فهي كما يراها بوجيجيان (Poochigian, 2015) فشل التربية في أن تتغلب على نتائج الفقر، وفي زيادة معاملات الذكاء للطلاب، كما أن استياء القطاع العام من أداء المدارس، الذي كانت نتيجته زيادة في الإنفاق، هذا بالإضافة إلى الرغبة في تحسين جودة المدارس التعليمية، ورفع مستوى الطلاب أكاديمياً، وللفساد الإداري نصيب من الأسباب التي دعت إلى المساءلة فقد أدى لفشل أنظمة المساءلة في تحقيق الصّد.

وترى الباحثة أن دوافع المساءلة الإدارية في المدارس هي المخرجات من عملية التربية والتعليم في المدارس التي تشير إلى تدنٍ في التحصيل العلمي وزيادة نسبة العنف بجميع أشكاله، إذ إن المدرسة مجتمع صغير يعكس واقع المجتمع الكبير، وبما أن المجتمع الصغير "المدرسة" هو بجيل يُعد قاصراً وتحت سن القانون، فهو غير قادر على تحمّل المسؤولية في المخرجات إنما هو "المُتلقي" وهو نتيجة حصيلة المُدخلات والتي تُظهر الفشل الإداري في المدارس، الأمر الذي يستدعي المساءلة الإدارية في المدارس.

ويشير الحسن (2010) إلى أهمية المساءلة الإدارية في المجال التربوي، والتي تكون من الآتي:

1. تحسين مستوى التعليم للمدارس مع وجود تقارير حقيقية ومثبتة للمستوى التحصيلي للطلاب.
2. تصنيف المدارس وتمويلها حسب احتياجاتها، مكافأة المستويات العالية منها وتحسين وضع المدارس ذات المستويات الأقل
3. إعادة توزيع وترتيب المسؤوليات على الأقسام الإدارية في المديريات
4. إعادة تشكيل المدارس التي فشلت بتحقيق المستوى المقبول لطلابها بشكل متكرر.

وتتضح أهمية المساءلة الإدارية في ضبط سلوك العاملين وإلزامهم باتباع الأنظمة أو القواعد التي يضعها النظام التعليمي بهدف إنجاز العمل، والحفاظ على حقوق العاملين، والمساعدة على الإبداع والابتكار، حيث إن تفعيل المساءلة في حال إظهار الانجاز الحسن، وتنمي لدى العاملين الرغبة بمحاولة الإبداع، والبحث عن الوسائل لتحقيق ذلك، وارتباطها بقيم الشفافية والديمقراطية والتمكين، من خلال السعي الدؤوب لتحقيق جودة الخدمات التعليمية، وتحسين مستوى كفاءة وفعالية العملية التعليمية (خمايسة، 2019)، وتتضح أهمية المساءلة في توجيه طاقة المؤسسة التعليمية نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، وتحديد الفجوات التي يخفق فيها العمل أثناء التراجع في الأداء، ومعرفة الموظفين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح، كما تظهر أهمية المساءلة في ضبط العملية الإدارية داخل المؤسسة التعليمية، والعمل على التحسين التدريجي للأداء، وتحقيق الكفاءة والفاعلية؛ للوصول إلى تحسين جودة العمل (Yenipinar, 2021).

وترى الباحثة أن الوصول إلى أهداف المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال تأتي بدايةً من المساءلة ولضمان تحقيق الأهداف يتوجب أن تتسم المساءلة بالشكل الإيجابي وكل ما يخص عملية الإصلاح، من حيث التوجيه والتصحيح أو الدعم والتعزيز والتطور المستمر من

أجل الوصول للأداء الصحيح، ولتحقق ذلك يجب أن تتوفر الاستقامة والنزاهة، والابتعاد عن المحسوبية.

3.4.1.2 متطلبات تعزيز المساءلة لدى مديري المدارس

حتى تتمكن المساءلة من تقديم الغاية المرادة منها لدى المديرين، يجب أن تتوفر فيها متطلبات عدّة، وقد لخصها عبد الستار (2009) في التقوية لقيم الشفافية والمساءلة المهتمة بالنتائج، من خلال إنشاء لجان تعليمية مهمتها تولّي التخطيط والمتابعة والتقييم المستمر للبرامج مع وجود أهداف واضحة، وإتاحة المعلومات عن التكاليف والموارد والنتائج وتوفيرها للعاملين، كما أنها تركز على تحديدات واضحة، وصريحة للمهام، والأدوار، والمسؤوليات، والتي تساعد في تعزيز العمل الإداري عن طريق رفع مهارات المدير، وتطوير قدرات العاملين وخاصة في مجال التقويم الذاتي.

كما أن غرس قيمة المساءلة الإدارية في ثقافة المجتمع من المتطلبات المهمة، وإيجاد وصف وظيفي شامل ودقيق للمهام والمسؤوليات الموكلة للعاملين، وتبسيط إجراءات العمل، وتوضيح الأنظمة وشرحها، وتنمية الرقابة الذاتية للعاملين بالمدرسة، وتوظيف نتائج المساءلة الإدارية في تقويم الإدارة المدرسية وتحديد جوانب القوة وأولويات التطوير، والعمل على اتخاذ التدابير الوقائية لمنع الوقوع في المخالفات (الخروصي وعيسان، 2016). هذا بالإضافة إلى فتح قنوات تواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وتشكيل لجان لتطوير أدوات وأساليب للمساءلة الإدارية لتحقيق الجودة في الأداء والحد من الانحرافات، وتطوير معايير ومؤشرات واضحة ومحددة ومتفق عليها لتقييم الأداء المدرسي (القرني وعطية، 2018). ومن الضروري تطبيق نظام للشكاوى بمنهجية واضحة ومعروفة لجميع الجهات، والربط ما بين الترقية والترشح للمناصب الإدارية ونتائج تقارير الأداء الوظيفي للمعلمين، وتطوير الأدوات والأساليب المستخدمة في تقييم أداء العاملين (Erdag, 2017).

وترى الباحثة أن متطلبات تعزيز المساءلة تنبع من التخطيط المشترك بين العاملين ومدير المدرسة بصفته قائدًا تربويًا، فيكون هدف هذا التخطيط هو تلبية احتياجات العاملين وتوفير الإمكانيات المادية منها والمعنوية التي تلزم لتحقيق الأهداف، وتقسيم المسؤوليات والمهام بشكل واضح، منظم ومحدد، ويجب على المدير إبراز الإنجازات والدعم عند تحقيق الهدف؛ هذا بدوره يساهم في تطور وتحسن أداء العاملين وانتمائهم، فيساهم في تطوير وفعالية المؤسسة التربوية.

4.4.1.2 دور مدير المدرسة في نشر ثقافة المساءلة الإدارية

إذا كان مفهوم المساءلة التربوية، مبدأً أساسياً من مبادئ الإدارة فإن أهميته القصوى تبرز في الجانب التطبيقي في مجال الأنظمة التربوية التي تتصدى لتربية النشء منذ الصغر، وتعيدهم على ممارسة مبادئ المواطنة الصالحة. ومن هذا المنطلق فإن الباحثة ترى أهمية ممارسة مدير المدرسة لمفهوم المساءلة في إدارته للنظام المدرسي بوصفه مسؤولاً وقائداً وقُدوة حسنة لكل من العاملين بالمدرسة من ناحية، والنشء الصغير المسؤول عنهم من ناحية أخرى، وانطلاقاً من ذلك تقع على عاتقه مساءلة معلميهِ وطلابه، وتتحدد ممارسة المدير للمساءلة وفقاً لمسؤولياته المتعددة المختلفة، كما ذكرها أبو الوفاء (2008) بالنقاط التالية:

1. يشجع المعلمين على استخدام أساليب تقويم مناسبة ومتنوعة، والربط بين المعلومات السابقة وموضوع الدرس الجديد.
2. يحفز المعلمين على مراعاتهم للفروق الفردية.
3. يحفز المعلمين على استخدامهم لوسائل تعزيز ايجابية في عملية التعلم، وعلى تنمية قدراتهم في حل المشكلات.
4. يقدر تقبل المعلمين للنقد والتعامل معه بإيجابية.
5. يكافئ المعلمين على تحقيقهم للأهداف المحددة.

6. يعزز دور المعلمين الذين يستفيدون من تحليل نتائج التقويم.
 7. يثمن دور المعلمين الذين يقومون ببحوث إجرائية لتطوير المنهاج.
 8. يلفت نظر المعلمين إلى ضعفهم في تخطيط الدروس، ويلومهم على ضعفهم في وضع الخطة السنوية للمبحث الذي يدرسه.
 9. ينبه المعلمين لبدء الحصة الدراسية بنشاط تمهيدي مناسب، على عدم التزامهم بتسلسل خطوات سير الموقف التعليمي، ويؤنبهم على تقصيرهم في إدارة الصف وتنظيمه بشكل فعال.
 10. يحاسب المعلمين على قصورهم في دراسة وتحليل المناهج والكتب المقررة، وعلى إهمالهم في إعداد الاختبارات والتدريبات المتنوعة.
 11. يحاسب المعلمين على سلوكهم غير المنسجم مع قيم المدرسة.
- وتظهر أهمية ممارسة مدير المدرسة للمساءلة الإدارية بوصفه قدوة حسنة ومسؤولاً في مدرسته عن العاملين من ناحية، والطلبة من ناحية أخرى، فتقع على عاتقه مساءلة معلميه وطلابه، بحيث تتحدد مسؤوليات المدير لنوع المساءلة سواءً في الجوانب الإدارية أو الجوانب المهنية، وتتمثل في مشاركته لزملائه المعلمين في الإشراف اليومي على الطلاب، ومتابعة المعلمين واتخاذ إجراءات عقابية بحق الذين يسيئون لأخلاقيات المهنة، ناهيك عن إرشاد المعلمين وتشجيعهم لمراجعة الدرس السابق وربطه بموضوع الدرس الجديد، كما يمنح المعلمين مكافآت على تحقيقهم للأهداف المحددة، وكذلك يشجعهم على استخدام وسائل توضيحية وتعزيز إيجابية في عملية التعلم، فضلاً عن توجيه تنبيه للمعلمين على إهمالهم في إعداد الاختبارات والتدريبات المتنوعة، ناهيك عن تشجيع المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة ومناسبة، ومراعاة الفروق الفردية في تنفيذ الحصص الصفية، وتحفيز المعلمين في البحث عن أفضل استراتيجيات تعليمية من شأنها أن تستجيب للتطورات الجديدة (Prysmakova & Vandenabeele, 2019). فضلاً عن الاستجابة لمنحى

المساءلة القائمة على المعايير من خلال تنظيم الموارد على اختلاف أنواعها، واستخدام المعايير بطريقة إيجابية (أبو شرح، 2019).

وترى الباحثة أن أهمية ممارسة مدير المدرسة لمفهوم المساءلة في إدارته للنظام المدرسيّ يكمن في الأهمية القصوى لمفهوم المساءلة الإدارية التي تبرز في الجانب التطبيقي في مجال الأنظمة التربوية التي تتصدى لتربية النشء منذ الصغر، وتعويدهم على ممارسة مبادئ المواطنة الصالحة. فوصف مدير المدرسة بالمسؤولية والقيادة، والقُدوة الحسنة لكل من العاملين في المدرسة والنشء الصغير المسؤول عنهم، توقع على عاتقه مساءلة المعلمين والطلبة، وتتحدد ممارسة المدير للمساءلة وفقاً لمسئوليّاته المتعددة المختلفة.

5.4.1.2 الفئات التي تشملها أنظمة المساءلة الإدارية في النظام التربوي

عناصر النظام التربوي هي التلاميذ، المعلمون وأولياء الأمور، ومديرو المدارس، والمشرفون التربويون، ومديرو التربية، وإداريو الأقسام المختلفة، ومجلس التربية، ولجنة التخطيط، وأجهزة الإعلام، ورؤساء الجامعات ونوابهم، وعمداء الكليات، والمجتمع المحلي. وقد تحددت مسؤوليات الجميع في هيكل المساءلة الشاملة:

1. الطالب: درجة استعداده لإنجاز الأعمال.
2. المعلم: نجاح أو فشل العملية التربوية.
3. مدير المدرسة: معرفة كميّة تهيئة الجو الملائم والمناخ العلميّ، وأن يكون على معرفة بشكل العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين، وبين العاملين أنفسهم.
4. المشرف التربوي: الواقع التربويّ وظروفه، وتطوير الكفايات العلميّة والعملية، تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم، التعاون والتنسيق مع جهات مختصة، والارتقاء بمستوى التعليم وتطوير أساليبه.

5. أولياء الأمور: تأسيس التوقعات الأكاديمية، والمسلك الذي يقود الأبناء للتفاعل في البيئة المدرسية.

6. إدارة التربية والتعليم: وضع الخطط التربوية، وتطوير المناهج والتخطيط التربوي.

7. المجلس التعليمي: رسم السياسة العامة للتربية والتعليم.

8. الجامعات والكليات: الحرص على احتواء برامج تربية للمعلمين، وتطوير علاقات شراكة فعالة مع المدارس المحيطة.

9. المجتمع المحلي: مراقبة المعايير لنظام المساءلة، رفع التوصيات إلى المشرع، إتاحة الفرص لجميع الأطراف لدعم المعايير التي لها تأثير إيجابي على المساءلة التربوية، إجراء الدراسات وإصدار التقارير في نموذج المساءلة لتقييم استجاباتهم للواجبات والمسؤوليات المعدة لهم. (الحارثي، 2013)

وترى الباحثة أن أهمية تطبيق المساءلة الإدارية على جميع فئات المؤسسة التعليمية وفقاً للتسلسل الهرمي، لمعرفة القصور ومن ثم إصلاحها.

وحتى تتمكن المساءلة من تقديم الغاية المرادة منها لدى المديرين، يجب أن تتوفر فيها متطلبات عدة، والتي لخصها عبد الستار (2009) في ست نقاط، هي كالآتي:

1. التقوية لقيم الشفافية والمساءلة المهمة بالنتائج.
2. إنشاء لجان تعليمية مهمتها تولي التخطيط والمتابعة والتقييم المستمر للبرامج مع وجود أهداف واضحة.
3. إتاحة المعلومات عن التكاليف والموارد والنتائج وتوفيرها للعاملين.
4. تحديدات واضحة، وصريحة للمهام، والأدوار والمسؤوليات.
5. تعزيز العمل الإداري عن طريق رفع مهارات المدير.

6. تطوير قدرات العاملين وخاصة في مجال التقويم الذاتي.

فمن هنا ترى الباحثة وجود متطلبات تعزيز المساءلة للتغلب على مشكلات ومعوقات المساءلة الإدارية وذلك من خلال القدرة وكفاءة مدير المدرسة بالتخطيط التشاركي بينه وبين طاقم العاملين معه، وذلك لتلبية حاجاتهم، وتوفير كل الإمكانيات اللازمة لتحقيق الأهداف وإظهار الدعم من أجل الإصلاح، وكل ذلك يساعد على التحسين والتطور في أداء العاملين، ورفع مستوى الانتماء، مما يساعد على التغلب على مشكلات ومعوقات المساءلة الإدارية ومن ثم تطوير المؤسسة التربوية وزيادة فاعليتها ورفعتها.

5.1.2. أبعاد المساءلة الإدارية

يمكن عرض الأبعاد التي ركز عليها البحث الحالي كالتالي:

يحدد أبو شرخ والأسود (2020) أبعاد المساءلة بأنها الانضباط الوظيفي، والعمل والإنجاز وأخلاقيات الوظيفة العامة والمجال الإنساني، كالتالي:

❖ الانضباط الوظيفي: السلوكيات الوظيفية المرغوب فيها لأعضاء الهيئة التدريسية والتزامهم بالقواعد والسياسات واللوائح والأنظمة والتعليمات والإجراءات الخاصة بالمدرسة التي يعملون فيها.

❖ العمل والإنجاز: المهام المنوطة بأعضاء الهيئة التدريسية في المدارس الثانوية.

❖ أخلاقيات الوظيفة العامة: المعايير الأخلاقية العامة التي يجب أن يتحلى بها شاغلو الوظائف في المدارس الثانوية.

❖ المجال الإنساني: العلاقات الاجتماعية بين أعضاء الهيئة التدريسية وزملائهم وطلابهم في المدارس الثانوية.

وحددت الباحثة أبعاد المساءلة الإدارية في المدارس استناداً إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، ومنها دراسة الحسن (2010)، ودراسة الدياك (2022)، ودراسة الحجة (2021)، ودراسة الحسين (2022)، ودراسة الهبيل (2017)، ودراسة سمري (2021)، ودراسة عكة (2023)، وفيما يلي توضيح لها:

1- الانضباط الوظيفي

يتمثل في الالتزام بمجموعة القواعد والتعليمات واللوائح التي ينبغي لجميع العاملين الالتزام بها لضمان التزام كل فرد داخل المؤسسة بدوره وأداء المهام، وتحمل المسؤوليات المنوطة به، كما تتضمن القواعد الواضحة للحوافز والمكافآت، وأنظمة العقاب (Sarwani, 2017) يتمثل الانضباط الوظيفي في التأكد من كفاءة قيادة المؤسسة وقدرتها على أن تكون قدوة حسنة في مختلف الجوانب المرتبطة بالنشاط المؤسسي، ومن تطبيقه للقواعد والتعليمات بشكل عادل بين العاملين، وعدم الحيادية والتمييز في المساءلة، بحيث تتم محاسبة جميع المسؤولين عن الخلل دون استثناء (Yuliandi, 2019). كما يظهر الانضباط الوظيفي في التزام الإدارة المؤسسية بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، كالتسلسل الهرمي، والشفافية في التعامل مع العاملين، وإشراكهم في عمليات صنع القرار، وهو ما يعزز من قدرة الإدارة على متابعة أداء مختلف الأنشطة داخل المؤسسة (Arslan & Roudaki, 2019). كما يظهر الانضباط الوظيفي في التزام الإدارة المؤسسية بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، كالتسلسل الهرمي، والشفافية في التعامل مع العاملين، وإشراكهم في عمليات صنع القرار، وهو ما يعزز من قدرة الإدارة على متابعة أداء مختلف الأنشطة داخل المؤسسة، والتأكد من التزام جميع العاملين بالأنظمة والقوانين الخاصة بها، والالتزام بمجموعة من القواعد والتعليمات واللوائح لضمان التزام كل فرد داخل المؤسسة بدوره وأداء المهام، وتحمل المسؤوليات المنوطة به، كما تتضمن القواعد الواضحة للحوافز والمكافآت، وأنظمة العقاب (Debes, 2021).

وترى الباحثة أن الانضباط الوظيفي يتحقق في التزام مديري المدارس العربية في لواء الشمال بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، ولهم القدرة على متابعة أداء سائر الأنشطة داخل المؤسسة، وفق التسلسل الهرمي، والتعامل مع العاملين بشفافية، وإشراكهم في عمليات صنع القرار وعلى المدير أن يكون القدوة الحسنة بالنشاط المؤسسي وتطبيقه بشكل عادل دون استثناء كما ويتضمن الانضباط الوظيفي قواعد واضحة للحوافز والمكافآت لجميع من في المدرسة.

2- العمل والإنجاز

ويتحقق العمل والإنجاز من خلال التأكد من توجيه الجهود المؤسسية نحو تحقيق الخطط السنوية التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها، والتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها من خلال تطبيق آليات الرقابة الملائمة، وتوزيعها بحسب قدرة العاملين وكفاءتهم (Ball, 2016). وبعد حرص الإدارة على تطوير العاملين وتنمية مهاراتهم المختلفة من الجوانب التي تسهم بشكل إيجابي في الأداء، وهو ما يتم من خلال توفير الدورات التدريبية الملائمة، وتشجيعهم على استخدام التكنولوجيا وتوظيفها لمواكبة التطورات التكنولوجية في مجال العمل (أبو حشيش، 2010).

وتسعى الإدارة نحو تطبيق القوانين والتعليمات الصادرة من الجهات ذات العلاقة، والالتزام بالسياسات والتشريعات المتفق عليها محلياً ودولياً لضمان سلامة الأداء المؤسسي، وضمان تحقيق الجودة في مختلف الأنشطة المؤسسية، بالإضافة إلى الالتزام بوضع الخطط والأهداف والسعي نحو إنجازها، وتقييمها وتقويتها بصورة دورية، وهو ما يساعد في تعزيز آلية المساءلة الإدارية (العضايله والصمور والشرمان، 2015).

وترى الباحثة أن العمل والإنجاز يتحقق عند مديري المدارس في لواء الشمال عند الالتزام بالقوانين والتعليمات والسياسات المتفق عليها دولياً ومحلياً لضمان سلامة العمل والإنجاز المؤسسي، والالتزام بوضع الأهداف وخطط العمل التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها داخل المؤسسة، وتنظم آليات

الرقابة الملائمة للتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها، وتوزيعها بحسب كفاءة العاملين وقدرتهم، وعلى الإدارة تشجيع العاملين وتطويرهم، وتنمية مهاراتهم التي تسهم بشكل إيجابي في أداء العمل والإنجاز.

3- العلاقات الإنسانية

تتأثر المساءلة الإدارية بفعالية العلاقات بين الإدارة والعاملين، وبين العاملين أنفسهم، إذ إن الحرص على التفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية يسهم بشكل كبير في التعرف على المشكلات ونقاط الضعف التي يواجهها الأداء المؤسسي، بالإضافة إلى الكشف عن المشكلات المرتبطة بأداء المهام، وإجراء التعديلات اللازمة على القوانين والأنظمة واللوائح بما يتوافق مع تحقيق الأهداف المنشودة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها (Wang, Waldman & Ashforth, 2019).

وتحقيق مناخ إنساني ملائم يُعد من المسؤوليات الأساسية المناطة بمدير المدرسة، ولعلّ السبب في ذلك يعود إلى أهمية العلاقات الإنسانية وأثرها في تحقيق أهداف المنظمة التعليمية. فالعلاقات الإنسانية لها دور بارز في إثارة دوافع العاملين لتحقيق أعلى كفاية وفاعلية في الأداء، حيث يتحدد مستوى كفاية الأداء بنوعية العلاقات السائدة فيها، وخاصة في مؤسسات التربية والتعليم (أبو شرخ والأسود، 2020).

ويشير خليل (2009) إلى أن القيادة المدرسية هي التي تدرك حقيقة السلوك الإنساني وتؤثر فيه، وتتفهم الطبيعة البشرية وتعمل على تكوين مجموعة من الأفراد المتعاونين من خلال إنكاء روح التعاون ومعالجة الخلافات والصراعات بين الأفراد وشعورهم بالأهمية، لذا يجب أن تدرك القيادة المدرسية أن توطيد العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة يتطلب نوعاً من الحكمة والحصانة نتيجة القيادة الحكيمة والوفاق الجماعي بدلاً من الإكراه والتسلط، إن مثل هذا النمو القيادي يساعد على خلق مناخ جيد للعلاقات الإنسانية يسهم الأفراد من خلاله بجهد كبير يساعد على تحقيق أهداف

المؤسسة التعليمية. ومدير المدرسة ينظر إلى المعلم بوصفه زميلاً في المهنة يعاونه على حل مشاكله التعليمية التي تهم المعلم وبين علاقته معه على أساس الود والتفاهم والاحترام المتبادل ويشجع المعلم على الإبداع ويهيئ له المجال لنموه المهني (Argon, 2015).

وترى الباحثة أن العلاقات الإنسانية تتمثل في جميع الأساليب التي يتبعها مديرو المدارس العربية في لواء الشمال في التعامل مع المعلمين، وبين المعلمين أنفسهم، والمساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات. فمن مسؤوليات مدير المدرسة أن يتعرف ويفهم ويحلل حاجات العاملين والمعلمين والتلاميذ، ويوفق بينهم. ويجب ألا تكون علاقة شخصية مباشرة بين الإداري والعاملين، بل أن تكون هناك مسافات اجتماعية تفصل بينهم، لتجعل العاملين يؤدون دورهم دون مقاومة السلطة ودون تضارب بالمصالح الشخصية، بل تحقيق مصالح والأهداف الإنتاجية للمؤسسة.

4- أخلاقيات الوظيفة

إذ ينبغي أن يتسم المناخ المؤسسي بالاحترام والتقدير، وأن يتم تطبيق القوانين والتعليمات بعدالة بين العاملين للتأكد من تفعيل المساءلة الإدارية، وهو ما يتم في مختلف الجوانب ومن ضمنها أنظمة الحوافز والمكافآت، والثواب والعقاب (Painigrahi & Al-Nashash, 2019)، كما تتضمن المساءلة الإدارية التأكد من تعزيز أخلاقيات الوظيفة للتأكد من تعزيز ثقافة المساءلة، وسبل تحمل المسؤولية، وتشجيعهم على توفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات غير الأخلاقية التي يمكن أن تتسبب بانحراف المسار عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة (Komari & Djafar, 2013).

وترى الباحثة أن أخلاقيات الوظيفة تتمثل بقدرة مديري المدارس في لواء الشمال على تحمل المسؤولية، والتصرف بحسب القيم الشخصية، التنظيمية والأخلاقية، وتوفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات غير الأخلاقية التي يمكن أن تتسبب بانحراف المسار عن تحقيق الأهداف

التي تسعى إليها المؤسسة، كذلك بقدرة توفير المناخ المؤسسي بالاحترام والتقدير، وأن يُطبَّق القوانين والتعليمات بعدالة بين العاملين.

5- العلاقات الاجتماعية:

يبرز دور الإدارة المدرسية في المساهمة في إنتاج الفرد الفاعل والمنتج بالمجتمع، والقادر على التعامل والتفاعل مع الحياة من خلال توسيع مداركته لمواجهة العقبات التي يتعرض لها، فمدير المدرسة يجب أن يتمتع بصفات تميزه من غيره من أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة، فهو القادر على التأثير والتغيير في البيئة المدرسية، ويتم ذلك من خلال وعيه ومعرفته بطبيعة البيئة المجتمعية المحلية والعادات والتقاليد السائدة في تلك البيئة، ليتعامل معها بالشكل الصحيح، والعمل على استشعار العاملين والطلبة على تقدير المجتمع المحلي الذي يتفاعلون معه (سالم، 2019).

ومن خلال إدراك مدير المدرسة الصلة بين المدرسة والمجتمع وما يجب أن تكون عليه من سمة ارتباطيه متبادلة، من خلال تأثير المدرسة في حياة أبناء المجتمع وما تقدمه من خدمات تربوية وثقافية واجتماعية، ومن خلال المناهج والأساليب التربوية التي تسهم في تربية وتعليم النشء، ولن يتم ذلك إلا من خلال التعاون بين المدرسة كمؤسسة تربوية وبين المجتمع المحلي، من خلال ما يعرف بالمسؤولية المجتمعية والتي يقصد بها الأنشطة التي تقوم بها المدرسة لتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم بهدف إيجاد مخرجات تعليمية مؤهلة تهدف لخدمة المجتمع في سائر المجالات (ملحم، 2018).

وترى الباحثة أن العلاقات الاجتماعية تتمثل في جميع أساليب التعامل التي يتبعها مديرو المدارس العربية في لواء الشمال في التعامل مع المعلمين، ومع أولياء الأمور والطلاب، والمساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات، فهي علاقة مباشرة يتم من خلالها تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات

الإدارية، وهناك أسلوب في التعامل ينطلق عبر الوحدات والأقسام، وكلّ هذه الأقسام مكوّنة لنظام واحد.

6.1.2. نظريات في المساءلة الإدارية

حاول العديد من دارسي الإدارة المدرسية تحليل العملية الإدارية ومحاولة وضع نظريات لها، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال. ويمكن القول بأن الجهود التي بذلت كلها جهود متأثرة بأفكار رجال الإدارة العامة والصناعية أمثال (تايلور) (وهنري فايول) (ولوتر جيولييك)، وغيرهم من رجال الإدارة العامة (الفريجات، 2000). ومن أبرز النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية ما يلي:

أولاً: نظرية الإدارة كعملية اجتماعية Social Processing Theory

وتقوم هذه النظرية على فكرة أن دور مدير المدرسة أو دور المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر، وهذا يتطلب تحليلاً دقيقاً علمياً واجتماعياً ونفسياً، انطلاقاً من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور ويمكن توضيح النماذج التالية لهذه النظرية (Betty, 2001):

أ - نموذج جيتزلز: Getzels

ينظر جيتزلز إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورها في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كانا في الواقع متداخلين.

والفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره كالمدرسة مثلاً هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الآخرين وحاجاته الشخصية وما تشمله من نزعات وأمزجة (عطوي، 2016).

ب - نموذج جوبا Guba للإدارة كعملية اجتماعية

ينظر جوبا إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران:

المركز الذي يشغله في ارتباطه بالدور الذي يمارسه والمكانة الشخصية التي يتمتع بها، ويحظى رجل الإدارة بحكم مركزه بالسلطة التي يخولها له هذا المركز، وهذه السلطة يمكن أن ينظر إليها على أنها رسمية لأنها مفوضة له من السلطات الأعلى.

أما المصدر الثاني للقوة المتعلقة بالمكانة الشخصية وما يصحبه من قدرة على التأثير فإنه يمثل قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم، لكن ليس جميعهم يحظون بقوة التأثير الشخصية، ورجل الإدارة الذي يتمتع بالسلطة فقط دون قوة التأثير يكون في الواقع قد فقد نصف قوته الإدارية، وينبغي على رجل الإدارة أن يتمتع بالسلطة وقوة التأثير معاً وهما المصدران الرئيسيان للقوة بالنسبة لرجل الإدارة التعليمية وغيره.

ج - نظرية تالكوت بارسونز T.Parsons

يرى بارسونز أن جميع المنظمات الاجتماعية يجب أن تحقق أربعة أغراض رئيسية هي:

- 1- التأقلم أو التكيف: بمعنى تكييف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقة للبيئة الخارجية.
- 2- تحقيق الهدف: بمعنى تحديد الأهداف وتجنيب كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيقها.
- 3- التكامل: بمعنى إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل التنسيق بينهم وتوحيدهم في كل متكامل.
- 4- الكمون: بمعنى أن يحافظ التنظيم على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي (عطوي، 2016).

ثانياً: نظرية العلاقات الإنسانية Leadership Theory

تهتم بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة ليست موروثة في القائد التربوي، ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها

من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المعلمين والطلبة وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة (الخواجا، 2004).

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن يخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تشتت بعيداً عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة، ولكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها.

إن المرؤوس الذي لا يكون معوقاً بمشكلات يستطيع أن يركز العمل، فنقل الأخطار التي يرتكبها وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على التعاون مع الأقران دعماً لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يضمن المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها (عريفج، 2001).

ثالثاً: نظرية اتخاذ القرار Decision Making Theory

تقوم هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك توجد به جميع التنظيمات الإنسانية أو البشرية وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم لاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بدرجة كفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم والعاملين أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم.

وتعد عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة هي نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها تلك

القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته، ويمكن مراعاة الخطوات التالية عند اتخاذ القرار:

1. التعرف على المشكلة وتحديدّها.
2. تحليل المشكلة وتقييمها.
3. وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والمتفق مع الحاجة.
4. جمع المادة (البيانات والمعلومات).
5. صياغة الحل أو الحلول المفضلة واختيارها مقدماً أي البدائل الممكنة.
6. وضع الحل المفضل موضع التنفيذ مع تهيئة الجو لتتبعه وضمان مستوى أدائه ليتناسب مع خطة التنفيذ، ثم تقويم صلاحية القرار الذي اتخذ وهل هو أنسب القرارات؟ (الخوaja، 2004).

رابعاً: نظرية الإدارة كوظائف ومكونات:

إن الوظائف الرئيسية للإداري في ميادين الإدارات المختلفة هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، الرقابة وعند تحليل هذه الوظائف يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة، إذ إن الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري.

ففي عملية التخطيط:

يحتاج الإداري إلى تدارس الظروف استعداداً لاتخاذ قرارات ناجحة وعملية، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأهداف والإمكانات المتوافرة لتحقيقها، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها.

وفي عملية التنظيم:

يحتاج إلى أن يضع القوانين والأنظمة والتعليمات في صورة ترتيبات في الموارد البشرية والمادية، بما يسهل عمليات تنفيذ الأهداف المتوخاة على المنظمة أو التنظيم الذي ينشأ عن الترتيبات.

وفي عملية التوجيه:

ينشّط الإداري إجراءات التنفيذ بالتوفيق بين السلطة التي يكون مؤهلاً لها من خلال صلاحيات مركزه والسلطة المستمدة من ذكائه ومعلوماته وخبراته المتمثلة في إدراكه الشامل لأهداف المنظمة، وطبيعة العمل المناط بها، وإمكاناتها المادية والبشرية، والقوى والظروف الاجتماعية المؤثرة عليها.

وفي عملية التنسيق:

يحتاج الإداري إلى جعل كل عناصر التنظيم وعملياته تسير بشكل متكامل لا ازدواجية فيه ولا تناقض، بحيث توجه الجهود بشكل رشيد نحو الأهداف المرسومة في نطاق الإمكانيات المتوفرة، وفي حدود ما تسمح به القوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية في بيئة التنظيم.

أما الرقابة:

فهي متابعة مباشرة أو غير مباشرة للمؤسسة؛ لتقييم نظام عملها، ومدى جدواه على ضوء الأهداف المنتظرة منها (التكالي، 2020).

خامساً: نظريات القيادة Leadership Theories

تعد القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور المهمة للمجتمع عامة وبالنسبة للإدارة التعليمية والمدرسية بصفة خاصة، نظراً لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور والمدرسين والتلاميذ، والقيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة من صفات أو احتياجات مشتركة، ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية، ويمكن القول إن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان (الخوaja، 2004).

وتشير الأدبيات المتصلة بهذا الموضوع، إلى النظريات الكلاسيكية مثل نظرية الرجل العظيم، ونظرية السمات، والنظريات السلوكية، والنظريات الموقفية (الظرفية)، وهناك نظريات واتجاهات حديثة تساعد على التحفيز والشفافية والحوار والتعاون بين القائد والعاملين، ومن هذه الاتجاهات

(السعود، 2021؛ بطاح، 2021)، القيادة التشاركية، والقيادة التبادلية، والقيادة الإبداعية، والقيادة التحويلية، والقيادة الأخلاقية.

