جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الادارة والاشراف التربوي

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين – دراسة حالة–

The Extent of Leadership Skills Owned by Public School Principals in Ramallah and Al-Bireh and Their Relationship to Managerial Accountability from the Teachers Point of View- Case Study

إعداد:

نادر صلاح الدين الحجة

يونيو-2021 م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الادارة والاشراف التربوي

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين- دراسة حالة-

The Extent of Leadership Skills Owned by Public School Principals in Ramallah and Al-Bireh and Their Relationship to Managerial Accountability from the Teachers Point of View- Case Study

إعداد:

نادر صلاح الدين الحجة

بإشراف:

الدكتور حسين حمايل

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

يونيو-2021 م

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين- دراسة حالة

The Extent of Leadership Skills Owned by Public School Principals in Ramallah and Al-Bireh and Their Relationship to Managerial Accountability from the Teachers Point of View- Case Study

إعداد:

نادر صلاح الدين الحجة

بإشراف

الدكتور حسين حمايل

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2021م

أعضاء لجنة المناقشة

الدكتور حسين حمايل	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً.....
الأستاذ الدكتور محمد الطيطي	جامعة القدس المفتوحة	عضواً.....
الدكتور	جامعة الخليل	عضواً.....

تفويض وإقرار

أنا الموقع/ أدناه نادر صلاح الدين الحجة أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين–دراسة حالة.

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: نادر صلاح الدين الحجة

الرقم الجامعي: 0330011910079

التوقيع: .....

التاريخ: .....

الإهداء

إلى من حملتني وتحملتني ... وراهنت علي ... إلى أمي ...

إلى من منحني كل ما لديه من حب ... وجل ما لديه من عطاء ... أبي العزيز ...

إلى من تقاسموني دم الوريد ونبض القلب ... أبنائي

إلى من أحبني بكل ما أنا عليه ... ودعمني بكل حب وصبر... زوجتي العزيزة

إلى من أفتخر بهم على الدوام ... وأحبهم بكل الأحوال ... أخواني وأخواتي ...

إلى كل من تركوا في روحي بصمة جميلة ... وفي قلبي نبضة لا تنطفئ ...

إلى كل المغتربين شعوراً في الأرض ... وفي كل بقاع الكون ...

إلى كل أطفال العالم ... وأطفال فلسطين ...

وإلى نفسي...

أهديكم ثمرة جهودي على هذه الرسالة...

الباحث: نادر صلاح الدين الحجة

شكر وتقدير

الشكر لله من قبل ومن بعد، وإلى من تعلمت منه أن ثمرة النجاح لا بد أن تزهر بالصبر والمثابرة، وأنه لا للمستحيل في سبيل الوصول لما نصبوا إليه، الذي بذل كل ما في وسعة لتكون رسالتي كما يليق، إلى الدكتور حسين حمايل مشرفي على هذه الرسالة.

إلى اليد المعطاءة التي لم تبخل في تقديم كل الدعم والعون في كل الأوقات ... وبكل صبر ومحبة... إلى الأستاذ مروان زهد...

وأتقدم بوافر الاحترام والتقدير لرئيس وأعضاء لجنة المناقشة على ما قدموه من جهود طيبة في قراءة هذه الرسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

إلى أساتذتي الأعزاء الذين لم يبخلوا علينا في علمهم طوال فترة الدراسة، فكانوا قناديل تنير دروبنا، إلى عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، وطاقم الهيئة الإدارية، لكم مني جميعا كل الحب والعرفان.

الباحث: نادر صلاح الدين الحجة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	أ
قرار لجنة المناقشة	ب
الإقرار والتفويض	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ل
الملخص باللغة العربية	م
الملخص باللغة الإنجليزية	س
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
فرضيات الدراسة	7
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
حدود الدراسة ومحدداتها	10
التعريفات الإجرائية للمصطلحات	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
أولاً: الإطار النظري	14
ثانياً: الدراسات السابقة	48
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهجية الدراسة	66
مجتمع الدراسة	66
عينة الدراسة	67
أدوات الدراسة	68
متغيرات الدراسة	74

الموضوع	الصفحة
إجراءات تنفيذ الدراسة	75
المعالجات الإحصائية	76
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
نتائج الدراسة	78
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	78
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	86
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	92
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	93
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	95
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	97
النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	100
النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	101
النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة	102
النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة	104
النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة	105
النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة	106
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	
تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها	110
تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	111
تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	113
تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	113
تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	114
تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	115
تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	116
تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها	116
تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها	117
تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها	118
تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها	118

تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها	119
التوصيات والمقترحات	121
المراجع باللغة العربية	122
المراجع باللغة الإنجليزية	128
ملاحق الرسالة	130

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(1.3)	توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية	68
(2.3)	معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المهارات القيادية	70
(3.3)	معامل ثبات كرونباخ ألفا حسب المجالات والدرجة الكلية لفقرات الأداة	71
(4.3)	معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المساءلة الإدارية	73
(5.3)	معامل ثبات كرونباخ ألفا حسب المجالات والدرجة الكلية لفقرات الأداة	74
(1.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة	79
(2.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال المهارات الذاتية	80
(3.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال التخطيط المستقبلي	81
(4.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال التطوير والإبداع	82
(5.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال التأثير وحل المشكلات	83
(6.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال اتخاذ القرار	85
(7.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة	86
(8.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال الانضباط الوظيفي	87
(9.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال العمل والإنجاز	88
(10.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال العلاقات الإنسانية	89
(11.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال العلاقات الاجتماعية	90

(12.4)	نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق للمهارات القيادية تبعا لمتغير الجنس	92
(13.4)	المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	93
(14.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	93
(15.4)	اختبار أقل فرق دال إحصائي (شيفيه)، للمقارنات البعدية حسب مجال اتخاذ القرار بين مستويات سنوات الخبرة الإدارية	95
(16.4)	المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	96
(17.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	96
(18.4)	المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر	97
(19.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر	97
(20.4)	اختبار أقل فرق دال إحصائي (شيفيه)، للمقارنات البعدية حسب مجال التأثير وحل المشكلات بين مستويات العمر	99
(21.4)	نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق للمساءلة الإدارية تبعا لمتغير الجنس	100
(22.4)	المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	101
(23.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية	101
(24.4)	المتوسطات الحسابية لمجالات المساءلة الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	102
(25.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المساءلة الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	102
(26.4)	المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر	104
(27.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر	104

(28.4)	معامل ارتباط (بيرسون) بطريقة (ماتريكس) بين مجالات المهارات القيادية والمساءلة الإدارية	105
(29.4)	قيم الارتباط موزعة حسب النماذج والخطأ المعياري	105
(30.4)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة على المساءلة الإدارية	106
(31.4)	الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة المهارات القيادية والمتنبأ بها المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة	107

قائمة الملاحق

	الموضوع	الصفحة
أ	كتاب التحكيم	131
ب	أداة الدراسة قبل التحكيم	132
ت	قائمة المحكمين	138
ث	أداة الدراسة بعد التحكيم	139
ح	تسهيل المهمة	145

درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين-دراسة حالة-

إعداد: نادر صلاح الدين الحجة

بإشراف: الدكتور حسين حمايل

2021

ملخص

هدفت الدراسة 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 إحصائياً 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 ايجابي ودال إحصائياً، أما المجال الأخير والذي له تأثير ايجابي على المساءلة الإدارية ودال إحصائياً هو مجال التأثير وحل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: المهارات القيادية، المساءلة الإدارية، المعلمين، محافظة رام الله والبيرة

The Extent of Leadership Skills Owned by Public School Principals in Ramallah and Al-Bireh and Their Relationship to Managerial Accountability from the Teachers Point of View- Case Study

Preparation: Nader Salah El-Din Al-Hujjah
Supervision: Dr. Hussein Hamayel

2021

Abstract

The study aimed to find out the degree to which public school principals in Ramallah and Al-Bireh governorate practice leadership skills and their relationship to administrative accountability from the teachers' point of view, and the difference of each of them according to some variables: gender, years of administrative experience, academic qualification, and age. The study adopted the correlational descriptive approach, and the study sample was chosen by the random stratified method according to the variable of sex class, and it included (351) male and female teachers.

The results of the study showed that the degree of practicing leadership skills among public school principals in Ramallah and Al-Bireh governorate from the teachers' point of view was high. The arithmetic average reached (4.10), and the arithmetic averages of the study sample estimates of the areas of practicing leadership skills ranged between (4.17-4.00), as the subjective skills field came in first with an arithmetic average of (4.17) with a high rating, while the field of “taking the decision "is ranked fifth, with an arithmetic average of (4.00), and a high rating. The results also indicated that the degree of practicing administrative accountability among government school principals in Ramallah and Al-Bireh governorate from the teachers' point of view was high, as indicated by the arithmetic average of (4.18). The results of the study also showed that there are no statistically significant differences in the averages of the practice of leadership skills and administrative accountability according to the variables of the teacher’s gender, years of experience, academic qualification, and age.

The results indicated that there is a strong positive correlation between practicing leadership skills and administrative accountability among government school principals in the governorate. Ramallah and Al-Bireh, that the correlation coefficient between them reached (.87).

The results also showed that the domains of practicing leadership skills interpreted an amount (80.1%) of the total variance of the predicted variable (administrative accountability for public school principals in Ramallah and Al-Bireh governorate), and that the field of development and creativity has a positive effect, and it is the highest and statistically significant and within the evolving model, it is followed by the field of decision-making, and it has a positive and statistically significant impact, while the last area that has a positive impact on administrative accountability and statistically significant is the area of influence and problem-solving.

Keywords: Leadership Skills, Administrative Accountability, Teachers, Ramallah and Al-Bireh Governorate

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

تعيش الإنسانية اليوم في ظل الانفتاح وتداخل الثقافات وكثرة التحديات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية، وعصراً يتميز بالدينامية والتعقد وسرعة التغير والنمو المتزايد في متطلبات إشباع الحاجات الإنسانية الكبيرة، لذا يجب مواكبة هذه التغيرات عبر التعامل مع النظم التربوية ومنحها الأولية في الاهتمام والرعاية.

ويعتبر النظام التربوي نظاما مهما لأي مجتمع، لأنه يعد المنظومة البشرية التي تقوم ببناء الأجيال في كافة الأبعاد: النفسية، والحركية، والمعرفية، والاجتماعية، والانفعالية، فنجاح أو إخفاق هذا النظام يعني بالضرورة تطور أو إخفاق لكافة مؤسسات المجتمع ونظمه الأخرى (الدجني، 2011).

ومع نهاية القرن العشرين وبدايات الألفية الجديدة بزغ توجه جديد في المنظمات الاقتصادية العالمية، تبعهه توجه مشابه في المنظمات التربوية، يدعو إلى التخلي عن المفهوم التقليدي للقيادة المستندة إلى الهرمية والوصاية وسلطة المركز، وتبني أنماط ونماذج قيادية جديدة، تشجع العمل التعاوني، والمشاركة في صنع القرار، والاهتمام بالمرؤوسين وتعزيز نموهم. كل ذلك في إطار أخلاقي إنساني يتزامن فيه الارتقاء بأداء المنظمة ونوعية إنتاجها والاعتناء بالعامل والاهتمام به (أبو تينة وآخرون، 2007).

وتعد القيادة التربوية مفتاح النجاح للمؤسسات التربوية؛ نظرا لدورها الرئيس في التأثير على عناصر العملية التربوية، والاستثمار الأمثل لموارد المؤسسة، وتحتاج المؤسسات التربوية إلى قيادات

قادرة على استثمار موارد ومقومات المؤسسة بكفاءة وفعالية من أجل رفع مستوى الأداء وتحسين جودة التعليم، والعملية الإدارية ليست مجرد تسيير للأعمال أو ممارسة للرئاسة، بل هي عملية قيادية بالدرجة الأولى، فالسلطة الإدارية وحدها قد ترغم العاملين على الطاعة، لكنها لا تلهمهم ولا تحفزهم، ولا تبعث فيهم الحماسة، والانتماء، والإبداع، والتفاني في العمل .والإدارة في جوهرها عملية قيادية وقدرة على التأثير في الآخرين، وحفزهم لإنجاز أهداف المؤسسة التربوية وأولوياتها (العمرات، 2010).

يعد مدير المدرسة أهم عناصر العملية التربوية، فهو القائد الذي يعتمد عليه في تحقيق المدرسة لرسالتها، وسعي النظام التربوي لبلوغ غاياته، وهو الذي يقف على رأس التنظيم المدرسي، ويتحمل المسؤولية الأولى أمام السلطة التعليمية والمجتمع، مما يتطلب منه القدرة على العمل مع الآخرين، والتأثير فيهم وعليهم لتحقيق أهداف المدرسة من خلال قيامه بمجموعة من الأدوار والمهام الرئيسة والمتداخلة؛ مما يؤكد أهمية وحساسية دوره في قيادة المدرسة (أبو حامد، 2013).

وينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي مناط به مهام حيوية بالغة الأهمية، وله دور فعال في تحسين العملية التعليمية، وأن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها مرتبط بالكيفية التي يدير بها المدير مدرسته، وبالنمط القيادي الذي يمارسه، وبالصفات القيادية التي تتمثل في شخصيته، وقدرته على توظيف إمكاناته نحو العمل الجاد من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية مع العاملين، وتحسين ظروف عملهم (المحبوب، 2000).

ويعتبر الباحثون أن مدير المدرسة هو مفتاح فاعلية المدرسة فمدير المدرسة بحكم منصبه يتوقع منه تقديم خدمة عالية تعليمية وتحقيق معدلات من الترابط التنسيقي بين العاملين معه لرفع وتحسين العملية التعليمية وتطوير الأداء العام وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة (أخوارشيدة، 2015) .

وتحاول كثير من بلدان العالم إصلاح التعليم من خلال تطوير الإدارة المدرسية لأنها الجهة المسئولة عن تنفيذ البرامج التعليمية لإحداث التغير في مخرجات التعليم، الأمر الذي يستدعي ممارسة المساءلة في النظم التربوية ببلدان العالم النامي كما بلدان العالم المتقدم؛ وذلك سعياً للوصول إلى أنسب الطرق وأكثرها نجاحاً للعملية التربوية لتحقق آمال وتطلعات مواطنيها حتى تكون التربية أداة فعّالة وإيجابية في بناء المجتمع المنشود؛ وتسهم في صياغة وتكوين الإنسان الصالح الذي تتطلّع إليه هذه المجتمعات (أبو حشيش، 2010).

ويفترض أن يكون لمفهوم المساءلة الادارية مكانتها الخاصة في سياق النظام التربوي، فالمساءلة الادارية في التربية تشكل مطلباً لفئات شرائح المجتمع كافة للتأكد من مدى نجاحها في بناء الأطر المعرفية، والقيمية، والاتجاهية، والمهارية، لمدخلاتها البشرية للتلاميذ، وكذلك ما يتوقع منها خدمة للمجتمع في إثراء المعرفة والفكر الإنساني إضافة إلى مخرجها الرئيسي وهو بناء الإنسان الصالح. (الطويل، 2019)

إن مفهوم المساءلة الادارية من المفاهيم الحديثة نسبيا في الحقل التربوي، غير أن لهذا المفهوم أصولا في الحقول الأخرى مثل الصناعة، والطب، والاقتصاد. وقد بدأت المساءلة الادارية تأخذ طريقها إلى النظام التربوي بشكل علمي وموضوعي في بداية الثمانينيات، كقضية أساسية في التعليم الذي كان سائدا" في الولايات المتحدة الأمريكية في الستينيات من القرن العشرين، وكانت تسير إلى الأمام في المملكة المتحدة، في تلك الفترة، إذ كان الاهتمام في هذين البلدين يدور حول معايير التعليم وتحسين نوعيته والتعامل مع الشكوك التي كانت تدور حوله. (أبو حمدة، 2014).

ويرتبط مفهوم المساءلة الادارية بشكل ملموس بالفاعلية الإدارية من أجل التعرف إلى قدرة المؤسسات التربوية في تحقيق أهدافها والوصول الى غايتها بشكل عام. فالفاعلية الإدارية نسبية تختلف باختلاف تصور الفرد المقيم لها، ففي رأي فيدلر (Fiedler) مثلا تقدر فاعلية القائد بمدى

الإنجاز الذي تحققه مجموعة العمل التابعة له في أهدافها. بينما تقدر هذه الفاعلية في رأي هاوس (House) بدلالة الحالة النفسية لأفراد مجموعة العمل، أي بمقدار ما يحققه القائد من رضا وظيفي ودافعية للعاملين معه، وبمقدار تقبلهم لـه، وثقتهم به (الأشعري، 2013).

وبناءً على ما سبق فإن الإدارة المدرسية تُعد حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية لما لها من دور وأثر بارز في إنتاجيات العملية التربوية في مختلف أوجهها وأبعادها تخطيطاً وبرمجه وتنظيماً وإشرافاً وتوجيهاً وتقويماً. وهي الحلقة الأهم في البنية الهيكلية للإدارة التربوية لذا يجب أن تخضع للمساءلة الإدارية التي تطبق لمصلحة المؤسسة من خلال مهارات قيادية يقوم بها المدير كي يضمن المجتمع التحقيق الفاعل والإسهام الواعي للنظام التربوي في بناء الإنسان الذي يلبي طموحاته ويحقق له استمرارية وجوده.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعتبر مدير المدرسة هو المسؤول الأول والمشرف على جميع شؤونها التربوية والاجتماعية والادارية والتعليمية، فقد زادت وتشعبت مهامه، وأصبح من الضروري أن يُرسخ القيم الأخلاقية في نفوس العاملين، ليضمن أن يكون هذا الجيل وهذه المخرجات تعود بالنفع والفائدة على أنفسهم وعلى مجتمعهم.

ويثار الجدل والتساؤلات والإشكالات حول مخرجات النظام التربوي وتوصف في ظروف كثيرة بأنها لا تحقق الهدف المنشود، الأمر الذي يلقي بثقله إلى حتمية الاهتمام بدور مدير المدرسة باعتباره الرأس الإداري والتربوي في آن واحد، فهو القائد الموجه، والمقرر، وهو المخطط، والمنسق، والمشرف، في مدرسته والذي يقع عليه عبء كبير في تنفيذ وظائف إدارية في المدرسة ويتوقع منه القيادة الماهرة والإبداع في تحسين العملية التعليمية التربوية.

وحتى يكون هناك فاعلية في عمل مدير المدرسة، لا بد من توفر المساءلة الادارية لمدير المدرسة لممارسة مهامه بشكل صحيح. ومن خلال إطلاع الباحث على الأدب التربوي ودراسته لتخصص الإدارة والاشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة واطلاعه على نتائج وتوصيات العديد من الدراسات التربوية السابقة، لاحظ أن هناك أهمية لربط المساءلة الإدارية بالمهارات القيادية والإدارية، ومن هنا سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة المساءلة الإدارية في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، العمر)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة المساءلة الإدارية في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، العمر)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية والمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال السادس: هل يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية لممارسة المهارات القيادية على المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة (الثالث، الرابع، الخامس)، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر.

الفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية والمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

الفرضية العاشرة: لا يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لممارسة المهارات القيادية وممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً: التعرف إلى درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين.

ثانياً: التعرف إلى درجة المساءلة الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين.

ثالثاً: الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، العمر).

رابعاً: الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة المدراء للمساءلة الإدارية في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، العمر).

خامساً: التعرف إلى العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية والمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

سادساً: الكشف عن تأثير درجة ممارسة المهارات القيادية وتأثير ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين.

5.1 أهمية الدراسة

1.5.1 الأهمية النظرية:

- تنبثق من أهمية الموضوع الذي سيتم دراسته، والأهداف التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، فالمهارات القيادية من الموضوعات الإدارية والقيادية المهمة للعاملين في المواقع الإدارية

المختلفة بما في ذلك مديري المدارس، وما يمكن أن يحققه المديرون من خلال ممارستهم لهذا النوع من المهارات في خلق بيئة تعليمية فاعلة وحافزة للتعلم، وفي تعزيز سلوك الالتزام التنظيمي لدى معلميهم.

- تعد الدراسة إضافة جديدة للمكتبة العربية ومرجعا للباحثين في هذا المجال بسبب قلة الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع.

2.5.1 الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم هذه الدراسة في زيادة وعي القيادات التربوية، ومديري المدارس، والمسؤولين التربويين بالأسس والمبادئ والجوانب الإيجابية للمهارات القيادية، مما يدفعهم إلى الاهتمام بتوظيفها بما ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية في المدارس، وعلى ممارسة المعلمين للالتزام التنظيمي.
- قد تفيد الدراسة مديري المدارس في التعرف إلى أهمية ممارسة المساءلة الإدارية في تصحيح مسارات خاطئة أو تعديلها لمصلحة العملية التعليمية.
- يتوقع أن تستفيد وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة في إعداد البرامج والدراسات التدريبية اللازمة للنهوض بمستوى المساءلة من خلال ممارسة المهارات القيادية لدى المديرين تجاه مؤسساتهم التعليمية.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد وفق الآتية:

- **الحدود البشرية**: تم تطبيق هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.
- **الحدود المكانية**: تم تطبيق الدراسة في محافظة رام الله والبيرة.

- **الحدود الزمانية**: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/ 2021
- **الحدود الموضوعية "المفاهيمية"**: اقتصرت على المفاهيم، والمصطلحات الواردة في الدراسة.
- **الحدود الإجرائية:** تحددت بالأداة المستخدمة، وهي أداة قياس درجة المهارة القيادية وكذلك اداة قياس المساءلة الإدارية، ودرجة صدقهما وثباتهما، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

كما أن تعميم نتائج الدارسة الحالية، مقيداً بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عينة الدراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدراسة من جهة أخرى.

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

المهارات القيادية:

التعريف الاصطلاحي:" مجموعة من القدرات التي ينبغي على القائد أن يمتلكها، والتي تمكنه من ممارسة أدواره بطريقة تضمن أداء المهام الموكلة إليه بكفاءة وإتقان لتحقيق الأهداف المنشودة" (الجازي، 2018: 54).

وتُعرف المهارات القيادية إجرائياً بأنها القدرات والكفايات التي تساعد مدير المدرسة في أداء وظيفته والقيام بمهامه وأدواره الرئيسية ومن أبرز هذه المهارات: المهارات التصورية، والمهارات الفنية، المهارات الإنسانية.

المساءلة الإدارية:

التعريف الاصطلاحي: قيام قائد المنظمة بمحاسبة ومساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال، وإشعاره بمستوى هذا الأداء، وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال" (الطويل، 2019: 230).

وتُعرف المساءلة الإدارية إجرائياً بأنها "عملية يقوم بها مدير المدرسة الثانوية من خلال متابعة ومساءلة العاملين والمعلمين بالمدرسة على ما أسند إليهم من مهام ومسئوليات بهدف تحسين أدائهم، والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة.

المدارس الحكومية إجرائياً: أي مدرسة تديرها وزارة التربية والتعليم، أو أي مؤسسة حكومية أخرى، وتشرف عليها وزارة التربية (الكتاب الإحصائي السنوي، 2019).

محافظة رام الله والبيرة: تقسيم إداري بني على أساس أن المدينتين الشقيقتين رام الله والبيرة متلاصقتين لدرجة أنهما تبدوان كمدينة واحدة. وهذه المحافظة إحدى الستة عشر محافظة التابعة للسلطة الفلسطينية. مركز المحافظة يقع في مدينة البيرة وهي أقرب مدن الضفة الغربية إلى محافظة القدس. وحسب الإحصاءات فإن عدد سكان المحافظة يبلغ (590401) نسمة. محافظة رام الله والبيرة متوفر على موقع ويكبيديا https://ar.wikipedia.org/wiki/ تاريخ التصفح 17.6.2021.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المهارات القيادية

2.1.2 المساءلة الإدارية

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالمهارات القيادية

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالمساءلة الإدارية

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الحديث بالتفصيل عن متغيرات الدراسة الرئيسة، وذلك بالرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة، الذي تحدث عن هذه المتغيرات، والتعقيب على نتائج الدراسات والإفادة منها في الدراسة الحالية.

1.2 الإطار النظري

مقدمة:

لقد بدأت الإدارة التربوية بتطوير نظام العمل وتحسينه في ضوء متطلبات التغير التي تحدث في مجالات الحياة المختلفة، وأخذت تعمل على تهيئة الظروف المناسبة لتطوير المتعلم وتنميته بشكل متكامل في الجوانب الجسمية والعقلية والأخلاقية والاجتماعية، وذلك من خلال قيامها بمهمة توجيه العملية التربوية توجيهًا سليمًا يضمن تحقيق هذا النمو، وركزت على أهمية الأهداف التربوية، وعملت على تنظيم العديد من النشاطات والممارسات التي تؤدى في المؤسسات التربوية بما يكفل الإنجاز الأفضل لها.

ولكن المفاهيم المتعددة للإدارة التربوية أوجدت أساليب متعددة وأنماطًا إدارية مختلفة، فبعض المديرين يؤمنون بفلسفة إدارية تقوم على أساس الإنفراد بالسلطة وإصدار الأوامر، بينما يتمتع بعض المديرين بوعي إداري وإيمان واضح بضرورة مشاركة جميع العاملين في إصدار القرارات، وهناك نمط من المديرين يعطي الحرية الكاملة للمدرسين وتسيير المدرسة وفق ما يراه المدرسون أثناء قيامهم بعملهم.

وبذلك تختلف الإدارة المدرسية وطريقة أداء العمل المدرسي باختلاف شخصية مدير المدرسة، فهو قمة الجهاز الإداري ويسير كل التنظيمات والنشاطات، ويتخذ القرارات بطريقة تتفق مع فلسفته الخاصة، ومعتقداته التي يرى أنها تحقق أهداف المدرسة (عطوي، 2015).

1.1.2 المهارات القيادية:

القيادة: هي عملية تتألف من أعمال ونشاطات محددة يؤدي تنفيذها إلى حسن سير العمل في المؤسسة (المدرسة) وبالتالي تحقيق الهدف الأسمى، حيث يمكن النظر إليها على أنها عملية يمكن عن طريقها الجمع بين الموارد المتاحة بأفضل السبل لتحقيق أهداف محددة بأقل ما يمكن من الجهد والوقت والمال أي بتحقيق ما يسمى بالكفاءة الاجتماعية (درادكة والمطيري، 2017: 26).

ويرى العمايرة (2012)، وعابدين (2014)، وشحادة (2016)، أن العملية القيادية تتألف من عناصر أو عمليات فرعية لابد للمدير من القيام بها، إلا أنهم يختلفون في عدد هذه العناصر أو العمليات وتطبيقاتها.

2.1.2 وظائف القيادة التربوية

1.2.1.2 التخطيط:

إن التخطيط هو الوظيفة الأولى للمدير وهي تسبق ماعدا ها من الوظائف الأخرى كالتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة، والتخطيط ببساطة هو الإعداد للأعمال المقبلة وهو يتضمن ما يجب عمله ومكان عمله، وزمان عمله والكيفية التي يتم بها والوسائل التي تستخدم في العمل (الدجني، 2011).

