جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Degree of Application of Administrative Accountability and its Relationship to the Professional Compatibility among Primary School Principals from the Point of View of Educational Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطّالب:

محمد عبد القادر حجة

قدّمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلّبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التّربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

..... 2023 م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Degree of Application of Administrative Accountability and its Relationship to the Professional Compatibility among Primary School Principals from the Point of View of Educational Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطّالب:

محمد عبد القادر حجة

بإشراف:

أ.د. باسم محمد شلش

قدّمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلّبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التّربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

..... 2023 م

درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Degree of Application of Administrative Accountability and its Relationship to the Professional Compatibility among Primary School Principals from the Point of View of Educational Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطّالب:

محمد عبد القادر حجة

بإشراف:

أ.د. باسم محمد شلش

نوقشت هذه الرّسالة وأجيزت في 24/ 1 /2023م

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدّكتور باسم محمد شلش	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً.....
الدّكتور خليل عريقات	جامعة القدس المفتوحة	ممتحناً داخلياً.....
الدّكتورة ايناس عبّاد العيسى	جامعة القدس	ممتحناً خارجياً.....

تفويض وإقرار

أنا الموقع أدناه محمد عبد القادر حجة؛ أفوّض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسّسات، أو الهيئات، أو الأشخاص عند طلبهم، بحسب التّعليمات النّافذة في الجامعة.

وأقرّ بأنّني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السّارية المعمول بها والمتعلّقة بإعداد رسائل الماجستير، عندما قمت شخصيًا بإعداد رسالتي الموسومة بـ: " **درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**". وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرّسائل العلمية.

الاسم: محمد عبد القادر حجة

الرّقم الجامعي: 0330011920060

التّوقيع: .....

التّاريخ: 11.2.2023

الإهداء

إلى نبع الحنان ومن تعلّمت منها معنى الصّبر والإيمان والتّفاؤل

أمّي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى قدوتي في الحياة الّذي ترك فيَّ بصمة لن أنساها وهي المثابرة، وأن أضحّي من أجل العلم؛

لإنّه الرّصيد الدّائم الّذي يفتخر ويعتزّ به، وعلّمني الطّيبة في التّعامل والإخلاص

أبي الغالي.

إلى المرأة التي وقفت بجانبي من أوّل مراحل الدّراسة زوجتي... شكراً لك.

إلى أغلى ما في وجودي إلى روح الرّوح والقلب ودقّاته إلى من هم قطعة منّي إلى من هم سبب

سعادتي في الحياة أبنائي وبناتي.

إلى السّند الّذين أفتخر وأعتزّ بهم، إلى من كانوا نبراسًا يضيء حياتي أخوتي وأخواتي.

إلى دكتوري الغالي، وهو بمقام الأخ الدّاعم لي دكتور باسم شلش شكراً له على جهوده.

إلى كلّ طلاب هذا العالم ..... إلى طلاب وطني الحبيب الّذي أعتزّ وأفتخر به فلسطين.

أهديكم هذا الجهد المتواضع الّذي تمثل في رسالتي.

الباحث

محمد عبد القادر حجة

شكر وتقدير

الشّكر أولاً وأخيرًا للخالق، وإلى من كان الدّاعم والمساند والمعزّز الّذي عمل معي بكلّ جهد وإخلاص من أجل أن تخرج رسالتي بأفضل حلّتها، الّذي علّمني معنى الصّبر من أجل أن يصل الإنسان إلى الهدف المنشود، أ. د. باسم شلش، مشرفي على هذه الرّسالة.

إلى من أمضوا وقتاً كبيراً من وقتهم الثّمين وهم يقرؤون ويراجعون رسالتي، أعضاء لجنة المناقشة، أشكرهم على الملاحظات الّتي أثّروا بها رسالتي.

إلى عمادة الدّراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، والهيئة الإدارية في الدّراسات العليا، أشكركم من أعماق قلبي على جهودكم الّتي بذلتموها.

الباحث

محمد عبد القادر حجة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
تفويض وإقرار	د
الإهداء	هـ
شكر وتقدير	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
الملخص باللّغة العربية	ل
الملخص باللّغة الإنجليزية	ن
الفصل الأوّل: خلفية الدّراسة ومشكلتها	13-1
المقدّمة	2
مشكلة الدّراسة وأسئلتها	6
فرضيات الدّراسة	9
أهداف الدّراسة	10
أهمية الدّراسة	11
حدود الدّراسة ومحدّداتها	12
التّعريفات الاصطلاحية والإجرائية	12
الفصل الثاني: الإطار النّظري والدّراسات السّابقة	58-14
الإطار النّظري	45-15
الدّراسات السّابقة	58-45
الفصل الثّالث: الطّريقة والإجراءات	72-59
منهجية الدّراسة	60
مجتمع الدّراسة وعيّنتها	60
أدوات الدّراسة وخصائصها	62
متغيّرات الدّراسة	70
إجراءات تنفيذ الدّراسة	71

المعالجات الإحصائية	72
الفصل الرّابع: نتائج الدّراسة	101-73
النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل	74
النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّاني	82
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الأولى	88
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثّانية	94
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثّالثة	99
الفصل الخامس: تفسير النّتائج ومناقشتها	113-102
تفسير نتائج السّؤال الأوّل ومناقشته	103
تفسير نتائج السّؤال الثّاني ومناقشته	104
تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	106
تفسير نتائج الفرضية الثّانية ومناقشتها	109
تفسير نتائج الفرضية الثّالثة ومناقشتها	111
التّوصيات والمقترحات	112
المصادر والمراجع باللّغة العربية	114
المصادر والمراجع باللّغة الإنجليزية	123
قائمة الملاحق	125

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	61
2.3	يوضح توزيع عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين الذين تمت مقابلتهم حسب متغيراتها المستقلة	62
3.3	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المساءلة الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)	63
4.3	يوضح معاملات ثبات مقياس المساءلة الإدارية بطريقة كرونباخ ألفا	64
5.3	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التوافق المهني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)	66
6.3	يوضح معاملات ثبات مقياس التوافق المهني بطريقة كرونباخ ألفا	67
7.3	درجات احتساب مستوى المساءلة الإدارية والتوافق المهني	70
1.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس المساءلة الإدارية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	74
2.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الانضباط الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	75
3.4	النسبة المئوية لنتائج مجال الانضباط الإداري خلال المقابلة مرتباً تنازلياً	76
4.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الجانب الفني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	76
5.4	النسبة المئوية لنتائج مجال الجانب الفني خلال المقابلة مرتباً تنازلياً	77
6.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات الإنسانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	78
7.4	النسبة المئوية لنتائج مجال العلاقات الإنسانية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً	79
8.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال معايير التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	80
9.4	النسبة المئوية لنتائج مجال معايير التقويم خلال المقابلة مرتباً تنازلياً	81
10.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس التوافق المهني وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.	82
11.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات علاقة المعلم بعمله مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	83
12.4	النسبة المئوية لنتائج مجال علاقة المعلم بعمله خلال المقابلة مرتباً تنازلياً.	84
13.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.	84
14.4	النسبة المئوية لنتائج مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً	85

15.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال علاقة المعلم بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	86
16.4	النسبة المئوية لنتائج مجال علاقة المعلم بالتقويم خلال المقابلة مرتباً تنازلياً	87
17.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية تعزى لمتغير الجنس	88
18.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	89
19.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	90
20.4	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	91
21.4	يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المساءلة الإدارية ومجال الانضباط الإداري تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	92
22.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	93
23.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية تعزى لمتغير الجنس	94
24.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التوافق المهني لدى مديري المدارس الحكومية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	95
25.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	96
26.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة	97
27.4	يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس التوافق المهني ومجالاته تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة	98
28.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	99
29.4	يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين مقياسي المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين (ن=426)	100

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدّراسة قبل التّحكيم	126
ب	قائمة المحكّمين	136
ت	أدوات الدّراسة بعد التّحكيم	137
ج	كتاب تسهيل المهمّة	144

درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

إعداد: محمد عبد القادر حجة

بإشراف: أ.د. باسم محمد شلش

2023

ملخّص

هدفت الدّراسة التّعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية، تبعًا لمتغيّر: (الجنس، المؤهّل العلمي، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي من خلال جمع البيانات الكمّية والكيفية (المختلط)، وطبّق الاستبانة على عيّنة عشوائية ضمّت (426) معلّمًا ومشرفاً، ونفّذ المقابلة على عينة ضمّت (30) معلّماً ومشرفاً، وقد جرى التّأكد من صدقهما وثباتهما.

وأظهرت النّتائج أنّ الدّرجة الكلّية لدرجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية جاء مرتفعًا وعلى مجالاته الأربعة، وبيّنت نتائج المقابلة، أنّ مدير المدرسة يقوم بمجموعة من الممارسات تتوافق مع النتيجة منها التحقيق في سوء استغلال المعلمين لوقت العمل الرسمي، ومراجعتهم لعدم انتظامهم في الحضور للعمل في المواعيد المحددة، ويطلع على دفتر التحضير الخاص، ويشجّع عمل الفريق في حلّ قضايا يعرضها على المعلّمين ويتيح لهم الفرصة في نقاشها والخروج بحلول مناسبة، كما بينت النتائج أن مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية جاء مرتفعاً، وهذا ما أكدته نتائج المقابلة بحيث أظهرت أن مدير المدرسة يعمل على تشجيع المعلم على التخطيط الجيد للدرس "بكل شموليته من حيث تحديد الأهداف والنشاطات التي تدعم الأهداف، وتنفيذها من خلال الإلمام ومعرفة جوانب المادة العلمية.

وأظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤ .05) بين متوسّطات ممارسة المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية تعزى إلى متغيّرات: الجنس، والمؤهّل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات ممارسة المساءلة الإدارية والتوافق المهني تبعاً لمتغيرات (سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية طردية وموجبة بين تطبيق المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية.

وفي ضوء نتائج الدّراسة يوصي الباحث بضرورة تشجيع المدير المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة تتلاءم مع الاختلافات الفردية للطلبة، يتمكن من خلالها المعلم قياس قدرات الطلبة المعرفية.

الكلمات المفتاحية: المساءلة الإدارية، التوافق المهني، المدارس الأساسية، المحافظات الشمالية.

Implementing of administrative accountability and its relationship to professional compatibility among primary school principals from the point of view of educational supervisors and teachers in the Northern Governorates.

Preparation: Muhammad Abdulqader Hijjah

Supervision: Prof. Basim Muhammad Shalash

2023

Abstract

The study aimed to identify the degree of implement of administrative accountability and its relationship to professional compatibility among primary school principals from the point of view of educational supervisors and teachers in the northern governorates, according to the variable: (gender, educational qualification, years of experience, job title). During the collection of quantitative and qualitative (mixed) data, the questionnaire was applied to a random sample of (426) teachers and supervisors, and the interview was carried out on a sample of (30) teachers and supervisors, and their validity and reliability were confirmed.

The results showed that the overall degree to the degree of administrative accountability of principals of basic schools in the northern governorates was high and on its four areas. Attending to work on the specified dates, reviewing the special preparation book, encouraging team work in solving issues presented to the teachers and giving them the opportunity to discuss them and come up with appropriate solutions. The results also showed that the level of professional compatibility among the principals of primary schools in the northern governorates was high. This was confirmed by the results of the interview, as it showed that the school principal encourages the teacher to plan well for the lesson “in all its comprehensiveness in terms of setting goals and activities that support the goals, and implementing them through familiarity and knowledge of the aspects of the scientific subject”.

The results showed that there were no statistically significant differences at the significance level of ($\alpha \leq .05$) between the averages of the practice of administrative accountability and professional compatibility among principals of basic schools in the northern governorates due to the variables: gender, educational qualification, and the presence of statistically significant differences between the means of practicing administrative accountability and compatibility. The professional according to the variables (years of experience, job title), and it also showed the existence of a positive

and direct statistical correlation between the application of administrative accountability and professional compatibility among principals of basic schools.

In the light of the results, the researcher recommends that the principal necessary encourages teachers to use appropriate assessment methods according to students differences, through which the teacher can measure students' cognitive abilities.

Keywords: Administrative accountability, professional compatibility, basic schools, Northern Governorates

الفصل الأوّل

خلفية الدّراسة ومشكلتها

1.1 المقدّمة

2.1 مشكلة الدّراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدّراسة

4.1 أهداف الدّراسة

5.1 أهمّية الدّراسة

6.1 حدود الدّراسة ومحدّداتها

7.1 التّعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

قطاع التّعليم بما يحتويه من مكوّنات بشرية ومادّية أصبح يمثّل المنظومة المعبّرة عن رقي المجتمعات، والصّائغة لتطوّر المستقبل فيها، ومع الانفجار المعرفي والانفتاح العالمي زادت الحاجة إلى إحداث تغييرات مستمرّة في المنظومة التّعليمية لجعلها مواكبة للتّغييرات العلمية والمهنية المتسارعة، وتنمية قدرتها على إبداع الأفكار الّتي تواجه العقبات المعرقلة للتّطور، وأصبح الإبداع حاجة ملحّة لتحقيق تنمية المنظّمات التّربوية وتحسين مخرجاتها، وجعلها مواكبة للتّطورات العلمية والتّغيرات العالمية على كافّة الأصعدة. إنّ العمل على جعل الإبداع ثقافة سائدة لدى جميع أفراد المؤسّسة يؤدّي إلى تكوين ظاهرة تنظيمية مبدعة توجّه الأداء الوظيفي للعاملين نحو تعزيز إنتاج الحلول الخلاّقة لمواجهة المشكلات الّتي تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة.

وتعاني المؤسسات التربوية في كثير من الدول من مشكلات إدارية، تتمثل في التعقيد والروتين، وصعوبة إجراءات العمل؛ مما يسبب الترهل الإداري؛ وما يترتب على ذلك من الآثار السلبية على الأفراد وعلى المؤسسة بشكل عام من ضعف الأداء وتدني التحصيل (الغامدي، 2017)، ولذلك لا بد من وجود بعض الآليات لمواجهة تلك المشكلات؛ بهدف الحد منها وتحجيمها، والسعي لتجنب آثارها السلبية على المؤسسة التعليمية، وتحقيق الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الفاعلية والكفاءة، ويتم ذلك بتطوير عملية المساءلة الإدارية بما يتناسب مع أنظمة وقوانين المؤسسة التعليمية، فتطبيق المساءلة في كافة المؤسسات على اختلاف أنواعها أصبح ضرورة ملحة، وأولوية لضمان نجاح تلك المؤسسات؛ فهي تعمل على تحسين نُظم إدارة العمل

المؤسسي، من خلال ضمان الحكم الرشيد، وتحسين جودة الخدمات العامة المقدمة، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، والحدّ من فرص انتشار الفساد(النقري، 2019).

فالمساءلة الإدارية من المفاهيم الحديثة المتجددة، "فهي بمثابة حجر الأساس للإدارة المدرسية، وتتم بوضع آليات تضمن مساءلة العاملين؛ بهدف التأكد من تنفيذ اللوائح والقوانين" (المحيميد، 2017: 279)، وتهدف إلى تفعيل القدرات للوصول إلى فاعلية الإدارة، فهي الضامن للحفاظ على أداء العاملين، وتصحيح العملية التعليمية (حتاملة وسلامة، 2017)، كما تعني "التزام القائد المدرسي بسؤال العاملين في أداء مسؤوليات العمل من خلال عملية التقييم المستندة على معايير واجراءات واضحة؛ بهدف تحسين أدائهم، ورفع كفاءتهم" (سفر، 2021: 141)، فهي عملية تنظيم وضبط وتعديل ما يقوم به العاملين بالمدرسة من أداء وأعمال وممارسات، وإشعارهم بذلك من خلال المساءلة؛ لكي يكون الأداء ضمن الأطر المحددة، ووفق المعايير المتفق عليها؛ للوصول بالمؤسسة إلى مستوى متميز من الكفاية الفاعلية.

وتشير الأدبيات التربوية إلى مبررات تطبيق المساءلة الإدارية في النظام التربوي، "فهي تساعد في ضبط أداء العاملين وتحسينه بسؤالهم عن أعمالهم، وتحميلهم المسؤولية عن نتائجها" (الشهراني، 2015: 230)، "والحد من هدر الموارد، وإرساء قواعد صلبة للممارسات الأخلاقية، وتقويم الأداء وتطويره وضمان التحسين المستمر" (الشديفات، 2020: 3)، فاستخدام المساءلة حافز إيجابي لإظهار الإنجاز الجيد لدى العاملين، ومكافآتهم وتشجيعهم وتحفيزهم، أو معاقبتهم وردعهم وإحباطهم؛ فتفعيل المساءلة كمبدأ وعملية إدارية، وانتشارها كقيمة في ممارسة الإدارة التربوية؛ يؤدي إلى تصحيح العملية التعليمية من خلال إيجاد ثقافة إدارية وتنظيمية تعتمد على التوجه بالنتائج والتزام الشفافية في الأداء المؤسسي.

وإن تبني المساءلة لدى مديري المدارس يقود على تحقيق نتائج إيجابية منها تشجيع المعلمين لتحسين طرائقهم وأساليبهم التربوية والتعليمية، والتركيز على مخرجات العملية التربوية ونتائجها (خمايسة، 2019)، وتحقيق الأهداف المنشودة، وتوفير بيانات ومعلومات يُعتمد عليها في اتخاذ القرارات، والمساعدة في اتباع أساليب العمل المتفق عليها (أبو كوش وآخرون، 2018)، فنظام المساءلة يؤدي إلى ضبط سلوك العاملين، وإلزامهم بإتباع الأنظمة والقوانين؛ بهدف إنجاز العمل، وتوجيه تركيز العاملين على نتائج عملهم، وتعمل على تنمية الابتكار والإبداع والرغبة لدى العاملين في حالة إظهار إنجازاتهم الحسنة، وتقوم المساءلة على جمع وتقديم البيانات الموضوعية عن الأداء وتقويمه بصورة موضوعية ودقيقة، وفق معايير محددة، ومن ثم التخطيط المنظم؛ لتحسين الواقع، وتوجيه الطاقات في المؤسسة نحو أهدافها المأمولة (Habil, 2017).

وقد حظي موضوع المساءلة الإدارية باهتمام الباحثين الذين تناولوه في دراساتهم كدراسة (المحيميد، 2017) التي أظهرت وجود أثر طردي للمساءلة على تحسن الأداء، فكلما زادت المساءلة الإدارية يزداد تحسن الأداء، كما أظهرت دراسة (الطويسي والطراونة، 2018) بأن هناك علاقة ارتباط إيجابية بين درجة المساءلة ودرجة الفاعلية الإدارية لدى الموظفين، ودراسة (الحارثي، 2019)، التي أوصت بالاستمرار في تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس لأثرها في تحسين مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين، بينما دراسة (أبو شرخ والأسود، 2019) فأكدت أهمية عقد دورات تدريبية لمديري المدارس لرفع كفاياتهم في ممارسة المساءلة الإدارية بطريقة صحيحة وفاعلة، وبينت دراسة (طلفاح وعاشور، 2021) الدور الفاعل لوحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لمديري المدارس.

فمدير المدرسة هو المسؤول الأول والقائد والقدوة الحسنة لكل من العاملين والطلبة على حد سواء، فإن ممارسته لمفهوم المساءلة في العمل الإداري يُعد من الأمور ذات الأهمية الكبيرة،

وتتحدد هذه الممارسة وفقًا للمسؤوليات المتعددة والمختلفة، من إدارية وفنية، وهنا لا بد من امتلاك مديري المدارس القدرة الكافية على التكيف والانسجام مع بيئة العمل، والعلاقة بالعاملين في المدرسة، وهذا ما يسمى بالتوافق المهني، والذي حظى بدراسات متعددة؛ لأهميته البالغة في حياة مديري المدراس المهنية، فهو مؤشر على النجاح في أية مهنة (الرجيبي والشيخ، 2017)، فالتوافق المهني أمر ضروري لقيام المدير بمهام عمله على أكمل وجه وبالطريقة المناسبة، ومن خلاله يقاس مدى رضا المدير عن مهنته (Bolanle, 2013).

فالتوافق المهني ضرورة لمديري المدارس في تعاملهم مع الضغوط المدرسة ومتطلباتها، فهو أساس النجاح في العمل، فهو ما يقوم به مديرو المدارس ويبذلوه من أجل الإحساس والشعور بالتوافق بينهم وبين مهنة التعليم، وشعورهم بالرضا عن العمل، ويساعدهم في تكوين علاقات إنسانية مناسبة مع العاملين في المدرسة ورؤسائهم (عسيري والعجلاني، 2019)، وما يصدر عن مديري المدارس من أفعال والتي تعبر عن معتقداتهم حول قدرتهم على القيام بوظيفتهم على أكمل وجه، ومرونتهم في التعامل مع المواقف التعليمية المعقدة، وتحدي صعاب المهنة، والكفاءة في إنجاز المهام الإدارية المطلوبة (الفليكاوي، 2015)، وينسجم رضا المدير مع تحقيق طموحه وما يتوقع أن ينجز من الأهداف مما يعكس إيجابياً على الإنتاجية والكفاية الخاصة به، ولا ننسى علاقته بالعاملين وتوافقه مع بيئة العمل كل ذلك يؤدي إلى تحقيق الرضا المهني لديه (حشيش، 2021).

ويشمل التوافق المهني الشعور بالأمن والاستقرار، وتحمل ظروف العمل، والعوامل المحيطة الداخلية والخارجية، والقدرة على الكفاءة في إنجاز العمل، وتكوين علاقات اجتماعية بين المدير والعاملين في المدرسة؛ لذلك أصبح التوافق المهني مطلبًا في ظل سعي المؤسسات التعليمية لتحقيق أهدافها، فهو ضروري لقيام المدير بمهامه على أفضل وجه وبأنجح صورة، ويعكس قدرته

على الانسجام مع ذاته ومع متطلبات المهنة التي يشغلها (زروقة وقريري، 2020)، والتكيف مع البيئة المدرسية الاجتماعية والمادية، فالتوافق المهني يؤثر في قدرات مديري المدارس على التفكير، فكلما كان أداؤهم منسجمًا مع وظيفتهم، كلما تفجرت طاقاتهم، وتعددت أفكارهم الابتكارية والإبداعية؛ مما ينعكس على تطور العملية التعليمية كمًا وكيفًا (Ragheb, 2011)

وتعددت الدراسات التي تناولت التوافق المهني وأبرزت أهميته ومنها دراسة (حيمور والشقران، 2021) التي أكدت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى التوافق المهني والارتباط الوظيفي، وأوضحت دارسة (الشيخي وخليفة، 2021) أن ارتفاع الرفاهية النفسية لدى الموظف مرتبط بالتوافق المهني لديه، وأبرزت دراسة (بوعطيط، 2019) بأن سوء التوافق المهني لدى الموظفين يؤدي إلى عواقب وخيمة على أدائهم الوظيفي، وتوصلت دراسة (عون، 2016) إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين التوافق المهني والذكاء الوجداني لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، وأوصت دراسة (الرجيبي والشيخ، 2017) بإخضاع مديري المدارس لبرنامج تدريبي لرفع مستوى التوافق المهني لديهم.

ومن خلال ما سبق، واعتمادًا على المبررات السابقة المستندة إلى توصيات الدراسات السابقة، والأدب التربوي، ارتأى الباحث القيام بدراسة تتناول المساءلة الإدارية والتوافق المهني؛ لتسليط الضوء على المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية وعلاقته بالتوافق المهني لديهم.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

قام الباحث بدراسة استطلاعية من خلال مقابلة بعض مديري المدارس، والمشرفين التربويين وبعض معلمي وطلبة مدارس المرحلة الأساسية، فأسفر ذلك عن ظهور العديد من المشكلات، تتعلق بأداء العاملين، والتسيب الطلابي، وقلة الدافعية نحو التعليم، وانتشار ظاهرة

العنف بين الطلاب، وبين الطلاب والمعلمين، وضعف مخرجات التعليم بشكل عام، وغيرها من المشكلات، وأيضًا أن كثير من العاملين بالمدارس ليس لديهم الفهم الكافي والمعرفة بالمعنى الحقيقي للمساءلة، كما أن هناك عدم وضوح للآليات الصحيحة للمساءلة الإدارية؛ مما يجعل العاملون يتقيدون بحرفية الأنظمة والقوانين والتعليمات؛ وهذا ما أشارت إليها العديد من الدراسات السابقة ومن أهمها دراسة (الشهراني، 2015)، و(الغامدي، 2017)، و(المحيميد، 2017)، و(أبو كوش والآخرون، 2018)، و(الشديفات، 2020)، و(الهلالي وعاشور، 2021)، ومن هنا تبرز الحاجة إلى ضرورة ممارسة المساءلة الإدارية في كل جانب من جوانب العمل المدرسي، وبيان قدرتها على التعامل مع المشكلات المختلفة، وزيادة فاعليتها، وجعلها أكثر إيجابية.

أما التوافق المهني فهو من الموضوعات المهمة خاصة ونحن نعيش في عالم تعصف به التغيرات من كل جانب وتترك بصماتها على الحياة الاجتماعية والمهنية والنفسية، الأمر الذي يصبح معه الاهتمام بمديري المدارس أمرًا حيويًا؛ حتى يتمكن من مواجهة هذه التغيرات، فمدير المدرسة الشخص المؤتمن على أهم ما يملكه المجتمع من ثروة متمثلة في الطلبة، ويعتمد عليه في رعايتهم، فلا بد من توفير كل ما يحتاجه لنزيد من قدرته على تحقيق التوافق المهني؛ لأنه يُعد مؤشرًا للنجاح، وهو أمر ضروري للقيام بمهام العمل على أكمل وجه، ويساهم في زيادة القدرة على الإنجاز والنجاح في الحياة، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث وجد أن هناك تباينًا في التوافق المهني لدى مديري المدارس، وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة كدراسة (عون، 2016)، و(عسيري والعجلاني، 2019)، و(بوعطيط، 2019)، و(الشيخي وخليفة، 2021)، و(حيمور والشقران، 2021) ومن هنا تبرز الحاجة إلى دراسة تسلط الضوء على التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية. وبناءً على ما تقدم، تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟

وتحديدًا لما تقدم من توضيح للمشكلة وفي محاولة لتحقيق أهداف الدراسة، تجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الأول: ما درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟

السؤال الثاني: ما مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالّة إحصائيًا في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لدرجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، المسمى الوظيفي)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالّة إحصائيًا في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباط بين تطبيق المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟

3.1 فرضيات الدراسة

وانبثق عن السؤال الثالث والرابع والخامس الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

الفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين تطبيق المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.
2. التعرف إلى مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.
3. التّعرف فيما إذا كان هناك فروق في المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، المسمى الوظيفي).

4. التّعرف فيما إذا كان هناك فروق في المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

5. تقصي العلاقة بين تطبيق المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال الموضوع والمضمون وبقدر أهمية البحث تكون جدواه وأثره الايجابي في خدمة أهدافه في المجتمع، وقد تمثلت أهمية هذه الدراسة البحثية في الآتي:

1.5.1 الأهمية النظرية

تتجلّى أهمّية الدّراسة من النّاحية النّظرية في عدّة محاور:

1- تشكّل هذه الدّراسة قاعدة معرفية في المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري المدارس، لما لهما من أثر كبير في تحقيق أهداف العملية التّعليمية.