ويمكن الإشارة إلى بعض النظريات المتصلة بالقيادة والدور والمساءلة وهي:

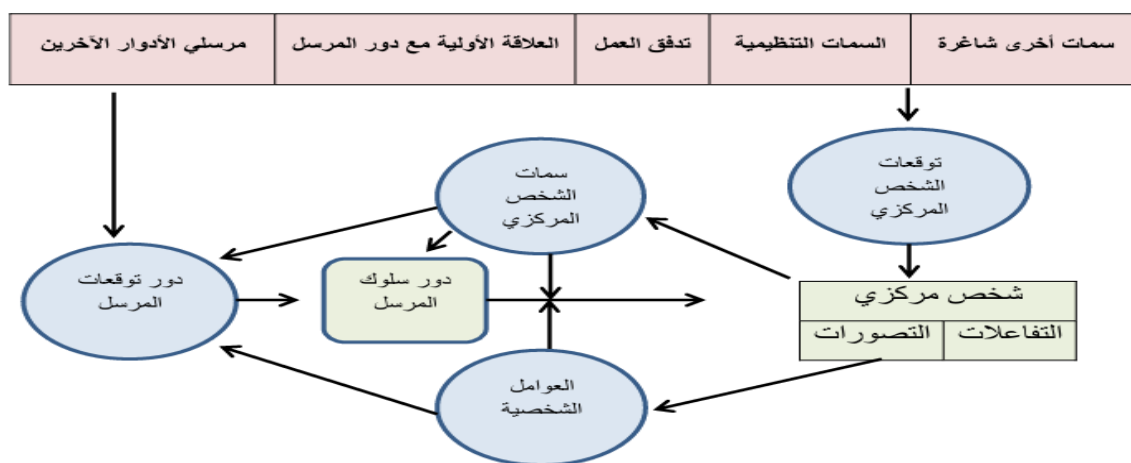
- **نظرية الدور والمساءلة** : ظهرت هذه النظرية في مطلع القرن العشرين إذ تعد من النظريات الحديثة في علم الاجتماع ، وتعتقد بأن سلوك الفرد وعلاقته الاجتماعية إنما تعتمد على الدور الذي يؤديه داخل المجتمع فواجبات الفرد يحددها الدور الذي يشغله، إذ تتجذر نظرية الدور أيضا في تفسيرات السلوك المتوقع (Qian, Wang, Song, Zhang, Chen & Qu, 2018)، إذ يمكن النظر إلى المساءلة في المنظمات على أنها تنطوي على عناصر لأخذ الأدوار وكذلك صنع الأدوار، بينما تشير نظرية المساءلة إلى بناء التصورات الذاتية أو الشخصية للأفراد العاملين (Dose & 1995 Klimoski)، كما تتعامل نظرية الدور بشكل مباشر مع سلوكيات المساءلة كون كلا المنظورين يتعاملان مع الرقابة الاجتماعية. إذ يشير الأساس المعرفي لهذه النظرية إلى أن نظرية المساءلة تميل إلى التركيز على الآراء أو القرارات أو السلوكيات المتعلقة بالقضايا الأخلاقية والعمل على تشخيص ومعالجة السلوكيات السلبية داخل المنظمات، كما أن في نظرية الدور يتوقع الأفراد العاملون أن تكون هناك مساءلة ويتوجب عليهم التبرير وفي هذه الحالة يتعين عليهم الاستجابة في المستقبل لتوقعات المسؤولين حسب الأدوار، بالإضافة إلى أن نظرية الدور توضح المكونات الأساسية والعلاقات المركزية للمساءلة في مدى انتشار السلوكيات السلبية في مكان العمل (Frink & 2004 Klimoski).

ويصف بروس بيدل (Brouce Bidell) نظرية الدور بأنها العنصر الأساس الذي يهتم بدراسة السلوكيات التي تميز الأشخاص ضمن ظروف معينة ومع عمليات متنوعة، إذ اهتم بعض منظري نظرية الدور بالطريقة التي يدرك بها الأفراد توقعات الآخرين، وأثر ذلك الإدراك على المعتقدات

والتصورات التي يحملها الآخرون حول ما تتطلبه المكانة التي يحتلها ذلك الفرد. إذ تؤكد نظرية الدور أنه بدون مفهوم معين للدور يستحيل على الفرد أن ينظم سلوكه الاجتماعي أو يتعامل أصلاً مع المجتمع، كما تتوقع نظرية الدور بأن الفرد عندما يقوم بسلوك معين سواء أكان مرتبطاً بالدور أم غير مرتبط، فإنه يمكن أن يتعرض لعقوبات اجتماعية أو يكافأ عليه (زلاقي، 2018).

كما قدم فينك وكليموسكي (Frink & Klimoski, 2004) إطاراً لتطوير توقعات الدور المشترك لتولي الأدوار التنظيمية ولتوضيح العلاقة بين العمليات المشتركة للأدوار التنظيمية والمساءلة تم تنظيم مخطط تفصيلي لغرض توضيح عملية استخدام منظور أنظمة الدور لنمذجة المساءلة في مكان العمل حيث يشير مخطط رقم (1) أدناه إلى أن فرضيتنا لنمذجة السلوك المتوقع في مكان العمل هو أنه يحدث في سياق اجتماعي، ويتضمن توقعات شخصين على الأقل، كما يفترض أيضاً أن السلوك ناتج عن عمليات التأثير المتبادل، وهذا يعني أن التوقعات تترجم إلى محاولات للتأثير المتبادل والنتيجة هي التفاهم المتبادل والسلوك المتوقع.

شكل (1) إطار نظرية الدور والمساءلة



Source : Frink,D.,Klimoski,R.(2004). Advancing accountability theory and practice: Introduction to the human resource management review special edition. Human Resource Management Review 14.P:6

وبالتالي يرى الباحث أن نظرية الدور والمساءلة تشكل الأساس الفكري لموضوع دراستنا الحالية من خلال اهتمامها بتحديد الأدوار والمسؤولية الاجتماعية للأفراد مع توقع السلوكيات التي يمكن أن

يقوم بها الأفراد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وبالتالي ينتج من هذه السلوكيات إما عقوبة أو مكافأة حسب نوع التبرير الذي سيقدم من قبل الأفراد.

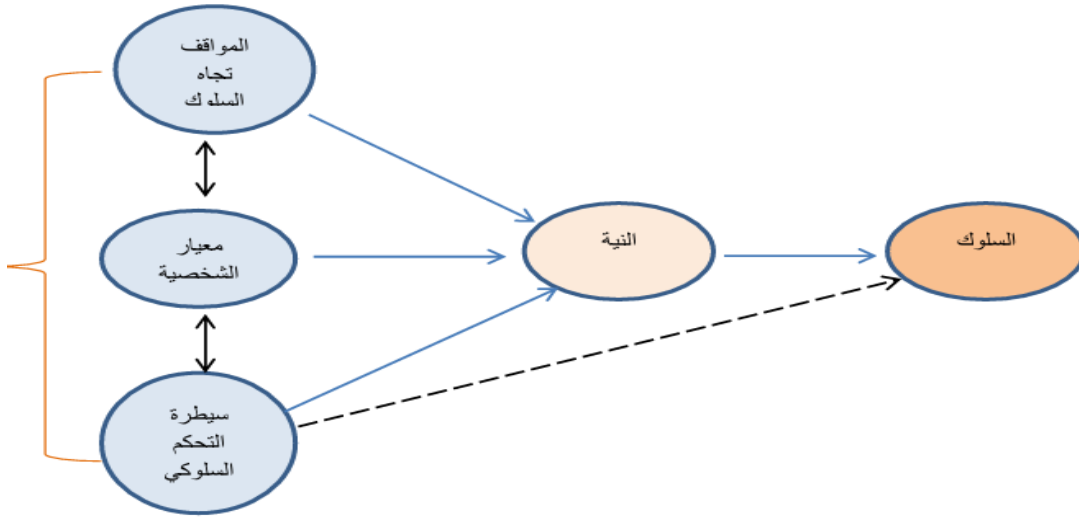
- **نظرية الإجهاد:** أكدت الدراسات أن أبحاث المساءلة قد استفادت بشكل كبير جدا من استخدام نظرية الإجهاد أساسًا مفاهيميًا لها (Lanivich, Hochwarter & Ferris, 2010) إذ يحدث الإجهاد عندما يكون هناك تهديد فعلي أو متصور على الموارد أو الميزات القيمة للفرد أو الفشل في الحصول ومن هنا يمكن اعتبار المساءلة إما عامل ضغط عليها (عائق) يؤدي إلى فقدان الميزات والموارد. أو فرصة يمكن من خلالها كسب وتحقيق التصورات المتوقعة، إذ غالبا ما تكون عوامل الإجهاد التي تسبب العوائق تنتقص من الأهداف الشخصية من خلال غموض الدور وعدم اليقين فيما يتعلق بالأمن الوظيفي وبالتالي تسبب سلوكيات سلبية في مكان العمل مثل ازدياد معدل الدوران وانخفاض الرضا الوظيفي وقلة الالتزام، أما عوامل الإجهاد كفرصة تستفيد من المساءلة لتوفير مكان لاكتساب الموارد والميزات من خلال التقييمات الإيجابية وإدارة الانطباعات وعرض القدرة (Hobfoll, 2002). وتعمل المساءلة هنا أداة للتخفيف من عدم اليقين وتعزيز كفاءة الأفراد العاملين وإنتاجيتهم وتحفيزهم لزيادة الفاعلية والمعنوية في العمل. (Hall et al., 2015)

ت- نظرية التوقع: وضعت نظرية التوقع من قبل الأستاذ في كلية بيل للإدارة "فيكتور فروم" عام (1964) لتفسير سبب قيام الأفراد في سلوك معين وتفضيل أهداف أو نتائج دون أخرى، إذ تنص النظرية على "إن مدى ميل الأفراد لتصرف بطريقة ما يعتمد على مدى توقع النتيجة المحتملة التي سيؤدي إليها تصرفهم" وبالتالي تركز هذه النظرية على أسس هي (التكافؤ - التوقع الوسيلة) حيث يعني التكافؤ أن دافع الفرد للقيام بسلوك معين يرتبط بمدى اعتقاده بالمكافأة أو العقوبة المتوقعة. أما التوقع فيشير إلى مدى إمكانية القيام بسلوك معين من حيث المهارات اللازمة والأدوات والموارد المتوفرة، أما الوسيلة فتشير إلى الاقتناع والاعتقاد بأن هذا السلوك سيؤدي إلى المكافأة أو العقوبة

وبالتالي يرى الأفراد أن سلوكياتهم ستؤدي دورا رئيسا لقبول المسؤولية وبالتالي الشعور بالمساءلة في مكان العمل، كما تشير نظرية التوقع إلى أن توقع الفرد بأن أداءه سوف يتم تقييمه من قبل الآخرين، فسينتج عنه التزام أكبر وجهد أفضل بالإضافة إلى عدم رغبته للانخراط في سلوكيات سلبية داخل المنظمة، وسوف يعتبر الأفراد أيضا أن أفعالهم مهمة إلى الحد الذي تكون فيه هذه الأفعال ذات صلة بالذات أو بهويتهم أو تقييمهم الشخصي، وبالتالي فإن كل هذه الأسباب تولد الدوافع لدى الأفراد بالالتزام التنظيمي الحفاض على فاعليتهم داخل المنظمة (Frink & Klimoski, 2004).

- نظرية السلوك المخطط: تعد نظرية السلوك المخطط من النظريات النفسية الاجتماعية والتي تهتم بالعلاقة بين المواقف والسلوك إذ اكتشفت في عام (1985)، حيث أجرى العالم النفسي أجزن توسيعاً وتطويراً لنظرية الفعل المعقول فحصل على نظرية السلوك المخطط والتي تؤكد على قاعدة النية قبل أداء السلوك مع التطرق إلى بعض الحالات التي لا يسيطر فيها الفرد على كل العوامل التي تؤثر على الأداء الفعلي للسلوك، إذ إن هذه النظرية مصممة للتنبؤ بالسلوك البشري وتفسيره في سياقات محددة، حيث تؤكد هذه المواقف العامة والسمات الشخصية والتي تعتبر العامل الرئيسي في السلوك الفردي، وبالتالي يعتبر الجانب المركزي في نظرية السلوك المخطط هو نية الفرد لأداء سلوك معين، إذ تفترض أن النوايا من العناصر المهمة لالتقاط العوامل التحفيزية التي تؤثر على السلوك، لأنها تمثل مؤشرات على مدى صعوبة رغبة الأفراد في المحاولة للقيام بسلوك معين، ومقدار الجهد الذي يخططون لبذله من أجل أداء السلوك كقاعدة عامة كلما كانت النية أقوى للانخراط في السلوك، كان الأداء أو السلوك أكثر احتمالا، ومع ذلك يجب أن يكون واضحاً أن النية السلوكية لا يمكنها التعبير في السلوك إلا إذا كان السلوك المعني تحت السيطرة الإرادية، أي بإمكان الفرد أن يقرر حسب الرغبة أداء السلوك أو عدم القيام به (Ajzen, 1991).

شكل رقم (2)
نظرية السلوك المخطط



Source : AJZEN,I .(1991). The Theory of Planned Behavior. organizational behavior and human decision PROCESSES 50, 179-211.(P 182)

من خلال الشكل أعلاه نلاحظ أن المواقف تجاه السلوك وشخصية الفرد وسيطرة التحكم السلوكي تتفاعل جميعها لتكوين النية السلوكية للفرد أي الرغبة والاستعداد النفسي والفكري؛ للقيام بسلوك معين بالإضافة إلى تأثير سيطرة التحكم بشكل مباشر على السلوك، وبالتالي ينتج سلوك سلبي أو إيجابي حسب مكونات وصفات كل فرد، إذ يعتمد بشكل مشترك على الدافع (النية) والقدرة التحكم السلوكي). ومن خلال ما تقدم يمكن توضيح متغيرات الدراسة وعلاقات الارتباط والتأثير والتكامل بينهما من خلال رسم مخطط الدراسة الفرضي، بهدف تحديد الأطر الفكرية والمعرفية التي سوف يتم تغطيتها، ومن هنا فإن المتغير الرئيس الأول للمخطط الفرضي والمتمثل بالمساءلة في مكان العمل (متغير مستقل) ويضم خمسة أبعاد تتلاءم ومجال الدراسة الإسناد - إمكانية الملاحظة - قابلية التقييم - الجواب - العواقب) أما المتغير التابع في الأنموذج الفرضي للدراسة هو سلوكيات العمل السلبية والذي يضم خمسة أبعاد التخريب، الانسحاب، السرقة، إساءة استخدام الوقت والموارد الرشوة والفساد.

7.1.2. مشكلات تطبيق المساءلة الإدارية

تعاني الأجهزة الإدارية في المجتمعات العربية من الفساد الإداري، والتي تعود بحسب العديد من

الإداريين إلى عدّة عوامل، منها: ضعف المساءلة، وعدم وجود نظام واضح لها، إذ إنّ الجهات والمؤسسات المكلفة بتطبيق عمليّة المساءلة ليست مهيأة للقيام بدورها؛ فينتج عن هذا خلل في الخضوع للمساءلة وإضعاف تفعيلها، لذا، بدأت الدول المختلفة بتطبيق برامج التطوّر الإداري، التي اتّصفت بكونها الأنشطة والمجهودات المبذولة للتخلّص من أسباب عجز الجهاز الإداري بتأدية وظيفته بقوة وكفاءة.

من أسباب هذا العجز الإداري، التّعقيد والازدواجيّة، وعدم الانضباط، وانتشار الأمراض الإداريّة المتجلّية في الوساطة والمحسوبيّة والانحياز. إنّ عمليّة معالجة العجز الإداري تحمل معاني مهمّة؛ منها، عدم رضا القيادات السياسيّة أو الإداريّة عن أداء الجهاز الإداري كمّا ونوعاً، وهذا في حدّ ذاته، يشكّل تأكيداً على معرفة وإدراك الدور السلبيّ الذي تؤديه الإدارة العامّة، على الرغم من أنّ لها أهميّة وإيجابيّة في إدارة الشؤون العامّة. بهذا، فإنّ إخضاع الجهاز الإداري للمساءلة، يشكّل ضماناً لتنفيذ الأهداف المتوخاة من وجوده (الحارثي، 2008).

أما عن الأسباب التي دعت إلى المساءلة وطالبت بها كما ذكرها بوجيكيان وآخرون (Poochigian, 2015) منها فشل التربية في أن تتغلب على نتائج الفقر، وزيادة معاملات الذكاء للطلاب، كما أن هناك استياء من القطاع العام من أداء المدارس، الذي كانت نتيجته زيادة في الإنفاق، والرغبة في تحسين جودة المدارس التعليميّة، ورفع مستوى الطلاب أكاديميّاً، هذا بالإضافة إلى الفساد الإداري الذي كان نتيجة فشل أنظمة المساءلة في تحقيق الصّد.

أما أهمّ ما يجابه أنظمة الرقابة الإداريّة الداخليّة في الدوائر الحكوميّة، من المشكلات والمعوقات التي تتمثل في المفاهيم المتمثّلة في الكفاءة والفاعليّة والتي لم تحظَ باهتمام كافٍ، في معظم دول العالم، وما زالت الرقابة الداخليّة بعيدة عن هذه المقاييس، إذ إنّ اهتمام أنظمة الرقابة الداخليّة لا يزال ينصبّ على الجانب الماديّ، أمّا الجانب الإداري لتلك الأنظمة فالاهتمام به ضعيف، وتقتصر مهمّة

الرقابة الإدارية الداخلية على فحص الشكاوى التي تُرسل إليها، سواء كانت من أطراف داخل التنظيم أو خارجه، لرفع التقارير غير المنتظمة عن طريق هذه المخالفات والشكاوى للإدارة العليا.

هذا بالإضافة إلى المعوقات المتعلقة بدرجة الاستقلالية والصلاحيات الممنوحة، فطالما تبقى هذه الأنظمة تابعة للإدارات العليا التي تعمل فيها، فإن مسألة الاستقلالية لهذه النظم ستبقى تنثير تساؤلات عديدة، مما يزيد الأمر سوءاً إن لم تتوفر الصلاحيات الممنوحة للعاملين بها، والحصانة الكافية، ونقص الحوافز الممنوحة لهم، وهذا جعل وظيفة الرقابة الداخلية من المهمات الأثقل والأكثر إزعاجاً (الزعيبي، 2011).

فُسِّمَت المعوقات التي تحُول دون مساءلة فعالة إلى معوقات إدارية ومعوقات اجتماعية ثقافية (الشريف، 2013):

المعوقات الإدارية تشتمل على كل من الآتي:

- السيطرة المركزية الشديدة وضعف اللامركزية على مستوى الإدارة.
- المتغيرات الكثيرة في القوانين والتعليمات، والهيكلية الإدارية التي تصعب ممارسة المساءلة بشكل متّصل ومنتظم.
- ضعف التخطيط الشامل، المسبب لإضعاف الاستخدام الأمثل وإهماله للطاقات التنظيمية.
- الضعف في الحماية الممنوحة للأشخاص والوحدات الإدارية التي تقوم بأعمال المساءلة.
- الصعوبة في تفعيل الرقابة والإشراف الإداري، الذي سببه الزيادة في حجم الجهاز الإداري وتعدد نشاطاته.

- التعقيد في اللوائح والإجراءات، وسيطرة الروتين في عمل الجهاز الإداري الحكومي عامةً.

المعوقات الاجتماعية الثقافية تشتمل على كل من الآتي:

- وجود الولاءات الاجتماعية التقليدية التي تؤدي إلى انتشار المحسوبية في عمل الإدارة.

- ضعف التنشئة الاجتماعية الأساسية للعاملين في المنظمات الإدارية العامة.
 - انتشار الفساد الإداري الذي يُعد من المعوقات الخطرة ضدّ العمل في مفهوم المساءلة.
 - ضعف التدريب، وعدم اشتغال البرامج على نشاطات تدريبية تهدف إلى تعميم ثقافة المساءلة.
 - الراتب الشهري المنخفض مقارنة بالمستوى المعيشي المرتفع.
- وهناك أيضًا معوقات تواجهها المساءلة عند تطبيقها بالمؤسسات التعليمية (رضوان، 2010):
- غياب مفهوم المساءلة عند المعنيين والقائمين بها تعليميًا، وهذا يُعدّ عائقًا يجعل إنجاز أهداف إدارة التعليم صعبًا.
 - عدّ التوجيه وسيلة من وسائل المساءلة يجعله يواجه بعض المشكلات التي تزعج الموظف لاعتقاده بأنها عملية شكلية روتينية تتصيد الأخطاء، لا تقومها، فنقص المدح والنقص البناء يجعله يركز على السلبيات دون أن يبرز الإيجابيات.
 - عدّ التقارير وسيلة من وسائل المساءلة يفتقر إلى الموضوعية، فتتقاد التقارير لاعتبارات شخصية، ولا تنزل إلى الميدان، بل توضع في المكاتب، واعتمادها الكبير يكون على العلاقات الشخصية بين الأفراد أو بين الإدارات.
 - التضارب والازدواج والغموض في مسؤوليات العاملين واختصاصاتهم في جهاز المساءلة، وهذا يجعل منها غير واضحة ومكررة، وبالتالي، تضيق بين العاملين.
 - المبالغة في الملاحظات الشخصية كوسيلة للمساءلة، مما يتسبب بالمضايقات للمعنيين بالمحاسبية، فهذا يجعلهم يعتقدون أنهم لا يوثق بهم.
 - أجهزة الرقابة التعليمية المتعددة على المستوى اللامركزي، وهذا يؤدي إلى المسؤوليات والاختصاصات المتكررة بين أعضائها، فتتضارب، وهذا يؤثر على تحقيق أهداف المحاسبية.
 - الحاجة إلى ثقافة الجودة والمساءلة.

- الصعوبة في اختيار القائمين على المحاسبة.

- حجم الإشراف الصغير مقابل حجم النظام التعليمي الكبير.

وفي ضوء ما جرى عرضه، ترى الباحثة أنه كلما ازدادت صلاحيات مدير المدرسة، زاد من سيطرته وزيادة السيطرة المركزية الشديدة التي تضعف سيطرة اللامركزية على مستوى الإدارة، إضافةً إلى التغيرات الخارجية التي تؤثر على ظروف العمل مما يُتيح استغلال هذه التغيرات وهذه الظروف بالتغيرات في التعليمات وغالباً ما تكون واضحة للجميع مما تصعب ممارسة المساءلة بشكل متّصل ومنتظم. وبما أن حجم الجهاز الإداري كبير وأيضاً نشاطاته متعددة مما يزيد من الصعوبة في تفعيل الرقابة والإشراف الإداري، وبالأخص عدم وجود حماية للأشخاص والوحدات الإدارية التي تقوم بأعمال المساءلة.

من المعوّقات الخطرة ضدّ العمل في مفهوم المساءلة انتشار الفساد الإداري، وجود الولاءات الاجتماعية التقليدية التي تؤدي إلى انتشار المحسوبية في عمل الإدارة والصعوبة في اختيار القائمين على المحاسبة.

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً لعدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدراسات السابقة العربية

هدفت دراسة مية (2023) التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها وفقاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كونت عينة الدراسة من (290) عاملاً في مديريات

الإدارة المركزية بوزارة التربية، استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات وقد تكونت من (26) بند. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى القادة الإداريين في وزارة التربية من وجهة نظر العاملين فيها جاءت بدرجة متوسطة. كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة على استبانة درجة تطبيق المساءلة الإدارية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. ولمتغير سنوات الخدمة لصالح أقل من 5 سنوات. كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة على استبانة درجة تطبيق المساءلة الإدارية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وأجرى عكة (2023) دراسة هدفت التعرف إلى درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان لواء القصة المساءلة الإدارية تجاه المعلمين من وجهة نظرهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في مديرية تربية قسبة عمان (2022/2023)، والبالغ عددهم (3363) معلماً ومعلمة تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عدد أفرادها (356) بواقع (208) معلماً و (148) معلمة. كما جرى الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة، والاستبانة أداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان للمساءلة الإدارية تجاه المعلمين من وجهة نظرهم جاءت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وفي الدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات. وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت العديد من التوصيات منها: الاستمرار بعقد دورات تدريبية للمعلمين لنشر ثقافة المساءلة الإدارية في المدارس لتعريف المعلمين بأهمية المساءلة الإدارية.

وهدفت دراسة الخالدي (2023) إلى تعرف مدى تفعيل المساءلة الإدارية في الحد من التراخي التنظيمي من وجهة نظر قياديي وزارة التربية في دولة الكويت، تتبع الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة أداة للدراسة وقد تكونت من جزأين، الجزء الأول خاص بقياس المساءلة الإدارية والجزء الثاني خاص بقياس التراخي التنظيمي، وتم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية قوامها (55) من مديري المدارس الحكومية بدولة الكويت. وفي ضوء النتائج قدم عدد من التوصيات والمقترحات التي من شأنها أن تسهم في الحد من التراخي التنظيمي وتفعيل المساءلة الإدارية في وزارة التربية بدولة الكويت.

وأجرى دياك (2022) دراسة هدفت التعرف إلى علاقة المساءلة الإدارية بالرضا الوظيفي لدى معلمي مديرية لواء الشونة الجنوبية من وجهة نظرهم، تم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات وبعد التأكد من صدقها وثباتها، وبلغ حجم عينة الدراسة من (330) معلماً ومعلمة مكونة من (42) فقرة موزعة على (5) مجالات على النحو التالي: مجال الانضباط الوظيفي ويتكون من (7) فقرات ومجال العمل والإنجاز ويتكون من (7) فقرات، ومجال العلاقات الإنسانية ويتكون من (7) فقرات، ومجال أخلاقيات الوظيفة ويتكون من (6) فقرات ومجال الرضا الوظيفي (15) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى أن كلا من درجة ممارسة المساءلة الإدارية ودرجة الرضا الوظيفي في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء الشونة الجنوبية جاءت مرتفعة، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية وأبعادها والرضا الوظيفي لصالح الإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة للدرجة الكلية للمساءلة الإدارية وأبعادها وكذلك درجة الرضا الوظيفي لصالح البكالوريوس، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة المساءلة الإدارية والرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الشونة الجنوبية من وجهة نظرهم، ووجود فروق ذات

دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية وأبعادها وكذلك الرضا الوظيفي لصالح البكالوريوس.

وهدفت دراسة الشواكة (2022) التعرف إلى درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين، لغرض تحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي. وتم تطوير استبانة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس للمساءلة الإدارية، وتم التحقق من صدقها وثباتها. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الدرجة الكلية لدرجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية كانت متوسطة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة المساءلة الإدارية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص وسنوات الخدمة لصالح فئة أدبي، وفئة لصالح ذي الخدمة 5 سنوات وأقل على التوالي. وأوصت الدراسة بجملة من التوصيات كان أهمها العمل على تعميق وزيادة الوعي بضرورة زيادة الممارسات المتعلقة بالمساءلة الإدارية عن طريق تدريبهم.

وطبقت الحسن (2022) دراسة هدفت التعرف إلى المساءلة التربوية في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جرش وعلاقتها بالفاعلية الإدارية من وجهة نظر المعلمين تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جرش للفصل الثاني من العام الدراسي (2021) (2022)، والبالغ عددهم (1656) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (301) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي وجمع البيانات تم تطوير استبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق المساءلة التربوية ومستوى الفاعلية الإدارية جاءا بمستوى متوسط ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المساءلة التربوية والفاعلية الإدارية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق المساءلة التربوية تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الإناث،

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء العمل والإنجاز وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الفاعلية الإدارية تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء النمو العلمي والمهني وإدارة الوقت وجاءت الفروق لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، توصي الدراسة بحث مدير المدرسة على تعزيز المساحة التربوية في مجال الانضباط الوظيفي، واعتماد إدارة المدرسة أساليب مجدية تعمل على متابعة سير العمل والإنجاز.

وهدف دراسة جعفر وعباس (2022) إلى بناء وتوحيد مقاييس المساءلة الإدارية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الرياضية في المدارس المتوسطة في محافظة الديوانية، والتعرف على المساءلة الإدارية والرضا الوظيفي المادي لمعلمي التربية في المدارس المتوسطة في محافظة الديوانية والتعرف على العلاقة بين المساءلة الإدارية والرضا الوظيفي لمعلمي التربية البدنية بالمرحلة المتوسطة في مدارس محافظة الديوانية. كما كان من أهم الأهداف التعرف على المساءلة الإدارية والرضا الوظيفي لمعلمي التربية الرياضية في المدارس المتوسطة في محافظة الديوانية، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وبلغ عدد العينة (162) معلماً (100) معلماً للبناء والتشييد (62) للتطبيق، وكانت أهم الاستنتاجات: المساءلة الإدارية المستخدمة فيها معظم المدارس تحقق الرضا الوظيفي للمعلمين، أما أهم التوصيات فكانت: تهيئة مناخ صحي في المدارس للحد من ضغط العمل الإداري وبالتالي قدرة المعلمين على أداء عملهم على أفضل وجه.

وأجرت سفر (2021) دراسة هدفت التعرف إلى المعوقات التي تحول دون تطبيق قائدات مؤسسات رياض الأطفال للشفافية والمساءلة الإدارية وسبل الحد منها من وجهة نظر المعلمات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي بأسلوبه التحليلي، وطبقت استبانة مكونة من (87) فقرة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (260) معلمة بمؤسسات رياض الأطفال الحكومية والأهلية بمدينة مكة المكرمة، وتوصلت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لتطبيق القائدات للشفافية الإدارية بنوعها الداخلي والخارجي جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.16) وبدرجة (متوسطة)، كما جاءت الدرجة الكلية لتطبيق القائدات للمساءلة الإدارية في مجال المعايير والإجراءات وفي مجال متابعة نتائج المساءلة بمتوسط حسابي بلغ (3.53) وبدرجة (متوسطة)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو تطبيق القائدات للشفافية والمساءلة الإدارية تبعا لمتغير (نوع القطاع) لصالح معلمات القطاع الحكومي، وإلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية نحو تطبيق القائدات للشفافية والمساءلة الإدارية تبعا لمتغير (سنوات الخدمة). كما توصلت النتائج إلى أن معوقات تطبيق القائدات للشفافية والمساءلة الإدارية التي حددتها الدراسة جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.36) وبدرجة (متوسطة)، بينما جاءت سبل الحد من معوقات تطبيق القائدات للشفافية والمساءلة الإدارية التي حددتها الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (4.06) وبدرجة (مرتفعة).

وهدف دراسة الحجة (2021) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين كدراسة حالة واختلاف كل منها بحسب بعض المتغيرات الجنس سنوات الخبرة الإدارية المؤهل العلمي، العمر. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية حسب طبقة متغير الجنس، وكان عددها (351) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن

درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين كان مرتفعاً بمتوسط حسابي (4.10)، وكان مجال المهارات الذاتية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " اتخاذ القرار " في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.00)، وبتقدير مرتفع. وكانت درجة ممارسة المساءلة الإدارية مرتفعة بمتوسط حسابي (4.18). كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية تبعاً لمتغيرات جنس المعلم، سنوات الخبرة المؤهل العلمي، العمر، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة قوية بين ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس. وكان معامل ارتباط بيرسون بينهما (87). كما أظهرت النتائج أن مجالات ممارسة المهارات القيادية فسرت ما مقداره (80.1%) من التباين الكلي للمتغير المتنبأ به (المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس)، وأن مجال التطوير والإبداع له تأثير إيجابي وهو الأعلى ودال إحصائياً وضمن النموذج المتنبأ به، يليه مجال اتخاذ القرار وله تأثير إيجابي ودال إحصائياً، أما المجال الأخير والذي له تأثير إيجابي على المساءلة الإدارية ودال إحصائياً فهو مجال التأثير وحل المشكلات.

وأجرى السمري (2021) دراسة هدفت التعرف إلى درجة الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية التربوية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة). تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، والبالغ عددهم ما يقارب (700) موظف، وتكونت عينة الدراسة من (290) موظفاً، أي ما يقارب (41%) من مجتمع الدراسة، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال إعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النظري، والدراسات ذات الصلة. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الدرجة الكلية للإدارة الإلكترونية لدى

مديري المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين كانت كبيرة، كما تُشير النتائج إلى أنّ الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية التربوية لديهم كانت كبيرة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية التربوية وجميع مجالاتها تُعزى لمتغير الجنس، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية التربوية وجميع مجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح ماجستير فأعلى، كما يتضح من النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجتي الإدارة الالكترونية والمساءلة الإدارية التربوية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، حيث كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.64).

وهدفت دراسة المحميد (2020) الكشف عن درجة المساءلة الإدارية وتحسين الأداء لموظفات مركز دراسة الطالبات من وجهة نظر القيادات التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوبيه المسحي والارتباطي، وصمم استبانة تكونت (28) فقرة، وطبق الدراسة على (56) من القيادات الإدارية بمركز دراسة الطالبات، وتبين من نتائج الدراسة أن درجة المساءلة الإدارية ودرجة تحسن الأداء للموظفات بمركز دراسة الطالبات بشكل عام كانت متوسطة، وهذه النتيجة تشير إلى أن الرؤية للقيادات التربوية غير واضحة تماماً، كما يمكن أن يكون قد تسرب نوع من الملل والرتابة لدى الموظفات لعدم اتضاح ذلك لهن، وتبين وجود أثر طردي للمساءلة الإدارية على تحسن الأداء، أي كلما زادت المساءلة الإدارية يزداد تحسن الأداء. وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة وضع الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات.

وأجرت الخوالدة (2020) دراسة هدفت التعرف إلى أنماط القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية عين الباشا وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين. وتكون مجتمع الدراسة من (770) معلماً ومعلمة مقسمين إلى (282) معلماً و(488) معلمة. وكانت عينة الدراسة (197) معلماً ومعلمة وتم توزيع استبانتيين: الأولى للأنماط القيادية والثانية للمساءلة الإدارية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وقد أظهرت النتائج أن الأنماط القيادية كانت في المستوى المتوسط، وجاء في المرتبة الأولى النمط الديمقراطي، ومن ثم النمط الأوتوقراطي، ويليه النمط التساهلي. وأن درجة تطبيق المساءلة الإدارية للمعلمين كانت في الدرجة المرتفعة، وأظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية ما بين الأنماط القيادية التربوية ككل والمساءلة الإدارية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تطبيق المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، تعزى لصالح المؤهل العلمي. وانتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات أهمها: عقد دورات تدريبية للمديرين المحتاجين إلى رفع كفاءتهم في تنفيذ المساءلة الإدارية وتنمية العلاقات الإيجابية بين المدير والمعلمين، وألا تدل المساءلة على العقوبة مما يدفع المعلمين للعمل الجاد من ذاتهم.