2.2.1.2 مفهوم التخطيط

للتخطيط عدد من التعاريف توضح مفهومة، ويُعرف التخطيط على أنه "مرحلة التفكير والتدبير التي تسبق تنفيذ أي عمل، والتي تنتهي باتخاذ قرارات فيما يتعلق بما يجب عمله وكيف يتم ومتى"،

ويعرفه اوورك على انه " التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل فالتخطيط في أبسط صورة ماذا يجب عمله في المستقبل "(العمايرة، 2012: 15).

3.2.1.2 وظيفة التخطيط

- تحديد الأهداف المطلوب الوصول إليها.
- رسم السياسات والقواعد التي تحكم تصرفات العاملين بالمدرسة أثناء قيامهم بوظائفهم.
- تحديد العناصر المادية والبشرية الواجب استخدامها لتحقيق الأهداف.
- إقرار الإجراءات أو الخطوات التفصيلية المتبعة في تنفيذ مختلف العمليات.
- وضع البرامج الزمنية بترتيب الأعمال المطلوب القيام بها ترتيبا زمنيا مع ربطها بعضها ببعض (أبو حامد، 2013).

4.2.1.2 أهمية التخطيط

- يساعدك على تحديد الاتجاه لأنه مبني على أهداف سبق لك أن حددتها، فالأهداف الواضحة المتناغمة تقود إلى اتجاه، والتخطيط يزيد الاتجاه وضوحا.
- تحديد الأهداف وطرق تحقيقها
- تحقيق التوازن بين الموارد والاحتياجات
- يعمل علي زيادة الكفاءة والفاعلية
- ضمان وجود الرقابة والمتابعة المستمرة
- تحديد الوقت والتكلفة لكل عملية
- تطوير قاعدة البيئة التنظيمية حسب الأعمال التي يجب أن تنجز (الهيكل التنظيمي) (هزايمة، 2015).

ويرى الباحث أن التخطيط يكشف لك الحقائق ويوضح لك الأمور فوجود برنامج زمني وأولويات مرتبة وخطوات محددة بتواريخ معينة يكشف لك كامل الحقائق عن أهدافك. فالتخطيط يجعلك مستعداً للخطوات القادمة ويجعلك تتخذ قرارات أفضل.

5.2.1.2 التنظيم:

التنظيم هو" تحديد لأوجه النشاط اللازمة لتحقيق الهدف أو الخطة وترتيبها في مجموعات يمكن اسنادها الى أفراد"، أو هو "تقسيم العمل إلى عناصر ومهمات ووظائف وترتيبها في علاقات سليمة وإسنادها الى أفراد بمسؤوليات وسلطات تسمح بتنفيذ سياسات منظمة" (لولو، 2017: 36) والتنظيم يعني في مجال الإدارة المدرسية "وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية" ومن وظائف التنظيم في الإدارة المدرسية:

- دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة.
- الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات والقرارات الخاصة بالتعليم عامة وبالإدارة خاصة.
- دراسة الخطط المدرسية المختلفة لكل الصفوف.
- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
- تنظيم برامج خدمة البيئة وما يمكن أن تقدمة المدرسة وكيفية التعاون بينها.
- حسن توزيع المسؤوليات على القائمين بها وممارسة الأنشطة بجدية (السكارنة، 2014).

فالتنظيم هو العمود الفقري للإدارة وأهم عملياتها ووظائفها وعلية يتوقف تحقيق كافة الوظائف والأعمال الإدارية الأخرى.

6.2.1.2 التنسيق

هو تنظيم جهود العاملين في المدرسة من إداريين ومدرسين وتحديد اعمالهم بحيث لا تتداخل او تحدث ازدواجية في العمل "، أو" العملية الإدارية التي يتم من خلالها تحقيق الملائمة بين العناصر والجماعات والعمليات المختلفة في المدرسة بحيث تكون جميعها وحدة متكاملة من العمل أو النشاط الهادف. ومن أهم أهداف التنسيق:

- تحقيق التوازن والانسجام بين مختلف أوجه النشاط في المنظمة، بحيث يسود التفاهم والتعاون مختلف المستويات الإدارية.
- التنسيق الإداري يعمل على تجنب وتفادي التكرار والازدواجية وتجنب الصراعات ايضاً.
- يؤدي إلى تحقيق الأهداف بقل قدر ممكن من الوقت والجهد والنفقات.
- تكامل اختصاصات الوحدات الإدارية المختلفة داخل المنظمة وربط بعضها ببعض في عملية توافقية تستهدف تحقيق الأهداف.
- منع المشكلات الإدارية التي قد تحدث نتيجة عدم ممارسة التنسيق الإداري داخل المنظمة (الغامدي، 2015).

7.2.1.2 التوجيه والاتصال والقيادة

يعد التوجيه عمل تربوي وهو أحد الأركان الأساسية للعملية الإدارية يقوم به المدير، ويعرف أنه "الاتصال بالمعلمين والإداريين والعاملين في المدرسة من اجل مساعدتهم على تحقيق الأهداف التربوية التي أنشأت من أجلها". ويجب أن يتم التوجيه في إطار من التفاهم والاحترام المتبادل ووفق الوسائل التربوية والفنية السليمة وعندما يكون التوجيه فعالا فإن مستوى الانجاز يكون أكثر فاعلية وبذلك تتحقق الأهداف (العمرات، 2010).

8.2.1.2 أهداف التوجيه

- تحسين الأداء.
- تطوير النمو المهني والفني للعاملين وتحسين مستويات أدائهم.
- تحسين استغلال وتوجيه الإمكانات البشرية والمادية (السكارنة، 2014).

9.2.1.2 المتابعة والرقابة

يقصد بها "الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له ويشمل ذلك كل ما يتعلق بالدراسة والأنشطة أو الأعمال الإدارية "، ولكي تحقق المتابعة أهدافها ينبغي اتخاذ ما يلي:

1. اليقظة التامة لإدارة المدرسة.
2. مداومة الاتصال بمجالات العمل والتأكد من أن الأعمال تسير كما خطط لها.
3. تهيئة الجو المناسب للعمل المثمر بما يشيع فيه من تعاون والاستفادة من الخبرات المختلفة.
4. جعل الاجتماعات مجالا واسعا للمشورة وتبادل الآراء واتخاذ القرارات. (الشديفات، 2016)

10.2.1.2 التـــقويم

المراقبة أو الإشراف على سير العمل من بداية الخطة حتى نهايتها، فالتقويم عملية مستمرة للعملية التعليمية وللخطط والبرامج وجميع العاملين في المدرسة"، والتقويم وسيلة لإدراك نواحي القوة لتشجيعها والاستفادة منها والوقوف على نواحي الضعف لعلاجها أو تعديلها، ويجب أن يكون التقويم موضوعيا بقدر الإمكان وأن يكون عملية تعاونية وأن يبنى على أسس موضوعية بعيدة عن التحيز والمجاملات الشخصية. (العجمي، 2015)

11.2.1.2 أهم مجالات التقويم

1. تقويم التنظيم المدرسي.
2. تقويم العلاقة بين المجتمع والمدرسة.

3. تقويم خطة المباني المدرسية والتجهيزات والأدوات المدرسية.
4. تقويم أداء المعلمين ومدى إقبالهم على مهنة التدريس وقدرتهم على تحقيق النمو المطلوب لطلابهم.
5. تقويم المنهج المدرسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه.
6. تقويم مدى تقدم التلميذ وما اكتسبه من مهارات وقيم واتجاهات (عايش، 2015).

3.1.2 الأنماط القيادية لمدير المدرسة:

نظام العمل الذي يتبعه مدير المدرسة في الإدارة ويتخذه له سبيلاً، أو أسلوبه المتجسد في السلوك والتصرفات الشخصية والمهنية في كافة المواقف التربوية والإدارية (عابدين، 2014).

1.3.1.2 القيادة الأوتوقراطية–التسلطية (Autocratic):

2.3.1.2 مفهوم القيادة الأوتوقراطية:

تعني كلمة أوتوقراطي وهي في الأصل كلمة لاتينية، حكم الفرد الواحد أي خضوع العاملين في المنظمة لأوامر وآراء ونفوذ واستبداد وسلطة شخص واحد داخل المنظمة (الشنطي، 2016: 91).

وللقيادة الأوتوقراطية عدة مسميات مثل السلطوية والتسلطية والفردية والمتحكمة

3.3.1.2 مميزات القيادة الأوتوقراطية:

ويتميز هذا النمط من القيادة بصفات وخصائص تعكس سلوك القيادة إزاء المواقف التي يواجهها في أثناء عمله اليومي. فالمدير التسلطي يحصر جميع السلطات والصلاحيات بيده دون تخويل أي منها لأحد من مرؤوسيه .إذ يقوم باتخاذ القرارات المتعلقة بعمل المؤسسة ويصدر الأوامر لتنفيذها، بعد أن يحدد الطرق والوسائل والإجراءات التي ينبغي إتباعها عند التنفيذ دون استشارة أي من العاملين معه .ويتولى بنفسه توجيه العاملين وفقًا لرغباته وأهوائه حسب قناعاته، ويفرض عليهم

طاعته، وطاعة ما يصدر من أوامر ولا يفسح المجال أمام العاملين لمناقشة أوامره ويقوم بمحاسبة من يعرضها، فما على المرؤوسين سوى التنفيذ (الزيودي، 2017).

4.3.1.2 أهم صفات القائد الأوتوقراطي:

- إصدار القرارات والتعليمات الفردية والتفتيش للتأكد من تنفيذها دون مراعاة لمصالح العاملين معه وقدراتهم وفروقهم الفردية.
- عدم تقبله للنقد الموضوعي أو التراجع عما يصدره من تعليمات حتى لو أدرك أنها تعليمات غير سليمة.
- انعدام روح الألفة والولاء بين القائد والعاملين وبين العاملين وبعضهم البعض.
- سيطرة الخوف والرهبة على العاملين من القائد مع انعدام الرقابة الذاتية لهم.
- يبحث القائد الأوتوقراطي عن أخطاء العاملين من خلال التفتيش المفاجئ ومعاقبة المخطئ ليكون عبرة للآخرين. (الزهراني، 2015)

5.3.1.2 الأسس التي تقوم عليها القيادة الأوتوقراطية:

- التدرج في السلطة من الأعلى إلى الأسفل، فالقائد يتبع مسؤولا أعلى منه ويأتمر بأوامره وتوجيهاته ثم أنه يوجه تعليماته وأوامره للعاملين وغيرهم من المرؤوسين لتنفيذها والالتزام بها.
- الفصل التام بين التخطيط والتنفيذ، فيتم وضع الخطط وتصميم المقررات وغيرها من قبل قيادات أعلى من قيادة المدرسة، ويكلف القائد المرؤوسين بتنفيذها دون أن يكون لهم حظ في التخطيط والتقويم.
- غياب الموضوعية والدقة في التوجيه والتقييم إذ يوجه القائد تعليماته إلى مرؤوسيه الملزمين بإتباعها والخضوع لها ويتم تقييمهم وفقا لمدى ذلك

- غياب دور العاملين عن المشاركة في القيادة إذ يقوم القائد بالتخطيط لتنفيذ السياسات الصادرة عن الإدارة ويلزم العاملين بالرجوع إلى القائد في كل عمل يقومون به. مما يؤدي إلى طمس شخصية العاملين وقلة انتمائهم للمهنة
- غياب احترام شخصيات الأفراد نتيجة إلزامهم بإتباع طرق محددة في التعلم والسلوك وتحريم الخروج عليها وانعدام الفرصة أمامهم لمناقشة الآراء والقرارات وتقويمها.
- إهمال الجوانب الروحية والعاطفية والنفسية والاجتماعية والجسمية المطلوب الاهتمام بها، وكذلك إهمال الاهتمام بالميول والاتجاهات (الشنطي، 2016)

6.3.1.2 القيادة الديموقراطية (Democratic)

إن المبدأ الأساسي الذي تعتمده الإدارة الديموقراطية هو مبدأ احترام شخصيات الأفراد والمشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، انطلاقًا من فكرة أساسية هي :أن تعدد العقول السوية أقدر على تقديم الأفكار الصائبة من العقل الواحد السوي. فلا تكون مهمة الإدارة – في ضوء هذا المفهوم – محصورة على الإداري الأعلى، بل هي مهمة مشتركة يسهم في أدائها جميع العاملين .ويتولى الإداري الأعلى الدور القيادي في تنفيذ هذه المهمة الذي ينبغي أن تكون علاقاته مع العاملين ايجابية، تتم عن طريق التعاون الفعال، وتثير المبادرة والحماس، وتدعو إلى الألفة والاحترام المتبادل (الشريفي والتنح، 2011).

7.3.1.2 مميزات القيادة الديموقراطية:

- يشرك المدير الديمقراطي العاملين معه في التخطيط ووضع الأهداف وتنفيذ وتقويم العمل المدرسي
- يقدّر المدير حاجات وقدرات وميول العاملين معه ويسعى لتلبيتها ونموها
- الحرص على تنمية العلاقات الإنسانية وبث روح الألفة والأمن بينه وبين العاملين وبين

العاملين وبعضهم البعض.

- يشجع المدير الديمقراطي العاملين معه بالمكافآت التي تحفزهم على العمل.
- يعالج المدير الديمقراطي الأخطاء على أنها ظاهرة طبيعية فالكل يخطئ فيتخذ الإجراءات المناسبة لتعديل الخطأ دون إلحاق الأذى بالمخطئين أو تجريحهم (دياب، 2017).

8.3.1.2 الأسس التي تقوم عليها القيادة الديموقراطية:

ويرى (العجمي، 2015) و(عطوي، 2015) أن القيادة الديمقراطية تقوم على مجموعة من الأسس كالآتي:

- الإقرار بالفروق الفردية لدى المعلمين والتلاميذ والمحافظة عليها، وتشجيعها بحيث يسمح لكل فرد تنمية ما يخصه من قدرات وميول واتجاهات واستعدادات وليس إخضاع الجميع لتعليمات وأوامر أحادية المنهج والاتجاه وقولبتهم في قالب واحد ولذلك يتم تشجيع الابتكار والإبداع والتجديد والتجريب لدى المعلمين والتلاميذ.
- التحديد الواضح والكامل لوظيفة كل عضو في المدرسة ومهامه وسلطاته بشكل يضمن عدم التداخل أو التضارب في الاختصاصات والمسؤوليات ولا يؤدي إلى التناقص بين العاملين.
- تنسيق جهود العاملين في المدرسة وتشجيع التعاون بينهم بما يدعم تحقيق الأهداف بطريقة متناسقة ومتكاملة بعيدا عن الذاتية والأنانية.
- إشراك المعلمين والعاملين والتلاميذ في إدارة المدرسة من خلال المشاركة في تحديد السياسات والبرامج واتخاذ القرارات وتقويم النتائج إضافة إلى مشاركتهم في التنفيذ.

- تكافؤ السلطة مع المسؤولية إذ يقوم المدير بتفويض بعض الواجبات والمهام للمرؤوسين بما يتفق واستعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم، وبمنحهم السلطات التي تتكافأ معها لتسهيل عملهم وتوفير فرص النجاح لهم.
- الحرص على إقامة علاقات إنسانية في المدرسة وبين المدرسة والمجتمع المحلي قوامها واحترام شخصية الفرد وآراءه وأفكاره وتوجيهه توجيها بناء وتعزيز انتمائه لمجموعته وثقته بنفسه وبالآخرين واحترامه للعمل الجماعي والشورى والالتزام والولاء للقيم والمبادئ وليس للأشخاص.
- إنشاء برنامج للعلاقات العامة يتم من خلاله توثيق العلاقة بين المدرسة من ناحية، والمجتمع المحلي والسلطات التعليمية من ناحية أخرى، وذلك بتعريفهم سياسات المدرسة وأنشطتها وبرامجها.

9.3.1.2 العوامل التي أدت الى زيادة إتباع النمط الديمقراطي في القيادة:

وذكر (Wfry, 2013) مجموعة من العوامل التي أدت إلى زيادة إتباع النمط الديمقراطي في القيادة أهمها:

- انتشار الفلسفة الديمقراطية وتطبيقاتها.
- تقدم البحوث وتعددها في مجال علم النفس الاجتماعي والتي توصلت نتائجها إلى أن الأفراد
- المرؤوسين يعملون بطريقة أفضل وبفعالية عندما يشتركون في وضع القرار وفي طريقة تنفيذه.
- ما أظهرته نتائج الدراسات في مجال ديناميات الجماعة Dynamic Groups من أن القيادة المفروضة على الجماعة من الخارج تؤدي دائمًا إلى تكوين اتجاهات مضادة في هذه الجماعة.

10.3.1.2 المآخذ التي تطرق اليها النقاد على النمط الديمقراطي:

ومن المآخذ التي تطرق اليها النقاد فيما يتعلق بالنمط الديمقراطي الآتي:

- ما يؤخذ على المشاركة – كركيزة أساسية للإدارة الديمقراطية -من أنها تشكل مظهرًا لتنازل
- المدير عن بعض مهامه الإدارية.
- ما يؤخذ على أسلوب الديمقراطية كأسلوب استشاري قائم على استرشاد المدير التربوي بآراء
- مرؤوسيه .من أنه غير علمي.
- قد يوجد بين العاملين في المدرسة من لا يحب تحمل المسئولية، وبخاصة فيما يتعلق بإصدار
- القرار، حيث يفضل أن تصدر إليه القرارات والأوامر من المدراء.
- قد يترتب على هذا النمط بعض الظواهر السلبية، مثل عدم الانضباط في العمل بين العاملين وتأخرهم في الأداء، وانخفاض كمية الإنتاج في بعض الحالات (الزهراني، 2015).

11.3.1.2 القيادة الترسلية (Laissez – Fair):

وتطلق عليها مسميات أخرى مثل: السائبة، الحرة، والمطلقة. يتميز هذا النمط القيادي بالمغالاة في إعطاء الحرية للعاملين والمرؤوسين نظرا لتميز القائد بالشخصية المرحة تهيئة الظروف الملائمة وتوفير البيئة السلمية لقيام المرؤوسين بواجباتهم، واتباع الأسلوب الذي يرونه مناسبا وفعالا ومن أي تدخل أو تقييد لحريتهم. وينظر القائد الترسلي للمرؤوسين على أنهم مستشارين، ويعاملهم جميعا على قدم المساواة، فينتج لكل فرد حرية إبداء الرأي والدفاع عنه في المسائل المطروحة للنقاش، في حين يحجم عن تقديم وجهة نظره في موضوعات المناقشة، مما يجعل المرؤوسين غير مدركين لموقفهم منه أو موقفه منهم (هزايمة، 2015).

12.3.1.2 خصائص القيادة الترسلية:

1. إن المدير يدعو لاجتماعات مع المعلمين وتدور نقاشات مطولة قد تنفض دون اتخاذ قرارات بشأن ما يناقش من موضوعات
2. لا يتم إلزام المعلمين بالأخذ برأي ما إذا ما تم الإنفاق عليه باعتباره رأيا معلما وليس ملزما
3. يصرف المدير معظم وقته مع المدرسين في بحث ما يعتقدونه مشكلات مهمة يستند عليها العمل (Adams, 2010).

13.3.1.2 صفات القائد الترسلي:

ومن أهم صفات القائد الترسلي الآتي:

- غير قادر على اتخاذ القرارات مع المرؤوسين.
- يجد صعوبة في ضبط المرؤوسين.
- لا يحرص على قيام وظائف القيادة من تخطيط وتنظيم وتنسيق ومتابعة وتقويم.
- لا يحرص على إكساب المرؤوسين المهارات والقدرات التي ترفع من مستوى أدائهم.
- لا يهتم بمعالجة وتقويم الأخطاء ولا يحرص على اتخاذ اللازم تجاهها.

ويعتبر أيضاً هذا النمط من الأنماط المرفوضة من وجهة الفكر القيادي المعاصر لأنه يؤثر على الإنجاز والإنتاجية في العمل نتيجة تساهل المرؤوسين وعدم جديتهم في إنجاز ما يكلفون به من مهام لتساهل القائد وعدم قدرته على تحقيق الأهداف (Athanasoula et al., 2014).

14.3.1.2 ومن مساوئ استخدام هذا النمط (الترسلي):

- لا يعرف المرؤوسين الذين يعملون مع القائد موقفهم منه أو موقفه منهم فهو يستمع لكل منهم بصبر وأناة .وهو يتجنب إصدار حكمه في الأمور التي يعرضها عليه المرؤوسين.

- يدعو القائد المرؤوسين إلى اجتماعات كثيرة في مواعيد غير محددة وبدون إعداد أو جدول أعمال، وعادة ما تنفض هذه الاجتماعات دون اتخاذ قرارات معينة (Michael & Jambo, 2015)

4.1.2 النظريات الحديثة في القيادة التربوية

حاول العديد من دارسي القيادة التربوية تحليل العملية الإدارية للقيادة ومحاولة وضع نظريات لها، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال. ومن أبرز النظريات الحديثة في القيادة التربوية ما يلي:

1.4.1.2 نظرية الإدارة كعملية اجتماعية

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:

- نموذج جيتزلز

ينظر للإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين:

الجانب الأول: يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من أدوار ومهام لتحقيق الأهداف (البعد التنظيمي أو المعياري).

الجانب الثاني: يتعلق بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وطرق تمايز أدائهم (البعد الشخصي).

والسلوك الاجتماعي هو وظيفة لهذا الجانبين الرئيسين؛ فإذا التقت النظرتان بين العاملين استطاع كل منهما أن يفهم الآخر وأن يعملا معاً بروح متعاونة وإن اختلفت النظرتان فإن العلاقة بينهما تكون على غير ما يرام (الزبيدي، 2015).

- نموذج جوبا

ينظر جوبا الى رجل الإدارة على انه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران:

المصدر الاول: المركز الذي يشغله والمتعلق بالدور الذي يمارسه؛ حيث يحظى بالسلطة التي يخولها هذا المركز.

المصدر الثاني: المكانة الشخصية وما يصحبها من قدرة على التأثير وهي قوة غير رسمية لا يمكن تفويضها. وكل رجال الإدارة يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم ولكن ليس جميعهم يحظون بقوة التأثير الشخصية وبالتالي يكونون قد فقدوا نصف قوتهم الإدارية.

يجب أن يتمتع رجل الإدارة بالسلطة وقوة التأثير معاً وهم المصدران الرئيسيان للقوة بالنسبة لرجل الإدارة. (الريمي، 2013).

2.4.1.2 نظرية العلاقات الإنسانية

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 المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة.

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين، بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت 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. (العجمي، 2015).

3.4.1.2 نظرية اتخاذ القرار

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

- التعرف على المشكلة وتحديدها.
- تحليل وتقييم المشكلة.
- وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والمتفق مع الحاجة.
- جمع المادة (البيانات والمعلومات).
- صياغة واختيار الحل أو الحلول المفضلة واختيارها مقدما أي البدائل الممكنة.
- وضع الحل المفضل موضع التنفيذ مع تهيئة الجو لتنفيذه وضمان مستوى أدائه ليتناسب مع خطة التنفيذ ثم تقويم صلاحية القرار الذي اتخذ وهل هو أنسب القرارات (الخواجا، 2014).

4.4.1.2 نظرية المنظمات

تعتبر التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاماً اجتماعيا كلياً في نظرية التنظيم، ومن خلال النظام تكون الإدارة أحياناً عاملاً يزيد أو ينقص من التعارض بين أعضاء المجموعات والمؤسسات أو المنظمة – المدرسة – فنظرية التنظيم هي 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 (عليمات، 2016).

5.4.1.2 نظرية الإدارة كوظائف ومكونات

لا تخرج وظائف الإدارة التي أشار إليها سيرز عن مجموعة الوظائف التي أشار إليها سابقوه، وفي مقدمتهم المهندس الفرنسي " هنري فايول " والوظائف الرئيسية للإداري في ميادين الإدارات المختلفة كما يحددها سيرز هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، والرقابة (هزايمة، 2015).

وعند تحليل هذه الوظائف يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة، حيث أن الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري. ففي عملية التخطيط، يحتاج الإداري إلى تدارس لظروف استعداداً لاتخاذ قرارات ناجحة وعملية، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأهداف والإمكانات المتوفرة لتحقيقها، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها. وفي عملية التنظيم يحتاج إلى أن يضع القوانين والأنظمة والتعليمات إلى صورة ترتيبات في الموارد البشرية والمادية، بما يسهل عمليات تنفيذ الأهداف المتوخاة على المنظمة أو التنظيم الذي ينشأ عن الترتيبات (الجازي، 2018).

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 الإمكانات المتوفرة، وفي حدود ما تسمح به القوى الاجتماعية والاقتصادية ولسياسية والثقافية في بيئة التنظيم (بصدوق وعطاب، 2015).

6.4.1.2 نظرية القيادة

تعتبر القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة وبالنسبة للإدارة التعليمية والمدرسية بصفه خاصة، نظرا 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 الانسانية في كونها ترتكز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان (أبو حامد، 2013).

7.4.1.2 نظرية الدور

تهتم هذه النظرية بوصف وفهم جانب السلوك الإنساني المعقدة في المؤسسات التعليمية (المدارس) فعلى مدير المدرسة كقائد أن يولي اهتماماً خاصاً للمهارات والقدرات والحاجات الشخصية لكل مدرس ويتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الاتصال بينهم وبين طبيعتهم اجتماعيا وتنمية معلوماتهم حتى يمكن ان يكون دور كل واحد منهم إيجابيا وفعالا ومساعدا على تحقيق هدف المدرسة (الخواجا، 2014).

ارتبط مفهوم الدور في علم النفس الاجتماعي حديثاً بمفهوم المركز والوضعية والمكانة التي يحصل عليها الفرد وبنسق أو نظام اجتماعي خاص حيث يرتبط الدور ارتباطاً وثيقاً بأنماط ونماذج السيرة وسلوك الفرد داخل هذا السياق، مثلا كالثقافة التي حددت تحديدا قاطعا طبيعة الأدوار الاجتماعية لأن المجتمعات او الجماعات تتألف على اختلاف أنواعها من شبكة من الأدوار حيث تستمد أهميتها ومصادرها وتحديداتها من خلال نظام القيم، المعايير والديانة السائدة في المجتمع كما تتأثر بالأيديولوجيات والثقافة والبيئة التي تميز وتكيف أسلوب حياة هذه الجماعة، وبالتالي تخصص الأفراد واكتسابهم وتعلمهم لأدوارهم ونشاطاتهم وممارساتهم اليومية وفقاً لاحتياجاتهم البيولوجية، النفسية، العائلية، والاجتماعية (نفيدسة، 2007).

