جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدِّراسات العليا
برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتَميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين

The Degree of School Principals' Application of Administrative Governance and its Relationship to the Outstanding Performance of Teachers in Public Schools in Palestine, from the Perspectives of Teachers'

إعداد:
محمود موسى محمود ربعي

قُدّمَت هذه الرّسالة استكمالاً لمُتطلّبات الحصول على دَرَجَة الماجستير في
الإدارة والإشراف والتّربوي
جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

شباط 2023

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدِّراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتَميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين

The Degree of School Principals' Application of Administrative Governance and its Relationship to the Outstanding Performance of Teachers in Public Schools in Palestine, from the Perspectives of Teachers'

إعداد:

محمود موسى محمود ربعي

بإشراف:

الأستاذ الدّكتور تيسير عبد الحميد أبو ساكور

قُدّمَت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلّبات دَرَجَة الماجستير في الإدارة والإشراف التّربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

شباط 2023 م

دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين

The Degree of School Principals' Application of Administrative Governance and its Relationship to the Outstanding Performance of Teachers in Public Schools in Palestine, from the Perspectives of Teachers'

إعداد:

محمود موسى محمود ربعي

بإشراف:

الأستاذ الدكتور تيسير عبد الحميد أبو ساكور

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 14 / 02 / 2023 م

أعضاء لجنة المناقشة

الاستاذ الدكتور تيسير أبو ساكور جامعة القدس المفتوحة مشرفاً ورئيساً.....

الاستاذ الدكتور خالد نظمي قرواني جامعة القدس المفتوحة عضواً.....

الدكتور محمود عبد المجيد عساف جامعة فلسطين عضواً.....

تفويض وإقرار

أنا الموقّع أدناه **محمود موسى محمود ربعي**؛ أفوّض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المُؤسَسَات، أو الهيئات، أو الأشخاص، عِند طلبهم بحسب التّعليمات النّافذة في الجامعة.

وأقرّ بأنّني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة، وأنظمتها، وتعليماتها، وقراراتها السّارية، المعمول بها، والمُتَعَلِّقَة بإعداد رسائل الماجستير، عِندما قُمت شخصّيّاً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: "**دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين**"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرّسائل العلمية.

الاسم: محمود موسى محمود ربعي

الرّقم الجامعي: 0330012010145

التّوقيع:

التّاريخ: 02/14/ 2023 م.

الإهـــــــــــداء

أهدي فرحتي بإنجاز هذه الرِّسالة لسيّد البشرية ومعلمها الأول، محمد بن عبد الله، صلوات ربي وسلامه عليه، وعلى آله وصحبهِ الأطهار. ثُم لشهداءِ الوطن الذين هم أكرم منا جميعا، وللأسرى الذين ضحّوا بحريتهم لأجل أن نعيش في هذا الوطن بحرية وكرامة.

لمن لي الفخر أن أحمل اسمه وأردده، والدي العزيز ووالدتي الغالية الذين لولا رضاهما لما وفقني الله، ولولا دعاؤهما لما كنت فيما أنا فيه من نجاح، سَهِرا وكَدّا وتَعِبا، جزاهما الله عنّي خير الجزاء.

لزوجتي الغالية ورفيقة دربي نسرين التي من صبرها وتحملها استمد القوة بعد التوكل على الله.

إلى القلوب التي تنبض من أجلي ومعهم استمد قوتي وعِزّتي وإصراري إخوتي أحمد ومحمد وأخواتي عربية، هيفاء، رسيلة، نورا وفاطمة. إلى فلذات الأكباد ومهجة الفؤاد أبنائي ندين، موسى، لجين، شهد ومحمد. وإلى أعمامي وأخوالي، وربعي، وعشيرتي سندي، وعزوتي.

إلى أصدقائي أينما كانوا وزملائي في العمل ورفاق دربي الذين قدموا لي كل الدعم والمساندة.

إلى كل من ساهم في إنجاح هذا العمل وأخص بالذكر الأخوة المُعَلِّمين في مُديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل الذين استجابوا واعطوني من وقتهم لإتمام هذه الدّراسَة.

الباحث

محمود موسى ربعي

الشّكر والتّقدير

قال تعالى جَلَّ في عُلاه: (دَعْوَاهُمْ فِيهَا سُبْحَانَكَ اللَّهُمَّ وَتَحِيَّتُهُمْ فِيهَا سَلَامٌ ۚ وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ) (يونس،10)