وهدف دراسة أبو شرخ والأسود (2020) التعرف إلى تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية محافظات غزة للمساءلة الإدارية في ضوء متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحثان بتصميم استبانة "المساءلة الإدارية"، وتحتوي على (29) فقرة، وطبقت الاستبانة على عينة مقدارها (479) معلماً ومعلمة منهم (206) من الذكور و(276) من الإناث. وقد توصلت الدراسة إلى أن متوسط تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة الإدارية حصلت على وزن نسبي (81.04%)، بدرجة كبيرة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة الإدارية

تُعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المنطقة التعليمية لصالح منطقتي شرق خانيونس وشمال غزة. وفي ضوء النتائج، فقد أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية للمديرين الذين بحاجة لرفع كفاياتهم في ممارسة المساءلة الإدارية، وبأن تضع الوزارة آليات واضحة المعالم للمساءلة الإدارية لمساعدة المديرين في أداء عملهم.

وطبقت خمائية (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماط القيادة المُتبعة في المدارس الأردنية، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (352) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة بعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها. حيث أظهرت الدراسة أن: درجة تطبيق المساءلة الإدارية جاء بدرجة كبيرة، وأن النمط الديمقراطي هو النمط السائد في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة تطبيق المساءلة الإدارية وأنماط القيادة المتبعة لدى مديري المدارس الأردنية.

وهدف دراسة الزهوري (2019) التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص للمساءلة الإدارية الذكية، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات مديري المدارس أفراد عينة البحث على استبانة المساءلة الإدارية الذكية تبعا لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإدارية، الحلقة الدراسية. اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة البحث من (50) مديراً ومديرة في مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص، طبقت عليهم استبانة البحث بعد التحقق من صدقها وثباتها. وأشارت النتائج إلى ما يلي: إن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص للمساءلة الإدارية الذكية في جميع المجالات من وجهة نظرهم كانت مرتفعة. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات مديري المدارس حول درجة ممارستهم للمساءلة الإدارية الذكية تبعا لمتغيرات الجنس، المؤهل

العلمي، المرحلة الدراسية. كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات إجابات مديري المدارس حول درجة ممارستهم للمساءلة الإدارية الذكية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية لصالح المديرين ذوي الخبرة الأكثر من 5 سنوات.

وطبق الحارثي (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مدارس محافظة تربة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في صورته الارتباطية، وتكونت عينة الدراسة من (608) معلماً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة حيث تكونت من (69) فقرة بواقع (34) فقرة بمحور المساءلة الإدارية بمجاليه الإداري والفني) و(35) فقرة بمحور الرضا الوظيفي بمجالاته الأجور والحوافز، طبيعة العمل، بيئة العمل، القيادة المدرسية، العلاقات مع زملاء العمل، وبعد التحقق من صدقها وثباتها، توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أهمها أن المساءلة الإدارية تطبق في مدارس محافظة تربة بدرجة عالية من وجهة نظر المعلمين وبمتوسط حسابي قدره (3.95) وانحراف معياري بلغ (0.70)، وحقق الرضا الوظيفي مستوى مرتفعاً لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين بمتوسط حسابي قدره (3.88) وانحراف معياري بلغ (0.60)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة البكالوريوس، ونوع المؤهل لصالح فئة التربوي لدرجة تطبيق المساءلة الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بقيمة معامل الارتباط ($r=0.85$) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للمساءلة الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بالاستمرار في تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس لما لها من أثر على تحسن مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وهدفت دراسة الثبتي والألفي (2019) التعرف إلى النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس محافظة الطائف وعلاقته بدرجة تطبيقهم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (381) معلماً تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي من خلال استخدام الاستبانة توصلت الدراسة إلى أن مستوى المساءلة الإدارية لدى المعلمين كان مرتفعاً، وأن نمط القيادة الديمقراطية السائد من وجهة نظر المعلمين هو القيادة الديمقراطية حيث جاء بدرجة مرتفعة. بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لدرجة الأنماط القيادية والمساءلة الإدارية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والمرحلة التعليمية.

وطبق الهيل (2017) دراسة هدفت التعرف إلى دور المساءلة الإدارية لدى قسم الرقابة الداخلية في مدارس محافظة غزة من وجهة نظر مديريها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقام الباحث بتصميم استبانتي: استبانة للمساءلة الإدارية مكونة من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات، واستبانة لمستوى الأداء الإداري مكونة من (20) فقرة، واستخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل في تطبيق أداة الدراسة على مجتمع الدراسة البالغ عدده (133) مديراً ومديرة في مدارس محافظة غزة، وتم استرداد (130) استبانة بنسبة (97.7%)، وجاءت أهم نتائجها: أن درجة ممارسة قسم الرقابة الداخلية للمساءلة الإدارية في مدارس محافظة غزة كانت بوزن نسبي (79.20%) بدرجة تقدير كبيرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قسم الرقابة الداخلية بمدارس محافظة غزة للمساءلة الإدارية تعزى لمتغيرات الجنس المؤهل العلمي سنوات الخدمة المرحلة التعليمية باستثناء مجال أخلاقيات الوظيفة العامة حيث كانت الفروق في المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، وأن مستوى الأداء الإداري بمدارس محافظة غزة من وجهة نظر مديريها حصل على وزن نسبي (86.80%) أي بدرجة تقدير كبيرة جداً،

كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأداء الإداري في مدارس محافظة غزة تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمرحلة التعليمية وتوجد علاقة طردية (موجبة) بين المساءلة الإدارية وتحسين الأداء الإداري، حيث بلغ معامل الارتباط (0.427) واستناداً للنتائج السابقة أوصى الباحث بعدة توصيات من أهمها: ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية لتحفيز جميع العاملين في المدارس بأداء أعمالهم بشكل فعال وتنمية مهارات العاملين في قسم الرقابة الداخلية لاستخدام أساليب حديثة في المساءلة.

وهدفت دراسة الحسن (2010) التعرف إلى درجتي المساءلة والفاعلية الإدارية التربوية والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم بالإضافة إلى التعرف إلى تأثير متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية وموقع مديرية التربية والتعليم والمسمى الوظيفي على درجتي المساءلة والفاعلية الإدارية التربوية، واستخدم المنهج الوصفي، واعتمد على استبانة لجمع البيانات، وطبقت على عينة طبقية عشوائية مقدارها (245) بواقع (35) من مجتمع الدراسة المكون من جميع العاملين في أقسام الإدارة المدرسية والرقابة الإدارية والمالية والتعليم العام والإشراف التربوي وشؤون الموظفين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية وعددهم (693) موظفاً. وأظهرت نتائج الدراسة: أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة المساءلة الإدارية التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية جاءت مرتفعة بشكل عام وبمتوسط حسابي مقداره (3.65) وانحراف معياري (0.55)، وأن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة الفاعلية الإدارية التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية جاءت متوسطة بشكل عام وبمتوسط حسابي مقداره (3.35) وانحراف معياري (0.70) وبنسبة مئوية (67.0). وتبين وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً على مستوى الدلالة (0.05) بين درجة

تطبيق المساءلة الإدارية والفاعلية الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية. وأوصت الدراسة بتطوير وصف وظيفي واضح حتى يتمكن المديرون من معرفة السلوكيات التي تعرضهم للمساءلة الإدارية للحد من تكرار الأخطاء والتميز في العمل، وإحسان التعامل مع الرؤساء وضرورة قيام المؤسسات التعليمية بجميع مستوياتها بطرح مسابقات ذات صلة بالمساءلة الإدارية حتى تصبح من الأمور معروفة لغالبية أفراد المجتمع.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

قام باجيس (Pagès, 2021) بإجراء دراسة هدفت التعرف على تفعيل المساءلة على أساس الأداء في نظام المدارس في جنوب أوروبا: بين المنطق الإداري ومنطق السوق. التقييم التربوي والتقييم والمساءلة، ومن خلال منهج دراسة الحالة، والتفاعل بين الأشكال الإدارية والسوقية والمساءلة وتطبيقها على مستوى المدرسة. وتستند دراسة الحالة على مجموعة من (41) مقابلة شبه منظمة مع المعلمين ومديري المدارس ومفتشي المدارس وكانت العينة ثماني مدارس في مدريد، بالإضافة إلى تحليل وثائق المشاريع التعليمية المدرسية وخطط التحسين. وتشير الأدلة إلى أن الإدارة وأشكال المساءلة السوقية تميل إلى توليد ديناميات الاعتماد المتبادل، مما يؤدي إلى زيادة الضغوط الخارجية التي تميل المدارس إلى معالجتها باستجابات سطحية، بما في ذلك التدريس للاختبار، أو التنافس من الدرجة الثانية بين طلاب المدارس.

وأجرى شوبريدج (Shewbridge et al., 2019) دراسة بعنوان: "كيفية عمل آليات المساءلة في النظام المدرسي في فلاندرز الهولندية وعلاقتها بالشفافية والثقة بين الحكومة" وهدفت إلى التعرف على كيفية عمل آليات المساءلة في النظام المدرسي في فلاندرز الهولندية وعلاقتها بالشفافية والثقة بين الحكومة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن آليات المساءلة ليست متطورة بشكل كبير، وتحديدًا بين الحكومة والمجتمع، مما ترتب عليه صعوبة إثبات ما إذا كانت الموارد قد استخدمت بفعالية

وكفاءة، كما توصلت الدراسة إلى الحاجة لمنظور طويل الأجل ومنهج خطوة بخطوة لخلق ثقافة التقييم والمساءلة.

وطبق ليريو وآخرون (Lyrio et al., 2018) دراسة بعنوان: "الشفافية والمساءلة الإدارية والفساد في المجال المهني" وجرى البحث في الفترة من 1984 إلى 2018 بهدف تحليل المناقشات حول الشفافية والمساءلة الإدارية والفساد في المجال المهني اعتمدت الدراسة على تحليل (63) دراسة من الدراسات العلمية السابقة كعينة للدراسة لاستخلاص الدروس المستفادة من قبل الباحثين الذين عالجوا هذه القضية، بالإضافة إلى وضع جدول أعمال للدراسات المستقبلية، ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة أن هناك زيادة في الاهتمام البحثي بالشفافية والمساءلة والفساد، كما ظهرت أهمية العلاقة بين مكافحة الفساد والمساءلة في وجود الشفافية، وبضرورة زيادة مشاركة المواطن في الإجراءات المتبعة في الأجهزة العامة.

وأجرت بال (Ball, 2016) دراسة هدفت التعرف على كيفية إدارة مديري المدارس الابتدائية توقعات المساءلة المتعددة في عملهم في كندا. تكونت عينة الدراسة من (16) مديراً ومديرة من مديري المدارس. وتم استخدام المنهج النوعي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المقابلة شبه المنظمة. بينت نتائج الدراسة أن مستوى المساءلة المفروض من قبل مجالس المدارس ووزارة التربية والتعليم كان مرتفعاً. وأشارت النتائج أن حجم الطلبات المفروضة على مديري المدارس الابتدائية من خلال أشكال المساءلة يزيد من مستوى عمل المديرين، كشفت النتائج أن أشكال المساءلة غير القابلة للتفاوض يؤثر على كيفية عمل بعض مديري المدارس الابتدائية، ويتسبب بارتفاع مستوى التوتر لدى المديرين لما يتعلق بما يرون أنه جوانب مهمة من عملهم. كما بينت النتائج أن مديري المدارس الابتدائية يستخدمون مجموعة من الاستراتيجيات والدعم لتحقيق توقعات المساءلة البيروقراطية المتزايدة، مع احترام جوانب المساءلة الأخلاقية الخاصة باحتياجات السياقات المدرسية الخاصة بهم.

وهدفت دراسة بيرهل وفرومويك وليني (Berryhill, Fromewiek & Linney, 2016) التعرف

إلى تصوّرات معلمي المدارس الابتدائية في ولاية كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية السياسات المساءلة وتأثيرها عليهم، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج سلبية عواقب سياسة المساءلة على المعلمين منها انعدام سياسة الدعم للمعلمين التي ارتبطت بالإرهاق العاطفي عندهم، وانتشار صراع الدور وأظهرت النتائج أن بعض المعلمين يشعرون بالقلق والخوف من انعدام العوامل الشخصية، كقدراتهم التربوية الخاصة بهم.

وأجرى أرجون (Argon, 2015) دراسة سعت للتعرف على تصوّرات المعلمين والإداريين حول

مستوى المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الابتدائية في بولو في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (42) معلماً ومعلمة و (11) مديراً و (3) مساعدين اختيروا بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المقابلة شبه المنظمة المكونة من أسئلة مفتوحة أداة لجمع البيانات، واستخدم المنهج النوعي في استخراج النتائج. أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الابتدائية لا يمتلكون خصائص المساءلة بصورة عالية. كما أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة العمل على إخضاع جميع العاملين في المدارس للمساءلة، وإلى أن مديري المدارس لا ينبغي أن يكونوا مسؤولين أمام رؤسائهم فحسب، وأن السبب الأهم للمساءلة يأتي من مطلب المديرين بالاضطلاع بمسؤولياتهم بشكل صحيح وبما يتماشى مع القانون، بينت النتائج أن المساءلة تؤدي على تكوين مناخ إيجابي في المدارس.

وطبق هيربرت وشادريك (Hebert & Shadreck, 2013) دراسة هدفت إلى فهم خبرات مديري

المدارس الثانوية ووجهات نظرهم حول ضمان الجودة والمساءلة في المدارس الثانوية، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ومنهج دراسة الحالة، وتكونت عينة الدراسة من (6) من مديري المدارس الثانوية بمنطقة غويرو بزمبابوي، وقد توصلت الدراسة إلى أنه من أجل إيجاد بيئة مواتية لضمان

الجودة والمساءلة في التعليم، لا بد من الحفاظ على علاقات إيجابية مع أعضاء هيئة التدريس وتوفير التدريب للعاملين، وتوفير المواد والموارد المالية، إضافة إلى تعزيز النمو المهني والتنمية لمعلميهم، وكذلك تشكيل شركات مع القطاع الخاص من أجل الحصول على تمويل.

وهدفت دراسة إليسون (Ellison, 2012) بعنوان المساءلة التربوية الذكية عادة التفكير في مفهوم المساءلة في السياسات العامة لإصلاح التعليم. هدفت هذه الدراسة إلى توضيح مفهوم المساءلة ونقد منطق هذه المساءلة بوصفه مطلباً تعليمياً وسياسياً. ولإنجاز هذا الهدف تم استخدام طريقة تحليلية والتي بدورها ستقوم أولاً بوضع المساءلة في إطار أكبر من معايير إصلاح التعليم التكاملي، وثانياً: بتوضيح المعايير المستخدمة في إصلاح التعليم في كل خطوة من خطواتها المنطقية، وتوضح الافتراضات والصعوبات التي تواجهها المساءلة من خلال السياسة التعليمية. حيث استخدمت الدراسة أسلوب التحقيق والمراقبة في التناقضات الداخلية بين المعايير الأساسية في المجتمعات الحديثة والحقائق الملموسة المنجزة بواسطة هذه المعايير.

3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن استخلاص كل من الآتي:

1- من حيث الأهداف:

تباينت الدراسات من حيث أهدافها، فبعضها سعى إلى التعرف على درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى القادة الإداريين، ومن هذه الدراسات: دراسة مية (2023)، ودراسة خمائية (2019)، ودراسة النقرى (2019)، ودراسة عكة (2023)، ودراسة الحارثي (2019)، ومنها من سعى التعرف على درجة ممارسة المساءلة الإدارية في المدارس الثانوية الحكومية منها: دراسة الشوابكة (2022)، ودراسة الحجة (2021)، ودراسة الزهوري (2019)، ودراسة الحسن (2010)، ومنها من هدفت التعرف على علاقة المساءلة الإدارية بالرضا الوظيفي، منها: دراسة دياك (2022)، ومنها من هدفت التعرف

على مدى تفعيل المساءلة الإدارية في الحد من التراخي التنظيمي مثل: دراسة الخالدي (2023)، ومنها من سعى إلى بناء وتوحيد مقاييس المساءلة الإدارية مثل: دراسة جعفر وعباس (2022)، ومنها من هدفت التعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق المساءلة الإدارية مثل دراسة سفر (2021)، ومنها من هدفت الكشف عن درجة المساءلة الإدارية وتحسين الأداء مثل دراسة المحميد (2020)، ومنها من هدفت التعرف على تأثير الأخلاقيات على المساءلة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي مثل دراسة واجيم وأوكباتا (Wajim & Ukpata, 2023)، وسعت دراسة باجيس (Pagès, 2021) التعرف على تفعيل المساءلة على أساس الأداء، في حين حاولت دراسة شوبريدج (Shewbridge et al., 2019) التعرف على كيفية عمل آليات المساءلة وعلاقتها بالشفافية والثقة، أما دراسة ليريو وآخرون (Lyrio et al., 2018) فهذهت التعرف على علاقة الشفافية والمساءلة الإدارية والفساد، وهدفت دراسة كايرداغ (Erdag, 2017) التعرف على آثار ضغوط الأداء الأكاديمي على سياسات المساءلة الإدارية، في حين هدفت دراسة الحسن (2022) التعرف على المساءلة التربوية وعلاقتها بالفاعلية الإدارية، أما دراسة سمري (2021) فسعت للتعرف على درجة الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية التربوية، وهدفت دراسة الخوالدة (2020) التعرف إلى أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية، أما دراسة أبو شرخ والأسود (2020) فأولت التعرف إلى تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمساءلة الإدارية، ودراسة أرجون (Argon, 2015) التي هدفت للتعرف على تصورات المعلمين والإداريين حول مستوى المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الابتدائية وهدفت دراسة الهبيل (2017) التعرف على دور المساءلة الإدارية لدى قسم الرقابة الداخلية في مدارس محافظة غزة من وجهة نظر مديريها.

واتفقت الدراسة الحالية جزئياً مع الدراسات السابقة من حيث الأهداف، بحيث ركزت على واقع

تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين.

2-من حيث المنهج:

تنوعت الدراسات السابقة من حيث استخدامها للمنهج؛ فمنها من استخدم المنهج الوصفي مثل: دراسة عكة (2023)، ودراسة الحسن (2010)، دراسة الشوابكة (2022)، ودراسة أبو شرخ والأسود (2020)، ودراسة النقرى (2019)، ودراسة دياك (2022)، فيما استخدم المنهج الوصفي التحليلي في دراسات مثل: دراسة مية (2023)، ودراسة سمري (2021)، ودراسة الخوالدة (2020)، ودراسة الزهوري (2019) ودراسة الهبيل (2017)، واستخدم المنهج الوصفي المسحي في دراسة الخالدي (2023)، ودراسة الحسن (2022)، ودراسة الحجة (2021)، ودراسة خمائية (2019)، ودراسة الحارثي (2019)، ودراسة الثبتي والألفي (2019)، بينما استخدم المنهج الوصفي الارتباطي في دراسة جعفر وعباس (2022)، ودراسة سفر (2021)، ودراسة المحميد (2020).

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي الارتباطي من خلال الاعتماد على جمع البيانات الكمية والنوعية (المختلط).

3-من حيث الأداة:

تشابهت معظم الدراسات السابقة في استخدامها للاستبانة أداة للبحث منها: دراسة عكة (2023)، ودراسة مية (2023)، ودراسة الشوابكة (2022)، ودراسة دياك (2022)، ودراسة سمري (2021)، ودراسة الخوالدة (2020)، ودراسة أبو شرخ والأسود (2020)، ودراسة النقرى (2019)، ودراسة الزهوري (2019) ودراسة الهبيل (2017).

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اعتمادها أداتين: هما الاستبيان والمقابلة.

3-من حيث العينة:

تنوعت مجتمعات الدراسات والعينات المستخدمة في الدراسات من حيث الفئة المستخدمة وطبيعتها وحجمها، فقد تضمن عدد من الدراسات المعلمين والمعلمات في المدارس مثل: دراسة عكة

(2023)، ودراسة دياك (2022)، ودراسة الشوابكة (2022)، ودراسة الحسن (2022)، ودراسة جعفر وعباس (2022)، ودراسة سفر (2021)، ودراسة الحجة (2021)، ودراسة الخوالدة (2020)، ودراسة أبو شرخ والأسود (2020)، ودراسة خمائية (2019)، ودراسة الحارثي (2019)، ودراسة الثبتي والألفي (2019)، دراسة بيرهل وآخرون (Berryhill et al., 2016). كما تكون المجتمع من مديري المدارس والقادة الإداريين في وزارة التربية مثل: دراسة مية (2023)، الخالدي (2023)، ودراسة سمري (2021)، ودراسة المحميد (2020)، ودراسة الزهوري (2019)، ودراسة الهبيل (2017)، ودراسة الحسن (2010)، ودراسة هيربرت وشادريك (Hebert & Shadreck, 2013)، ودراسة بال (2016) (Ball).

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استهدافها فئة المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال.

4- من حيث النتائج:

أظهرت دراسات كل من عكة (2023)، ودياك (2022)، والحجة (2021)، والسمري (2021)، وأبو شرخ والأسود (2020)، والخوالدة (2020)، وخمائية (2019)، والزهوري (2019)، في حين جاء تطبيق المساءلة الإدارية بدرجة متوسطة في دراسات: مية (2023)، الشوابكة (2022)، الحسن (2022)، سفر (2021)، المحميد (2020).

واختلفت نتائج الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بحيث أظهرت نتائجها أن واقع تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين جاء بتقدير منخفض.

5- أوجه الاستفادة والتميز:

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

شكلت الدراسات السابقة أهمية كبيرة للدراسة الحالية، فقد جاءت هذه الأهمية على النحو الآتي:

- 1- تحديد موضوع الدراسة وتحديد متغيراتها.
- 2- كتابة الإطار النظري للدراسة.
- 3- بناء أداة الدراسة: بحيث ساعدت في بناء فقرات الاستبانة.
- 4- المساعدة في الإجراءات البحثية.
- 5- التعرف إلى أبرز النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

1. تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تتناول موضوع واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة.
 2. طبقت هذه الدراسة في البيئة الفلسطينية.
- ويتضح مما سبق أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، ما يدفع إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة؛ إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة على حد علم الباحثة، إذ لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، وتضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير أدوات الدراسة وخصائصها، وتوضيح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج المختلط (الكمي والنوعي)، نظراً لمناسبته لأغراض الدراسة، حيث اعتمد المنهج الوصفي التحليلي، وتطبيق الاستبانة لجمع البيانات الكمية، وتطبيق المقابلة الشخصية في جمع البيانات النوعية من أجل فهم موضوعات الدراسة ووصفها وصفاً نوعياً دقيقاً، ودعم النتائج الكمية، والحصول على البيانات التي يصعب الحصول عليها من خلال الاستبانة، من أجل تقديم صورة شاملة ومتعمقة بموضوع الدراسة ومجالاتها وأهدافها، والوصول إلى النتائج والتوصيات والمقترحات.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أولاً- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال والبالغ عددهم (14562) معلماً، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام 2022/2023، والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية:

عدد المعلمين			المرحلة
المجموع	إناث	ذكور	
5227	2262	2965	عدد المعلمين/ الابتدائي

4466	2563	1903	عدد المعلمين / الإعدادي
4869	3155	1714	عدد المعلمين / الثانوي
14562	7980	6582	المجموع

ثانياً - عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كآلاتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (30) من

المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال من خارج عينة الدراسة الأصلية، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة ممثلة وفق متغيري الجنس والمرحلة وذلك بالطريقة عشوائية بسيطة. والجدول (2.3) يوضح توزيع العينة المختارة حسب متغيري الجنس والمرحلة.

جدول (2.3): توزيع العينة المختارة حسب متغيري الجنس والمرحلة

المرحلة	عدد المعلمين	
	ذكور	إناث
عدد المعلمين / الابتدائي	76	58
عدد المعلمين / الإعدادي	49	66
عدد المعلمين / الثانوي	44	81
المجموع	169	205
		374

وقد حدد حجم العينة بناءً على معادلة روبرت ماسون، كما في المعادلة الآتية:

$$n = \frac{N}{\left[\frac{S^2 \times (N-1)}{pq} \right] + 1}$$

معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة
حجم المجتمع

N

S

قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة (1.96)

نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
 النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50
 p
 q

وقد بلغ حجم العينة (374) معلماً ومعلمة من المعلمين في المدارس العربيّة في لواء الشمال،

يوضح الجدول (4.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

الجدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	169	45.2
	أنثى	205	54.8
	المجموع	374	100.0
المسمى الوظيفي	معلم	163	43.6
	معلم ومربي	133	35.6
	معلم ومركز	78	20.9
	المجموع	374	100.0
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	13	3.5
	بكالوريوس	181	48.4
	ماجستير فأعلى	180	48.1
	المجموع	374	100.0
المرحلة الدراسية	ابتدائية	134	35.8
	إعدادية	115	30.7
	ثانوية	125	33.4
	المجموع	374	100.0
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	42	11.2
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	103	27.5
	10 سنوات فأكثر	229	61.2
	المجموع	374	100.0

وتكونت عينة المقابلة من (30) معلماً ومعلمة توزعت على (15 معلماً، و 15 معلمة)، وتوزعت

عينة الدراسة على المراحل الثلاث بالتساوي بواقع (10) معلمين لكل مرحلة.

3.3 أدوات الدراسة وخصائصها

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة أداتين؛ الأولى: الاستبانة والتي تكونت من استبانة

المساءلة الإداريّة، والأداة الثانية: المقابلة، كما يلي:

أولاً: استبانة المساءلة الإداريّة

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى أدوات المساءلة الإداريّة المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة الحسن (2010)، ودراسة الدياك (2022)، ودراسة الحجة (2021)، ودراسة الحسين (2022)، ودراسة الهبيل (2017)، ودراسة سمري (2021)، ودراسة عكة (2023) فيما يتعلق بالمساءلة الإداريّة، قامت الباحثة بتطوير استبانة المساءلة الإداريّة استناداً إلى تلك الدراسات. وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولى من (38) فقرة، في (5) مجالات رئيسة وهي على النحو الآتي:

المجال الأول: الانضباط الوظيفي، ويضم (13) عبارة.

المجال الثاني: العمل والإنجاز، ويضم (8) عبارات.

المجال الثالث: أخلاقيات الوظيفة "المهنة"، ويضم (7) عبارات.

المجال الرابع: العلاقات الإنسانية، ويضم (5) عبارات.

المجال الخامس: العلاقات الاجتماعية، ويضم (5) عبارات.

والملاحق (أ) يوضح ذلك.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لأداة المساءلة الإداريّة

صدق الأداة "الاستبانة":

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أ) صدق المحتوى

للتحقق من صدق المحتوى أو ما يعرف بصدق المحكمين لأداة المساءلة الإدارية، عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، من تخصصات العلوم التربوية والإدارة التربوية في الجامعات، وقد بلغ عددهم (11) محكما، والملحق (ت) يوضح ذلك، وقد تشكلت استبانة في صورتها الأولية من (38) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (70%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، وتم وأضيفت ثلاث فقرات وأصبح عدد فقرات الاستبانة (41) فقرة، في (5) مجالات رئيسية وهي على النحو الآتي:

المجال الأول: الانضباط الوظيفي، ويضم (12) عبارة.

المجال الثاني: العمل والإنجاز، ويضم (9) عبارات.

المجال الثالث: أخلاقيات الوظيفة "المهنة"، ويضم (6) عبارات.

المجال الرابع: العلاقات الإنسانية، ويضم (6) عبارات.

المجال الخامس: العلاقات الاجتماعية، ويضم (8) عبارات.

والملاحق (ج) يوضح ذلك.

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للأداة، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية من (30) من المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، كما هو مبين في الجدول (4.3):

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات استبانة المساءلة الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية للمجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الارتباط مع المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال	الفقرة
العلاقات الاجتماعية		العلاقات الإنسانية		أخلاقيات الوظيفة "المهنة"		العمل والإنجاز		الانضباط الوظيفي	
0.41**	34	0.89**	28	0.88**	22	0.88**	13	0.73**	1
0.43**	35	0.88**	29	0.91**	23	0.88**	14	0.74**	2
0.66**	36	0.91**	30	0.91**	24	0.90**	15	0.69**	3
0.68**	37	0.92**	31	0.91**	25	0.86**	16	0.78**	4
0.71**	38	0.90**	32	0.91**	26	0.89**	17	0.79**	5
0.87**	39	0.77**	33	0.90**	27	0.88**	18	0.84**	6
0.71**	40					0.88**	19	0.83**	7
0.67**	41					0.87**	20	0.84**	8
						0.87**	21	0.82**	9
								0.87**	10
								0.85**	11
الدرجة الكلية		الدرجة الكلية		الدرجة الكلية		الدرجة الكلية		الدرجة الكلية	
0.72**		0.95**		0.96**		0.97**		0.94**	

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.41-0.91)، ويلاحظ أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30-0.70) تعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعد قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الاستبانة.

ثبات استبانة المساءلة الإدارية:

للتأكد من ثبات استبانة المساءلة الإدارية، وزعت أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (30) من عينة المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة. وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة، فقد استخدم معامل كرونباخ ألفا

(Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد قياس الصدق، والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (5.3): معاملات ثبات استبانة المساءلة الإدارية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الانضباط الوظيفي	12	.95
العمل والإنجاز	9	.96
أخلاقيات الوظيفة "المهنة"	6	.96
العلاقات الإنسانية	6	.94
العلاقات الاجتماعية	8	.95
الدرجة الكلية	41	.97

يتضح من الجدول (5.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات استبانة المساءلة الإدارية تراوحت ما بين (.94 - .96)، وعلى الدرجة الكلية (.97). وتعد هذه القيم مناسبة وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح استبانة الدراسة:

استبانة المساءلة الإدارية: تكونت استبانة المساءلة الإدارية في صورتها النهائية بعد قياس الصدق من (41)، فقرة موزعة على خمس مجالات كما هو موضح في ملحق (ج)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لكل مجال من المساءلة الإدارية.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجات، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى كل مجال من المساءلة الإدارية لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط ومرتفع، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)

$$\text{طول الفئة} = \frac{1-5}{3} \times \text{عدد المستويات المفترضة} = 1.33$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (6.3): درجات احتساب مستوى كل مجال من المساءلة الإدارية

مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	2.34 - 3.67
مستوى مرتفع	3.68 - 5

ثالثاً: أداة المقابلة:

استخدمت الباحثة المقابلة الفردية من خلال طرح الأسئلة بشكل منفرد على أفراد عينة الدراسة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة نظام الأسئلة المفتوحة التي حددت مسبقاً، والتي تسمح للمستجيب التعبير بلغته الخاصة، بناءً على تجربته الشخصية؛ إذ يتم عن طريق هذا النوع من المقابلات توجيه الأسئلة للمستجيبين بالصياغة والترتيب نفسها.

صدق أداة المقابلة:

من أجل التحقق من صدق أداة المقابلة استخدمت الباحثة صدق المحتوى أو ما يعرف بصدق المحكمين، عرضت الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة من تخصصات الإدارة التربوية في الجامعات، وقد بلغ عددهم (11) محكماً، والملحق (ت) يوضح ذلك، وقد تشكلت أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من (5) أسئلة؛ والملحق (ب) يبين ذلك، إذ اعتمد معيار الاتفاق (70%) كحد أدنى لقبول السؤال، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدلت صياغة بعض الأسئلة، والملحق (ح) يوضح أسئلة المقابلة في صورتها النهائية.

ثبات المقابلة:

من أجل التوصل إلى ثبات المقابلة؛ استخدمت طريقة الثبات عبر الزمن، إذ حُلّت استجابات أفراد العينة، وبعد مرور أسبوعين على التحليل الأول للاستجابات أُعيدَ التحليل مرة أخرى، وذلك باستخدام معادلة هولستي (Holsti) كما يلي:

$$\text{معادلة هولستي} = \frac{2 \times \text{عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحللين}}{\text{مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل}} \times 100\%$$

وبناءً على النتائج بلغ عدد الأفكار المتفق عليها في المرة الأولى (53) بينما بلغ عدد الأفكار المتفق عليها في المرة الثانية (57) وجاء مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل (50) وبناءً عليه يمكن استخراج النتائج: $(100 = 50 \times 2)$ وعليه يكون $(.90 = 100/110)$ وبالتالي فإن قيمة الثبات بلغت $(90\% = 100\% \times .90)$ وهي قيمة مرتفعة حسب ما جاء في هولستي (Holsti) والذي اعتبر أقل قيمة للثبات (85%) (Holsti, 1969).

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة التصنيفية:

1. الجنس: وله فئتان هما: (ذكر، أنثى).
2. المسمى الوظيفي: وله ثلاثة مستويات هي: (معلم، معلم ومربي، معلم ومركز).
3. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات هي: (بكالوريوس فأقل، بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
4. المرحلة الدراسية: وله ثلاثة مستويات هي: (ابتدائية، إعدادية، ثانوية).
5. عدد سنوات الخدمة: ولها ثلاثة مستويات هي: (5 سنوات فما دون، من 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ب-المتغير التابع:

استجابة أفراد عينة الدراسة من المعلمين على أداة واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفذت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، والمقالات، والتقارير، والرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة).
6. التواصل مع المدارس، للموافقة على تطبيق الاستبانة وإجراء المقابلات مع المعلمين والمعلمات.
7. تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (30) من المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق الأداة وثباتها.
8. تطبيق أداة الاستبانة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

9. توزيع الرابط الإلكتروني الخاص بالاستبانة، وتحويل ملف ال (Excel) إلى ملف (SPSS)

حيث استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.

10. إجراء المقابلات مع العينة المختارة، بعد أخذ موعد مسبق مع المبحوثين، وتوضيح الهدف

من الدراسة وأهميتها، وسبب اختيارهم ضمن عينة الدراسة، وإجراء مقابلات بصورة فردية وجاهية بعضها عبر الهاتف أو وسائل التواصل الاجتماعي.

11. تدوين المعلومات وتفرغ المقابلات في نماذج خاصة وفق ترتيب أسئلة المقابلة، وتحديد الرموز والموضوعات للتوصل إلى النتائج.

12. التوصل إلى الأنموذج المقترح بصورته الأولية.

13. تحكيم الأنموذج المقترح من جانب (4) من التربويين في تخصصات الإدارة التربوية، والملحق (ث) يوضح ذلك.