8.4.1.2 نظرية النظم

لقد شاع استعمال هذه النظرية في العلوم البيولوجية والطبيعية وكذلك شاع استخدامها في العلوم الاجتماعية الأخرى والتي من بينها علم الإدارة التعليمية والمدرسية وتفسر هذه النظرية النظم المختلفة بأنها تتكون من تركيبات منطقية بواسطة تحليلها تفسر الظواهر المعقدة في المنظمات أو المؤسسات في قالب كمي بالرغم من أن البحوث التطبيقية المتعلقة بالتغير في المواقف أو الدراسات الاجتماعية تكون أحيانا غير عملية أو غير دقيقة. (الغامدي، 2015)

تتألف الأنظمة التربوية من عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة وغير مباشرة وتشمل:

أفراد النظام _ جماعاته الرسمية وغير الرسمية _ الاتجاهات السائدة فيه ودافع النظام والعاملين فيه – طريقة بناءه الرسمي – التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزها والسلطة التي يشمل عليها.

أسلوب النظم في الإدارة يشير إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الادارية ونظرية النظم تطرح أسلوبا في التعامل ينطلق عبر الوحدات والاقسام وكل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد وكذلك عبر النظم المزامنة له فالنظام أكبر من مجموعة الاجزاء.

أما مسيرة النظام فإنها تعتمد على الموضوعات الكمية والمعلومات التجريبية والاستنتاج المنطقي والأبحاث الإبداعية الخلاقة (Smith, 2010).

9.4.1.2 نظريات أخرى في القيادة التربوية

1- نظرية البعدين في القيادة

- هناك نمطين من السلوك هما: السلوك الموجه نحو المهمة والسلوك الموجه نحو الناس.
- هناك من القادة من يطغى على سلوكه النمط الاول وهناك من يطغى على سلوكه النمط الثاني ولكن أكثر القادة يكون سلوكهم متوازنا (Ozmenn & Muratoglu, 2013)

2- نظرية التبادل في تقرير القيادة لهومان

تساعد نظرية التبادل في تقرير القيادة لهومان في تفسير متى يستطيع الفرد أن يتخذ القرار ويمارس القيادة. وفي هذه يفكر بالمردود الذي سيناله إذا ما اتخذ موقفاً قيادياً في مشكلة ما ثم ينظر إلى ما سَيكلفه ذلك من فقدان تقبل الجماعة له وبذل مزيد من الجهد ثم يقارن المردود بالتكاليف لتبرير قيامه بالقيادة أم لا. ويسم سلوك المرؤوسين بنفس الأسلوب حيث يقوم بمقارنة الردود بالكلفة لتقرير فيما أنه سيبقى تابعا بدلا من أن يكون يقود (عياصرة، 2015).

3- نظرية تفسير الحاجات لماسلو

يعتبر ماسلو أن القوة الدافعة للناس للانضمام للمنظمات والمؤسسات الادارية وبقائهم فيها وعملهم باتجاه أهدافها هي في الحقيقة سلسلة من الحاجات وعندما تشبع الحاجات في أسفل السلسة تظهر حاجات أعلى يريد الفرد إشباعها.. وهكذا يستمر الاتجاه إلى أعلى، وتصنف الحاجات من وجهة نظر ماسلو إلى:

- حاجات فسيولوجية (جسمية).
- الانتماء الاجتماعي الأمان.
- الضمان الفسيولوجي والمالي.
- الاحترام.

وينبغي أن ندرك أن الحاجات المشبعة ليست محفزة ولكن تظهر حاجة أخرى محلها كمحفز وحاجات الفرد متشابكة ومعقدة ويميل الفرد إلى السلوك الذي يؤدي إلى تحقيق حاجاته المحفزة (عطوي، 2015).

4- نظرية إدارة المصادر البشرية

مسلمات هذه النظرية:

1. أن يهيئ البناء الداخلي للمنظمة مناخا يزيد من نمو الانسان وحفزه لكي يتحقق الحد الأعلى لفاعليتها.
2. إن إدراك الإداريين لقدرات المنظمة الإدارية يزيد من مساهمتهم في اتخاذ القرارات مع التأكيد على المعرفة والخبرة والقدرة على الخلق والابداع لديهم.
3. تتطلب المساهمة البناءة مناخا يتصف بالثقة العالية والوضوح.
4. التركيز على مرونة العمل في المنظمة الإدارية أكثر من التركيز على التسلسل الهرمي.
5. يعود النفوذ واللامبالاة والأداء السيئ إلى عدم رضاء العاملين عن وظائفهم أكثر من أن تعزى الى نوعيتهم (العمايرة، 2012).

5- نظرية الاحتمالات أو الطوارئ

تؤكد هذه النظرية على الأسس التالية:

1. ليست هناك طريقة واحدة مثلى لتنظيم وإدارة المدارس.
2. لا تتساوى جميع طرق التنظيم والإدارة والفاعلية في ظرف معين إذ تعتمد الفاعلية والاحتمالات المهمة في الظرف المعين.
3. أن الادارة هي العمل من خلال الأفراد والمجموعات لتحقيق أهداف المنظمة (العجلوني، 2017).

5.1.2 القيادة الأخلاقية

كل مناقشة حول طبيعة المدارس هي مناقشة يتعلق جوهرها بالأخلاق. في ضوء الأهمية المعلقة على دور القيادة في المدارس، يجب تخصيص جزء مهم من الجدل حول القيادة لبحث مكوناتها الأخلاقية. لكن هذا التأكيد المباشر بحاجة إلى تطوير لكي يتضح بالضبط سبب أهمية القيادة

الأخلاقية. وفي هذا السياق فإن القيادة الأخلاقية تعرَّف كما يلي: "السلوك القيادي المتفق مع القيم الشخصية والتنظيمية التي هي بدورها مستمدة من نظام أخلاقي متماسك" (عليمات، 2016).

القيادة الأخلاقية مهمة نظرًا للعديد من العوامل المركبة والمترابطة. أولاً، إن التعليم بطبيعته عملية تستند إلى أساس أخلاقي. فالقرارات المتعلقة بطبيعة العملية التربوية هي قرارات أخلاقية. وفي ضوء الخيارات المتاحة والمتغيرات المعقدة، يبدو من المناسب المطالبة بأن يكون القادة التربويون مثقفين أخلاقيًا، أي أن يكونوا قادرين على أن يقودوا وأن يشاركوا في الحوارات المتعلقة بالقضايا التربوية الجوهرية. على سبيل المثال، هناك جدل قوي في معظم الأنظمة التربوية الغربية حول غاية التربية، وهل ينبغي أن تكون غاية ليبرالية إنسانية، أم نفعية اختزالية. وتبرز هنا مسألتان بالنسبة لمفهومنا للقيادة: الأولى أنه ينبغي على القادة معرفة القضايا التي يدور حولها الجدل، والثانية أن عليهم الشعور بالثقة للمشاركة في ذلك الجدل، القضية الثانية هي أن التعليم مهنة، أو يطمح لأن يكون مهنة. وهناك تعريفات متعددة للمهنة والمهني والمهنية، لكن السمة الأساسية المشتركة بينها هي أن عمل المهنيين يتميز بهدفه الأخلاقي. وهكذا، من حيث المبدأ على الأقل، فإن الأطباء والممرضين يهتمون بتخفيف المعاناة، والقضاة والمحامين يهمهم البحث عن العدالة. فإذا كان التعليم معنيًا بتربية المجتمع، فإن ذلك يستتبع بالضرورة أن تكون قيادة المعلمين قادرة على قيادة مهنيين، وبالتالي أن يكون لديها بعد أخلاقي. (هينيس اف، 1998)

المدارس هي تجمعات اجتماعية، ومن هنا ينبع الطرح الثالث عن القيادة التربوية. إن إحدى المميزات التي تدل على صحة المجتمع هي وجود إجماع حول القيم التي ينبغي أن يعيش بناءً عليها، والإجماع على أن إحدى وظائف القيادة في المجتمع هي صياغة القيم التي تساعد على التماسك الاجتماعي والانخراط الفاعل في تعزيزها. القيادة لأي جماعة أو مجموعة تتطلب تأمين اتفاق على

الشيء الذي يشكل إجماعًا أخلاقيًا، وتفسير ذلك الإجماع بما يستجيب للأوضاع المستجدة، وضمان أن الهيمنة السائدة تعمل لصالح جميع أعضاء المجتمع، (بيغلي وليونارد، 1999)

العنصر الرابع للقيادة الأخلاقية يتصل بثقافة المدرسة. ولعل أفضل وأبسط تعريف للثقافة هو "الطريقة التي نقوم بها بفعل الأشياء في محيطنا ". تعود الثقافة في جوهرها إلى مفردات المنظمة ورمزها وسلوكها. وهكذا فإن الثقافة تعبير قوي عن الهدف المعنوي للمنظمة وعامل معزز له. ومن الواجبات الرمزية للقيادة هو العمل على ضمان أكثر ما يمكن من الفرص لتعزيز قيم المجتمع ونشرها وتطبيقها، وهذا يتم التعبير عنه بقوة في اللغة التعبيرية للمدارس والطقوس التي تتبعها. (الجازي، 2018)

العنصر الأخير المطلوب النظر فيه في هذا الجزء يتعلق بالقائد باعتباره قدوة. كثير من المجتمعات ترى أن إحدى أهم مميزات القيادة هي القدرة على تجسيد ما يعتبره المجتمع ذا قيمة كبرى. وهذا يلقي عبئًا ثقيلاً على الفرد قد لا يستطيع تحمله مع أن أحد أهم مبررات وجود القادة هو أنهم يساعدوننا_على أن نرى أنفسنا كما يجب أن نكون. ولكن في ضوء المكانة والسلطة الممنوحة للقادة، ليس أقلها في المدرسة، يبدو أنه يوجد مبرر فعلي للتوقعات المنتظرة من القادة في أن يجسدوا أو يعكسوا آمال المجتمع، على الأقل في المجال المهني إن لم يكن في أي مجال آخر. هذا لا يعني أن كل قائد يجب أن يكون منزهًا، بل أن تكون أفعاله مستندة إلى أساس أخلاقي، وذات دافع قيمي، ومنسجمة أخلاقيًا (Piaw, 2014).

من الواضح أن هذا يدعو إلى قيادة من صنف مختلف يخرج عن نطاق الأفكار المعهودة عن القيادة مثل الإدارة الفعالة والقيادة الناجحة، ويخرج أيضًا عن إطار التعريفات المحدودة للقيادة التي تركز فقط على تحسين التعليم. إننا نتوقع من الأطباء أن يفهموا الأسس الاخلاقية لقراراتهم الطبية، ونتوقع من قضاتنا أن تكون قراراتهم صادرة عن فهم عميق لفلسفة التشريع وليس فقط بدافع تطبيق

الأنظمة والقوانين. ولذلك فإننا نتوقع من القادة التربويين أن يكونوا على دراية عميقة بأخلاقيات التربية. لكن هذا الأمر يثير سؤالاً معقدًا ومثيرًا للتحدي، وهو: أي إطار أخلاقي ذلك الذي نتحدث عنه؟

1.5.1.2 تطوير القيادة الأخلاقية

القيادة الأخلاقية لا يمكن تعليمها. إنها جزء من عملية التطور الشخصي ومن النضال "الفكري والروحي " الذي يؤدي إلى الصدقية والأصالة الشخصية والفهم المبني على قوة الحدس، وبالتالي إلى التصرف بوحي منظومة متطورة من المعاني الشخصية. إنه من المشجع والمثير، وكذلك من المقلق والمخيف، أن هذه العملية هي العملية التي يجتازها الفرد ليتحول إلى إنسان كامل الإنسانية. وهذا قد يعطي الانطباع بعدم وجود فارق بين القيادة المعنوية وأن يكون الفرد أخلاقيًا. إن مجرد حضور دورة في الأخلاقيات لا يجعل الفرد أخلاقيًا. لكن هناك استراتيجيات يمكنها أن تساعد على تعزيز ما يمكن تسميته بالثقة المعنوية – القدرة على التجاوب مع المواقف المعقدة بطريقة أخلاقية ممنهجة (عايش، 2015).

ولا تختص أي استراتيجية من تلك الاستراتيجيات بتطوير القيادة المعنوية بحد ذاتها. لكن الفكرة الأساسية لكل منها هي التي تجعلها ذات صلة بالموضوع الذي نتحدث عنه:

- الاطلاع على الأدبيات الفكرية الرفيعة، أي الأعمال الكلاسيكية التي تحتوي على نصوص من الديانات العظيمة، والاطلاع على المؤلفات العديدة مثل الكتب المتعلقة بالأخلاق والتربية والقيادة. الغاية من هذه المطالعة هي تعميق الفهم والادراك، وتوسيع نطاق المفردات الشخصية والنماذج الفكرية، وتحفيز الدافعية للتأمل.
- التأمل أثناء العمل يعتبر عملية تعليمية جوهرية يقوم الفرد من خلالها باستخدام خارطته المفاهيمية لتحليل الممارسة الفعلية بحيث يتم إخضاع الخارطة والممارسة للمساءلة والتنقيح للاسترشاد بها في التصرفات المستقبلية.

- التدريب الفردي قد يكون له تأثير قوي في دعم الاستراتيجيتين السابقتين. وقد يجري هذا التدريب على أيدي قائد أكثر خبرة، أو ميسّر ماهر، أو زميل يمر في نفس التجربة.
- التواصل الرسمي وغير الرسمي يعتبر استراتيجية قوية أخرى تيسّر تمثيل القدوة وتوضيح الغموض وتحليل المشكلات وتوليد الحلول وتوفير النصح وتعزيز الثقة (Sanger, T. & Levin, W., 2015)

1.2.2 المساءلة الإدارية

المساءلة الإدارية، ترجع حركة المساءلة الحالية إلى جذور تاريخية تعود إلى بداية القرن العشرين حيث ربطها العديد من الكتاب بحركة الإدارة العلمية لفريدريك تايلور ويثير تحديد مفهوم المساءلة العديد من الصعوبات حيث يتداخل المفهوم مع مفاهيم أخرى كالمسئولية والرقابة والشفافية، وغيرها كما أنه على الرغم من تعدد المعاني التي قدمها الباحثون المهتمون في هذا المجال فإنه يوجد نقص في التحديد الدقيق للمفهوم، وهذا يعود لاختلاف الأطر المرجعية للموضوع، وتنوع زوايا النظر إليه (المجالي، 2015).

وهي عملية مخططة تهدف إلى وضع معايير للأداء، وتعتبر المساءلة الإدارية عملية يتم من خلالها التأكد من سلامة الوضع داخل المنظمة حسب ما هو مخطط لها، وأنها تدعم تحقيق الأهداف، حيث يشمل التأكد من أن المخرجات تتوافق مع الخطط أو الأهداف المرسومة، وفي حالة عدم توافقها يتم معالجة الخلل (عمر، 2014).

ولتحقيق مفهوم المساءلة ضمن أقصى طاقاته، فإنه لابد أن تصبح المساءلة مكونًا رئيسا في النظم التربوية، لها نماذج خاصة تستخدم للمتابعة، بحيث تشمل النظام التربوي في كل وحداته، لكي تكون الحصيلة النهائية مساءلة ممثلة للنظام بأكمله، فالنماذج بشتى أنواعها، تؤدي دورا كبيرا في إنجاز أعمال المنظمات، فهي تساعد على تسيير الأعمال داخل الإدارات والأقسام، للوصول

إلى الأهداف، كما أنها تساعد على تقليل التكاليف المادية والمعنوية، وتوفر للإدارة معلومات وبيانات يعتمد عليها في اتخاذ القرارات، ولذلك فإن غياب النماذج الجيدة يؤدي إلى جعل العملية الإدارية في غاية الصعوبة من حيث الفوضى والازدواجية، وتراجع العمل (الحارثي، 2018).

وبناء على ما تم ذكره يمكن القول بأن المساءلة وسيلة يتم من خلالها متابعة أداء العاملين والأفراد في الحقل التعليمي حول كيفية استخدامهم للصلاحيات والسلطات والمسؤوليات الموكلة لهم، وذلك لأن المساءلة ترتبط بمراقبة الأداء داخل المؤسسات التعليمية (الحسنات، 2013).

2.2.2 مفهوم المساءلة الإدارية (Accountability Administrative) هناك العديد من التعريفات للمساءلة الإدارية منها تعريف الحسنات (2013) والذي أكد على أن المساءلة الإدارية هي: "مدى تحمل الفرد مسؤولية ما يستند إليه من أعمال وما يتبعها من مهام تتطلبها تلك المسؤولية، وذلك طبقاً للشروط والمواصفات التي يكون قد سبق الموافقة عليها ."كما عرفت أبو حمدة (2014) (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 ."وعرفتها عيسان والخروصي (2016) بأنها: "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 ."وعرفتها عمر (2014) بأنها: "العملية التي تتم من خلالها مقارنة المعايير بالأداء الفعلي، والكشف عن الانحرافات، ومعرفة أسبابها، واتخاذ الاجراءات اللازمة لتصحيحها أولاً بأول، وعرفتها بصدوق وعطاب (2015) بأنها: "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 ."من خلال عرض التعريفات السابقة يمكن القول بأن المساءلة تعني قيام فرد بمساءلة فرد آخر عن أداء من المفروض أن يقوم به، وإشعاره بمستوى هذا الأداء.

3.2.2 أهمية المساءلة الإدارية

تُعد المساءلة الإدارية أحد أكبر الموضوعات المهمة في العملية التربوية بصفة عامة والعملية التعليمية بصفة بخاصة، فالنظام التعليمي يخضع باستمرار للدراسة والتمحيص وأداء العاملين في المؤسسات التعليمية بحاجة إلى تقويم مستمر، ونمط من المساءلة الإدارية لتصحيح مسار العملية التعليمية، وتظهر أهمية المساءلة في كونها وسيلة لمتابعة عمل المرؤوسين، وهي أمر لازم لتحقيق فعالية التنظيم، كما تظهر أهميها بالنسبة لارتباطها بقيم الشفافية، والديمقراطية، والتمكين، ومن خلال السعي الدؤوب لتحقيق جودة الخدمات العامة، وتحسين مستوى كفاءة وفعالية الإدارة العامة، وتحقيق الالتزام بتنفيذ صحيح للسياسات العامة (عليمات، 2016).

ولا يخفى أهمية تفعيل المساءلة في تحقيق التماسك التنظيمي لمختلف المنظمات والمؤسسات، وكذلك لصيانة التماسك الاجتماعي على مستوى المجتمع، وتحسين وتحقيق الثقة العامة في عمل الإدارة العامة، وفي حالة النظر للمساءلة كوسيلة لدعم التنمية والتحسن المستمر في الأداء، وتحقيق الإنصاف وإظهار الإنجاز الجيد إضافة لمحاسبة الأداء القاصر، عندها يمكن توقع نتائج إيجابية وواضحة (لولو، 2017).

ولا يمكن القول بعدم وجود أهمية للرقابة الإدارية في التنظيمات الإدارية على اختلاف أنواعها وبما أن هناك هدف أو مجموعة من الأهداف يسعى التنظيم إلى تحقيقها فإن هناك حاجة ضرورية لوجود الرقابة، فالرقابة الإدارية هي الميزان الذي تقيس التنظيمات به إلى أين وصلت وماذا حققت، وتعتبر الرقابة أيضا الموجه الذي ينير الطريق لوضع سياسات وخطط مستقبلية للمؤسسة وتتبلور أهمية المساءلة الإدارية من خلال توفيرها لمجموعة من المميزات والفوائد على النحو التالي :

- توجيه كافة طاقات المؤسسة نحو الأهداف الاستراتيجية .
- تحديد الفجوات التي يفشل فيها العمل في أثناء التراجع في أدائه .
- معرفة الموظفين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح.
- رفع مستوى التفكير الاستراتيجي وعلى المستويات المختلفة.
- توجه تركيز الموظفين على نتائج أعمالهم.
- إعطاء دافعية أكبر للتطور والتقدم في العملية الإدارية.
- تعزيز الشعور بالجدارة والكفاءة على مستوى الأفراد والجماعات. (الغامدي والشطناوي، 2018)

إن المساءلة عملية ديناميكية شاملة بمعنى بأنها ذات علاقة بكل عنصر من عناصر العملية الإدارية، وتنصب على جميع مدخلات المنظمة ومخرجاتها، وتشمل جميع المستويات الإدارية، وتتبين أهميتها في النقاط التالية :

1. تشجع الإدارة على تحقيق الأهداف، والسبب في ذلك أن المساءلة يبرز فيها الوقوف على تنفيذ الخطط وتقوم على كشف المشاكل والصعوبات المترتبة عليها. كما تقوم في الوقت المناسب على توجيه الإدارة لضرورة اتخاذ القرارات المناسبة من أجل تفادي أي خطأ يقع عند تنفيذ الخطط (الزعبي، 2015).
2. تسهم في تغيير وتعديل الخطط والبرامج، وذلك عن طريق النظر لظروف التشغيل الفعلي أو بالنظر إلى العوامل التي تؤثر بشكل مهم في تطبيق الخطط .وتعديل هذه الأخيرة يكون عن طريق تحديد الإجراءات اللازمة لوضع الأمور في طريقها الصحيح قبل أن تكبر دائرة الانحراف بشكل لا يمكن بعده بمن تحقيق الخطط الموجودة .(أبو شرخ والأسود، 2019)

ويذكر سلامة (2013) أن المساءلة تعتبر من أهم الوظائف التي تعمل على تحقيق الأداء كما ينبغي بفعالية وكفاءة وذلك لتلافى الوقوع في الخطأ والعمل على تصحيح الانحرافات أولاً بأول، وتؤدي المساءلة دوراً أساسياً مهماً باعتبارها وسيلة من وسائل قياس الأداء وتصحيحه بما يجنب المنشأة الكثير من المخاطر والخسائر، فإذا كان كل عمل يتم تنفيذه وفقاً لما هو مخطط له، فلا توجد حاجة عندئذ للمساءلة، كما أن المساءلة تتضمن التأكيد على القيام بالأشياء الصحيحة من خلال إجراءات وقائية وعلاجية تسعى الإدارة من خلالها إلى تحليل أسباب الانحرافات، ودراسة أثر الإيجابيات لاتخاذ القرار المناسب بالشكل الذي يضمن الوصول إلى أفضل النتائج الممكنة.

من هنا تبرز أهمية المساءلة في كونها وسيلة لمتابعة عمل المرؤوسين، وهي مدخل للتأكد من كيفية الأداء الفعلي، وتكوين أفكار عن كيفية الأداء الأنسب، كما أنها تلقي الضوء على أي خلل تعاني منه المؤسسات، فالمساءلة تعطي الصورة الحقيقية للنظام، وتعزز قوة القيادة فيه، وتعمل على تفعيل مسؤولية الأفراد فيه عبر تعاملها بشفافية مع كافة مكونات النظام وأدائه، وهي ضرورية لضبط العمل الإداري وتحسين المناخ العام للمؤسسة وتوفير بيئة وثقافة إدارية يسودها الثقة، ويشكل وجودها عاملاً داعماً لجودة تصميم وتنفيذ السياسات العامة وتطبيق فعال للبرامج والمشروعات (عيسان والخروصي، 2016).

وبناء على ما سبق ذكره يمكن القول بأن أهمية المساءلة تتمثل في الدور الذي تؤديه في المؤسسات بصفة عامة، والمؤسسات التربوية بصفة خاصة.

4.2.2 أهداف المساءلة الإدارية

هدف المساءلة هو ما يقدم الشخص الفرد أو المنظمة للمساءلة بموجبه، وهو ما يجيب عن سؤال لماذا المساءلة (الشريف، 2013).

ويمكن النظر إلى أهداف المساءلة ضمن ثلاثة أهداف رئيسة هي :

-المساءلة كوسيلة للرقابة والتحكم: تعد الرقابة من المواضيع التي لا تحظى بشعبية كبيرة بين الناس إذ تثير مشاعر الاستياء لدى الأفراد لعلمهم أن الإدارة تقوم بالتفتيش على أعمالهم، وتقييم أدائهم، فأغلب الناس ينفرون من اضطرارهم للخضوع لأنشطة رقابية يعلمون أنها تهدف تماماً إلى التأكد من مدى كفاءتهم في القيام بواجبهم، والتي تؤثر على مستقبلهم الوظيفي، وبالتالي فالرقابة نشاط ضروري لكي تستطيع الإدارة توقع المشاكل، والعمل على تعديل خططها، واتخاذ الإجراءات الصحيحة اللازمة والمساءلة تشكل إحدى آليات ضبط الأداء من خلال الرقابة السابقة لعملية المساءلة، والرقابة تهدي إلى ضمان حسن الاستخدام أو منع استغلال السلطة وذلك باستخدام نظام للأوامر ووضع التعليمات والرقابة على المدخلات والعمليات كأداة لتحقيق الإذعان ولكون المساءلة ترتكز على نتائج العمليات الرقابية، فهي تشكل أداة لتوجيه السلوك، لأن الشعور بحصول المساءلة يفرض على العاملين ومتخذي القرارات الإدارية إعطاء اهتمام أكبر لجعل النتائج المترتبة على قراراتهم متسقة مع الخطط المرسومة، والعمل على تحقيق مستوى أفضل من عقلانية القرارات، مع الالتزام بانسجام السلوك والنتائج مع المصلحة العامة وقيمها (المجالي، 2015).

-المساءلة كنوع من الضمان: تشكل المساءلة وسيلة لضمان حق المواطنين والمشرعون والرؤساء حسن الالتزام بالقانون من قبل الممارسين للسلطة العامة، ومراعاة الأولويات في استغلال المصادر وبغض النظر عن واقع تقاسم المسؤوليات

-المساءلة كعملية للتحسن المستمر: تعتبر المساءلة أداة لخفض السلبية في الأداء وتخلق استعداداً لدى العاملين للبحث لأن المساءلة في المعنى الحديث لها تعني محاولة تشخيص مواطن الضعف والقوة في الأداء، وبالتالي استغلال وتوظيف مواطن القوة لمعرفة العوامل المؤدية للقصور في الأداء ومناقشتها، وعليه تتحقق المشاركة الإيجابية بين الطرفين وهما المدراء والعاملون في قبول وتحمل الخطأ (الهبيل، 2017).