2- تستمد هذه الدّراسة أهميّتها من كونها تعالج موضوعين حيويّين في المجتمع ألا وهما المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري المدارس، وبالتّالي تشكّل هذه الدّراسة منطلقًا مهمًا للدّراسات ذات العلاقة بهدف التّوسّع والبناء عليها في مجالات أخرى حول الموضوع.

2.5.1 الأهمية التطبيقية

1- تقديم تغذية راجعة للمسؤولين وصانعي القرار للأخذ بعين الاعتبار بأهمّ النّتائج حول المساءلة الإدارية الّتي تزيد من التوافق المهني لمديري المدارس الأساسية، وتؤثّر على كفاءة وفاعلية مديري المدارس.

2- إثراء المكتبة العربية بهذا النّوع من الدّراسات.

3- إفادة المسؤولين وذوي العلاقة في مجالها ومضمونها في وزارة التّربية على حدّ سواء وتشكّل أساسًا عمليًا للباحثين وطلبة الدّراسات العليا.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد نتائج الدراسة وتعميماتها بالعوامل الآتية حيث جرت في إطار المحددات الآتية:

الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على مدارس المرحلة الأساسية بالمحافظات الشمالية.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي 2022م.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

الحدود الاجرائية: يستخدم في هذه الدراسة مقياس المساءلة الإدارية، والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية، وهي بالتالي اقتصرت على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الاحصائية المناسبة.

كما أن تعميم نتائج الدراسة الحالية سيكون مقيدًا 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 الاصطلاحية والإجرائية

تُعرف المساءلة الإدارية بأنها: "الإجراءات التي يتخذها مدير المدرسة للتأكد من قيام المرؤوسين من معلمين وغيرهم بالمهام الموكلة إليهم؛ وأنها تمت بالطريقة والكيفية المطلوبة،

ويترتب على هذه الإجراءات خطوات لاحقة من توجيهات للتصحيح أو عقوبات؛ بهدف عدم التقصير أو مكافآت بهدف التعزيز" (الثبيتي، 2019: 112).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: عملية يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية بالمحافظات الشمالية من خلال متابعة ومحاسبة العاملين والمعلمين بالمدرسة على ما أسند إليهم من مهام ومسؤوليات؛ بهدف تحسين أدائهم وممارساتهم التدريسية، والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة، والذي يمكن قياسها من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة الخاصة بالمساءلة الإدارية التي سوف يتم تطويرها لهذا الغرض.

يُعرف التوافق المهني بأنه: "قدرة مديري المدارس على التكيف والانسجام مع بيئة العمل بجميع جوانبها، وعلاقته بزملائه ورؤسائه، والقدرة على التكيف مع التغيرات التي تطرأ على بيئة العمل، وتحدي صعاب المهنة، ومدى رضاه عن عمله وأدائه" (الشيخي وخليفة، 2021: 285).

ويعرفه الباحث إجرائيًا أنه العملية المستمرة التي يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية من أجل التكيف والانسجام بينه وبين المهنة أو الوظيفة التي يؤديها، وبينه وبين العمل، والذي يمكن قياسه من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة الخاصة بالتوافق المهني التي سوف يتم تطويرها لهذا الغرض.

ويعرف مدير المدرسة بأنه: "الشخص المسئول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم لضمان سلامة سير العملية التعليمية، وتنسيق جهود العاملين فيها، وتوجيههم وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهـــداف العامة للتربية" (أبو شاويش، 2020: 11).

ويُعرفه الباحث إجرائياً بأنه مدير المدرسة الحكومية الأساسية في المحافظات الشمالية والذي يتقلد أرفع منصب إداري في "المدرسة" وتقع على عاتقه مسؤولية متابعة الأعمال بشقيها الفنية والإدارية داخل مدرسته.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المساءلة الإدارية

2.1.2 التوافق المهني

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالمساءلة الإدارية

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالتوافق المهني

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تمهيد

يقدم هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، ففي الجزء الأول منه يتم عرض متغيرات الدراسة الرئيسة، المتمثلة في: المساءلة الإدارية، والتوافق المهني، أما الجزء الثاني من هذا الفصل، فيتمثل في عرض الدراسات السابقة التي لها صلة بالبحث الحالي، إذ وزعت بحسب متغيرات الدراسة، وتضمنت دراسات عربية وأخرى أجنبية، وفي نهاية الفصل يتم التعقيب على الدراسات السابقة.

1.1.2 المساءلة الإدارية

1.1.1.2 مفهوم المساءلة الإدارية

تُعد المساءلة الإدارية مبدأ من مبادئ الإدارية، وهو مصطلح مرادف للمسؤولية، فهي تمثل قيام مسؤول بمساءلة أحد العاملين عن أداء من المفروض أن يقوم به، وإشعاره بدرجة هذا الأداء، وأنه وسيلة يتم بواسطتها متابعة العاملين عن كيفية استخدامهم للصلاحيات والسلطات والمسؤوليات الموكلة لهم، وعلى الرغم من كون مفهوم المساءلة الإدارية من المفاهيم المستخدمة بكثرة في أدبيات الإدارة إلا أن المصطلح ما زال يفتقر إلى التحديد المفاهيمي الدقيقي؛ لتداخل مفهوما المساءلة والمسؤولية، وفيما يلي بعض التعريفات لمفهوم المساءلة الإدارية كالآتي:

عرف كل من أبو شرخ والأسود (2019: 55) المساءلة الإدارية بأنها: "عملية يقوم بها مدير المدرسة من خلالها بمتابعة ومحاسبة العاملين والمعلمين بالمدرسة على ما أُسند إليهم من مهام ومسؤوليات؛ بهدف تحسين أدائهم والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة".

ويُعرف الشوابكة (2019: 106) المساءلة الإدارية بأنها: "قيام مدير المدرسة بمحاسبة أو مساءلة المرؤوسين على ما يقوموا به من أعمال وإشعارهم بمستوى هذا الأداء، وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال".

أما القرني وعطية (2018: 470) فيعرفا المساءلة الإدارية بأنها: "وظيفة إدارية من اختصاص المديرين لمحاسبة العاملين معه في المؤسسة نتيجة تقصيرهم في الأعمال التي أسندت إليهم بعد تقييمها".

وعرفتها بول (Ball, 2016) بأنها: "عملية تقوم على تحميل الأنظمة التعليمية المسؤولية عن جودة منتجاتها والتي ترتبط بمستوى معرفة الطلبة ومهاراتهم وسلوكياتهم. وهي مسؤولية مشتركة تؤدي إلى تحسين مستوى العملية التعليم بجميع مدخلاتها من معلمين وطلبة وإدارة مدرسية، وأولياء الأمور، والباحثين التربويين، وصانعي السياسات".

ويُعرفها حسن (2015: 17) بأنها: "العملية التي من خلالها تقوم الهيئة ذات السلطة بسؤال الأشخاص عن أفعالهم، أو هي عملية تقديم التبريرات عن القيام بعمل معين".

مما سبق يمكن تعريف المساءلة الإدارية إجرائيًا بأنها: عملية يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية بالمحافظات الشمالية من خلال متابعة ومحاسبة العاملين والمعلمين بالمدرسة على ما أسند إليهم من مهام ومسؤوليات؛ بهدف تحسين أدائهم وممارساتهم التدريسية، والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة.

2.1.1.2 أهمية المساءلة الإدارية

تساهم المساءلة الإدارية في تحقيق فعالية الجوانب المرتبطة بالإدارة من حيث عمليات التخطيط والتنسيق والتنظيم، والضبط، والتوظيف والتقييم، إذا أن المساءلة أحد المهارات التي ينبغي على المديرين إتقانها، ليتمكن المدير من التأثير على العاملين في المدرسة من معلمين وإداريين وعلى المجتمع المحلي أيضاً في سبيل تحقيق الأهداف المدرسية والسياسة التربوية التعليمية، نظرًا لقدرة نظام المساءلة الفاعل على الوقوف أمام التحديات والمشكلات التي تعترض القائد الإداري (خمايسه، 2019).

وفي الميدان التربوي، تقوم المساءلة الإدارية على متابعة الأهداف التربوية والمناهج الدراسية وتقييم أساليب التدريس، بالإضافة إلى دراسة جدوى أساليب التقييم المتبعة والتي تم اعتمادها في عملية قياس أداء الطلبة، وفي العمل على إيجاد العلاقة بين أداء الطلبة وجهود المدرسة المبذولة في رفع مستوى أدائهم، باعتبار أن مستوى أداء المدرسة يحتاج معلومات حول وضع المدرسة وليس عن نتائج الطلبة وبالتالي، فإن المساءلة بجوانبها وأبعادها وعملياتها تُعد وسيلة فاعلة للتحقق من أن الأمور تسير وفقًا لما هو مخطط ووفقًا للمعايير الموضوعة والمتفق عليها للوصول إلى مستوى متميز من الفاعلية والكفاية (القرني وعطية، 2018).

ومن هنا تتضح أهمية المساءلة الإدارية في ضبط سلوك العاملين وإلزامهم باتباع الأنظمة أو القواعد التي يضعها النظام التعليمي بهدف إنجاز العمل، والحفاظ على حقوق العاملين (حسن، 2015)، والمساعدة على الإبداع والابتكار، حيث إن تفعيل المساءلة في حال إظهار الانجاز الحسن، وتنمي لدى العاملين الرغبة بمحاولة الإبداع، والبحث عن الوسائل لتحقيق ذلك (أبو سنجر، 2016)، وارتباطها بقيم الشفافية والديمقراطية والتمكين، من خلال السعي الدؤوب لتحقيق جودة الخدمات التعليمية، وتحسين مستوى كفاءة وفعالية العملية التعليمية (الشوابكة، 2019)، وتوجيه

طاقة المؤسسة التعليمية نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، وتحديد الفجوات التي يخفق فيها العمل أثناء التراجع في الأداء، ومعرفة الموظفين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح (أبو سنجر، 2016)، كما تظهر أهمية المساءلة في ضبط العملية الإدارية داخل المؤسسة التعليمية، والعمل على التحسين التدريجي للأداء، وتحقيق الكفاية والفاعلية؛ للوصول إلى تحسين جودة العمل (القرني وعطية، 2018).

وبناءً على ما سبق ذكره يمكن القول بأن أهمية المساءلة تتمثل في الدور الذي تؤديه في المؤسسات بصفة عامة، والمؤسسات التربوية بصفة خاصة حيث أن جميع المؤسسات تسعى إلى تحديد الانحرافات الإيجابية والسلبية ومعرفة أسبابها والعمل على تصحيحها ومنع حدوثها في المستقبل، وكذلك التأكد من أن سير العمل يخدم الأهداف التي تم وضعها مسبقًا من قبل هذه المؤسسات التعليمية.

3.1.1.2 أهداف المساءلة الإدارية

في ظل الجدل الدائر حول تجويد التعليم وضبط مخرجاته بدأ القائمون على النظام التربوي بتحديد نظام للمساءلة في التربية، الذي يهدف إلى تحسين العمل التربوي وتطويره لتحقيق الأهداف المرجوة (أخوارشيدة، 2006).

وتحددت أهداف المساءلة الإدارية في كل من الآتي:

- **وسيلة للرقابة والتحكم:** بحيث تشكل إحدى آليات ضبط الأداء، وتهدف لضمان حسن الاستخدام أو منع استغلال السلطة (Yuliandi, 2019).
- **الضمان:** حيث أن تطبيقها يضمن المسؤولون التزام العاملين بالقانون الذي نص عليه المشرع في حال تقديم الخدمات للجمهور، وعدم الحياد والانحراف عن تطبيقه لتعرضهم للمساءلة (أبو شرخ والأسود، 2019).

- **التحسين المستمر:** بحيث تصبح أداة أكثر إيجابية في رفع مستوى الأداء، يتلافى من خلالها العاملون الأعمال التي تؤدي إلى اقتراف الخطأ في العمل (الشريف، 2013).

أما وزارة التربية الأردنية (Ministry of Education, 2018)، فقد أوضحت أهداف المساءلة الإدارية، والتي تركز على التغيير الإيجابي في الأداء، من خلال تحديد نقاط الضعف وتصحيحها وتحويلها إلى نقاط قوة للوصول إلى مستوى الاتقان، إضافة إلى منع حدوثها من جديد وتكرارها من خلال التوجيه بدلاً من إيقاع العقوبة فقط.

ويتوقف نجاح أي مؤسسة أو فشلها على وضع استراتيجية واضحة وتنفيذها، تتبلور من خلالها رسالتها وغاياتها وأهدافها، ولمتابعة تنفيذ المؤسسة استراتيجيتها وتقويمها لا بد من قيامها بعملية المساءلة الإدارية، والتي من خلالها تكتشف سبب الانحراف حتى يتسنى تصحيحه.

4.1.1.2 أنواع المساءلة الإدارية

صنفت المساءلة الإدارية إلى العديد من الأنواع، والتي تعتمد على المدخل الذي استخدمه الباحثون في دراستها كعلاقة أو عملية، وقد أطلق عليها تعابير متعددة، منها: أصناف، وأنماط، وأبعاد، وفيما يلي أنواع المساءلة الآتية:

1. **المساءلة الأخلاقية:** يكون المعلمون ومديرو المدارس مسؤولين أخلاقيًا أمام الطلبة وأولياء الأمور، والإدارة التربوية العليا عن مدى تحقيقهم لمهامهم (Komari & Djafar, 2013).
2. **المساءلة البيروقراطية:** يمتاز هذا النوع بالالتزام بتنفيذ التعليمات الإدارية (أبو حشيش، 2010).
3. **المساءلة الديمقراطية:** ويقصد بها إشراك العاملين في اتخاذ القرارات واعتماد مبدأ اللامركزية في الرقابة (Sarwani, 2017).

4. **المساءلة المهنية:** وترتكز على الممارسات التعليمية، وتطالب باتباع أفضل الممارسات استنادًا إلى نتائج البحوث العلمية (سمير، 2008).
5. **المساءلة الذاتية:** وهي المبنية على فكرة الانضباط الذاتي، والعائدة إلى قيم الشخص وأخلاقه ومبادئه كموجه له في مجال العمل (أبو شرخ والأسود، 2019).
6. **المساءلة القائمة على منطق السوق:** وتعني أن من واجب المدرسة أن تعمل على ارضاء مطلب المستهلك في سوق تنافسية، وهو ما يرغب به الأهل أن يسحبوا أبناءهم منها، وهو ما يهدد بإغلاقها في نهاية الأمر (الشهراني، 2015).
7. **المساءلة السوقية:** تستند إلى فرضية أن المدارس ستتحسن من خلال المنافسة، ويشمل التنافس على المناصب التدريسية أو بين المدارس، مما يوفر لأولياء الأمور خيارات أفضل لأبنائهم. ويعتقد أن المنافسة تؤدي إلى تحسين جودة العملية التعليمية والوصول إلى خيارات تعليم مختلفة (المحيميد، 2017).

كما تتضمن المساءلة وفقاً لبول (Ball, 2016)، أنواعاً يمكن تلخيصها فيما يلي:

8. **المساءلة السياسية:** والتي تعكس مسؤولية الأشخاص الذين تم انتحابهم لشغل مناصب عامة والذين يشغلون مناصب صنع القرار، مما يمكنهم من إنشاء وتغيير السياسات بناء على احتياجات ورغبات المجتمع.
9. **المساءلة القانونية:** والتي تتوافق مع السياسات التشريعية والقوانين المعمول بها لضمان التزم المدارس والأفراد العاملين فيها بالقوانين والمبادئ التوجيهية المحددة التي تفرضها الحكومة، فالقوانين التعليمية هي التي تحكم كيفية عمل المدارس. وأما داخل المدرسة فإن للمدير تفويضات قائمة على السياسات يجب الوفاء بها كجزء من مساءلتهم القانونية كتلبية الأحكام التعليمية لاحتياجات الطلبة التعليمية.

10. المساءلة على أساس الأداء: تركز على تحسين المدرسة، وليس تقييمها. فعند تحديد المدارس ذات الأداء المتدني فإنه يتم إعطاءها الأولوية في عملية التحسين والتطوير، حيث يقع على عاتق مديري المدارس والمدرسين مسؤولية ضمان تحقيق الطلبة لمستويات الأداء العالية.

أما لولو (2017) فقد صنفت أنواع المساءلة الإدارية إلى مساءلة داخلية (مهنية)، من قبل المسؤولين والرؤساء، ومساءلة خارجية، من قبل المستفيدين والزبائن، ومساءلة أفقية (ودية)، وتكون بين الزملاء وتأخذ طابع الاستفسار بهدف تحقيق المصلحة العامة، ومساءلة رأسية (رسمية)، وتكون من الرئيس للمرؤوس بهدف تحقيق الجودة في العمل ويتضح أنه نظرًا للتغييرات الإدارية أصبح من الصعب تطبيق أنواع المساءلة التقليدية، أصبح نطاق استخدامها أضيق من السابق، ولذا وضعت أنواع المساءلة الحديثة والتي تضم المساءلة المبنية على الأداء، والتي تعتمد على المخرجات، ونتائج سياسة المؤسسة كمعيار لتطبيق المساءلة الإدارية، والمساءلة المبنية على التشاور، وهي تركز على أهمية النقاش، والحوار، والانفتاح، والشفافية في تطبيقها.

5.1.1.2 متطلبات تعزيز المساءلة الإدارية

ينبغي أن تتوفر مجموعة من المتطلبات لتؤدي المساءلة الغايات المرجوة منها: نشر وتعميق الوعي الايجابي بثقافة المساءلة الإدارية، وتعزيز مبادئ وتدعيم ممارستها، وفرض اجراءات لجعلها مكونًا رئيسيًا في النظام التعليمي، بالإضافة إلى وضع نظام حوافز لأعضاء الهيئة التدريسية مبني على مستويات الداء، ووضع اللوائح والضوابط كتلك الحوافز وفقًا لأدائهم وكفاياتهم المهنية (الشهراني، 2015).

كما أن غرس قيمة المسائلة الإدارية في ثقافة المجتمع من المتطلبات المهمة، وإيجاد وصف وظيفي شامل ودقيق للمهام والمسؤوليات الموكلة للعاملين، وتبسيط اجراءات العمل، وتوضيح الأنظمة وشرحها، وتنمية الرقابة الذاتية للعاملين بالمدرسة، وتوظيف نتائج المساءلة الإدارية في

تقويم الإدارة المدرسية وتحديد جوانب القوة وأولويات التطوير، والعمل على اتخاذ التدابير الوقائية لمنع الوقوع في المخالفات (الخروصي وعيسان، 2016). هذا بالإضافة إلى فتح قنوات تواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وتشكيل لجان لتطوير أدوات وأساليب للمساءلة الإدارية لتحقيق الجودة في الأداء والحد من الانحرافات، وتطوير معايير ومؤشرات واضحة ومحدده ومتفق عليها لتقييم الأداء المدرسي (القرني وعطية، 2018). ومن الضروري تطبيق نظام للشكاوى بمنهجية واضحة ومعروفة لجميع الجهات، والربط ما بين الترقية والترشح للمناصب الادارية ونتائج تقارير الأداء الوظيفي للمعلمين، وتطوير الأدوات والأساليب المستخدمة في تقييم أداء العاملين (المحيميد، 2017).

ويرى الباحث أن متطلبات تعزيز المساءلة التخطيط التشاركي بين مدير المدرسة كقائد والعاملين، وتلبية حاجات العاملين وتوفير كل الإمكانات المادية والمعنوية اللازمة لتحقيق الأهداف الطموحة، وتفويض للمهام والمسئوليات في إطار واضح ومحدد وإظهار الدعم والانجازات كلما تحقق هدف.

6.1.1.2 أساليب المساءلة الإدارية

يفضل تصميم المساءلة لتكون أداة لإحداث التغيير الإيجابي في السلوك والأداء، وألا تقتصر أهداف المساءلة على المحاسبة والعقاب، وعليه فإنه يمكن أن تلجأ المؤسسة في المساءلة إلى مجموعة من الأساليب أهمها: الأسلوب السلبي، الذي يستند إلى إلزام العاملين بالحفاظ ومراعاة قواعد النظام، وعليه جعل الجزاء بحد ذاته هو الغاية، وليست الوسيلة لتحقيق أهداف المنظمة والحفاظ على حقوق العاملين (أبو شرخ، 2019)، والأسلوب الإيجابي، ويستند هذا الأسلوب إلى تنمية القابلية والرغبة والالتزام بقواعد المؤسسة، حيث يوجه المدير الثناء والمكافآت للعاملين إذا كان سلوكهم متمشيًا مع قواعد المؤسسة، وقد يستخدم المدير العقاب نتيجة السلوك غير المرغوب فيه،

ويحاول المدير الربط بين السلوك الغير مرغوب فيه والعقاب في ذهن العامل، ويكون هدف العقوبة مساعدة العامل تجنب السلوك غير المرغوب فيه، وليس الإضرار به، ويساعد هذا الأسلوب في تحقيق أهداف المؤسسة، والحفاظ على حقوق العاملين (منصور، 2015).

ويرى الباحث أن الأسلوب الإيجابي من توفير ألوان التعزيز الإنساني والدعم المعنوي والمكافآت للعاملين من الاستراتيجيات الإدارية الناجحة، وفي المقابل لابد من وجود قواعد واضحة ومحددة، ومتفق عليها لمنظمة سلوك تضبط الانحرافات والأخطاء المتعمدة من العاملين، ولتكن مدونة قواعد النظام والانضباط للعاملين يشارك في بناءها كل العاملين من خلال ورشات عمل، ولكن لكل أسلوب من أساليب المساءلة الإدارية سواءً السلبي أو الإيجابي الوقت المناسب لاستخدامه في المؤسسة التعليمية.

7.1.1.2 مبادئ المساءلة الادارية:

أشار (النقري، 2019) إلى أن مبادئ المساءلة الإدارية تتمثل في الوسائل والطرق التي تقوم على تنشيط وتفعيل قوى المساءلة، وكذلك مدى توفر المعلومات، والنزاهة والشفافية والقيم في العمل، بالإضافة إلى الهرمية والبيروقراطية وعمليات التدقيق والمراجعة، فضلاً عن التغذية الراجعة التي يتم تقديمها وتقارير الممارسات الإدارية.

وتتضمن مبادئ المساءلة الإدارية: وضوح في تعليمات النظام وقواعده والتي ينبغي أن يتقيد بها العاملون وينال العقاب كل من يخالف؛ إذ لا بد من وجود ارتباط بين المخالفة والجزاء من أجل أن يتجنبها العامل مستقبلاً والتعرف على أسباب وقوعها ودراسة العقوبة قبل أن يتم تطبيقها (المحيميد، 2016)، والعدالة في تطبيق الجزاء وعدم السماح بالتدخل من أجل تخفيف العقوبة لعامل دون آخر نتيجة المحسوبية، بالإضافة إلى تجانس العقوبة مع المخالفة بحيث لا ترتبط بشخص العامل وانما

بالمخالفة نفسها والتي يتم تطبيقها على كل من يرتكب مخالفة بغض النظر عن شخصه، والتدرج في شدة العقوبة بما يتناسب مع نوع المخالفة ودرجة تكرارها (Argon, 2015).

8.1.1.2 أبعاد المساءلة الإدارية

تشتمل المساءلة الإدارية على عدد من الأبعاد، وهي كالآتي:

-**الانضباط الوظيفي:** السلوكيات الوظيفية المرغوب فيها لأعضاء الهيئة التدريسية والتزامهم بالقواعد والسياسات واللوائح والأنظمة والتعليمات والإجراءات الخاصة بالمدرسة التي يعملون بها (أبو شرخ، 2019). ولضمان التزام كل فرد داخل المؤسسة بدوره وأداء المهام، وتحمل المسؤوليات المنوطة به، كما تتضمن القواعد الواضحة للحوافز والمكافآت، وأنظمة العقاب (Sarwani, 2017). ويتمثل الانضباط الوظيفي في التأكد من كفاءة قيادة المؤسسة وقدرتها على أن تكون قدوة حسنة في مختلف الجوانب المرتبطة بالنشاط المؤسسي، ومن تطبيقه للقواعد والتعليمات بشكل عادل بين العاملين، وعدم الحيادية والتمييز في المساءلة، بحيث يتم محاسبة جميع المسؤولين عن الخلل دون استثناء (Yuliandi, 2019)، كما يظهر الانضباط الوظيفي في التزام الإدارة المؤسسية بالأنظمة والتعليمات في مختلف الجوانب، كالتسلسل الهرمي، والشفافية في التعامل مع العاملين، واشراكهم في عمليات صنع القرار، وهو ما يعزز من قدرة الإدارة على متابعة أداء مختلف الأنشطة داخل المؤسسة، والتأكد من التزام جميع العاملين بالأنظمة والقوانين الخاصة بها(Arslan & Roudaki, 2019). وأشار دبس (Debes, 2021) إلى الالتزام بمجموعة من القواعد والتعليمات واللوائح لضمان التزام كل فرد داخل المؤسسة بدوره وأداء المهام، وتحمل المسؤوليات المنوطة به، كما تتضمن القواعد الواضحة للحوافز والمكافآت، وأنظمة العقاب.

-**العمل والإنجاز:** المهام المنوطة بأعضاء الهيئة التدريسية في المدارس، أي يتحقق العمل والإنجاز من خلال التأكد من توجيه الجهود المؤسسية نحو تحقيق الخطط السنوية التي تسعى الإدارة إلى

تحقيقها، والتأكد من تنظيم المهام والرقابة عليها من خلال تطبيق آليات الرقابة الملائمة، وتوزيعها بحسب قدرة العاملين وكفاءتهم (Ball, 2016). ويُعد حرص الإدارة على تطوير العاملين وتنمية مهاراتهم المختلفة من الجوانب التي تساهم بشكل إيجابي في الأداء، من خلال توفير الدورات التدريبية الملائمة، وتشجيعهم على استخدام التكنولوجيا وتوظيفها لمواكبة التطورات التكنولوجية في مجال العمل (Erdag, 2017)، وتسعى الإدارة نحو تطبيق القوانين والتعليمات الصادرة من الجهات ذات العلاقة، والالتزام بالسياسات والتشريعات المتفق عليها محليا ودوليا لضمان سلامة الأداء المؤسسي، وضمان تحقيق الجودة في مختلف الأنشطة المؤسسية، بالإضافة إلى الالتزام بوضع الخطط والأهداف والسعي نحو إنجازها، وتقييمها وتقوينها بصورة دورية، وهو ما يساعد في تعزيز آلية المساءلة الإدارية (الطراونة والعضايلة، 2015).

-**العلاقات الإنسانية:** تتأثر المساءلة الإدارية بفعالية العلاقات بين الإدارة والعاملين، وبين العاملين أنفسهم، إذ إن الحرص على التفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية يساهم بشكل كبير في التعرف على المشكلات ونقاط الضعف التي تواجه الأداء المؤسسي، بالإضافة إلى الكشف عن المشكلات المرتبطة بأداء المهام، وإجراء التعديلات اللازمة على القوانين والأنظمة واللوائح بما يتوافق مع تحقيق الأهداف المنشودة التي تسعي المؤسسة إلى تحقيقها (Wang et al., 2019).