14. مناقشة النتائج والأنموذج اللذين أسفر عنها التحليل، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

تحليل البيانات النوعية (المقابلة):

من أجل معالجة البيانات النوعية (المقابلة)، وبعد إجراء المقابلات مع العينة المختارة، ومن

أجل الوصول إلى النتائج النوعية، جرى الآتي:

1. جرى تجميع الاستجابات وترميزها، إذ أعطي المعلم الرمز (م) للإشارة لاستجابته خلال عرض

النتائج، وأعطي لكل معلم رقم ليعبر عنه، فمثلا (م1) يعبر عن المعلم الأول، وهكذا (م2)

..إلخ.

2. تفرغ المقابلات وفق نماذج خاصة وفق أسئلة المقابلة، لاستخلاص الرموز والموضوعات للاستناد إليها في تحديد النتائج الخاصة بكل سؤال.
3. جرى التأكد من المصدقية والموثوقية للتحليل، إذ استخدمت طريقة الثبات عبر الزمن، إذ خللت استجابات أفراد العينة، وبعد مرور أسبوعين على التحليل الأول للاستجابات أُعيد التحليل مرة أخرى، وذلك باستخدام معادلة هولستي (Holsti)، وبلغت قيمة الثبات (0.90).
4. جرى تحليل البيانات بالاعتماد على المقابلة شبه المقتنة (Semi-structured interview) من خلال تنظيم البيانات وتصنيفها والتحقق من النتائج وكتابتها.

6.3 المعالجات الإحصائية

- من أجل معالجة البيانات الكمية وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:
1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
 2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
 3. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لفحص صدق البناء بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك بين كل مجال والدرجة الكلية للمقياس.
 4. اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات MANOVA، لفحص الفروق بين متوسطات المساءلة لدى المعلمين تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة.
 5. اختبار المقارنات البعدية (Scheffe).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها

التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة أداة الاستبانة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية

لمقياس المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال مرتبة تنازلياً

حسب المتوسطات الحسابية للمجالات، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	5	العلاقات الاجتماعية	3.70	0.62	74.0	مرتفع
2	2	العمل والإنجاز	2.39	0.85	47.7	متوسط
3	4	العلاقات الإنسانية	2.37	0.91	47.4	متوسط
4	3	أخلاقيات الوظيفة "المهنة"	2.34	0.83	46.8	متوسط
5	1	الانضباط الوظيفي	2.25	0.97	45.1	منخفض
		الدرجة الكلية	2.57	0.91	51.4	منخفض

يتضح من الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية لواقع تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس

العربية لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين جاء بتقدير منخفض بمتوسط حسابي (2.57) ونسبة

مئوية (51.4%)، وجاءت مجالات مقياس المساءلة الإدارية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

على التوالي: العلاقات الاجتماعية بمتوسط حسابي (3.70) ونسبة مئوية (74.0%) وبتقدير مرتفع،

بينما بلغ المتوسط الحسابي لمجال العمل والإنجاز (2.39) وبنسبة مئوية (47.7%) وبتقدير متوسط، تلاه مجال العلاقات الإنسانية بمتوسط حسابي (2.37) وبنسبة مئوية (47.4%) وبتقدير متوسط، كما جاء مجال أخلاقيات الوظيفة "المهنة" بمتوسط حسابي (2.34) وبنسبة مئوية (46.8%) وبتقدير متوسط، بينما جاء مجال الانضباط الوظيفي بمتوسط حسابي (2.25) وبنسبة مئوية (45.1%) وبتقدير منخفض.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات المساءلة الإدارية على حدة، وحسب ترتيبها في الجدول (1.4)، وعلى النحو الآتي:

1) العلاقات الاجتماعية

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات العلاقات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	37	يهتم مدير المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء التدريسي في المدرسة	4.27	0.62	85.4	مرتفع
2	40	يهتم بتكوين علاقات اجتماعية مع أولياء أمور الطلبة	4.23	0.65	84.6	مرتفع
3	38	يوظف وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة	4.22	0.64	84.4	مرتفع
4	41	يحرص على تفعيل العلاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي لخدمة العمل المدرسي	4.21	0.64	84.2	مرتفع
5	36	يشارك العاملين مناسباتهم الاجتماعية دون تمييز	3.97	0.79	79.4	مرتفع
6	39	يحرص على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة	3.79	0.72	75.8	مرتفع
7	35	يحرص على مساعدة العاملين في المدرسة في حل مشكلاتهم	2.53	0.99	50.6	متوسط
8	34	يشكل اللجان الاجتماعية في المدرسة لتعزيز العلاقة بين أسرة المدرسة	2.47	0.93	49.4	متوسط

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات العلاقات الاجتماعية تراوحت ما بين (2.47_ 4.27)، وجاءت فقرة "يهتم مدير المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء التدريسي في المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.27) وبنسبة مئوية (85.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يشكل اللجان الاجتماعية في المدرسة لتعزيز العلاقة بين أسرة المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.47) وبنسبة مئوية (49.4%) وبتقدير متوسط.

(2) العمل والإنجاز

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العمل والإنجاز مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	16	2.6	0.93	52.0	متوسط
2	17	2.5	0.98	50.0	متوسط
3	15	2.5	0.95	49.4	متوسط
4	14	2.4	0.88	47.4	متوسط
5	13	2.4	0.85	47.2	متوسط
6	21	2.33	0.92	46.6	منخفض
7	18	2.3	0.94	46.0	منخفض
8	20	2.28	0.89	45.6	منخفض
9	19	2.30	0.87	45.4	منخفض

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات

مجال العمل والإنجاز تراوحت ما بين (2.30- 2.60)، وجاءت فقرة "يشجع الطلبة المتميزين، من

خلال تقديم الحوافز الداعمة لهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.60) وبنسبة مئوية (52.0%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.30) وبنسبة مئوية (45.4%) وبتقدير منخفض.

(3) العلاقات الإنسانية

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات العلاقات الإنسانية مرتبة تنازلياً

حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	33	يسعى إلى فض النزاعات بين العاملين في المدرسة دون تمييز	2.56	0.88	51.2	متوسط
2	32	يحرص على توفير بيئة مدرسية آمنة ضمن إجراءات المساءلة الإدارية	2.4	0.92	48.0	متوسط
3	28	يتعامل مدير المدرسة بشفافية مع العاملين في المدرسة	2.35	0.86	47.0	متوسط
4	29	ينمي الثقة بين المعلمين أنفسهم	2.33	0.88	46.6	منخفض
5	31	يقدم مصلحة المدرسة العامة على المصالح الشخصية	2.31	0.94	46.2	منخفض
6	30	يعزز إبداعات العاملين في المدرسة بمهنية	2.27	0.94	45.4	منخفض

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات

العلاقات الإنسانية تراوحت ما بين (2.27 - 2.56)، وجاءت فقرة "يسعى إلى فض النزاعات بين

العاملين في المدرسة دون تمييز" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.56) وبنسبة مئوية

(51.2%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يعزز إبداعات العاملين في المدرسة بمهنية" في المرتبة

الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.27) وبنسبة مئوية (45.4%) وبتقدير منخفض.

4) أخلاقيات الوظيفة "المهنة"

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أخلاقيات الوظيفة "المهنة" مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	26	يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بـ"العاملين والطلبة"	2.43	0.89	48.6	متوسط
2	22	يتابع مدير المدرسة السلوك المهني اللائق للعاملين في المدرسة	2.38	0.87	47.6	متوسط
3	23	يحرص على متابعة تعاون المعلمين مع بعضهم البعض من أجل تحقيق الأداء الفاعل	2.35	0.84	47.0	متوسط
4	27	يحرص على استغلال أوقات العمل لإنجاز المهام المطلوبة	2.34	0.86	46.8	متوسط
5	25	يحرص أن يكون القدوة في تقبل النقد البناء في العمل الإداري والتعليمي في المدرسة	2.28	0.84	45.6	منخفض
6	24	يحرص على بناء علاقات مهنية فاعلة مع العاملين في المدرسة	2.26	0.90	45.2	منخفض

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات

أخلاقيات الوظيفة "المهنة" تراوحت ما بين (2.26 - 2.43)، وجاءت فقرة " يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بـ"العاملين والطلبة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.43) وبنسبة مئوية (48.6%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يحرص على بناء علاقات مهنية فاعلة مع العاملين في المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.26) وبنسبة مئوية (45.2%) وبتقدير منخفض.

5. الانضباط الوظيفي

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الانضباط الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	12	يمارس المساءلة الإدارية عندما تتوفر لديه المعلومات الدقيقة الموثوقة	2.4	0.85	48	متوسط
2	11	يضع آليات (ضبط ومتابعة) لدوام الطلبة في المدرسة بالتنسيق مع مديرية التربية والتعليم	2.36	0.92	47.2	متوسط
3	10	يحرص على الالتزام بالتسلسل الإداري في العمل داخل المدرسة	2.33	0.89	46.6	منخفض
4	9	يمنع المحسوبية في المدرسة مهما كان أطرافها	2.31	0.84	46.2	منخفض
5	6	يزود المشرفين بتقارير عن أداء جميع المعلمين بشكل دوري	2.26	0.78	45.2	منخفض
6	5	يهتم مشرف المدرسة بمساءلة المدير عند وجود شكاوى من جانب المعلمين	2.25	0.74	45	منخفض
7	4	يواجه المعلمين غير ملتزمين بالأنظمة والقوانين (استخدام الهاتف خلال حصص التدريس.. إلخ)	2.24	0.73	44.8	منخفض
8	7	يلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم (إبعاد طالب، إلغاء حصّة دراسية وصرف الطلاب قبل انتهاء البرنامج التعليمي، وإلخ...)	2.24	0.85	44.8	منخفض
9	8	يلزم مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) المدير بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة له	2.24	0.89	44.8	منخفض
10	1	يتابع مدير المدرسة دوام جميع العاملين في المدرسة "الحضور والانصراف"	2.17	0.78	43.4	منخفض
11	2	يتابع تنفيذ الحصص الدراسية المطلوبة من المعلمين وفق البرنامج المدرسي المُعد مسبقاً	2.16	0.77	43.2	منخفض
12	3	يتابع الالتزام بمدونة السلوك الأخلاقي في المدرسة	2.08	0.69	41.6	منخفض

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات

مجال الانضباط الوظيفي تراوحت ما بين (2.08 - 2.40)، وجاءت فقرة "يمارس المساءلة الإدارية

عندما تتوفر لديه المعلومات الدقيقة الموثوقة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.40) وبنسبة

مئوية (48.0%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة "يتابع الالتزام بمدونة السلوك الأخلاقي في المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.08) ونسبة مئوية (41.6%) وبتقدير منخفض.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)؟

وللإجابة عن السؤال الثاني لا بد من فحص الفرضية الآتية:

النتائج المتعلقة بالفرضية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة).

ولفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)، والجدول (7.4) يبين ذلك:

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)

المتغير	مستوى المتغير	الإحصائي	الانضباط الوظيفي	العمل والإنجاز	أخلاقيات الوظيفة المهنية	العلاقات الإنسانية	العلاقات الاجتماعية
الجنس	ذكر	المتوسط	1.92	1.96	1.90	2.02	3.70
		الانحراف	0.87	0.92	1.01	0.96	0.59
	أنثى	المتوسط	2.53	2.73	2.70	2.66	3.71
		الانحراف	0.97	0.85	0.75	0.86	0.65
المسمى الوظيفي	معلم	المتوسط	2.19	2.29	2.22	2.24	3.68
		الانحراف	0.98	0.75	0.82	0.86	0.57
	معلم ومربي	المتوسط	2.25	2.43	2.43	2.43	3.71
		الانحراف	0.98	0.65	0.75	0.68	0.69
	معلم ومركز	المتوسط	2.40	2.51	2.44	2.56	3.71
		الانحراف	0.96	0.80	0.75	0.79	0.63
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	المتوسط	2.54	2.52	2.62	2.72	3.51
		الانحراف	0.82	0.78	0.91	0.85	0.67
	بكالوريوس	المتوسط	2.13	2.29	2.20	2.26	3.66
		الانحراف	0.91	0.78	0.65	0.78	0.64
	ماجستير فأعلى	المتوسط	2.35	2.47	2.46	2.45	3.75
		الانحراف	0.92	0.73	0.86	0.97	0.61
المرحلة الدراسية	ابتدائية	المتوسط	2.20	2.39	2.30	2.39	3.64
		الانحراف	0.95	0.81	0.83	0.79	0.70
	إعدادية	المتوسط	2.33	2.49	2.46	2.47	3.86
		الانحراف	0.81	0.73	0.68	0.89	0.57
	ثانوية	المتوسط	2.24	2.29	2.27	2.26	3.60
		الانحراف	0.90	0.91	0.83	0.97	0.56
عدد سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	المتوسط	2.31	2.29	2.19	2.32	3.43
		الانحراف	0.78	0.87	0.91	0.91	0.58
	من 5 - أقل من 10 سنوات	المتوسط	2.07	2.21	2.12	2.17	3.63
		الانحراف	0.83	0.97	0.80	0.99	0.57
		المتوسط	2.33	2.48	2.47	2.47	3.78

0.64	0.80	0.91	0.89	0.75	الانحراف	10 سنوات فأكثر
------	------	------	------	------	----------	----------------

يتضح من الجدول (7.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة

الدراسة على مقياس المساءلة الإدارية في ضوء توزيعها حسب متغيرات: (الجنس، والمسمى الوظيفي،

والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة). وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات

الحسابية لمقياس المساءلة الإدارية، فقد أجري تحليل التباين متعدد المتغيرات والجدول (8.4) يبين

ذلك:

جدول (8.4): تحليل متعدد المتغيرات على استبانة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المدارس العربية في لواء الشمال تعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)

الدالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المجالات	مصدر التباين
0.00**	34.14	29.17	1	29.17	الانضباط الوظيفي	الجنس
0.00**	44.66	52.27	1	52.27	العمل والإنجاز	
0.00**	43.24	54.36	1	54.36	أخلاقيات الوظيفة "المهنة"	
0.00**	27.93	33.47	1	33.47	العلاقات الإنسانية	
0.92	0.01	0.00	1	0.004	العلاقات الاجتماعية	
0.00**	36.90	27.32	1	27.32	الدرجة الكلية	
0.12	2.13	1.82	2	3.64	الانضباط الوظيفي	المسمى الوظيفي
0.15	1.94	2.27	2	4.55	العمل والإنجاز	
0.07	2.62	3.29	2	6.58	أخلاقيات الوظيفة "المهنة"	
0.04*	3.33	3.99	2	7.99	العلاقات الإنسانية	
0.89	0.12	0.05	2	0.09	العلاقات الاجتماعية	
0.09	2.38	1.76	2	3.52	الدرجة الكلية	
0.29	1.26	1.17	2	2.35	الانضباط الوظيفي	المؤهل العلمي
0.61	0.50	0.66	2	1.31	العمل والإنجاز	
					أخلاقيات الوظيفة "المهنة"	
0.41	0.90	1.24	2	2.48		
0.73	0.32	0.42	2	0.84	العلاقات الإنسانية	

0.62	0.48	0.18	2	0.35	العلاقات الاجتماعية
0.43	0.84	0.68	2	1.37	الدرجة الكلية
0.25	1.40	1.30	2	2.60	الانضباط الوظيفي
0.31	1.19	1.57	2	3.13	العمل والإنجاز
					أخلاقيات الوظيفة
0.30	1.22	1.69	2	3.38	"المهنة"
0.33	1.12	1.46	2	2.93	العلاقات الإنسانية
0.37	1.01	0.37	2	0.74	العلاقات الاجتماعية
0.25	1.41	1.14	2	2.28	الدرجة الكلية
0.09	2.46	2.29	2	4.58	الانضباط الوظيفي
0.37	1.01	1.33	2	2.66	العمل والإنجاز
					أخلاقيات الوظيفة
0.14	1.99	2.75	2	5.49	"المهنة"
0.15	1.91	2.50	2	4.99	العلاقات الإنسانية
0.14	2.01	0.74	2	1.48	العلاقات الاجتماعية
0.20	1.62	1.31	2	2.63	الدرجة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)، **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)،

يتضح من الجدول (8.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها ما عدا مجال العلاقات الاجتماعية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس ولصالح المعلمات.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها ما عدا مجال العلاقات الإنسانية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

■ عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية.

■ عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على استبانة المساءلة الإدارية ومجالاتها لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية على مجال العلاقات الإنسانية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، أُجري اختبار (Scheffe) والجدول (9.4)، يوضح ذلك:

جدول (9.4): اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على (مجال العلاقات الإنسانية) لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي

المجال	المستوى	المتوسط	معلم	معلم ومربي	معلم ومركز
العلاقات الإنسانية	معلم	2.18			
	معلم ومربي	2.41			
	معلم ومركز	2.55			31945*

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$)

يتبين من الجدول (4.9) الآتي:

■ وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، على مجال العلاقات الإنسانية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي بين (معلم ومركز)، و (معلم)، وجاءت الفروق لصالح (معلم ومركز).

4. 2 النتائج المتعلقة بأسئلة أداة المقابلة

السؤال الأول: تعرّف "العلاقات الاجتماعية" بأنها علاقة مباشرة بين مدير المدرسة مع أولياء الأمور، والمعلمين والطلبة في إطار مريح ومعزز للجوانب الاجتماعية وتقوية للأواصر فيما بينهم. كيف تصف العلاقات الاجتماعية في المدرسة، موضحاً أهم الجوانب أو الممارسات التي تمارسها الإدارة في هذا الجانب لدى العاملين في المدرسة؟

أمّا النّتائج الكيفية المتعلقة بالسؤال الخاص بأهم الجوانب أو الممارسات التي تمارسها الإدارة في جانب العلاقات الاجتماعية لدى العاملين في المدرسة، والتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (10.4) الآتي:

الجدول (10.4): النسبة المئوية لنتائج العلاقات الاجتماعية التي يمارسها مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يهتم بملاحظات مديرية التربية والتعليم (المشرف هو المندوب)، المجلس المحلي مع مجلس أولياء أمور الطلاب، فبطبيعة الحال من مصلحته إرضاء هذه الجهات لأن الموافقة على تعيين المدير تكون من خلالهم.	85%
2	يبدل مجهوداً كبيراً لعمل علاقات اجتماعية جيدة مع المجلس المحلي ومجلس أولياء أمور الطلبة بسبب أن ميزانية المدرسة والتمويل بالأموال من قبل وزارة التربية والتعليم بشكل أساسي وبشكل نسبي تتم الموافقة عليها من قبل هذه الجهات.	80%
3	يلزم المعلمين بتوظيف وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة ليشكل لجاناً داعمة له.	75%
4	ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المدير ومجلس أولياء الأمور ومع أسرة المدرسة لكسب نقاط قوة تعزز من مكانته ولمصلحته في المدرسة، والتي تتم من خلال الظهور إعلامياً وعلى وسائل التواصل الاجتماعي.	70%

يتبيّن لنا من خلال الجدول (10.4)، النشاطات التي تبين العلاقات الاجتماعية التي يمارسها

مدير المدرسة وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) "يهتم بملاحظات مديرية التربية والتعليم (المشرف هو المندوب)، المجلس المحلي مع مجلس أولياء أمور الطلاب،

فبطبيعة الحال من مصلحته إرضاء هذه الجهات لأن الموافقة على تعيين المدير تكون من خلالهم" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المدير ومجلس أولياء الأمور ومع أسرة المدرسة لكسب نقاط قوة تعزز من مكانته ولمصلحته في المدرسة والتي تتم من خلال الظهور إعلامياً وعلى وسائل التواصل الاجتماعي" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

ومن أهم الاقتباسات ما يلي:

- م1: "يتم الموافقة على تعيين المدير من ثلاث جهات: مديرية التربية والتعليم (المشرف هو المندوب)، المجلس المحلي مع مجلس أولياء أمور الطلاب، فبطبيعة الحال من مصلحته إرضاء هذه الجهات".
- م2: "ميزانية المدرسة والتمويل بالأموال من قبل وزارة التربية والتعليم بشكل أساسي وبشكل نسبي من المجلس المحلي ومن مجلس أولياء أمور الطلاب إذا وافقوا على التبرعات، فالمدير يبذل مجهوداً كبيراً لكسب علاقات اجتماعية جيدة معهم".
- م3: "يلزم المعلمين بتوظيف وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة ليشكل لجاناً داعمة له".
- م4: "يحرص المدير على الظهور إعلامياً وعلى وسائل التواصل الاجتماعي بتنظيم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المدير ومجلس أولياء الأمور مع أسرة المدرسة لكسب نقاط قوة".
- م5: "العلاقات الاجتماعية في المدرسة، أحياناً تكون في المناسبات الدينية أو في الأعياد، وأحياناً المجلس المحلي يقوم بفعليات ويدعونا، فبهذا الجانب أو الممارسات التي تمارسها الإدارة يبرز المدرسة ونشاطاتها".

السؤال الثاني: يتضمن "العمل والإنجاز" الالتزام بالقوانين والتعليمات والسياسات المتفق عليها دولياً ومحلياً لضمان سلامة العمل والإنجاز المدرسي، والالتزام بوضع الأهداف وخطط العمل التي تسعى

الإدارة إلى تحقيقها داخل المدرسة، وتنظّم آليات الرقابة الملائمة للتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها، وتوزيعها بحسب كفاءة وقدرة العاملين وعلى الإدارة تشجيع وتطوير العاملين وتنمية مهاراتهم التي تسهم بشكل إيجابي في أداء العمل والإنجاز. بناء على ما سبق، وضح كيف تقوم إدارة المدرسة بتنظيم العمل وتحقيق الإنجازات؟ مبينا أهم الإنجازات في هذا المجال؟

أما النتائج الكيفية المتعلقة بالسؤال الخاصة بتنظيم العمل وتحقيق الإنجازات التي تقوم بها إدارة المدرسة، والتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (11.4) الآتي:

الجدول (11.4): النسبة المئوية لنتائج العمل والإنجاز الذي يمارسه مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يقوم المدير بصرف الطلبة قبل الدوام بدلا من إحضار معلّم بديل للمعلم الغائب - ورفع الحصص على حساب الحصص الفردانية	85%
2	يتهاون في مراقبة ومتابعة أداء جميع الموظفين داخل المدرسة من (المستشار، والمعلم والمربي)، ليتخذ التدابير اللازمة لتحسين الأداء وتوزيع المهام المطلوبة التي تساعد على إنجاز عملهم لمصلحة الطلبة.	80%
3	عدم وجود قنوات للتشاور ما بين مدير المدرسة وكل من (المستشار، والمعلم والمربي) والتي تتضح من خلال إبعاد الطالب عن المدرسة في حال مخالفته للقوانين والتعليمات المدرسية	75%
4	لا يستثمر في المعلمين ذوي الكفاءة والخبرة وحسب قدراتهم التعليمية، ولهذا السبب لا يستطيع أن يسيطر على الصفوف، مما يسهم في عدم توفر بيئة تعليمية جيدة للتعلم وهذا يؤثر على التحصيل العلمي، ولا يساعد على إنجاز المعلم لمهامه المطلوبة منه.	70%

يتبين لنا من خلال الجدول (11.4)، النشاطات التي تبين العمل والإنجاز الذي يمارسه مدير المدرسة وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) "يقوم المدير بصرف الطلبة قبل الدوام بدلا من إحضار معلّم بديل للمعلم الغائب -ورفع الحصص على حساب الحصص الفردانية" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "لا يستثمر في المعلمين ذوي الكفاءة والخبرة وحسب قدراتهم التعليمية، ولهذا السبب لا يستطيع أن يسيطر على الصفوف،

ولا القدرة على معالجة أمور الطلاب ومشاكلهم، مما يسهم في عدم توفر بيئة تعليمية جيدة للتعليم وهذا يؤثر على التحصيل العلمي، ولا يساعد على إنجاز المعلم لمهامه المطلوبة منه" فقد بلغت نسبته المئوية (70%).

ومن أهم الاقتباسات ما يلي:

م1: "يطلب مدير المدرسة من جميع أصحاب المهن (المربي - مركز موضوع - مركز طبقة- نائب المدير والخ) أن يقدموا تقارير لخطة العمل ونتائج امتحانات الطلاب وخطة التقويم مثل تقديم نتائج الطلاب بتزويد الطلاب بالحصص الفردانية، ولكن المدير في الواقع يلغي الحصص الفردانية للطلاب لأنه يحتاج إلى المعلم ليُعلم مكان المعلم الغائب (رفع حصص)، أي ما يُكتب بالتقارير مختلف عما يُطبق بالواقع، والمشرف فقط يقوم ب "مشاهدة" التقارير، مع توجيهات فاخرة لضيافة المشرف".

م2: "المستوى الاقتصادي والاجتماعي لطلاب مدرستنا وعائلاتهم منخفضة، وهذا يؤثر على سلوكيات الطلاب وتحصيلهم العلمي، ولذلك هم بحاجة إلى خطة لمعالجة الأمر مع طاقم المعلمين (مستشار، مربي، مركز طبقة، نائب والمدير) فبدلاً من متابعة خطة العلاج يقوم المعلم باتخاذ قرار إبعاد الطالب عن التعليم لعدة أيام، وبهذا فهو يشجع المعلم على تجاوز الصلاحيات الممنوحة له لأن مثل هذا الوضع يجب توجيهه للمربي والمستشار لمعالجة المشكلة ومن ثم لمركز الطبقة والنائب وفي آخر مرحلة للمدير".

م3: "أنا معلم 19 سنة خبرة ولا يوجد لدي مهمة إدارية لأن المدير يقوم بتوزيع المهام الإدارية (مربي صف أو مركز موضوع أو مركز طبقة) وفق المحسوبية والمقربين وليس وفق قدرات المعلمين، أي لا يستثمر المعلمين ذوي الكفاءة والخبرة، ولهذا فإن المربين لا يستطيعون أن يسيطروا على الصفوف ولا القدرة على معالجة أمور الطلاب ومشاكلهم، وبهذا لا تتوفر بيئة تعليمية جيدة للتعليم وهذا يؤثر على التحصيل العلمي".

م4: "يهتم المدير بنتائج التحصيل العلمي لكي يُظهر بأن مدرسته في أعلى المستويات ولذلك المدير يحرص على دعم الطلبة المتميزين، ولكن ليس من خلال تقديم أنشطة خاصة إنما من خلال التدريس بمعنى يناشدنا بأن نتقدم بالمواد التعليمية وفق مستوى الطلاب المتميزين ولا يتابع المعلمين في متابعتهم الطلبة الذين يعانون من مشكلات في التعلم، لأن هدفه التحصيل دون الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية".

م5: "يقوم المدير بتوزيع المهام الإدارية لنا ويطلب منا تقديم خطة العمل، فأنا كمركز طبقة صف السابع (مدير صفوف السابع في المدرسة) فقت بوضع خطة لمعالجة سلوكيات الطلبة لتوفير مناخ تعليمي مناسب، وهذا يتطلب تعاون مربّي الصفوف (كل صف له معلم مربّي وظيفته تحمل مسؤولية جميع طلاب الصف في جميع الأمور المتعلقة بهم أي بمثابة مدير الصف) وعندما سألته عن الخطة وضعها على رف مكتبه دون الاطلاع عليها، وعندما أقوم بمساءلة مربّي الصف يمنعني من تأدية وظيفتي، والفوضى تعم الصفوف ولا يوجد من يسأل، لا المدير ولا المشرف يدري أو حتى يسأل لماذا التحصيل العلمي منخفض".

السؤال الثالث: تُعد "العلاقات الإنسانية" من العوامل المهمة في نجاح عمل المدرسة، وتكون بين العاملين والإدارة، وبين العاملين أنفسهم، والمساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات. كيف ترى العلاقات الإنسانية بين الإدارة والعاملين، وبين العاملين أنفسهم في المدرسة، موضحاً أهم الجوانب أو الممارسات التي تمارسها الإدارة في هذا الجانب مع العاملين في المدرسة؟

أما النتائج الكيفية المتعلقة بالسؤال الخاص بالممارسات التي تمارسها الإدارة في جانب العلاقات الإنسانية لدى العاملين في المدرسة، والتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (12.4) الآتي:

الجدول (12.4): النسبة المئوية لنتائج العلاقات الإنسانية التي يمارسها مدير المدرسة خلال
المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	لا يتحقق مدير المدرسة من المعلومات التي تصله عن العاملين في المدرسة، فباب مكتبه مفتوح لكل معلم أو حتى طالب ليجمع معلومات غير موثوقة ويصدر أحكاماً من خلالها.	85%
2	يحتمي مدير المدرسة بمظلة شعار "من أجل مصلحة الطالب" وذلك عندما يقوم بمساءلة المعلم المستهدف وهذا ما يسبب أزمة ثقة بينه وبين المعلمين	80%
3	لا يوفر الحماية الكافية للمعلمين وخاصة في الإشكاليات التي تنشب ما بين الطلبة والمعلمين والتي في بعض الأحيان بدلاً من تدخله يقوم باستدعاء الشرطة لفض النزاع والمشكلة.	75%
4	يفتقد المعلم الأمن النفسي والوظيفي التي طالما يعززهما مدير المدرسة لدى المعلمين من خلال معاملاته للمعلمين بشكل غير متحيز.	70%

يتبين لنا من خلال الجدول (12.4)، النشاطات التي تبين العلاقات الإنسانية التي يمارسها مدير المدرسة وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) "لا يتحقق مدير المدرسة من المعلومات التي تصله عن العاملين في المدرسة، فباب مكتبه مفتوح لكل معلم أو حتى طالب ليجمع معلومات غير موثوقة ويصدر أحكاماً من خلالها" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يحتمي مدير المدرسة بمظلة شعار "من أجل مصلحة الطالب" وذلك عندما يقوم بمساءلة المعلم المستهدف وهذا ما يسبب أزمة ثقة بينه وبين المعلمين" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "لا يوفر الحماية الكافية للمعلمين وخاصة في الإشكاليات التي تنشب ما بين الطلبة والمعلمين والتي في بعض الأحيان بدلاً من تدخله يقوم باستدعاء الشرطة لفض النزاع والمشكلة" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "يفتقد المعلم الأمن النفسي والوظيفي التي طالما يعززهما مدير المدرسة لدى المعلمين من خلال معاملاته للمعلمين بشكل غير متحيز" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

ومن أهم الاقتباسات ما يلي:

م1: "في يوم ما أبلغت المدير بأنني سوف أتأخر بضع دقائق عن الحضور إلى المدرسة بسبب أزمة بحركة سير المواصلات، فرفض وأمر بخصم من الراتب، بعد نصف ساعة حضر معلم من المقربين للمدير متأخرا ولم يخصم من راتبه".

م2: "يعزز المدير إبداعات العاملين في المدرسة بالمؤامرات، باب مكتبه مفتوح لكل معلم أو حتى طالب ليجمع معلومات غير موثوقة ويصدر أحكاما من خلالها".

م3: "المدير يواجه الطلاب بمحسوبية، فالطالب المدعوم، يقف بوجه المعلم ويفرض السيطرة على المعلم وحتى على المدير بشكل هجومي".

م4: "لم يتدخل المدير لحل الإشكالية، ما بيني وبين الطلبة ولزم الأمر لاستدعاء الشرطة لأنني لم أشعر بالأمان بالمدرسة".

م5: "مصلحة مدير المدرسة فوق كل اعتبار".

السؤال الرابع: تعرف "أخلاقيات الوظيفة" بأنها القدرة على تحمّل المسؤولية، والتصرّف بحسب القيم الشخصية، التنظيمية والأخلاقية، وتوفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات اللاأخلاقية التي يمكن أن تتسبب بانحراف المسار عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة، كذلك يجب أن يتسم المناخ المدرسي بالاحترام والتقدير، وأن تُطبّق القوانين والتعليمات بعدالة بين العاملين. كيف تُظهر إدارة المدرسة تحملها للمسؤولية وتعزيز أخلاقيات الوظيفة في المدرسة، مدعما إجابتك ببعض الأمثلة والتصرفات المتصلة بهذا المجال؟

أمّا النّتائج الكيفيّة المتعلّقة بالسؤال الخاص والتي تُظهر تحمل إدارة المدرسة للمسؤولية وتعزيز أخلاقيات الوظيفة في المدرسة، والتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (13.4) الآتي:

الجدول (13.4): النسبة المئوية لنتائج أخلاقيات الوظيفة "المهنة" التي يمارسها مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يحرص مدير المدرسة من خلال منصبه تحقيق المكاسب الخاصة به ولا يهتم تحقيق المصالح الخاصة بالطلبة والمدرسة	90%
2	لا يحترم ولا يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين، مما يسبب صدمة للزملاء والمعلمين وخاصة إذا كان الأمر يحتاج إلى كتمان وعدم البوح به.	85%
3	يثير النزاعات بين المعلمين بدلاً من أن يحرص على بناء علاقات مهنية ما بينهم، فعلى سبيل المثال يطلب منهم عدم التدخل في مهام عمل إدارية توكل إليهم مثل مهمة "مركز طبقة".	80%
4	يسمح المدير باستقبال أولياء أمور الطلاب على حساب الحصص، بحيث يطلب من المعلمين ترك الطلبة وحدهم لاستقبال أولياء أمور الطلبة على حساب المنهاج المخصص للحصص الدراسية.	75%
5	لا يتحمل مسؤولية ترتيب وتنظيم ساعات خاصة بمناقشة قضايا الطلبة والتي يعرضها المعلم لأولياء أمور الطلبة من أجل البحث عن هذه المشاكل بشكل مهني.	70%

يتبين لنا من خلال الجدول (13.4)، النشاطات التي تبين أخلاقيات الوظيفة "المهنة" التي

يمارسها مدير المدرسة وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) "يحرص مدير المدرسة من خلال منصبه تحقيق المكاسب الخاصة به ولا يهتم تحقيق المصالح الخاصة بالطلبة والمدرسة" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "لا يحترم ولا يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين، مما يسبب صدمة للزملاء والمعلمين وخاصة إذا كان الأمر يحتاج إلى كتمان وعدم البوح به" وبنسبة مئوية بلغت (85%)، أما الفقرة (5) والتي تمثل "لا يتحمل مسؤولية ترتيب وتنظيم ساعات خاصة بمناقشة قضايا الطلبة والتي يعرضها المعلم لأولياء أمور الطلبة من أجل البحث عن هذه المشاكل بشكل مهني" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

ومن أهم الاقتباسات ما يلي:

م1: "لدينا معلمة بإجازة ولادة، فتوجه مدير المدرسة بطلب مني أن أقوم بمهمة إدارية مكانها "بتربية الصف" (يحق للمعلمة إجازة ولادة 3 أشهر مع استحقاق براتب شهري، ويجوز للمعلمة تمديد الإجازة ولكن بدون راتب) ووضح لي مدة المهمة مكانها ليس 3 أشهر إنما حتى نهاية السنة الدراسية، وذلك لأنها أنجبت طفلا ذا إعاقة، فكانت صدمة لجميع المعلمين لأنه لم يحترم ولم يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين".