5.2.2 أساليب المساءلة الإدارية:

تتعدد أساليب الرقابة من حيث شمولها، ودقة ما تتناوله من أساليب وذلك وفق متطلبات العمل والحاجة إلى مؤشرات رقابية شاملة، حيث تشكل الأدوات الرقابية جزءاً أساسياً من منظومة الرقابة في المنظمة، وفي هذا المجال تتعدد الأساليب التي يمكن من خلالها للمنظمة أن تمارس عملية الرقابة، ولكن يجب التنويه إلى أن الرقابة يجب ألا تكون تفصيلية وإلا كان معنى ذلك تضييع الوقت في جزء واحد من العملية الإدارية على حساب العمليات الأخرى، بل يجب أن تكون الرقابة بالاستثناء وهو مصطلح يستخدم لوصف ذلك القدر من المعلومات والبيانات التي تقدم للإدارة ويتم فيه فقط مراجعة الانحرافات المهمة عن المخططات كأساس لاتخاذ الإجراءات التصحيحية، والغرض من ذلك هو التقليل من كمية التفاصيل الواردة في التقارير الإدارية والإحصاءات بالقدر الذي يمكن من خلاله اتخاذ إجراءات رقابية فاعلة، وقد تكون هذه الرقابة بالاستثناء حيث تسمح للإدارة بسماع ناقوس الخطر عند حدوث الخطر وبعكسه يبقى الجرس صامتا، وبذلك يركز المديرون على المشاكل الأساسية والأمور الهامة، ويركز نظام الرقابة بالاستثناء على معرفة الانحرافات فقط وهو لا يهتم بتفاصيل سير العمل (سلامة، 2013)

وتلجأ المنظمة إلى المساءلة بأحد الأساليب الآتية :

1. الأسلوب السلبي: يستند هذا الأسلوب في حفظ النظام، ومراعاة قواعده إلى إجبار العاملين على الالتزام بقواعد النظام، وعليه جعل الجزاء بحد ذاته هو الغاية وليست الوسيلة لتحقيق أهداف المنظمة، والحفاظ على حقوق العاملين (Akporehe, 2011).
2. الأسلوب الإيجابي: يستند هذا الأسلوب إلى تنمية القابلية والرغبة والالتزام بقواعد المنظمة، إذ يوجه المدير الثناء والمكافآت للعاملين إذا كان سلوكهم متماشيا مع قواعد المنظمة وقد يستخدم المدير العقاب نتيجة للسلوك غير المرغوب فيه، ويحاول المدير الربط بين سلوك

العامل غير المرغوب فيه والعقاب في ذهن العامل، إذ يكون الهدف من العقاب مساعدة العامل لتجنب ذلك السلوك غير المرغوب فيه، وليس الإضرار بالعامل نفسه، ويمتاز هذا الأسلوب بسهولة التعاون في تحقيق أهداف المنظمة، والحفاظ على حقوق العاملين، واليوم يكثر الحديث والجدل حول الجهة التي يتم توجيه المساءلة إليها عند الإخفاق في تحقيق النتاجات التربوية، فأنصار المعلمين يحاولوا أن يشركوا جهات أخرى مع المعلمين، وأنصار الطلبة والإداريين يحاولون أن يشركوا أطرافاً أخرى معهم في المساءلة الإدارية، وكل من يحاول أن يستثني نفسه من هذه المساءلة، ويتنصل من المسؤولية ويلقيها على غيره، فالطالب عليه أن يحضر إلى المدرسة كل يوم، وعليه أن يكون مستعداً للقيام بالأعمال التي يعدها كل من المعلم ومدير المدرسة، كما يجب على الطلبة أن يكونوا مسئولين عن توفير الوقت والجهد لإنجاز أعمالهم. (عمر، 2014)

يتضح مما سبق أن كل أسلوب من أساليب المساءلة الإدارية السابقة سواء كان الأسلوب السلبي أو الأسلوب الإيجابي له المكان المناسب لاستخدامه.

6.2.2 مبادئ المساءلة الإدارية

توجد عدة مبادئ يجب الأخذ بها عند إقرار قواعد المساءلة، ومن هذه المبادئ:

1. وضوح قواعد النظام وعواقب المخالفات: يجب أن يدرك العاملون إدراكًا واضحا القواعد المطلوب الالتزام بها، وعواقب مخالفاتها، والجزاءات التي تفرض على المخالفين لها.
2. المباشرة في تطبيق الجزاء: ويشير هذا المبدأ إلى إيجاد ارتباط بين المخالفة والجزاء حتى يتجنبها العامل مستقبلاً، ويجب أن يكون هناك تحقيق كاف للمخالفة وأسبابها، والبدء في اتخاذ الإجراءات الخاصة، وتطبيق الجزاء (العجلوني، 2017).

3. عدالة تطبيق الجزاء: يجب أن يقتنع العاملون بعدالة تطبيق الجزاءات حتى يتقبلوها بلا تذمر فمن الواجب أن يكون هناك تحذير واضح بأن مخالفة معينة تعرض من يرتكبها لجزاء معين.
4. المساواة والتجانس في توقيع العقوبة: يعد هذا المبدأ من أهم مبادئ المساءلة عند توقيع العقوبة، ويجب أن يفهم أن العقوبة لا ترتبط بالشخص المخالف، وإنما ترتبط بنوع المخالفة، وأن العاملين الذين يرتكبون المخالفة نفسها توقع عليهم العقوبة نفسها، وإذا ارتكب عاملان المخالفة نفسها وعاقب المدير عاملاً وترك الآخر أو عاقبهما بعقوبتين مختلفتين فإن إدارته تتهم بالتحيز والمحاباة (Herbert & Shadreck, 2013).
5. مبدأ التدرج في شدة العقاب: يجب أن يكون هناك نوع من التدرج في نوع العقوبة التي تناسب نوع المخالفة، وأن تتدرج العقوبة تبعاً لتكرا ر المخالفة ونوعها (الطويل، 2019).

7.2.2 أنواع المساءلة الإدارية

على الرغم من صعوبة تصنيف المساءلة إلا أن أبو حمدة ذكرت ثلاثة أنواع للمساءلة التربوية هي:

1. المساءلة الأخلاقية: يتضمن هذا النوع من المساءلة التقارير التي يرسلها مديرو المدارس ومعلموها إلى أولياء أمور الطلبة، والاجتماعات التي يعقدونها معهم بهدف مناقشة مدى سير أبنائهم السلوكي والتحصيلي (سلامة، 2013).
2. المساءلة المهنية: يحتوي هذا النوع من المساءلة على أساليب التقويم لطرائق تدريس المعلمين، وأساليب تقويمهم، وأسلوب معاملتهم لطلبتهم، وتقويم معلمي المدارس لطلبتهم من حيث تحصيلهم وسلوكهم ومدى انضباطهم في مدارسهم، فضلاً عن تقويم مديري المدارس ومعلميها للمناهج المدرسية ومدى ملاءمتها للطلبة (Washington, 2016).

3. المساءلة التعاقدية: يشمل هذا النوع من المساءلة على الزيارات وحملات التفتيش التي يقوم بها المسئولين في مركز الوزارة والميدان على المدارس بهدف التأكد من مدى فاعلتيها، ومستوى تحصيل الطلبة فيها، ومدى تقيد العاملين في هذه المدارس بالتعليمات والتشريعات التربوية. (أبوحمدة، 2014)

2.2 الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضا للدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، قام الباحث بترتيبها من الأقدم إلى الأحدث، وتم تصنيفها إلى محورين رئيسين هما:

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالمهارات القيادية:

هدفت دراسة **قرواني وشلش (2018)** التعرف إلى درجة توافر المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمديرين أنفسهم. كما هدفت إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق في استجابات المبحوثين تعزى إلى متغيرات (مكان العمل، وسنوات الخدمة، والعمر). تكونت عينة الدراسة من (100) معلماً ومعلمةً بنسبة (25%) من مجتمع الدراسة، و(30) مديراً بنسبة (50%) من المديرين. ولفحص فرضيات الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي وبرنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وبتحليل البيانات التي جُمعت أظهرت الدراسة أن درجة توافر المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة سلفيت كانت مرتفعة جداً على جميع المحاور من وجهة نظر المديرين أنفسهم، وبدرجة متدنية من وجهة المعلمين والمعلمات باستثناء محور المعيقات التي كانت متوسطة. كما لم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين والمعلمات والمديرين أنفسهم تعزى إلى متغيرات (مكان العمل، وسنوات الخدمة، والعمر).

هدفت دراسة **درادكة والمطيري (2017)** التعرف إلى ممارسات مديرات المدارس الابتدائية للقيادة الأخلاقية ودورها في تعزيز الثقة التنظيمية، تكونت عينة الدراسة من (432) معلمة، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وتم استخدام الاستبانة، وأشارت نتائج الدراسة أن جميع أبعاد محور القيادة الأخلاقية التي تمارسها مديرات المدارس الابتدائية في مدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات عالية

جداً، وأيضا لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في مستوى القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية التي تمارسها مديرات المدارس الابتدائية تعزى لمتغيرات التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وسعت دراسة **شحادة (2016)** التعرف إلى المهارات القيادية المنوطة بمديري المدارس الثانوية ومدى تنفيذهم لها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق الاستبانة على عينة تكونت من (274) مدير ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تنفيذ مديري المدارس الثانوية للمهارات القيادية متوسطة، بمتوسط حسابي (2.67) وأيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تنفيذ المهارات القيادية تعزى الى متغير الجنس.

هدفت دراسة **الشديفات (2016)** إلى التعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق الاستبانة على عينة تكونت من **(**192**)** معلما ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المجالات ممارسة من قبل مدير المدرسة لدوره كقائد تعليمي هو مجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ثم مجال الشؤون الفنية، وأخيراً مجال الشؤون الطلابية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة كقائد تعليمي تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، بينما أظهرت الدراسة وجود فروق تعزى إلى الخبرة في التعليم وذلك لصالح من كانت خبرتهم في التعليم عشر سنوات فأكثر.

سعت دراسة **ميشيل وجامبو (Michael & Jambo, 2015)** الى التعرف على المهارات القيادية الفعالة لمديري المدارس الثانوية بولاية بلاتيو في نيجيريا واعتمد فيها المنهج الوصفي المسحي وقد استخدم الاستبانة كأداة للدراسة، طبقت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (32) مديرة و (18) مدير من مدارس جوس الشمالية في ولاية بلاتيو، وقد توصلت الدراسة إلى افتقار مديري المدارس

للمهارات القيادية والتي كانت سببا في ضعف الأداء الأكاديمي للطلاب، وعزى الباحثون سبب الضعف في امتلاك مديري المدارس للمهارات القيادية إلى مشكلات تتعلق بالتمويل والتجهيزات وانخفاض الروح المعنوية للمعلمين وضعف الاشراف بالمدارس وكثرة التغيرات بالسياسات التعليمية، وتبين مدى حاجة مديري المدارس لامتلاك المهارات القيادية واتباع أنماط فاعلة كالقيادة التشاركية، والإبداع الإداري، واتخاذ القرارات ومهارات الاتصال بالمجتمع المحلي وتطبيقات الحاسوب في الإدارة المدرسية ومهارات العلاقات الإنسانية.

وحاول **شنطاوي (2015)** الكشف عن درجة أداء مديري المدارس الحكومية وإخلاصه في محافظة إربد لمهامهم الإدارية والفنية، كما هدفت إلى التعرف إلى أثر بعض المتغيرات (الجنس، والمستوى التعليمي) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لأداء مديري المدارس التي يعملون فيها. واستخدم الاستبانة أداة للدراسة التي وزعت على عينتها البالغة (538) معلماً ومعلمة. واستخدم الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والمنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت الدراسة أن درجة أداء مديري المدارس كانت متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات المبحوثين تعزى إلى متغير الجنس، بينما بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات المرحلة التعليمية.

وسعت دراسة **سانجر وليفين (Sanger & Levin, 2015)** التعرف إلى طبيعة القيادة الإدارية التي يمارسها مدير المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية، والآليات التي ينبثق منها الإبداع التنظيمي، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (26) مديراً أمريكيا حصلوا على جوائز الإبداع في القيادة الإدارية على مدى (20) عاماً، تم التعرف عليها من خلال استشارة الخبراء الأكاديميين والمتخصصين في الشؤون الإدارية، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ إنّ القيادة الإبداعية تنشأ عن التطور في المعرفة والخبرة وكيفية الاستفادة منها لإيجاد طرق جديدة في القيادة لدى مديري المدارس.
- ✓ وإنّ عملية تحليل السياسات المعمول بها في المنظمة وتعديلها يعدّ أكثر فعالية من تبني سياسات جاهزة من خارج المنظمة.

هدفت دراسة **الزهراني (2015)** إلى التعرف على مدى توافر المهارات القيادية الفنية، والإنسانية، والإدراكية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق استبانة على عينة الدراسة **(**468**)** معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج توافر جميع المهارات القيادية الإنسانية والفنية والإدراكية لدى مديري المدارس الثانوية بدرجة متوسطة، وحصلت على المرتبة الأولى هي المهارات الإنسانية وتليها المهارات الإدراكية ثم المهارات الفنية أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر المهارات القيادية تعزى للجنس أو الخبرة.

سعت دراسة **عايش (2015)** دراسة هدفت إلى التعرف على المهارات القيادية لمديري ومديرات مدارس مرحلة التعليم الأساسي في وكالة الغوث في الأردن كما يمارسونها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقً الاستبانة على (136) مديراً ومديرة، وتوصلت النتائج إلى أن واقع ممارسة مديري مدارس مرحلة التعليم الأساسي للمهارات الإدارية بدرجة متوسطة في جميع المجالات، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لممارسة مديري مرحلة التعليم الأساسي للمهارات الإدارية تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

هدفت دراسة **الغامدي (2015)** إلى تحديد مستوى المهارات القيادية المتوفرة وتطويرها لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة في المملكة العربية السعودية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الاستبانة على عينة (308) مديرا ومديرة، وأظهرت النتائج أن مستوى

المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية مرتفعة، كما وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة بين مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية تعزى للجنس.

هدفت دراسة **اثاناسولا وآخرون (Athanasoula et al., 2014)** للتعرف على مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس وأثره على التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور. وتبنت الدراسة منهجية البحث النوعي، وهو دراسة تقام بناءً على عمليات تحقق للقضايا الإنسانية باستخدام أنظمة الاستقصاء المختلفة كالسير الذاتية ودراسة الحالة المعتمدة بشكل أساسي على جمع البيانات وتحليلها دون اللجوء إلى الأساليب الرياضية والإحصائية، والبحث النوعي يقوم على المعرفة الشخصية، لذلك يجب ضمان الموضوعية والحيادية أثناء القيام بهذا النوع من الأبحاث القائمة على إجراء مقابلات نوعية معمقة مع (6) مدراء في اليونان و (4) مدراء في قبرص و(18) ولي أمر (3 من كل مدرسة)، وتمحورت أسئلة المقابلات حول أثر مستوى المدير الإبداعي وممارساته الخلاقة على جودة التواصل بين المدرسة وولي الأمر، وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراسة أن مستوى الإبداع لدى مدير المدرسة هو العامل الأهم في تأسيس قنوات الاتصال مع الأسرة، كما بينت الدراسة أن مظاهر الإبداع لدى مدير المدرسة تتضمن الاتصال المباشر مع ولي الأمر، واطلاع ولي الأمر على المشكلات التي تعترض تعليم أولاده، ومناقشة خطط المدرسة الحالية والمستقبلية وتقبل الأفكار والانتقادات من ولي الأمر.

وسعت دراسة **بياو (Piaw, 2014)** التعرف إلى عوامل المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية، كما هدف إلى التعرف على مستوى مهارات القيادة لدى مديري المدارس لعينة من المدارس الماليزية، وباستخدام الاستبانة كأداة للدراسة والمنهج الوصفي أظهرت الدراسة وبتحليل البيانات التي جمعت تأثير عوامل سنوات الخبرة والمؤهل العلمي على استجابات المبحوثين نحو درجة توافر مهارات القيادة لديهم، وأن العوامل أثرت بنسبة (24.9%) من مجموع مهارات القيادة ولم تظهر

الدراسة وجود فروق في استجابات المبحوثين تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت الدراسة أن المديرين يمتلكون مهارات تعليمية وثقافية عالية ومستوى متدن من المهارات الإدارية التربوية والمهارات القيادية في الإدارة التنظيمية.

أما دراسة **الريمي (2013)** فهدفت إلى التعرف على المهارات القيادية اللازمة لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز اليمنية والمهارات القيادية السائدة لديهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق الباحث استبانة على عينة من (183) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج أن المهارات القيادية اللازمة لمديري ومديرات المدارس الثانوية في مدينة تعز والتي حصلت على المرتبة الأولى هي المهارات الفنية وتليها المهارات الإنسانية ثم المهارات الإدارية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في المهارات القيادية تعزى إلى متغير الجنس.

وسعت **دراسة سيامو (Siamoo, 2013)** التعرف إلى كيفية تطوير المهارات القيادية التعليمية لمديري المدارس الثانوية في تنزانيا في ضوء مدخل تعلم حل المشكلات، وهدف فيها إلى الكشف عما إذا كان قادة المدارس التنزانية قادرين على تحسين نوعية التعليم الصفي من أجل تعزيز تعلم الطلبة وأدائهم من خلال توظيف وسائل تقويم مناسبة ونظامية وعادلة وثقافية للمعلمين. كما هدف معرفة مدى ملاءمة وسائل تقويم المعلمين والتي طورت للنظام المدرسي الأمريكي لخدمة النظام المدرسي التنزاني أم يجب تكييفها وملاءمتها للسياق ثقافي المحلي. واستخدم أسلوب التعلم المستند إلى حل المشكلة من خلال إخضاع مديري المدارس لورشة عمل مكثفة استمرت لمدة ستة أيام، كما استخدم منهاجاً منقحاً لتدريب قياديي المدارس الثانوية في تنزانيا، حيث قدم إرشادات في التقويم والإشراف على التعلم الصفي لمديري المدارس التنزانية ومديراتها، كما لو كانوا مديرين في الولايات المتحدة الأمريكية في إطار جهد لتطوير ممارساتهم القيادية التربوية. وقد عمل مديرو المدارس التنزانية ومديراتها في الورشة على تنقية (تنقيح) أدوات التقويم المصححة للمدارس الأمريكية وتكييفها وجعلها

ملائمة للسياق التنزاني. وفي نهاية الورشة أشار المديرون والمديرات من خلال الإجابة على استبانة وزعت عليهم بأنهم شعروا بأنهم قادرون على تقديم الدعم والمساندة لمعلميهم، وأنهم قادرون على مساعدة المعلمين في جهودهم لتحسين مهاراتهم التربوية. ونظم الباحثان ورشة عمل إضافية لمديري المدارس ومديراتها والمعلمين في مواقع تواجد مدارسهم لدعم التربويين في تطبيق التقويم والإشراف في التعليم الصفي. وقد أظهرت نتائج التحليل النوعي والتحليل الكيفي أن المبحوثين يفضلون ورشة عمل إضافية حول أساليب التقويم والإشراف في التعليم الصفي، كما أظهرت وأكدت بقوة بأن مديري المدارس طوروا ثقة بأنفسهم مهارات وكفايات في تطبيق أسلوب التقويم والإشراف في التعليم الصفي.

وأجرى **وفراي (Wfry, 2013)** دراسة ميدانية في الولايات المتحدة الأمريكية بحثت العلاقة بين مستوى القيادة والإبداع التنظيمي لدى مدير المدرسة الأمريكية والتعلم الفعال، وبهدف البحث إلى تحديد الخبرات القيادية لمديري المدارس الثانوية، ووصفهم لقيادة المدرسة الفعالة، واحتياجاتهم من التعلم المستمر للقيادة وتهدف الدراسة أيضا إلى وصف المؤشرات الدالة على جودة الاتصال والحوار بين مدير المدرسة والأفراد خلال العمليات الإبداعية وتأثيره على عملية التعلم، وقد اشتقت نتائج الدراسة من سلسلة من الدراسات الميدانية التي أقيمت على (13) مشروعاً مدرسياً في (13) مدرسة أمريكية، وقد اعتمد الباحثان على أسلوب المقابلة المعمقة، حيث عمدا إلى مقابلة (8-12) فرداً في كل مشروع منهم مدير، واستغرقت الدراسة ثمانية متغيرات رئيسية: دور القائد، وخصائص العملية، وطبيعة عملية صنع القرار، ومستوى المشاركة، ومعايير قياس الأداء، وتسلسل عملية التعلم، والتعلم على المنظمة، والأوضاع التنظيمية الملائمة لتطبيق نوع التعلم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ✓ يكمن دور القائد في تعليم وتدريب الأفراد على طرق الاتصال الصحيحة، ورفع مستوى المشاركة في عمليات صنع القرارات.

- ✓ تعمل العوامل السابقة على رفع مستوى القيادة لدى مدراء المدارس، وكذا على فعالية تطبيق الأفكار الإبداعية لديهم.

وهدفت دراسة تورنسين (Tornsen, 2013) إلى تقصي متطلبات وعمليات ومخرجات قيادة مديري المدارس الناجحة في السويد. وتكونت عينة الدراسة من (26) مدرسة ثانوية، حيث اختيرت خمس مؤسسات ناجحة فقط، وبتحليل البيانات التي جمعت من الدراسات السابقة وتحليل الاستبانة باستخدام المنهج الوصفي الكمي والكيفي، أظهرت الدارسة أن العوامل المحيطة بالمديرين تؤثر في نجاحهم بدءاً بخصائصهم وظروفهم الخاصة والمعلمين ومستوى المنطقة التي تقع فيه المدرسة، حيث أن محدودية مجال المسؤولية والدعم من المتخصصين في مستوى المنطقة كمزودين للإمكانيات تؤثر في مدى نجاحهم في قيادة المدرسة، وأن المديرين قبلوا بالحوكمة الوطنية للمدرسة والمديرين على أساس المنهاج الوطني أو القومي، وأن المديرين في المدارس الخمسة الناجحة حصلوا على درجة عالية من المسؤولية لتحديد التوجيه نحو الأهداف الوطنية للعمليات داخل المدرسة والمخرجات المدرسية أكثر من المديرين في المدارس الأقل نجاحاً. كذلك فقد أكد المديرون كقادة تربويين في المدارس الناجحة أنهم حصلوا على شهادات علمية عالية للحصول على متطلبات التدريس والتعليم وقيادة العملية الأساسية للتعلم والتعليم أكثر من المديرين في المدارس الأقل نجاحاً. كما أظهرت في المدارس أن التطبيق الناجح للأهداف الاجتماعية أدى إلى نتائج ومخرجات اجتماعية ناجحة. وأن المديرين في المدار**س** الناجحة وفق وجهة نظر المعلمين يأخذون المسؤولية الكاملة لتحقيق أهدافهم الوطنية والتزاماتهم للشهادة العليا أكثر من المديرين في المدارس الأقل نجاحاً.

وسعت دراسة **سميث (Smith, 2010)** إلى الكشف عن العلاقة بين تصور المعلمين للقدرات القيادية لمدراءهم في النظر لصفات القيادة من التعاطف، وصنع القرار، وإدارة الوقت، والراحة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطوير استبانة وتطبيقها على عينة من **(**245**)** مديراً ومديرة،

وأظهرت النتائج أن مدراء المدراس لديهم قدرات قيادية معتدلة وأيضا مستوى معتدل من الصفات القيادية، وبينت الدراسة أن هناك علاقة قوية وإيجابية بين إدراك المعلمين على قدرات القيادة والصفات القيادية لمديري المدراس.

أما دراسة **آدمز (Adams, 2010)**، فهدفت بالتحديد التعرف إلى العلاقة ما بين القيادة المدرسية والفاعلية الإدارية في المدرسة ومدى تأثيرها بالبيئة المدرسي. حيث تألفت عينة الدراسة من الطاقم الإداري في (151) مدرسة متوسطة مقسمة إلى خمسة مناطق تعليمية في ولاية تكساس الأمريكية، وتمحورت الدراسة حول ثلاثة أبعاد تمثل القيادة المدرسية وهي القيادة المدرسية، وصناعة القرار، وعناصر المنهاج المدرسي، ثم تم تحليل البيانات من أجل التوصل على العلاقة ما بين متغيرات الدراسية وفاعلية المدرسة بأنواعها (الفاعلية التنظيمية وتحصيل الطلبة والمدرسة). وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ما بين القيادة الإدارية والفاعلية الإدارية بحيث يوجد هناك تأثير مباشر على الفاعلية الإدارية للمدرسة.

2.2.2 دراسات تتعلق بالمساءلة الإدارية:

هدفت دراسة **الهبيل (2017)**، التعرف إلى دور المساءلة الإدارية لدى قسم الرقابة الداخلية في مدارس محافظة غزة من وجهة نظر مديريها، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بمجاله التحليلي، واستخدم استبانتين: استبانة للمساءلة الإدارية، واستبانة لمستوى الأداء الإداري، واستخدمت الدراسة أسلوب الحصر الشامل في تطبيق أداة الدارسة على (130) مديراً ومديرة في مدارس محافظة غزة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة قسم الرقابة الداخلية للمساءلة الإدارية في مدارس محافظة غزة بدرجة تقدير كبيرة.

سعت دراسة **حتاملة وسلامة (2017)** الكشف عن درجة تطبيق كل من المساءلة الإدارية، والحوكمة المؤسسية، وإيجاد العلاقة الارتباطية بينهم في مديريات التعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت استبانتين: استبانة المساءلة الإدارية، واستبانة الحوكمة المؤسسية، وتكونت عينة الدراسة من (272) قيادي تربوي، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن جاء بمتوسط حسابي قدره (3.3) أي بدرجة متوسطة.

أما دراسة **العجلوني (2017)** فهدفت إلى التعرف لواقع الرقابة الإدارية وعلاقتها بالتراخي التنظيمي في مديرية تربية قصبة المفرق من وجهة نظر المدراء والمعلمون، ومعرفة أثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، وقد تكون مجتمع الدراسة من(3800) معلماً ومعلمة، ومدير ومديرة مدرسة ورؤساء خمسة أقسام في مديرية تربية قصبة المفرق، وتم اختيار عدد أفراد العينة بالطريقة العشوائية والبالغ عددهم (621) معلماً ومعلمة، كما تم اختيار(81) مديراً ومديرة في مديرية تربية قصبة المفرق، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تم تطوير استبانة تكونت من محورين طبقت على عينة المديرون لقياس الرقابة الإدارية، كما تم تطبيق المحور الثاني للاستبانة على عينة المعلمين لقياس التراخي التنظيمي لدى مديري مدارس مديرية تربية قصبة المفرق وطبقت أداة المقابلة على خمسة رؤساء أقسام في مديرية تربية قصبة المفرق، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن واقع الرقابة الإدارية في مديرية تربية قصبة المفرق من وجهة نظر مديري المدارس جاء بدرجة مرتفعة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مجالات الرقابة الإدارية ومجالات التراخي التنظيمي.

وهدفت دراسة **لولو (2017)** إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة للمساءلة الإدارية، وعلاقتها بالانتماء المهني لمديري المدارس،

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بمجاله التحليلي، واستخدمت استبانتين: المساءلة الإدارية، والانتماء المهني، وتكونت عينة الدراسة من (267) مديراً ومديرة في مدارس وكالة الغوث الدولية، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة للمساءلةً الإدارية كبيرة جداً.

وسعت دراسة **عيسان والخروصي (2016)** إلى تحديد متطلبات المساءلة الإدارية على المدارس الحكومية في سلطنة عمان، والكشف عن دلالة الفروق في هذه المتطلبات باختلاف متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة الوظيفية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الحكومية في سلطنة عمان والبالغ عددهم (947) مديراً ومديرة، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وعددها (171) مديراً ومديرة من مجموع العاملين بالمدارس الحكومية في سلطنة عمان، ولجمع البيانات الخاصة بالدراسة تم تطوير استبانة تكونت من (48) فقرة وتوزعت على ثلاث محاور هي: شفافية المساءلة الإدارية ونشر ثقافتها، وأدوات المساءلة الإدارية وأساليبها، وشروط فروق المساءلة الإدارية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها :جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة على متطلبات تطبيق المساءلة الإدارية على المدارس الحكومية في سلطنة عمان بدرجة مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في محور شروط فريق المساءلة الإدارية لصالح مؤهل الدكتوراه/ الماجستير، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الوظيفية في المتطلبات بشكل عام، ومحور شروط فريق المساءلة الإدارية لصالح ذوي الخبرة الأكثر.