-**أخلاقيات الوظيفة:** إذ ينبغي أن يتسم المناخ المؤسسي بالاحترام والتقدير، وأن يتم تطبيق القوانين أو التعليمات بعدالة بين العاملين للتأكد من تفعيل المساءلة الإدارية، وهو ما يتم في مختلف الجوانب ومن ضمنها أنظمة الحوافز والمكافآت، والثواب والعقاب (Painigrahi & Al-Nashash, 2019). كما تتضمن المساءلة الإدارية التأكد من تعزيز أخلاقيات الوظيفة للتأكد من تعزيز ثقافة المساءلة، وتقبل تحمل المسؤولية، وتشجيعهم على توفير الجوانب التي تساعد على الحد من المشكلات اللا أخلاقية

التي يمكن أن تتسبب بانحراف المسار عن تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة Komari & (Komari & Djafar, 2013).

9.1.1.2 معوقات تفعيل المساءلة الإدارية:

ترجع حالة الترهل الإداري، والتي أرجعها العديد من الإداريين إلى عدة عوامل من بينها: ضعف المساءلة، وغياب وجود نظام واضح لها، حيث تكون الجهات والمؤسسات المكلفة بتنفيذ عملية وإضعاف تفعيلها، وبدأت مختلف الدول بتطبيق برامج التطوير الإداري، والتي وصفت الأنشطة والمجهودات التي تبذل من أجل التخلص من أسباب عجز الجهاز الإداري عن أداء وظيفته بقوة وكفاءة، والتي من أسبابها وجود التعقيد والازدواجية، وعدم الانضباط، وشيوع الأمراض الإدارية المتمثلة في المحسوبية والواسطة والمحاباة، والتي تحمل عملية معالجتها معاني هامة؛ ومنها ما يدل على عدم الرضا من قبل القيادات السياسية أو الإدارية عن أداء الجهاز الإداري كمًا ونوعًا، ويشكل هذا في حد ذاته تأكيدًا لإدراك الدور السلبي الذي تلعبه الإدارة العامة بالرغم من أهميتها وإيجابياتها الكثيرة في إدارة الشؤون العامة، وقد تأكد الشعور بأن إخضاع الجهاز الإداري للمساءلة يشكل ضمانًا لتحقيق الأهداف المتوخاة من وجودة (الحارثي، 2019).

وتم تقسيم المعوقات التي تحول دون تفعيل المساءلة الإدارية إلى فئتين كالآتي:

الفئة الأولى: معوقات إدارية تتعلق بالجهاز الإداري، وتتمثل في: تنفيذ المركزية بشكل كبير، بحيث ينفذ الموظفون ما يُملى عليهم من رؤسائهم أو من رأس الإدارة المركزية، بحيث يفتقر هذا النوع إلى تفويض الصلاحيات ويكون في أضعف المستويات، ويصعب على المسؤول مساءلة الموظف الذي ينفذ التعليمات الإجبارية، ونتيجة لذلك فإن مهام الموظف تنحصر في تنفيذ التعليمات وعدم إبراز مهاراته في العمل وخفض روح الابتكار لديه، إضافة إلى ذلك فإن الموظف لا يتعامل مع الجمهور بشكل مباشر، ويقوم بتنفيذ التعليمات التي هي سبب المشكلة التي يعاني

منها المواطن لأن التعليمات تقتضي أن ينفذها الموظف بحذافيرها، مما يعيق تنفيذ المساءلة الإدارية (Walder et al., 2021). ناهيك عن أن التخطيط بما لا يتلاءم مع الاستخدام الأمثل للطاقات التنظيمية يشكل إعاقة في تحديد الأدوار بشكل دقيق، مما يتسبب بحدوث الازدواجية في الواجبات والمهام التي يتم تنفيذها، حيث يظهر خلل في تحديد ومساءلة الشخص الذي قام بتنفيذ المهمة بشكل غير صحيح، مما يسبب تعدد نشاطات الجهاز الإداري وتضخم حجم العمل، إضافة إلى ذلك تزايد وجود البطالة المقنعة في الجهاز، مما يعقد ممارسة عمليات المساءلة، وصعوبة في تنفيذ اللوائح والإجراءات والتي تتضح من خلال كثرة التجارب القائمة لتبسيط الإجراءات، وازدياد شكاوى المواطنين من الروتين في إنجاز معاملاتهم، ناهيك عن ضعف الحماية للأشخاص الذين يشغلون الوحدات الإدارية التي تمارس أعمال المساءلة أو الرقابة، وكثرة المتغيرات في القوانين والتعليمات (الشوابكة، 2022).

الفئة الثانية–معوقات اجتماعية ثقافية ومنها: انتشار الفساد الذي شكل أحد المعوقات التي تقلل من تفعيل مفهوم المساءلة من خلال الولاءات الاجتماعية التقليدية والتي تشجع في انتشار المحسوبية في عمل الإدارة، هذا بالإضافة إلى انخفاض رواتب الموظفين مقارنة بارتفاع تكاليف الحياة اليومية، مما شجع على ظهور الفساد، ناهيك عن توجهات الدول المختلفة لتشجيع الاستثمارات من خلال توافر العروض المغرية لتداول السيولة، وضعف احتواء البرامج على نشاطات تدريبية تتعلق بالمساءلة، وبيان متطلباتها ومنافعها، كما تؤدي إلى ضعف تأهيل الموظفين الجدد خاصة في مجال المساءلة ومقتضياتها، حيث تنتشر الاتجاهات السلبية نحو المساءلة والتنشئة الاجتماعية الأساسية للأفراد العاملين في المنظمات الإدارية العامة، ناهيك عن عدم مراعاة ذلك في برامج التكيف التنظيمي (الخروصي وعيسان، 2016).

ويمكن تصنيف المشكلات المتعلقة بالمساءلة الإدارية في المجال التربوي كالآتي: تحديد الأولويات للمسؤوليات، وقدرة أنظمة المساءلة الإدارية على مواجهة ما يسمى بالصدمة المستقبلية الناتجة عن حركة التغير السريعة في العالم وما يتبعها من تسارع في التوقعات ومتطلبات السوق، هذا بالإضافة إلى تطور توقعات المجتمع دون تطور توقعات الإداريين (مشكلة انفجار التوقعات)، هذا بالإضافة إلى تحديد مسؤولية نتاجات التعليم، وتحديد الأهداف وتعريفها، ناهيك عن تقبل المساءلة الإدارية وآثارها السلبية المحتملة، بتحديد المخرجات وقياسها (سمير، 2008).

10.1.1.2 المساءلة في الإدارة التربوية:

إن فكرة المساءلة بشكل عام، وبشكل خاص، غالباً ما يتم قياسها بطرق رسمية أو غير رسمية وذلك من خلال التعرف على نتائج قياس الأداء والقيام بالمسؤوليات، لأننا كثيرًا ما نسأل عن مستوى أدائنا وتحملنا للمسئوليات الملقاة على عاتقنا كمربين ومعلمين، ويأتي ذلك من خلال قياس مستوى تحصيل الطلبة، الذي يعكس في النهاية تقدير المدرسة، ويبرز المدخل الأساسي لأي نظام يعتمد على المحاكاة ومؤشراته ومعاييره الوطنية، وهذا ما تدركه الدول المتقدمة وتسعى جاهدة ليكون التعليم من عوامل نهضة المجتمعات من الناحيتين العلمية والتكنولوجية والتعرف على الأداء المثالي أو النموذجي وإبرازه (Yenipinar, 2021).

ويرى ينبار (Yenipinar, 2021) عند بناء أو تطوير نظم المساءلة التربوية، فإنه لا بد من الأخذ بعين الاعتبار ببعض الأمور المهمة ومنها: النظم فعندما تعمل مكوناتها معًا بصورة متكاملة لتحسين تحصيل الطالب، وتقييم تقدم تحصيله الدراسي بصورة واضحة وعادلة للوصول إلى المعايير الوطنية ضمن محاكات الأداء المستهدف، وهنا تبرز أهمية التقويم والتي تتناغم وتتكامل مع محاكات الأداء المستهدف، واستخدام مؤشرات متعددة للوصول إلى أفضل طرق التقويم ، ومن الأمثلة الواقعية التي تحدد ذلك تحصيل الطالب ومعدلات حضوره وتسربه وكذلك النجاح، والتي من خلالها تقدم

وزارة التربية والتعليم المساعدة المبكرة والمستمرة للمدرسة التي تعاني من تدني مستوى التحصيل والإخفاق في تحقيق الأهداف المرجوة من الفشل، وهذا يتناغم مع التركيز على توجيه الموارد في التدخل المبكر لحل مشكلات المدرسة بدلاً من محاسبة المدرسة بعد أن يكون الفشل قد وصل منتهاه، ويكرس من خلال ذلك وضع أنظمة للحوافز والمكافآت ومحاسبة للمدارس التي تغفل عن حل مشكلاتها في الوقت المناسب.

11.1.1.2 المساءلة الإدارية في المدارس:

يُعد قيام مدير المدرسة بممارسة دوره في مساءلة المعلمين ذو أهمية كبيرة للتمكن من إدارة النظام التربوي بفاعلية باعتباره المسؤول والقائد في المدرسة والقدوة الحسنة للعاملين في المدرسة . وبالتالي، فإنه يقع على عاتقه مساءلة المعلمين والطلبة وفقا لمسؤولياته المتعددة في الجوانب الإدارية والمهنية، والسعي نحو نشر ثقافة المساءلة وعملياتها، بالإضافة إلى قيادة العاملين في عمليات البحث عن الاستراتيجيات التعليمية المناسبة والتي من شأنها الاستجابة للتوقعات الجديدة، وتنظيم الموارد بما يحقق الاستجابة لمنحى المساءلة القائمة على المعايير، وأخيرا لا بد أن يكون المدير مدركا للمعايير بطريقة إيجابية مع المحافظة على قيم المدرسة وثقافتها (أبو حشيش، 2010).

ونظرًا لأن الإدارة حاليًا تُعد من المتغيرات الحيوية لمستوى اتصاف الأنظمة بالكفاء والفاعلية، ولأن الاهتمام بالعملية الإدارية يُعد من أولويات المجتمعات الحديثة والتي زاد مستواها نتيجة زيادة وتوسع المجالات الإدارية وتوسعها واتجاهها نحو التخصصية والتنوع، فلا بُد أن يحظى النظام التربوي بالاهتمام والمتابعة بصورة مستمرة من أجل التعرف إلى نقاط القوة المتحققة داخل النظام وتعزيزها، والتعرف إلى نقاط الضعف ومعالجتها والتخلص من الأسباب التي تؤدي إليها، ولابد أن يخضع هذا النظام للرقابة من أجل الوقوف على مستوى سير العمل، وقدرته على مواكبة

التغيرات والتطورات الحاصلة في كافة مجالات الحياة، وبالتالي، ينبغي أن تكون المساءلة مكونًا رئيسيًا في النظام التربوي؛ لضمان سير العمل في النظام بأكمله بطريقة مخططة وهادفة للوصول إلى الأهداف المنشودة (أبو كوش وآخرون، 2018).

ويُعد الاهتمام بالمساءلة الإدارية في الميدان التربوي أحد المؤشرات الرئيسة للارتقاء بمستوى الأداء في هذا الميدان، وللتأكد من تحقيق النظم التربوية لتوقعات المجتمع، وذلك في ظل التساؤلات المطروحة حول فاعلية وكفاية المخرجات التربوية وقدرتها على بناء الأطر المعرفية والقيمية والاتجاهية والمهارية لدى الطلبة وما يتوقع أن تقدمه لخدمة المجتمع (هميسة، 2016).

12.1.1.2 دور مدير المدرسة في نشر ثقافة المساءلة التربوية:

تبرز أهمية المساءلة التربوية في الجانب التطبيقي في مجال الأنظمة التربوية، والتي تركز على ممارسة النشأ منذ الصغر مبادئ المواطنة الصالحة. ومن هنا تظهر أهمية ممارسة مدير المدرسة للمساءلة الإدارية بوصفه قدوة حسنة ومسؤول في مدرسته عن العاملين من ناحية، والطلبة من ناحية أخرى، فتقع على عاتقه مساءلة معلميه وطلابه، بحيث تتحدد مسؤوليات المدير لنوع المساءلة سواءً في الجوانب الإدارية أو الجوانب المهنية، وتتمثل في الآتي: مشاركته لزملائه المعلمين في الإشراف اليومي على الطلاب، كذلك متابعة المعلمين واتخاذ إجراءات عقابية بحق الذين يسيئون لأخلاقيات المهنة، بالإضافة إلى إعداد تقارير عن أداء المعلمين ورفعها للمسؤولين، ناهيك عن إرشاد المعلمين وتشجيعهم لمراجعة الدرس السابق وربطه بموضوع الدرس الجديد، كما يمنح المعلمين مكافئات على تحقيقهم للأهداف المحددة، وكذلك يشجعهم على استخدام وسائل توضيحية وتعزيز إيجابية في عملية التعلم، هذا بالإضافة إلى توجيه تنبيه للمعلمين على إهمالهم في إعداد الاختبارات والتدريبات المتنوعة، ناهيك عن تشجيع المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة ومناسبة، ومراعاة الفروق الفردية في تنفيذ الحصص الصفية، وتحفيز المعلمين في البحث عن

أفضل استراتيجيات تعليمية التي من شأنها أن تستجيب للتطورات الجديدة (Prysmakova & Vandenabeele, 2019).

هذا بالإضافة إلى الاستجابة لمنحى المساءلة القائمة على المعايير من خلال تنظيم الموارد على اختلاف أنواعها، واستخدام المعايير بطريقة إيجابية (أبو شرخ، 2019).

2.1.2 التوافق المهني

إنّ علم النفس هو علم سلوك الإنسان وتوافقه مع البيئة لذلك فإن دراسة علم النفس لا تركز على التوافق نفسه بل تدور حول كيفية الوصول إليه وطبيعة العمليات التي يتم بواسطتها التوافق أو عدمه (الداهري، 2008).

أما التوافق المهني فيُعتبر من الموضوعات المهمة والتي اهتم فيها كل من الباحثين والدارسين في مجال علم النفس، بحيث يتضح التباين في إيجاد تعريف محدد له، أو بناء نموذج يمكن من خلاله تفسير أبعاد هذا المفهوم، وما يترتب عليه من ضغوط عملية ونفسية يجد الفرد صعوبة في التكيف والانسجام مع عمله، وبالتالي عدم الاستمرار فيه (فحجان، 2010). ويعتبر التوافق المهني أحد فروع التوافق العام المتخصصة بمجال العمل، وأحد مجالات التوافق الاجتماعي (الرواحية، 2016).

1.2.1.2 مفهوم التوافق المهني

يشير التوافق المهني إلى وجود علاقة منسجمة تتضمن القدرة على إشباع حاجات الفرد، فهو جزء من التوافق العام، وأحد مظاهره، ويعكس رضا الفرد عن عمله، وعن علاقته بزملائه، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهام عمله على أكمل وجه؛ لأن التوافق يرتبط بالنجاح في العمل، وتكيفه مع بيئة العمل نفسيًا واجتماعيًا وماديًا لتحقيق أكبر قدر من التوازن (زروقة، 2016).

وفيما يلي بعض تعريفات التوافق المهني:

تُعرف أبو عنزة (2021: 26) التوافق المهني اصطلاحاً بأنه: "عملية مستمرة ديناميكية يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم والانسجام بينه وبين البيئة المهنية التي يعمل بها والتوافق بينه وبين إدارته وزملائه، ورضاه عن نظام الرواتب والحوافز، فإذا كان هناك سوء توافق مهني فإن الفرد لن يتكيف أو ينسجم مع العمل؛ مما يؤدي لنقص قدراته التي يعمل بها أو الانتفاع منها".

وتُعرف سعد (2021: 25) التوافق المهني بأنه: "حالة من التواؤم والانسجام بين مدير المدرسة وجوانب بيئته المهنية، بالقدر الذي يجعله قادرًا على أدائه أداء مرضيًا، وبالقدر الذي يجعله متقبلًا له من جميع جوانبه ونواحيه؛ بحيث يكون راضيًا عنه سعيدًا في أدائه".

كما يُعرف عسيري والعجلاني (2019: 35) التوافق المهني بأنه: "ما يقوم به الموظف ويبذله من أجل الإحساس والشعور بالتوافق بينه وبين مهنة التعليم، ويشعره بالرضا عن العمل، ويساعده على تكوين علاقات إنسانية مناسبة مع زملائه، ورؤسائه، نتيجة قيامه بالعمل المناسب الذي يسخر فيه إمكانياته وقدراته".

وتُعرف الزهراني (2019: 161) التوافق المهني بأنه: "حالة متغيرة من الاتساق أو التطابق بين قدرات الفرد وحاجاته من جهة، والمتطلبات العقلية والاجتماعية لبيئة العمل المادية والاجتماعية".

وتُعرف عبد الباري (2018: 61) بأن التوافق المهني: "عملية مستمرة تهدف إلى زيادة القدرة على القيام بالمسؤوليات المهنية، والملائمة مع ظروف ومتطلبات العمل؛ لتحقيق الشعور بالرضا الذي ينعكس على النجاح المهني للفرد، وبالتالي تحقيق التوافق، ويتم ذلك من خلال التفاعل الإيجابي بين الفرد بقدراته واستعداداته وميوله، وبيئة العمل المادية والاجتماعية".

يتضح مما سبق أن التوافق المهني عبارة عن العمليات التي يقوم بها مديرو المدارس في المرحلة الأساسية في عملهم؛ من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف والطموحات وإشباع الحاجات التي تمكنهم من الشعور بالراحة النفسية والرضا، ويُعد جزء من التوافق العام.

ويعرفه الباحث إجرائيًا على أنه العملية المستمرة التي يقوم بها مديري مدارس المرحلة الأساسية من أجل التكيف والانسجام بينه وبين المهنة أو الوظيفة التي يؤديها، وبينه وبين العمل، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المعدة لذلك.

2.2.1.2 أهمية التوافق المهني

تتعدد أهمية التوافق المهني للموظف؛ وذلك للوصول إلى درجة عالية من الصحة النفسية، والوقاية من الإصابة بالأمراض النفسية، بحيث يمكنه من مواجهة العقبات التي تحول دون القيام بمهام عمله اليومية، فالتوافق المهني جزء من التوافق العام، وأحد مظاهره، وهو يعكس رضا الفرد عن عمله، ويُعد التوافق المهني من مؤشرات النجاح في أي مهنة، وهو أمر لا بد منه لقيام الموظف بمهام عمله على أكمل وجه، وبه يقاس مدى رضا الموظف عن عمله؛ لذلك للتوافق المهني أهمية كبيرة في حياة الموظفين بشكل عام (بوعطيط، 2019)، ويمكن حصر أهمية التوافق المهني من خلال: قدرة الفرد على مواجهة مشكلاته بمعرفة الأسباب ومحاولته التغلب عليها، وقدرته على التكيف مع المتغيرات المختلفة والحفاظ على توازنه الانفعالي، وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع باقي أفراد المجتمع يسودها الود والاحترام المتبادل، واكتساب المهارات والخبرات التي تمكنه من استغلال قدراته وتوظيفها في حياته العملية وذلك عن طريق احتكاكه بالجماعات وحسن توافقه معها، كل ذلك يسهم في تمتع الفرد بالتوافق النفسي والاجتماعي مما يزيد من إنتاجية.

وتتمثل أهمية التوافق المهني في جانبين أساسيين، هما: العامل، الذي يشكل أهمية كبيرة في التوافق المهني، بما يبثه في نفس الفرد من الروح المعنوية العالية، وما يحققه من اشباع مما يدفعه إلى المبادرة والابتكار (سعد، 2021). والإنتاج، والذي يشكل أهمية كبيرة في التوافق المعني،

فكلما زاد التوافق للمهنة كلما أدى ذلك لمزيد من الكفاية الانتاجية كمًا وكيفًا فضلًا عن التوفير في الجهد والمال والوقت (أبو عنزة، 2021).

3.2.1.2 شروط التوافق المهني

التوافق المهني للموظف لا يتم بشكل صحيح إلاّ إذا توفرت جملة من الشروط أهمها شعور العامل بالرضا عن مستواه الاقتصادي، وشعور العامل بأن صاحب العمل يقدره ويعتني به، وإدراكه وشعوره بالمساواة مع غيره من العمال (أبو عنزة، 2021)، وحبه لنوعية العمل، وتوفر فرص التدريب المهني في العمل (سعد، 2021)، وتوفير فرص استغلال أفكاره وأراءه في عملية الإنتاج وشعوره بالأمن والاستقرار (خلو، 2019)، ومعاملة العامل معاملة إنسانية باحترام رأيه، وأخذ صوته وإتاحة الفرص له والأخذ باقتراحاته (خلاف، 2018).

يتبين مما سبق أن الموظف لا يتوافق مع عمله وبيئته إلاّ إذا كان هناك عدد من الشروط كشعوره بالرضا والاحترام والتقدير، وإتاحة له الفرص لتطوير ذاته، وفي حالة غياب بعض هذه الشروط قد يخل ذلك بتوازن شخصية العامل ونفسيته؛ مما يؤثر على عمله وعلاقاته الاجتماعية في العمل.

4.2.1.2 أبعاد ومكونات التوافق المهني

تتمثل الأبعاد المرتبطة بالتوافق المهني لدى الموظفين، في الرضا عن العمل، وعن العلاقات الاجتماعية داخل العمل، وكذلك عن بيئة العمل، وكل هذه الأبعاد تساهم في تحقيق التوافق المهني بشكل كلي، وهي تختلف من موظف لآخر، كما أن من الأبعاد المرتبطة بالتوافق المهني طبيعة وظروف العمل: من الإضاءة والتهوية، والهدوء، والبعد عن الضوضاء (Gajda, 2019)، والعلاقة مع المسؤولين والإدارة: بحيث يكون الموظف على معرفة دقيقة بكافة اللوائح والتشريعات والنظام الداخلي للمؤسسة، وأن تكون العلاقة حسنة بين الموظف ونظام المؤسسة

ولوائحها الإدارية (محمود، 2020)، والعلاقة مع الزملاء: والتي تتمثل في علاقة الموظف بزملائه، وتكوين التعاون والمنافسة الشريفة بين الزملاء، التي تخلق جوًا من الإبداع والتطوير في المؤسسة، وعلاقات الموظف بعمله، وهي توافق الموظف مع اللوائح والقوانين والتشريعات والتنظيمات التي تضعها المؤسسة (Gheyratmand et al., 2016)، هذا بالإضافة إلى مناسبة الراتب مع طبيعة العمل مع حفظ حق الموظف في التدرج الوظيفي وتشمل سياسات الأجور، والبدلات، والتعويضات، والترقيات، والمعاشات وغيرها (أبو عنزة، 2021)، كل ذلك يصب في النمو المهني للموظفين والذي تتيح له بمتابعة لكافة المستجدات والتطورات في مجال عمله، وسعيه في الحصول على دورات تدريبية لزيادة كفاءته وخبرته في مجال العمل، وملائمة المهنة لقدراته وإمكانياته (عوض الله، 2017).

5.2.1.2 مظاهر التوافق المهني

أصبح التوافق المهني مؤشرًا للنجاح في المهن على اختلاف أنماطها وعلى قدرة الفرد على التكيف مع العمل ومتطلباته، فللتوافق المهني مظاهر عديدة والتي يمكن الوقوف عليها من خلال محكين أو مظهرين أساسيين كالآتي:

1. **الرضا:** ويشمل إجمالي العمل، والرضا عن مختلف جوانب بيئة عمل الفرد (مشرفيه، زملائه، المؤسسة التي يعمل فيها، ساعات العمل، الأجر، نوع العمل الذي يشغله)، كما يشمل إشباع حاجات العامل، وتحقيق أوجه طموحاته وتوقعاته (زروقة وقريري، 2020).
2. **الإرضاء:** فإنه يتضح من إنتاجيته وكفايته، ومن الطريقة التي ينظر بها إليه مشرفه، وزملائه، والشركة أو المؤسسة التي يعمل لها، كما يتضح من غيابه وتأخره ومن عدم قدرته على البقاء في العمل لمدة مرضية من الزمن (Prysmakova & Vandenabeele, 2019).

ويمكن أن نستدل على التوافق المهني من خلال نتائجه وإحدى هذه النتائج هي الرضا المهني، والإجمالي عن العمل، وكذلك عن جوانب محددة من بيئة العمل، والمقاييس المهنية التي تتحدد في جوانب مترابطة تشير للتوافق المهني، منها الثبات في العمل، وشعبية العامل، والاستفادة من قدرات الفرد، بالإضافة إلى التقدم داخل الشركة والعمل، وزيادة الأجر، ناهيك عن التطور الذاتي للمؤسسة (خلو، 2019).

6.2.1.2 قياس التوافق المهني

يمكن قياس التوافق المهني عن طريق مجموعة من الوسائل، منها قياس الرضا الوظيفي، والذي يعبر عنه بمدى رضا الفرد عن عمله من حيث الأجر والمكانة الاجتماعية التي يحققها له عمله، بالإضافة إلى رضا العامل عن نمط الإشراف داخل المؤسسة ونمط التيسير والعلاقات الاجتماعية السائدة وإحساسه بأن المؤسسة توفر له الأمن والعدالة (بن غربال، 2015)، وقياس الروح المعنوية وذلك من خلال معرفة اتجاهات الفرد نحو بيئة العمل، ونحو التعاون النابع من ذواتهم لبذل أقصى طاقة في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعية داخل المؤسسات التي يعملون بها(Prysmakova & Vandenabeele, 2019)، وقياس الاستعدادات والقدرات، والتي تتمثل بعوامل الاستعداد الجسمية والعقلية، التي تساعد الفرد على تحقيق التوافق في بيئته المهنية، فقياس القدرات ضروري لمعرة فيما إذا كان الفرد يستطيع أن يحقق التوافق في محيطه المهني (بن رحال، 2019).

يتضح مما سبق تعدد المقاييس التي من خلالها يمكن قياس التوافق المهني لدى العاملين أو الموظفين في المؤسسات المختلفة، وتبين تلك المقاييس درجة التوافق المهني لدى الموظف، والجوانب القوية في التوافق لديه، وجوانب الضعف، وما يحتاجه، وما يريده من المؤسسة التي يعمل فيها، وتأثير ذلك التوافق على العمل وعلى الموظف بشكل عام.

7.2.1.2 العوامل المؤثرة في التوافق المهني:

يتأثر التوافق لمهني للفرد ورضاه عن عمله بالعديد من العوامل الحضارية والتكنولوجية والعوامل التي تتعلق بطبيعة العلاقات التي تسود العمل، وعوامل تتعلق بشخصية الفرد وظروف العمل والتي يرتبط منها بالعلاقة مع الرؤساء في العمل، وتصنف العوامل التي تؤثر في التوافق المهني كالآتي:

أولاً– عوامل حضارية وتكنولوجية: أدى انتشار التكنولوجيا في مجال العمل إلى انخفاض الحاجة إلى العمل اليدوي، والزيادة المطردة في العمل التقني والعقلي. من ناحية أخرى، أدى إلى ارتفاع معدلات الإنتاج وتحسن ظروف العمل المادية وانخفاض الاحتياجات إلى الأيدي العاملة. رافقت عملية التطور التكنولوجي تحول المجتمع من المجتمع الريفي إلى المجتمع الصناعي، مما خلق فرقاً نوعياً بين تعدد مطالب العقلية الصناعية المندمجة في الحياة المدنية، والعقلية الزراعية التي تعكس الهدوء، وبساطة الحياة الريفية (مطاطلة، 2010).