م2: "أنا معلم وكلني المدير بمهمة إدارية "مركز طبقة السابع (مسؤول عن جميع صفوف السابع بالمدرسة) فعندما أتوجه لمساءلة مربي أحد الصفوف السابع، المربي يرفض التعاون معي، فكان يشكوني للمدير، والمدير بدلا من أن يشرح للمربي وظيفتي ويطلب منه أن يتعاون معي من أجل مصلحة الطلاب والمدرسة، كان يطلب مني ألا اتدخل بعمل المربي فكان يثير النزاعات بيننا بدلا من أن يحرص على بناء علاقات مهنية مع المعلمين في المدرسة".

م3: "طلب مني المدير جمع المال من الطلاب، وذلك لشراء كراس أوراق عمل للطلاب بمادة دراسية تخص الموضوع الذي أعلمه، فأجبت المدير بأنه لا يوجد حاجة لشراء الكراس لأنني قمت بتحضير أوراق عمل تشبه الكراس، فكان إصراره على شراء الكراس لجمع المال من الطلاب ليس لمصلحة الطلاب إنما لمصلحة التاجر الذي يخص أحد المشرفين، فكان يحرص في منصبه على تحقيق المكاسب الخاصة به وليس بالمدرسة".

م4: "يسمح المدير باستقبال أولياء أمور الطلاب على حساب الحصص، فكان يطلب مني أن أترك طلاب الصف وحدهم لاستقبال أولياء أمور الطلاب على حساب الحصص".

م5: "في أحد المرات دخل إلى الصف ولي أمر الطالب ليجت بطريفة هجومية من بين الطلاب عن الطالب الذي تشاجر مع ابنه، لمثل هذا التصرف غير مهني، فعلى إدارة المدرسة تحملها للمسؤولية

بترتيب وتنظيم ساعات مكوث المعلم لاستقبال أولياء أمور الطلاب ولحل المشاكل بشكل أخلاقي مهني".

السؤال الخامس: يتحقق "الانضباط الوظيفي" بالمدرسة في التزام الإدارة بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، ولها القدرة على متابعة أداء سائر الأنشطة داخل المدرسة، وفق التسلسل الهرمي، والتعامل مع العاملين بشفافية، وإشراكهم في عمليات صنع القرار وعليها أن تكون القدوة الحسنة بالنشاط المدرسي وتطبيقه بشكل عادل دون استثناء، كما يتضمن الانضباط الوظيفي قواعد واضحة للحوافز والمكافآت لجميع من في المدرسة. وضح الإجراءات التي يجري اتخاذها في تحقيق الانضباط الوظيفي في المدرسة؟ مبيناً الطرق المبتكرة لتحقيق هذا المجال؟

أما النتائج الكيفية المتعلقة بالسؤال الخاص بالإجراءات التي يجري اتخاذها في تحقيق الانضباط الوظيفي في المدرسة مبيناً الطرق المبتكرة لتحقيق هذا المجال، والتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (14.4) الآتي:

الجدول (14.4): النسبة المئوية لنتائج مجال الانضباط الوظيفي الذي يمارسه مدير المدرسة خلال المقابلة مرتبة تنازلياً حسب النسبة المئوية للإجابة

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	ضعف متابعة مدير المدرسة التعليمات التي يطرحها في الاجتماعات لإلزام المعلمين بها، فعلى سبيل المثال يذكر المعلمين ببعض الظواهر غير المقبولة، منها عدم استعمال الجوال أثناء الدروس، عدم إخراج الطلاب من الحصص (الدرس) لخدمه احتياجات المعلم الشخصية، عدم صرف الطلاب قبل 5 دقائق من انتهاء الدرس، انتهاء الدرس مع قرع الجرس، عدم التأخر عن الحصص، وعندما يُنهي الاجتماع ينسى ما طرحه من تعليمات.	85%
2	يعين المدير المقربين منه أو حسب المحسوبيات ولا يأخذ بالحسبان الكفاءات ولا سنوات الخبرة، ولذلك يعمل جميع الأمور وحده أي لا يوجد تسلسل هرمي، فهو الذي يتخذ جميع قراراته وحده، كذلك يمكن تغيير قراراته بشكل غير مدروس "حسب مزاجه".	80%
3	يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين من خلال الصراخ ورفع الصوت والتوبيخ ينقص ويقلل من احترام المعلم وبالتالي ينعكس على احترام الطلبة للمعلم وعلى	75%

المعلمين بعضهم مع بعض، مما يتسبب في إشاعة العنف بين الطلبة بعضهم مع بعض وكذلك مع المعلمين، فلو كان المدير قدوة حسنة لتحقيق انضباط المعلمين والطلبة والتزموا بالقوانين المدرسية بشكل أفضل.

4 ضعف تقدير مدير المدرسة لقدرات المعلمين التخصصية والمراحل التي يدرسونها فعلى سبيل المثال المعلم الذي يكون لديه القدرة أن يعلم الصفوف الأساسية كون خبرته في التعليم تركزت في الصفوف الأساسية، من خلال 70% قدرته على إعطاء ما لديه وخاصة أن لديه التنوع في مواضيع المواد التي يدرسها، لكن مدير المدرسة وبتأثيره على مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) لم يلبي طلب المعلمين.

يتبين لنا من خلال الجدول (14.4)، النشاطات التي تبين مجال الانضباط الوظيفي الذي يمارسه مدير المدرسة وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) " ضعف متابعة مدير المدرسة التعليمات التي يطرحها في الاجتماعات لإلزام المعلمين بها، فعلى سبيل المثال يذكر المدير المعلمين ببعض الظواهر غير المقبولة، منها عدم استعمال الجوال أثناء الدروس، عدم إخراج الطلاب من الحصص (الدرس) لخدمه احتياجات المعلم الشخصية، عدم صرف الطلاب قبل 5 دقائق من انتهاء الدرس، انتهاء الدرس مع قرع الجرس، عدم التأخر عن الحصص، وعندما يُنهي الاجتماع ينسى ما قاله ولا يُتابع ما طرحه من تعليمات" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "ضعف تقدير مدير المدرسة لقدرات المعلمين التخصصية والمراحل التي يدرسونها فعلى سبيل المثال: المعلم الذي يكون لديه القدرة أن يعلم الصفوف الأساسية كون خبرته في التعليم تركزت في الصفوف الأساسية، من خلال قدرته على إعطاء ما لديه وخاصة أن لديه التنوع في مواضيع المواد التي يدرسها، لكن مدير المدرسة وبتأثيره على مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) لم يلبي طلب المعلمين" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

ومن أهم الاقتباسات ما يلي:

م1: "المدير يعين المقربين منه أو حسب المحسوبيات ولا يأخذ بالحسبان الكفاءات ولا بسنوات الخبرة، ولذلك يعمل جميع الأمور وحده أي لا يوجد تسلسل هرمي، فهو الذي يتخذ جميع قراراته وحده كذلك

يمكن تغيير قراراته بشكل غير مدروس "حسب مزاجه".

م2: "لا يوجد في المدرسة تعليمات واضحة، على سبيل المثال في أحد الاجتماعات مع جميع طاقم المعلمين في المدرسة ذكر بعض الظواهر غير مقبولة في وزارة التربية والتعليم، منها عدم استعمال الجوال أثناء الدروس، عدم إخراج الطلاب من الحصص (الدرس) لخدمة احتياجات المعلم الشخصية، عدم صرف الطلبة قبل 5 دقائق من انتهاء الدرس، انتهاء الدرس مع قرع الجرس، عدم التأخر عن الحصص، وأمور أخرى كهذه الأمور، وعندما يُنهي الاجتماع ينسى ما قاله ولا يُتابع بل هو الذي يقوم بعكس ما يقول، بمعنى أنه يتأخر عند حضوره إلى المدرسة، يجري اتصالاته مع المعلمين أثناء الدرس ويعاتب المعلم الذي لم يجب على الجوال بالرغم من طلبه بعدم استعمال الجوال، ولا يدخل حصصه ليعلم الصف، ولا يُبالي إذا المعلم ألغى حصصه وصرف طلبة الصف لكي لا يُعلم، وكم من المرات يخرج الطالب من درسه ليحضر له لوازم شخصيه من المعلم في الصف أو من غرفه المعلمين أو أي خدمة شخصية".

م3: "لا يوجد مدير أفضل من مديرنا، يعطينا حرية التصرف واتخاذ القرارات، فكل معلم "مدير على نفسه"، لا يسأل عن التأخيرات ولا الغيابات، ولا بالمنهاج التعليمي، ولكن إذا استهدف معلماً لسبب ما، يقدم تقارير للمشرفين، بخصم من راتبه والخ".

م4: "وزارة التربية والتعليم تعطي الصلاحية لمدير المدرسة أن يعطي للمعلم ساعات إضافية، ولكن مع الأسف المدير لا يُعطي هذه الساعات لمن يستحق ولمن يعمل بجدية، فعندما كنت أقوم بزيارات بيتية للطلبة بعد دوام المدرسي وطلبت منه ذلك أجبني لا يجوز إضافة عمل الزيارات البيتية ساعات عمل إضافية، بينما كان يضيف الساعات الإضافية للمعلمين عندما يقومون بنشاطات اجتماعية كالنزهات والمطاعم، وعندما كنت أرافق المعلمين لنشاطات اجتماعية (نزهات ومطاعم) وطلبت منه الساعات الإضافية ادعى بأن نظام التعليمات من قبل الوزارة بالنسبة للساعات الإضافية تغير، فمع

الأسف بسبب عدم نزاهة المدير بما فيها منح الحوافز والمكافآت التي يعطيها فقط للمقربين منه يُؤثر على أداء المعلمين وينعكس على سائر الأنشطة داخل المدرسة".

م5: "كنت أقوم بزيارات بيتية للطلاب، عندما كان يتغيب عدة أيام بشكل متواصل أو عندما كنت أشعر بأن الطالب تراجع من الناحية السلوكية والتعليمية عندما كنت أقوم بمثل هذه الزيارات كانت تعطي نتائج رائعة للطلاب، أما اليوم فإنني لا أقوم بالزيارات البيتية".

م6: "طريقة حديث المدير معي ومع المعلمين من خلال الصراخ ورفع الصوت والتوبيخ والذي ينقص ويقلل من احترام المعلم وبالتالي الطلاب لا يحترمون المعلم ولا يحترمون بعضهم البعض، مما يزيد من عنف الطلاب، فلو كان المدير قدوة حسنة لكان انضباط المعلمين والطلاب أفضل".

م7: "المتبع بالنسبة للانضباط والسلم الهرمي في مدرستنا بأن أفراد الإدارة يهتمون باحترام المواعيد كقدوة. فمثلاً أحد المسؤولين يصل أول واحد على المدرسة ويقوم.. بتحضير القهوة، والكعك. والشاي (كتحفيز) وأيضاً هناك مراقبة من الإدارة وتسجيل أسماء، وفي حالة وجود تكرار هناك ملاحظات من قبل المدير وجلسات توبيخه مع الإدارة وإذا تطلب الأمر هناك مكاتيب إنذار وتقارير أيضاً للمديرية. ويحاسب المعلم، وأحياناً هناك خصم ساعات أو أيام، وهناك شرح عن أهمية الانضباط. واحترام الحصص ودخول الحصة والخروج في الوقت الصحيح وأبعاد عدم الالتزام وانعكاسه سلباً على الطلاب والمعلمين، مثل الضحية بين الحصص يسبب إزعاجاً لباقي المعلمين المنضبطين، هذا يجري خلال الاجتماعات الدورية. وهناك تحفيز معنوي وشكر للمنضبطين".

م8: "في بداية السنة الدراسية طلبت من المدير أن أعلم الصفوف الأساسية كون خبرتي وسنوات الخبرة في التعليم هي في الصفوف الأساسية، بل زاد على ذلك التنوع في المواضيع، لأن المعلمة تخص نائب المدير لا تريد أن تعلم هذه المواضيع فألقاها علي، توجهت لمشرف المدرسة بطلب أن

أعلم بحسب قدراتي وخبرتي في التعليم، لكنه لم يهتم مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) ولم يسأل المدير بناء على توجيهي".

4. 3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث - بناء الأنموذج الأمثل

ما الأنموذج الأمثل لتطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة؟

جرى بناء الأنموذج الأمثل بعد مراجعة للأدبيات والنظريات الحديثة والدراسات السابقة المتصلة بالمساءلة الإدارية، وفي ضوء ما خلصت إليه نتائج الدراسة الكمية من خلال أداة الاستبانة، والنوعية من خلال أداة المقابلة، وتحكيمه من قبل أربعة أشخاص من المختصين في الإدارة التربوية، لمعالجة نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال، الذي يركز على الأبعاد التالية:

1. الانضباط الوظيفي.

2. العمل والإنجاز.

3. أخلاقيات الوظيفة.

4. العلاقات الإنسانية.

5. العلاقات الاجتماعية.

واعتمدت الباحثة على خطوات منهجية في الأنموذج الأمثل لتعزيز تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة والدراسات السابقة ونتائج الدراسة المتعلقة بالاستبانة والمقابلة، وهي كالآتي:

1. فلسفة الأنموذج ومنطقاته.

2. مبررات الأنموذج وأهميته.

3. أبعاد الأنموذج.

4. أهداف الأنموذج.

5. إجراءات تحقيق أهداف الأنموذج، وتضمن إجراءات التطوير – فعاليات وأنشطة.

6. متطلبات نجاح الأنموذج.

7. الجهات المسؤولة.

8. التحديات والحلول.

تمهيد:

تُعد المدرسة من الأنظمة التربوية التعليمية، التي تسعى إلى تحقيق أهدافها بتلبية احتياجات المجتمع وذلك بالحصول على أفضل المخرجات، والاستثمار بالموارد البشرية، الذين هم جيل المستقبل، للانخراط في العالم الديناميكي المتغير لمواكبة العصر التكنولوجي، ونظراً لأهمية "التربية والتعليم" فإن من حق المجتمع، وأولياء أمور الطلبة، والسلطات المحلية (المجالس والبلديات)، وجميع أطراف العملية التربوية والتعليمية والمسؤولين عنها، من مشرفين (مفتشين) ومديرية التربية والتعليم، أن يسألوا المدرسة عن أدائها لمعرفة مدى تحقيق أهداف الأنظمة التربوية التعليمية، وتصويب الأخطاء من أجل الإصلاح.

إن أهمية هذا الأنموذج تكمن في قدرة عناصره على تحسين أداء العمل وتصويب الأخطاء والإصلاح.

1. فلسفة الأنموذج ومنطلقاته:

- إن الفلسفة التي يستند إليها الأنموذج تعتمد على نظرية الإدارة كعملية اجتماعية، حيث تقوم هذه النظرية على فكرة أن دور مدير المدرسة أو دور المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر، فهي تعتمد على مبدأ الشراكة والمسؤولية.

- تعتمد على أسس نظام اجتماعي، فهي تعتمد على مبدأ الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي، وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورهما في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كانا في الواقع متداخلين.
- الفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره المدرسة هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الآخرين وحاجاته الشخصية وما تشمله من نزعات وأمزجة.
- تعتمد على نظرية العلاقات الإنسانية في العمل، فهي تعتمد على مبدأ مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المعلمين والطلبة، وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المعلمين والتلاميذ وحاجات المدرسة.
- وتقوم الفكرة الأساسية في هذا النموذج على أساس مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها.
- وتعتمد على المبادئ الرئيسة للمساءلة الإدارية، من حيث مبدأ وضوح قواعد النظام وعواقب المخالفات، ومبدأ المباشرة في تطبيق الجزاء، ومبدأ عدالة تطبيق الجزاء، ومبدأ المساواة والتجانس في توقيع الجزاء، ومبدأ التدرج في شدة العقاب.
- وتعتمد على أن المرؤوس الذي لا يكون مشغولاً بمشكلات يستطيع أن يركز العمل، فتقل الأخطار التي يرتكبها وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على التعاون

مع الأطراف دعماً لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يضمن المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها.

- وتتركز على نظرية اتخاذ القرار، تقوم هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد به سائر التنظيمات الإنسانية أو البشرية وهي تعمل على مبدأ تنمية عملية اتخاذ القرارات وتنظيمها بكفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المدرسين والتلاميذ وأولياء أمورهم والعاملين، أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم.
- وتعتمد على نظرية المنظمات، نظاماً اجتماعياً كلياً فهي تعتمد على مبدأ النظام، وهي محاولة لمساعدة الإداري ليحلل مشاكل المنظمة، وترشده في خطته وقراراته الإدارية، كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية التي لها علاقة بها.
- كما وأنها تعتمد على مبدأ المشاركة والعلاقات الإنسانية، نظراً لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ، وعلاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية، ويمكن القول: إن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها تركز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان.

- وتعتمد على نظرية الدور فهي تعتمد على مبدأ السلوك الإنساني المعقد في المؤسسات التعليمية (المدارس). فيجب عليه أن يولي اهتماماً خاصاً للمهارات، والمقدرات والحاجات الشخصية لكل معلم، ويتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الاتصال بينهم وبينه ويعزز طبيعتهم اجتماعياً وينمي معلوماتهم حتى يمكن أن يكون دور كل واحد منهم إيجابياً وفعالاً ومساعداً على تحقيق هدف المدرسة.

- كما تعتمد على نظرية الدور والمساءلة فهي تعتمد على مبدأ سلوك الفرد وعلاقته الاجتماعية، بحيث تعتمد على الدور الذي يؤديه داخل المجتمع، فواجبات الفرد يحددها الدور الذي

يشغله، حيث تتجذر نظرية الدور أيضا في تفسيرات السلوك المتوقع، إذ يمكن النظر إلى المساءلة في المنظمات على أنها تتطوي على عناصر لأخذ الأدوار وصنعها، بينما تشير نظرية المساءلة إلى بناء التصورات الذاتية أو الشخصية للأفراد العاملين، كما تتعامل نظرية الدور بشكل مباشر مع سلوكيات المساءلة كون كلا المنظورين يتعاملان مع الرقابة الاجتماعية. ويمثل الأساس المعرفي لهذه النظرية؛ فنظرية المساءلة تميل إلى التركيز على الآراء أو القرارات أو السلوكيات المتعلقة بالقضايا الأخلاقية والعمل على تشخيص ومعالجة السلوكيات السلبية داخل المنظمات، كما أن في نظرية الدور يتوقع الأفراد العاملون أن تكون هناك مساءلة توجب عليهم التبرير، وفي هذه الحالة يتعين عليهم الاستجابة في المستقبل لتوقعات المسؤولين حسب الأدوار، بالإضافة إلى أن نظرية الدور توضح المكونات الأساسية والعلاقات المركزية للمساءلة من حيث انتشار السلوكيات السلبية في مكان العمل.

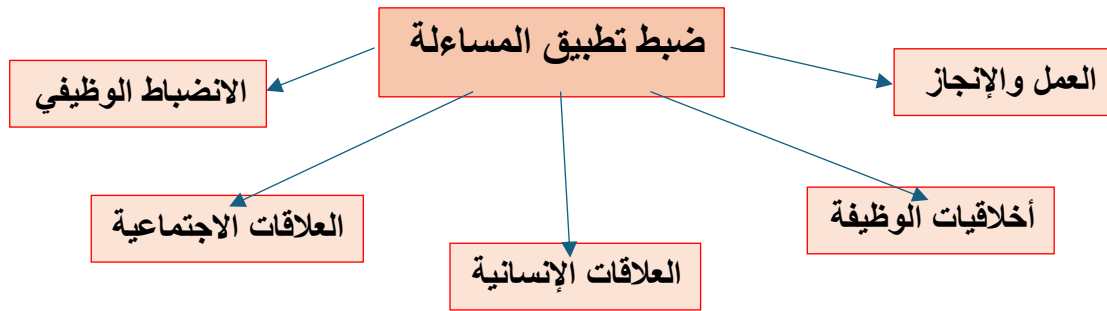
2. مبررات الأنموذج وأهميته:

- الحاجة إلى تطوير ثقافة مدرسية قوية إيجابية، تقوم على قيم التربية والتعليم، لبناء جيل المستقبل.
- الحاجة إلى أنموذج أمثل للمساءلة الإدارية، وهي إحدى عناصر القوى الدافعة للتغيير والإصلاح وأداة لمقاومة الانحرافات والأخطاء الإدارية، فالمساءلة والتفويض الإداري والرقابة الإدارية في المنظمات، بمختلف أنواعها، تسهم في رفع مستوى أداء الإدارات، إذ إن رفع مستوى أداء الإدارات بالجهاز التربوي يعود بالفائدة علينا وعلى الأجيال القادمة، الذين هم جزء لا يتجزأ من المجتمع الكبير، و ينعكس ذلك على المجتمع بأكمله.
- المدارس العربية في لواء الشمال، تعيش في بيئة مختلطة مع الوسط اليهودي، فهي بحاجة إلى كل أنواع الدعم سياسياً واقتصادياً.

- المجتمع العربي في لواء الشمال بحاجة إلى الشفافية والمساءلة وحقوق المواطن، وذلك للحد من العنف المتزايد في كل سنة، وهذا ينعكس على البيئة المدرسية عامةً وعلى الطلبة خاصةً.

3. أبعاد الأنموذج:

يركز الأنموذج المقترح لتعزيز تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على خمسة أبعاد رئيسة، والشكل الآتي يوضح ذلك:



الشكل (3): أنموذج زحلاوي الأمثل لتطوير أبعاد المساءلة الإدارية

4. أهداف الأنموذج:

أولاً: علاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على المجالات التالية:

1. الانضباط الوظيفي.
2. العمل والإنجاز.
3. أخلاقيات الوظيفة.
4. العلاقات الإنسانية.
5. العلاقات الاجتماعية.

ثانياً: تقديم إطار عملي يمكنهم من تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال.

5. إجراءات تحقيق أهداف النموذج:

الهدف الأول: علاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال.

1. إجراءات التطوير – فعاليات وأنشطة: لعلاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط

تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على **بعد الانضباط الوظيفي** على النحو التالي:

إن العمل وفق الأنظمة والقوانين والأهداف وأدوار ومسؤوليات كل عامل في المجتمع المدرسي كالمدير والمعلم، حرصاً على عدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، وبموجبها تعمل عليها جميع مديريات التربية والتعليم، ومن ضمنها أيضاً المدارس العربية في لواء الشمال، بمشاركة عمل هيئات أو مجالس أو لجان الاعتماد التي يمكنها ضبط جودة الأداء على المستوى المطلوب، وكذلك يمكنها أن تكشف عن القصور والأخطاء، ولذلك هناك ضرورة لضبط المساءلة الإدارية والتأكد أن المؤسسة التعليمية تعمل وفق الأنظمة والقوانين والأهداف التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، من حيث اطلاع العاملين على القوانين والأنظمة فور صدورهم، وتطبيقها على الجميع دون استثناء، وخلوها من أي غموض يظهر فيها ومراجعتها بشكل دوري لمواكبة المستجدات في بيئة العمل التربوية ومراعاة إمكانات العاملين وقدراتهم عند إصدارها، وتوضيحها لجميع عناصر العملية التعليمية وإصدار تعليمات تضمن للعاملين الحصول على حقوقهم، ووضوحها وبعدها عن الغموض.

ولإجراءات التطوير لضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال

والذي يركز على **بعد الانضباط الوظيفي**، اقترح فعاليات وأنشطة على النحو التالي:

- تقوم القيادة التعليمية (مديرية التربية والتعليم) بتحديد الأدوار والمسؤوليات في المدرسة بوضوح للمعلمين والإدارة والموظفين، وتوضيح الأنظمة والقوانين والأهداف التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، وإطلاع العاملين عليها، وتوضيح آليات المساءلة بهذا الصدد، وتسمح آليات المساءلة الإدارية بالمراقبة في أي وقت، وتكون معلنة للجميع.
- تطبيق المساءلة على جميع العاملين دون استثناء، بمن فيهم مدير المدرسة، إذ إنه بتطبيق الأنظمة والقوانين يمكن تحقيق الأهداف التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، وهي العمل في المدرسة لمصلحة الطلاب والمجتمع، وليس ملكية لمدير المدرسة ولا من أجل العمل لمصالح المدير الشخصية.
- إنشاء مساحات لعرض الأنظمة والقوانين والأهداف ومراجعتها باستمرار نتيجة التغيرات وديناميكية العمل بالمؤسسات التعليمية، وأن توضح لجميع العاملين آليات المساءلة للانضباط الوظيفي كدوام جميع العاملين في المدرسة، وتنفيذ الحصص الدراسية المطلوبة منهم وفق البرنامج المدرسي.
- تقوم القيادة التعليمية في المدرسة بتحديد العقوبات وتنفيذها بحق العاملين المخالفين بما فيهم مدير المدرسة، وأن يتم التدرج في تنفيذ العقوبات تبعاً لتكرار المخالفة في المدرسة بحيث تكون هذه العقوبات واضحة ومتفق عليها ومفهومة من قبل جميع أعضاء الفريق التعليمي والمجتمع المدرسي.
- الإجابة عن تساؤلات العاملين واستفساراتهم حول إجراءات المساءلة بكل وضوح وشفافية. وأن يجري تطبيق مبدأ المساءلة بناءً على معلومات موثوقة في المدرسة.
- يجب أن تتم المساءلة الإدارية بناءً على معلومات في تقارير موثوقة بملف شخصي لكل عامل بمن فيهم مدير المدرسة، بحيث يتاح للعامل الاطلاع عليه وله الحق بطلب تفسيرات

وتوضيحات بتقارير يرفعها هو والاستئناف إذا لزم الأمر للقيادة العليا في مديرية التربية والتعليم. بحيث لا تكون قابلة للتأويل والتلاعب وضرورة الحفاظ على سريتها، والتحديث المستمر لمعلومات المعلمين، وتوفير الفرص للعاملين للحصول على المعلومات الضرورية لأداء عملهم، والموضوعية عند تقديم تقارير دورية للجهات العليا عن عمل المدرسة، وإطلاع العاملين عليها دون حذف أو اختصار منها.

■ منع مدير المدرسة من ارتكاب الأخطاء القصدية، ويتطلب من القيادة العليا في إدارة وزارة التربية والتعليم والمفتشين (المشرفين)، وعدم دعم المدير بإجراء الأخطاء القصدية، كي لا يتضرر الطلبة والمعلمون جراء الأخطاء المتعمدة، ولهذا يتطلب تعزيز إجراءات شكاوى المتضررين من الطلبة، وأولياء أمورهم والمعلمين وأن يكون مكتب المراجعة والإشراف مفتوحا لاستقبالها، ويتخللها لجنة مندوبين عن المعلمين، وأولياء أمور الطلبة، والإدارة العليا، والمجلس التنفيذي لتعزيز الاستقلالية، كما ويتطلب نشر ملخصات وتقارير القضايا للجمهور لتعزيز الشفافية.

■ تنظيم إجراءات الشكاوى في مراحل وخطوات. وبعد كل خطوة تغلق القضية أو توجه إلى الخطوة التالية. وتتولى الشكاوى في دائرة إدارة شكاوى الجمهور في وزارة التربية والتعليم، وفي دائرة إدارة شكاوى يتم تنفيذ مرحلة التقدير وعملية حل المشكلة. وفي حالة عدم حل الشكاوى بعد هذه الخطوات، تصعد الشكاوى إلى عملية الاستعراض المحايد. وينفذ عملية الاستعراض المحايد خبير مستقل - وهو موظف الشكاوى المتعلقة بإجراءات التقدير الاجتماعي والبيئي والمناخي، الذي يعينه الرئيس بالتشاور مع اللجنة ويرفع تقاريره إلى المجلس التنفيذي من خلال اللجنة.

2- إجراءات التطوير - فعاليات وأنشطة: لعلاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط

تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على **بعد العمل**

والإنجاز على النحو التالي:

يعد إنشاء خطة عمل خطوة حاسمة في تحقيق أي هدف، فهي خريطة الطريق التي توجه الفرد أو المنظمة نحو النتيجة المرجوة. وهي خطة عمل قائمة مفصلة من الخطوات القابلة للتنفيذ، وخطة العمل يجب أن تكون مناسبة وملائمة لأهداف وزارة التربية والتعليم وخطتها، ولذلك هنالك ضرورة لضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على **بعد العمل** والإنجاز بمتابعة تنفيذ الخطط التعليمية التي يجب اتخاذها لتحقيق هدف العمل والإنجاز. وبما أن النظريات الحديثة في الإدارة تسلط الضوء على العمل بالشراكة وعلى التسلسل الهرمي بالعمل، لذلك من الضروري إشراك جميع المعلمين عند إنشاء خطة عمل في هذه العملية التعليمية. ويشمل ذلك أعضاء الفريق والمديرين وأي أفراد آخرين سيشاركون في تنفيذ الخطة، من خلال إشراك الجميع، سيكون لدى الجميع فهم واضح لما يجب القيام به، وسيكون هناك شعور بالملكية والمساءلة بين أعضاء الفريق.

ولإجراءات التطوير لضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال

والذي يركز على **بعد العمل والإنجاز**، اقترح فعاليات وأنشطة على النحو التالي:

■ تحديد الهدف بوضوح، وبمشاركة جميع المعلمين، وتوضيح ما الذي تريد المدرسة تحقيقه؟

وتوضيح آليات المتابعة والمساءلة لتحقيق الأهداف وفق جدول زمني لإنجاز العمل.

■ يجب تعيين كل مهمة للعضو في الفريق بحيث يكون لديه المهارات والخبرة اللازمة لإكمالها.

تعيين المهام والمسؤوليات، يجب أن تكون حسب قدرات وكفاءات وخبرات المعلم، لتحقيق

الأهداف المرجوة بإنجاز العمل.

■ مساءلة ومتابعة التقدم بانتظام أمر ضروري لضمان أن يكون أداء العمل على المسار الصحيح. يمكن القيام بذلك من خلال تسجيلات الفحص العادية وتقارير التقدم. إذا كانت هناك أية مشكلات أو أية حواجز طرق، فيمكن معالجتها على الفور للحفاظ على الأداء الصحيح.

■ عقد اجتماعات طواقم أسبوعية أو شهرية، بشكل منتظم اعتماداً على احتياجات الفريق، فمن خلال هذه الاجتماعات، يمكن لأعضاء الفريق مناقشة تقدمهم، وأية تحديات يواجهونها، وتلقي ملاحظات من مديريهم أو من بعضهم بعض، ويمكن إجراء هذه الاجتماعات شخصياً أو فعلياً، ومن المهم تعيين جدول أعمال مسبقاً للتأكد من أن الاجتماع يبقى على المسار الصحيح، من أكثر الطرق فعالية لمتابعة التقدم وتوفير التعليقات هي من خلال تسجيل بروتوكول الفحص العادية والقرارات التي تم الاتفاق عليها في الاجتماعات، وكيفية استمرارها وإنجازها، ويجب أن ترسل نسخة لمدير المدرسة وللإدارة العليا بالإضافة إلى كل معلم مشارك في الاجتماع ويسجل الحضور والغياب للمدعوين إلى الاجتماع، فبتسجيل وتدوين البروتوكول لا تكون هنالك قابلية للتأويل والتلاعب في تنفيذ القرارات، عند المساءلة عن القصور في تنفيذها.

■ عقد اجتماعات شخصية بين المدير والمعلم، بهدف تشجيع المعلمين على كشف الأخطاء والعمل على تصويبها، وأن يشجع المعلمين على استخدام المراقبة الذاتية.

■ الحرص على توزيع المسؤوليات بحيث يشجع المدير على توزيع المسؤوليات وتقويض الصلاحيات بطريقة تعكس القدرات والاهتمامات الفردية. وأن يكون توزيع العمل بين المعلمين توزيعاً عادلاً، من خلال العمل الدوري بحيث يتم تبديلها دورياً سنوياً، وأن يأخذ بعين الاعتبار سنوات الخبرة، الكفاءة وإمكانيات المعلم، وأن يشجع ويحفز على إنجاز المهام من خلال العمل كفريق، وذلك من خلال العمل الدوري.

3- إجراءات التطوير - فعاليات وأنشطة: لعلاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط

تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على **بعد أخلاقيات**

العمل على النحو التالي:

إن وزارة التربية والتعليم وضعت هدفين أساسيين ومن هذين الهدفين جاء تسميتها، وهما "التربية"

و"التعليم"، بحيث جاء الهدف الأول هو "التربية"، والتربية بمفهومها العام هي غرس "القيم الأخلاقية"

للطلبة منذ الصغر، فهو غالباً ما يتلقاها من المربين، وهم: الأهل أولاً والمدرسة ثانياً، فإذا كان

المربون قدوة حسنة بالقيم الأخلاقية تظهر النتائج في أخلاق الطلبة. وإذا كان المدير قدوة حسنة

للمعلمين يكون الانضباط في بعد أخلاقيات العمل، ولهذا من الضروري ضبط تطبيق المساءلة

الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على **بعد أخلاقيات العمل**.

ولإجراءات التطوير لضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال

والذي يركز على **بعد أخلاقيات العمل**، اقترح فعاليات وأنشطة على النحو التالي:

■ تعزيز القيم والأخلاقيات وتشجيع القيم مثل الاحترام والنزاهة والمسؤولية في سلوك الطلبة

والمعلمين.

■ تحديد وتوضيح القيم الأخلاقية المرغوب تعزيزها في المدرسة من خلال تنظيم ورش عمل

وأنشطة توعية حول القيم الأخلاقية وأهميتها في الحياة اليومية والمجتمع، كما يشمل مناقشات

حول القضايا الأخلاقية وكيفية التعامل معها.

■ العمل مع المعلمين على تضمين القيم الأخلاقية في المناهج والأنشطة الدراسية، وتعليمها

للطلبة ضمن ساعات التعليم الأسبوعية، كموضوع "التربية" أو "مهارات حياتية"، بحيث لا

تقل أهمية عن مواضيع العلوم والرياضيات.