هدفت دراسة **بيرهي وآخرون (Berryhi et al., 2016)** التعرف إلى تصورات معلمي المدرسة الابتدائية في ولاية كارولينا في الولايات المتحدة الأمريكية لسياسة المساءلة وتكونت عينة الدراسة من (100) معلما 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، واظهرت النتائج أن بعض المعلمين يشعرون بالقلق والخوف من انعدام العوامل الشخصية، كقدراتهم التربوية الخاصة بهم.

أما دراسة **الدهدار (2016)** فهدفت إلى التعرف درجة تقبل معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة التربوية، وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لديهم، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد على استبانتين الأولى لقياس درجة تقبل معلمي المدارس الثانوية للمساءلة التربوية، والثانية لقياس مستوى الأداء الوظيفي لديهم، وطبقت الأدوات على عينة تكونت من (374) من المعلمين، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تقبل معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة التربوية جاءت بدرجة كبيرة جداً.

أما دراسة **واشنطن (Washington, 2016)** فهدفت إلى بحث اتجاهات مديري التربية والتعليم للمدارس الحضرية في ولاية أوهايو الأمريكية إزاء المساءلة التربوية، ومقارنة هذه الاتجاهات مع الاتجاهات التي يدركها أعضاء مجالس التربية، والتأكد من وجود اختلافات في تلك الاتجاهات تعزى لمتغير الجنس، والعمر، والعرق، والمؤهل العلمي، والخبرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وقد تكونت عينة الدراسة من (138) منهم (21) مديراً، و (117) عضو مجلس تربية في (21) منطقة تعليمية .وتم استخدام الاستبانة كأداة لمسح المساءلة التربوية. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: اتفق مديرو التربية وأعضاء مجالس التربية مع المساءلة الإدارية في بعض النماذج، ورفض مديرو التربية تحديد المسؤولية عن أداء الطالب لأي مجموعة محددة، واعتقد مديرو التربية أن مسؤولية أداء الطالب يجب أن تكون جهداً مشتركاً.

وسعت دراسة **الداهوك (2014)** التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للمساءلة الذكية، ومن ثم وضع تصور مقترح لتطوير هذه الممارسة، وقد اتبعت

الدراسة المنهج الوصفي بمجاله التحليلي، والمنهج البنائي لتقديم التصور المقترح، حيث طبقت الاستبانة على عينة مكونة من (236) مديرا ومديرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المساءلة الذكية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية مرتفعة، كما تبين أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجالات: الثقة المتبادلة، والمشاركة لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، كذلك تبين أنه لا توجد فروق تتعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجالات الثقة المتبادلة والمشاركة والمسؤولية، والاهتمام بجودة التعليم، والتقويم الشامل وتنوع مؤشرات الأداء. بينما وجدت فروق في مجالي التغذية الراجعة الفعالة، والتحفيز وزيادة الدافعية وفي الدرجة الكلية، ولصالح سنوات الخدمة الأقل من خمس سنوات.

وسعت دراسة **هيربرت وشادريك (Hebert & Shadreck, 2013)** 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 بدّ 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.

هدفت دراسة **لوندا (Lawanda, 2013)** إلى التعرف إلى مدى استخدام مشرفي المدارس للمساءلة الإدارية في ولاية الألباما، واستخدمت عينة مكونة من (420) مديراً، وتم توزيع مقياس مبادئ المساءلة الإدارية على العينة بهدف معرفة مدى استخدام مديري المدارس للبيانات المدرسية مثل تحصيل الطلبة الأكاديمي وتطبيق المساءلة الإدارية فيها، وقد توصلت الدراسة إلى أن (59%) من المشاركين في الدراسة لم يمارسوا أي نشاطات تتعلق بالمساءلة الإدارية.

أما دراسة **ماذرز وكينغ (Mathers& King, 2011)** فهدفت إلى التعرف على مدى إدراك المعلمين للمساءلة الداخلية والخارجية في ولاية كالفورنيا، وإلى أي درجة يعتقد المعلمون أنفسهم متسائلون داخل الغرفة الصفية وخارجها، وقد شملت العينة معلمين من المرحلة الأساسية والثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين لديهم إدراك لمفهوم المساءلة التربوية وأهميتها، كما أن لديهم إحساس أقل بالمساءلة نحو الأمور التي لا تقع تحت سيطرتهم كمشاركة الأهالي، ونسبة حضور الطلبة، كما أن لديهم شعور بالمساءلة نحو كل ما يجري داخل غرفة الصف وليس ما يجري في المبنى الاداري، كما أنه لم يتأثر إدراك المعلمين للمساءلة بمتغيرات الجنس، والخبرة، ومستوى المدرسة، والمؤهل العلمي.

وسعت دراسة **اتافيا (Ataphia, 2011)**، إلى تقييم واقع المساءلة الإدارية لدى معلمي ومديري المدارس الثانوية في ولاية الدلتا في نيجيريا، وتعرف درجة تطبيق هذه المساءلة في المدارس الثانوية في ولاية الدلتا في نيجيريا. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (353) فردا يعملون في (31) مدرسة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، واستجاب أفراد عينة الدراسة على استبانة المساءلة الإدارية. وكشفت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق المساءلة كانت بدرجة كبيرة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات المعلمين والمديرين حول تطبيق المساءلة.

وسعت دراسة اكبوري **(Akporehee, 2011)** التعرف إلى "دور المساءلة على أداء المعلمين في نيجيريا"، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم أداة الدراسة حيث استخدم الاستبانة، وطبق الدراسة على عينة مكونة من (353) معلم ومدير يعملون في 32 مدرسة، وتبين من نتائج الدراسة أن درجة تطبيق المساءلة كانت عالية، كما تبين

من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات المعلمين والمديرين حول تطبيق المساءلة.

3.2.2 التعقيب على الدراسات

يلاحظ أن الدراسات السابقة كانت تهدف إلى تقييم دور مديري المدارس في مدى امتلكهم للمهارات القيادية، لكنها اختلفت في تناول المتغيرات التابعة، فبعضها تناول درجة الامتلاك، وبعضها درجة الممارسة، وسبل تنمية مهارات القيادة، وفي المنهج اتفقت جميع الدراسات على استخدام المنهج الوصفي بمجاله التحليلي، أما فيما يتعلق بأداة جمع البيانات، اتفقت أغلب الدراسات على الاستبانة كأداة للدراسة، في حين استخدمت دراسة هيربرت وشادريك (Shadreck & Hebert, 2013)، الملاحظة والمقابلة الشخصية. وفي مكان إجراء الدراسة وزمانها، وتفاوتت عينات الدراسة من ناحية الكم نتيجة أهداف تلك الدراسات وإجراءاتها، فتنوعت العينة التي استخدمتها الدراسات السابقة، حيث استخدمت كل من دراسة (الهبيل، 2017) ودراسة (لولو، 2017)، وهيربرت وشادريك (Shadreck & Hebert, 2013) مديري المدارس كعينة للدراسة، بينما استخدمت دراسة أتافيا (Ataphia, 2011) المعلمين كعينة للدراسة، في حين استخدمت دراسة (حتاملة وسلامة، 2017) القياديين التربويين كعينة. وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات في إثراء الإطار النظري، والإجراءات المنهجية، وصياغة أسئلة الدراسة، وتطوير أداتها، واختيار مجتمع الدراسة، والعينة، وتفسير النتائج.

واختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة، وعينتها، ونتائجها، وحسب علم الباحث فإن القليل من تلك الدراسات التي تناولت موضوع درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، ولسد النقص تأتي هذه الدراسة استكمالاً لحقل الدراسين إذ تحاول الربط بين درجة ممارسة مديري

المدارس الحكومية للمهارات القيادية بمحافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية والمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

ويتضح من خلال مراجعة واستعراض الدراسات السابقة أن هذه الدراسات أجريت في بيئات عربية واجنبية، وتتميز الدراسة الحالية عن باقي الدراسات بتناولها متغيرات الدراسات في بيئة فلسطينية فالبيئة الفلسطينية بحاجة إلى دراسات قد تسهم بالخروج بنتائج تفيد المتخصصين والجهات المعنية في هذا المجال. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار المنهجية الملائمة، وتحديد الإجراءات لتنفيذ الدراسة، وبخاصة في مجال العينة، والأدوات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

1.4.3 مقياس المهارات القيادية

2.4.3 مقياس المساءلة الإدارية

5.3 متغيرات الدراسة

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

7.3 المعالجات الإحصائية

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، وكيفية بناء أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، كما ويتضمن إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

1.3 منهجية الدراسة

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الذي يهتم بجمع المعلومات وتلخيصها وتصنيفها، والحقائق المدروسة المرتبطة بسلوك عينة من الناس أو وضعيتهم، أو عدد من الأشياء، أو سلسلة من الأحداث، أو منظومة فكرية، أو أي نوع آخر من الظواهر، أو القضايا، أو المشكلات التي يرغب الباحث في دراستها، لغرض تحليلها، وتفسيرها، وتقييم طبيعتها للتنبؤ بها وضبطها، أو التحكم فيها (حريزي وغربي، 2013).

وقد استخدم هذا المنهج نظراً لملائمته لأغراض الدراسة وتحقيق أهدافها، وذلك لمعرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية، والبالغ عددهم حسب إحصائيات قسم التخطيط والإحصاء في مديرية التربية والتعليم–رام الله (4014) معلماً ومعلمة، بلغ عدد المعلمين الذكور في مجتمع الدراسة (1204)، أما الإناث فقد بلغ عددهم (2810) (قاعدة البيانات في قسم التخطيط والإحصاء مديرية رام الله والبيرة، 2020).

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (351) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية، واختير حجم عينة الدراسة باستخدام معادلة (روبيرت ماسون)، والموضحة في الشكل (1.3)، وفقا للأساليب والخطوات الإحصائية في اختيار العينة الاحتمالية، وقد استخدم برنامج (EXCEL) في احتساب عدد أفراد عينة الدراسة. (Robert, 1989)

الشكل (1.3) معادلة روبيرت ماسون لتحديد عدد أفراد العينة

ادخل حجم المجتمع N في الخلية المقابلة =4014

0.05	1.96	0.02551	0.000650771
249			

إذاً يكون حجم العينة n

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

معادلة روبيرت ماسون لتحديد حجم العينة

N	حجم المجتمع
S	قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 أي قسمة 1.96 على معدل الخطأ 0.05
P	نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
Q	النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

بلغ عدد أفراد العينة (351) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية، وذلك حسب معادلة (روبرت ماسون)، أي بنسبة (9%) من حجم مجتمع الدراسة، وقد وزعت أدوات الدراسة على أفراد العينة بشكل طبقي معتمداً طبقة جنس المعلم (ذكر ، أنثى)، ووزعت بطريقة عشوائية.

وفيما يأتي وصف لعينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة، علماً بأنه استردت (351) استبانة، وجميعها صالحة للتحليل الإحصائي.

أولاً: المتغيرات الديمغرافية:

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغيرات الديمغرافية	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	105	%30
	أنثى	246	%70
	المجموع	351	%100
سنوات الخبرة الإدارية	أقل من 5 سنوات	92	%26
	من 5–10 سنوات	70	%20
	أكثر من 10 سنوات	189	%54
	المجموع	351	%100
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	25	%7
	بكالوريوس	254	%72
	دراسات عليا	72	%21
	المجموع	351	%100
العمر	أقل من 30 سنة	52	%15
	من 30–40 سنة	124	%35
	أكثر من 40 سنة	175	%50
	المجموع	351	%100

يتبين من خلال الجدول (1.3) أن (70%) من عينة الدراسة من المعلمين في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية هم من الإناث، (54%) منهم سنوات خبرة إدارية أكثر من 10 سنوات، كما أن (72%) منهم يحملون درجة البكالوريوس، وبلغت نسبة من تزيد أعمارهم عن 40 سنة (50%).

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، طورت أداتي الدراسة بعد الاطلاع على الأدب التربوي لكل من موضوعي المهارات القيادية والمساءلة الإدارية.

1.4.3 مقياس المهارات القيادية

بعد الاطلاع على الأدب التربوي للدراسات السابقة للمهارات القيادية، وعلى المقياس الذي أعده كل من (الشديفات، 2016)، و(الزهراني، 2015)، و(عياصرة، 2015)، حول المهارات القيادية، طور المقياس بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، وصيغت جميع الفقرات لهذا المقياس بالاتجاه الإيجابي، وقد استخدم مقياس (Likert) الخماسي لقياس مستوى المهارات القيادية لفقرات الدراسة، وتم تصحيح الفقرات لهذا المقياس على النحو التالي: (موافق بدرجة كبيرة جداً (5) نقاط، موافق بدرجة كبيرة (4) نقاط، محايد (3) نقاط، غير موافق بدرجة كبيرة (2) نقطة، غير موافق بدرجة كبيرة جداً نقطة واحدة)، وقد بلغ عدد فقرات هذا المقياس (43) فقرة.

وتوزعت فقرات مقياس المهارات القيادية على خمس مجالات على النحو الآتي:

1. المهارات الذاتية ويضم (8) فقرات
2. التخطيط المستقبلي ويضم (8) فقرات
3. التطوير والإبداع ويضم (8) فقرات
4. التأثير وحل المشكلات ويضم (11) فقرة
5. اتخاذ القرار ويضم (8) فقرات

صدق مقياس المهارات القيادية:

فحص الصدق لمقياس المهارات القيادية بطريقتين، هما:

1- صدق المحكمين: عرضت أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (10) من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، ملحق (ت). وذلك لمعرفة آرائهم حول فقرات الأداة ومدى وضوحها وقدرتها على قياس أهداف الدراسة. هذا بالإضافة إلى معرفة صحة الفقرات من ناحية سلامة صياغتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وقد

عدلت بعض الفقرات، وحذفت أخرى، وأضيفت فقرات لم تكن موجودة، واتفق المحكمون على (85%) مما جاء في فقرات الأداة.

2- الصدق بطريقة البناء الداخلي:

للتحقق من صدق بناء المقاييس، استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالبُعد الذي تنتمي إليه، وقورنت بالمعيار المعتمد لقبول الفقرة حسب ما جاء في جارسيا وجونزالس (Garcia & Gonzalez, 2006)، وتعتبر قيمة معامل الارتباط ضعيفة إذا كانت أقل من (0.30)، وتعتبر متوسطة إذا تراوحت بين (0.30– أقل من أو يساوي 0.70)، وتعتبر قوية إذا زادت عن (0.70). الجدول (2.3) يبين معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المهارات القيادية.

جدول (2.3): معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المهارات القيادية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.78**	18	.85**	35	.88**
2	.80**	19	.86**	36	.86**
3	.77**	20	.82**	37	.87**
4	.81**	21	.86**	38	.83**
5	.83**	22	.82**	39	.87**
6	.80**	23	.77**	40	.88**
7	.82**	24	.83**	41	.55**
8	.80**	25	.89**	42	.84**
9	.82**	26	.87**	43	.84**
10	.84**	27	.84**		
11	.87**	28	.85**		
12	.86**	29	.87**		
13	.88**	30	.90**		
14	.86**	31	.86**		
15	.86**	32	.81**		
16	.83**	33	.85**		
17	.83**	34	.88**		

يتضح من الجدول (2.3) أن معامل الارتباط للفقرات التابعة لمقياس المهارات القيادية تراوح ما بين (.55) للفقرة (41) يعمل مدير/ة المدرسة على تهيئة متطلبات تنفيذ القرارات التي تم اتخاذها

وهي الفقرة الوحيدة التي معامل ارتباطها متوسطاً، و(.90) للفقرة (30) "يتابع مدير/ة المدرسة تنفيذ حل المشكلات مع المكلفين بذلك"، يتضح أن معامل الارتباط لجميع فقرات لهذا المقياس قوي ما عدا الفقرة (41) فقد جاء متوسطاً وأن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01).

ثبات مقياس المهارات القيادية:

يقصد بثبات الأداة إمكانية الحصول على نفس النتائج في حال تم استخدام نفس الأداة مرة ثانية وللتحقق من ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا وذلك حسب مجالات الدراسة والدرجة الكلية لجميع الفقرات كما يوضحه الجدول (3.3)

جدول رقم (3.3) معامل ثبات كرونباخ ألفا حسب المجالات والدرجة الكلية لفقرات الأداة

الرقم	المجال	أرقام البنود	معامل كرونباخ ألفا (α)	الدلالة
1	**المهارات الذاتية**	8-1	.92	.00**
2	**التخطيط المستقبلي**	16-9	.95	.00**
3	**التطوير والإبداع**	24-17	.93	.00**
4	**التأثير وحل المشكلات**	35-25	.96	.00**
5	**اتخاذ القرار**	43-36	.91	.00**
	الدرجة الكلية	43-1	.98	.00**

**** دال إحصائياً عند مستوى (.01)**

يتضح من الجدول (3.3) أن معامل كرونباخ ألفا الكلي لفقرات مقياس المهارات القيادية بلغ (.98) وتراوح معامل الثبات ما بين (.91) لمجال اتخاذ القرار و (.96) لمجال التأثير وحل المشكلات وجميع قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (.01)، وهو ما يؤكد وضوح الفقرات والفهم لمضمون الفقرات.

2.4.3 مقياس المساءلة الإدارية

بعد الاطلاع على الأدب التربوي لمقياس المساءلة الإدارية، وعلى المقياس الذي أعده (الهبيل، 2017) و(حتامله، 2017)، طورت أداة الدراسة بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية، وصيغت جميع

فقرات هذا المقياس بالاتجاه الإيجابي. وقد استخدم مقياس Likert الخماسي لقياس مستوى المساءلة الإدارية لفقرات الدراسة، وصححت الفقرات الإيجابية لهذا المقياس على النحو الآتي: (موافق بدرجة كبيرة جداً (5) نقاط، موافق بدرجة كبيرة (4) نقاط، محايد (3) نقاط، غير موافق بدرجة كبيرة (2) نقطة، غير موافق بدرجة كبيرة جداً نقطة واحدة)، وقد بلغ عدد فقرات هذا المقياس (38) فقرة.

صدق مقياس المساءلة الإدارية:

فحص الصدق لمقياس المساءلة الإدارية بطريقتين:

1-صدق المحكمين: عرضت أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (10) من المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، ملحق (ت). وذلك لمعرفة آرائهم حول فقرات الأداة، ومدى وضوحها، وقدرتها على قياس أهداف الدراسة. هذا بالإضافة إلى معرفة صحة الفقرات من ناحية سلامة صياغتها، وملائمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وقد عدلت بعض الفقرات، وحذفت أخرى، وأضيفت فقرات لم تكن موجودة، واتفق المحكمون على (85%) مما جاء في فقرات الأداة.

2-الصدق بطريقة الاتساق الداخلي: للتحقق من صدق بناء المقاييس، استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقورنت بالمعيار المعتمد لقبول الفقرة حسب ما جاء في جارسيا وجونزالس (Garcia & Gonzalez, 2006)، وتعتبر قيمة معامل الارتباط ضعيفة إذا كانت أقل من (0.30)، وتعتبر متوسطة إذا تراوحت بين (0.30– أقل من أو يساوي 0.70)، وتعتبر قوية إذا زادت عن (0.70). الجدول (4.3) يبين معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المساءلة الإدارية.

جدول (4.3): معاملات الارتباط لكل فقرة والدرجة الكلية لمقياس المساءلة الإدارية

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.76**	20	.88**
2	.81**	21	.86**
3	.82**	22	.82**
4	.83**	23	.80**
5	.86**	24	.84**
6	.87**	25	.79**
7	.82**	26	.80**
8	.80**	27	.84**
9	.65**	28	.85**
10	.80**	29	.88**
11	.82**	30	.91**
12	.67**	31	.91**
13	.57**	32	.89**
14	.83**	33	.88**
15	.87**	34	.85**
16	.85**	35	.86**
17	.86**	36	.82**
18	.83**	37	.86**
19	.81**	38	.80**

**** دال إحصائياً عند مستوى (.01)**

يتضح من الجدول (4.3) أن معامل الارتباط للفقرات التابعة لمقياس المساءلة الإدارية تراوح ما بين (.57) للفقرة (13) يوصي مدير/ة المدرسة بعقوبات للمعلمين المقصرين، و(.91) للفقرة (31) " يبث مدير/ة المدرسة الثقة بين المعلمين والطلبة"، يتضح أن معامل الارتباط لجميع فقرات لهذا المقياس يقع ضمن متوسط للفقرات (12، 9، 13) وقوي لباقي فقرات المقياس، وأن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01).

ثبات مقياس المساءلة الإدارية:

تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المساءلة الإدارية والدرجة الكلية لجميع الفقرات كما يوضحه الجدول (5.3)

جدول رقم (5.3) معامل ثبات كرونباخ ألفا حسب المجالات والدرجة الكلية لفقرات الأداة

الرقم	المجال	أرقام البنود	معامل كرونباخ ألفا (α)	الدلالة
1	**الانضباط الوظيفي**	13-1	.94	.00**
2	**العمل والإنجاز**	26-14	.96	.00**
3	**العلاقات الإنسانية**	32-27	.94	.00**
4	**العلاقات الاجتماعية**	38-33	.92	.00**
الدرجة الكلية		38-1	.98	.00**

**** دال إحصائياً عند مستوى (.01)**

يتضح من الجدول (5.3) أن معامل كرونباخ ألفا الكلي لفقرات مقياس المساءلة الإدارية بلغ (.98) وتراوح معامل الثبات ما بين (.92) لمجال العلاقات الاجتماعية و (.96) لمجال العمل والإنجاز وجميع قيم معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى (.01)، وهو ما يؤكد وضوح الفقرات والفهم لمضمون الفقرات.

5.3 متغيرات الدراسة

أولاً- المتغيرات المستقلة (المعالجة):

- الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).
- سنوات الخبرة الإدارية: وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس، دراسات عليا).
- العمر: وله ثلاثة مستويات (أقل من 30 سنة، من 30-40 سنة، أكثر من 40 سنة).

ثانياً- المتغيرات التابعة (النتاج):

- درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.
- مستوى المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نُفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمعت البيانات الثانوية من خلال مراجعة الدراسات السابقة والنشرات التي تتعلق بموضوع الدراسة.
2. بعد الانتهاء من مراجعة أداتي الدراسة، والتأكد من صدقهما، وذلك بعرضهما على مجموعة من المحكمين عددهم (10) من المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، قام المحكمون بإضافة وتعديل وحذف مجموعة من فقرات أداتي الدراسة.
3. أُعدت أداتي الدراسة بالصورة النهائية بعد تعديلهما بناءً على ملاحظات المحكمين.
4. أخذت موافقة وزارة التربية والتعليم لتوزيع أداتي الدراسة على العينة، وبسبب الأوضاع الصحية التي تمر بها فلسطين، صممت استبانة الكترونية تمثل فقرات أداتي الدراسة، ووزع الرابط على المعلمين في مدارس رام الله والبيرة الحكومية.
5. وفي المرحلة التالية استردت (351) استبانة الكترونياً واعتمدت جميعاً بعد تدقيقها الكترونياً وتبين أنها جميعها قابلة للتحليل.
6. عولج الملف المستلم إلكترونياً بحيث حول من (Excel sheet) إلى ملف (SPSS)، حتى كان جاهزاً للتحليل والإجابة على أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.
7. بالاعتماد على البيانات التي جمعت وباستخدام برنامج (SPSS25) حللت البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها.
8. نوقشت النتائج وفسرت وصولاً إلى التوصيات.

7.3 المعالجات الإحصائية

استخدم البرنامج الإحصائي (SPSS25) الذي من خلاله استخدمت مجموعة من التحليلات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديمغرافية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الأداة.
2. استخدم اختبار (ت) (Independent Sample t-test) لاختبار الفروق المعنوية بين المتوسطات الحسابية، وذلك حسب المتغير المستقل ذي المستويين مثل الجنس.
3. استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار الفروق المعنوية بين المتوسطات الحسابية حسب المتغير المستقل ذي ثلاث المستويات فأكثر، مثال ذلك المؤهل العلمي.
4. استخدم اختبار أقل فرق دال إحصائي اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق للمتغيرات المستقلة التي تزيد مستويات متغيراتها عن متغيرين.
5. استخدم معامل ارتباط (بيرسون Person Correlation) لمعرفة دلالة العلاقة بين درجة ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 نتائج الفرضية الاولى

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة

5.2.4 نتائج الفرضية الخامسة

6.2.4 نتائج الفرضية السادسة

7.2.4 نتائج الفرضية السابعة

8.2.4 نتائج الفرضية الثامنة

9.2.4 نتائج الفرضية التاسعة

10.2.4 نتائج الفرضية العاشرة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضا للبيانات الإحصائية الكمية التي أدخلت باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS25)، وجمعت عبر أدوات الدراسة المتمثلة بتحليل **" درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين"**، وحسب مجالات الدراسة لكل من مقياس المهارات القيادية والمساءلة الإدارية، وتبعاً للمتغيرات الديمغرافية: "الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، المؤهل العلمي، العمر. أجاب البحث عن أسئلة الدراسة وفحص الفرضيات التي انبثقت عنها، وذلك لاستخلاص نتائج الدراسة.

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول، استُخدمت المتوسطات الحسابية لكل فقرة، ومجال تابع للمهارات القيادية، وعلى الدرجة الكلية عند العينة. ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية الموزونة الآتية المعتمدة إحصائياً والخاصة بالاستجابة على الفقرات كالآتي:

- (من 1- أقل من 1.8) مستوى منخفض جداً.
- (من 1.8- أقل من 2.6) مستوى منخفض.
- (من 2.6- أقل من 3.4) مستوى متوسط

- (من 3.4- أقل من 4.2) مستوى مرتفع.

- (4.2 فأعلى) مستوى مرتفع جداً.

وحُسبت الفترات الخاصة بدرجة المهارات القيادية عن طريق قسمة المدى= (5-1=4) على عدد الفترات (5)، تم استخراج طول الفئة (8)، لذلك نجد أن الفئة الأولى (1- 1.8) بإضافة (0.8) الى الحد الأدنى (1)، ويمكن استخراج باقي الفئات بنفس الطريقة.