ثانياً–عوامل شخصية: إن تنافر السمات الشخصية ومتطلبات المهنة يؤديان إلى تعطيل تقدم ونجاح الفرد، والذي يظهر في أشكال مختلفة كالتعاسة ونقص الكفاية في العمل، والإسراف في ترك العمل، والمشكلات الاجتماعية الكبيرة. ومن الواضح أن العوامل الشخصية المؤثرة في التوافق المهني تتمثل في الحالة الصحية والتي ترجع إلى أساس فيسيولوجي، ذلك أن أي خلل في الكيمياء الجسمية يؤدي إلى خلل في وظائفها، وهذا الخلل بطبيعة الحال يؤثر في سلوك الفرد، وفي استجابته للمواقف المختلفة، وليس من شك في أن الخلل كلما كان كبيراً، كان تأثيره أعمق وأوسع مدى، إذ يمتد إلى الوظائف النفسية المختلفة، ذلك أن التكوين البيولوجي ليس بمعزل عن التكوين النفسي، بل أنهما يكونان وحدة متكاملة، ذلك أن الإنسان الفرد وحدة جسمية نفسية (Valieiev et al., 2019).

8.2.1.2 آلية تحقيق التوافق المهني للعاملين:

لكي نرفع مستوى التوافق المهني للعامل، ونعمل على تحسين توافق العامل وعلاقاته مع كل من مكونات بيئته وتحقيق التوافق المطلوب له في عمله، علينا تعزيز علاقات العامل بحرفته، وبنظام المؤسسة، وبالرؤساء، وبزملائه، وبظروف العمل، وبآليات العمل، وببيئته خارج المؤسسة (الملاحة وأبو شقة، 2011).

ويمكن حصر آليات تحقيق التوافق المهني في الطرق الآتية:

– **علاقة العامل بظروف العمل:** تتنوع ظروف العمل من حيث صفات المكان الذي يتواجد به الموظف من ضوء وتهوية ورطوبة، ومن حيث تعيين الموظف في المكان الذي يتلاءم مع اختصاصه وميوله، وللتوافق الصحيح مع بيئة العمل قد يدرب تدريباً ناجحاً على استخدام قدراته لمصلحته ومصلحة المؤسسة. وللاحتفاظ بهذا التوافق تُهيأ له الظروف البيئية والمهنية لدوام التوافق وتحسينه. مما يسهم في رفع معدلات الإنتاج علاوة على زيادة رضا العامل عن عمله (زروقة، 2016).

– **علاقة العامل بالرؤساء:** بحيث تسود العلاقات الاجتماعية والنفسية الصحية بين الرئيس والمرؤوس، من خلال ممارسات ينفذها الرئيس تشعر المرؤوسين باحترام شخصياتهم، ومعاونتهم على التحسن ودعمهم وإعطائهم فرصة كافية للنمو والتقدم مهنياً، ومعرفة الميزات الخاصة الفردية لكل منهم بقصد معاملتهم بما يناسبهم، وترشيح كل عامل للعمل في المكان الذي يناسب قدراته وميوله (بوعطيط، 2019).

– **علاقة العامل بزملائه:** فالعمل يمثل موقف اجتماعي ديناميكي بحيث يتعاون الزملاء فيما بينهم، ويحدد طبيعة العلاقة بين العامل وزملائه داخل المؤسسة، أمرين هما: (التعاون والمنافسة)،

وتستخدم أغلب المؤسسات عامل المنافسة استخدامًا صريحًا أو ضمنيًا ليس في أداء العمل فحسب، بل وفي نظام العلاقات الشخصية التي تكتنف حياة العامل.

– **علاقة العامل بنظام المؤسسة:** يبين توافق العامل مع عمله العلاقة الجيدة التي تربطه مع نظام المؤسسة والهيئات الإدارية، فنجد أن العامل الذي يتقاعس عن أداء عمله بالشكل الصحيح تكثر شكواه وتذمره، ويقترف العديد من المشاكل في مجال عمله لإرضاء الاعتبارات الذاتية لديه والتي أدت إلى فشله، ولكي تنجح المؤسسة لا بد من دراسة الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى سوء العلاقة بين العامل والمؤسسة وهيئاتها الإدارية وتحاول جادة العمل على حلها (Mirsafian et al., 2020).

9.2.1.2 النظريات المفسرة للتوافق المهني:

تتعدد الأطر النظرية المفسرة لسلوك الفرد داخل المنظمات، فهي تتقاطع وتختلف في جوانب التغطية النظرية، بالتالي فهي تحاول إعطاء نماذج معينة لتفسير نواتج السلوك المهني والمؤسساتي للعاملين (زروقة، 2016).

ومن النظريات التي تطرقت للتوافق المهني وفسرته من خلال أبعاده، هي كالآتي:

1- نظرية نموذج مظهر الرضا:

وطبقاً لهذه النظرية يكون الأفراد راضين عن مظهر من مظاهر عملهم كأصدقاء العمل والمشرفين والرواتب، وتعتبر هذه النظرية نموذج لتحديد الرضا المهني التي نادى بها لاولر (1973) Lawler ، وتتحدث هذه النظرية بأن مقدار المظهر الذي يدركه الأفراد يكون بمقدار ما يحصلون عليه للقيام بأداء عملهم، ولا يعادل المقدار الذي يدركونه والذي يحصلون عليه فعلًا، بحيث يشعرون باللامساواة والذنب، وتتوقع النظرية استياء الأفراد وعدم رضاهم إذا أدركوا بأنهم يحصلون على شيء قليل من المظهر (بن رحال، 2019).

2- نظرية العاملين (نظرية العوامل الدافعة الصحية):

وترتكز هذه النظرية على حقيقة أن الفرد لديه نوعين من الحاجات: أولهما تجنب الألم، وثانيهما النمو من الناحية النفسية، وتُعتبر هذه النظرية من نظريات محفزات العمل، وتبين النظرية العوامل التي تتوافر ليكون الفرد راضياً عن عمله منها: الإنجاز، والتميز، وطبيعة العمل نفسه، والمسؤولية والتقدم، والترقية في العمل، وتُظهر النظرية أن العوامل الثلاثة الأخيرة لها أهمية في التغير في الاتجاه نحو العمل، وسميت بعوامل الدافعية أو الداخلية المتعلقة ببيئة العمل، وذلك لأنها عوامل تساهم في تحفيز الفرد حتى يبذل أفضل ما لديه من أداء وهذه العوامل تلاقي استحسان من الأفراد، أما العوامل التي يستاء منها الأفراد فيطلق عليها بالعوامل الصحية والتي تأتي من ضمن تعليمات المؤسسة والإدارة، والإشراف، والأجور، والعلاقات الاجتماعية، وظروف العمل المادية (أبو شاويش، 2020).

3- نظرية القيمة:

يرى أودين لوك (1974 – 1969) Locke أن المسببات الرئيسية للرضا عن العمل هي قدرة ذلك العمل على توفير العوائد ذات القيمة والمنفعة العالية لكل فرد على حده، وأنه كلما استطاع العمل توفير العوائد ذات القيمة للفرد كلما كان راضياً عن العمل، وأن العوائد التي يرغب بها الفرد هي الموجودة في نظرية تدرج الحاجات لماسلو، وإنما تعتمد بالدرجة الأولى على إدراك وشعور كل فرد على حده بما يولد من عوائد يرى أنها تناسب وظيفته ومستواه الوظيفي والاجتماعي، وتناسب رغباته وأسلوبه في الحياة، فأحد كبار المديرين وفقاً لنظرية ماسلو يسعى إلى تحقيق خاصيتي التقدير وتحقيق الذات، ولكن وفقاً لنظرية القيمة فإن العوائد التي يرغبها المدير قد تتضمن العوائد المادية والأمان وأي عوائد يراها مناسبة (محمود، 2020).

4- نظرية التأثير الاجتماعي:

وفكرتها الأساسية هي أن استجابة الفرد العاطفية للوظيفة قد تنتج من خلال رد فعل زملاء العمل في الوظيفة، فهي نتيجة للخصائص الموضوعية للوظيفة نفسها، واعتبر كل من سالانك وبفيفر (Salancil & Pfeffer, 1978) نظرية الرضا الوظيفي أنها تخلو من مفهوم الحاجة، ولا تقوم إدراكات الوظيفة على أساس الخصائص الموضوعية للوظيفة فقط، ولكنها تتأثر بعوامل اجتماعية من بيئة العمل، وبالتالي يُنظر إلى نفس الوظيفة بطرق مختلفة بحسب استجابة الفرد العاطفية للوظيفة (سعد، 2021).

5- نظرية التدرج الهرمي لماسلو:

ويعتبر ماسلو (Maslow, 1943) أحد الرواد الأوائل العاملين في حقل الدافعية والحاجات الإنسانية، وتهدف نظرية الحاجات لتحقيق أمرين، بحيث تصنف الحاجات الأساسية في سلسلة من ناحية، وتربط هذه الحاجات بالسلوك العام للفرد من ناحية ثانية. ويتألف نموذج ماسلو من خمس حاجات إنسانية متدرجة، وإشباع هذه الحاجات يؤثر في أهميتها (بن رحال، 2019).

أما المستويات الخمسة للحاجات الأساسية فهي كالآتي:

- **الحاجات الفسيولوجية:** وتتصدر هذه الحاجات قائمة الحاجات التي تعتبر ضرورية للحفاظ على بقاء الفرد، فهذه الحاجات فطرية يشترك فيها جميع الأفراد بغض النظر عن اختلاف أجناسهم وأعمارهم والبيئة التي يعيشون فيها، فمثل هذه الحاجات ضرورية وبحاجة إلى إشباع مثل الحاجة إلى الطعام، والماء، والأكسجين، والراحة، والنوم، والسكن، والملبس، والنشاط، والجنس، والاشباع الحسي.

- **حاجات الأمن:** وهذه الحاجات تأتي في المرتبة الثانية بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية، فالفرد بحاجة إلى الأمن والابتعاد عن ما يعرض حياته للتهديد، كما أنه بحاجة إلى الاستقرار، والتخلص

من المرض للبقاء بصحة جيدة، كما أنه بحاجة إلى توفير المال والادخار والذي يتمثل في التأمين الاقتصادي (Debes, 2021) .

– **حاجات الحب والانتماء:** وهذه الحاجات ضرورية لصحة الفرد النفسية بحيث تتمثل في الاستجابة العاطفية والمحبة والقبول الاجتماعي والتي يشترك بها جميع الأفراد، فالأفراد يبحثون عن بيئة اجتماعية ملائمة لميوله العاطفي والتي من خلالها يجمع من الأصدقاء الذين يشبهونه ويشاركونه في صفاته العاطفية ويستجيبون له بسهولة، ليسعدهم ويُسعد بهم. (بوعطيط، 2019).

– **حاجات الثقة:** وهذه الحاجات مهمة في رغبة الفرد في احترام الذات والتي تحفزه كذلك في احترام الآخرين، ويحتاج الفرد للشعور الشخصي بالإنجاز والذي يساهم في تعزيز الثقة بالنفس فتضفي عليه خاصية التميز واحترام الآخرين له، فيتولد لدى الفرد شعور بأهميته وقيمته من قبل الآخرين ومن ثم اعترافهم بها لأنهم يرونه كذلك، ونتيجة لذلك فإنهم يمنحونه الاحترام والتقدير، والذي يستند على قدرات الشخص الفعلية والحقيقية التي يمتلكها، وتعكس إمكاناته وقدراته في الإنجاز والعمل (الزهراني، 2019).

– **حاجات تحقيق الذات:** وهي الحاجة أن يعرف الفرد ما يمكن أن يفعله قبل أن يعرف أنه يفعله بكفاءة وإتقان، وعبر ماسلو عن ذلك من خلال عبارته المشهورة "أن يكون الفرد ما يستطيع أن يكون"، وهذا ما يدفع الفرد لتحقيق طاقاته وإمكاناته الكامنة، ومن خلال ذلك يظهر تحقيق الأفراد لذواتهم والذي ينبع من الفهم أو المعرفة الواضحة بما يمتلكون من إمكانيات ذاتية، فيقوم الأفراد بأداء العمل الذي يتلاءم مع قدراتهم وامكانياتهم ومؤهلاتهم وميولهم ويبرز من خلالها اتجاهاتهم واستعداداتهم لأداء العمل، فنجد أن الفرد يؤدي العمل الذي يشبع رغباته ويعزز ميوله وطموحه وبالتالي يحقق ما لديه من مكنون داخلي يسهم في إبداعه في عمله، ويعتبر إشباع تحقيق الذات عمل الفرد هو الأساس لتحقيق ذاته والتعبير عن ما بداخله من قدرات، فاذا لم تتوفر الأجواء

المناسبة لتحقيق الذات فإنها تسهم في زيادة التوتر النفسي لدى الأفراد تضغط عليه باستمرار مما يؤدي إلى الإحباط، لذلك يستلزم من المؤسسة وضع الأفراد في الأماكن التي تناسب مؤهلاتهم وميولهم واستعداداتهم إلى انجاز العمل بشكل يمكنهم من إظهار ما لديهم من إبداع، ويعتقد ماسلو بأن الحاجة إلى تحقيق الذات لا يمكن أن تصل إلى الدرجة الكاملة من الإشباع وذلك لأن الفرد عندما يُشبع حاجاته في العمل يكون راضياً عن وظيفته، أما إذا أشبع العمل بعض حاجاته فإنه يكون غير راضٍ عن عمله (الشيخي وخليفة، 2021).

6- نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن الفرد المتمتع بالتوافق هو القادر على الحب والعمل المنتج، وأن الإنسان بطبيعته يتعرض لصراعات داخلية، لأن سلوكه مدفوع بدوافع لا شعورية، وأنه في صراعٍ دائم بين دوافع لا يقبلها المجتمع، ومطالب ونواهي يقر بها المجتمع، إن الشخص القلق غير متوافق اجتماعياً، وتوجد لديه اتجاهات ملتوية من خلال عمله وعلاقاته الاجتماعية (صالح، 2010).

7- نظرية سوبر:

يرى سوبر أن التوافق المهني يأتي كمرحلة لاحقة من مراحل النمو المهني، وأن النمو المهني يسير في عدة مراحل تبدأ بالتفضيل، فالاختيار، فالالتحاق، ثم التوافق، فهناك علاقة دائمة بين الفرد ومحيطه، وهذه العلاقة تؤثر في التوافق المهني، وإن التوافق المهني يتحدد في ضوء ما تحققه المهنة من إبراز القدرات والشخصية والميول، كما يتوقف على استعدادات الفرد وأسلوب حياته الذي يمكنه من أن يؤدي الدور الذي يتناسب مع نموه وخبراته (الرجيبي والشيخ، 2017).

8- نظرية الاشتراط الإجرائي وتسمى نظرية التدعيم:

يرى سكنر أن هناك علاقة ما بين السلوك والمكافأة التي يحصل عليها الفرد من قيامه بذلك السلوك، لذا على المنظمة أن تكافئ الأداء الوظيفي المرغوب لإنجاز العمل لضمان استمرار

الأداء، وللسلوك مدعمات قد تكون إيجابية مثل الأجر والثناء، وقد تكون سلبية كالتوبيخ أو الخصم، وتتعامل هذه النظرية مع ما يمكن ملاحظته وهو السلوك الخارجي للفرد كالإنتاجية والغياب والسرعة في الأداء، ولا تفضل التعامل مع مفاهيم مجردة لا يمكن ملاحظتها مباشرة، مثل الدافعية والحماس، ولا تهتم هذه النظرية بالحالة الداخلية للفرد، وتهمل أهمية الدوافع الداخلية في توجيه السلوك (صالح، 2010).

من خلال العرض للنظريات السابقة يتضح أن كلاً منها قد ركز على جوانب العمل مثل: الناحية المادية، والراتب، والمكانة الوظيفية، والعلاقة مع الزملاء، وأن نظرية ماسلو كانت أكثر النظريات شمولًا ولكنها أيضاً تجاهلت كيفية إشباع الحاجات وعلى ذلك نجد أن النظريات جميعاً تتظافر معاً، ويكمل بعضها البعض.

10.2.1.2 مظاهر سوء التوافق المهني:

إنّ المظاهر المختلفة لسوء التوافق المهني عادة ما يرتبط بعضها بالبعض الآخر وفي ذلك يري كاي أنّ سوء التوافق ينعكس بأكثر من طريقة من جانب نفس الفرد، وهكذا فإنّ العامل سيئ التوافق قد لا يحدّد مظاهر سوء توافقه في الغياب أو الشكاوى فقط أو الإصابات أو غيرها من السلوك غير المرغوب في العمل بل إنه قد يمارس الكثير منه أو كله (Komari, & Djafar, 2013).

ومن مظاهر سوء التوافق المهني لدى الموظفين كثرة التغيب والتمارض عن العمل بعذر وبدون عذر، أو التقلّب من عمل لآخر، وسوء الإنتاج من ناحية الكيف، وقلته من ناحية الكم، والإكثار من الأخطاء الفنية والإدارية أثناء العمل، واللامبالاة والتكاسل، أو الإسراف في الشكوى أو التمرد أو المشاغبة أو اضطراب العلاقة مع زملاء العمل والرؤساء، وعدم الالتزام بالتعليمات المتعلّقة بالعمل، وكثرة الاحتكاك بالزملاء والرؤساء (Mirsafian, 2020).

وينشأ سوء التوافق المهني من عوامل شخصية ترجع إلى العامل نفسه، كنقص في اجتهاده أو تدريبه أو لعدم تناسب قدراته مع نوع عمله، أو من اعتلال صحته النفسية أو ينشأ من عيوب في البيئة المادية والبيئة الاجتماعية، وغالباً ما ينشأ من تضافر كثير من العوامل الشخصية والخارجية (فحجان، 2010).

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء من الدراسة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، ويجري عرض الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وقد قسمت إلى دراسات مرتبطة بالمساءلة الإدارية، وأخرى مرتبطة بالتوافق المهني:

1.2.2 الدراسات المرتبطة بالمساءلة الإدارية

هدفت **دراسة الشوابكة (2022)**، التعرف إلى درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الإجابة عن الأسئلة وفحص الفرضيات، كما وزعت أداة الدراسة (الاستبانة) على (350) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة المساءلة الإدارية جاءت متوسطة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للمساءلة الإدارية تبعاً لمتغيري التخصص وسنوات الخدمة، في حين لم تظهر الدراسة الفروق تبعاً في ممارسة المساءلة الإدارية تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة **الهلالي وعاشور (2021)**، التعرف إلى درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية

من وجهة نظر المعلمين، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، تم اختيار عينة عشوائية بلغت (316) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة كانت بدرجة متوسطة، وأن مجال الشراكة المجتمعية احتل المرتبة الأولى، وجاء مجال القيادة والإدارة في المرتبة الثانية، وجاء مجال التعلم والتعليم في المرتبة الأخيرة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح تقديرات الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المؤهل العلمي (بكالوريوس).

هدفت **دراسة الغليقة والحربي (2021)**، الكشف عن العلاقة بين إدارة التفويض والمساءلة الإدارية في الجامعات الأهلية بمدينة الرياض في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (1395) عضواً، وبلغت عينة الدراسة (302) عضواً، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين إدارة التفويض والمساءلة الإدارية في الجامعات الأهلية بمدينة الرياض، وجاءت ممارسة إدارة التفويض بدرجة عالية، ودرجة تطبيق المساءلة الإدارية عالية، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول إدارة التفويض ودرجة تطبيق المساءلة الإدارية في الجامعات الأهلية بمدينة الرياض، تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وسعت دراسة **يانيبنار (Yenipinar, 2021)**، التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة في التدريس من خلال تحليل تصورات المعلمين الذين يواجهون ويختبرون هذه الظاهرة بشكل مباشر في العمليات التعليمية، واستخدم المنهج الوصفي النوعي من خلال تحليل المقابلة، وبلغ حجم العينة (150) معلمًا، وتم تحليل المحتوى ووصفها بالاقتباسات المباشرة. أظهرت نتائج الدراسة أن

أصحاب المصلحة بالمدرسة ليسوا على دراية كاملة بالمساءلة التعليمية وأن عمليات المحاسبة لا تعمل في مجموعات عمل المعلمين، ولا يتم تشكيل آلية مساءلة في النظام التعليمي التركي وتركز على تجعل عمليات المساءلة التعليمية المعلمين يشعرون بالقلق من تراجع إبداعهما.

أما دراسة **طلفاح وعاشور (2021)**، فهدفت التعرف إلى دور وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لمديري المدارس في محافظة إربد من وجهة نظر المديرين، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الأساسية والثانوية في محافظة إربد والبالغ عددهم (654) مديرًا ومديرة، وقد تم اختيار عينة تكونت من (327) مديرًا ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أن دور وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة إربد من وجهة نظر المديرين جاء بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس، لصالح الإناث، ووجود فروق تعزى لأثر متغير نوع المدرسة، لصالح المدارس الثانوية، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيري المؤهل العلمي. وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة **الشديفات (2020)** التعرف إلى واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق بالأردن، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، ووزعت استبانة على عينة من (167) مديرًا ومديرة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية جاءت بدرجة (منخفضة) من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لواقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من تبعاً لمتغير للجنس.

بينما هدفت دراسة **محمد (2020)** التعرف إلى المتطلبات اللازمة لتطبيق المساءلة التعليمية في التعليم قبل الجامعي، واختصت الدراسة بالجانب التشريعي والقانوني لتطبيق المساءلة داخل الإدارات التعليمية والمدارس، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة وزعت على عينة شملت (6) مديري إدارات تعليمية، و(58) مدير مدرسة لمرحلة التعليم الأساسي والتعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية، واستخدم المنهج الوصفي النوعي، أظهرت نتائج الدراسة أن المتطلبات الخاصة بتطبيق المساءلة التعليمية تنقسم إلى متطلبات إدارية ومتطلبات تشريعية، ومتطلبات (ثقافية وأيدلوجية، شخصية، دينية، اجتماعية) خاصة بمديري الإدارات التعليمية ومديري المدارس.

وهدفت دراسة **الثبيتي (2019)**، التعرّف إلى العلاقة بين النمط القيادي السائد وتطبيق المساءلة الإدارية لدى قادة مدارس محافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي في الإجابة عن الأسئلة وفحص الفرضيات، طبقت أداة الدراسة على عينة بلغت (381) معلمًا، أظهرت نتائج الدراسة أنّ نمط القيادة الديمقراطية جاء بدرجة مرتفعة وهو السائد من وجهة نظر المعلمين، كما تبين أن المساءلة الإدارية جاءت بدرجة عالية، بحيث احتل مجال الانضباط الوظيفي المرتبة الأولى، أما مجال أخلاقيات المهنة فقد جاء بدرجة مرتفعة وفي المرتبة الاخيرة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لكل من الأنماط القيادية والمساءلة الإدارية تبعاً لمتغيرات: (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية).

أما دراسة **الحارثي (2019)** فهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مدارس محافظة تربة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، وقد استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (608) معلمًا. أظهرت نتائج الدراسة أن المساءلة الإدارية تطبق في مدارس محافظة تربة بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، وحقق الرضا الوظيفي

مستوى مرتفع لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح فئة البكالوريوس، ونوع المؤهل لصالح فئة التربوي لدرجة تطبيق المساءلة الإدارية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين درجة تطبيق المساءلة الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وسعت دراسة **ايرداغ (Erdag, 2017)** التعرف إلى آثار ضغوط الأداء الأكاديمي على سياسات المساءلة الإدارية في تركيا، تكونت عينة الدراسة من (357) معلمًا ومعلمة و(154) مديرًا ومديرة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مستوى ضغوط الأداء الأكاديمي وسياسات المساءلة الإدارية، حيث تُشكل ضغوط الأداء الأكاديمي مزيدًا من الدعم لسياسة المساءلة الإدارية.

وسعت دراسة **بول (Ball, 2016)** التعرف إلى كيفية استفادة مديري المدارس الابتدائية من توقعات المساءلة في عملهم، وتكونت عينة الدراسة من (16) مديرًا ومديرة من مديري المدارس في كندا، واستخدم المنهج الوصفي النوعي في تحليل المقابلة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المساءلة المفروض من قبل مجالس المدارس ووزارة التربية والتعليم كان مرتفعًا، وأشارت النتائج أن حجم الطلبات المفروضة على مديري المدارس الابتدائية من خلال أشكال المساءلة يزيد من مستوى عمل المديرين، كما بينت أن أشكال المساءلة غير القابلة للتفاوض يؤثر في كيفية عمل بعض مديري المدارس الابتدائية، ويتسبب بارتفاع مستوى التوتر لدى المديرين، وأظهرت أن مديري المدارس الابتدائية يستخدمون مجموعة من الاستراتيجيات والدعم لتحقيق توقعات المساءلة البيروقراطية المتزايدة، مع احترام جوانب المساءلة الأخلاقية الخاصة باحتياجات البيئة المدرسية.

وهدفت **دراسة أرغون (Argon, 2015)** التعرف إلى تصورات المعلمين والإداريين حول مستوى المساءلة لدى مديري المدارس الابتدائية في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (42) معلمًا

ومعلمة و(11) مديرًا و(3) مساعدين، ولتحقيق أهداف الدراسة، المنهج الوصفي النوعي في تحليل المقابلة. أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس الابتدائية لا يمتلكون خصائص المساءلة بصورة عالية، كما أشارت إلى أن مديري المدارس مسؤولين أمام رؤسائهم فحسب، كما بينت وجود فروق بين توجهات عينة الدراسة حسب المسمى الوظيفي كما بينت أن المساءلة تؤدي إلى تكوين مناج إيجابي في المدارس، وأن السبب الأهم للمساءلة يأتي من مطلب المديرين بالاضطلاع بمسؤولياتهم بشكل صحيح وبما يتماشى مع القانون.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالتوافق المهني

هدفت دراسة **دبس (Debes, 2021)** التعرف إلى الذكاء العاطفي (EI) وعلاقته بالتوافق المهني لدى مديري المدارس في جمهورية شمال قبرص، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (50) مديراً. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباط موجبة معنوية بين الذكاء العاطفي المدرك (EI) والتوافق المهني، كما أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لمستويات التوافق المهني لدى مديري المدارس في جمهورية شمال قبرص تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

أما دراسة **الشيخي وخليفة (2021)** فهدفت التعرف إلى الرفاهية النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة والمشرفات التربويات بمدينة جدة، وشملت الدراسة (402) معلمة ومشرفة تربوية، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي. أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الرفاهية النفسية والتوافق المهني لدى عينة الدراسة، ووجود مستوى مرتفع من الرفاهية النفسية والتوافق المهني لدى عينة الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الدرجة الكلية للتوافق المهني وفي الأبعاد التالية

(التوافق مع بيئة العمل، متطلبات العمل، الحوافز والمكافئات المادية والمعنوية)، تبعاً لمتغيرات (طبيعة المكان، والمؤهل العلمي، وعدد الأبناء، والعمر، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

وسعت دراسة **حيمور والشقران (2021)** التعرف إلى العلاقة بين مستوى التوافق المهني لدى وتعزيز الارتباط الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في لواء الجامعة/محافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت أداة الدراسة على عينة الدراسة من (322) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التوافق المهني جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في لواء الجامعة/محافظة العاصمة عمان، كما جاء الارتباط الوظيفي بدرجة متوسطة لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة، وتبين وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً مستوى التوافق المهني والارتباط الوظيفي.