اللهم لكَ الحمدُ مِلءَ السماوات ومِلءَ الأرض كما ينبغي لجلال وجهّك وعظيم سُلطانك، اللهمّ لكَ الحمد أن أكرمتني ويسّرت لي إتمام هذه الرسالة، ولك الشُكر أولاً وأخيراً على ما انعمت به علي. لا يسعني وأنا أضع اللمسات الأخيرة في هذه الدّراسَة إلا أن أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من كانت له مساهمة لو بسيطة، واعترافا لذوي الفضل بفضلهم، ورداً للمعروف لأهله من غير نقصان ولا نكران، واعترافا مني بالجميل ووفاءً مني وتقديرا، أتقدم بجزيل الشكر من **الأستاذ الدّكتور/ تيسير عبد الحميد أبو ساكور** ، على ما بذله معي من جهد، وعناية، ومتابعة واهتمام، ووقت كبير، فله منّي كلّ المحبّة والاحترام والتّقدير، والشكر موصول لجامعة القدس المفتوحة هذا الصرح العظيم الذي أتاح لنا فرصة الحصول على هذه الدَرَجَة العلمية ممثلة برئيس الجامعة **الأستاذ الدكتور/ سمير النجدي** ومساعده **الأستاذ الدكتور/ محمد الطيطي** والشكر أيضا لعمادة الدِراسات العليا ممثلة **بالأستاذ الدكتور/ محمد شاهين** وجميع أعضاء هيئة التّدريس في هذا الصّرح العلمي الشّامخ، الذين بذلوا أقصى جهدهم في مساعدتنا للوصول إلى هذا الإنجاز، كما أتقدّمُ بجزيلِ الشّكرِ والتّقديرِ، والامتنانِ إلى عضوي لجنة المُنَاقَشة: **الأستاذ الدّكتورِ الفاضلِ / خالد نظمي قراوني** مُنَاقَشاً داخلياً، **والدّكتور الفاضل / محمود عبد المجيد عساف** مُنَاقَشاً خارجياً، على ما قدّموه من جهود طيّبة في قراءة هذه الرّسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيّمة، فجزاهم الله عنّي خير الجزاء.

والشكر موصول للزملاء مديري التربية والتعليم ومديري المَدارِس والمُعَلِّمين في مُديريات محافظة الخليل على ما قدموه من استجابة ودعم حتى انتهاء هذه الدّراسَة فجزاكم الله خير الجزاء.

الباحث

محمود موسى ربعي

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	أ
قرار لجنة المُنَاقَشة	ب
تفويض وإقرار	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و – ح
قائمة الجداول	ط – ك
قائمة الملاحق	ل
الملخص باللغة العربية	م – ن
الملخص باللغة الإنجليزية	س – ع
الفصل الأول: خلفية الدّراسَة ومشكلتها	**12 - 1**
المقدمة	2
مُشكِلَة الدّراسَة وأسئلتها	4
فَرَضِيَّات الدّراسَة	6
أهداف الدّراسَة	8
أهَمِّيَّة الدّراسَة	9
حدود الدّراسَة ومحدداتها	10
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	11-12
الفصل الثاني: الإطار النَظَري والدِّراسات السابقة	**82 - 13**
الإطار النَظَري	14
الدِّراسات السابقة	60
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**91 - 83**
مَنهَجيَّة الدّراسَة	84
مُجتَمع الدّراسَة وعينتها	84
أدوات الدّراسَة وخصائصها	87
تصميم الدّراسَة ومُتَغَيِّراتها	95
إجراءات تنفيذ الدّراسَة	96

المعالجات الإحصائيَّة	96
الفصل الرابع: نتائج الدّراسَة	**98-121**
النتائج المُتَعَلّقَة بالسؤال الأول	99
النتائج المُتَعَلّقَة بالسؤال الثاني	104
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الأولى	109
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الثانية	110
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الثالثة	110
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الرابعة	112
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الخامسة	114
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة السادسة	115
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة السابعة	116
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الثامنة	117
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة التاسعة	118
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة العاشرة	119
النتائج المُتَعَلّقَة بالفَرَضِيَّة الحادية عشر	121
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومُنَاقَشتها	**122-140**
تفسير نتائج السؤال الأول ومُنَاقَشته	123
تفسير نتائج السؤال الثاني ومُنَاقَشته	124
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الأولى ومُنَاقَشتها	126
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الثانية ومُنَاقَشتها	127
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الثالثة ومُنَاقَشتها	129
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الرابعة ومُنَاقَشتها	130
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الخامسة ومُنَاقَشتها	131
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة السادسة ومُنَاقَشتها	132
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة السابعة ومُنَاقَشتها	133
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الثامنة ومُنَاقَشتها	134
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة التاسعة ومُنَاقَشتها	135
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة العاشرة ومُنَاقَشتها	136
تفسير نتائج الفَرَضِيَّة الحادية عشر ومُنَاقَشتها	137

التوصيات والمقترحات	139
المصادر والمراجع باللغة العربية	141
المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية	153
الملاحق	156

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	مجتمع الدراسة	84
2.3	توزيع العَيِّنَة المختارة في المَرحَلَة الثانية حسب مُتَغَيِّري الجِنس، والمُدِيريَّة	85
3.3	توزيع عَيِّنَة الدّراسَة حسب مُتَغَيِّراتها المستقلة (التصنيفية)	86
4.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الحوكمة الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)	89
5.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأداء المتميز بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)	90
6.3	معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الحوكمة	92
7.3	معاملات كرونباخ ألفا لفقرات الحوكمة	92
8.3	معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الآداء المتميز	93
9.3	معاملات كرونباخ ألفا لفقرات الآداء المتميز	94
10.3	تصميم الدراسة ومتغيراتها التصنيفية	95
11.3	مفتاح التصحيح	97
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية.	100
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال الشفافية.	100
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال المساءلة.	101
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال المشاركة.	102