ولبيان درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين، كان لا بد من إدراج الجدول (1.4)، التالي الذي يوضح ذلك لكل من المجالات والدرجة الكلية.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المهارات القيادية حسب المجالات والدرجة الكلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

الرقم في الاستبانة	الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	المهارات الذاتية	4.17	.67	مرتفع
2	4	التخطيط المستقبلي	4.09	.72	مرتفع
3	2	التطوير والإبداع	4.14	.68	مرتفع
4	3	التأثير وحل المشكلات	4.09	.73	مرتفع
5	5	اتخاذ القرار	4.00	.68	مرتفع
الدرجة الكلية			**4.10**	**.65**	**مرتفعة**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (1.4) أن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.10). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (1.4) ترتيب مجالات المهارات القيادية، فقد حصل مجال "المهارات الذاتية"، على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي له (4.17)، والانحراف المعياري (.67)، وبمستوى

مرتفع. أما المجال الخامس "اتخاذ القرار"، فقد حصل على أقل المجالات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصل على متوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (.68)، ومستوى مرتفع.

وفيما يلي نستعرض درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين حسب مجالات الدراسة:

1.1.1.4 مجال المهارات الذاتية:

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال المهارات الذاتية

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	يتميز مدير/ة المدرسة بالحيوية والنشاط في أداء عمله	4.25	.76	مرتفع جداً
2	يتعامل مدير/ة المدرسة باتزان عقلاني في تعامله مع الآخرين.	4.23	.79	مرتفع جداً
3	يستمع مدير/ة المدرسة للآخرين عند استعراض ما يتم طرحه من قبلهم.	4.25	.80	مرتفع جداً
4	يتحلى مدير/ة المدرسة بالقدرة على ضبط نفسه عندما يتعرض للمواقف الانفصالية.	4.07	.87	مرتفع
5	لدى مدير/ ة المدرسة ثقة بقدراته الادارية والقيادية مما يجعل الآخرين يحترمونه	4.27	.82	مرتفع جداً
6	لدى مدير/ ة المدرسة القدرة على التحدث بطلاقة في المحافل كافة.	4.28	.83	مرتفع جداً
7	لدى مدير/ ة المدرسة القدرة على طرح الأفكار الإبداعية في تنفيذ الأعمال المدرسية الإدارية والأكاديمية.	4.12	.83	مرتفع
8	يتقبل مدير/ة المدرسة النقد الموجه اليه دون أية حساسية.	3.92	.97	مرتفع
الدرجة الكلية		**4.17**	**.67**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (2.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال المهارات الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.17). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة

في الجدول (2.4) أن الفقرة (6) التي تتحدث عن " لدى مدير/ ة المدرسة القدرة على التحدث بطلاقة في المحافل كافة"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.28)، والانحراف المعياري (.83)، وبمستوى مرتفع جداً، أما الفقرة (8) " يتقبل مدير/ة المدرسة النقد الموجه اليه دون أية حساسية"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (.97)، ومستوى مرتفع.

2.1.1.4 مجال التخطيط المستقبلي:

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال التخطيط المستقبلي

الرقم في الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
9	يصيغ مدير/ة المدرسة رؤية مستقبلية للمدرسة تنسجم مع الإمكانات المتاحة للمدرسة.	4.16	.81	مرتفع
10	يضع مدير/ة المدرسة خططاً تحسينية لتحقيق الأهداف طويلة الأمد للمدرسة.	4.09	.83	مرتفع
11	يضع مدير/ة المدرسة خططاً لحل المشكلات التعليمية والإدارية بالمدرسة.	4.14	.82	مرتفع
12	يضع مدير/ة المدرسة بدائل مناسبة للتغلب على معوقات تحقيق الأهداف المدرسية.	4.07	.83	مرتفع
13	لدى مدير/ة المدرسة نظرة مستقبلية للتحديات المؤثرة في الأداء المدرسي.	4.01	.85	مرتفع
14	يربط مدير/ة المدرسة خطط تنمية المعلمين مهنياً برؤية المدرسة ورسالة وأهدافها.	4.05	.84	مرتفع
15	يصوغ مدير/ة المدرسة خطة لتطوير التكنولوجيا في المدرسة.	4.12	.86	مرتفع
16	لدى مدير/ة المدرسة خطة لتطوير منظومة القيم الإيجابية عند المعلمين والمتعلمين.	4.06	.92	مرتفع
الدرجة الكلية		**4.09**	**.72**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (3.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال التخطيط المستقبلي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.09). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (3.4) أن الفقرة (9) التي تتحدث عن "يصيغ مدير/ة المدرسة رؤية مستقبلية للمدرسة تنسجم مع الإمكانات المتاحة للمدرسة"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.16)، والانحراف المعياري (.81)، وبمستوى مرتفع، أما الفقرة (13) "لدى مدير/ة المدرسة نظرة مستقبلية للتحديات المؤثرة في الأداء المدرسي"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (.85)، ومستوى مرتفع.

3.1.1.4 مجال التطوير والإبداع:

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال التطوير والإبداع

الرقم في الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
17	يعمل مدير/ة المدرسة على تطوير جوانب العملية التعليمية من خلال معالجة جوانب الضعف وتعزيز نقاط القوة.	4.13	.86	مرتفع
18	يسهم مدير/ة المدرسة دائماً في تنمية المعلمين مهنياً.	4.00	.96	مرتفع
19	يعمل مدير/ة المدرسة على تلبية احتياجات المعلمين التدريبية ويتابعها باستمرار.	4.07	.91	مرتفع
20	يهتم مدير/ة المدرسة بالناتج العلمي للمعلمين من خلال متابعة نتائج الطلبة.	4.14	.80	مرتفع
21	يدعم مدير/ة المدرسة الأنشطة المدرسية (المنهجية، اللامنهجية) ويهتم بتنفيذها.	4.22	.77	مرتفع جداً
22	يعمل مدير/ة المدرسة مع المجتمع المحلي ومؤسساته على تبني قضايا التطوير في المدرسة وبخاصة (التكنولوجية).	4.23	.78	مرتفع جداً
23	يحث مدير/ة المدرسة المعلمين والطلبة على المشاركة في مؤتمرات ومسابقات دولية ومحلية.	4.13	.78	مرتفع

الرقم في الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
24	يركز مدير/ة المدرسة على تحقيق معايير الانتماء المدرسي.	4.22	.70	مرتفع جداً
الدرجة الكلية		**4.14**	**.68**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (4.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال التطوير والإبداع لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.14). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (4.4) أن الفقرة (22) التي تتحدث عن "يعمل مدير/ة المدرسة مع المجتمع المحلي ومؤسساته على تبني قضايا التطوير في المدرسة وبخاصة (التكنولوجية)"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.23)، والانحراف المعياري (.78)، وبمستوى مرتفع جداً، أما الفقرة (13) " يسهم مدير/ة المدرسة دائماً في تنمية المعلمين مهنياً"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (4.00)، وانحراف معياري (.96)، ومستوى مرتفع.

4.1.1.4 مجال التأثير وحل المشكلات:

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال التأثير وحل المشكلات

الرقم في الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
25	يمتلك مدير/ة المدرسة القدرة على فهم المشكلة وتحديد أسبابها الرئيسة.	4.12	.80	مرتفع
26	يستخدم مدير/ة المدرسة الطرائق العلمية لحل المشكلات.	4.03	.88	مرتفع
27	يشرك مدير/ة المدرسة المعلمين في طرح حلول إبداعية للمشكلات.	4.07	.90	مرتفع
28	لدى مدير/ة المدرسة القدرة على التخطيط	4.05	.81	مرتفع

الرقم في الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
	الفاعل لتفادي الوقوع في المشكلات.			
29	يتابع مدير/ة المدرسة تنفيذ حل المشكلات مع المكلفين بذلك.	4.15	.77	مرتفع
30	لدى مدير/ة المدرسة القدرة على إقناع الآخرين بالحلول التي يطرحها.	4.02	.91	مرتفع
31	يستشير الآخرون مدير/ة المدرسة عند وقوعهم في إشكاليات.	4.03	.86	مرتفع
32	يستمع مدير/ة المدرسة إلى المقترحات التي يقدمها المعلمون لحل المشكلات.	4.13	.78	مرتفع
33	يعمل مدير/ة المدرسة على إبراز العوامل البشرية التي تسبب النجاح ليفيد منها.	4.13	.78	مرتفع
34	لدى مدير/ة المدرسة القدرة على تنظيم العلاقات الإدارية وتقييم العمل.	4.11	.88	مرتفع
35	يستمع الآخرون لمدير/ة المدرسة ويثقون به.	4.13	.89	مرتفع
الدرجة الكلية		**4.09**	**.73**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (5.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال التأثير وحل المشكلات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.09). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (5.4) أن الفقرة (29) التي تتحدث عن "يتابع مدير/ة المدرسة تنفيذ حل المشكلات مع المكلفين بذلك"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.15)، والانحراف المعياري (.77)، وبمستوى مرتفع، أما الفقرة (30) "لدى مدير/ة المدرسة القدرة على إقناع الآخرين بالحلول التي يطرحها"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (.91)، ومستوى مرتفع.

5.1.1.4 مجال اتخاذ القرار:

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال اتخاذ القرار

الرقم في الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
36	يعمل مدير/ة المدرسة على إدراك المشكلة من جميع جوانبها ويقوم بحلها.	4.04	.84	مرتفع
37	يتبنى مدير/ة المدرسة آليات موضوعية في وضع القرارات موضع التنفيذ.	4.04	.85	مرتفع
38	يحرص مدير/ة المدرسة على توافقية القرارات قيد التنفيذ وفق القوانين المعمول بها.	4.11	.79	مرتفع
39	يقترح مدير/ة المدرسة آليات لتنفيذ القرارات يتفق عليها الجميع.	4.09	.82	مرتفع
40	يعمل مدير/ة المدرسة على تهيئة متطلبات تنفيذ القرارات التي تم اتخاذها.	4.05	.80	مرتفع
41	يتردد مدير/ة المدرسة في اتخاذ قرارات لها طابع مالي.	3.58	1.03	مرتفع
42	يستند مدير/ة المدرسة عند اتخاذ القرارات إلى قاعدة بيانات موثوقة.	4.00	.82	مرتفع
43	يراعي مدير/ة المدرسة المرونة في اختيار القرارات المدرسية.	4.07	.81	مرتفع
الدرجة الكلية		**4.00**	**.68**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (6.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.00). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (6.4) أن الفقرة (38) التي تتحدث عن " يحرص مدير/ة المدرسة على توافقية القرارات قيد التنفيذ وفق القوانين المعمول بها"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.11)، والانحراف المعياري (.79)، وبمستوى مرتفع، أما الفقرة (41) " يتردد

مدير/ة المدرسة في اتخاذ قرارات لها طابع مالي"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (3.58)، وانحراف معياري (1.03)، ومستوى مرتفع.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

ولبيان درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين، كان لا بد من إدراج الجدول (7.4)، التالي الذي يوضح ذلك لكل من المجالات والدرجة الكلية.

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المساءلة الإدارية حسب المجالات والدرجة الكلية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

الرقم في الاستبانة	الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	الانضباط الوظيفي	4.14	.64	مرتفع
2	2	العمل والإنجاز	4.20	.65	مرتفع جداً
3	1	العلاقات الإنسانية	4.22	.72	مرتفع جداً
4	3	العلاقات الاجتماعية	4.17	.69	مرتفع
الدرجة الكلية			**4.18**	**.63**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (7.4) أن درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.18). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (7.4) ترتيب مجالات المساءلة الإدارية، فقد حصل مجال "العلاقات الإنسانية"، على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي له (4.22)، والانحراف المعياري (.72)، وبمستوى

مرتفع جداً. أما المجال الأول "الانضباط الوظيفي"، فقد حصل على أقل المجالات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصل على متوسط حسابي (4.14)، وانحراف معياري (.62)، ومستوى مرتفع.

وفيما يلي نستعرض درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين حسب مجالات الدراسة:

1.2.1.4 مجال الانضباط الوظيفي:

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال الانضباط الوظيفي

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	يتابع مدير/ة المدرسة دوام العاملين في المدرسة	4.40	.67	مرتفع جداً
2	يتابع مدير/ة المدرسة المعلمين في إشرافهم اليومي على الطلاب	4.26	.81	مرتفع جداً
3	يشجع مدير/ة المدرسة المعلمين على الالتزام بأوقات الاجتماعات	4.30	.78	مرتفع جداً
4	يتابع مدير/ة المدرسة الآداب العامة في العمل	4.29	.78	مرتفع جداً
5	يناقش مدير/ة المدرسة بعض المعلمين غير الملتزمين بالأنظمة والقوانين	4.19	.85	مرتفع
6	يوجه مدير/ة المدرسة المعلمين للإفادة من أوقات عملهم	4.16	.85	مرتفع
7	يزود مدير/ة المدرسة المشرفين التربويين بتقارير عن أداء المعلمين	4.24	.78	مرتفع جداً
8	يلزم مدير/ة المدرسة المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم	4.16	.81	مرتفع
9	يتابع مدير/ة المدرسة تقيد المعلمين بأنظمة العقاب البدني ولوائحه	4.17	.80	مرتفع
10	يقيم مدير/ة المدرسة أداء المعلمين في ظل معايير الجودة	4.14	.80	مرتفع
11	يسائل مدير/ة المدرسة المعلمين الذين لديهم قلة تنفيذ للمهام الموكلة إليهم	4.11	.80	مرتفع
12	يواجه مدير/ة المدرسة الواسطة والمحسوبية في المدرسة	3.81	1.11	مرتفع
13	يوصي مدير/ة المدرسة بعقوبات للمعلمين المقصرين	3.58	1.08	مرتفع
الدرجة الكلية		**4.14**	**0.64**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (8.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال الانضباط الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.14). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (8.4) أن الفقرة (1) التي تتحدث عن "يتابع مدير/ة المدرسة دوام العاملين في المدرسة"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.40)، والانحراف المعياري (.67)، وبمستوى مرتفع جداً، أما الفقرة (13) "يوصي مدير/ة المدرسة بعقوبات للمعلمين المقصرين"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (3.58)، وانحراف معياري (1.08)، ومستوى مرتفع.

2.2.1.4 مجال العمل والإنجاز:

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال العمل والإنجاز

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
14	يراقب مدير/ة المدرسة الحصص الدراسية بانتظام	4.19	.80	مرتفع
15	يتابع مدير/ة المدرسة تنفيذ المعلمين لأهداف خططهم الدراسية	4.21	.78	مرتفع جداً
16	يراجع مدير/ة المدرسة نسب نجاح الطلبة في المدرسة	4.27	.77	مرتفع جداً
17	يلزم مدير/ة المدرسة المعلمين بإعداد الخطط الدراسية المناسبة	4.34	.75	مرتفع جداً
18	يقوم مدير/ة المدرسة بالتأكد من تحفيز المعلمين للطلبة	4.20	.78	مرتفع جداً
19	يراجع مدير/ة المدرسة المعملين الذين يتأخرون عن أداء واجباتهم التعلمية	4.20	.77	مرتفع جداً
20	يتابع مدير/ة المدرسة إعداد الاختبارات التي يعدها المعلمون	4.23	.77	مرتفع جداً
21	يسائل مدير/ة المدرسة المعلمين الذين يقصرون في إدارة الصف بشكل فعال	4.16	.80	مرتفع
22	يلفت مدير/ة المدرسة نظر المعلمين الذين لديهم ضعف في تخطيط الدروس	4.13	.76	مرتفع
23	يتابع مدير/ة المدرسة قيام المعلمين بالربط بين	4.13	.82	مرتفع

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
	المعلومات السابقة والدرس الجديد			
24	يتابع مدير/ة المدرسة مذكرات الدروس اليومية	4.17	.75	مرتفع
25	يناقش مدير/ة المدرسة خطته مع المعلمين	4.08	.89	مرتفع
26	يعقد مدير/ة المدرسة اجتماعات دورية لمتابعة العمل	4.31	.70	مرتفع جداً
الدرجة الكلية		**4.20**	**.65**	**مرتفع جداً**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (9.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال العمل والإنجاز لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً جداً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.20). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (9.4) أن الفقرة (17) التي تتحدث عن " يلزم مدير/ة المدرسة المعلمين بإعداد الخطط الدراسية المناسبة"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.34)، والانحراف المعياري (.75)، وبمستوى مرتفع جداً، أما الفقرة (25) " يناقش مدير/ة المدرسة خطته مع المعلمين"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (4.08)، وانحراف معياري (.89)، ومستوى مرتفع.

3.2.1.4 مجال العلاقات الإنسانية:

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال العلاقات الإنسانية

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
27	يهتم مدير/ة المدرسة بالحالات الاجتماعية من المعلمين والطلبة ويعمل على مساعدتهم.	4.17	.77	مرتفع
28	يبتعد مدير/ة المدرسة عن إثارة التعصب بين المعلمين والطلبة.	4.22	.78	مرتفع جداً
29	يراعي مدير/ة المدرسة سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة على حد سواء.	4.29	.81	مرتفع جداً
30	يقيم مدير/ة المدرسة علاقات طيبة مع أسرة المدرسة.	4.30	.82	مرتفع جداً

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
31	يبث مدير/ة المدرسة الثقة بين المعلمين والطلبة.	4.23	.83	مرتفع جداً
32	يراعي مدير/ة المدرسة العدل والمساواة في التعامل مع المعلمين والطلبة.	4.13	.89	مرتفع جداً
الدرجة الكلية		**4.22**	**.72**	**مرتفع جداً**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (10.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال العلاقات الإنسانية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً جداً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.22). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (10.4) أن الفقرة (30) التي تتحدث عن "يقيم مدير/ة المدرسة علاقات طيبة مع أسرة المدرسة"، حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.30)، والانحراف المعياري (.82)، وبمستوى مرتفع جداً، أما الفقرة (32) " يراعي مدير/ة المدرسة العدل والمساواة في التعامل مع المعلمين والطلبة"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (4.13)، وانحراف معياري (.89)، ومستوى مرتفع.

4.2.1.4 مجال العلاقات الاجتماعية:

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات مجال العلاقات الاجتماعية

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
33	يشارك مدير/ة المدرسة المجتمع المحلي في مناسباته الاجتماعية باستمرار.	4.13	0.84	مرتفع
34	يشارك مدير/ة المدرسة المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية تخلق مناخ اجتماعي في المدرسة.	4.24	0.82	مرتفع جداً
35	يهتم مدير/ة المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي والإداري في المدرسة.	4.25	0.75	مرتفع جداً
36	يوظف مدير/ة المدرسة وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة.	4.25	0.77	مرتفع جداً

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
37	يعمل مدير/ة المدرسة على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة لخدمة المدرسة.	4.22	0.82	مرتفع جداً
38	ينظم مدير/ة المدرسة زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.	3.95	0.94	مرتفع
الدرجة الكلية		**4.17**	**0.69**	**مرتفع**

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (11.4) أن الدرجة الكلية لمستوى مجال العلاقات الاجتماعية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً، وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.17). كما نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (11.4) أن الفقرتين (35)، (36) والتي تتحدثان عن " يهتم مدير/ة المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي والإداري في المدرسة"، " يوظف مدير/ة المدرسة وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة" حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، وبلغ المتوسط الحسابي لهما (4.25)، وبمستوى مرتفع جداً، أما الفقرة (38) "ينظم مدير/ة المدرسة زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي"، فهي أقل الفقرات (متوسطاً حسابياً)؛ إذ حصلت على متوسط حسابي (3.95)، وانحراف معياري (.94)، ومستوى مرتفع.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (12.4).

الجدول (12.4): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق للمهارات القيادية تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر		أنثى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المهارات الذاتية	4.14	.71	4.19	.65	-.66	.51
التخطيط المستقبلى	4.04	.71	4.11	.72	-.76	.45
التطوير والإبداع	4.13	.65	4.15	.70	-.15	.88
التأثير وحل المشكلات	4.11	.67	4.08	.75	.35	.73
اتخاذ القرار	4.04	.59	3.98	.72	.70	.48
الدرجة الكلية	4.09	.63	4.10	.67	-.07	.94

من خلال البيانات الواردة في الجدول (12.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى

متغير الجنس، حسب الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.45- .94)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة الإدارية.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدولين (13.4)، (14.4).

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية

المجال	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
المهارات الذاتية	4.27	4.26	4.10
التخطيط المستقبلي	4.15	4.19	4.02
التطوير والإبداع	4.19	4.25	4.08
التأثير وحل المشكلات	4.17	4.18	4.02
اتخاذ القرار	4.11	4.10	3.91
الدرجة الكلية	**4.18**	**4.20**	**4.02**

جدول (14.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	بين المجموعات	2.42	2	1.21	2.76	.06
	داخل المجموعات	152.61	348	.44		
	المجموع	155.04	350			
التخطيط	بين المجموعات	2.00	2	1.00	1.96	.14

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المستقبلي	داخل المجموعات	177.50	348	.51		
	المجموع	179.50	350			
التطوير والإبداع	بين المجموعات	1.81	2	.91	1.95	.14
	داخل المجموعات	161.18	348	.46		
	المجموع	162.99	350			
التأثير وحل المشكلات	بين المجموعات	2.08	2	1.04	1.98	.14
	داخل المجموعات	182.80	348	.53		
	المجموع	184.88	350			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	3.42	2	1.71	3.71	.03*
	داخل المجموعات	160.15	348	.46		
	المجموع	163.56	350			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	2.26	2	1.13	2.67	.07
	داخل المجموعات	146.99	348	.42		
	المجموع	149.25	350			

*** دال إحصائياً عند مستوى α≤.05**

من خلال البيانات الواردة في الجدول (14.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α≤.05) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة الإدارية، حسب الدرجة الكلية وعلى المجالات (المهارات الذاتية، التخطيط المستقبلي، التطوير والإبداع، التأثير وحل المشكلات)، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.06-.14)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

وكما يتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول (14.4)، نرفض الفرضية الصفرية بالنسبة لمجال اتخاذ القرار، بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α≤.05) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة الإدارية، حسب مجال اتخاذ القرار.

وللتعرف إلى مواطن الفروق حسب مجال اتخاذ القرار تبعاً لمستويات سنوات الخبرة الإدارية، وتحديد وجهتها، فقد أُستخدم اختبار أقل فرق دال إحصائي (شيفيه)، للمقارنات البعدية، وكانت النتائج كما هي موضح في الجدول (15.4).

جدول (15.4): اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية حسب مجال اتخاذ القرار بين مستويات سنوات الخبرة الإدارية

سنوات الخبرة الإدارية (I)	سنوات الخبرة الإدارية (J)	الفرق بين المتوسطات الحسابية
أقل من 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات	.20**
من 5-10 سنوات		.19**

**** دال إحصائياً عند مستوى (α≤.01)**

يشير الجدول (15.4) إلى أن الفروق بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة الإدارية، حسب مجال اتخاذ القرار، كانت لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبرتهم عن 10 سنوات وكذلك المعلمين الذين تتراوح سنوات خبرتهم ما بين 5-10 سنوات.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α≤.05) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المؤهل العلمي.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدولين (16.4)، (17.4).

جدول (16.4): المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	دراسات عليا
المهارات الذاتية	4.11	4.16	4.24
التخطيط المستقبلي	4.11	4.08	4.11
التطوير والإبداع	4.20	4.14	4.13
التأثير وحل المشكلات	4.15	4.07	4.14
اتخاذ القرار	3.99	4.00	4.03
الدرجة الكلية	**4.11**	**4.09**	**4.13**

جدول (17.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	بين المجموعات	.47	2	.24	.53	.59
	داخل المجموعات	154.57	348	.44		
	المجموع	155.04	350			
التخطيط المستقبلي	بين المجموعات	.04	2	.02	.04	.96
	داخل المجموعات	179.46	348	.52		
	المجموع	179.50	350			
التطوير والإبداع	بين المجموعات	.10	2	.05	.11	.90
	داخل المجموعات	162.89	348	.47		
	المجموع	162.99	350			
التأثير وحل المشكلات	بين المجموعات	.41	2	.20	.38	.68
	داخل المجموعات	184.47	348	.53		
	المجموع	184.88	350			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	.06	2	.03	.06	.94
	داخل المجموعات	163.51	348	.47		
	المجموع	163.56	350			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**.10**	**2**	**.05**	**.12**	**.89**
	داخل المجموعات	**149.15**	**348**	**.43**		
	المجموع	**149.25**	**350**			

من خلال البيانات الواردة في الجدول (17.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حسب الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.59-.94)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدولين (18.4)، (19.4).

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر

المجال	أقل من 30 سنة	من 30-40 سنة	أكثر من 40 سنة
المهارات الذاتية	4.35	4.14	4.15
التخطيط المستقبلي	4.25	4.08	4.05
التطوير والإبداع	4.28	4.14	4.10
التأثير وحل المشكلات	4.33	4.08	4.03
اتخاذ القرار	4.19	4.01	3.94
الدرجة الكلية	**4.28**	**4.09**	**4.05**

جدول (19.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
المهارات الذاتية	بين المجموعات	1.81	2	.91	2.06	.13
	داخل المجموعات	153.22	348	.44		
	المجموع	155.04	350			
التخطيط المستقبلي	بين المجموعات	1.68	2	.84	1.65	.19
	داخل المجموعات	177.82	348	.51		
	المجموع	179.50	350			
التطوير والإبداع	بين المجموعات	1.26	2	.63	1.35	.26
	داخل المجموعات	161.73	348	.47		
	المجموع	162.99	350			
التأثير وحل المشكلات	بين المجموعات	3.63	2	1.82	3.49	.03
	داخل المجموعات	181.25	348	.52		
	المجموع	184.88	350			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	2.54	2	1.27	2.74	.07
	داخل المجموعات	161.03	348	.46		
	المجموع	163.56	350			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	2.15	2	1.08	2.55	.08
	داخل المجموعات	147.10	348	.42		
	المجموع	149.25	350			

من خلال البيانات الواردة في الجدول (19.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر، حسب الدرجة الكلية وعلى المجالات (المهارات الذاتية، التخطيط المستقبلي، التطوير والإبداع، اتخاذ القرار)، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.07-.26)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

وكما يتضح من خلال البيانات الواردة في الجدول (19.4)، نرفض الفرضية الصفرية بالنسبة لمجال التأثير وحل المشكلات، بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر، حسب مجال التأثير وحل المشكلات.

وللتعرف إلى مواطن الفروق حسب مجال التأثير وحل المشكلات تبعاً لمستويات العمر المختلفة، وتحديد وجهتها، فقد أُستخدم اختبار أقل فرق دال إحصائي (شيفيه)، للمقارنات البعدية، وكانت النتائج كما هي موضح في الجدول (20.4).

جدول (20.4): اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية حسب مجال التأثير وحل المشكلات بين مستويات العمر

العمر (I)	العمر(J)	الفرق بين المتوسطات الحسابية
أقل من 30 سنة	من 30-40 سنة	.25**
	أكثر من 40 سنة	.30**

**** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq .01$)**

يشير الجدول (20.4) إلى أن الفروق بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر، حسب مجال التأثير وحل المشكلات، كانت لصالح المعلمين الذين تقل أعمارهم عن 30 سنة.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (21.4).