كما هدفت دراسة **سعد (2021)** التعرف إلى اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو دمج الطلبة الصم والمعاقين عقلياً في المدارس العادية، والكشف عن مستوى التوافق المهني لديهم، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم إجراء الدراسة على عينة من (44) معلماً ومعلمة من مدارس التربية الفكرية والأمل للصم بمحافظة دمياط. أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاه إيجابي لدى أفراد عينة البحث نحو دمج الطلبة الصم والمعاقين عقلياً في مدارس التعليم العام، وأن مستوى التوافق المهني لدى أفراد العينة جاء متوسطاً، ولا يوجد علاقة ارتباطية دالة بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو الدمج وتوافقهم المهني، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي المعاقين عقلياً ومتوسطات درجات معلمي المعاقين سمعياً في مقياس الاتجاهات نحو الدمج وكذلك مقياس التوافق المهني.

وهدفت دراسة **والدر وآخرون (Walder et al., 2021)** تحديد النضج المفاهيمي للتكيف المهني، وتحديد الخطوات اللازمة لفهم واستخدام التكيف المهني، واستخدمت الدراسة أربع قواعد بيانات وذلك باستخدام مصطلح "التكيف المهني"، كما تم إجراء مسح لتطور المفهوم وتحليل نضج ميزاته الهيكلية، وبلغ مجتمع الدراسة (784) ورقة بحثية، وبلغت العينة (161) بعد مراجعة النص الكامل والملخص، واستخدمت هذه الدراسة المنهج التحليلي النوعي. أظهرت نتائج الدراسة أن التكيف المهني هو مفهوم يتم تطبيقه عبر العديد من سياقات الممارسة والبحث، ولكن المفهوم ليس ناضجًا تمامًا، وأن استخدام المفهوم داخل المهنة بدرجة كبيرة من الغموض والجدل، وأوصت الدراسة أن المطلوب صقل المفهوم قبل إجراء مزيد من البحوث التطبيقية والتي قد تؤدي إلى الفهم المشترك للتكيف المهني.

وهدفت دراسة ميرسفيان وآخرون (Mirsafian et al., 2020) قياس تأثير التدخل التعليمي للمهارات التفاعلية على الكفاءة الذاتية للوظيفة والتوافق المهني والرفاهية الاجتماعية لمعلمي التربية البدنية (PE) في مدينة أصفهان، تكونت عينة الدراسة من (33) معلمًا ومعلمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أن التدخل التعليمي للمهارات التفاعلية أثر بشكل كبير في تحسين التوافق المهني لوظيفة معلمي التربية البدنية، إضافة إلى أن التدخل التعليمي للمهارات التفاعلية أثر بشكل كبير في تحسين الرفاهية الاجتماعية لوظيفية معلمي التربية البدنية.

أما دراسة **محمود (2020)** فسعت التعرف إلى مستوى إدارة الذات –مستوى الكفاءة الذاتية – ومستوى التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس محافظة الجيزة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (144) معلمًا ومعلمة من مدارس التربية الخاصة الحكومية بمحافظه الجيزة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية في مستوى مهارات إدارة الذات، والكفاءة الذاتية، والتوافق المهني لدى أفراد العينة من معلمي التربية

الخاصة تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين إدارة الذات والتوافق المهني لدى أفراد العينة من معلمي التربية الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات العينة في كل مهارات إدارة الذات، الكفاءة الذاتية والتوافق المهني تعزى لمتغير الجنس.

وسعت دراسة **فاليف وآخرون (Valieiev et al., 2019)** التعرف إلى التوافق المهني لضباط الشرطة الأوكرانية، وتكونت عينة الدراسة من (203) شرطيًا وشرطية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن ضباط الشرطة يتمتعون بمستوى مرتفع من التوافق المهني، وأن أفراد الشرطة الجنود حصلوا على مستويات أقل من التوافق المهني من أصحاب المناصب العليا في الشرطة.

أما دراسة **بريسماكوفا وفانديناربيلي (Prysmakova & Vandenabeele, 2019)** فهدفت التعرف إلى العلاقة بين الدافع للخدمة العامة والتوافق المهني والطريقة التي تتوسط فيها هذه العلاقة من خلال الوظيفة الشخصية والتنظيمات الشخصية عند ضباط الشرطة في بلجيكا وضباط الشرطة في بولندا، وبلغت عينة ضباط الشرطة البولنديين (305) شرطيًا، و(207) من ضباط الشرطة البلجيكيين، من خلال المنهج الوصفي الارتباطي. وأظهرت النتائج إلى أن الموظفين في كل من الدولتين والذين يتمتعون بمستويات أعلى لديهم دافع أكبر للخدمة العامة ولديهم أيضًا مستوى أعلى من التوافق المهني، وبينت النتائج أن العلاقة بين الدافع للخدمة العامة والتوافق المهني إيجابية.

وهدفت دراسة **الزهراني (2019)** التعرف إلى فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مرشدات المرحلة الثانوية في مدينة جدة، وتكونت العينة من (60) مرشدة، وتم اعتماد المنهج التحليلي بنوعيه الكمي والنوعي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين درجات فاعلية

الذات الإرشادية ودرجات التوافق المهني لدى عينة الدراسة، كما تبين وجود فروق بين متوسطات درجات فاعلية الذات الإرشادية، والتوافق المهني وفقاً للتخصص لصالح مرشدات علم النفس، وعلم اجتماع، بينما لا توجد فروق بين متوسطات درجات فاعلية الذات الإرشادية والتوافق المهني لدى عينة الدراسة وفقاً لمستوى التأهيل العلمي، وسنوات الخبرة.

وسعت دراسة **عسيري والعجلاني (2019)** التعرف إلى العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة في السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت أداة الدراسة على عينة بلغت (150) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المعلمين جاءت كبيرة، كما بينت أن درجة توافر عوامل التوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة جاءت كبيرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة توافر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق المهني تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث، أما سنوات الخبرة فقد جاءت لصالح المعلمين الذين تقل سنوات خبرتهم عن 5 سنوات.

وهدفت دراسة **غيريتماند وآخرون (Gheyratmand et al., 2016)**، التحقق من معدل الإرهاق الوظيفي والتوافق الوظيفي والعوامل الفعالة مثل سمات الشخصية، وتضارب الأدوار، والصراع بين العمل والأسرة، وتقدير الذات على أساس المنظمة، تكونت عينة الدراسة من (152) شخص، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت الدراسة أن سمات الشخصية وتضارب الأدوار، والصراع بين العمل والاسرة، واحترام الذات القائم على المؤسسة ليست متغيرًا جيدًا للتنبؤ بالإرهاق الوظيفي والتوافق الوظيفي.

3.2.2 التّعقيب على الدّراسات السّابقة

من خلال استعراض الدّراسات السّابقة العربية والأجنبية، يقوم الباحث ببيان أوجه الاختلاف بين الدّراسة الحالية والدّراسات السّابقة من حيث أهداف الدّراسة، منهج الدّراسة، أداة الدّراسة، ومجتمع وعيّنة الدّراسة، ومن ثمّ تسليط الضّوء على أهمّ النّتائج التّي توصّلت إليها الدّراسات السّابقة، بالإضافة إلى أوجه الاستفادة من الدّراسات السّابقة وإبراز ما تتميّز به الدّراسة الحالية مقارنة بالدّراسات السّابقة.

1. من حيث الأهداف

من خلال مراجعة الأدبيات، لم يجد الباحث أي دراسة جمعت بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني، ووجد دراسات في عناوين منفصلة حول المساءلة الإدارية، وأخرى حول التوافق المهني. وجاءت دراسات المحور الأوّل المتعلّقة بالمسائلة الإدارية حيث هدفت دراسة (الشوابكة، 2022)، التعرف إلى درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين، وسعت دراسة (الهلالي وعاشور، 2021)، التعرف إلى درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين، أما دراسة (الغليقة والحربي، 2021)، فسعت الكشف عن العلاقة بين إدارة التفويض والمساءلة الإدارية في الجامعات الأهلية بمدينة الرياض في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، في حين تناولت دراسة يانيبنار (Yenipinar, 2021)، درجة تطبيق المساءلة في التدريس من خلال تحليل تصورات المعلمين الذين يواجهون ويختبرون هذه الظاهرة بشكل مباشر في العمليات التعليمية، أما دراسة (طلفاح وعاشور، 2021)، فهدفت التعرف إلى دور

وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لمديري المدارس في محافظة إربد من وجهة نظر المديرين، كما سعت دراسة (الشديفات، 2020) التعرف إلى واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق، أما دراسة (محمد، 2020) فسعت التعرف إلى المتطلبات اللازمة لتطبيق المساءلة التعليمية في التعليم قبل الجامعي، واختصت الدراسة بالجانب التشريعي والقانوني لتطبيق المساءلة داخل الإدارات التعليمية والمدارس.

في حين تعدّدت أهداف الدّراسات الأخرى، والّتي تطرّقت إلى المحور الثّاني التوافق المهني فقد تناولت دراسة دبس (Debes, 2021) الذكاء العاطفي (EI) وعلاقته بالتوافق المهني لدى مديري المدارس في جمهورية شمال قبرص، وهدفت دراسة ميرسفيان وآخرون (Mirsafian, et al., 2020) قياس تأثير التدخل التعليمي للمهارات التفاعلية على الكفاءة الذاتية للوظيفة والتوافق المهني والرفاهية الاجتماعية لمعلمي التربية البدنية (PE) في مدينة أصفهان، كذلك تناولت دراسة (الشيخي وخليفة، 2021) الرفاهية النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة بمدينة جدة، كما سعت دراسة (حيمور والشقران، 2021) التعرف إلى مستوى التوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة وعلاقته بتعزيز الارتباط الوظيفي من وجهة نظرهم، كما هدفت دراسة (سعد، 2021) التعرف إلى اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو دمج الطلبة الصم والمعاقين عقلياً في المدارس العادية، وهدفت دراسة والدر وآخرون (Walder et al., 2021) تحديد النضج المفاهيمي للتكيف المهني، وتحديد الخطوات اللازمة لفهم واستخدام التكيف المهني، أما دراسة (محمود، 2020) فسعت التعرف إلى مستوى إدارة الذات –مستوى الكفاءة الذاتية –ومستوى التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس محافظة الجيزة، وهدفت دراسة فاليف وآخرون (Valieiev et al., 2019) التعرف إلى التوافق المهني

لضباط الشرطة الأوكرانية، وسعت دراسة بريسماكوفا وفانديناببيلي (Prysmakova & Vandenabeele, 2019) التعرف إلى العلاقة بين الدافع للخدمة العامة والتوافق المهني والطريقة التي تتوسط فيها هذه العلاقة من خلال الوظيفة الشخصية والتنظيمات الشخصية عند ضباط الشرطة في بلجيكا وضباط الشرطة في بولندا، أما دراسة (الزهراني، 2019) فسعت التعرف إلى فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مرشدات المرحلة الثانوية، بينما هدفت دراسة (عسيري والعجلاني، 2019) الكشف عن العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة في السعودية.

2- من حيث العيّنة: تنوّعت مجتمعات الدّراسات والعيّنات المستخدمة في الدّراسات من حيث الفئة المستخدمة وطبيعتها وحجمها، فقد تضمّنت عدد من الدّراسات المعلّمين والمعلّمات في المدارس الحكومية أو المدارس الخاصّة، وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات.

وقد اختلفت الدّراسة الحالية عن الدّراسات السّابقة في أنّها كانت تستهدف فئة المعلّمين والشرفين التربويين في مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في المحافظات الشّمالية من فلسطين.

3-المنهج المستخدم: اهتمت الدّراسات السّابقة في استخدام المنهج الوصفي أو الوصفي التّحليلي، مثل دراسات (طلفاح وعاشور، 2021)، و(الشديفات، 2020)، و(محمد، 2020).

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

4- **من حيث الأداة:** تشابهت معظم الدّراسات السّابقة في استخدامها للاستبانة كأداة للبحث مثل دراسات (الشيخي وخليفة، 2021)، و(حيمور والشقران، 2021)، **و**(سعد، 2021)، والدر وآخرون (Walder et al., 2021).

وتختلف الدّراسة الحالية عن الدّراسات السّابقة في اعتمادها أداتين: هما الاستبيان والمقابلة.

5- أوجه الاستفادة: استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة المذكورة في مجال بناء الإطار النظري وكذلك توظيف الدراسات السابقة كمراجع في الدراسة الحالية إضافة للاستفادة من مراجع الدراسات السابقة في الدراسة الحالية، وفي مجال بناء أداة الدراسة والمتمثلة في الاستبيان وصياغة أسئلة الاستجابة الخاصة به تبعا لمحاور الدراسة الرئيسة وهي المسائلة الإدارية، والتوافق المهني والمتغيرات المتعلقة بهما.

6- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: بأنها تناولت العلاقة بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني معاً لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية، وتم تطبيق هذه الدراسة في البيئة الفلسطينية. ويتضح مما سبق أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالًا مباشرًا، مما يدفع إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؛ إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية معاً، وبذلك يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة، حيث لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة متغيراتها

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح متغيرات الدراسة، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي الكمي والنوعي (الخليط) للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، وذلك لأنه أكثر المناهج ملائمة لطبيعة هذه الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أولاً- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الأساسية الحكومية والمشرفين التربويين في المحافظات الشمالية للعام (2021 – 2022 م) والبالغ عددهم (8598)، معلمًا ومعلمة، و(553)، مشرفًا ومشرفة، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم.

ثانياً- عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية: اختيرت عينة استطلاعية بالتساوي مكونة من (30) من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً– عينة الدراسة الأصلية: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد بلغ حجم العينة (426) من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية، والجدول (1.3) يوضح توزيع عينة الدراسة الذين وزعت عليهم الاستبانة حسب متغيراتها المستقلة:

الجدول (1.3): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	103	24.2
	أنثى	323	75.8
	المجموع	**426**	**100.0**
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	348	81.7
	دراسات عليا	78	18.3
	المجموع	**426**	**100.0**
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	99	23.2
	من 5– أقل من 10 سنوات	68	16.0
	10 سنوات فأكثر	259	60.8
	المجموع	**426**	**100.0**
المسمى الوظيفي	مشرف تربوي	40	9.4
	معلم	386	90.6
	المجموع	**426**	**100.0**

يتبين من الجدول (1.3)، أن (75.8%) من عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية من الإناث، كما بلغت نسبة من يحملون

مؤهل علمي بكالوريوس فأقل (81.7%)، وتبين أن (60.8%) من عينة الدراسة لديهم أكثر من 10 سنوات خبرة، كما أن (90.6%) من عينة الدراسة ممن يحملون مسمى وظيفي معلم.

الجدول (2.3) يوضح توزيع عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية الذين تمت مقابلتهم حسب متغيراتها المستقلة:

الجدول (2.3): يوضح توزيع عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين الذين تمت مقابلتهم حسب متغيراتها المستقلة

المتغير		العدد		العدد
الجنس	ذكر	10	أنثى	20
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	18	دراسات عليا	12
سنوات الخبرة	أقل من 15 سنة	3	15 سنة فأكثر	27
المسمى الوظيفي	مشرف تربوي	10	معلم	20

3.3 أدوات الدراسة وخصائصها

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على أداتين هما: الاستبانة والمقابلة، لجمع البيانات.

أولاً: الاستبانة

اعتمدت الاستبانة مقياسين، هما: مقياس المساءلة الإدارية، ومقياس التوافق المهني كالآتي:

1-مقياس المساءلة الإدارية

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، وعلى عدد من المقاييس ذات العلاقة بالمساءلة الإدارية، منها: دراسة (أبوشرخ والأسود، 2020)، و(الثبتي، 2019)، و(الحارثي، 2019)، و(الشديفات، 2020)، و(الهلالي وعاشور، 2021)، و(سفر، 2021)، وطور المقياس؛ بما يتلاءم مع البيئة الفلسطينية.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس المساءلة الإدارية

صدق المقياس:

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس المساءلة الإدارية، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (45) فقرة؛ إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات، وبقي عدد فقرات المقياس (45)، كما هو مبين في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (30) من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (المساءلة الإدارية)، كما هو مبين في الجدول (3.3):

جدول (3.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس المساءلة الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع مجال الانضباط الإداري	الفقرة	الارتباط مع المجال الجانب الفني	الفقرة	الارتباط مع المجال العلاقات الإنسانية والاجتماعية	الفقرة	الارتباط مع المجال معايير التقويم
1	.71**	14	.83**	24	.79**	36	.81**

2	.68**	15	.81**	25	.65**	37	.87**
3	.79**	16	.78**	26	.81**	38	.79**
4	.60**	17	.78**	27	.77**	39	.84**
5	.81**	18	.84**	28	.83**	40	.71**
6	.77**	19	.85**	29	.86**	41	.77**
7	.78**	20	.86**	30	.82**	42	.90**
8	.79**	21	.82**	31	.84**	43	.85**
9	.74**	22	.64**	32	.83**	44	.86**
10	.86**	23	.68**	33	.83**	45	.85**
11	.82**			34	.82**		
12	.85**			35	.79**		
13	.85**						
	الدرجة الكلية		**الدرجة الكلية**		**الدرجة الكلية**		**الدرجة الكلية**
	.95**		**.96****		**.91****		**.92****

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.60-.90)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس وبقي عدد فقرات المقياس (45) فقرة، كما هو موضح في الملحق (ث).

ثبات مقياس المساءلة الإدارية:

للتأكد من ثبات مقياس المساءلة الإدارية، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ومجالاته، فقد استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

جدول (4.3): يوضح معاملات ثبات مقياس المساءلة الإدارية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الانضباط الإداري	13	.92**

الجانب الفني	10	.96**
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	12	.91**
معايير التقويم	10	.92**
الدرجة الكلية	45	.94**

يتضح من الجدول (4.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المساءلة الإدارية تراوحت ما بين (.91-.96)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.94)، وتعتبر هذه القيم مناسبة وتجعل من المقياس قابل للتطبيق على العينة الأصلية، والتي تحدد قيمة (.70) (.70) أو أكثر، للحصول على نفس النتائج في حال تم استخدام نفس الأداة مرة أخرى (Fraenkel &Wallen, 2003).

2-مقياس التوافق المهني

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الادب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس التوافق المهني المستخدمة في بعض الدراسات منها: دراسة (الزهراني، 2019)، و(الشيخي وخليفة، 2021)، و(بوعطيط، 2019)، و(حيمور والشقران، 2021)، و(زروقة وقريري، 2020)، و(عسيري والعجلاني، 2019)، و(محمود، 2020)، قام الباحث بتطوير مقياس التوافق المهني بناءً على تلك الدراسات.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس التوافق المهني

صدق المقياس

استخدم الباحث نوعان من الصدق كما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس التوافق المهني، عرض

المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (18) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة وعدلت صياغة بعض الفقرات، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، بقي عدد فقرات المقياس (18) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للمقياس استخدم صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (30) من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (5.3) يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التوافق المهني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع مجال علاقة المعلم بعمله	الفقرة	الارتباط مع المجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية	الفقرة	الارتباط مع المجال علاقة المعلم بالتقويم
1	.81**	7	.87**	13	.84**
2	.88**	8	.85**	14	.87**
3	.93**	9	.88**	15	.91**
4	.89**	10	.89**	16	.91**
5	.88**	11	.83**	17	.90**
6	.90**	12	.88**	18	.78**

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.78-.93)، وجميع معاملات الارتباط ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا Garcia,

(2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس، وبقي عدد فقرات المقياس (18) فقرة.

ثبات مقياس التوافق المهني

للتأكد من ثبات مقياس التوافق المهني ومجالاته، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي، استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، والجدول (6.3): يوضح ذلك:

جدول (6.3): يوضح معاملات ثبات مقياس التوافق المهني بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
علاقة المعلم بعمله	6	.94**
العلاقات الإنسانية والمجتمعية	6	.91**
علاقة المعلم بالتقويم	6	.93**
الدرجة الكلية	**18**	**.98**

يتضح من الجدول (6.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس التوافق المهني تراوحت ما بين (.91 - .94)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.98). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من المقياس قابل للتطبيق على العينة الأصلية، إذا ما قورنت بمعامل كرونباخ ألفا والتي تحدد قيمة (.70) أو أكثر، للحصول على نفس النتائج في حال تم استخدام نفس المقياس مرة أخرى (Fraenkel &Wallen, 2003).

ثانياً: المقابلة

بنيت هذه الأداة بالاعتماد على أداة الدراسة الاستبانة؛ وذلك لتعزيز النتائج التي استخرجت من خلال تحليل إجابات الاستبانة. طورت أداة المقابلة بما يتلاءم مع أهداف الدراسة، وصيغت جميع

الأسئلة بما يعزز من مجالات الاستبيان، وتم عمل تصنيفات لاستجابة المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الاساسية في المحافظات الشمالية، للإجابة عن أسئلة المقابلة ومناقشة النتائج.

بلغ عدد أسئلة المقابلة خمسة أسئلة وهي كالآتي:

السؤال الأول: ما هي الوسائل التي يستخدمها مدير المدرسة للتأكد من أن المهام التي أوكلها للمعلم تمت بالطريقة والكيفية المطلوبة؟

السؤال الثاني: ما الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الأساسية والتي تُظهر الدعم الفني للمعلمين وتساعدهم على إنجاز ما هو مطلوب منهم في عملهم؟

السؤال الثالث: ما الخطوات التصحيحية والارشادية التي يقوم بها مدير المدرسة في حال لم يقم المعلم بمهامه الموكلة إليه؟

السؤال الرابع: ما النشاطات التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية داخل المدرسة وخارجها والتي يظهر من خلالها دعمهم للعلاقات الإنسانية والاجتماعية؟

السؤال الخامس: ما النشاطات التي توضح قدرة مديري المدارس في دعم المعلمين في مجال عملهم داخل المدرسة وخارجها لتمكينهم من التكيف والانسجام مع بيئة العمل

صدق أداة المقابلة:

تم عرض أداة المقابلة على (10) من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، ملحق (ت)، وذلك لمعرفة آرائهم حول أسئلة الأداة، ومدى وضوحها، وقدرتها على قياس أهداف الدراسة، هذا بالإضافة إلى معرفة صحة الأسئلة من ناحية سلامة صياغتها، وملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وقد عدلت بعض الأسئلة، وحذفت أخرى، وأضيفت أسئلة لم تكن موجودة، واتفق (85%) من المحكمين على ما جاء من الأسئلة.

ثبات أداة المقابلة:

بالنسبة لثبات المقابلة قام الباحث بتوزيعها على اثنين من المحللين المختصين، بحيث تم من خلالهما حساب نسبة التوافق، باستخدام معادلة هولستي (Holsti) "للاتفاق بين المحلليْن وتم حساب نسبة الاتفاق من خلال (عدد الأسئلة التي اتفق عليها المحللان منقوصا منها عدد الأسئلة التي اختلف عليها مقسوماً على مجموع الأسئلة)، ليكون الحكم على ارتفاع ثبات تحليل محتوى المقابلة إذا كان المعامل مساوياً أو يفوق (.85)، وبلغت نسبة اتفاق المحللان (.90)، وهذا ما يؤكد ثبات أداة المقابلة، أي إمكانية الحصول على نفس النتائج في حال تم استخدام نفس الأداة مرة أخرى.

تصحيح مقياسي الدراسة:

أولاً: مقياس المساءلة الإدارية: تكون مقياس المساءلة الإدارية في صورته النهائية من (45) فقرة، موزعة على أربعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للمساءلة الإدارية.

ثانياً: مقياس التوافق المهني: تكون مقياس التوافق المهني في صورته النهائية من (18) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للتوافق المهني.

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

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

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad 1.33 = \frac{1-5}{3}$$

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

جدول (7.3): درجات احتساب مستوى المساءلة الإدارية والتوافق المهني

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

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة (التصنيفية) والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة:

1. **الجنس:** وله مستويان هي: (1- ذكر، 2- أنثى).
2. **المؤهل العلمي:** وله مستويان هي: (1- بكالوريوس فأقل، 2- دراسات عليا).
3. **عدد سنوات الخبرة:** وله ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5- أقل من 10 سنوات، 3- 10 سنوات فأكثر).
4. **المسمى الوظيفي:** وله مستويان هي: (1- مشرف تربوي، 2- معلم).

ب-المتغير التابع:

أ. الدرجة الكلية والمجالات التي تقيس المساءلة الإدارية لدى عينة الدراسة.

ب. الدرجة الكلية والمجالات التي تقيس التوافق المهني لدى عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

3.1.5 إجراءات تنفيذ أداة الاستبانة

نُفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمعت البيانات الثانوية من خلال مراجعة الدراسات السابقة والنشرات التي تتعلق بموضوع الدراسة.
2. بعد الانتهاء من مراجعة أداة الدراسة، والتأكد من صدقها، وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين عددهم (10) من المتخصصين في العلوم التربوية والاجتماعية، قام المحكمون بتعديل صياغة مجموعة من فقرات أداة الدراسة.
3. أُعدت أداة الدراسة بالصورة النهائية بعد تعديلها بناءً على ملاحظات المحكمين.
4. صممت استبانة إلكترونياً ومثلت فقرات أداة الدراسة، ووزع الرابط على عينة الدراسة بعد موافقة وزارة التربية على توزيع الاستبيان على عينة الدراسة بناءً على كتاب تسهيل المهمة الصادر من عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة.
5. استردت (380) استبانة إلكترونياً، واعتمدت جميعاً بعد تدقيقها وتبين أنها قابلة للتحليل.
6. عولج الملف المستلم إلكترونياً بحيث حول من (Excel sheet) إلى ملف (SPSS25)، حتى أصبح جاهزاً للتحليل والإجابة على أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.
7. بالاعتماد على البيانات التي جمعت وباستخدام برنامج (SPSS, 25) حللت البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها.
8. نوقشت النتائج وفسرت وصولاً إلى التوصيات.