■ تحفيز وتكريم السلوك الأخلاقي للطلبة والمعلمين، وتنظيم مكافآت أو تقديرات لأولئك الذين يظهرون القيم الأخلاقية في تصرفاتهم، ومعالجة السلوك غير الأخلاقي بحيث يتم التعامل بحزم مع أي سلوك غير أخلاقي يحدث في المدرسة واتخاذ التدابير اللازمة لتصحيحه وتعزيز الوعي الأخلاقي.

■ فتح قنوات تواصل لمناقشة القضايا الأخلاقية والاحتياجات مع الطلبة والمعلمين، مع مركز التربية الاجتماعية بالتعاون مع مستشار المدرسة.

■ تشجيع التعاون بين المعلمين والإدارة المدرسية والطلبة من خلال ورش عمل واجتماعات منتظمة.

■ مساءلة وتحسين مستمر لفعالية الجهود المبذولة لتعزيز القيم الأخلاقية وتحسينها بناءً على ملاحظات وتقارير من جميع أعضاء المدرسة.

4. إجراءات التطوير – فعاليات وأنشطة: لعلاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على بعد العلاقات الإنسانية على النحو التالي:

المساءلة هي جانب حاسم في أية مؤسسة بشكل عام وبشكل خاص في المؤسسات التربوية، وتحديدًا في المدارس ولها تأثير كبير على بعد العلاقات الإنسانية. إنه حجر الزاوية بين المعلمين والإدارة، ومن الضروري تحقيق الأهداف المرجوة. فالمساءلة تحمل الفرد مسؤولية تصرفاته وقراراتها، وهي ضرورية في مكان العمل لأسباب مختلفة. أولاً: يساعد في الحفاظ على الثقة بين المعلمين والإدارة. عندما يعلم المعلمون أن مديريهم مسؤولون عن أفعالهم، فمن الأرجح أن يثقوا بهم. ثانياً: تعزز المساءلة ثقافة عمل إيجابية. إنه يخلق بيئة يشعر فيها الموظفون بالراحة في الحصول على ملكية عملهم، ومن المرجح أن يعملوا كفريق واحد لتحقيق أهداف مشتركة. أخيراً، تساعد المساءلة

في تحديد المشكلات وإيجاد الحلول بسرعة. ولهذا من الضروري ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على بعد العلاقات الإنسانية.

ولتحقيق ذلك تبدأ العملية من تحسين المناخ المدرسي ثم الانتقال إلى الاحتياجات المتعلقة بالتنمية المهنية وتمكين المعلمين ثم تفعيل مشاركة المجتمع المحلي لتلبية احتياجات التلاميذ، وبالتالي تتكامل هذه المراحل وعمليات الإصلاح المتمركز بعد العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحقيق الهدف منها، ومن أهم هذه الأدوار:

- إشاعة جو من الألفة والمحبة والتعاون بين العاملين وتشجيعهم على الأداء المتميز، ويُعد فهم مناخ المدرسة، خطوة أولى مهمة في التأكد من أن جميع التلاميذ داخل المدرسة يشعرون بالأمان والدعم في بيئات التعليم والتعلم، وحتى ينجح المدير في قيادة مدرسته، ومن أهم مؤشرات وجود مناخ مدرسي إيجابي: نجاح عملية التعليم والتعلم - وبجودة عالية - والتعاون بين المعلمين، والمشاركة الأبوية جنباً إلى جنب مع الشراكات المجتمعية - والقيادة المشتركة بين المديرين والمعلمين. الأمر الذي يساعد على بناء ثقافة للقيادة الجماعية في حد ذاته ومزيد من ثقافة التعاون بين المعلمين ومديري المدارس والطلبة.
- توزيع المسؤوليات بحيث يشجع القائد على توزيع المسؤوليات وتقويض الصلاحيات بطريقة تعكس القدرات والاهتمامات الفردية، عندما يكون الموظفون مسؤولين عن تصرفاتهم، فمن المرجح أن يكونوا منتجين. إنهم يفهمون أن عملهم مهم وأنهم مسؤولون عن تحقيق أهدافهم. تساعد هذه العقلية في إنشاء بيئة عمل مريحة يجعلها تركز على تحقيق النتائج.
- تشجيع على تحسين التواصل، فالتواصل ضروري في العمل كفريق طاقم مدرسي، والمساءلة تساعد في تحسينها. وعندما يكون الموظفون مسؤولين، فمن الأرجح أن يتواصلوا مع زملائهم

ومديريهم حول عملهم. وهذا يساعد على التواصل المفتوح في تحديد المشكلات في وقت مبكر وإيجاد الحلول بسرعة.

■ إعادة بناء النسق الانفعالي، من خلال زيادة المرونة ودرجة التكيف نحو التغيير والإصلاح لدى العاملين بالمدرسة ومساعدة العاملين على مواصلة جهودهم التطويرية بالرغم من المشكلات التي قد تواجههم.

■ بناء علاقة الثقة وتعزيز التواصل والتفاعل بين المديرين والمعلمين من خلال الاستماع الجيد وتقديم الدعم المستمر. حيث يساعد هذا على بناء علاقات مثمرة وثقة بين الجميع، الثقة أمر حيوي في المجتمع المدرسي، والمساءلة تساعد في بنائها. فعندما يعلم الموظفون أن مديريهم مسؤولون عن أفعالهم، فمن الأرجح أن يثقوا بهم. وتساعد هذه الثقة في خلق ثقافة عمل إيجابية حيث يشعر الموظفون بالراحة في الحصول على ملكية عملهم.

■ تشجيع الابتكار، فعندما يكون الموظفون مسؤولين، فمن الأرجح أن يتحملوا المخاطر ويتجهوا نحو الابتكار. إنهم يفهمون أن أفكارهم مهمة، وهم مسؤولون عن نجاحهم أو فشلهم. تساعد هذه العقلية في إنشاء بيئة عمل تشجع الابتكار.

5. إجراءات التطوير – فعاليات وأنشطة: لعلاج نقاط الضعف في أداء المدرسة، في ضبط تطبيق

المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال والذي يركز على بعد العلاقات الاجتماعية على النحو التالي:

أصبحت المشاركة المجتمعية من أهم عناصر نجاح المؤسسة التربوية والتعليمية وواحدة من التحديات الرئيسية في إدارة المدرسة، فالمشاركة المجتمعية ضرورية لتطبيق المساءلة داخل مؤسسات المجتمع المحلي، كما يزيد الحوار بين مؤسسات القطاع الخاص ومديري المدارس من درجة الشفافية والتنسيق بين القطاع العام والخاص في إدارة وتمويل مؤسسات التعليم على المستوى المحلي، حيث

يساعد انفتاح المدرسة على المجتمع بعلاج العديد من المشاكل والصعوبات التي تواجه المدرسة، من خلال ما يقدمه المجتمع المحلي من دعم وجهد مادي ومعنوي وما يطرحه من مبادرات وحلول للقضايا والمشكلات المجتمعية المرتبطة بالمدرسة والطلبة.

■ أهم الأدوار الحديثة التي يجب أن تقوم بها الإدارة المدرسية في إطار تحسين أداء العمل والإصلاح المتمركز حول المدرسة بتفعيل مشاركة المجتمع المحلي لتلبية احتياجات الطلاب.

■ تشجيع وشمل جميع المعلمين على المشاركة في جميع الأنشطة المدرسية، لضمان حصول مجموعة متنوعة من أفراد المجتمع المدرسي، بما في ذلك أولئك الذين قد يكونون مهمشين أو ناقصي التمثيل، على فرصة المشاركة.

■ العمل على التواصل بين الإدارة، المعلمين، أولياء أمور الطلاب والمجلس المحلي بتبادل المعلومات بشفافية وفعالية لإبقاء المجتمع على علم بالقضايا أو القرارات أو المشاريع لتلبية احتياجات الطلبة.

■ إشراك أفراد المجتمع من الإدارة، المعلمين، أولياء أمور الطلبة والمجلس المحلي بشكل فعال في عملية صنع القرار، سواء من خلال الاجتماعات العامة، أو ورش العمل، أو الدراسات الاستقصائية، أو غيرها من الوسائل، لحل المشاكل التي يواجهها الطلبة، ولتلبية احتياجاتهم.

■ خلق بيئة تعاونية داعمة للعمل مع المجتمع المدرسي لتطوير الحلول أو السياسات أو المبادرات التي تعود بالفائدة على الطلبة.

■ دعم وتمكين المعلمين للقيام بدور فعال ومواجهة التحديات وحل المشكلات التي قد تظهر أثناء أداء عملهم، وتقديم الإرشاد والمساعدة عند الحاجة.

■ السماح للمدارس بتلقي أموال إضافية من مصادر ذاتية خاصة واستثمار أموالها وفقاً للأولويات التي يتعين الحصول عليها، ومن ثم يقع على عاتق مدير المدرسة مسؤولية حسن سير الأعمال

المالية والإدارية من خطط للإنشاءات وتزويد المدرسة بالأجهزة والمعدات، وصيانة المباني وتوفير الخامات وغير ذلك، ومدير المدرسة الناجح هو من يتفهم دوره تماماً بحيث يقوم بتحديد أهدافه والسعي إلى تحقيقها؛ وذلك لتحسين كفاءة المدارس في استثمار الأموال واستثمار الفرصة لهم لتأمين المزيد من الموارد للأغراض التربوية والتعليمية.

الهدف الثاني:

الذي ينص على " تقديم إطار عملي يمكنهم من تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال".

■ تعزيز المساءلة وذلك بتوضيح الأدوار والمسؤوليات والتوقعات. عندما لا يكون المعلمون وجميع الموظفين في المدرسة واضحين بشأن ما هو متوقع منهم، فقد لا يمتلكون عملهم وقد لا يشعرون بالمساءلة عن أفعالهم. لمعالجة هذه المسألة، يجب على المديرين تحديد أهداف واضحة، وتوصيلها بفعالية، والتأكد من أن المعلمين والموظفين يفهمون أدوارهم ومسؤولياتهم. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يساعد توفير تعليقات المؤسسة التعليمية وتدريب المعلمين والموظفين على البقاء على المسار الصحيح وتحسين أدائهم.

■ تشجيع المديرين على ثقافة التعلم والتحسين المستمر، ولذلك يجب على المديرين حيث يُنظر إلى الأخطاء على أنها فرص للتعلم والنمو، ووضع توجيهات ومتطلبات لتحسين الأداء. وليس إلقاء اللوم كما هو المتبع بالمؤسسات التعليمية، هناك ثقافة اللوم حيث يسارع الأفراد إلى توجيه أصابعهم وتعيين اللوم بدلاً من تحمل المسؤولية عن أفعالهم. هذا يمكن أن يخلق بيئة عمل سامة وتقويض المساءلة. ولمعالجة هذه القضية يجب على المديرين أن يقودوا بالقدوة ويتحملوا مسؤولية أفعالهم، حتى تتم الإجابة عن تساؤلات العاملين واستفساراتهم حول إجراءات العمل التابعة لوزارة التربية والتعليم.

■ يجب على المديرين بناء الثقة من خلال إنشاء قنوات اتصال مفتوحة، والشفافية بشأن قراراتهم، والمتابعة من خلال الالتزامات. بالإضافة إلى ذلك، يجب على المديرين تعزيز الشعور بالمجتمع والعمل الجماعي، حيث يشعر الأفراد بالتقدير والدعم؛ لأن الثقة هي عنصر حاسم في المساءلة. فعندما لا يثق الموظفون في مديريهم أو زملائهم، فقد لا يشعرون بالراحة في الحصول على ملكية عملهم.

■ يتطلب تعزيز المساءلة جهد متضافر من مدراء المدارس ومديرية التربية والتعليم في لواء الشمال. من خلال معالجة القضايا والتحديات الشائعة، يمكن للمؤسسات أن تخلق ثقافة المساءلة التي تعزز الشفافية والثقة والتحسين المستمر. من خلال تحديد أهداف وتوقعات واضحة، وتشجيع ثقافة التعلم، وتأسيس عواقب على ضعف الأداء، وبناء الثقة، يمكن للمديرين خلق بيئة يشعر فيها الموظفون بالقلق من الحصول على عملهم والمساهمة في نجاح المؤسسة التعليمية.

6. متطلبات نجاح الأنموذج

إن نجاح الإصلاح المتمركز على المدرسة يعتمد على مجموعة من المتطلبات التي لا بد من توافرها لتحقيق أهدافه بفاعلية والإسهام في نجاحه، وتتمثل تلك المتطلبات فيما يأتي:

أ. متطلبات إدارية

- وضع رؤية توضح الاتجاه الذي تهدف عملية المساءلة الإدارية لتحقيقه والإصلاح المدرسي المرغوب الوصول إليه.
- ضرورة معرفة أوضاع المدرسة في ضوء الرؤية التي تم تحديدها.
- وضع خطط تساعد على تحقيق الرؤية الموضوعية لتحقيق أهداف عملية المساءلة الإدارية.
- تحديد رؤية وأهداف واضحة للمساءلة تستند إلى المعايير والأهداف التعليمية.

- تقديم آليات فعالة للمساءلة وتقييم تطبيق النموذج وقياس تحقيق الأهداف، وتقديم التدريب والتطوير المستمرين لمديري المدارس في لواء الشمال لفهم وتنفيذ المساءلة الإدارية.
- إنشاء نظام فعال للتواصل داخل المدرسة لتبادل الأفكار والمعلومات وتعزيز ثقافة المساءلة، وضمان أن جميع الأنشطة والتصرفات تتوافق مع القوانين واللوائح المحلية والوطنية.

ب. متطلبات معنوية

- تشجيع التفاهم والمشاركة بين جميع أعضاء المدرسة حول عملية المساءلة وثقافة المساءلة المرتبطة بالنموذج المقترح.
- يجب تعزيز ثقافة المساءلة التي تعود بالفائدة على المجتمع المدرسي بتصويب الأخطاء والإصلاح، وبهذا تدعم تحقيق الرسالة والرؤية.
- دعم قوى ومنظمات المجتمع المحلي من أجل تكوين كيانات أهلية منظمة تؤدي دور الشريك الكامل مع المدارس في رسم سياساتها وخططها، وتمويلها وتنفيذها وتقويمها.

ج. متطلبات اجتماعية

- أن تركز عملية المساءلة الإدارية على مبدأ المشاركة، بحيث يشارك كل من له علاقة مباشرة بالمدرسة في اتخاذ قرارات المساءلة.
- توفر القيادة القدرة على حشد أعضاء المجتمع المدرسي، خلف رؤية واضحة للمساءلة والإصلاح والتجديد، والقدرة على تهيئة المناخ المدرسي لفهم أهمية التغيير، وتقبل عمليات المساءلة ودعمها.
- توفر الموارد البشرية والمادية والمالية اللازمة لعمليات المساءلة الإدارية.
- صياغة تفاهات الشراكة بين الجامعات ومراكز البحوث وبين المدارس المحيطة بها، وإيجاد الآليات المناسبة لتنفيذها، وتأكيد النظرة إلى المدرسة بوصفها وحدة الممارسة الفعلية، فهي

الميدان الذي تتفاعل فيه كل المدخلات، بناءً على خطة شاملة لتحسين المدرسة.

د. متطلبات مالية

تأمين الميزانية والموارد المالية اللازمة لتنفيذ النموذج المقترح بنجاح، بما في ذلك تحديد مصادر التمويل.

7. الجهات المسؤولة

- وزارة التربية والتعليم.
- مديرية التربية والتعليم.
- المجلس المحلي.

8. التحديات والحلول

التحديات التي تواجه المساءلة الإدارية في المدرسة:

تواجه المساءلة الإدارية في المدرسة عدداً من التحديات، وتتمثل هذه التحديات بضرورة تحقيق المشاركة في المسؤولية التربوية وزيادة الرقابة على المدرسة، من قبل المجتمع الذي أوجد المدرسة لتحقيق أهدافه. ولذلك فإن هذا المبدأ يتطلب من المدرسة قبول المساءلة الاجتماعية للتأكد من مدى درجة تحقيق الأهداف التربوية الموكلة إليها، فضلاً عن ضرورة اضطلاع المدرسة بالأدوار الموكلة إليها بشفافية ووضوح، من خلال انفتاحها على المجتمع، وقبولها لعملية الإصلاح، لتحسين كفاءتها الإنتاجية، وتحقيق الأهداف التربوية الموضوعية. ومن أبرز هذه التحديات ما يلي:

1. منهجية علمية واضحة لعملية المساءلة: من أهم التحديات التي تواجهها المساءلة الإدارية في المدرسة والمرتبطة بعملية الإصلاح، حتمت على المدرسة أن تقوم بتطوير أدائها من أجل رفع كفاءتها الإنتاجية وزيادة فاعليتها، وذلك لكي تستجيب لمتطلبات الجودة ومعاييرها ولأنظمة ضمان الجودة.

2. شمولية المساءلة الإدارية: ويتمثل هذا التحدي بضرورة تحقيق المشاركة في المسؤولية التربوية وزيادة الرقابة على المدرسة، من قبل المجتمع الذي أوجد المدرسة لتحقيق أهدافه.
3. ترسيخ مبدأ استمرارية الإصلاح المدرسي: فهذا التحدي يتمثل بضرورة ضمان استمرارية جهود الإصلاح والتطوير، كون المدرسة هي الوحدة الأولى في خط الإنتاج التعليمي.
4. استقلالية المدرسة: ويتمثل هذا التحدي بضرورة تطبيق المساءلة الإدارية، إذ إن المدرسة تتمتع بالحرية الكاملة في صنع القرارات الخاصة بالدعم والتمويل المالي.
5. توفر مهارات تواصل فعالة: فهذا التحدي يتمثل بأهمية عملية التواصل بين مجموعات صنع القرار على مستوى المدرسة ككل في إنجاح خطط الإصلاح المرتكزة على المدرسة.

الحلول المقترحة:

1. منهجية علمية واضحة لعملية المساءلة الإدارية في المدارس:
 - بناء عملية المساءلة الإدارية على منهجية علمية رصينة.
 - تحديد رؤية واضحة وأهداف محددة قابلة للقياس لعملية المساءلة.
 - وضع خطة مدروسة لتنفيذ عملية المساءلة الإدارية.
2. شمولية المساءلة الإدارية في المدارس:
 - أن تشمل عملية المساءلة جميع جوانب العملية التربوية، والتركيز على سائر العناصر مثل النتائج الأكاديمية ، مهارات الطلاب الشخصية والاجتماعية.
 - يجب مشاركة جميع الجهات الفاعلة في العملية التربوية مثل أولياء الأمور والمجتمع المحلي.
3. ترسيخ مبدأ استمرارية الإصلاح المدرسي:
 - وضع خطة متكاملة لضمان استمرارية جهود الإصلاح والتطوير.

- دعم المدرسة لبناء قدراتها الذاتية وتعزيز استقلالية عملها.

4. استقلالية المدرسة:

- منح المدرسة صلاحيات واسعة في اتخاذ القرارات الخاصة بالدعم والتمويل المالي.
- تمكين المدرسة من إدارة مواردها البشرية والمالية بكفاءة.

5. توفر مهارات تواصل فعالة:

- تعزيز مهارات التواصل بين مجموعات صنع القرار على مستوى المدرسة.
- إيجاد قنوات فعالة لتمرير خطط الإصلاح والتطوير.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بواقع تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، كما يتضمن التوصيات التي تم التوصل لها في ضوء هذه النتائج التي خرجت بها الدراسة:

5. 1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين؟"

أشارت نتائج هذا السؤال إلى أن درجة ممارسة المساءلة الإدارية في المدارس العربية لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين بتقدير منخفض بمتوسط حسابي (2.57) وبنسبة مئوية (51.4%). واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مية (2023)، التي أظهرت أن درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى القادة الإداريين في وزارة التربية من وجهة نظر العاملين فيها جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة الشوابكة (2022) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لدرجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية كانت متوسطة ودراسة الحسن (2022) التي أظهرت أن مستوى تطبيق المساءلة التربوية جاءت بمستوى متوسط، ودراسة سفر (2021) التي جاءت الدرجة الكلية لتطبيق القائدات للمساءلة الإدارية في مجال المعايير والإجراءات وفي مجال متابعة نتائج المساءلة بمتوسط حسابي بلغ (3.53) وبدرجة (متوسطة)، ونتائج دراسة المحميد (2020) أظهرت أن درجة المساءلة الإدارية ودرجة تحسن الأداء للموظفات بمركز دراسة الطالبات بشكل عام كانت متوسطة، واختلفت مع نتائج دراسة عكة (2023) التي أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان للمساءلة الإدارية تجاه المعلمين من وجهة نظرهم جاءت مرتفعة، ودراسة دياك (2022) التي أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المساءلة الإدارية في مدارس مديرية التربية والتعليم في لواء الشونة الجنوبية جاءت مرتفعة، ودراسة الحجة (2021)

التي أظهرت أن درجة ممارسة المساءلة الإدارية مرتفعة بمتوسط حسابي (4.18)، ودراسة سمري (2021) التي أظهرت أنّ الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية التربوية لديهم كانت كبيرة وبنسبة مئوية (72%)، ودراسة الخوالدة (2020) التي أظهرت أن درجة تطبيق المساءلة الإدارية للمعلمين كانت في الدرجة المرتفعة.

وتعزى هذه النتائج المنخفضة إلى أن عينه الدراسة يعتقدون بأن المعلمين تم تعيينهم بحسب المحسوبيات، ومقربون من المدير، فهو يسمح لهم بمغادرة المدرسة قبل انتهاء الدوام، ويسمح لهم بالتأخر عن الحضور، ويسمح لهم بعدم تدريس "الدروس الفردانية"، وإلغاء الدروس التي تُدرّس في نهاية الدوام وصرف الطلاب قبل انتهاء الدوام من أجل راحة المعلمين وصرفهم قبل انتهاء الدوام، ونظراً لعدم تطبيق المساءلة الإدارية نرى قصوراً وجاءت مجالات مقياس المساءلة الإدارية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية على التوالي:

-وقد جاء في المرتبة الأولى **مجال "العلاقات الاجتماعية"** أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات العلاقات الاجتماعية تراوحت ما بين (2.47-4.27)، وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.70) وبنسبة مئوية (74.0%) وقد يعزى ذلك أن عينة الدراسة يعتقدون أن المدير يهتم ببناء العلاقات الاجتماعية والسعي وراء إرضاء أولياء أمور الطلاب والمجلس المحلي، والنشاطات التي تبين العلاقات الاجتماعية التي يمارسها مدير المدرسة، ويعزز هذا التفسير أن الفقرة رقم (37) وجاءت "يهتم مدير المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء التدريسي في المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.27) وبنسبة مئوية (85.4%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة (34) "يشكل اللجان الاجتماعية في المدرسة لتعزيز العلاقة بين أسرة المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.47) وبنسبة مئوية (49.4%) وبتقدير متوسط. **وتعزى هذه النتيجة** إلى اهتمام المدير لإرضاء أولياء أمور الطلاب وذلك لأن مصلحته في إرضاء أولياء أمور

الطلاب الذين يساهمون بتبرعات مادية ودعم المدير إذ يتم الموافقة على تعيينه من خلالهم، فهذا الأمر يعود عليه بالمنفعة والمصالح الشخصية، أما من جهة مصلحة المدرسة، بتشكيل اللجان الاجتماعية في المدرسة لتعزيز العلاقة بين أسرة المدرسة، فهذا غير وارد بالحسبان، إذ لا توجد به منفعة ومصالح شخصية.

واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ "يهتم بملاحظات مديرية التربية والتعليم (المشرف هو المندوب)، المجلس المحلي مع مجلس أولياء أمور الطلاب، فبطبيعة الحال من مصلحته إرضاء هذه الجهات لأن الموافقة على تعيين المدير تكون من خلالهم" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والتي نصها: "يبدل مجهودا كبيرا لعمل علاقات اجتماعية جيدة مع المجلس المحلي ومجلس أولياء أمور الطلبة بسبب أن ميزانية المدرسة والتمويل بالأموال من قبل وزارة التربية والتعليم بشكل أساسي وبشكل نسبي تكون الموافقة عليها من قبل هذه الجهات" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "يلزم المعلمين بتوظيف وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة ليشكل لجانا داعمة له" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أما الفقرة (4) والتي تنص "ينظم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين المدير ومجلس أولياء الأمور ومع أسرة المدرسة لكسب نقاط قوة تعزز من مكانته ولمصلحته في المدرسة والتي تتم من خلال الظهور إعلامياً وعلى وسائل التواصل الاجتماعي" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%). واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ أجمعوا أنهم يعانون من مدير يعمل على مصالحه الشخصية ولا يعمل على مصلحة المدرسة، وتُعزى هذه النتائج إلى أنه أحد أشكال الفساد، بأن المدير يُؤتمن على إدارة المدرسة والمسؤول عن مخرجات جيل بأكمله ولا يعمل إلا بحسب مصالحه الشخصية، وقد قال تعالى: "وَإِذَا تَوَلَّى سَعَى فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفُسَادَ" [البقرة:205]، وهذا يؤكد غياب المساءلة الإدارية ويؤدي إلى الفساد في المؤسسات التعليمية.

- وقد جاء في المرتبة الثانية **مجال " العمل والإنجاز "** أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات العلاقات الاجتماعية تراوحت ما بين (2.30 - 2.60)، وبدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.39) وبنسبة مئوية (47.7%) وتُعزى هذه النتائج إلى عدم الالتزام بالقوانين والتعليمات والسياسات المتفق عليها دولياً ومحلياً لضمان سلامة العمل والإنجاز المدرسي، وإن وضعت أهداف وخطط العمل، بالكاد يتحقق نصفها داخل المدرسة، وذلك لأنها لا تنظم آليات الرقابة الملائمة للتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها، ولم يتم توزيعها بحسب كفاءة العاملين وقدرتهم، بل بحسب المحسوبيات وحسب تلبية مصالحها الشخصية، ولم تشجع الإدارة تطوير العاملين وتنمية مهاراتهم؛ إذ يتم توزيع الوظائف على العاملين بحسب المحسوبية، وليس بحسب القدرات والخبرة والكفاءة، فهذا يعيق من أداء العمل والإنجاز بشكل إيجابي.

ويعزز هذا التفسير أن الفقرة رقم (16) والتي تنص "يشجع الطلبة المتميزين، من خلال تقديم الحوافز الداعمة لهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.60) وبنسبة مئوية (52.0%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة (19) "يوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.30) وبنسبة مئوية (45.4%) وبتقدير منخفض. وتُعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المدير نوعاً ما بالطلاب وبالمدرسة (تقدير متوسط) إذ يعد الطلاب المتميزين الواجهة في المدرسة، لكي يجلبوا سمعة جيدة للمدرسة مما يُسهم بتسويق المدرسة، أما النتيجة عن توزيع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين فجاءت بتقدير منخفض، ويعزى إلى أن المدير لا يوزع المهام الإدارية وفق القدرات والخبرة والكفاءة إنما وفق المحسوبيات، وهذا يؤثر على جودة أداء العمل والإنجاز.

واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ تبين النشاطات درجة متوسطة للعمل والإنجاز الذي يمارسه مدير المدرسة وقد جاءت تبعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت السابق الفقرة (1) "يقوم المدير بصرف الطلبة قبل الدوام بدلاً من إحضار معلّم بديل للمعلم الغائب-ورفع

الحصص على حساب الحصص الفردانية من وظائف وواجبات المعلم أن يعلم في الأسبوع الواحد: 23 حصة وجاهية (عادية) و4 حصص فردانية (من 1-5 طلاب للتقوية)، وعلى هذا فهو يتلقى راتبه الشهري "على المرتبة الأولى، ونسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يتهاون في المراقبة والمتابعة لأداء جميع الموظفين داخل المدرسة من (المستشار، والمعلم والمربي)، ليتخذ التدابير اللازمة لتحسين الأداء وتوزيع المهام المطلوبة التي تساعد على إنجاز عملهم لمصلحة الطلبة" ونسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "عدم وجود قنوات للتشاور ما بين مدير المدرسة وكل من (المستشار، والمعلم والمربي) والتي تتضح من خلال إبعاد الطالب عن المدرسة في حال مخالفته للقوانين والتعليمات المدرسية، كون قانون التعليم الإلزامي يمنع إبعاد الطالب، بدون المرور بخطة العلاج حسب التسلسل الهرمي حتى يتم اتخاذ القرار المناسب" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أما الفقرة (4) والتي تنص "لا يستثمر في المعلمين ذوي الكفاءة والخبرة وحسب قدراتهم التعليمية، ولهذا السبب لا يستطيع أن يسيطر على الصفوف، ولا القدرة على معالجة أمور الطلاب ومشاكلهم، مما يسهم في عدم توافر بيئة تعليمية جيدة للتعليم وهذا يؤثر على التحصيل العلمي، ولا يساعد على إنجاز المعلم لمهامه المطلوبة منه" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%). **واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ أجمعوا على وجود مظاهر فساد إداري، تعزى هذه النتيجة إلى ضعف المساءلة الإدارية، فأن يتلقى المعلم راتبه دون عمل (ساعاته الفردانية، وصرف الطلاب قبل نهاية الدوام، خسارة الطلاب للساعات التعليمية التي منحها لهم وزارة التربية والتعليم) يعد سرقة ولا توجد مساءلة، إضافة إلى مخالفته للقوانين والتعليمات المدرسية (كقانون التعليم الإلزامي)، والترهل الوظيفي نتيجة للتهاون في المراقبة والمتابعة لأداء جميع الموظفين، وهذا يعكس الفوضى في المنظومة التعليمية، مما يفسر أعلى درجات الفساد الإداري بغياب المساءلة الإدارية.**

وقد جاء في المرتبة الثالثة **مجال "العلاقات الإنسانية"** أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات العلاقات الإنسانية تراوحت ما بين (2.27-2.56)، وبتقدير متوسط وبمتوسط حسابي (2.37) وبنسبة مئوية (47.4%)، **وتعزى هذه النتيجة** لاهتمام المدير بالعلاقات الإنسانية نوعاً ما، ففيما يتعلق بالمدير "العلاقات الإنسانية" من العوامل المهمة في نجاح تلبية مصالحه الشخصية وأهم من مصلحة المدرسة، وتكون بين العاملين والإدارة علاقة جيدة بحيث إذا طلب المدير من المعلم طلباً يلبي برحابة صدر وعليه يتقبل القرارات التي يتم اتخاذها، والمساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات. ويعزز هذا التفسير أن الفقرة رقم (33) والتي تنص "يسعى إلى فض النزاعات بين العاملين في المدرسة دون تمييز" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.56) وبنسبة مئوية (51.2%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة (30) والتي تنص "يعزز إبداعات العاملين في المدرسة بمهنية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.27) وبنسبة مئوية (45.4%) وبتقدير منخفض. **وتُعزى هذه النتيجة** في العلاقات الإنسانية نوعاً ما ليطامشي مع جميع احتياجاته عندما يطلب من المعلمين طلبات لتلبية مصالحه الشخصية وعلى تقبل القرارات التي يتم اتخاذها، أما من الجانب "المهني" و"المهنية" فإن المدير لا يبالي، وبالتالي لا يهتم بإبداعات العاملين في المدرسة.

واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ إن النشاطات التي تبين العلاقات الإنسانية التي يمارسها مدير المدرسة وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً، بحيث حصلت الفقرة (1) "يحدد الأهداف والإجراءات ويتابع تنفيذها من خلال نشاطات المعلمين" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يكشف الانحرافات في العمل ويعمل على تصحيحها" وبنسبة مئوية بلغت (75%)، كما جاءت الفقرة (3) "يصغي للآخرين ويستمتع لوجهات نظرهم حتى لو كانت مختلفة عن وجهة نظره" بنسبة مئوية بلغت (70%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "يقدر ما يقوم به المعلم من نشاط من خلال منحه الجوائز والمكافآت" فقد بلغت نسبتها المئوية

(68%). واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ أجمعوا أنهم يعانون من مدير غير مهني، فنجاحه هو بسبب العلاقات الإنسانية وبالأخص مع المقربين منه أو بحسب المحسوبيات، وتُعزى هذه النتائج إلى أن المساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات، فلو كان المدير مهنياً، لعمل على اكتساب ثقة المعلمين بمديرهم، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على بيئة العمل، وعلى تقبل القرارات التي يتم اتخاذها.

وقد جاء في المرتبة الرابعة مجال "أخلاقيات الوظيفة - المهنة" أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات أخلاقيات الوظيفة "المهنة" تراوحت ما بين (2.26 - 2.43)، وبتقدير متوسط وبتوسط حسابي (2.34) وبنسبة مئوية (46.8%)، وتُعزى هذه النتيجة لقلّة تحمّل المسؤولية، وبعدم التصرف بحسب القيم الشخصية والأخلاقية بدرجة كافية، وبعدم توفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات اللاأخلاقية، وهذا يفسر سبب انحراف المسار عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة، كذلك المناخ المدرسي لا يتوافر فيه الاحترام والتقدير بشكل كافٍ، وكذلك عدم تطبيق القوانين والتعليمات بعدالة بين العاملين.

وتعزز هذا التفسير الفقرة رقم (26) ونصها: "يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بـ"العاملين والطلبة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.43) وبنسبة مئوية (48.6%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة (24) "يحرص على بناء علاقات مهنية فاعلة مع العاملين في المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.26) وبنسبة مئوية (45.2%) وبتقدير منخفض. وتُعزى هذه النتيجة لمشكلات لأخلاقية وبعدم الحفاظ على سرية المعلومات الخاصة بـ"العاملين والطلبة" وبالتالي عدم تطبيق القوانين كقانون "حماية البيانات"، فالخصوصية حق للمعلم وللطالب، فانتهاك الخصوصية للمعلم أو للطالب في المؤسسة التعليمية تؤدي إلى أضرار جسيمة بدلا من توفير بيئة آمنة للمعلمين والطلاب.

واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ النشاطات التي تبين أخلاقيات الوظيفة المهنية" التي يمارسها مدير المدرسة، وقد جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) "يحرص مدير المدرسة من خلال منصبه على تحقيق المكاسب الخاصة به ولا يهتم تحقيق المصالح الخاصة بالطلبة والمدرسة، والتي يشجع من خلالها على نشر إبداع المعلمين القادرين على خدمة العملية التعليمية والطلبة" على المرتبة الأولى ونسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "لا يحترم ولا يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين، مما يسبب صدمة للزملاء والمعلمين وخاصة إذا كان الأمر يحتاج إلى كتمانهم وعدم البوح به" ونسبة مئوية بلغت (85%)، كما جاءت الفقرة (3) "يثير النزاعات بين المعلمين بدلاً من أن يحرص على بناء علاقات مهنية بينهم، فعلى سبيل المثال بدلاً من أن يشجع على التعاون فيما بين المعلمين لمصلحة الطلبة والعملية التعليمية يطلب منهم عدم التدخل في مهام عمل إدارية توكل إليهم مثل مهمة "مركز طبقة" بنسبة مئوية بلغت (80%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "يسمح المدير باستقبال أولياء أمور الطلاب على حساب الحصص، بحيث يطلب من المعلمين ترك الطلبة وحدهم لاستقبال أولياء أمور الطلبة على حساب المنهاج المخصص للحصص الدراسية" فقد بلغت نسبتها المئوية (75%)، أما الفقرة (5) والتي تمثل "لا يتحمل مسؤولية ترتيب وتنظيم ساعات خاصة بمناقشة قضايا الطلبة والتي يعرضها المعلم لأولياء أمور الطلبة من أجل البحث عن هذه المشاكل بشكل مهني" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%). واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ أجمعوا أنهم يعانون من عدم الاحترام وعدم تحمل المسؤولية، ولم تطبق القوانين من أجل توفير بيئة تعليمية آمنة، فغياب المساءلة تكون هذه الأضرار والمخاطر.

وقد جاء في المرتبة الخامسة مجال الانضباط الوظيفي "فالمتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات أخلاقيات الوظيفة المهنية" تراوحت ما بين (2.08-2.40)، وبتقدير منخفض،

وبمتوسط حسابي (2.25) وبنسبة مئوية (45.1%)، وتعزى هذه النتائج لعدم التزام الإدارة بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، ولا يوجد لها القدرة على متابعة أداء سائر الأنشطة داخل المدرسة، وفق التسلسل الهرمي، وكذلك لم تتعامل مع العاملين بشفافية، وبالتالي لم تشاركهم في عمليات صنع القرار.

ويعزز هذا التفسير أن الفقرة رقم (12) ونصها "يمارس المساءلة الإدارية عندما تتوفر لديه المعلومات الدقيقة الموثوقة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (2.40) وبنسبة مئوية (48.0%) وبتقدير متوسط، بينما جاءت فقرة (3) "يتابع الالتزام بمدونة السلوك الأخلاقي في المدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.08) وبنسبة مئوية (41.6%) وبتقدير منخفض. وتعزى هذه النتيجة إلى أن المدير لم يمارس المساءلة الإدارية كنهج ونظام يتبعه بالمدرسة، وإنما عندما تحالفه الصدفة بتلقي معلومات معينة، بدلا من أن تلتزم الإدارة بأنظمة وتعليمات واضحة، لتتمكن من متابعة أداء سائر الأنشطة، والتعامل بشفافية مع العاملين.

واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ فالنشاطات التي تبين مجال الانضباط الوظيفي الذي يمارسه مدير المدرسة جاءت تباعاً وبشكل مرتب تنازلياً بحيث حصلت الفقرة (1) "لا يتابع مدير المدرسة التعليمات التي يطرحها في الاجتماعات لإلزام المعلمين بها، فعلى سبيل المثال يذكر المدير المعلمين ببعض الظواهر غير المقبولة، منها عدم استعمال الجوال أثناء الدروس، عدم إخراج الطلاب من الحصص (الدرس) لخدمة احتياجات المعلم الشخصية، عدم صرف الطلاب قبل (5) دقائق من انتهاء الدرس، انتهاء الدرس مع قرع الجرس، عدم التأخر عن الحصص، وعندما يُنهي الاجتماع ينسى ما قاله ولا يُتابع ما طرحه من تعليمات" على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يعين المدير المقربين منه أو حسب المحسوبيات ولا يأخذ بالحسبان الكفاءات ولا سنوات الخبرة، ولذلك يعمل جميع الأمور وحده أي لا يوجد تسلسل

هرمي، فهو الذي يتخذ جميع قراراته وحده كذلك يمكن تغيير قراراته بشكل غير مدروس "حسب مزاجه" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "يتعامل مدير المدرسة مع المعلمين من خلال الصراخ ورفع الصوت والتوبيخ ينقص ويقلل من احترام المعلم وبالتالي ينعكس على احترام الطلبة للمعلم وعلى المعلمين بعضهم مع بعض، مما يتسبب في إشاعة العنف بين الطلبة بعضهم مع بعض وكذلك مع المعلمين، فلو كان المدير قدوة حسنة لتحقيق انضباط المعلمين والطلبة والتزموا بالقوانين المدرسية بشكل أفضل" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أما الفقرة (4) والتي تمثل "عدم تقدير مدير المدرسة لقدرات المعلمين التخصصية والمراحل التي يدرسونها، فعلى سبيل المثال المعلم الذي يكون لديه القدرة أن يعلم الصفوف الأساسية كون خبرته في التعليم تركزت في الصفوف الأساسية، من خلال قدرته على إعطاء ما لديه، وخاصة أن لديه التنوع في مواضيع المواد التي يدرسها، لكن مدير المدرسة وبتأثيره على مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) لم يلجأ لطلب المعلمين" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%). واتفقت هذه النتيجة مع آراء المعلمين في المقابلات؛ إذ أجمعوا أنهم يعانون من عدم وجود شفافية بالتعامل بين مدير المدرسة والمعلمين، وبالتالي عدم الثقة المتبادلة بينهم بغياب المساءلة.

2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

والذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغيري (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة)؟"

وللإجابة عن السؤال الثاني، صيغت الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء

الشمال من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغيري (الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وعدد سنوات الخدمة).

وأظهرت النتائج:

- فيما يتعلق بمتغير الجنس فقد تبين: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المساءلة الإدارية ومجالاتها ما عدا مجال العلاقات الاجتماعية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس ولصالح المعلمات. واتفقت مع بعض نتائج دراسة أبو شرخ والأسود (2020)، ودراسة الزهوري (2019)، ودراسة الهبيل (2017)، ودراسة عكة (2023)، ودراسة الشوابكة (2022)، ودراسة دياك (2022) ودراسة سفر (2021) بوجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية وأبعادها لصالح الإناث.

واختلفت مع نتائج دراسة مية (2023)، ودراسة الحسن (2022)، دراسة الحجة (2021)، ودراسة الهبيل (2017)، ودراسة سمري (2021) ودراسة النكري (2019) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية التربوية تُعزى لمتغير الجنس.

وتعزى هذه النتيجة إلى توجه الإناث بأنه توجد مساءلة أكثر من توجه الذكور، ولكن ليس بالدرجة الكافية، وأيضاً للإناث غير كاف، ولكنه أعلى من الذكور. ويفسر ذلك بسبب التأثيرات الفسيولوجية، إذ الإناث أكثر هدوءاً من الذكور، لذلك يوجد الانضباط الوظيفي للمعلمات أكثر من المعلمين الذكور، والمعلمة يوجد لديها التزام بعملها أكثر من المعلم، فتعد المدرسة بيتها الثاني من حيث الالتزام، بينما المعلم له عدة اهتمامات أخرى إضافةً إلى عمله بالمدرسة (كعمل إضافي ليزيد من راتبه)، ولذلك تحاول بقدر الإمكان بأن تُجمل من وضعها داخل المدرسة من

ناحية الانضباط، ومن ناحية أخلاقيات الوظيفة أن تلتزم بها أكثر، ومن ناحية العلاقات الإنسانية تكون أكثر.

- فيما يتعلق بمتغير المسمى الوظيفي فقد تبين: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، على مجال العلاقات الإنسانية لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي بين (معلم ومركز)، و (معلم)، وجاءت الفروق لصالح (معلم ومركز).

واتفقت هذه النتيجة التي تتعلق بمتغير المسمى الوظيفي، مع دراسة الحسن (2010)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي في مجالي أخلاقيات الوظيفة، والعلاقات الاجتماعية، لصالح رؤساء الأقسام. وتعزى هذه النتيجة، إلى أن (معلم ومركز) له منصب أعلى من (المعلم)، كونه مقرباً من المدير وله محسوبيات، ففي هذه الحالة تكون توجهات (معلم ومركز) أن يجيب عن أن المدير يطبق العلاقات الإنسانية أعلى مما يجيب (المعلم).

بما أن المحسوبيات تؤدي دوراً أساسياً في العمل بالمدارس، بدلاً من المهنية والكفاءات والخبرة، لذا فإن المقربين من المدير وأتباعه هم الذين يحظون بوظائف ومناصب أعلى "أصحاب المهن"، كالمربي والمركز ونائب المدير، فهم من أتباع المدير، ويقدمون له كل الدعم، على الرغم مما فيه من أخطاء أو حتى فساد، كالسماح لهم بصرف الطلاب قبل انتهاء الدوام، كي ينصرف المعلمون أيضاً قبل انتهاء الدوام، أو السماح لهم بأن يلغوا الحصص الفردانية، أو التأخر والغياب بشكل متكرر، أو إبعاد الطلاب الذين لديهم مشاكل سلوكية بدلاً من علاجها، فمثل هذه الأمور يرون "أصحاب المهن" (المعلم والمربي) أو (المعلم والمركز) بأن المدير يطبق المساءلة الإدارية

في مجال العلاقات الإنسانية بشكل جيد جداً، حتى لو جاءت على حساب مصلحة الطالب، لأن مصلحة إرضاء المعلمين "أصحاب المهن" أهم من مصلحة الطالب بالنسبة للمدير.

- فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي فقد تبين: عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المساءلة الإدارية ومجالاتها لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

واتفقت هذه النتيجة فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي، مع دراسات: مية (2023)، وعكة (2023)، والشوابكة (2022)، والحجة (2021)، والحسن (2022)، وأبو شرخ والأسود (2020)، والزهوري (2019)، والشبتي والألفي (2019).

واختلفت مع بعض نتائج دراسة دياك (2022) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية للمساءلة الإدارية وأبعادها، لصالح البكالوريوس. ودراسة سمري (2021) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية التربوية وجميع مجالاتها لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح ماجستير فأعلى، الحارثي (2019) لصالح البكالوريوس، الهبيل (2017) في مجال أخلاقيات الوظيفة العامة لصالح البكالوريوس.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المعلمين على اختلاف المؤهل العلمي لا يختلفون في وجهات نظرهم حول المساءلة الإدارية وبأنها لم تطبق بشكل كاف، ويعتقدون بأن مدير المدرسة لا يستثمر في المعلمين ذوي الكفاءة والخبرة وحسب قدراتهم التعليمية، ولهذا السبب لا يستطيع أن يسيطر على الصفوف، ولا يقدر على معالجة أمور الطلاب ومشاكلهم، مما يسهم في عدم توفر

بيئة تعليمية جيدة للتعلم، وهذا يؤثر على التحصيل العلمي، ولا يساعد على إنجاز المعلم لمهامه المطلوبة منه.

المعلمون بجميع المؤهلات العلمية، يرون أن المدير لا يطبق المساءلة الإدارية بشكل كاف، إذ إن المدير لا يبالى بالمؤهلات العلمية، ولا بالكفاءات لتوظيف المعلم بمنصب عال، إنما يأخذ بالحسبان فقط المحسوبيات، كذلك الأمر في تعيينات مدراء المدارس، إذ لا يتم تعيينهم وفق المؤهلات والكفاءات، إنما يتم تعيينهم وفق المحسوبيات، ولذلك فالمعلمون يرون أن المدير غير كفء بإدارة المدرسة التي إحدى وظائفها "المساءلة الإدارية"، ونظراً لأن المدير تم تعيينه وفق المحسوبيات دون أخذ بعين الاعتبار المؤهلات فهو بدوره أيضاً لم يكثرث بالمؤهلات العلمية، وبهذا فهو لم يستثمر الموارد البشرية، أي المعلمون الذين لديهم مؤهلات علمية عالية، فنجد أن الطاقم الإداري معلمون بدون مؤهلات أي دون كفاءات، إضافةً لذلك عند توظيف المعلم ليعلم صفوفًا، دون الأخذ بعين الاعتبار المؤهلات، يصبح المعلم غير مؤهل لتعليمهم، مما يؤدي إلى فجوة تعليمية لدى الطلاب، وهذا يؤثر سلباً على التحصيل العلمي، وبالتالي على المخرجات.

- فيما يتعلق بمتغير المرحلة الدراسية فقد تبين: عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المساءلة الإدارية ومجالاتها لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية.

واتفقت هذه النتيجة فيما يتعلق بمتغير المرحلة الدراسية، مع دراسة الثبتي والألفي (2019) ودراسة الهبيل (2017).

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المعلمين على اختلاف المراحل الدراسية لا يختلفون في وجهات نظرهم حول المساءلة الإدارية وبأنها لم تطبق بشكل كاف، ويرون بأن مدير المدرسة لا يقدر قدرات المعلمين التخصصية والمراحل التي يدرسونها. ويرون بأن مدير المدرسة لم يكثرث لقدرات

المعلمين وكفاءاتهم في مجال تخصص المواضيع والمراحل التي يدرسونها. "على سبيل المثال المعلم الذي يكون لديه القدرة أن يعلم الصفوف الأساسية كون خبرته في التعليم تركزت في الصفوف الأساسية، من خلال مقدرته على إعطاء ما لديه وخاصة أن لديه التنوع في مواضيع المواد التي يدرسها"، مما يُصعّب على المعلم بأن يُعلم مجال بغير مجاله، وبالتالي فإن الطلاب لا يتلقون المواد التعليمية كما يجب، فهذا يؤدي إلى فجوة تعليمية وتحصيل علمي متدنٍ.

- فيما يتعلق بمتغير عدد سنوات الخدمة فقد تبين: عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على مقياس المساءلة الإدارية ومجالاتها لدى مديري المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة.

واتفقت هذه النتيجة فيما يتعلق بمتغير عدد سنوات الخدمة، مع دراسة الحسن (2022)، ودراسة سفر (2021)، ودراسة الحجة (2021) واختلفت مع بعض نتائج دراسة دياك (2022)، ودراسة مية (2023) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة على استبانة درجة تطبيق المساءلة الإدارية تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح أقل من 5 سنوات، ودراسة الشوابكة (2022) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوي الخدمة 5 سنوات، ودراسة عكة (2023) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات.

واختلفت مع بعض نتائج دراسة عكة (2023) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات.

وتعزى هذه النتيجة، إلى أن المعلمين على اختلاف عدد سنوات الخدمة لا يختلفون في وجهات

نظرهم حول المساءلة الإدارية وبأنها لم تطبق بشكل كافٍ، ويرون بأن مدير المدرسة يعين المقربين منه أو حسب المحسوبيات ولا يأخذ بالحسبان الكفاءات ولا سنوات الخبرة، فيرون أن المعلم الجديد ذو "سنوات خدمة" قليلة يعمل بمنصب إداري (كمربي ومركز)، بينما المعلمون الذين يعملون منذ سنوات كثيرة "مهمشون" لا بل يلجؤون لاقتلاعهم من سلك التعليم، حتى وزارة التربية والتعليم تساندتهم في ذلك، إذ تُقدم للمعلمين ذوي سنوات الخدمة الطويلة عرضاً مادياً للقبول بالتقاعد مبكراً، ولذلك "المعلمون الجدد" هم الذين يعملون بالمدرسة بمناصب عالية، فهم إما يمسون زمام الأمور وهم تنقصهم الخبرة بإدارة المدرسة وبالمساءلة الإدارية، وإما أن المدير يعينهم ويعلم أنهم لا يعرفون الأمور الإدارية، فيستغل ذلك بأن يقوم هو بجميع الأمور الإدارية وحده ليكون سلطوياً، ولذلك يعمل جميع الأمور وحده أي لا يوجد تسلسل هرمي، فهو الذي يتخذ جميع قراراته وحده، كذلك يمكن تغيير قراراته بشكل غير مدروس "حسب مزاجه".

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

والذي ينص على: "ما الأنموذج الأمثل لتطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال على ضوء النظريات الحديثة؟"

جرى بناء الأنموذج الأمثل في ضوء مراجعة للأدبيات والنظريات الحديثة والدراسات السابقة المتصلة بالمساءلة الإدارية، وفي ضوء ما خلصت إليه نتائج الدراسة الكمية من خلال أداة الاستبانة، والنوعية من خلال أداة المقابلة، لمعالجة نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال، وركز الأنموذج المقترح على خمسة أبعاد رئيسة وهي:

1. الانضباط الوظيفي.

2. العمل والإنجاز.

3. أخلاقيات الوظيفة.

4. العلاقات الإنسانية.

5. العلاقات الاجتماعية.

وترى الباحثة أن النموذج المقترح الذي خلصت إليه الدراسة، لتعزيز تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية، ينطلق من فلسفة عميقة مستندة إلى نظريات متصلة بالقيادة والإدارة ومنها ما هو متصل بنظرية العلاقات الإنسانية، نظرية اتخاذ القرار، نظرية الدور والمساءلة، وبني وفق أسس ممنهجة وعلمية متصلة بالأدب النظري ونتائج الدراسة الحالية (الكمية والنوعية)، وهذا يتيح لكثير من العناصر المساءلة للقادة والعاملين في المدرسة، الأمر الذي يسهم في علاج نقاط الضعف في أداء مجتمع المدرسة، في ضبط تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال، من خلال الانضباط الوظيفي، والعمل والإنجاز، وأخلاقيات الوظيفة، والعلاقات الإنسانية، والعلاقات الاجتماعية، وبالتالي تحقيق المدرسة لأهدافها والوصول إلى مخرجاتها المرجوة.

وترى الباحثة أن النموذج المقترح يعمل على ضبط المساءلة الإدارية والعمل وفق الأنظمة والقوانين والأهداف وأدوار ومسؤوليات كل عامل في المجتمع المدرسي كالمدير والمعلم، حرصاً على عدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة له التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، من حيث اطلاع العاملين على القوانين والأنظمة فور صدورهما، وتطبيقها على الجميع دون استثناء، وخلوها من أي غموض يظهر فيها ومراجعتها بشكل دوري لمواكبة المستجدات في بيئة العمل التربوية ومراعاة إمكانيات العاملين وقدراتهم عند إصدارها، وتوضيحها لجميع عناصر العملية التعليمية وإصدار تعليمات تضمن للعاملين الحصول على حقوقهم، ووضوحها وبعدها عن الغموض.

كما أن النموذج المقترح يعمل على ضبط تطبيق المساءلة بمتابعة تنفيذ الخطط التعليمية

لتحقيق هدف العمل والإنجاز، ويركز النموذج على العمل بالشراكة وعلى التسلسل الهرمي بالعمل، وإشراك جميع المعلمين عند إنشاء خطة عمل في هذه العملية التعليمية.

ويسهم أيضاً في الحفاظ على الثقة بين المعلمين والإدارة، ويعزز ثقافة عمل إيجابية، عندما يخلق بيئة يشعر فيها الموظفون بالراحة في الحصول على ملكية عملهم، والعمل كفريق واحد لتحقيق أهداف مشتركة، ويساعد في تحديد المشكلات وإيجاد الحلول بسرعة. كما أنه يسهم بتحسين المناخ المدرسي ثم الانتقال إلى الاحتياجات المتعلقة بالتنمية المهنية وتمكين المعلمين، ثم تفعيل مشاركة المجتمع المحلي لتلبية احتياجات التلاميذ، وبالتالي تتكامل هذه المراحل وعمليات الإصلاح المتمركز بعد العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحقيق الهدف منها.

وترى الباحثة أيضاً أن النموذج المقترح يسهم في تقديم إطار عملي يمكنهم من تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في لواء الشمال، من حيث توضيح الأدوار والمسؤوليات والتوقعات، وتحديد أهداف واضحة وتوصيلها بفعالية، تدريب المعلمين والموظفين على البقاء على المسار الصحيح وتحسين أدائهم، وتشجيع المديرين على ثقافة التعلم والتحسين المستمر، ولذلك عندما ينظر المدراء إلى الأخطاء على أنها فرص للتعلم والنمو، توضع توجيهات ومتطلبات لتحسين الأداء. وليس إلقاء اللوم بدلاً من تحمل المسؤولية عن أفعالهم، بناء الثقة من خلال إنشاء قنوات اتصال مفتوحة، والشفافية بشأن قراراتهم، والمتابعة من خلال الالتزامات. فضلاً عن ذلك، يعمل النموذج المقترح على تعزيز الشعور بالمجتمع والعمل الجماعي، إذ يشعر الأفراد بالتقدير والدعم، لأن الثقة هي عنصر حاسم في المساءلة، فعندما لا يثق الموظفون في مديريهم أو زملائهم، فقد لا يشعرون بالراحة في الحصول على ملكية عملهم.

إن انطلاق النموذج من الحاجة إلى تطوير ثقافة مدرسية قوية إيجابية خاصة بالمساءلة الإدارية، ولكون المدارس العربية في لواء الشمال، تعيش في بيئة مختلطة مع الوسط اليهودي، فهي

بحاجة إلى كل أنواع الدعم سياسياً واقتصادياً. والحاجة إلى الشفافية والمساءلة وحقوق المواطن، وذلك للحد من العنف المتزايد في كل سنة، وهذا ينعكس على البيئة المدرسية عامةً وعلى الطلبة خاصةً، وبالتالي وصول الدراسة الحالية لأنموذج لتعزيز تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية، يشكل إحدى عناصر قوى التغيير والإصلاح، وأداة لمقاومة الانحرافات والأخطاء الإدارية، فالمساءلة والتفويض الإداري والرقابة الإدارية في المؤسسات التعليمية على مختلف أنواعها تسهم في رفع مستوى أداء الإدارات المدرسية، وبناء جيل المستقبل.

4.5 التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات

بناءً على النتائج التي خلصت إليها الدراسة، فإن الدراسة تقدم التوصيات الآتية:

1. تبني المدارس العربية للأنموذج الذي خلصت إليه الدراسة الخاص بالممارسات المثلى لتطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة.
2. الاهتمام بتطبيق لوائح الانضباط الوظيفي، والعمل والإنجاز، وأخلاقيات العمل، العلاقات الإنسانية والعلاقات الاجتماعية من قبل قادة المدارس.
3. استحداث معايير تكون من خلالها عملية تقييم صلاحيات المدير، والمعلم، والمربي، والمركز، وجميع من في الهرم الوظيفي فيما يخص أداء عملهم مما يساعد القادة على كتابة التقارير العلمية بشأن صلاحيات أصحاب الوظائف.
4. إعداد خطة استراتيجية لتدريب مديري المناطق التعليمية في ضوء نتائج تحديد حاجاتهم التدريبية والاتجاهات الحديثة في المساءلة الإدارية. وفي هذا الصدد يمكن الاستفادة من نتائج

الدراسة الحالية والدراسات والبحوث العلمية الحديثة التي أجريت في موضوع المساءلة الإدارية لمديري المدارس العربية في منطقة الشمال.

5. تقديم الحوافز المناسبة للمعلمين مثل: (الترقية بالوظائف كالترقية والتركيز) ممن يقومون بالأعمال المطلوبة داخل وخارج الدوام الرسمي (كالزيارات البيتية للطلبة) وذلك لامتناع المحسوبيات.

6. تطوير أساليب المساءلة والمتابعة لقادة المدارس وأن تكون هناك خطة واضحة ومتفق عليها للمتابعة والمساءلة لجميع أطراف المساءلة ويتم رصد ذلك في السجلات الخاصة للمعلم والمدير وإطلاع المعلم والمدير عليه.

7. العمل على إيجاد قاعدة بيانات ونظام موحد للمساءلة الإدارية وفق معايير واحدة تطبق على جميع العاملين بما فيها من المدراء، وربطها بوزارة التعليم مباشرة حتى يتم الأخذ بعين الاعتبار أهم مشكلات المعلمين والإداريين عند وضع خطط علاجية ودورات تدريبية.

8. أن تضع الوزارة آليات واضحة المعالم للمساءلة الإدارية لمساعدة المديرين في أداء عملهم.

9. أن تضع الوزارة آليات لنشر الوعي بضرورة المساءلة من أسفل الهرم الوظيفي إلى الأعلى وهذه قمة الديمقراطية كما هو الأمر في بعض الدول الديمقراطية المتقدمة وذلك لضمان الارتقاء في مستوى أداء عملهم، لمنع الفساد الإداري.

ثانياً: المقترحات

إجراء المزيد من الدراسات حول تطبيق المساءلة الإدارية في مدارس التعليم العام بالمدارس العربية في لواء الشمال ومناطق أخرى، ومن أهم الموضوعات البحثية المقترحة:

1. دور المساءلة الإدارية في التحصيل الدراسي للطلاب والسلوكي، لضمان العملية التعليمية، وإصلاحها.

2. تقصي العلاقة بين المساءلة الإدارية والفساد الإداري.

3. مقارنة المساءلة الإدارية لمديري مدارس ألوية أخرى ونظرائهم من مديري التربية والتعليم في

وزارة التربية والتعليم الحكومية.

4. دراسة دور المساءلة الإدارية في المدارس العربية في باقي الألوية التابعة لوزارة التربية

والتعليم.

المراجع

المراجع العربية

- أبو الوفاء، جمال. (2008). الإدارة المدرسية والصفية، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- أبو حشيش، بسام. (2010). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة تجاه المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية، 18 (2): 597-626.
- أبو حمدة، أحمد. (2008). درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- أبو سنجر، رامي. (2016). الشفافية الإدارية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وعلاقتها بفاعلية الاتصال الإداري، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو شرح، ضياء والأسود، فايز. (2020). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28 (2): 52-78.
- أبو شرح، ضياء. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الذكاء العاطفي لديهم، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أبو كوش، سالم والبركات، على والشرمان، منيرة. (2018). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26 (4): 546-528.
- بحيص، جمال. (2024). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مدارس مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 15 (44): 252-233.
- بختي، آمال. (2015). القيادة الإدارية والاتصال في المؤسسة دراسة حالة بمؤسسة بنطال مغنية، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة بلقايد أبي بكر، تلمسان، الجزائر.
- بصدوق، فاطمة وعطاب، حميدة. (2010). أثر الرقابة الإدارية على الأداء الوظيفي: دراسة حالة على الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المدية، المدية، الجزائر.
- بطاح، أحمد. (2006). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- بطاح، أحمد. (2021). القيادة التربوية: فعاليتها، وقضاياها، وتحدياتها. ط (1)، عمان: دار وائل للنشر والطباعة والتوزيع.

التكالي، ربيعة. (2020). نظريات الإدارة المدرسية ودورها في التغيير الإداري، الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، (25): 86-105.

الثبتي، سلطان والألفي، أشرف. (2019). النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس محافظة الطائف وعلاقته بدرجة تطبيقهم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، 8 (35): 108-139.

جعفر، ساكت وعباس، نبيل. (2022). المساءلة الإدارية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الرياضية في المدارس المتوسطة في محافظة الديوانية، المجلة الدولية لمحو الأمية والتعليم، جامعة القادسية، 2 (1): 36-28.

جميل، غالب. (2009). شيء من السياسة: الشفافية والمساءلة في المنظمات العامة، عرض لتجارب بعض الدول العربية. صحيفة 26 سبتمبر، متوفر على رابط <http://www.26sep.net>

جوهر، علي صالح ورضوان، وائل. (2013). المساءلة وإصلاح التعليم "توجهات عالمية وتطبيقات عربية، المنصورة: المكتبة العصرية.

الحارثي، عبد الله. (2008). بناء أنموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

الحارثي، عبد الله. (2013). المساءلة التربوية، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الحارثي، عوض. (2019). درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مدارس محافظة تربة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط، 5 (35): 382-416.

الحارثية، خالصة. (2021). تأثير القيادة التعليمية للمدير في التعلم المهني والقوة التطويرية للمعلمين في المدارس الحكومية بسلطنة عمان: نموذج بنائي مقترح، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

حاتمة، عبد السلام وسلامة، كايد. (2017). درجة تطبيق المساءلة الإدارية والحوكمة المؤسسية والعلاقة بينهما في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر القادة الإداريين فيها، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 11 (1): 101-121.

الحجة، نادر. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين -دراسة حالة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.

الحسن، مي. (2010). درجتا المساءلة والفاعلية الإدارية التربوية والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في

مديريات التربية والتعليم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الحسن، ميساء. (2022). المساءلة التربوية في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة جرش وعلاقتها بالفاعلية الإدارية من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة جرش، الأردن.

الحسنات، يسري. (2013). واقع متطلبات الشفافية الإدارية لدى منظمات المجتمع المدني ودور الجهات ذات العلاقة في تعزيزها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحسيني، عامر. (2020). مفهوم المساءلة، تاريخ الاسترجاع 2024/4/3، متوفر على موقع الكتروني (<http://www.aleqt.com>).

الخالدي، انتصار. (2023). المساءلة الإدارية ودورها في الحد من التراخي التنظيمي من وجهة نظر قيادات وزارة التربية بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، 4 (31): 375-409.

الخروصي، شيخة وعيسان، صالحة. (2016). متطلبات تطبيق المساءلة الإدارية على المدارس الحكومية في سلطنة عمان من وجهة نظر مديريها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 17 (2): 45-79.

خميسة، صفاء. (2019). المساءلة الإدارية السائدة في المدارس الأردنية من قبل المديرين وعلاقتها بأنماطهم القيادية، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، (68): 134-166.

الخوaja، عبد الفتاح. (2004). تطوير الإدارة المدرسية، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع. الخوالدة، أسماء. (2020). أنماط القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية عين الباشا وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقان، الأردن.

دياك، مها. (2022). علاقة المساءلة الإدارية بالرضا الوظيفي لدى معلمي مديرية لواء الشونة الجنوبية من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن. الذبياني، خالد. (2017). دور قادة المدارس الابتدائية الحكومية في حل المشكلات التي تواجه المعلم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الراشدي، سعيد. (2007). الإدارة بالشفافية، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر.

رضوان، وائل. (2010). المحاسبية التعليمية مدخل لتحقيق الاعتماد بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، مجلة القراء والمعرفة، (103): 130-156.

الزائدي، أحمد. (2020). واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم بمحافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 107 (1): 163-215.

الزعبي، ميسون. (2011). دور وحدات الرقابة الإدارية الداخلية في تنمية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية، دراسات العلوم التربوية، جامعة آل البيت، 38 (1): 216-234.

الزهوري، لينا. (2019). درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص للمساءلة الإدارية الذكية. مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية- جامعة البعث، 85 (41): 11-44.

زين الدين، محمد. (2013). أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

سالم، حسني. (2019). الأنماط القيادية الممارسة وعلاقتها بأنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 33 (2)، 305-349.

السعود، راتب. (2021). اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية، عمان: طارق للخدمات المكتبية.

سفر، منال. (2021). معوقات تطبيق الشفافية والمساءلة الإدارية لدى قائدات مؤسسات رياض الأطفال وسبل الحد منها، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29 (5): 138-158.

سلامة، جهاد. (2013). دور المساءلة في تحسين أداء العاملين بمدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين وسبل تطويره، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

السمري، صفوت. (2021). درجة الإدارة الإلكترونية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية التربوية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في فلسطين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

سندي، آلاء. (2020). أثر نظم المعلومات الإدارية (نظام فارس) على فاعلية الأداء الإداري في المدارس الابتدائية (دراسة ميدانية على مستخدمي نظام فارس للمرحلة الابتدائية بإدارة تعليم مدينة مكة المكرمة) دراسة مقدمة كمشروع بحثي في الإدارة العامة النوعي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.

الشريف، حنين. (2013). أثر المساءلة الإدارية على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشوابكة، رولا. (2022). درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين، المجلة السعودية للعلوم التربوية، 1 (7): 105-123.

صاحب، حسن. (2023). دور المساءلة في مكان العمل في الحد من سلوكيات العمل السلبية دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي الهيئة العامة للضرائب في محافظتي بابل وكربلاء المقدسة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة كربلاء، العراق. صادق، شذى. (2017). تحليل العملية الإدارية المدرسية في ضوء نظريات الإدارة التربوية الحديثة. الجمعية المصرية لأصول التربية، المصدر: مجلة المعرفة التربوية، 5 (1): 26-56. الطويل، هاني. (2001). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الستار، رضا. (2009). متطلبات تعزيز المساءلة، المؤتمر السابع لإدارة تعليم الكبار في الوطن العربي، 3-1، أكتوبر، 2009. عبد الشافي، رحمة. (2018). الحوكمة في الأجهزة الحكومية والأمنية النظرية والتطبيق، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عريفج، سامي. (2001). الإدارة التربوية المعاصرة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. العضايه، رائد والضمور، ريم والطراونة، سجي والطراونة، تمارا. (2019). أثر العوامل التنظيمية في التعلم التنظيمي من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، المجلة الاكاديمية العالمية للاقتصاد والعلوم الإدارية، 1 (2): 1-33. عطوي، جودت. (2016). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عكة، علاء. (2023). درجة تطبيق مديري المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان المساءلة الإدارية تجاه المعلمين من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

عليما، صالح. (2007). العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية، دمشق: دار الشروق للنشر. عمار، ايمان وخاطر، نعمه. (2020). واقع المساءلة التربوية ومعوقات تطبيقها في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة البحيرة من وجهة نظر مديريها، مجلة كلية التربية- بنها، 31 (123): 277-362.

عمر، نسرين. (2014). أثر نظم الرقابة الإدارية في تحسين جودة الخدمات الصحية: دراسة ميدانية على في مستشفى البشير، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الاردن.

- العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (4): 349-359.
- الغامدي، سعيد. (2007). مستوى المهارات القيادية المتوافرة وتطويرها لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الفريجات، غالب. (2000). الإدارة والتخطيط التربوي: تجارب عربية متنوعة، عمان، الأردن.
- القذافي، محمد وسري، نصر. (2019). واقع تطبيق المساءلة ودورها في تعزيز برامج الإصلاح المؤسسي في الجامعات الليبية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بجامعة سرت، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراته، 1 (13): 277-302.
- القرني، محمد وعطية، محمد. (2018). واقع تطبيق قادة مدارس التعليم العامل لمساءلة الإدارية بمحافظة بلقرن بالمملكة العربية السعودية "دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، 180 (1): 465-515.
- لولو، ضياء الدين. (2017). درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة للمساءلة الإدارية وعلاقتها بالانتماء المهني لمديري المدارس، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- المجالي، أمال. (2010). أثر المساءلة الإدارية في فاعلية الجامعات الرسمية الأردنية، المؤتمر العربي الثالث - الجامعات العربية: التحديات والآفاق، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر: يناير من 3-5.
- المحيميد، سعد. (2020). المساءلة الإدارية وعلاقتها بتحسين الأداء للموظفات بمركز دراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر القيادات الإدارية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (12): 277-331.
- ملحم، يحيى. (2018). دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتها من وجهة نظر مديري مدارس محافظة عجلون بالأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 22 (24)، 1-19.
- ميه، إيناس. (2023). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى القادة الإداريين في وزارة التربية من وجهة نظر العاملين فيها، مجلة جامعة البعث - سلسلة العلوم التربوية، 45 (5): 101-124.
- النقري، إميليا. (2019). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة، المجلة التربوية الأردنية، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، 4 (3): 283-307.