الجدول (21.4): نتائج اختبار(ت) لعينتين مستقلتين لاختبار مستوى دلالة الفروق للمساءلة الإدارية تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر		أنثى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الانضباط الوظيفي	4.17	.56	4.13	.68	.59	.56
العمل والإنجاز	4.17	.57	4.22	.68	-.69	.49
العلاقات الإنسانية	4.20	.69	4.24	.73	-.46	.65
العلاقات الاجتماعية	4.15	.72	4.18	.68	-.46	.64
الدرجة الكلية	4.17	.57	4.18	.66	-.20	.84

من خلال البيانات الواردة في الجدول (21.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى

متغير الجنس، حسب الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.49- .84)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدولين (22.4)، (23.4).

جدول (22.4): المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الانضباط الوظيفي	4.30	4.12	4.11
العمل والإنجاز	4.38	4.18	4.17
العلاقات الإنسانية	4.37	4.22	4.18
العلاقات الاجتماعية	4.30	4.16	4.14
الدرجة الكلية	**4.34**	**4.16**	**4.14**

جدول (23.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانضباط الوظيفي	بين المجموعات	1.56	2	.78	1.89	.15
	داخل المجموعات	143.69	348	.41		
	المجموع	145.25	350			
العمل والإنجاز	بين المجموعات	1.98	2	.99	2.39	.09
	داخل المجموعات	144.13	348	.41		
	المجموع	146.11	350			

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	1.39	2	.70	1.35	.26
	داخل المجموعات	178.96	348	.51		
	المجموع	180.35	350			
العلاقات الاجتماعية	بين المجموعات	1.09	2	.55	1.14	.32
	داخل المجموعات	167.22	348	.48		
	المجموع	168.32	350			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	1.59	2	.79	2.01	.14
	داخل المجموعات	137.33	348	.40		
	المجموع	138.91	350			

من خلال البيانات الواردة في الجدول (23.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حسب الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.09-.32)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى المؤهل العلمي.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدولين (24.4)، (25.4).

جدول (24.4): المتوسطات الحسابية لمجالات المساءلة الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس	دراسات عليا
الانضباط الوظيفي	4.19	4.14	4.11
العمل والإنجاز	4.30	4.19	4.20
العلاقات الإنسانية	4.25	4.21	4.25
العلاقات الاجتماعية	4.24	4.13	4.29
الدرجة الكلية	**4.25**	**4.17**	**4.19**

جدول (25.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المساءلة الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانضباط الوظيفي	بين المجموعات	0.16	2	0.08	0.19	0.82
	داخل المجموعات	145.09	348	0.42		
	المجموع	145.25	350			
العمل والإنجاز	بين المجموعات	0.25	2	0.13	0.30	0.74
	داخل المجموعات	145.86	348	0.42		
	المجموع	146.11	350			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	0.11	2	0.05	0.10	0.90
	داخل المجموعات	180.24	348	0.52		
	المجموع	180.35	350			
العلاقات الاجتماعية	بين المجموعات	1.43	2	0.72	1.49	0.23
	داخل المجموعات	166.88	348	0.48		
	المجموع	168.32	350			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**0.14**	**2**	**0.07**	**0.17**	**0.84**
	داخل المجموعات	**138.78**	**348**	**0.40**		
	المجموع	**138.91**	**350**			

من خلال البيانات الواردة في الجدول (25.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين

تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حسب الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.23-.90)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر.

استخرجت المتوسطات الحسابية لمجالات المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، وكذلك الانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدولين (26.4)، (27.4).

جدول (26.4): المتوسطات الحسابية لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر

المجال	أقل من 30 سنة	من 30-40 سنة	أكثر من 40 سنة
الانضباط الوظيفي	4.30	4.12	4.11
العمل والإنجاز	4.38	4.18	4.17
العلاقات الإنسانية	4.37	4.22	4.18
العلاقات الاجتماعية	4.30	4.16	4.14
الدرجة الكلية	**4.34**	**4.16**	**4.14**

جدول (27.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاختبار مستوى دلالة لمجالات المهارات القيادية تبعاً لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانضباط الوظيفي	بين المجموعات	1.56	2	.78	1.89	.15
	داخل المجموعات	143.69	348	.41		
	المجموع	145.25	350			
العمل والإنجاز	بين المجموعات	1.98	2	.99	2.39	.09
	داخل المجموعات	144.13	348	.41		
	المجموع	146.11	350			
العلاقات	بين المجموعات	1.39	2	.70	1.35	.26
	داخل المجموعات	178.96	348	.51		

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الإنسانية	المجموع	180.35	350			
العلاقات الاجتماعية	بين المجموعات	1.09	2	.55	1.14	.32
	داخل المجموعات	167.22	348	.48		
	المجموع	168.32	350			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**1.59**	**2**	**.79**	**2.01**	**.14**
	داخل المجموعات	**137.33**	**348**	**.40**		
	المجموع	**138.91**	**350**			

من خلال البيانات الواردة في الجدول (27.4) نقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر، حسب الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات، فقد تراوح مستوى الدلالة لها ما بين (.09-.32)، وهذه القيم جميعها أكبر من مستوى الدلالة (.05).

9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة: "لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة".

استخرج معامل الارتباط (بيرسون) بين مجالات المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، الجدول (28.4) يوضح ذلك:

جدول (28.4): معامل ارتباط (بيرسون) بطريقة (ماتريكس) بين مجالات المهارات القيادية والمساءلة الإدارية

المجال	مجالات المهارات القيادية					الدرجة الكلية
	المهارة الذاتية	التخطيط المستقبلي	التطوير والإبداع	التأثير وحل المشكلات	اتخاذ القرار	
المساءلة الإدارية	.73**	.77**	.84**	.87**	.85**	.87**

من خلال البيانات الواردة في الجدول (28.4) نرفض الفرضية الصفرية، بمعنى أنه توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة؛ بحيث يتضح وجود علاقة ارتباط خطية موجبة قوية بين الدرجة الكلية لممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية بحيث بلغ معامل الارتباط بينهما (.87)، ويتضح وجود علاقة خطية إيجابية قوية بين مجالات ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية تراوحت ما بين (.73) لمجال المهارة الذاتية و(.87) لمجال التأثير وحل المشكلات وجميعها دالة إحصائياً، مما يعني أنه كلما زادت المساءلة الإدارية زادت ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة والعكس صحيح.

السؤال السادس: هل يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية لممارسة المهارات القيادية على المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال كان لا بد من فحص الفرضية التالية:

10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة: "لا يوجد تأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لممارسة المهارات القيادية على المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين".

وللخروج بالمعادلة الأمثل لمعرفة تأثير المتغير المستقل والذي يشكل مجالات المهارات القيادية وتأثيرها النسبي على المتغير التابع المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، تم إيجاد ميل خط الانحدار المتعدد (Linear Regression) وذلك عن طريق الإدخال المتزامن (Inter method) وذلك كما يظهر من الجداول التالية:

الجدول (29.4): قيم الارتباط موزعة حسب النماذج والخطأ المعياري

قيمة ر	قيمة ر2	قيمة ر2 المعدلة	الخطأ المعياري
.896	.804	.801	.281

الجدول (30.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة على المساءلة الإدارية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة
الانحدار	111.64	5	22.33		
البواقي	27.26	345	0.08		
المجموع	138.90	350		282.51	.00

الجدول (31.4): الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة المهارات القيادية والمتنبأ بها المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

المتغيرات المتنبئة	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	قيمة ت	مستوى الدلالة
	قيمة Beta	الخطأ المعياري	قيمةBeta		
الثابت	0.77	0.10		7.52	0.00
المهارات الذاتية	-0.03	0.05	-0.03	-0.64	0.52
التخطيط المستقبلي	-0.10	0.05	-0.11	-1.86	0.06
التطوير والإبداع	0.34	0.05	0.37	6.41	0.00
التأثير وحل المشكلات	0.31	0.06	0.35	4.82	0.00
اتخاذ القرار	0.32	0.05	0.34	5.91	0.00

يتبين من خلال الجدولين السابقين أن هناك نموذج واحد فقط لبيان ممارسة المهارات القيادية وتأثيرها النسبي على المتغير التابع المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وهي كما يلي:

النموذج: فسرت مجالات ممارسة المهارات القيادية ما مقداره (80.1%) من التباين الكلي للمتغير المتنبأ به (المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة)، أي انه يوجد بعض المتغيرات لها تأثير على المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وغير مشمولة بمجالات ممارسة المهارات القيادية الواردة في الدراسة.

ويتبين من خلال ف (282.51) ومستوى الدلالة (.00) أن المتغير المستقل والخاص بمجالات المهارات القيادية له تأثير على المتغير التابع (المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة) ودال إحصائياً، ويتباين تأثير مجالات المهارات القيادية على المساءلة الإدارية بحيث نجد أن مجال التطوير والإبداع له تأثير ايجابي، وهي الأعلى ودال إحصائياً وضمن النموذج المتنأ به، يليه مجال اتخاذ القرار وله تأثير ايجابي ودال إحصائياً، أما المجال الأخير والذي له تأثير ايجابي على المساءلة الإدارية ودال إحصائياً فهو مجال التأثير وحل المشكلات، وفيما يلي معادلة الانحدار الخاصة بالنموذج:

Y=.77+.34 X1+.32 X2+.31 X3 حيث تمثل:

X1: مجال التطوير والإبداع.

X2: مجال اتخاذ القرار.

X3: مجال التأثير وحل المشكلات.

Y: المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولا إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

ما درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً؛ وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.10)، وتراوحت الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مجالات المهارات القيادية ما بين (4.00-4.17)، إذ جاء 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.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن تقديرات المعلمين والمعلمات للمهارات التي يمتلكها المديرون والمديرات تعززت من خلال ثقة مدير المدرسة بقدراته الإدارية والقيادية مما جعل الآخرين يحترمونه، وخاصة أن مديري المدارس ومديراتها يمتلكون كفايات علمية ومهارات إدارية وخبرات

مهنية، وذلك لأنه يتم اختيارهم وفق معايير شخصية ومهنية، حيث تُعقد لهم امتحانات تربوية في المجال الإداري، ويخضعون لمقابلات شخصية، ودورات في مجال العمل الإداري قبل أن يتم اختيارهم للعمل بوظيفية مدير مدرسة، كل ذلك يعكس على الخطط التي يضعونها لحل المشاكل التعليمية والإدارية في المدرسة وتخطي التحديات المؤثرة في الأداء المدرسي. فنجد أن مدير المدرسة ينصب اهتمامه في تنفيذ الأنشطة المدرسية (المنهجية، واللامنهجية) على حد سواء، هذا بالإضافة إلى تطوير جوانب العملية التعليمية من خلال معالجة جوانب الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى الهيئة التدريسية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (2015)، والتي أظهرت أن مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية جاءت مرتفعة.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسات شحادة (2016)، والزهراني (2015)، وعايش (2015)، وميشيل وجامبو(2015) Michael & Jambo وسميث (2010) Smith التي أظهرت نتائجها أن مستوى المهارات القيادية لدى مديري المدارس في كل منها جاء متوسطاً ومنخفضاً.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

ما درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت النتائج أن درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة؛ وذلك بدلالة المتوسط الحسابي الذي بلغ (4.18).

وتراوحت الأوساط الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن مجالات المساءلة الإدارية ما بين (4.14-4.22)، إذ جاء مجال " العلاقات الإنسانية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.22)

وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاء مجال " الانضباط الوظيفي" في المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، وبتقدير مرتفع.

ويعزو الباحث هذه النتيجة المرتفعة؛ إلى أن أفراد العينة من المديرين والمديرات يلتزمون بتنفيذ ما يصدر عن وزارة التربية والتعليم من قوانين وتشريعات فيما يتعلق بالعملية التعليمية والإدارية، ويتضح ذلك من خلال التزام المعلمين والمعلمات بأوقات دوامهم الرسمي، ومتابعة المعلمين في تنفيذ خططهم المدرسية، هذا بالإضافة إلى اهتمامه بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي والإداري في المدرسة من خلال الاجتماعات الدورية التي يقوم بها المديرون والمديرات مع المجتمع المحلي من أولياء أمور الطلبة والتي تزوده بالتغذية الراجعة عن أداء المعلمين والمعلمات والوضع الأكاديمي للطلبة. هذا بالإضافة إلى تركيز المدير على أهمية أداء المعلمين لمهامهم، مما يؤدي بشكل عام للتطور المهني، وفي الوقت نفسه يهيئ الجو العام لانضباط المعلمين تلقائياً في كافة الجوانب، وأن مهام المساءلة من صميم عمله وإلى تفهم المعلمين لطبيعة عمل المدير كقائد للمدرسة، كما أن مشروع الاعتماد الوظيفي الذي اعتمدته الوزارة ة في الأعوام الأخيرة كان له بالغ الأثر في ممارسة المساءلة.

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة، تبين أنها تتفق مع دراسات الهبيل (2017)، العجلوني (2017)، لولو (2017)، عيسان والخروصي (2016)، أتافيا (2016) Ataphia ، وأكبوري (2011) AKPOREHE التي أظهرت جميعها أن ممارسة المساءلة الإدارية جاء مرتفعاً.

واختلفت مع دراسة حتاملة وسلامة (2017)، والتي أظهرت أن نتيجة ممارسة المساءلة الإدارية كان متوسطاً.

2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

وقد يُعزى ذلك إلى أن البيئة التربوية والإدارية، التي يعيشها مديرو المدارس الذكور والإناث في المجتمع الفلسطيني تتشابه بالمجمل، لا سيما أنهم يقومون بنفس المهام وتقع على عاتقهم نفس المسؤوليات وأن الاختلافات قليلة بين الذكور والإناث في ممارسة الأساليب التي يستخدمونها في معالجة القضايا المدرسية، كما أنهم يتلقون نفس التدريب والتأهيل المهني خلال فترة عملهم، ويتعرضون جميعاً لنفس الاختبارات قبل تعيينهم.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الريمي (2013)، والغامدي (2015)، التي أشارت كل منهما إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى في المهارات القيادية، تعزى إلى متغير الجنس.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة الإدارية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرون والمديرات ذوي الخبرة المرتفعة والمنخفضة على حد السواء يقومون بمتطلبات العمل، مما يجعلهم يحرصون على ممارسة المهارات القيادية التي تساعدهم على إنجاز الواجبات الموكلة إليهم بغض النظر عن خبرتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (2015)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر المهارات القيادية تعزى لمتغير الخبرة.

واختلفت مع دراسة كل من شديفات (2016)، وعايش (2015)، التي أظهرت أن هناك فروق دالة إحصائية لممارسة مديري مرحلة التعليم الأساسي للمهارات الإدارية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن الوزارة تنتهج طريقة في تعيين المدراء وفق معايير إدارية ومهنية وتكسبهم مهارات تمكنهم من خلالها أداء عملهم كقادة في مدارسهم بغض النظر عن المؤهل العلمي، وتكون المؤهلات العلمية من ضمن شروط قبول تعيينهم كمدراء.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة شديفات (2016)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة كقائد تعليمي تعزى إلى المؤهل العلمي، ودرادكه والمطيري (2017)، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في مستوى القيادة الأخلاقية والثقة التنظيمية التي تمارسها مديرات المدارس الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير العمر.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير العمر.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن كل الفئات العمرية للمدراء والمديرات؛ يهتمون بإدارتهم لمدارسهم بتطبيق الأنظمة والقوانين بما يتوفر لديهم من خبرة وقدرة على أداء المهام بكفاءة أقدر، وعلى خلق روح العمل الجماعي بينهم وبين المعلمين بغض النظر عن أعمارهم. إضافة إلى أن أي تقصير في العمل الإداري للمدراء يظهر للجمهور وبشكل واضح بسبب الترابط بين المدرسة والمجتمع الذي بدوره يتابع أداء المدرسة.

أما فيما يتعلق بمجال التأثير وحل المشكلات فقد أظهرت نتائج الدراسة فروق دالة إحصائياً ولصالح المعلمين الذين تقل أعمارهم عن (30) سنة.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن دور مدير المدرسة كقائد يتمثل في إشراك هذه الفئة العمرية في التأثير وحل المشكلات حيث ينمي إحساسهم بتبني حل المشكلات التي شاركوا في الوصول إليها، فينمي فيهم روح المشاركة والثقة المتبادلة ومقاسمة المسؤولية، كما أن مديري المدارس ركزوا على قضايا خاصة تتعلق بالبيئة المدرسية وما يشوبها من مشاكل يتعرض لها الطلبة والمعلمين، وذلك لإن وزارة التربية والتعليم ركزت من خلال دوراتها التي عقدتها والتحقت بها هذه الفئة العمرية على مجال التأثير وحل المشكلات وما يعكسه من أجواء إيجابية على البيئة المدرسية.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

وقد يُعزى ذلك إلى أن تطبيق آليات المساءلة يتم على حد سواء من قبل المديرين والمديرات بناء على مقدار وعيهم لطبيعة عمل المدير، كما تعزى النتيجة السابقة إلى تساوي الأعباء الوظيفية لكل منهم وتشابه الخبرات لكل منهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (حتاملة، 2017)، ودراسة (الداهوك، 2014)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة تبعاً لمتغير الجنس

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين والمديرات يمارسون آليات المساءلة على المعلمين باختلاف سنوات خبرتهم وبنفس الطريقة والأسلوب، كما تعزى النتيجة السابقة إلى إدراك المعلمين إلى أن المساءلة من صميم عمل المدير ومهامه المسلم بها بغض النظر عن عدد سنوات الخبرة.

واتفقت مع دراسة (الدهدار، 2016)، والتي بينت أنه لا توجد فروق حول درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة تبعا لمتغير الخدمة.

واختلفت مع دراسة (العجلوني، 2017)، التي كانت نتيجتها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع الرقابة الإدارية في مديرية تربية قصبة المفرق من وجهة نظر مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخبرة. واختلفت كذلك مع دراسة (لولو، 2017).

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

أشارت النتائج الى عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم يتفهمون أن ممارسة المدير للمساءلة الإدارية بهدف الارتقاء والتحسين بشكل عام، لذا فهم يمارسونها مع جميع المعلمين فالمعلمين كافة بحاجة إلى المساءلة والمتابعة، فأصحاب المؤهل العالي أم المتدن مطالبون بالقيام بمهام إدارية معينة تتعلق بمهنتهم مثل الحضور قبل موعد الجرس، والالتزام بترتيب الطلبة خلال الطابور المدرسي، والضبط الصفي، وإعداد سجلات حضور وغياب الطلبة، ومستويات الطلبة ووضع الخطط العلاجية والاثرائية من أجل تحسين مستوى الطلبة.

واتفقت مع دراسة (الدهدار، 2016)، بحيث أظهرت نتائجها أنه لا توجد فروق لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمساءلة الإدارية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر.

أشارت النتائج الى عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير العمر.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يتفهمون أن المدراء يمارسون آليات المساءلة باختلاف فئاتهم العمرية بنفس الطريقة والأسلوب، بغض النظر عن عمر المعلم، وذلك لان لدى المعلمين والمعلمات مسؤوليات ومهام يجب عليهم القيام بها للارتقاء بالعملية التعليمية، ومهام المعلمين واضحة وضمن أطر تربوية لا تكتمل الاّ إذا أدى المعلم مسؤولياته المناطة به.

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة"

أشارت النتائج إلى وجود علاقة خطية موجبة قوية بين ممارسة المهارات القيادية والمساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة؛ بحيث بلغ معامل الارتباط بينهما (.87).

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يتفهمون أن المدير هو قائد يتميز بمجموعة من الخصائص والصفات الشخصية التي تؤهله إلى التفاعل الايجابي مع المعلمين، فيكون قدوة لهم في سلوكه وتصرفاته، مما يزيد من ثقتهم به، والتزامهم بالعمل معه، والتفاني في خدمة المدرسة وطلابها، الأمر الذي يعزز السلوك الطوعي لهؤلاء المعلمين، ويهتم بالنواحي الوجدانية الشعورية للمعلمين من خلال احترامهم، وتقديرهم، والسؤال عنهم، والاطمئنان على أحوالهم، ومراعاة حاجاتهم ومشاعرهم، والحرص على كسب صداقتهم، وتأليف قلوبهم، مما يؤدي إلى شعور المعلمين بالرضا الوظيفي الذي ينعكس ايجاباً على الدور الذي يقوم به المدير أو تقوم به المديرة وخاصة في حال

تقاعس المعلم عن القيام بواجباته واغفل عن مهامه، من هنا برز تفهم المعلمون للعلاقة بين المهارات القيادية التي يقوم بها المدير وممارسته للمساءلة الإدارية.

واتفقت مع دراسة (Adams, 2010)، بحيث أظهرت نتائجها إلى وجود علاقة ما بين القيادة الإدارية والفاعلية الإدارية بحيث يوجد هناك تأثير مباشر على الفاعلية الإدارية للمدرسة.

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

لا يوجد أثر ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لممارسة المهارات القيادية على المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر المعلمين.

أشارت النتائج إلى أن المهارات القيادية لها تأثير على المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ودالة إحصائياً، وتباين تأثير مجالات المهارات القيادية على المساءلة الإدارية بحيث نجد أن مجال التطوير والإبداع له تأثير ايجابي، وهي الأعلى بين مجالات المهارات القيادية، ودال إحصائياً، وضمن النموذج المتنأ به، يليه مجال اتخاذ القرار وله تأثير ايجابي ودال إحصائياً، أما المجال الأخير والذي له تأثير ايجابي على المساءلة الإدارية ودال إحصائياً فهو مجال التأثير وحل المشكلات.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يتفهمون هيكلية التغيير وتهيئة البيئة المناسبة لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية التي ينتهجها مدير المدرسة، لتهيئة بيئة العمل وظروفها بما يتيح فرصاً للمساهمة في التخطيط وصنع القرارات المتعلقة بقضايا تهم وتؤثر عليهم، إضافة إلى حل المشكلات بصورة جماعية، وتشجيع مدير المدرسة كقائد للتغيير بإيجاد الفرص المناسبة وإتاحة الحرية للمعلمين للإفادة من خبراتهم ومعارفهم وتجاربهم واستثمارها إلى أقصى حد ممكن، إذ إن تشجيعهم من خلال استخدام هذه الأساليب يسهم في دفعهم نحو التغيير والتجديد والتطوير، وحفزهم

لبذل أقصى طاقاتهم لتطبيق أساليب وممارسات جديدة في مجال العملية التربوية، هذا بالإضافة إلى أن مديري المدارس الثانوية يشجعون المعلمين في حل مشكلاتهم التي تواجههم في المدرسة من خلال تعزيز أساليب حل المشكلات وفق منهجية علمية جديدة تتوافق مع سياسة التغيير داخل المدرسة، لتوفير جو مدرسي مناسب يسهم في نشر الثقافة والإبداع بين المعلمين وداخل المدرسة.

3.5 التوصيات والمقترحات

1.3.5 التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، فإنه يمكن التوصية بما يلي:

1- عقد دورات تدريبية ومستمرة لمديري المدارس لتعزيز المهارات القيادية في كل من المجالات الفنية والإدارية، لمواجهة التطورات المستقبلية، وكذلك رفع كفاياتهم في مجالات تطور العاملين في المدرسة، لما للمهارات القيادية من أهمية في تحقيق أهداف المؤسسة.

2- تطوير وصف وظيفي واضح حتى يتمكن المديرون من معرفة السلوكيات التي تعرضهم للمساءلة الإدارية للحد من تكرار الأخطاء، والتمييز في العمل.

3- عقد لقاءات تربوية بين مديري المدارس لتبادل الخبرة في مجال مهارات القيادة وممارسة المساءلة الإدارية

4- العمل على تخفيف ضغط العمل الإداري مما يدعم ممارسة المساءلة الإدارية بشكل أكثر ايجابية.

5- ضرورة ربط العقوبة مع التطبيق، فبدون العقوبة لا يمكن إنجاح نظام المساءلة، ومن الضروري أيضا ترسيخ مبدأ الثواب عن طريق إيجاد حوافز مادية أو معنوية أو وظيفية للمتميزين في أدائهم.

6- إجراء دراسات مشابهة تتناول وجهة نظر المديرين، المشرفين التربويين، وأولياء الأمور، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.

المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية

القرآن الكريم

أبو تينة، عبد الله وخصاونة، سامر والطحاينة، زياد. (2007). القيادة الخادمة في المدارس الأردنية كما يدركها المعلمون والمديرون: دراسة استطلاعية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 4(8): 137-160.

أبو حامد، عارف إبراهيم. (2013). **تقييم أداء المدير كقائد تعليمي من وجهة نظر معلمي المدارس الأساسية في مدينة القدس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بيرزيت، فلسطين.

أبو حشيش، بسام. (2010). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة تجاه المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)**، 18 (2): 597-626.

أبو حمدة، سعدة. (2014). **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 للدراسات العليا، الأردن.

أبو شرخ، ضياء والأسود، فايز. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 2(2): 52-78.

أخوارشيدة، عالية. (2015). **"المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية** "، عمان: دار الحامد.

الأشعري، أحمد داود. (2013). **أخلاقيات العمل**، جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

بصدوق، فاطمة وعطاب، حميدة. (2015). **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، الجزائر.

بيغلي، بيه وليونارد، بيه. (1999). **قيم الإدارة التربوية،** لندن: مطبعة فالمر.

الجازي، رائدة. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية بمحافظة معان للمهارات القيادية وسبل تنميتها من وجهة نظرهم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** 2(29): 52- 68.

الحارثي، عبد الله صالح. (2018). **بناء انموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

حتاملة، عبد السلام وسلامة، كايد. (2017). درجة تطبيق المساءلة الإدارية والحوكمة المؤسسية والعلاقة بينهما في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين فيها، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية،** 11(1): 102- 122

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.

الخواجا، عبد الفتاح محمد. (2014). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، عمان: دار الثقافة.

الداهوك، هبة. (2014). **تصور مقترح لتطوير ممارسة المساءلة الذكية لدى مديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الدجني، إياد. (2011). **"دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي– دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية** "، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

درادكة، أمجد والمطيري، هدى. (2017). دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الثقة التنظيمية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات، **المجلة الأردنية للعلوم**، 2(2): 223- 237.

الدهدار، أنيسة. (2016). **درجة تقبل معلمي المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة التربوية وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لديهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

دياب، إسماعيل محمد. (2017). **الإدارة المدرسية**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

الريمي، عبده محمد. (2013). **المهارات القيادية لمديري المدارس الثانوية في مدينة تعز كما يتصورها أعضاء الهيئة التعليمية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عدن، اليمن.

الزبيدي، سلمان عاشور. (2015). **الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة**، طرابلس: مطابع الثورة العربية الليبية.

الزعبي، ميسون. (2015). دور وحدات الرقابة الإدارية الداخلية في تنمية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الحكومية، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، جامعة آل البيت، 1(38): 216-233

الزهراني، عبد الله. (2015). **الصفات المتوفرة في مدير المدرسة الثانوية الناجح من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الطائف**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الزيودي، ماجد. (2017). **درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة للتسلط الأكاديمي وعلاقته باتجاهات الطلبة نحو الجامعة،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

السكارنة، بلال خلف. (2014). **القيادة الإدارية الفعالة،** عمان: دار المسرة.