5.2.3 إجراءات تنفيذ أداة المقابلة

1. أجريت اللقاءات مع المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية، وبشكل وجاهي لكل منهم على حدة، وفي أيام مختلفة. حيث تم دعوة (30) منهم للمقابلة من مجتمع الدراسة.
2. عُرضت فكرة البحث على المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الأساسية الحكومية في المحافظات الشمالية، ولمدة عشرة دقائق، وبعد ذلك تم طرح الأسئلة عليهم، وتمت الإجابة عن الأسئلة من قبلهم.
3. دونت إجاباتهم، وصنفت حسب مجالات ومحاور الدراسة.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 25) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالفروق بمتغيرات عدد سنوات الخبرة، العمر.
4. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.
5. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالفروق بمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي.
6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني، كذلك لفحص صدق مقياسي الدارسة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وجاءت كالآتي:

1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول: ما درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس المساءلة الإدارية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الانضباط الإداري	3.95	.67	مرتفع
2	2	الجانب الفني	3.82	.74	مرتفع
3	3	العلاقات الإنسانية والاجتماعية	3.78	.76	مرتفع
4	4	معايير التقويم	3.67	.60	مرتفع
		الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية	**3.85**	**.69**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المساءلة الإدارية ككل بلغ (3.85) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس المساءلة الإدارية فقد تراوحت ما بين (3.67-3.95)، وجاء مجال "الانضباط

الإداري" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.95) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "معايير التقييم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس المساءلة الإدارية على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) مجال الانضباط الإداري

جدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الانضباط الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	يُسائل المعلمين الذين لا ينفذون المهمات الموكلة إليهم.	4.21	.73	مرتفع
2	1	يُتابع مدير المدرسة دوام العاملين في المدرسة.	4.01	.75	مرتفع
3	3	يؤكد على أهمية التزام المعلمين بأوقات الاجتماعات.	3.98	.80	مرتفع
4	5	يُناقش المعلمين غير الملتزمين بالأنظمة والقوانين.	3.97	.82	مرتفع
5	4	يُتابع الآداب العامة في العمل.	3.92	.81	مرتفع
6	6	يُوجه المعلمين للإفادة من أوقات عملهم.	3.90	.83	مرتفع
7	2	يُتابع المعلمين في إشرافهم اليومي على الطلبة.	3.88	.84	مرتفع
8	7	يزود ذوي الاختصاص بتقارير حول أداء المعلمين في مدرسته.	3.87	.78	مرتفع
9	9	يُتابع تقيد المعلمين بأنظمة العقاب البدني ولوائحه.	3.86	.81	مرتفع
10	12	يتحقق من أداء المعلمين بعيداً عن المحسوبية.	3.80	.75	مرتفع
11	8	يُلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم.	3.82	.83	مرتفع
12	10	يقيم أداء المعلمين في ظل معايير الجودة.	3.81	.84	مرتفع
13	13	يوصي بعقوبات للمعلمين المقصرين.	3.77	.78	مرتفع
		الدرجة الكلية	**3.95**	**.67**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الانضباط الإداري تراوحت ما بين (3.77 _4.21)، وجاءت فقرة "يسائل المعلمين الذين لا ينفذون المهمات الموكلة إليهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.21) وبتقدير مرتفع، بينما

جاءت فقرة "يوصي بعقوبات للمعلمين المقصرين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.77) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الانضباط الإداري (3.95) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال الانضباط الإداري، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (3.4) الآتي:

الجدول (3.4): النسبة المئوية لنتائج مجال الانضباط الإداري خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يحقق في سوء استغلال المعلمين لوقت العمل الرسمي.	%90
2	يراجع المعلمين لعدم انتظامهم في الحضور للعمل في المواعيد المحددة.	%80
3	يحفز المعلمين على عدم خروجهم من المدرسة قبل الموعد المحدد.	%78
4	يحقق في عدم تقيد المعلمين باللوائح والأنظمة والتعليمات المدرسية.	%70

يتبين لنا من خلال الجدول (3.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على " يحقق في سوء استغلال المعلمين لوقت العمل الرسمي" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يراجع المعلمين لعدم انتظامهم في الحضور للعمل في المواعيد المحددة" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "يحفز المعلمين على عدم خروجهم من المدرسة قبل الموعد المحدد" بنسبة مئوية بلغت (78%)، أما الفقرة (4) "يحقق في عدم تقيد المعلمين باللوائح والأنظمة والتعليمات المدرسية" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

2) مجال الجانب الفني

جدول (4.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الجانب الفني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	14	يُتابع مدير المدرسة انتظام الحصص الدراسية.	3.99	.81	مرتفع
2	15	يتأكد من تنفيذ المعلمين لأهداف خططهم الدراسية.	3.96	.74	مرتفع

3	18	يتواصل مع المعلمين الذين يتأخرون عن أداء واجباتهم التعلمية.	3.89	.84	مرتفع
4	22	يُناقش خطته مع المعلمين.	3.84	.92	مرتفع
5	23	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة العمل.	3.82	.89	مرتفع
6	19	يتابع كفاية الاختبارات التي يعدها المعلمون.	3.79	.87	مرتفع
7	16	يتحقق من نسب نجاح الطلبة في المدرسة.	3.75	.91	مرتفع
8	21	يتابع إعداد المعلمين لخطط الدروس.	3.67	.86	مرتفع
9	20	يُعالج فتور دافعية العمل لدى المعلمين.	3.66	.93	متوسط
10	17	يتابع عملية تحفيز المعلمين للطلبة.	3.65	.95	متوسط
		الدرجة الكلية لمجال الجانب الفني	**3.82**	**.74**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب الفني تراوحت ما بين (3.65–3.99)، وجاءت فقرة "يُتابع مدير المدرسة انتظام الحصص الدراسية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يتابع إعداد المعلمين لخطط الدروس" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الجانب الفني (3.82) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال الجانب الفني، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (5.4) الآتي:

الجدول (5.4): النسبة المئوية لنتائج مجال الجانب الفني خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يؤنب المعلمين على تقصيرهم في إدارة الصف وتنظيمه بشكل فعال.	%80
2	يشجع المعلمين على تقديم ما هو مطلوب منهم في الموعد المحدد ويذكرهم بشكل مستمر.	%75
3	يطلع على دفتر التحضير الخاص بالمعلم ويحضر حصص للمعلم كنوع من التحفيز.	%74
4	يتواصل مع المعلمين من خلال لقاءات أسبوعية يناقش فيها المدير ما يستجد من أمور تتعلق بترتيبات العملية التربوية.	%70

يتبين لنا من خلال الجدول (5.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على "يؤنب المعلمين على تقصيرهم في إدارة الصف وتنظيمه بشكل فعال" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يشجع المعلمين على تقديم ما هو مطلوب منهم في الموعد المحدد ويذكرهم بشكل مستمر" وبنسبة مئوية بلغت (75%)، كما جاءت الفقرة (3) "يطلع على دفتر التحضير الخاص بالمعلم ويحضر حصص للمعلم كنوع من التحفيز" بنسبة مئوية بلغت (74%)، أما الفقرة (4) " يتواصل مع المعلمين من خلال لقاءات أسبوعية يناقش فيها المدير ما يستجد من أمور تتعلق بترتيبات العملية التربوية" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

3) المجال العلاقات الإنسانية

جدول (6.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات الإنسانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	33	يُقيم علاقات طيبة مع أسرة المدرسة	3.98	.86	مرتفع
2	24	يُشارك مدير المدرسة المجتمع المحلي في مناسباتهم الاجتماعية.	3.94	.86	مرتفع
3	25	يُشارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية.	3.88	.88	مرتفع
4	28	يعمل على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة لخدمة المدرسة.	3.85	.89	مرتفع
5	30	يهتم بالحالات الاجتماعية من المعلمين والطلبة ويعمل على مساعدتهم.	3.80	.90	مرتفع
6	31	يبتعد عن إثارة التعصب بين المعلمين والطلبة.	3.75	.70	مرتفع
7	32	يُراعي سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة على حد سواء.	3.71	.83	مرتفع
8	26	يهتم بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي في المدرسة.	3.70	.90	مرتفع
9	34	يبث الثقة بين المعلمين والطلبة.	3.68	.76	مرتفع
10	35	يتعامل بعدالة مع المعلمين.	3.67	.55	مرتفع

11	29	يُنظم زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.	3.64	.92	متوسط
12	27	يُوظف وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة.	3.60	.94	متوسط
		الدرجة الكلية	**3.78**	**.76**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقات الإنسانية تراوحت ما بين (3.60 - 3.98)، وجاءت فقرة "يُقيم علاقات طيبة مع أسرة المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.98) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يُوظف وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال العلاقات الإنسانية (3.78) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال العلاقات الإنسانية، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (7.4) الآتي:

الجدول (7.4): النسبة المئوية لنتائج مجال العلاقات الإنسانية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يتواصل مدير المدرسة مع أولياء الأمور من خلال كتب خطية يرسلها إليهم فيما يتعلق بأداء أبناءهم المدرسي.	%85
2	يجتمع مدير المدرسة بأولياء الأمور بشكل دوري ليطلعهم على نشاطات المدرسة ويناقشهم في قضايا تتعلق بأبنائهم.	%80
3	يناقش مدير المدرسة مع المعلمين أوضاع الطلبة المالية ليتسنى مساعدة الطلبة الذين لديهم أوضاع اقتصادية صعبة.	%78
4	يستخدم مدير المدرسة التكنولوجيا فيما يتعلق بالمراسلات مع الوزارة والمديرية وأولياء الأمور.	%65

يتبين لنا من خلال الجدول (7.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على "يتواصل مدير المدرسة مع أولياء الأمور من خلال كتب خطية يرسلها إليهم فيما يتعلق بأداء أبناءهم المدرسي" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن

"يجتمع مدير المدرسة بأولياء الأمور بشكل دوري ليطلعهم على نشاطات المدرسة ويناقشهم في قضايا تتعلق بأبنائهم" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) " يناقش مدير المدرسة مع المعلمين أوضاع الطلبة المالية ليتسنى مساعدة الطلبة الذين لديهم أوضاع اقتصادية صعبة" بنسبة مئوية بلغت (78%)، أما الفقرة (4) "يستخدم مدير المدرسة التكنولوجيا فيما يتعلق بالمراسلات مع الوزارة والمديرية وأولياء الأمور" فقد بلغت نسبتها المئوية (65%).

4) المجال معايير التقويم

جدول (8.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال معايير التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	38	يُؤنب المعلمين على تقصيرهم في تنظيم إدارة الصف بفاعلية.	3.78	.55	مرتفع
2	39	يُنبه المعلمين لبدء الحصة الدراسية بنشاط تمهيدي مناسب.	3.74	.61	مرتفع
3	41	يحث المعلمين على تنمية قدراتهم في حل المشكلات.	3.72	.53	مرتفع
4	37	يلفت نظر المعلمين على ضعفهم في تخطيط الدروس.	3.7	.51	مرتفع
5	36	يوجه النقد الموضوعي للمعلمين على ضعفهم في وضع الخطة السنوية للمبحث الذي يدرسونه.	3.69	.55	مرتفع
6	42	يُحاسب المعلمين على عدم التزامهم بتسلسل خطوات سير الموقف التعليمي.	3.65	.45	متوسط
7	45	يُشجع المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة.	3.64	.73	متوسط
8	44	يُعزز دور المعلمين الذين يستفيدون من تحليل نتائج التقويم.	3.63	.70	متوسط
9	40	يحاسب المعلمين على قصورهم في تحليل الكتب المقررة.	3.62	.61	متوسط
10	43	يتابع المعلمين في عملية الربط ما بين المعلومات السابقة وموضوع الدرس الجديد.	3.58	.76	متوسط
		الدرجة الكلية	**3.67**	**.60**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (8.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال معايير التقويم تراوحت ما بين (3.58 - 3.78)، وجاءت فقرة "يُؤنب المعلمين على تقصيرهم في تنظيم إدارة الصف بفاعلية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.78) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يتابع المعلمين في عملية الربط ما بين المعلومات السابقة وموضوع الدرس الجديد" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.58) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال معايير التقويم (3.67) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال معايير التقويم، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (9.4) الآتي:

الجدول (9.4): النسبة المئوية لنتائج مجال معايير التقويم خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يشجع المعلمين على إعداد الاختبارات والتدريبات المتنوعة.	%80
2	يحفز المعلمين على التنويع في وسائل التقويم شفوية كانت أم كتابية.	%68
3	يحفز المعلمين على الاستفادة من نتائج الامتحانات السابقة بعد وضع جدول مواصفات للأسئلة.	%65
4	يشجع المعلمين على تحليل نتائج الاختبارات وربطها بأهداف المنهاج المقرر.	%60

يتبين لنا من خلال الجدول (9.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على " يشجع المعلمين على إعداد الاختبارات والتدريبات المتنوعة" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يحفز المعلمين على التنويع في وسائل التقويم شفوية كانت أم كتابية" وبنسبة مئوية بلغت (70%)، كما جاءت الفقرة (3) "يحفز المعلمين على الاستفادة من نتائج الامتحانات السابقة بعد وضع جدول مواصفات للأسئلة" بنسبة مئوية بلغت (65%)، أما الفقرة (4) " يشجع المعلمين على تحليل نتائج الاختبارات وربطها بأهداف المنهاج المقرر" فقد بلغت نسبتها المئوية (60%).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، والجدول (10.4) يوضح ذلك:

جدول (10.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس التوافق المهني وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	علاقة المعلم بعمله	3.99	0.72	مرتفع
2	2	العلاقات الإنسانية والمجتمعية	3.92	0.66	مرتفع
3	3	علاقة المعلم بالتقويم	3.85	0.69	مرتفع
		الدرجة الكلية	**3.90**	**0.67**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لمقياس التوافق المهني ككل بلغ (3.90) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات مقياس التوافق المهني فقد تراوحت ما بين (3.85–3.99)، وجاء مجال " علاقة المعلم بعمله " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "علاقة المعلم بالتقويم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.89) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس التوافق المهني على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) علاقة المعلم بعمله

جدول (11.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات علاقة المعلم بعمله مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	50	يشارك في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة.	4.03	.78	مرتفع
2	48	يُوضح توزيع زمن الحصة على خطوات الدرس في الخطة.	4.00	.79	مرتفع
3	49	يُوجه المعلم نحو الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.	3.98	.77	مرتفع
4	46	يُوجه مدير/ة المدرسة المعلم نحو الإعداد الذهني للدرس.	3.97	.78	مرتفع
5	47	يُساعد في صياغة الأهداف التعليمية المنشودة.	3.97	.80	مرتفع
6	51	يُوضح أهمية اختيار الوسائل التعليمية المناسبة في الخطة.	3.96	.78	مرتفع
		الدرجة الكلية	**3.99**	**.72**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (11.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال علاقة المعلم بعمله تراوحت ما بين (3.96 - 4.03)، وجاءت فقرة "يشارك في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.03) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يُوضح أهمية اختيار الوسائل التعليمية المناسبة في الخطة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال علاقة المعلم بعمله (3.99) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال علاقة المعلم بعمله، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (12.4) الآتي:

الجدول (12.4): النسبة المئوية لنتائج مجال علاقة المعلم بعمله خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	تشجيع المعلم على التخطيط الجيد للدرس "بكل شموليته من حيث تحديد الأهداف والنشاطات التي تدعم الأهداف وتنفيذها من خلال الإلمام ومعرفة جوانب المادة العلمية.	%90
2	تشجيع الطلبة على التفكير والعمل من خلال العصف الذهني الذي يثيره المعلم داخل الغرفة الصفية.	%85
3	اختيار طرق تعليم مناسبة مثل طريقة المناقشة والحوار والمحاضرة ولعب الأدوار والتعليم التعاوني.	%80
4	استخدام الوسائل المتاحة وطريقة التعلم المناسبة للمرحلة العمرية التي يعلمها.	%75

يتبين لنا من خلال الجدول (12.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على "التخطيط الجيد للدرس "بكل شموليته من حيث تحديد الأهداف ومعرفة جوانب المادة العلمية" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "تشجيع الطلبة على التفكير والعمل من خلال العصف الذهني الذي يثيره المعلم داخل الغرفة الصفية" وبنسبة مئوية بلغت (85%)، كما جاءت الفقرة (3) "اختيار طرق تعليم مناسبة مثل طريقة المناقشة والحوار والمحاضرة ولعب الأدوار والتعليم التعاوني" بنسبة مئوية بلغت (80%)، أما الفقرة (4) "استخدام الوسائل المتاحة وطريقة التعلم المناسبة للمرحلة العمرية التي يعلمها" فقد بلغت نسبتها المئوية (75%).

2) العلاقات الإنسانية والمجتمعية

جدول (13.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	52	يُعزز مدير/ة إقامة علاقات إنسانية مع الطلبة مبنية على التفاهم والاحترام.	4.05	.65	مرتفع
2	55	يشارك في تنظيم لقاءات وتنفيذها مع أولياء الأمور والمجتمع.	3.92	.77	مرتفع
3	54	يدعم تواصل المعلمين مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.	3.92	.67	مرتفع

4	56	يمنح فرص لمشاركة المجتمع المحلي في المناسبات المدرسية.	3.90	.73	مرتفع
5	57	يحث المعلم على المشاركة في المناسبات الاجتماعية المختلفة.	3.89	.64	مرتفع
6	53	يرشد المعلمين إلى استخدام أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية.	3.87	.68	مرتفع
		الدرجة الكلية	**3.92**	**.66**	مرتفع

يتضح من الجدول (13.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية تراوحت ما بين (3.87 - 4.05)، وجاءت فقرة " يُعزز مدير/ة إقامة علاقات إنسانية مع الطلبة مبنية على التفاهم والاحترام" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.05) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يرشد المعلمين إلى استخدام أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.87) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية (3.92) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (14.4) الآتي:

الجدول (14.4): النسبة المئوية لنتائج مجال العلاقات الإنسانية والمجتمعية خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يذكر المعلم أن يتجنب العقاب الجماعي للطلبة حيث يساعد على إقامة حواجز كبيرة بين المعلم وبين الطلبة في حين يتساوى في العقوبة من أخطا ومن لم يخطئ.	%85
2	تنظيم المسابقات الثقافية والفنية والرياضية والتي يشارك بها أولياء أمور الطلبة مع الطلبة أنفسهم.	%80
3	تشجيع المعلمين للتواصل مع أولياء الأمور وخاصة في حال تعرض الابن لضف أو تقصير في مادته.	%75
4	تشجيع المعلمين للمشاركة في المناسبات الوطنية والاجتماعية ومشاركة زملاءهم في أفراحهم وأتراحهم.	%70

يتبين لنا من خلال الجدول (14.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على "تجنب المعلم العقاب الجماعي للطلبة حيث يساعد على إقامة حواجز كبيرة بين المعلم وبين الطلبة في حين يتساوى في العقوبة من أخطا ومن لم يخطئ" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "تنظيم المسابقات الثقافية والفنية والرياضية والتي يشارك بها أولياء أمور الطلبة مع الطلبة أنفسهم" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "تشجيع المعلمين للتواصل مع أولياء الأمور وخاصة في حال تعرض الابن لضف أو تقصير في مادته" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أما الفقرة (4) "تشجيع المعلمين للمشاركة في المناسبات الوطنية والاجتماعية ومشاركة زملاءهم في أفراحهم وأتراحهم" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

3) علاقة المعلم بالتقويم

جدول (15.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال علاقة المعلم بالتقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	60	يُساعد المعلم في تصنيف الطلبة حسب مستوياتهم المختلفة.	3.92	.79	مرتفع
2	61	يُحفز المعلم في استخدام الأساليب المناسبة لتنمية تحصيل الطلبة.	3.91	.74	مرتفع
3	63	يُحفز المعلم على استخدام الأسئلة ذات المستويات المتنوعة حسب الفروق الفردية للطلبة.	3.90	.75	مرتفع
4	58	يُرشد مدير/ة المعلم إلى بناء جدول المواصفات المتعلقة بتحليل النتائج.	3.86	.79	مرتفع
5	62	يُوضح كيفية ربط عملية التقويم بالأهداف التعليمية المنشودة.	3.85	.77	مرتفع
6	59	يُساعد المعلم في تحليل نتائج الطلبة في الاختبارات المختلفة.	3.70	.78	مرتفع
		الدرجة الكلية	**3.85**	**.69**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (15.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال علاقة المعلم بالتقويم تراوحت ما بين (3.70–3.92)، وجاءت فقرة " يُساعد المعلم في تصنيف الطلبة حسب مستوياتهم المختلفة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.92) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " يُساعد المعلم في تحليل نتائج الطلبة في الاختبارات المختلفة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.70) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال علاقة المعلم بالتقويم (3.80) وبتقدير مرتفع.

أما النتائج الكيفية لمجال علاقة المعلم بالتقويم، التي حصل عليها الباحث من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (16.4) الآتي:

الجدول (16.4): النسبة المئوية لنتائج مجال علاقة المعلم بالتقويم خلال المقابلة مرتباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يناقش مدير المدرسة المعلم حول تصنيف مستويات الطلبة بناءً على تحصيلهم الأكاديمي وسلوكهم في المدرسة.	%90
2	يحفز المعلم على عمل تنويع في الاسئلة وتصنيف أسئلته حسب مهارات التعلم (التذكر، المعرفة، والاستقراء).	%85
3	يُذكر المعلم باستهداف كافة شرائح الطلبة في الصف من خلال وضع الاسئلة فيكون منها السهل، والمتوسط، وما يحتاج إلى التفكير.	%80
4	يُذكر المعلم بشمولية الأسئلة والتركيز على كافة وحدات الكتاب المقرر وخاصة أن لكل وحدة أهدافها الخاصة.	%75

يتبين لنا من خلال الجدول (16.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على "يناقش مدير المدرسة المعلم حول تصنيف مستويات الطلبة بناءً على تحصيلهم الأكاديمي وسلوكهم في المدرسة" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يحفز المعلم على عمل تنويع في الاسئلة وتصنيف أسئلته حسب مهارات التعلم (التذكر، المعرفة، والاستقراء)" وبنسبة مئوية بلغت (85%)، كما جاءت الفقرة (3) "يُذكر المعلم باستهداف

كافة شرائح الطلبة في الصف من خلال وضع الاسئلة فيكون منها السهل، والمتوسط، وما يحتاج إلى التفكير" بنسبة مئوية بلغت (80%)، أما الفقرة (4) "يُذكر المعلم بشمولية الأسئلة والتركيز على كافة وحدات الكتاب المقرر وخاصة أن لكل وحدة أهدافها الخاصة" فقد بلغت نسبتها المئوية (75%).

2.4- النتائج المتعلقة بالفرضيات

-النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى للمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

ويتفرع منها الفرضيات التالية:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (17.4) تبين ذلك:

الجدول (17.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الانضباط الإداري	ذكر	103	3.96	0.56	.12	.90
	أنثى	323	3.95	0.70		
الجانب الفني	ذكر	103	3.78	0.76	.06	.95
	أنثى	323	3.77	0.76		
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	ذكر	103	3.85	0.73	.44	.65

	أنثى	323	3.81	0.74		
معايير التقويم	ذكر	103	3.67	.55	.35	.54
	أنثى	323	3.68	.65		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**103**	**3.87**	**0.65**	**0.23**	**.81**
	أنثى	**323**	**3.85**	**0.70**		

يتبين من الجدول (17.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس المساءلة الإدارية ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$)، بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (18.4) تبين ذلك:

الجدول (18.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الانضباط الإداري	بكالوريوس فأقل	348	3.97	.65	1.40	.16
	دراسات عليا	78	3.85	.75		
الجانب الفني	بكالوريوس فأقل	348	3.81	.73	1.84	.06
	دراسات عليا	78	3.63	.87		
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	بكالوريوس فأقل	348	3.85	.73	1.32	.18
	دراسات عليا	78	3.72	.77		

معايير التقويم	بكالوريوس فأقل	348	3.72	.70	1.25	.16
	دراسات عليا	78	3.62	.50		
الدرجة الكلية	**بكالوريوس فأقل**	**348**	**3.88**	**.67**	**1.57**	**.11**
	ماجستير فأعلى	**78**	**3.74**	**.76**		

يتبين من الجدول (18.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس المساءلة الإدارية ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha < .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين لمتغير المؤهل العلمي.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. والجدولان (19.4) و(20.4) يبينان ذلك:

جدول (19.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الانضباط الإداري	أقل من 5 سنوات	99	4.08	.73
	من 5- أقل من 10 سنوات	68	4.03	.61
	10 سنوات فأكثر	259	3.88	.66
الجانب الفني	أقل من 5 سنوات	99	3.92	.85
	من 5- أقل من 10 سنوات	68	3.80	.76
	10 سنوات فأكثر	259	3.71	.72

	أقل من 5 سنوات	99	3.96	.82
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	من 5- أقل من 10 سنوات	68	3.80	.78
	10 سنوات فأكثر	259	3.78	.69
	أقل من 5 سنوات	99	3.75	.81
معايير التقويم	من 5- أقل من 10 سنوات	68	3.68	.55
	10 سنوات فأكثر	259	3.57	.45
	أقل من 5 سنوات	**99**	**3.99**	**.76**
الدرجة الكلية	**من 5- أقل من 10 سنوات**	**68**	**3.88**	**.67**
	10 سنوات فأكثر	**259**	**3.80**	**.65**

يتضح من خلال الجدول (19.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (20.4) يوضح ذلك:

جدول (20.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الانضباط الإداري	بين المجموعات	3.50	2	1.75	3.90	.02*
	داخل المجموعات	190.14	423	.45		
	المجموع	193.64	425			
الجانب الفني	بين المجموعات	3.07	2	1.53	2.65	.07
	داخل المجموعات	244.52	423	.57		
	المجموع	247.59	425			
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	بين المجموعات	2.50	2	1.25	2.29	.10
	داخل المجموعات	231.35	423	.54		
	المجموع	233.85	425			
معايير التقويم	بين المجموعات	1.8	2	0.9	1.67	.35
	داخل المجموعات	228.35	423	0.54		
	المجموع	230.15	425			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**2.85**	**2**	**1.42**	**3.019**	**.05***
	داخل المجموعات	**199.68**	**423**	**0.47**		
	المجموع	**202.53**	**425**			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (20.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس المساءلة الإدارية ومجال الانضباط الإداري جاء أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة. كما تبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مجالات: (الجانب الفني، العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ومعايير التقويم) كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مجالات: (الجانب الفني، العلاقات الإنسانية والاجتماعية، ومعايير التقويم) لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس المساءلة الإدارية ومجال الانضباط الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (21.4) يوضح ذلك:

جدول (21.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس المساءلة الإدارية ومجال الانضباط الإداري تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجال	المستوى	أقل من 5 سنوات	من 5- أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
المجال الانضباط الإداري	أقل من 5 سنوات			.20*
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**			**.19***

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (21.4) الآتي:

–وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05)، لمقياس المساءلة الإدارية ككل ومجال الانضباط الإداري تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة بين (أقل من 5 سنوات) من جهة، و (10 سنوات فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (22.4) تبين ذلك:

الجدول (22.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مقياس المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الانضباط الإداري	معلم	386	3.99	.76	3.79	.00**
	مشرف تربوي	40	3.57	.65		
الجانب الفني	معلم	386	3.82	.79	3.89	.00**
	مشرف تربوي	40	3.34	.74		
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	معلم	386	3.85	.74	2.66	.00*
	مشرف تربوي	40	3.53	.73		
معايير التقويم	معلم	386	3.75	.65	2.71	.00**
	مشرف تربوي	40	3.58	.54		
الدرجة الكلية	**معلم**	**386**	**3.89**	**.72**	**3.56**	**.00****
	مشرف تربوي	**40**	**3.49**	**.67**		

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p *)**

يتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس المساءلة الإدارية ومجالاته كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، بمعنى توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05)، بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، إذ جاءت الفروق لصالح المعلم.

-النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى للمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

ويتفرع منها الفرضيات الآتية:

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الخامسة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (23.4) تبين ذلك:

الجدول (23.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
علاقة المعلم بعمله	ذكر	103	4.02	.57	1.78	.07
	أنثى	323	3.89	.68		
العلاقات الإنسانية	ذكر	103	3.94	.61	.92	.35

والمجتمعية	أنثى	323	3.87	.71		
علاقة المعلم بالتقويم	ذكر	103	3.86	.70	.19	.84
	أنثى	323	3.85	.75		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**103**	**3.94**	**.60**	**.66**	**.50**
	أنثى	**323**	**3.89**	**.69**		

يتبين من الجدول (23.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني ومجالاته جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل صحة الفرضية الصفرية، بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس.