الهيبل، رامي. (2017). دور المساءلة الإدارية لدى قسم الرقابة الداخلية وعلاقته بتحسين الأداء الإداري في مدارس محافظة غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

هلال، محمد. (2010). مهارات مقاومة ومواجهة الفساد: دور الشفافية والمساءلة والمحاسبة في محاربة الفساد، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة.

هميسة، أحمد. (2016). متطلبات ممارسة مبدأ المساءلة التربوية الذكية لدى مديري مؤسسات رياض الأطفال بمصر في ضوء الفكر الإداري الحديث: دراسة حالة على محافظة كفر الشيخ،

مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، 35 (170): 619-656.

المراجع باللغة الانجليزية

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, (50): 179-211.
- Al-Jubouri, A., Alabassi, Z., Mohammed, S. (2020). Role of organizational accountability in the reduction of social loafing behavior in the workplace: An empirical study in Al-Sadr General Hospital. *International Journal of Psychological Rehabilitation*, 24 (7): 8678-8689.
- Argon, T. (2015). Teacher and Administrator Views on School Principals' Accountability. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15 (4): 925-944.
- Arslan, M. & Roudaki. J. (2019). Examining the role of employee engagement in the relationship between organizational cynicism and employee performance. *International Journal of Sociology and Social Policy*. 39, 118-137.
- Ball, C. (2016). How elementary school principals manage accountability expectations, (unpublished PhD dissertation), Western University, London, UK.
- Berryhill, J., Fromewiek, J., & Linney, J. (2009). The effects of education accountability on teachers: Are policies too stress provoking for their own good? *International Journal of Education Policy and Leadership*, 4 (5): 3-20.
- Bovens, M., Schillemans, T., & Hart, P. (2008). Does public accountability work? An assessment tool. *Public Administration*, 86 (1): 225-242.
- Brownlee, A., Motowidlo, S. (2011). Effects of accountability to group members and outcome interdependence on task behavior and interpersonal contextual behavior. *Journal of Organizational Psychology*, 11 (1): 24-35.
- Cavoukian, A., Taylor, S., Abrams, M. (2010). Privacy by design: essential for organizational accountability and strong business practices. *Identity in the Information Society*, 3 (2): 405-413.
- David, F. (2019). Instructional leadership, National Institute of Education (NIE).
- Debes, G. (2021). The predictive power of emotional intelligence over self-efficacy: a case of school principals, *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8 (1): 148-167. doi: 10.1016/j.tate.2016.05.023
- Dose, J., & Klimoski, R. (1995). Doing the right thing in the workplace: Responsibility in the face of accountability. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 8 (1): 35-56.

- Dubnick, M., Frederickson, G. (2009). *Accountable agents: Federal performance measurement and third-party government*. Published by Oxford university press on behalf of the journal of public administration research.
- Ellison, S. (2012). Hard wired for innovation? Comparing two policy paths toward innovative schooling. *International education*, 39 (1): 30-48.
- Erdag, C. (2017). Accountability Policies at Schools: A Study of Path Analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4), 1405-1432
- Frink, D., & Klimoski, R. (2004). Advancing accountability theory and practice: Introduction to the human resource management review special edition. *Human Resource Management Review*, 14 (1): 1-17.
- Garcia, E. (2011) A tutorial on correlation coefficients, information- retrieval-18/7/2018.<https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf>.
- Greene, P., & Winters, A. (2005). public high school graduation and college-readiness rates: 1991 -2002, *Education Working Paper*, 7 (8): 78-99.
- Gurley, K., Anast-May, L., O'Neal, M., & Dozier, R. (2016). Principal instructional leadership behaviors: teacher vs. self- perceptions. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 11 (1): 1-16.
- Habil, R. (2017). The role of administrative accountability in the internal control department and its relation to improving the administrative performance in the schools of Gaza governorate, (unpublished master thesis), Islamic University, Gaza, Palestine
- Hall, A., Frink, D., Buckley, R. (2015). An accountability account: A review and synthesis of the theoretical and empirical research on felt accountability. *Journal of Organizational Behavior*, 38 (2): 204-224.
- Hall, A., Royle, M., Brymer, R., Perrew, P., & Ferris, G. (2006). Relationships between felt accountability as a stressor and strain reactions: The neutralizing role of autonomy across two studies. *Journal of Occupational Health Psychology*, 11 (1): 87-99.
- Hallinger, P., & Murphy, F. (2013). Running on empty? finding the time and capacity to lead learning. *NASSP Bulletin*, 9 (71): 5- 21. <http://ezproxysrv.squ.edu.om>
- Han, Y., & Hong, S. (2019). The impact of accountability on organizational performance in the U.S. federal government: The moderating role of autonomy. *Review of Public Personnel Administration*, 39 (1): 3-23.
- Han, Y., Demircioglu, M. (2016). Accountability, Politics, and Power. *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance*, (2): 118-125.
- Hobfoll, S. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology* Copyright 2002 by the Educational Publishing Foundation, 6 (4): 307-324.
- Holsti, O. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Ismail, S., Don, Y., Husin, F. & Khali, R. (2018). Instructional leadership and teachers' functional competency across the 21st century learning. *International Journal of Instruction*, 11 (3), 135-152.
- Komari, N., & Djafar, F. (2013). Work ethics, work satisfaction and organizational commitment at the Sharia bank, Indonesia. *International Business Research*, 6(12), 107-112.

- Lanivich, S., Brees, G., Hochwarter, W., & Ferris, G. (2010). P-E fit as moderator of the accountability –employee reactions relationships: Convergent results across two samples. *Journal of Vocational Behavior*, 77 (2010): 425-436.
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016a). Learning-centered leadership and teacher learning in china: does trust matter? *Journal of Educational Administration*, 54 (6): 661-682.
- Özdemir, N., Şahin, G. & Öztürk, S. (2020). Teachers' self- efficacy perceptions in terms of school principal's instructional leadership behaviors. *International Journal of Progressive Education*, 16 (1): 25-40.
- Painigrahi, S. & Al-Nashash, H. (2019). Quality work ethics and job satisfaction: An empirical analysis. *Quality*, 20 (168): 41-47.
- Poochigian, C. (2015). *School accountability reforms only work with parental involvements*. Los Angeles: Reason Foundation.
- Prysmakova, P., & Vandenabeele, W. (2019). Enjoying police duties: public service motivation and job satisfaction. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 3 (11): 1-14.
- Qian, J. Li,X, Wang.B.. Song,B.. Zhang.W. Chen,M.. Qu.Y (2018). A role theory perspective on how and when goal-focused leadership influences employee voice behavior psychology. *Frontiers in Psychology*, 9 (1244): 1-9.
- Ranf, A., Ferris, G., & Erryman, A. (2007). Dealing with celebrity and accountability in the top job. *Human Resource Management*, 46(4): 671-682.
- Rn,J. Hon, B. Nurs, G. (2020). The impact of workplace culture on the accountability of mental health nurses to involve consumers in care planning: A focused ethnography. wileyonlinelibrary.com/journal/nhs, *Nurs Health Sci*. 2021;23:255-262.
- Sarwani, S. (2017). The effect of work discipline and work environment on the performance of employees. *Sinergi Jurnal Ilmiah Ilmu Manajemen*, 6(2): 53-67.
- Suh, R. (2018). *Instructional Leadership, Research Starters Education*. <http://ezproxysrv.squ.edu.om>
- Van, G. (2014). Educational leadership and pupil achievement in primary education. *School Effectiveness and School Improvement*, 10 (4): 373-390.
- Vesey, J., View, P., & Ford, A. (2019). Workplace accountability: Exploring the role of strong and weak accountability environments on employee effort and performance. *The Journal of International Management Studies*, 14 (2): 39-45.
- Vian, T. (2020). Anti-corruption, transparency and accountability in health: Concepts, frameworks, and approaches. *Global Health Action*, 13 (16): 169-181.
- Wang, D., Waldman, D., & Ashforth, B. (2019). Building relationships through accountability: An expanded idea of accountability. *Sage*, 9 (2): 184-206.
- Yenipinar, S. (2021). Instructional accountability in the Turkish context: A qualitative descriptive analysis, *Eurasian Journal of Educational Research*, 91: 257-280.
- Yuliandi, T. (2019). Work discipline, competence, empowerment, job satisfaction, and employee performance. *International Journal of Recent Technology & Engineering*, 8 (3): 7209-7215.
- Zorlu, H., & Arseven, A. (2016). Instructional leadership behaviors of school administrators on the implementation of secondary school curricula. *International Journal of Higher Education*, 5 (1): 276-291.

الملحقات

الملحق رقم (1) استبانة المساءلة الإدارية بصورتها الأولية

*Arab American
University*

Faculty of Graduate Studies



**الجامعة العربية
الإمريكية**

كلية الدراسات العليا

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم
تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية؛ ولتحقيق ذلك اطّلت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات أداة الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أيّ تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

وقد صُمّمت الاستبانة من جزئين، هما:
الجزء الأول: يشمل البيانات الشخصية والعامة (المتغيرات التصنيفية).
الجزء الثاني: استبانة المساءلة الإدارية في المدارس.

شاكرة لكم حسن تعاونكم،
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: نرمين زحلاوي-عياش

بيانات المُحكّم:

اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة

الجزء الأول: المتغيرات التصنيفية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	الجنس	1- () ذكر 2- () أنثى
A2	المسمى الوظيفي	1- () معلم، 2- () معلم ومربي، 3- () معلم ومركز، 4- () آخر
A3	المؤهل العلمي	1- () أقل من بكالوريوس، 2- () بكالوريوس، 3- () ماجستير فأعلى
A4	المرحلة الدراسية	1- () ابتدائية، 2- () إعدادية، 3- () ثانوية
A5	عدد سنوات الخدمة	1- () أقل من 5 سنوات، 2- () من 5 إلى 10 سنوات، 3- () 10 سنوات فأكثر
A6	منطقة الشمال- اسم البلدة	1- _____

الجزء الثاني: استبانة المساءلة الإدارية في المدارس:

المساءلة الإدارية:

"عملية تنظيم وضبط وتعديل الأنشطة التنظيمية بطريقة تؤدي إلى المساعدة في إنجاز الأهداف فهي تزودنا بالأساس الذي تكون بناء عليه مراقبة التصرفات والإجراءات التي تتم بغرض تنفيذ الخطط الاستراتيجية بحيث تتمكن الإدارة من معرفة مدى التقدم في تنفيذ الخطط ومدى جودة الأداء" (بصديق وعطاب، 2010: 3).

وتُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها العملية التي يقوم بها مديرو المدارس العربية للتأكد من أن النظام في مدارسهم يجري كما ينبغي، ويعتبر عنها باستجابة أفراد عينة الدراسة في المدارس العربية في لواء الشمال على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.

واستندت الباحثة في تطوير استبانة المساءلة الإدارية في المدارس إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، ومنها دراسة الحسن (2010)، ودراسة الدياك (2022)، ودراسة الحجة (2021)، ودراسة الحسين (2022)، ودراسة الهليل (2017)، ودراسة سمري (2021)، ودراسة عكة (2023)، وقد شملت الاستبانة في صورتها الأولية (37) فقرة، ركزت على مستوى المساءلة الإدارية في المدارس، علماً أن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون وفقاً لتدرج مقياس ليكرت الخماسي على النحو التالي:

درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً	
5	4	3	2	1	
المجال/ نص العبارة					
	التنمية		الانتماء للفقرة للبعد		التعديل المقترح "إن وجد"
	غير مناسبة		غير واضحة		
	مناسبة		واضحة		
	غير مناسبة		غير واضحة		
المجال الأول: الانضباط الوظيفي					
1.	يتابع مدير المدرسة دوام جميع العاملين الحضور والانصراف في المدرسة				

المجال/ نص العبارة	انتماء الفقرة للبعد		لصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
2. يتابع المعلمين في تنفيذ الحصص الدراسية المطلوبة منهم وفق البرنامج المدرسي							
3. يتابع مدير المدرسة الأداب العامة في المدرسة							
4. يواجه المعلمين غير ملتزمين بالأنظمة والقوانين (استخدام الهاتف خلال حصص التدريس، استقبال أولياء أمور الطلاب خلال الحصص، إلخ...)							
5. يطبق "القوانين والأنظمة والتعليمات" في المدرسة							
6. يهتم مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) بمساءلة المدير بناء على توجّهات وشكاوى المعلمين							
7. يزود مدير المدرسة المشرفين بتقارير عن أداء جميع المعلمين							
8. يُلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم (إبعاد طالب، إلغاء حصة دراسية وصرف الطلاب قبل انتهاء البرنامج التعليمي، إلخ...)							
9. يُلزم مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) المدير بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة له							
10. يواجه المدير المحسوبية في المدرسة							
11. يحرص على الالتزام بالمتسلسل الهرمي في العمل							
12. يضع مدير المدرسة آليات (ضبط ومتابعة) لدوام الطلبة في المدرسة بالتنسيق مع مديرية التربية والتعليم							
13. يجري مبدأ المساءلة بناءً على معلومات موثوقة في المدرسة							
المجال الثاني: العمل والإنجاز							
14. يتابع مدير المدرسة المعلمين بإعداد خطة لتدريس المنهاج المدرسي							
15. يتابع المعلمين في متابعة الطلبة الذين يعانون من مشكلات في التعلم							
16. يحرص على دعم الطلبة المتميزين، من خلال تقديم الأنشطة الداعمة لهم							

المجال/ نص العبارة	انتماء الفقرة للبعد		لصيغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
	متنمية	غير متنمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
17. يتابع نسب نجاح الطلبة في المدرسة							
18. يسائل المعلمين الذين يقصرون في تنفيذ المهام المطلوبة منهم							
19. يوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين							
20. يتابع قضايا المعلمين المهنية باستمرار							
21. يعمل على تطبيق المرونة في "القوانين والأنظمة" الموجودة في المدرسة لمصلحة انجاز العمل							
المجال الثالث: أخلاقيات الوظيفة "المهنة"							
22. يتابع مدير المدرسة المظهر المهني اللائق							
23. يحرص على متابعة تعاون المعلمين مع الآخرين من أجل تحقيق الأداء الفاعل							
24. يحرص في منصبه على تحقيق المكاسب الخاصة بالمدرسة							
25. يحرص على بناء علاقات مهنية مع العاملين في المدرسة							
26. يحرص أن يكون الأنموذج القدوة في تقبل النقد البناء							
27. يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة على حد سواء							
28. يحرص على استغلال أوقات العمل لإنجاز المهام المطلوبة مثل: عدم استقبال أولياء أمور الطلاب على حساب الحصص							
المجال الرابع: العلاقات الإنسانية							
29. يحرص مدير المدرسة على العدالة في التعامل مع العاملين والطلبة							
30. يبث الثقة بين المعلمين أنفسهم							
31. يعزز إبداعات العاملين في المدرسة بمهنية							
32. يوازن بين مصلحة المدرسة العامة ومصلحة المعلمين عند إصدار المسائلة							
33. يؤمن بيئة مدرسية آمنة ضمن آلية إجراءات المسائلة الإدارية							
المجال الخامس: العلاقات الاجتماعية							

المجال/ نص العبارة	لبناء الفقرة		لصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
34.	يهتم مدير المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء التدريسي في المدرسة						
35.	يوظف وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة						
36.	يشارك المعلمين مناسباتهم الاجتماعية						
37.	يحرص على تنظيم برامج اجتماعية تعزز العلاقة بين أسرة المدرسة						
38.	يحرص على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة						

مع خالص شكري واحترامي

ملحق رقم (2): أسئلة المقابلة بصورتها الأولى

*Arab American
University*

Faculty of Graduate Studies



**الجامعة العربية
الأمريكية**

كلية الدراسات العليا

أسئلة المقابلة

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية؛ ولتحقيق ذلك اطلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال. ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة ودراية واهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم أسئلة المقابلة، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الأسئلة وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج أسئلة المقابلة بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: نرمين زحلاوي- عيَّاش

بيانات المُحكّم:

اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة

السؤال الأول: يتحقق "الانضباط الوظيفي" بالمدرسة في التزام الإدارة بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، ولها القدرة على متابعة أداء سائر الأنشطة داخل المدرسة، وفق التسلسل الهرمي، والتعامل مع العاملين بشفافية، وإشراكهم في عمليات صنع القرار وعليها أن تكون القدوة الحسنة بالنشاط المدرسي وتطبيقه بشكل عادل دون استثناء، كما ويتضمن الانضباط الوظيفي قواعد واضحة للحوافز والمكافآت لجميع من في المدرسة. **وضح الإجراءات التي يجري اتخاذها في تحقيق الانضباط الوظيفي في المدرسة؟**

السؤال الثاني: يتضمن "العمل والإنجاز" الالتزام بالقوانين والتعليمات والسياسات المتفق عليها دولياً ومحلياً لضمان سلامة العمل والإنجاز المدرسي، والالتزام بوضع الأهداف وخطط العمل التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها داخل المدرسة، وتنظم آليات الرقابة الملائمة للتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها، وتوزيعها بحسب كفاءة وقدرة العاملين وعلى الإدارة تشجيع وتطوير العاملين وتنمية مهاراتهم التي تساهم بشكل إيجابي في أداء العمل والإنجاز. **كيف يجري أداء العمل والإنجاز في مدرستك، مبينا أهم الانجازات في هذا المجال؟**

السؤال الثالث: تعرف "أخلاقيات الوظيفة" بأنها القدرة على تحمّل المسؤولية، والتصرّف بحسب القيم الشخصية، التنظيمية والأخلاقية، وتوفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات اللاأخلاقية التي يمكن أن تتسبب بانحراف المسار عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة، كذلك يجب أن يتسم المناخ المدرسي بالاحترام والتقدير، وأن تُطبّق القوانين والتعليمات بعدالة بين العاملين. **كيف تصف أخلاقيات الوظيفة لدى القادة التربويين في المدرسة، مدعماً إجابتك ببعض الأمثلة والتصرفات المتصلة بهذا المجال؟**

السؤال الرابع: تُعد "العلاقات الإنسانية" من العوامل المهمة في نجاح عمل المدرسة، وتكون بين العاملين والإدارة، وبين العاملين أنفسهم، والمساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات. **كيف ترى العلاقات الإنسانية بين العاملين والإدارة، وبين العاملين أنفسهم في المدرسة، موضحاً أهم الجوانب أو الممارسات التي يمارسها المدير في هذا الإطار؟**

السؤال الخامس: تعرّف "العلاقات الاجتماعية" بأنها علاقة مباشرة بين مدير المدرسة مع أولياء الأمور، والمعلمين والطلبة في إطار مريح ومعزز للجوانب الاجتماعية وتقوية للأواصر فيما بينهم. **كيف تقيم العلاقات الاجتماعية في المدرسة، موضحاً إجابتك بالأمثلة والممارسات التي هذا المجال في المدرسة؟**

ملاحظة: يتخلل طرح الأسئلة المذكورة، أسئلة أخرى من أجل تحفيزهم على الإجابة، وصولاً إلى النتائج المرجوة من أسئلة المقابلة.

ملحق رقم (3): قائمة المحكمين لأدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة)

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1.	تيسير أبو ساكور	أستاذ	إدارة تعليمية	جامعة القدس المفتوحة
2.	رضا سلامة	استاذ	إدارة تربوية	الزرقاء الأهلية
3.	أشرف محمد أبو	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس
4.	جعفر أبو صاع	استاذ مشارك	ادارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية- خضوري
5.	جمال محمد بحيص	استاذ مشارك	ادارة وتخطيط	القدس المفتوحة
6.	حسام القاسم	استاذ مشارك	ادارة تعليمية	جامعة فلسطين التقنية- خضوري
7.	كمال مخامرة	استاذ مشارك	ادارة تعليمية	جامعة الخليل
8.	خالد سليمان كتلو	أستاذ مساعد	القياس	القدس المفتوحة
9.	ربيع شفيق عطير	أستاذ مساعد	إدارة تعليمية	كلية الأمة الجامعية
10.	الياس كوكالي	أستاذ مساعد	علوم اتصال	الجامعة العربية الأمريكية
11.	يوسف حرفوش	أستاذ مساعد	ادارة تربوية	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (4) : قائمة المحكمين للأنموذج المقترح

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1.	خالد قيرواني	أستاذ دكتور	إدارة تربوية	القدس المفتوحة
2.	جمال بحيص	أستاذ مشارك	إدارة وتخطيط	القدس المفتوحة
3.	حسام القاسم	استاذ مشارك	ادارة تعليمية	جامعة فلسطين التقنية - خضوري
4.	كمال مخامرة	أستاذ مشارك	إدارة تعليمية	جامعة الخليل

Arab American University
Faculty of Graduate
Studies



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة:
تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة"، وهي استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، تضع الباحثة بين يديك هذه الاستبانة التي تتكون من جزئين، الأول: يتضمن بيانات شخصية وعامة، والثاني: يُمثل مقياساً لتطبيق المساءلة الإدارية، آملاً منك تعبئة عبارات هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، والإجابة عن عباراتها كافة دون استثناء، علماً أن هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: نرمين زحلاوي-عياش

إشراف: أ. د. مجدي زامل

الجزء الأول: المتغيرات التصنيفية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	الجنس	1- () ذكر 2- () أنثى
A2	المسمى الوظيفي	1- () معلم، 2- () معلم ومربي، 3- () معلم ومرکز
A3	المؤهل العلمي	1- () أقل من بكالوريوس، 2- () بكالوريوس، 3- () ماجستير فأعلى
A4	المرحلة الدراسية	1- () ابتدائية، 2- () إعدادية، 3- () ثانوية
A5	عدد سنوات الخدمة	1- () أقل من 5 سنوات، 2- () من 5- أقل إلى 10 سنوات، 3- () 10 سنوات فأكثر
A6	منطقة الشمال- اسم البلدة	1- _____

الجزء الثاني: استبانة تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس:

المساءلة الإدارية:

"عملية تنظيم وضبط وتعديل الأنشطة التنظيمية بطريقة تؤدي إلى المساعدة في إنجاز الأهداف فهي تزودنا بالأساس الذي يتم بناء عليه مراقبة التصرفات والإجراءات التي تتم بغرض تنفيذ الخطط الاستراتيجية بحيث تتمكن الإدارة من معرفة مدى التقدم في تنفيذ الخطط ومدى جودة الأداء" (بصديق وعطاب، 2010: 3).

وتُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها العملية التي يقوم بها مديري المدارس العربية في لواء الشمال للتأكد من أن النظام في مدارسهم يجري كما ينبغي، وإنجاز العمل المدرسي بصورة فاعلة، ويعبّر عنها باستجابة أفراد عينة الدراسة في المدارس العربية في لواء الشمال على فقرات المقياس المُعدّ لهذا الغرض.

يرجى قراءة كل عبارة بدقة، ووضع إشارة (√) في المكان الذي يتفق وحالته.

#	نص العبارة	درجة التطبيق			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة جداً
المجال الأول: الانضباط الوظيفي					
1.	يتابع مدير المدرسة دوام جميع العاملين في المدرسة "الحضور والانصراف"				
2.	يتابع تنفيذ الحصص الدراسية المطلوبة من المعلمين وفق البرنامج المدرسي المُعد مسبقاً				
3.	يتابع الالتزام بمدونة السلوك الأخلاقي في المدرسة				
4.	يواجه المعلمين غير ملتزمين بالأنظمة والقوانين (استخدام الهاتف خلال حصص التدريس .. إلخ)				
5.	يهتم مشرف المدرسة بمساءلة المدير عند وجود شكوى من جانب المعلمين				
6.	يزود المشرفين بتقارير عن أداء جميع المعلمين بشكل دوري				
7.	يُلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم (إبعاد طالب، إلغاء حصّة دراسيّة وصرف الطلاب قبل انتهاء البرنامج التعليمي، وإلخ...)				

#	نص العبارة	درجة التطبيق				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
8.	يلزم مشرف المدرسة (مفتش المدرسة) المدير بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة له					
9.	يمنع المحسوبية في المدرسة مهما كان أطرافها					
10.	يحرص على الالتزام بالتسلسل الإداري في العمل داخل المدرسة					
11.	يضع الآليات (ضبط ومتابعة) لدوام الطلبة في المدرسة بالتنسيق مع مديرية التربية والتعليم					
12.	يمارس المساءلة الإدارية عندما تتوافر لديه المعلومات الدقيقة الموثوقة					
المجال الثاني: العمل والإنجاز						
13.	يتابع مدير المدرسة المعلمين بإعداد خطط التدريس للمنهاج المدرسي					
14.	يتابع الأعمال الكتابية الخاصة بالمعلمين					
15.	يلزم المعلمين على متابعة الطلبة الذين بحاجة إلى دعم وإسناد					
16.	يشجع الطلبة المتميزين، من خلال تقديم الحوافز الداعمة لهم					
17.	يتابع نسب نجاح ورسوب الطلبة في الامتحانات المدرسية					
18.	يسائل المعلمين الذين يقصرون في تنفيذ المهام المطلوبة منهم					
19.	يوزع المهام الإدارية وفق قدرات المعلمين					
20.	يتابع قضايا تطور المعلمين المهنية باستمرار					
21.	يعمل على تطبيق المرونة في "القوانين والأنظمة" الموجودة في المدرسة لمصلحة إنجاز العمل					
المجال الثالث: أخلاقيات الوظيفة "المهنة"						
22.	يتابع مدير المدرسة السلوك المهني اللائق للعاملين في المدرسة					
23.	يحرص على متابعة تعاون المعلمين مع بعضهم البعض من أجل تحقيق الأداء الفاعل					
24.	يحرص على بناء علاقات مهنية فاعلة مع العاملين في المدرسة					
25.	يحرص أن يكون القدوة في تقبل النقد البناء في العمل الإداري والتعليمي في المدرسة					
26.	يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بـ"العاملين والطلبة"					
27.	يحرص على استغلال أوقات العمل لإنجاز المهام المطلوبة					
المجال الرابع: العلاقات الإنسانية						
28.	يتعامل مدير المدرسة بشفافية مع العاملين في المدرسة					
29.	ينمي الثقة بين المعلمين أنفسهم					
30.	يعزز إبداعات العاملين في المدرسة بمهنية					
31.	يقدم مصلحة المدرسة العامة على المصالح الشخصية					
32.	يحرص على توفير بيئة مدرسية آمنة ضمن إجراءات المساءلة الإدارية					

#	نص العبارة	درجة التطبيق				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
33.	يسعى إلى فض النزاعات بين العاملين في المدرسة دون تمييز					
المجال الخامس: العلاقات الاجتماعية						
34.	يشكل اللجان الاجتماعية في المدرسة لتعزيز العلاقة بين أسرة المدرسة					
35.	يحرص على مساعدة العاملين في المدرسة في حل مشكلاتهم					
36.	يشارك العاملين مناسباتهم الاجتماعية دون تمييز					
37.	يهتم مدير المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء التدريسي في المدرسة					
38.	يوظف وسائل التواصل الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة					
39.	يحرص على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة					
40.	يهتم بتكوين علاقات اجتماعية مع أولياء أمور الطلبة					
41.	يحرص على تفعيل العلاقات مع مؤسسات المجتمع المحلي لخدمة العمل المدرسي					

مع خالص شكري واحترامي،،

*Arab American
University*

Faculty of Graduate Studies



**الجامعة العربية
الأمريكية**

كلية الدراسات العليا

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس العربية في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين، وبناء أنموذج أمثل لممارسة تطبيق المساءلة الإدارية في ضوء النظريات الحديثة"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية؛ وتضع الباحثة بين يديك أسئلة المقابلة المتصلة بموضوع الدراسة، للإجابة عنها بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، علماً أن هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: نرمين زحلاوي-عيّاش

السؤال الأول: يتحقق "الانضباط الوظيفي" بالمدرسة في التزام الإدارة بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، ولها القدرة على متابعة أداء كافة الأنشطة داخل المدرسة، وفق التسلسل الهرمي، والتعامل مع العاملين بشفافية، واشراكهم في عمليات صنع القرار وعليها أن تكون القدوة الحسنة بالنشاط المدرسي وتطبيقه بشكل عادل دون استثناء كما ويتضمن الانضباط الوظيفي قواعد واضحة للحوافز والمكافآت لجميع من في المدرسة. **وضح الإجراءات التي يجري اتخاذها في تحقيق الانضباط الوظيفي في المدرسة؟ مبيناً الطرق المبتكرة لتحقيق هذا المجال؟**

السؤال الثاني: يتضمن "العمل والإنجاز" الالتزام بالقوانين والتعليمات والسياسات المتفق عليها دولياً ومحلياً لضمان سلامة العمل والإنجاز المدرسي، والالتزام بوضع الأهداف وخطط العمل التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها داخل المدرسة، وتنظّم آليات الرقابة الملائمة للتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها، وتوزيعها بحسب كفاءة وقدرة العاملين وعلى الإدارة تشجيع وتطوير العاملين وتنمية مهاراتهم التي تساهم بشكل إيجابي في أداء العمل والإنجاز. **بناء على ما سبق، وضح كيف تقوم إدارة المدرسة بتنظيم العمل وتحقيق الإنجازات؟ مبيناً أهم الإنجازات في هذا المجال؟**

السؤال الثالث: تعرف "أخلاقيات الوظيفة" بأنها القدرة على تحمّل المسؤولية، والتصرّف بحسب القيم الشخصية، التنظيمية والأخلاقية، وتوفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات الأخلاقية التي يمكن أن تتسبب بانحراف المسار عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة، كذلك يجب أن يتسم المناخ المدرسي بالاحترام والتقدير، وأن تُطبّق القوانين والتعليمات بعدالة بين العاملين. **كيف تُظهر إدارة المدرسة تحملها للمسؤولية وتعزيز اخلاقيات الوظيفة في المدرسة، مدعماً اجابتك ببعض الأمثلة والتصرفات المتصلة بهذا المجال؟**

السؤال الرابع: تُعد "العلاقات الإنسانية" من العوامل المهمة في نجاح عمل المدرسة، وتكون بين العاملين والإدارة، وبين العاملين أنفسهم، والمساءلة الإدارية تتأثر بفعالية العلاقات. **كيف ترى العلاقات الإنسانية بين الإدارة والعاملين، وبين العاملين أنفسهم في المدرسة، موضحاً أهم الجوانب أو الممارسات التي تمارسها الإدارة في هذا الجانب لدى العاملين في المدرسة؟**

السؤال الخامس: تعرّف "العلاقات الاجتماعية" بأنها علاقة مباشرة بين مدير المدرسة مع أولياء الأمور، والمعلمين والطلبة في إطار مريح ومعزز للجوانب الاجتماعية وتقوية للأواصر فيما بينهم. **كيف تصف العلاقات الاجتماعية في المدرسة، موضحاً أهم الجوانب أو الممارسات التي تمارسها الإدارة في هذا الجانب لدى العاملين في المدرسة؟**

ملاحظة: يتخلل طرح الأسئلة المذكورة، أسئلة أخرى من أجل تحفيزهم على الإجابة، وصولاً إلى النتائج المرجوة من أسئلة المقابلة.

The reality of applying administrative accountability in Arab schools in the North District from the point of view of teachers and building an optimal model for practicing accountability in the light of modern theories¹.

Narmin Zahlawi-Ayyash

Dr. Majdi Ali Zamel

Dr. Ghasan Sarhan

Dr. Kamal Makhamre

D. Adnan Adileh

Abstract

The current study aimed to investigate the reality of implementing administrative accountability in Arab schools in the Northern District from the perspective of teachers, with the intention of proposing an optimal model for practicing administrative accountability in these schools in light of modern theories. The study population consisted of (14562) teachers, encompassing all teachers in Arab schools in the Northern District. The researcher administered a questionnaire to a sample of (374) male and female teachers, selected through a simple random sample. In addition, the researchers conducted personal interviews with (30) male and female teachers selected through purposive sampling. The study employed a mixed descriptive methodology, integrating both quantitative and qualitative approaches.

The study concluded with several key findings: the reality of implementing administrative accountability in Arab schools in the Northern District, from the teachers' perspective, was rated low, with a mean score of (2.57) and a percentage of (51.4%). The “social relations” domain ranked first with a high rating, followed by the “work and achievement” domain with an average rating, the “human relations” domain with an average rating, and the “profession” “work ethics” domain with an average rating, while the “Work discipline” domain ranked last with a low rating. The findings of the interviews with a sample of teachers revealed inadequate implementation of administrative accountability across all domains. Among the most significant findings were the school principal’s attention to the observations of the Directorate of Education (the supervisor as the delegate), the local council with the Parent-Teacher Association, and the principal’s considerable effort to establish social relationships with them. However, there was negligence in monitoring and following up on the performance of all school staff, a lack of verification of the information received about school staff, a greater focus on achieving personal gains, and weak follow-up on the instructions issued during meetings.

The findings indicated statistically significant differences at the significance level ($\alpha < .05$) on the administrative accountability questionnaire and its domains, except for the social relations domain, among Arab school principals in the Northern District from the teachers' perspective according to the gender variable, favoring female teachers. The findings showed no statistically significant differences in administrative accountability and its domains, except for the human relations domain, according to the job title variable, with differences favoring the “teacher and center” category. In addition, the findings indicated no statistically significant differences in administrative accountability and its domains according to the interaction between the variables of (gender and job title.)

The study findings indicated no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) on the administrative accountability questionnaire and its domains according to the variables of educational qualification, academic stage, and years of service. Furthermore, the findings indicated no differences in the overall score and its domains based on interactions between the variables: (educational qualification and academic stage), (educational qualification and years of service), (academic stage and years of service), and among the variables of (educational qualification, academic stage, and years of service). The study concluded with a model for implementing administrative accountability in Arabic schools in the Northern District based on modern theories.

According to the study's findings, the study recommended that officials at the Ministry of Education should prioritize the implementation of regulations concerning work discipline, work and achievement, work ethics, human relations, and social relationships by school leaders. It also suggested that Arabic schools should adopt the model identified by the study for optimal practices in implementing administrative accountability in light of modern theories.

Keywords: administrative accountability, Arabic schools, Northern District, proposed model.