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

شحادة، حسن. (2016). **المهارات القيادية المنوطة بمديري المدارس الثانوية ومدى تنفيذهم لها في محافظة اربد،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الشديفات. يحيى. (2016). درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية كقائد تعليمي في مدارس البادية الشمالية الشرقية من وجهة نظر المعلمين في الأردن، **أبحاث اليرموك –سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،** 2(17): 289-311.

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

الشريفي، عباس عبد مهدي والتنح، منال محمود. (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** 3(20): 122-140.

شنطاوي، نواف موسى. (2015). درجة أداء مديري المدارس الحكومية وإخلاصه في محافظة اربد لمهامهم الإدارية والفنية، **مجلة العلوم التربوية،** 27(1): 19-37

الشنطي، محمود عبد الرحمن. (2016). **العلاقة بين الأنماط القيادية والالتزام التنظيمي: الرضا الوظيفي كمتغير**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، غزة.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (2019). **"الإدارة التربوية والسلوك المنظمي– سلوك الأفراد والجماعات في النظم"**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد عبد القادر. (2014). **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عايش، محمد. (2015). **المهارات القيادية لمديري ومديرات مدارس مرحلة التعليم الأساسي في وكالة الغوث في الأردن كما يمارسونها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العجلوني، صفوان سعيد. (2017). **الرقابة الإدارية وعلاقتها بالتراخي التنظيمي في مديرية تربية قصبة المفرق**، (رسالة ماجستير غير منشوره)، جامعة آل البيت، الأردن.

العجمي، محمد. (2015). **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية والبشرية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عطوي، جودت عزت، (2015). **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، عمان: الدار الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

عليمات. صالح. (2016). **العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية**، دمشق: دار الشروق للنشر.

العمايرة، محمد حسن. (2012). **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان: دار المسيرة.

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

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.

عياصرة، علي أحمد عبد الرحمن. (2015). **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، عمان: دار حامد للنشر.

عيسان، صالحة والخروصي، شيخة. (2016). متطلبات تطبيق المساءلة الإدارية على المدارس الحكومية في سلطنة عمان من وجهة نظر مديريها، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، 2(17): 45-80

الغامدي، سالم. (2015). **مستوى المهارات القيادية المتوفرة وتطويرها لدى مديري المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، سعد والشطناوي، نواف. (2018). درجة ممارسة المساءلة التربوية لدى مديري المدارس في محافظة العقيق بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 2(13): 1-26.

قرواني، خالد نظمي وشلش، باسم محمد. (2018). درجة توافر المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة سلفيت في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 8 (24): 24-41

لولو، ضياء الدين. (2017). **درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية في محافظة غزة للمساءلة الإدارية وعلاقتها بالانتماء المهني لمديري المدارس**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

محافظة رام الله والبيرة متوفر على موقع ويكبيديا https://ar.wikipedia.org/wiki/ تاريخ التصفح 17.6.2021.

المجالي، أمال. (2015). **أثر المساءلة الإدارية في فاعلية الجامعات الرسمية الأردنية،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، عمان، الأردن.

المحبوب، عبد الرحمن. (2000). أبعاد القيادة الإدارية كما تراها مديرات المدارس الابتدائية، **المجلة العربية للتربية،** 1(16): 99-129.

نفديسة، فاطمة. (2007). **العلاقة بين النسق القيمي والدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية دراسة ميدانية بمدينة تمنراست،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

الهبيل، رامي. (2017). **دور المساءلة الإدارية وتطبيقاتها ومعوقاتها في إدارات التربية والتعليم،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

هزايمة. أميمة محمد سالم. (2015). **درجة ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية ومعوقاتها وسبل تطويرها في محافظة اربد،** (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

هينيس اف. (1998). **المدرسة الأخلاقية،** لندن، روتيلدج.

وزارة التربية والتعليم. (2019). **الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام (2018-2019)**، رام الله، فلسطين.

المراجع بالإنجليزية

Adams, Jerry. (2010). **Development and testing of an initial model of curricular leadership culture in middle schools**, ERIC: ED503894.

Akporehe, D. (2011). An assessment of accountability among teachers in secondary schools in Delta State, **African Journal of Social Sciences**, 1(1): 115-125.

Ataphia, D. (2011). An assessment of accountability among teachers in secondary schools in Delta State, **African Journal of Social Sciences**, 1(1): 115-125.

Athanasoula, A.; Reppa, A.; Makri, E.; Kalliopi, B.; & Psycharis, S. (2014). School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents, **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 2 (10): 2207–2211.

Berryhill, J.; Fromewiek, J.; & Linney, J. (2016). 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.

Garcia, E.; Sayago, A.; & Gonzalez, A. (2006). the correlation coefficient: an overview, **Critical Reviews in Analytical Chemistry**, (36): 41–59.

Herbert, C.& Shadreck, M. (2013). "**Quality accountability in education: What say the school heads?**", Midlands State University, Gweru,Zimbabwe.

Lawanda, Edwards. (2013). **Accountability practices of school counselors**, Master thesis, Auburn University.

Mathers, J.; & King, R. (2001). Teacher's perception of accountability, Paper presentation, **the meeting of the American education research association**, Seattle, WA (April 10-14, 2001), Colorado.

Michael, A. & Jambo. (2015). **The effective leadership skills for high schools' managers in the state of Plateau**, Nigeria.

Ozmen, F. & Muratoglu, V. (2013). The competency levels of school principals in implementing knowledge management strategies the views of principals and teachers according to gender variable. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 2 (20): 5370–5376

Piaw, Chua Yon. (2014). Factors of leadership Skills f Secondary School Principals, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, Volume 116: 5125-5129

Sanger, T. & Levin, W. (2015). Increasing employees creativity by training their managers, **Industrial and Commercial Training**, 33(2): 63-68.

Siamoo, Peter. (2013). **Developing the Instructional Leadership Skills of High School Principals in Tanzania: A Problem-Based Learning Approach**, Dissertations and Theses, Paper 984.

Smith, Elbert. (2010). Principal Leadership Faculty, Teacher Compliance and School Effectiveness, **Dissertation Abstracts International**, 55(6): 102-117.

Tornsen, Monika. (2013). **Successful Principals leadership: Prerequisites, Outcomes and Process**, University Umea, Sweden

Washington, Kofa. (2016). **An investigation of the attitude of Ohio Uraban Puplic, school superintendents regarding educational accountability the comparison of these Attitudes with those perceived by Board of Education Members**, (unpublished doctoral dissertation), Bowling Green State University.

Wfry, R. (2013). The Relationship between Principals innovative style and teachers perception of principals effectiveness, **Dissertation Abstract International**, 456 (07): 3100

الملاحق

أ . كتاب التحكيم

ب . أداة الدراسة قبل التحكيم

ت . قائمة المحكمين

ث. أداة الدراسة بعد التحكيم

ج. كتاب تسهيل المهمة

الملحق (أ): كتاب التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

حضرة د .....المحترم/ة.

تحية واحتراماً وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة موسومة بـ **"درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين"**، استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من كلية الدراسات العليا جامعة القدس المفتوحة. ونظراً لما عرف عنكم من معرفة واسعة واطلاع في مجال البحث والمنهجية البحثية، فأرجوا التفضل بتحكيم فقرات أداة الدراسة المرفقة، وإفادتي بمدى مناسبتها في قياس ما وضعت لقياسه ضمن بيئة الدراسة ومجتمعها، إضافة إلى وضوحها وسلامتها صياغة ودلالة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الطالب: نادر صلاح الدين الحجة

الملحق (ب): أداة الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

حضرة الأستاذ الدكتور .....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان: **" درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين."**

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياسي الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحث: نادر صلاح الدين الحجة

بإشراف د. حسين حمايل

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

أولا : البيانات الأولية

الجنس: – ذكر – انثى

سنوات الخبرة :

- من 1–10 – من 11-20 – أكثر من 20 سنة

المؤهل العلمي :

- دبلوم – بكالوريوس – أكثر من بكالوريوس

أولاً– مقياس المهارات القيادية

المهارات القيادية: اصطلاحا: " مجموعة من القدرات التي ينبغي على القائد أن يمتلكها، والتي تمكنه من ممارسة أدواره بطريقة تضمن أداء المهام الموكلة إليه بكفاءة وإتقان لتحقيق الأهداف المنشودة."(عياصرة، 2015 :25)، إجرائيا: القدرات والكفايات التي تساعد مدير المدرسة في أداء وظيفته والقيام بمهامه وأدواره الرئيسية ومن أبرز هذه المهارات: المهارات الفنية، والمهارات الذاتية، المهارات الإنسانية. سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في تشخيص درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية. وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (45) فقرة، تُصحح كالآتي: تنطبق تماما (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق لحد ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2) درجة، لا تنطبق (درجة واحدة).

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: المهارات الذاتية							
1	+	يهتم بمظهرة الخارجي					
2	+	يحتفظ بالحيوية والنشاط					
3	+	لدية قدرة على التقبل					
4	-	يواجه الازمات بتوتر					
5	-	قدرته على تقبل النقد متواضعة					
6	-	تقته بنفسه ضعيفة					
7	-	يتلون في مواقفه مع الآخرين					
8	-	لا يستطيع ضبط نفسه عند الغضب					

9	+	يتخذ قرارته بدون تردد					
10	+	يجمع بين الحزم والمنطقية					
11	+	قدرته على الاقناع قوية					
المجال الثاني: المهارات الفنية							
12	+	أسلوبه في التفكير علمية					
13	+	يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات					
14	-	معالجته لمشكلات المدرسية آنية وليست استراتيجية					
15	+	يتلمس احتياجات المعلمين بشكل عام					
16	+	يحرص على تفويض السلطة للمعلمين					
17	+	يشارك المعلمين في بناء الخطط العلاجية للطلبة					
18	+	يشجع إجراء الدراسات التربوية في المدرسة					
19	+	يصدر التعليمات للمعلمين بصورة موضوعية					
20	-	يوزع المسؤوليات على المعلمين في المدرسة					
المجال الثالث: المهارات الإنسانية							
21	+	يوفر مناخ تعليمي بين المعلمين والمتعلمين					
22	+	ينمي القيم الإيجابية لدى المعلمين					
23	+	يشجع المعلمين على ابداء رأيهم					
24	-	يمارس التهديد بالعقوبات للمعلمين متجاوزو القوانين المدرسية					
25	+	يقيم علاقات طيبة مع المجتمع المحلي					
26	+	يشجع العمل بروح الفريق بالمدرسة					
27	+	يلتقي بالطلبة للتعرف على احتياجاتهم ومشكلاتهم					
28	+	يبرز ذوي القدرات القيادية في المدرسة من المعلمين والطلبة .					
29	+	يؤكد على الحرية الشخصية للمعلمين					
رابعا : المهارات الفكرية							
30	+	يحدد المشكلات التي تواجه المعلمين					
31	+	يتلمس المشكلات التي تواجه المدرسة بشكل عام					
32	+	يعرض أفكاره بصورة منظمة ومرتبة					
33	-	يتسرع في اصدار الاحكام					
34	+	يتخذ القرارات بناءً على منهجية علمية منظمة					

35	-	لديه مبادرات إبداعية						
36	+	لدية قدرة فائقة على الاقناع						
37	+	يقترح حلولا وبدائل للمشكلات						
خامسا: المهارات الإدارية								
38	+	القرارات التي يتخذها بخصوص عمله عادة ما تكون مناسبة						
39	+	يستخدم التحفيز والتشجيع في عمله						
40	+	يوزع الاعمال بين المعلمين بالعدل						
41	+	يتقيد بالأنظمة والقوانين الصادرة عن الوزارة						
42	+	يهتم بوسائل السلامة العامة بالمدرسة						
43	+	يهتم بنظافة المدرسة						
44	+	يوازن بين عمله قي المدرسة						
45	+	يشجع المعلمين في تطوير الوسائط التعليمية المختلفة						

ثانياً- مقياس المساءلة الإدارية

المساءلة الإدارية: التعريف الاصطلاحي – قيام قائد المنظمة بمحاسبة ومساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال، وإشعاره بمستوى هذا الأداء، وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال" (الطويل، 2019 :230) الأساليب الإدارية التي يمارسها المدير في المدارس الثانوية في تعامله مع المعلمين والمعلمات وصولا للأهداف، التي يسعى لتحقيقها من خلال سلطة يمارسها في سياق اضطلاعه بمهامه ومسئولياته الوظيفية (أبو حمدة، 2014 :12)، التعريف الإجرائي: "عملية يقوم بها مدير المدرسة الثانوية من خلا متابعة ومحاسبة العاملين والمعلمين بالمدرسة على ما أسند إليهم من مهام ومسئوليات بهدف تحسين أدائهم، والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة، وقد شمل المقياس في صورته الأولية (27) فقرة جميعها إيجابية، وتُصحح كالآتي: دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، محايد (3) درجات، أحياناً (2) درجة، وأبداً (درجة واحدة)، وسيكون للضغوط النفسية ثلاثة مستويات، هي: مرتفع، متوسط، منخفض.

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: الجانب الإداري							
1	+	يتابع دوام الموظفين والمعلمين في المدرسة					
2	+	يتابع المعلمين في اشرافهم اليومي على الطلاب					
3	+	يشجع المعلمين على الالتزام بأوقات					

		الاجتماعات					
4	+	للدية متابعة لمراقبة السلوك والآداب العامة في العمل					
5	+	يناقش بعض المعلمين غير الملتزمين بالأنظمة والقوانين					
6	+	يوجه المعلمين لاستغلال أوقات عملهم					
7	+	يزود المشرفين التربويين بتقارير عن أداء المعلمين					
8	+	يلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم					
9	+	يتابع تقيد المعلمين بأنظمة ولوائح العقاب البدني					
10	+	يقيم أداء المعلمين في ظل معايير محددة					
11	+	يسائل المعلمين الذين لديهم قلة تنفيذ للمهام الموكلة اليهم					
12	+	يواجه الواسطة والمحسوبية في المدرسة					
13	+	يوصي بعم صلاحية بعض المعلمين لأداء عمله المكلف به					
المجال الثاني: المجال الفني							
14	+	يراقب الحصص الدراسية بانتظام					
15	+	يتابع تنفيذ المعلمين لأهداف خططهم الدراسية					
16	+	يراجع باستمرار لنسب نجاح الطلبة في المدرسة					
17	+	يلزم المعلمين بإعداد الخطط الدراسية المناسبة					
18	+	يقوم بالتأكد من تحفيز المعلمين للطلبة					
19	+	يراجع المعملين الذين يتأخرون عن أداء واجباتهم التعلمية					
20	+	يحاسب المعلمين الذين لا ينوعون في اعداد الاختبارات لقياس مستوى الطلاب					
21	+	يسائل المعلمين الذين يقصرون في ادراه الصف بشكل فعال					
22	+	يلفت نظر الملمين الذين لديهم ضعف في					

		تخطيط الدروس					
23	+	يتابع قيام المعلمين بالربط بين المعلومات السابقة والدرس الجديد					
24	+	يتابع مذكرات الدروس اليومية					
25	+	يناقش خطته مع المعلمين					
26	+	يراقب دوام المعلمين					
27	+	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة العمل					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث

ملحق(ت): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الوظيفة	التخصص
1-	أ.د محمد الطيطي	مساعد نائب الرئيس للشؤون الاكاديمية/ جامعة القدس المفتوحة	إدارة وتخطيط التربوي
2-	أ.د. مجدي زامل	عميد كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس المفتوحة	أصول تربية
3-	أ.د. محمود أبو سمرة	محاضر/ جامعة القدس	إدارة تربوية
4-	أ.د. معزوز علاونة	محاضر/ جامعة القدس المفتوحة	قياس وتقويم
5-	أ.د. معتصم مصلح	محاضر/ جامعة القدس المفتوحة	أساليب تدريس
6-	د. عزمي أبو الحاج	محاضر/ جامعة القدس المفتوحة	إدارة تربوية
7-	د. محمد مطر	مركز البحث والتطوير/ وزارة التربية والتعليم	أساليب تدريس
8-	د. أشرف أبو خيران	محاضر/ جامعة القدس	إدارة تربوية
9-	د. يوسف حرفوش	مديرية التربية والتعليم/ رام الله	إدارة تربوية
10-	أ. مروان زهد	وزارة التربية والتعليم	إدارة تربوية دولية

الملحق(ث) أدوات الدراسة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة

كلية الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

المعلم المحترم/ المعلمة المحترمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الباحث بدراسة موسومة بـ: **" درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة للمهارات القيادية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين"، فأنه واستكمالاً** لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي ولما كنتم من أهل العلم والدراية في هذا المجال، يأمل الباحث منكم الإجابة عن فقرات الاستبانة كافة بكل جدية، علماً بأن بياناتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة..

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحث: نادر صلاح الدين الحجة

إشراف د. حسين حمايل

أولا: البيانات الأولية

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

سنوات الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5- 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمي:

☐ أقل من بكالوريوس ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأكثر (دراسات عليا)

العمر:

☐ أقل من 30 سنة ☐ من 30 - 40 سنة ☐ أكثر من 40 سنة

أولاً- مقياس المهارات القيادية

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	محايد	غير موافق بدرجة كبيرة	غير موافق بدرجة كبيرة جداً
		5	4	3	2	1
المجال الأول: المهارات الذاتية						
1	يتميز مدير/ة المدرسة بالحيوية والنشاط في أداء عمله					
2	يتعامل مدير/ة المدرسة باتزان عقلاني في تعامله مع الآخرين.					
3	يستمع مدير/ة المدرسة للآخرين عند استعراض ما يتم طرحه من قبلهم.					
4	يتحلى مدير/ة المدرسة بالقدرة على ضبط نفسه عندما يتعرض للمواقف الانفصالية.					
5	لدى مدير/ ة المدرسة ثقة بقدراته الادارية والقيادية مما يجعل الآخرين يحترمونه					
6	لدى مدير/ ة المدرسة القدرة على التحدث بطلاقة في المحافل كافة.					
7	لدى مدير/ ة المدرسة القدرة على طرح الأفكار الإبداعية في تنفيذ الأعمال المدرسية الإدارية والأكاديمية.					
8	يتقبل مدير/ة المدرسة النقد الموجه اليه دون أية حساسية.					
المجال الثاني: التخطيط المستقبلي						
9	يصيغ مدير/ة المدرسة رؤية مستقبلية للمدرسة تنسجم مع الإمكانات المتاحة للمدرسة.					
10	يضع مدير/ة المدرسة خططاً تحسينية لتحقيق الأهداف طويلة الأمد للمدرسة.					
11	يضع مدير/ة المدرسة خططاً لحل المشكلات التعليمية والإدارية بالمدرسة.					
12	يضع مدير/ة المدرسة بدائل مناسبة للتغلب على معوقات تحقيق الأهداف المدرسية.					
13	لدى مدير/ة المدرسة نظرة مستقبلية للتحديات المؤثرة في الأداء المدرسي.					

14	يـربط مـدير/ة المدرسـة خطـط تنميـة المعلمـين مهنيـاً برؤيـة المدرسة ورسالة وأهدافها.					
15	يصوغ مدير/ة المدرسة خطة لتطوير التكنولوجيا في المدرسة.					
16	لـدى مـدير/ة المدرسـة خطـة لتطـوير منظومـة القيم الإيجابيـة عند المعلمين والمتعلمين.					
المجال الثالث: التطوير والإبداع						
17	يعمـل مـدير/ة المدرسـة علـى تطـوير جوانـب العمليـة التعليميـة من خلال معالجة جوانب الضعف وتعزيز نقاط القوة.					
18	يسهم مدير/ة المدرسة دائماً في تنمية المعلمين مهنياً.					
19	يعمل مدير/ة المدرسة على تلبية احتياجات المعلمين التدريبية ويتابعها باستمرار.					
20	يهـتم مـدير/ة المدرسـة بالنـاتج العلمـي للمعلمـين مـن خـلال متابعة نتائج الطلبة.					
21	يـدعم مـدير/ة المدرسـة الأنشـطة المدرسـية (المنهجيـة، اللامنهجية) ويهتم بتنفيذها.					
22	يعمـل مـدير/ة المدرسـة مـع المجتمـع المحلـي ومؤسساته علـى تبني قضايا التطوير في المدرسة وبخاصة (التكنولوجية).					
23	يحـث مـدير/ة المدرسـة المعلمـين والطلبـة علـى المشـاركة فـي مؤتمرات ومسابقات دولية ومحلية.					
24	يركز مدير/ة المدرسة على تحقيق معايير الانتماء المدرسي.					
رابعا: التأثير وحل المشكلات:						
25	يمتلـك مـدير/ة المدرسـة القـدرة علـى فهـم المشـكلة وتحديـد أسبابها الرئيسة.					
26	يستخدم مدير/ة المدرسة الطرائق العلمية لحل المشكلات.					
27	يشـرك مـدير/ة المدرسـة المعلمـين فـي طـرح حلـول إبداعيـة للمشكلات.					
28	لـدى مـدير/ة المدرسـة القـدرة علـى التخطـيط الفاعـل لتفـادي الوقوع في المشكلات.					
29	يتابع مدير/ة المدرسة تنفيذ حل المشكلات مع المكلفين بذلك.					
30	لدى مدير/ة المدرسة القدرة على إقناع الآخرين بالحلول التي يطرحها.					
31	يستشير الآخرون مدير/ة المدرسة عند وقوعهم في إشكاليات.					
32	يستمع مدير/ة المدرسة إلى المقترحات التي يقدمها المعلمون لحل المشكلات.					

33	يعمل مدير/ة المدرسة على إبراز العوامل البشرية التي تسبب النجاح ليفيد منها.					
34	لدى مدير/ة المدرسة القدرة على تنظيم العلاقات الإدارية وتقييم العمل.					
35	يستمع الآخرون لمدير/ة المدرسة ويثقون به.					
خامسا: اتخاذ القرار						
36	يعمل مدير/ة المدرسة على إدراك المشكلة من جميع جوانبها ويقوم بحلها.					
37	يتبنى مدير/ة المدرسة آليات موضوعية في وضع القرارات موضع التنفيذ.					
38	يحرص مدير/ة المدرسة على توافقية القرارات قيد التنفيذ وفق القوانين المعمول بها.					
39	يقترح مدير/ة المدرسة آليات لتنفيذ القرارات يتفق عليها الجميع.					
40	يعمل مدير/ة المدرسة على تهيئة متطلبات تنفيذ القرارات التي تم اتخاذها.					
41	يتردد مدير/ة المدرسة في اتخاذ قرارات لها طابع مالي.					
42	يستند مدير/ة المدرسة عند اتخاذ القرارات إلى قاعدة بيانات موثوقة.					
43	يراعي مدير/ة المدرسة المرونة في اختيار القرارات المدرسية.					

ثانياً- مقياس المساءلة الإدارية

الرقم	الفقرة	موافق بدرجة كبيرة جداً	موافق بدرجة كبيرة	محايد	غير موافق بدرجة كبيرة	غير موافق بدرجة كبيرة جداً
		5	4	3	2	1
المجال الأول: الانضباط الوظيفي						
1	يتابع مدير/ة المدرسة دوام العاملين في المدرسة					
2	يتابع مدير/ة المدرسة المعلمين في إشرافهم اليومي على الطلاب					
3	يشجع مدير/ة المدرسة المعلمين على الالتزام بأوقات الاجتماعات					
4	يتابع مدير/ة المدرسة الآداب العامة في العمل					
5	يناقش مدير/ة المدرسة بعض المعلمين غير الملتزمين بالأنظمة والقوانين					

6	يوجه مدير/ة المدرسة المعلمين للإفادة من أوقات عملهم					
7	يزود مدير/ة المدرسة المشرفين التربويين بتقارير عن أداء المعلمين					
8	يلزم مدير/ة المدرسة المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم					
9	يتابع مدير/ة المدرسة تقيد المعلمين بأنظمة العقاب البدني ولوائحه					
10	يقيم مدير/ة المدرسة أداء المعلمين في ظل معايير الجودة					
11	يسائل مدير/ة المدرسة المعلمين الذين لديهم قلة تنفيذ للمهام الموكلة إليهم					
12	يواجه مدير/ة المدرسة الواسطة والمحسوبية في المدرسة					
13	يوصي مدير/ة المدرسة بعقوبات للمعلمين المقصرين					
المجال الثاني: العمل والإنجاز						
14	يراقب مدير/ة المدرسة الحصص الدراسية بانتظام					
15	يتابع مدير/ة المدرسة تنفيذ المعلمين لأهداف خططهم الدراسية					
16	يراجع مدير/ة المدرسة نسب نجاح الطلبة في المدرسة					
17	يلزم مدير/ة المدرسة المعلمين بإعداد الخطط الدراسية المناسبة					
18	يقوم مدير/ة المدرسة بالتأكد من تحفيز المعلمين للطلبة					
19	يراجع مدير/ة المدرسة المعملين الذين يتأخرون عن أداء واجباتهم التعلمية					
20	يتابع مدير/ة المدرسة إعداد الاختبارات التي يعدها المعلمون					
21	يسائل مدير/ة المدرسة المعلمين الذين يقصرون في إدارة الصف بشكل فعال					
22	يلفت مدير/ة المدرسة نظر المعلمين الذين لديهم ضعف في تخطيط الدروس					
23	يتابع مدير/ة المدرسة قيام المعلمين بالربط بين المعلومات السابقة والدرس الجديد					
24	يتابع مدير/ة المدرسة مذكرات الدروس اليومية					
25	يناقش مدير/ة المدرسة خطته مع المعلمين					
26	يعقد مدير/ة المدرسة اجتماعات دورية لمتابعة العمل					
المجال الثالث: العلاقات الإنسانية:						
27	يهتم مدير/ة المدرسة بالحالات الاجتماعية من المعلمين والطلبة ويعمل على مساعدتهم.					
28	يبتعد مدير/ة المدرسة عن إثارة التعصب بين المعلمين والطلبة.					

29	يراعي مدير/ة المدرسة سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة على حد سواء.					
30	يقيم مدير/ة المدرسة علاقات طيبة مع أسرة المدرسة.					
31	يبث مدير/ة المدرسة الثقة بين المعلمين والطلبة.					
32	يراعي مدير/ة المدرسة العدل والمساواة في التعامل مع المعلمين والطلبة.					
المجال الرابع: العلاقات الاجتماعية:						
33	يشارك مدير/ة المدرسة المجتمع المحلي في مناسباته الاجتماعية باستمرار.					
34	يشارك مدير/ة المدرسة المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية تخلق مناخ اجتماعي في المدرسة.					
35	يهتم مدير/ة المدرسة بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي والإداري في المدرسة.					
36	يوظف مدير/ة المدرسة وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة.					
37	يعمل مدير/ة المدرسة على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة لخدمة المدرسة.					
38	ينظم مدير/ة المدرسة زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث

ملحق (ج) كتاب تسهيل المهمة