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (24.4) تبين ذلك:

الجدول (24.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التوافق المهني لدى مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
علاقة المعلم بعمله	بكالوريوس فأقل	348	3.94	0.65	1.10	.26
	دراسات عليا	78	3.84	0.67		
العلاقات الإنسانية والمجتمعية	بكالوريوس فأقل	348	3.90	0.68	1.16	.24
	دراسات عليا	78	3.80	0.74		
علاقة المعلم بالتقويم	بكالوريوس فأقل	348	3.87	0.74	1.25	.21
	دراسات عليا	78	3.76	0.76		

الدرجة الكلية	**بكالوريوس فأقل**	**348**	**3.92**	**0.66**	**1.41**	**.15**
	دراسات عليا	**78**	**3.80**	**0.71**		

يتبين من الجدول (24.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مستوى التوافق المهني ومجالاته جاءت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل صحة الفرضية الصفرية بمعنى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$)، بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. والجدولان (25.4) و(26.4) يبينان ذلك:

جدول (25.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علاقة المعلم بعمله	أقل من 5 سنوات	99	4.05	.74
	من 5- أقل من 10 سنوات	68	3.94	.55
	10 سنوات فأكثر	259	3.86	.65
العلاقات الإنسانية والمجتمعية	أقل من 5 سنوات	99	4.06	.74
	من 5- أقل من 10 سنوات	68	3.90	.58
	10 سنوات فأكثر	259	3.82	.69
	أقل من 5 سنوات	99	4.01	.83

علاقة المعلم بالتقويم	من 5- أقل من 10 سنوات	68	3.88	.60
	10 سنوات فأكثر	259	3.79	.73
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**99**	**4.05**	**.75**
	من 5- أقل من 10 سنوات	**68**	**3.91**	**.56**
	10 سنوات فأكثر	**259**	**3.84**	**.66**

يتضح من خلال الجدول (25.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (26.4) يوضح ذلك:

جدول (26.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
علاقة المعلم بعمله	بين المجموعات	2.621	2	1.311	3.010	.05*
	داخل المجموعات	184.170	423	0.435		
	المجموع	186.792	425			
العلاقات الإنسانية والمجتمعية	بين المجموعات	4.306	2	2.153	4.545	.01**
	داخل المجموعات	200.383	423	.474		
	المجموع	204.689	425			
علاقة المعلم بالتقويم	بين المجموعات	3.522	2	1.761	3.212	.04*
	داخل المجموعات	231.917	423	.548		
	المجموع	235.439	425			
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	**3.178**	**2**	**1.589**	**3.512**	**.03***
	داخل المجموعات	**191.405**	**423**	**0.452**		
	المجموع	**194.583**	**425**			

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

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

يتبين من الجدول (26.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني ومجالاته، جاءت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نرفض صحة الفرضية الصفرية بمعنى توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة

(α≤.05) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس التوافق المهني ومجالاته لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (27.4) يوضح ذلك:

جدول (27.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس التوافق المهني ومجالاته تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجال	المستوى	10 سنوات فأكثر
علاقة المعلم بعمله	أقل من 5 سنوات	.190*
العلاقات الإنسانية والمجتمعية	أقل من 5 سنوات	.245*
علاقة المعلم بالتقويم	أقل من 5 سنوات	.220*
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**.210***

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (27.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05)، في مستوى التوافق المهني ومجالاته تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة بين (أقل من 5 سنوات) و (10 سنوات فأكثر)، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات).

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (28.4) تبين ذلك:

الجدول (28.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
علاقة المعلم بعمله	معلم	386	3.94	0.62	2.10	.04*
	مشرف تربوي	40	3.71	0.66		
العلاقات الإنسانية والمجتمعية	معلم	386	3.92	0.67	2.96	.00**
	مشرف تربوي	40	3.58	0.68		
علاقة المعلم بالتقويم	معلم	386	3.88	0.66	2.10	.03*
	مشرف تربوي	40	3.62	0.74		
الدرجة الكلية	**معلم**	386	**3.93**	**0.60**	**2.79**	**.01****
	مشرف تربوي	40	**3.62**	**0.67**		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يتبين من الجدول (28.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني ومجالاته جاءت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نرفض صحة الفرضية الصفرية، بمعنى توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، إذ جاءت الفروق لصالح المسمى الوظيفي معلم.

-النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

للإجابة عن الفرضية، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسي المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، والجدول (29.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (29.4) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين مقياسي المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين (ن=426)

	التوافق المهني			
المساءلة الإدارية	علاقة المعلم بعمله	العلاقات الإنسانية والمجتمعية	علاقة المعلم بالتقويم	الدرجة الكلية للتوافق المهني
	معامل ارتباط بيرسون			
الانضباط الإداري	.79**	.74**	.77**	.81**
الجانب الفني	.80**	.70**	.76**	.80**
العلاقات الإنسانية والاجتماعية	.75**	.69**	.74**	.77**
معايير التقويم	.78**	.78**	.79**	.82**
الدرجة الكلية للمساءلة الإدارية	**.81**	**.76**	**. 81**	**.83 **

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يتضح من الجدول (29.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (.83)، ويتضح أن العلاقة بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري

مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، جاءت طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت درجة المساءلة الإدارية ازداد مستوى التوافق المهني.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج الاسئلة ومناقشتها.

2.5 تفسير نتائج الفرضيات 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، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

5.1 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

السؤال الأول: ما درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية؟

بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس المساءلة الإدارية ككل (3.85) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات مقياس المساءلة الإدارية فقد تراوحت ما بين (3.67-3.95)، وجاء المجال "الانضباط الإداري" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.95) وبتقدير مرتفع، كما جاء مجال "معايير التقويم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وبتقدير مرتفع.

كما توافقت هذه النتيجة مع ما جاء في إجابات المبحوثين من خلال المقابلة التي تم اجراؤها، وذلك بدليل ممارسات المساءلة الإدارية التي يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية والتي كان من ضمنها تحقيق مدير المدرسة في سوء استغلال المعلمين لوقت العمل الرسمي، ومراجعتهم لعدم انتظامهم في الحضور للعمل في المواعيد المحددة، واطلاعه على دفتر التحضير الخاص بالمعلم

وحضوره حصص للمعلم كنوع من التحفيز، كما أنه يشجع المعلمين على إعداد الاختبارات والتدريبات المتنوعة، كل ذلك يؤكد بأن مدير المدرسة يتابع مهام المعلمين في المدرسة، فيصوب الخطأ ويثني على من يعملون بشكل صحيح ويعزز من سلوكهم وأفعالهم.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول أمام المجتمع وكذلك مديرية ووزارة التربية والتعليم، فقصور المعلمين وعدم متابعتهم من قبل مدير المدرسة يعكس بشكل سلبي على المدرسة وعلى المدير في الدرجة الأولى، ويُلام مدير المدرسة بسبب تقصير المعلمين وعدم قيامهم بواجبهم اتجاه الطلبة والمدرسة والمجتمع.

وهذا ينسجم مع دراسة طلفاح وعاشور (2021)، حيث أظهرت أن دور وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لدى مديري المدارس في محافظة إربد جاء بدرجة مرتفعة بدرجة، ومع دراسة الثيبي (2019)، والتي بينت وجود درجة عالية من المساءلة الإدارية لدى المعلمين في منطقة الطائف.

في حين اختلفت مع نتائج دراسة الشوابكة (2022) التي أجريت على مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين في محافظة مأدبا، حيث أظهرت أنّ ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية كانت متوسطة، كما اختلفت مع نتائج دراسة الهلالي (2021) والتي أظهرت أن درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

ما درجة التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟

جاءت نتائج اجابات عينة الدراسة على مقياس التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ككل بمتوسط حسابي بلغ (3.90) بدرجة مرتفعة، وجاء مجال "علاقة المعلم بعمله" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "علاقة المعلم بالتقويم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.89) وبتقدير مرتفع.

كما توافقت هذه النتيجة مع ما جاء في إجابات المبحوثين من خلال المقابلة، وذلك بدليل الممارسات التي يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية في تعزيز التوافق المهني للمعلمين والتي كان من ضمنها تشجيع المعلم على التخطيط الجيد للدرس "بكل شموليته من حيث تحديد الأهداف والنشاطات التي تدعم الأهداف، وتنفيذها من خلال الإلمام ومعرفة جوانب المادة العلمية، كما يُذكر المعلم أن يتجنب العقاب الجماعي للطلبة حيث يساعد على إقامة حواجز كبيرة بين المعلم وبين الطلبة في حين يتساوى في العقوبة من أخطا ومن لم يخطئ، يُحفز المعلم على استخدام الأسئلة ذات المستويات المتنوعة والأساليب المناسبة لتنمية تحصيل الطلبة حسب الفروق الفردية للطلبة.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمشرفين التربويين يدركون اهتمام المديرين بمساعدةِ المعلّمين وتوجيههم لإنجاح العمليةِ التعليمية، من خلال توجيه المعلمين في مجال عملهم، وعلاقاتهم الإنسانية مع مجتمعهم وطلبتهم، وتحفيزهِم، ودعمهم لتحقيق تحصيل عالٍ للطلبة وتوازن معرفي ووجداني للمعلمين، حيثُ يؤدي ذلك إلى نجاح المدرسة وتميزها، وهو ما تشجع عليه وتدعمه وزارة التربية والتعليم، وبالتالي مردوده يكون على المدرسة وكذلك على مدير المدرسة، لذلك فمن مصلحة مدير المدرسة تعزيز مجموعة من الجوانب التي تساعده على التكيف والانسجام مع بيئة العمل، من

خلال علاقته بزملائه ورؤسائه، والتكيف مع التغييرات التي تطرأ على بيئة العمل، والتحديات التي تواجهه في العمل.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشيخي وخليفة (2021)، والتي بينت وجود مستوى مرتفع من التوافق المهني لدى عينة من معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة بمدينة جدة، واتفقت مع دراسة عسيري والعجلاني (2019)، والتي أظهرت توافر عوامل التوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة بالسعودية وبدرجة كبيرة.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة حيمور والشقران (2021)، والتي أظهرت أن مستوى التوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة العاصمة عمان جاء بدرجة (متوسطة)، ودراسة سعد (2021)، والتي أظهرت أن مستوى التوافق المهني لدى أفراد العينة من المعلمين في مدارس التربية الفكرية والأمل للصم بمحافظة دمياط جاء متوسطاً، ودراسة والدر وآخرون (Walder et al., 2021)، التي بينت أن التكيف المهني هو مفهوم يتم تطبيقه عبر العديد من سياقات الممارسة والبحث، ولكن المفهوم ليس ناضجًا تمامًا، وأن استخدام المفهوم داخل المهنة بدرجة كبيرة من الغموض والجدل.

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

لقد افترضت الدراسة بشكل رئيسي أنه:

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية

في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى للمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

حيث بينت النتائج أن المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي) لم تكن ذات تأثير لإحداث فروق في إجابات المبحوثين من المعلمين والمشرفين التربويين، حول درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن تطبيق المساءلة الإدارية للمعلمين ذكور وإناث ومن كافة حملة الشهادات يتم على حد سواء من قبل المديرين والمديرات وهذا يدلل على وعي وإدراك المعلمين والمعلمين مقدار بعدم وجود محاباة في تطبيق المساءلة الإدارية من قبل المديرين، وذلك لأن المعلمين والمعلمات يقومون بأعباء وظيفية واحدة مهما اختلفت أجناسهم ومستوياتهم التعليمية.

واتفقت مع نتيجة دراسة الشوابكة (2022)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، في حين اختلفت مع نتيجة دراسة عاشور (2021)، والتي بينت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق المساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح تقديرات الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح المؤهل العلمي (بكالوريوس).

في حين تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين من المعلمين والمشرفين التربويين، حول درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات

الشمالية تبعاً للمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث جاءت لصالح المعلمين والمشرفين التربويين الذين لديهم سنوات خبرة (أقل 5 سنوات).

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمشرفين الجدد والذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات على قناعة بأن مديري المدارس الأساسية يهتمون بشكل أكبر بهذه الفئة من المعلمين من خلال إصدار تعليمات تتعلق بالانضباط الوظيفي، والتحذير من عدم الالتزام بالدوام والانتظام في الحصص، والتنبيه في حال لم يتواصل المعلم مع أولياء أمور الطلبة لإعلامهم بمستويات أبنائهم الدراسية وتحذير الآباء في حال تعامل الطالب مع أقرانه بسلوك غير مرغوب به، وحث المعلمين على التنويع في أسئلة الاختبارات وطرق قياسها.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشوابكة (2022)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح من تقل خبرتهم عن 5 سنوات.

كما تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين من المعلمين والمشرفين التربويين، حول درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية تبعاً للمتغير (المسمى الوظيفي)، حيث جاءت لصالح المسمى الوظيفي معلم.

وتُعزى هذه النتيجة لصالح معلم، كونه الأكثر احتكاكاً بمديره من المشرف التربوي، الأمر الذي يعطيه مساحة وحجم أكبر من المعرفة والقدرة لممارسة المدير المساءلة الإدارية وخاصة أن المعلم هو هدف المساءلة، سيما وأن التعامل الإداري والشخصي يكون مباشرة معه.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أرغون (Argon, 2015)، والتي أظهرت وجود فروق بين توجهات عينة الدراسة حول مستوى المساءلة لدى مديري المدارس الابتدائية في تركيا حسب المسمى الوظيفي.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تعزى للمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي).

حيث بينت النتائج أن المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي) لم تكن ذات تأثير لإحداث فروق في إجابات المبحوثين من المعلمين والمشرفين التربويين، حول مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين على قناعة بأن مدير المدرسة يوجههم في المدرسة بعض النظر عن جنسهم، ومستوياتهم التعليمية وتحصيلهم الأكاديمي من خلال مجموعة من الممارسات التي يقوم بها مثل تشجيعهم للإعداد الذهني للدرس، وتوزيع زمن الخطة على خطوات الدرس التعليمية، والتنويع في اختيار الوسائل التعليمية، هذا بالإضافة إلى تعزيز المدير للعلاقات الإنسانية مع الطلبة والتي تكون مبنية في الأساس على التفاهم والاحترام، كما يحفز المعلمين على استخدام الأسئلة ذات المستويات المتنوعة وذلك لملاءمة الفروق الفردية للطلبة.

واتفقت مع نتيجة دراسة محمود (2020)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة في مدارس محافظة الجيزة تعزى لمتغير الجنس، ودراسة الزهراني (2019)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التوافق المهني لدى مرشدات المرحلة الثانوية بمدينة جدة تعزى لمتغير التأهيل العلمي، في حين اختلفت مع نتيجة دبس (Debes, 2021)، والتي بينت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة

لمستويات التوافق المهني لدى مديري المدارس في جمهورية شمال قبرص تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة الشيخي وخليفة (2021) والتي بينت وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للتوافق المهني لدى عينة من معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة بمدينة جدة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

في حين تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين من المعلمين والمشرفين التربويين، حول مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث جاءت لصالح المعلمين والمشرفين التربويين الذين لديهم سنوات خبرة (أقل 5 سنوات).

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمشرفين الجدد والذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات على قناعة بأن مديري المدارس الأساسية في المحافظات الشمالية يهتمون بشكل كبير في توجيه وإرشاد هذه الفئة من المعلمين وخاصة أنهم حديثي التوظيف ويلزمهم الإرشاد والنصح والتوجيه، حتى يكون لديهم القدرة للتأقلم مع بيئة العمل، وعمل العلاقات مع المجتمع، وبناء علاقات مع الطلبة تسودها المحبة والتفاهم، ومشاركة المجتمع المحلي في المناسبات الاجتماعية والتي تعود على المعلمين بشكل إيجابي يستطيع المعلمون من خلالها وضع أولياء الأمور في كل ما يستجد من نواحي تعليمية لأبنائهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العسيري والعجلاني (2019)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة وجاءت لصالح معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة في السعودية الذين عن تقل خبرتهم عن 5 سنوات، في حين اختلفت مع دراسة الزهراني (2019)، والتي بينت عدم وجود فروق بين متوسطات التوافق المهني لدى عينة الدراسة من مرشدات المرحلة الثانوية في مدينة جدة وفقاً لمستوى سنوات الخبرة.

كما تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين من المعلمين والمشرفين التربويين، حول مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية تبعاً للمتغير (المسمى الوظيفي)، حيث جاءت لصالح المسمى الوظيفي معلم.

وتُعزى هذه النتيجة كون المعلم أكثر احتكاكاً بمديره من المشرف التربوي، الأمر الذي يدرك من خلاله المعلم مدى قدرة مدير المدرسة على القيام بمهامه والانسجام مع بيئة العمل من خلال علاقته بزملائه، بإعطاء التوجيهات والنصح وتعزيز العلاقة مع المعلمين والمجتمع المحلي، وتجاوز الصعوبات التي تواجهه خلال عمله اليومي وتعكس على توافقه المهني مع البيئة التربوية والمجتمع.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشيخي وخليفة (2021)، والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الدرجة الكلية للتوافق المهني لدى عينة من معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الخاصة والمشرفات التربويات بمدينة جدة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

بينت نتائج التحليل وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (.83)، ويتضح أن العلاقة بين المساءلة الإدارية والتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين طردية موجبة، بمعنى كلما ازدادت درجة

المساءلة الإدارية ازداد مستوى التوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المساءلة الإدارية عملية مطلوبة لتعزيز التوافق المهني من وضع إلى وضع أكثر إيجابية في مجالات علاقة المعلم بعمله، والعلاقات الإنسانية والمجتمعية، وعلاقة المعلم بالتقويم وأن هذا والوضع منطقي، بمعنى أن التغيير الإيجابي على مجالات التوافق المهني من شأنه أن يأخذ بعين الاعتبار المساءلة الإدارية في الحسبان، الأمر الذي يجعل من المساءلة الإدارية عاملاً مؤثراً في التوافق المهني من خلال استغلاله لصالح العملية التربوية التعليمية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحارثي (2019) هذه النتيجة حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجة تطبيق المساءلة الإدارية ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، كما تطابقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة حيمور والشقران (2021) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين مستوى التوافق المهني والارتباط الوظيفي.

3.5 التوصيات والمقترحات

1.3.5 التوصيات

في إطار ما توصلت اليه الدراسة من نتائج، توصي الدراسة بالآتي:

أولاً: عمل دورات تدريبية حول آليات متابعة المدير تحفيز المعلمين لطلابهم.

ثانياً: عمل لوائح توجيهية (أفلام) أو لقاءات توجيهية للمديرين لتحفيز المعلمين على العمل من أجل زيادة دافعيتهم.

ثالثاً: من الضروري تنظيم زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، والتي بدورها تشارك في دعم مجموعة من الأنشطة التربوية والتي تعود بالفائدة على المعلم والطلبة والمدرسة.

رابعاً: على مدير المدرسة توظيف وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة، وتفعيل طرق التواصل مع المجتمع المحلي للارتقاء بالعلاقة بينهما.

خامساً: من الضروري تشجيع المدير المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة تتلاءم مع الاختلافات الفردية للطلبة، يتمكن من خلالها المعلم قياس قدرات الطلبة المعرفية.

سادساً: على مدير المدرسة تعزيز دور المعلمين الذين يستفيدون من تحليل نتائج التقويم، ومتابعة المعلمين في عملية الربط ما بين المعلومات السابقة وموضوع الدرس الجديد.

سابعاً: من الضروري محاسبة المعلمين الذين يقصرون بأداء المهمات الموكلة إليهم من تحليل للمنهاج وعدم التزام بتسلسل خطوات سير الموقف التعليمي.

2.3.5 مقترحات

يقترح الباحث إجراء الدراسات تحت العناوين الآتية:

أولاً: دور الانضباط الإداري لدى مديري المدارس في تطور الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.

ثانياً: دور المساءلة الإدارية في تحقيق الانضباط الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الفلسطينية.

ثالثاً: العلاقة بين المساءلة الإدارية والرضا الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الفلسطينية.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع باللغة العربية

أبو حشيش، بسام. (2010). درجة ممارسة مدير المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة تجاه المعلمين، **مجلة الجامعة الاسلامية (سلسلة الدراسة الانسانية)**، غزة، 18 (2): 597–626.

أبو سنجر، رامي. (2016). **الشفافة الادارية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وعلاقتها بفاعلية الاتصال الاداري**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين

أبو شاويش، سحر. (2020). **دور مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التنمية المهنية لمعلمي العلوم وعلاقته بإدارة التميز**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو شرخ، ضياء والأسود، فايز. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية محافظات غزة للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، غزة، 28 (2): 52- 78.

أبو شرخ، ضياء. (2019). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الذكاء العاطفي لديهم**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو عنزة، لينا. (2021). **الذكاء الأخلاقي كمتغير وسيط بين التوافق المهني والتوافق الزواجي لدى عاملي الخدمات الصحية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو كوش، سالم والبركات، علي والشرمان، منيرة. (2018). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لمديري المدارس الثانوية داخل الخط الأخضر، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، غزة، 26 (4): 528-546.

أخوارشيدة، عالية. (2006). **المساءلة والفعالية في الإدارة التربوية**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

بن رحال، أميرة. (2019). **الضغط النفسي وعلاقته بالتوافق المهني لدى مربيات رياض الأطفال: دراسة ميدانية بمدينة المسيلة**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

بن غربال، سعيد. (2015). **الذكاء العاطفي وعلاقته بالتوافق المهني: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

بوعطيط، سفيان. (2019). مستوى التوافق المهني لدى هيئة التدريس الجامعي: دراسة فارقية بثلاث جامعات من الشرق الجزائري، **دراسات تربوية**، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، الجزائر، (84): 15-40.

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

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

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**، سلطنة عُمان، 11 (1): 71-101.

حسن، نور. (2015). **درجة ممارسة إدارة الجامعة الإسلامية للمساءلة الإدارية وعلاقتها بدرجة فاعلية الأداء الإداري لموظفيها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

حشيش، شيماء. (2021). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني لدى معلمي التربية الفكرية. **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، 14 (21): 381–419.

حيمور، نور والشقران، رامي. (2021). التوافق المهني لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في لواء الجامعة بمحافظة العاصمة عمان وعلاقته بتعزيز الارتباط الوظيفي، **مجلة جامعة عمان العربية للبحوث – سلسلة البحوث التربوية والنفسية**، 6 (1): 101–131.

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

خلاف، خديجة. (2018). **التوافق المهني والفعالية التنظيمي، دراسة ميدانية في المؤسسة الصناعية الجزائرية للجلود ومشتقاته**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل، الجزائر.

خلو، حدي. (2019). **الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

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

الداهري، صالح حسن. (2008)، **أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الرجيبي، يوسف والشيخ حمود، محمد. (2017). التوافق المهني لدى معلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات، **رابطة التربويين العرب**، عُمان، 91 (91): 431-456.

الرواحية، بدرية محمد. (2016). التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة نزوي، سلطنة عمان.

زروقة، هشام وقريري، رشدي. (2020). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالتوافق المهني: دراسة ميدانية على موظفي مؤسسة اتصالات الجزائر فرع بسكرة. **مجلة دفاتر المخبر**، جامعة محمد خيضر بسكرة، 15 (1): 51-71.

زروقة، هشام. (2016). **الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالتوافق المهني، دراسة ميدانية على موظفي مؤسسة اتصالات الجزائر فرع بسكرة**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

الزهراني، سعاد. (2019). فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مرشدات المرحلة الثانوية بمدينة جدة، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مصر، 8 (28): 152-192.

سعد، هبة (2021). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو دمج الطلبة الصم والمعاقين عقليا في المدارس العادية وعلاقتها بالتوافق المهني لديهم، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، (33): 21-43.

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

سمير، حنان موسى. (2008). **واقع المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

الشديفات، منيرة. (2020). واقع الاستفادة من وحدة جودة التعليم والمساءلة في العملية التربوية من وجهة نظر مديري مدارس قصبة المفرق بالأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، غزة، 4 (7): 1-19.

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

الشهراني، نورة (2015). واقع تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس الحكومية للبنات بشمال مدينة الرياض من وجهة نظر مديراتها، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، 26 (102): 227-278.

الشوابكة، رولا حسن. (2019). **إمكانية استخدام بطاقة الأداء المتوازن لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وعلاقتها بدرجة ممارستهم للمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الشوابكة، رولا حسن. (2022). درجة ممارسة المساءلة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين، الجلة السعودية للعلوم التربوية، 1 (11): 105 – 123.

الشيخي، صالحة وخليفة، هدى. (2021). الرفاهية النفسية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من معلمات التربية الخاصة بجدة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، 9 (136): 277–302.

صالح، عامر سامي. (2010). التوافق المهني لدى ذوي المهن الصحية في مستشفيات جراحة القلب في العراق وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة كلية التربية**، العراق، 1 (6): 166–206.

الطراونة، رشا نايل والعضايلة، علي بن محمد. (2015). **أثر تطبيق الشفافية على مستوى المساءلة الإدارية في الوزارات الأردنية: دراسة ميدانية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، مؤتة، الاردن.

طلفاح، أسماء وعاشور، محمد (2021). دور وحدة جودة التعليم والمساءلة في تطوير الكفايات الإدارية لمديري مدارس محافظة أربد من وجهة نظر المديرين، **المجلة التربوية الأردنية**، 6 (1): 230–254.

الطويسي، زياد والطراونة، اخليف. (2018). المساءلة التربوية وعلاقتها بالفاعلية الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها، **المجلة التربوية الأردنية**، 3 (1): 50–73.

عبد الباري، أسماء. (2018). القوى الإيجابية كمنبيء بالتوافق المهني لمعلمة الروضة، **مجلة الطفولة والتربية**، جامعة الإسكندرية، 10 (33): 58–71.

عسيري، عبد العزيز والعجلاني، يوسف. (2019). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة المخواة. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، 35 (12): 294–317.

عوض الله، محمد. (2017). التوافق المهني لدى العاملين بالمؤسسات الإعلامية الحكومية، **مجلة الخدمة الاجتماعية**، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، 58 (7): 471–492.

عون، الفيتوري. (2016). العلاقة بين التوافق المهني والذكاء الوجداني لدى مديري مدارس التعليم الأساسي ومساعديهم بمنطقة الزاوية، **مجلة علوم التربية الرياضية**، جامعة المرقب، ليبيا، (1): 117–134.

الغامدي، هالة. (2017). درجة تطبيق المساءلة الإدارية لدى إدارة التعليم في منطقة الباحة من وجهة نظر قادة المدارس. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، 6 (5): 166–175.

الغليقة، عبد الله بن عبد العزيز والحربي، شذى بنت سلطان. (2021). التفويض وعلاقتها بالمساءلة الإدارية في الجامعات الأهلية بمدينة الرياض في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، **مجلة جامعة تبوك للعلوم الانسانية والاجتماعية**، 1 (2): 109 – 130.

فحجان، سامي خليل. (2010). **التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.

الفليكاوي، حليمة. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق المهني لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، 23 (3): 297–335.

القرني، محمد وعطية، محمد. (2018). واقع تطبيق قادة مدارس التعليم العام للمساءلة الإدارية بمحافظة بلقرن بالمملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، غزة، 37 (180): 467-515.

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

محمد، نيرمين متولي عوض. (2020). آليات المساءلة التعليمية في التعليم قبل الجامعي ومعوقات تطبيقها، **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، مجلة جامعة المنصورة، 11 (1): 21-45.

محمود، إيمان. (2020). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالكفاءة الذاتية والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 30 (106): 85-134.

المحيميد، سعد. (2017). المساءلة الإدارية وعلاقتها بتحسين الأداء للموظفات بمركز دراسة الطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر القيادات الإدارية، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة الإمام محمد بن سعود، (12): 275-328.

المدني، معن. (2007). **المسائلة الإدارية تطبيقاتها ومعوقاتها في إدارات التربية والتعليم**، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

مطاطلة، موسى. (2010). **ضغوط العمل وعلاقتها بالتوافق المهني**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

الملاحة، حنان عبد الفتاح وأبو شقة، سعدة أحمد. (2011). الإسهام النسبي للذكاء الوجداني والتوافق المهني وابتكارية المعلمة في التنبؤ بإدارة فصل الروضة، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، جامعة المنوفية، 1 (3): 232-293.

منصور، محمد (2015). **جودة حياة العمل لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدرجة ممارستهم للمساءلة الذكية،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

النقري، اميليا. (2019). تطبيق المساءلة الإدارية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة، **المجلة التربوية الأردنية،** 4 (3): 283–307.

الهلالي، فاتن وعاشور، محمد. (2021). درجة تطبيق تعليمات وحدة الجودة والمساءلة لتحسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديري الأغوار الشمالية، **المجلة التربوية الأردنية،** 3 (6): 50–71.

هميسة، أحمد. (2016). متطلبات ممارسة مبدأ المساءلة التربوية الذكية لدى مديري مؤسسات رياض الأطفال بمصر في ضوء الفكر الإداري الحديث: دراسة حالة على محافظة كفر الشيخ، **مجلة كلية التربية،** الأزهر، 35 (170): 619 – 656.

ثانياً: المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية

Argon, T. (2015). Teacher and Administrator Views on School Principals' Accountability**. Educational Sciences: Theory & Practice**, 15 (4): 925-944.

Arslan, M. & Roudaki, J. (2019). Examining the role of employee engagement in the relationship between organizational cynicism and employee performance. **Int. J. Social. Soc. Policy**,1 (39), 118–137.

Ball, C. (2016). **How elementary school principals manage accountability expectations**. (Unpublished PhD Dissertation), Western University, Canada.

Bolanle, O. A. (2013). "Principals' leadership skills and school effectiveness: The Case of South Western Nigeria, **World Journal of Education**, 3 (5): 26-33.

Debes, G. (2021). The predictive power of emotional intelligence over self-efficacy: a case of school principals, **International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)**, 8 (1): 148-167.

Erdag, C. (2017). Accountability Policies at Schools: A Study of Path Analysis. **Educational Sciences: Theory and Practice**, 17(4), 1405-1432.

Gajda, J. (2019). Professional Adaptation of New Employees to the Organization. **System Safety: Human-Technical Facility- Environment**, 1(1): 929-938.

Garcia, E. (2011). **A tutorial on correlation coefficients, information**, retrieval-18/7/2018. Available at : https://pdfs.semanticscholar.org.

Gheyratmand, M., Mohammadipour, M., & Bakhshipor, A. (2016). The Role of personality traits, role conflict, work-family conflict and organization-based self-esteem in Job burnout and job compatibility of the staff. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, 7 (4 S2): 251-256.

Habil, R. (2017). **The role of administrative accountability in the internal control department and its relation to improving the administrative performance in the schools of Gaza governorate**, (unpublished master thesis), Islamic University, Gaza, Palestine.

Komari, N. & Djafar, F. (2013). Work ethics, work satisfaction and organizational commitment at the Sharia bank, **Indonesia. International Business Research**, 6 (12): 107-112.

Ministry of Education. (2018). **Education quality and accountability unit**, retrieved on 30/3/2022 from http://www.moe.gov.jo/en/node/72.

Mirsafian, H., Kalateh, M., & Afshari, M. (2020). Effect of teaching the interactive skills on job self-efficacy, job compatibility and social well-being of PE teachers. **Research on Educational Sport**, 8 (18): 113-134.

Painigrahi, S. & Al-Nashash, H. (2019). Quality work ethics and job satisfaction: an empirical analysis. **Quality**, 20 (168): 41-47.

Prysmakova, P., & Vandenabeele, W. (2019). Enjoying police duties: public service motivation and job satisfaction. **Journal of Police and Criminal Psychology**, 3 (11): 1-14.

Ragheb, R. (2011). **Educational administration in the schools' sector**, Amman: Dar Al-bedayah for Publishing & Distribution.

Sarwani, S. (2017). The effect of work discipline and work environment on the performance of employees. **Sinergi Jurnal Ilmiah Ilmu Manajemen**, 6 (2): 53-67.

Valieiev, R., Tohochynskyi, O., Pekarchuk, V., Sobakar, A., & Iermakov, S. (2019). The job satisfaction of Ukrainian police officers: Condition, structure and key predictors**. Romanian Journal for Multidimensional Education**, 11(1): 52 -78.

Walder, K., Molineux, M., Bissett, M., & Whiteford, G. (2021). Occupational adaptation analyzing the maturity and understanding of the concept through concept analysis. **Scandina Vian Journal of Occupational Therapy**, 28 (1): 26-40.

Wang, D., Waldman, D. & Ashforth, B. (2019). Building relationships through acountability: **An expanded idea of accountability Sage**, 9 (2):184-206.

Yenipinar, S. (2021). Instructional accountability in the Turkish context: A qualitative descriptive analysis, **Eurasian Journal of Educational Research**, 91 (2021): 257-280.

Yuliandi, T. (2019). Work discipline, competence, empowerment, job satisfaction, and employee performance. **International Journal of Recent Technology & Engneering**, *8*(3), 7209-7215.

الملاحق

أ. أداة الدّراسة قبل التّحكيم

ب. قائمة المحكّمين

ت. أداة الدّراسة بعد التّحكيم

ث. كتاب تسهيل المهمّة

الملحق (أ): أدوات الدّراسة قبل التّحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

أولاً: الاستبانة

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم

يقوم الباحث بدراسة تهدف معرفة "**درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، أضع بين أيديكم الاستبانة الخاصة بدراسة الماجستير المتعلقة بـ "**درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**". وللثقة المطلقة بكم، فإنني أرجو منكم تحكيم هذه الأداة ليتسنى إتمام رسالة الماجستير المتعلقة بالبحث المذكور، ولتحقيق ذلك فقد اطلع الباحث على مجموعة من المقاييس بهذا المجال.

وقد صممت الاستبانة من جزأين، هما:

الجزء الأول: ويشمل البيانات الشخصية والعامة.

الجزء الثاني: ويتكون من مقياسي المساءلة الإدارية، والتوافق المهني.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث: محمد عبد القادر حجة

إشراف: أ.د. باسم محمد شلش

بيانات المُحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

الجزء الأول: البيانات الشخصية والعامة: أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	الجنس	ذكر ( ) انثى ( )
A2	المؤهل العلمي	دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا ( )
A3	سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوت ( ) من 10 وأقل من 15 سنة ( ) 15 سنة فأكثر ( )
A4	المسمى الوظيفي	معلم ( ) مشرف تربوي ( )

الجزء الثاني:

أولاً: مقياس المساءلة الإدارية

المساءلة الإدارية اصطلاحاً: "الإجراءات التي يتخذها مدير المدرسة للتأكد من قيام المرؤوسين من معلمين وغيرهم بالمهام الموكلة إليهم؛ وأنها تمت بالطريقة والكيفية المطلوبة، ويترتب عليها خطوات لاحقة من توجيهات للتصحيح أو عقوبات؛ بهدف عدم التقصير أو مكافآت بهدف التعزيز" (الثبيتي، 2019: 112).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: عملية يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية بالمحافظات الشمالية من خلال متابعة ومحاسبة العاملين والمعلمين بالمدرسة على ما أُسند إليهم من مهام ومسؤوليات؛ بهدف تحسين أدائهم وممارساتهم التدريسية، والارتقاء بالمستوى العام للمدرسة، والذي يمكن قياسها من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة الخاصة بالمساءلة الإدارية التي سوف يتم تطويرها لهذا الغرض.

مقياس التوافق المهني

التوافق المهني اصطلاحاً: "قدرة مديري المدارس على التكيف والانسجام مع بيئة العمل بجميع جوانبها، من خلال علاقته بزملائه ورؤسائه، والقدرة على التكيف مع التغيرات التي تطرأ على بيئة العمل، وتحدي صعاب المهنة، ومدى رضاه عن عمله وأدائه" (الشيخي وخليفة، 2021: 285).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه عملية مستمرة يقوم بها مديرو مدارس المرحلة الأساسية من أجل التكيف والانسجام مع المهنة أو الوظيفة التي يؤديها، ويمكن قياسه من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة الخاصة بالتوافق المهني التي سوف يتم تطويرها لهذا الغرض. علماً أن الإجابة على فقرات المقياسين ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
5	4	3	2	1

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المحور الأول: المساءلة الإدارية								
المجال الأول: الانضباط الإداري								
.1	يُتابع مدير/ة المدرسة دوام العاملين في المدرسة.							
.2	يُتابع المعلمين في إشرافهم اليومي على الطلاب.							
.3	يُشجع المعلمين على الالتزام بأوقات الاجتماعات.							
.4	يُتابع الآداب العامة في العمل.							
.5	يُناقش المعلمين غير الملتزمين بالأنظمة والقوانين.							
.6	يُوجه المعلمين للإفادة من أوقات عملهم.							
.7	يُزود المشرفين التربويين بتقارير عن أداء المعلمين.							
.8	يُلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.9	يُتابع تقيد المعلمين بأنظمة العقاب البدني ولوائحه.							
.10	يقيم أداء المعلمين في ظل معايير الجودة.							
.11	يُتابع المعلمين الذين لديهم قلة تنفيذ للمهام الموكلة إليهم.							
.12	يُواجه الواسطة والمحسوبية في المدرسة.							
.13	يوصي بعقوبات للمعلمين المقصرين.							
المجال الثاني: الجانب الفني								
.14	يُراقب مدير/ة المدرسة انتظام الحصص الدراسية.							
.15	يُتابع تنفيذ المعلمين لأهداف خططهم الدراسية.							
.16	يُراجع نسب نجاح الطلبة في المدرسة.							
.17	يقوم بالتأكد من تحفيز المعلمين للطلبة.							
.18	يُراجع المعلمين الذين يتأخرون عن أداء واجباتهم التعلمية.							
.19	يُتابع إعداد الاختبارات التي يعدها المعلمون.							
.20	يُعالج فتور دافعية العمل لدى المعلمين.							
.21	يُتابع مذكرات الدروس اليومية.							
.22	يُناقش خطته مع المعلمين.							
.23	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة العمل.							
المجال الثالث: العلاقات الإنسانية والاجتماعية								
.24	يُشارك مدير/ة المدرسة المجتمع المحلي في مناسباتهم الاجتماعية.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.25	يُشارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية والذي يخلق مناخ اجتماعي في المدرسة.							
.26	يهتم بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي في المدرسة.							
.27	يُوظف وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة.							
.28	يعمل على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة لخدمة المدرسة.							
.29	يُنظم زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.							
.30	يهتم بالحالات الاجتماعية من المعلمين والطلبة ويعمل على مساعدتهم.							
.31	يبتعد عن إثارة التعصب بين المعلمين والطلبة.							
.32	يُراعي سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة على حد سواء.							
.33	يُقيم علاقات طيبة مع أسرة المدرسة.							
.34	يبث الثقة بين المعلمين والطلبة.							
.35	يُطبق العدل والمساواة في التعامل مع المعلمين والطلبة.							
المجال الرابع: معايير التقويم								
.36	يوجه النقد مدير/ة المدرسة للمعلمين على ضعفهم في وضع الخطة السنوية للمبحث الذي يدرسونه.							
.37	يلفت نظر المعلمين على ضعفهم في تخطيط الدروس.							
.38	يُؤنب المعلمين على تقصيرهم في							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
	تنظيم إدارة الصف بشكل فعّال.							
.39	يُنبه المعلمين لبدء الحصة الدراسية بنشاط تمهيدي مناسب.							
.40	يُحاسب المعلمين على قصورهم في دراسة وتحليل المناهج والكتب المقررة.							
.41	يحث المعلمين على تنمية قدراتهم في حل المشكلات.							
.42	يُحاسب المعلمين على عدم التزامهم بتسلسل خطوات سير الموقف التعليمي.							
.43	يُشجع المعلمين للربط بين المعلومات السابقة وموضوع الدرس الجديد.							
.44	يُعزز دور المعلمين الذين يستفيدون من تحليل نتائج التقويم.							
.45	يُشجع المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة.							
المحور الثاني: التوافق المهني								
المجال الاول: علاقة المعلم بعمله								
.46	يُوجه مدير/ة المدرسة المعلم نحو الإعداد الذهني للدرس.							
.47	يُساعد في صياغة الأهداف التعليمية المنشودة.							
.48	يُوضح توزيع زمن الحصة على خطوات الدرس في الخطة.							
.49	يُوجه المعلم نحو الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.							
.50	يُرشد في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.51	يُوضح أهمية اختيار الوسائل التعليمية المناسبة في الخطة.							
المجال الثاني: العلاقات الإنسانية والمجتمعية								
.52	يُعزز مدير/ة إقامة علاقات إنسانية مع الطلبة مبنية على التفاهم والاحترام.							
.53	يُرشد المعلم في استخدام أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية.							
.54	يدعم تواصل المعلمين مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.							
.55	يُساعد في تنظيم وتنفيذ لقاءات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.							
.56	يمنح فرص لمشاركة المجتمع المحلي في المناسبات المدرسية.							
.57	يحث المعلم على المشاركة في المناسبات الاجتماعية المختلفة.							
المجال الثالث: علاقة المعلم بالتقويم								
.58	يُرشد مدير/ة المعلم في بناء جدول المواصفات المتعلقة بتحليل النتائج.							
.59	يُساعد المعلم في تحليل نتائج الطلبة في الاختبارات المختلفة.							
.60	يُساعد المعلم في تصنيف الطلاب حسب مستوياتهم المختلفة.							
.61	يتعاون مع المعلم في استخدام الأساليب المناسبة لتنمية تحصيل الطلاب.							
.62	يُوضح كيفية ربط عملية التقويم بالأهداف التعليمية المنشودة.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
.63	يُحفز المعلم على استخدام الأسئلة ذات المستويات المتنوعة.							

انتهت الاستبانة

ثانياً: أسئلة المُقابلة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

تحية طيبة وبعد،

أُعدت هذه الأسئلة كأداة لاستخدامها لمُقابلة عينة من المشرفين التربويين والمعلمين في مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية لمعرفة "**درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية**"، نرجو تعاونكم ومساعدتكم في تحكيم هذه الأداة ليتسنى إتمام رسالة الماجستير المتعلقة بالبحث المذكور.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث: محمد عبد القادر حجة

إشراف: أ.د. باسم محمد شلش

الأسئلة:

السؤال الأول: بعبارات بسيطة هل يمكنك أن توضح مفهوم المساءلة الإدارية وربطه بما يقوم به مديرو المدارس من نشاطات تظهر من خلالها كيفية تطبيقها؟

السؤال الثاني: كيف تعكس ممارسة مديرو المدارس الأساسية الانضباط الوظيفي على المعلمين في مجال عملهم؟

السؤال الثالث: ما الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الأساسية والتي تُظهر الدعم الفني للمعلمين وتساعدهم على إنجاز ما هو مطلوب منهم في عملهم؟

السؤال الرابع: ما النشاطات التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية داخل المدرسة وخارجها والتي يظهر من خلالها دعمهم للعلاقات الإنسانية والاجتماعية؟

السؤال الخامس: برأيك هل هناك جوانب محدده يركز عليها مديرو المدارس الأساسية لتشجيع المعلمين على استخدام أساليب متنوعة في التقويم؟

السؤال السادس: برأيك هل يوجد لدى مديري المدارس القدرة على الربط بين تطبيق نشاطات المساءلة الإدارية كممارسة وما تعكسه مهنياً على النشاطات التي يقوم بها المعلمون؟

انتهت الاسئلة

الملحق (ب)

قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
.1	أ. د. حسني عوض	ارشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
.2	أ.د. خالد القرواني	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
.3	أ.د. مجدي زامل	أصول التربية	جامعة القدس المفتوحة
.4	أ.د. محمد احمد شاهين	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
.5	أ.د. يحيى ندى	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
.6	د. جمال بحيص	إدارة وتخطيط تربوي	جامعة القدس المفتوحة
.7	د. خالد عبد الدايم	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة
.8	د. ربيع عطير	إدارة تربوية	كلية الأمه
.9	د. عبد الفتاح الهمص	فلسفة التربية	الجامعة الإسلامية غزه
.10	د. كفاح حسن	مرحلة أساسية	جامعة القدس المفتوحة

الملحق (ت): أدوات الدّراسة بعد التّحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

أولاً: الاستبيان

المشرف المحترم/ المشرفة المحترمة

المعلم المحترم/المعلمة المحترمة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى معرفة "**درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الادارة والاشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، لذا أعدت هذه الاستبانة والمتعلقة بموضوع البحث نرجو تعاونكم ومساعدتكم في تعبئة الاستبانة بدقة وعناية وموضوعية، علماً بأن المعلومات التي نحصل عليها ستعالج بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحث: محمد عبد القادر حجة

إشراف: أ.د. باسم محمد شلش

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع المناسب:

الجزء الأول- البيانات الشخصية والعامة:

A1	الجنس	ذكر ( ) أنثى ( )
A2	المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل ( ) دراسات عليا ( )
A3	عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات ( ) من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر ( )
A4	المسمى الوظيفي	مشرف تربوي ( ) معلم ( )

الجزء الثاني:

أولاً: مقياس المساءلة الإدارية

المساءلة الإدارية اصطلاحاً: "الإجراءات التي يتخذها مدير المدرسة للتأكد من قيام المرؤوسين من معلمين وغيرهم بالمهام الموكلة إليهم؛ وأنها تمت بالطريقة والكيفية المطلوبة، ويترتب عليها خطوات لاحقة من توجيهات للتصحيح أو عقوبات؛ بهدف عدم التقصير أو مكافآت بهدف التعزيز" (الثبيتي، 2019: 112).

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: الانضباط الإداري						
.1	يُتابع مدير المدرسة دوام العاملين في المدرسة.					
.2	يُتابع المعلمين في إشرافهم اليومي على الطلبة.					
.3	يؤكد على أهمية التزام المعلمين بأوقات الاجتماعات.					
.4	يُتابع الآداب العامة في العمل.					
.5	يُناقش المعلمين غير الملتزمين بالأنظمة والقوانين.					
.6	يُوجه المعلمين للإفادة من أوقات عملهم.					
.7	يزود ذوي الاختصاص بتقارير حول أداء المعلمين في مدرسته.					
.8	يُلزم المعلمين بعدم تجاوز الصلاحيات الممنوحة لهم.					
.9	يُتابع تقيد المعلمين بأنظمة العقاب البدني ولوائحه.					
.10	يقيم أداء المعلمين في ظل معايير الجودة.					
.11	يُسائل المعلمين الذين لا ينفذون المهمات الموكلة إليهم.					
.12	يتحقق من أداء المعلمين بعيداً عن المحسوبية.					
.13	يوصي بعقوبات للمعلمين المقصرين.					
المجال الثاني: الجانب الفني						
.14	يُتابع مدير المدرسة انتظام الحصص الدراسية.					
.15	يتأكد من تنفيذ المعلمين لأهداف خططهم الدراسية.					
.16	يتحقق من نسب نجاح الطلبة في المدرسة.					
.17	يتابع عملية تحفيز المعلمين للطلبة.					
.18	يتواصل مع المعلمين الذين يتأخرون عن أداء واجباتهم التعلمية.					

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.19	يتابع كفاية الاختبارات التي يعدها المعلمون.					
.20	يُعالج فتور دافعية العمل لدى المعلمين.					
.21	يتابع إعداد المعلمين لخطط الدروس.					
.22	يُناقش خطته مع المعلمين.					
.23	يعقد اجتماعات دورية لمتابعة العمل.					
المجال الثالث: العلاقات الإنسانية والاجتماعية						
.24	يُشارك مدير المدرسة المجتمع المحلي في مناسباتهم الاجتماعية.					
.25	يُشارك المعلمين في مناسباتهم الاجتماعية.					
.26	يهتم بملاحظات أولياء أمور الطلبة حول الأداء الأكاديمي في المدرسة.					
.27	يُوظف وسائل الاتصال الحديثة في التواصل مع أولياء أمور الطلبة.					
.28	يعمل على تفعيل دور مجالس أولياء أمور الطلبة لخدمة المدرسة.					
.29	يُنظم زيارات تبادلية بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.					
.30	يهتم بالحالات الاجتماعية من المعلمين والطلبة ويعمل على مساعدتهم.					
.31	يبتعد عن إثارة التعصب بين المعلمين والطلبة.					
.32	يُراعي سرية المعلومات الخاصة بالمعلمين والطلبة على حد سواء.					
.33	يُقيم علاقات طيبة مع أسرة المدرسة.					
.34	يبث الثقة بين المعلمين والطلبة.					
.35	يتعامل بعدالة مع المعلمين.					
المجال الرابع: معايير التقويم						
.36	يوجه النقد الموضوعي للمعلمين على ضعفهم في وضع الخطة السنوية للمبحث الذي يدرسونه.					
.37	يلفت نظر المعلمين على ضعفهم في تخطيط الدروس.					
.38	يُؤنب المعلمين على تقصيرهم في تنظيم إدارة الصف بفاعلية.					
.39	يُنبه المعلمين لبدء الحصة الدراسية بنشاط تمهيدي مناسب.					
.40	يحاسب المعلمين على قصورهم في تحليل الكتب المقررة.					

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.41	يحث المعلمين على تنمية قدراتهم في حل المشكلات.					
.42	يُحاسب المعلمين على عدم التزامهم بتسلسل خطوات سير الموقف التعليمي.					
.43	يتابع المعلمين في عملية الربط ما بين المعلومات السابقة وموضوع الدرس الجديد.					
.44	يُعزز دور المعلمين الذين يستفيدون من تحليل نتائج التقويم.					
.45	يُشجع المعلمين على استخدام أساليب تقويم متنوعة.					

ثانياً: مقياس التوافق المهني

التوافق المهني اصطلاحاً: "قدرة مديري المدارس على التكيف والانسجام مع بيئة العمل بجميع جوانبها، من خلال علاقته بزملائه ورؤسائه، والقدرة على التكيف مع التغيرات التي تطرأ على بيئة العمل، وتحدي صعاب المهنة، ومدى رضاه عن عمله وأدائه" (الشيخي وخليفة، 2021: 285).

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الاول: علاقة المعلم بعمله						
.46	يُوجه مدير/ة المدرسة المعلم نحو الإعداد الذهني للدرس.					
.47	يُساعد في صياغة الأهداف التعليمية المنشودة.					
.48	يُوضح توزيع زمن الحصة على خطوات الدرس في الخطة.					
.49	يُوجه المعلم نحو الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.					
.50	يشارك في تحديد مصادر المعرفة التعليمية المتاحة في المدرسة.					
.51	يُوضح أهمية اختيار الوسائل التعليمية المناسبة في الخطة.					
المجال الثاني: العلاقات الإنسانية والمجتمعية						
.52	يُعزز مدير/ة إقامة علاقات إنسانية مع الطلبة مبنية على التفاهم والاحترام.					
.53	يرشد المعلمين إلى استخدام أساليب التعزيز اللفظية وغير اللفظية.					
.54	يدعم تواصل المعلمين مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.					
.55	يشارك في تنظيم لقاءات وتنفيذها مع أولياء الأمور والمجتمع.					
.56	يمنح فرص لمشاركة المجتمع المحلي في المناسبات المدرسية.					
.57	يحث المعلم على المشاركة في المناسبات الاجتماعية المختلفة.					

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: علاقة المعلم بالتقويم						
.58	يُرشد مدير/ة المعلم إلى بناء جدول المواصفات المتعلقة بتحليل النتائج .					
.59	يُساعد المعلم في تحليل نتائج الطلبة في الاختبارات المختلفة.					
.60	يُساعد المعلم في تصنيف الطلبة حسب مستوياتهم المختلفة.					
.61	يتعاون مع المعلم في استخدام الأساليب المناسبة لتنمية تحصيل الطلبة.					
.62	يُوضح كيفية ربط عملية التقويم بالأهداف التعليمية المنشودة.					
.63	يُحفز المعلم على استخدام الأسئلة ذات المستويات المتنوعة.					

انتهت الاستبانة

ثانياً: أسئلة المُقابلة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

تحية طيبة وبعد،

أُعدت هذه الأسئلة كأداة لاستخدامها لمُقابلة عينة من المشرفين التربويين والمعلمين في مدارس المرحلة الأساسية في المحافظات الشمالية لمعرفة "**درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية**"، نرجو تعاونكم ومساعدتكم في إنجاز هذا العمل، علماً بأن المعلومات التي نحصل عليها ستعالج بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث: محمد عبد القادر حجة

إشراف: أ.د. باسم محمد شلش

الأسئلة:

السؤال الأول: ما هي الوسائل التي يستخدمها مدير المدرسة للتأكد من أن المهام التي أوكلها للمعلم تمت بالطريقة والكيفية المطلوبة؟

السؤال الثاني: ما الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس الأساسية والتي تُظهر الدعم الفني للمعلمين وتساعدهم على إنجاز ما هو مطلوب منهم في عملهم؟

السؤال الثالث: ما الخطوات التصحيحية والارشادية التي يقوم بها مدير المدرسة في حال لم يقم المعلم بمهامه الموكلة إليه؟

السؤال الرابع: ما النشاطات التي يستخدمها مديرو المدارس الأساسية داخل المدرسة وخارجها والتي يظهر من خلالها دعمهم للعلاقات الإنسانية والاجتماعية؟

السؤال الخامس: ما النشاطات التي توضح قدرة مديري المدارس في دعم المعلمين في مجال عملهم داخل المدرسة وخارجها لتمكينهم من التكيف والانسجام مع بيئة العمل؟

انتهت أسئلة المقابلة

الملحق (ج): كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت /

التاريخ: 2022/10/06 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"محمد عبد القادر محمد حجه"

من **جامعة القدس المفتوحة** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" درجة المساءلة الإدارية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في المحافظات الشمالية "

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على عينة من المشرفين والمعلمين في المديريات
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سنرسل العينة لإيميل الباحث للتواصل عبر الايميل مع مدراء المدارس برابط الأداة البحثية المحوسب.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر

مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
السادة مدراء عاميين التربية والتعليم المحترمين.
د. باسم شلش /المحترم/المشرف على الدراسة– بريد الكتروني bahalash@qou.edu