5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات مجال النزاهة.	103
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات الأداء المتميز.	104
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال الأول أخلاقيات المهنة.	105
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال الثاني الكفايات المهنية.	105
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال الثالث التنمية المهنية.	106
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال الرابع التخطيط.	107
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال الخامس إدارة الصف.	107
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات المجال السادس التقويم.	108
13.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس	109
14.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	110
15.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة .	111
16.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة	111
17.4	نتائج اختبار (LSD) لمدى متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة	112
18.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مرحلة تدريس المعلم	113

19.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مرحلة تدريس المعلم	113
20.4	نتائج اختبار (LSD) لمدى متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مرحلة تدريس المعلم	114
21.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية	114
22.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية	115
23.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات مستوى الأداء المتميز للمعلمين تعزى لمتغير الجنس	116
24.4	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في متوسطات مستوى الأداء المتميز للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	116
25.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مستوى الأداء المتميز للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة	117
26.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات مستوى الأداء المتميز للمعلمين تعزى لمتغير سنوات الخدمة	117
27.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء المتميز للمعلمين تبعاً لمتغير مرحلة تدريس المعلم	118
28.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات درجة مستوى الأداء المتميز للمعلمين تبعاً لمتغير مرحلة تدريس المعلم	119
29.4	نتائج اختبار (LSD) لمدى متوسطات درجة تطبيق مستوى الأداء المتميز للمعلمين تعزى لمتغير مرحلة تدريس المعلم.	119
30.4	المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء المتميز للمعلمين تبعاً لمتغير المديرية	120
31.4	تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص الفروق في مستوى الأداء المتميز للمعلمين تبعاً لمتغير المديرية	120
32.4	العلاقة بين الحوكمة والأداء المتميز	121

قائمة الملاحق

الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	157
ب	قائمة المحكمين	163
ت	أدوات الدراسة بعد التحكيم	164
ث	كتاب تسهيل مهمة من الجامعة	168
ج	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية	169

دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين

إعداد: محمود موسى محمود ربعي

بإشراف: أ. د. تيسير عبد الحميد أبو ساكور

2022

الملخص

هدفت الدّراسَة التُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين، وتَقَصّي الفُروق في متوسّطات هذه المُتَغَيّرات تبعاً لـ: الجِنس، المُؤهِل العِلمي، سنوات الخدمة ، المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة، المُدِيريَّة. ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث المنهج الوصفي واستخدم أداتين للحصول على البيانات، فطوّر استبانتين، اشتملت الأولى (40) فقرة موزّعة على أربع مجالات، واشتملت الثانية (30) فقرة موزعة على ست مجالات، جرى تَطبِيقها على عَيّنَة عشوائية طبقية، قوامها (369) معلّماً ومعلّمةً في مدارس محافظة الخليل.

أظهرت النّتائج أنّ دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلّمين كان بدَرَجَة كبيرة؛ فبلغ المتوسّط الحسابي (3.82)، بنسبة مئوية (77%)، وكانت "الشَفَافِيّة" هي الأعلى بمتوسط حسابي (3.88)، و"المُسَاءَلَة" هي الأدنى بمتوسط حسابي (3.7)، وأشارت النّتائج إلى عدم وجود فُروق دالّة إحصائياً بين متوسّطات درجات تقدير افراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ومجالاتها تُعزى لمُتَغَيّرات: الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، والمُدِيريَّة، ووجود فروق دالّة باختلاف سنوات الخدمة ، وجاءت الفُروق لصالح (أقل من **5** سَنَوات)، وأيضاً وجود فُروق تبعاً لمُتَغَيّر مرحلة التدريس، حيث كانت الفروق لصالح (مرحلة أساسية دنيا)، و(مرحلة أساسية دنيا لصالح مرحلة ثانوية).

في حين أظهرت النّتائج أنّ مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلِّمين من وِجهَة نَظَرهم جاء بدَرَجَة كبيرة جدا، إذ بلغ المتوسّط الحسابي (4.29) بنسبة مئوية (86%)، وجاء مجال "اخلاقيات المهنة" هو الأعلى بمتوسط حسابي مقداره (4.47)، بينما مجال "التنمية المهنية" هو الأدنى بمتوسط حسابي (4.02)، وأشارت النّتائج بعدم وجود فُروق دالّة إحصائياً بين متوسّطات درجات تقدير افراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز ومجالاتها تُعزى لمُتَغَيّرات: الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، سنوات الخدمة ، والمُدِيريَّة بينما وجدت الفُروق دالّة باختلاف مرحلة التدريس لصالح (مرحلة أساسية دنيا).

وأشارت النّتائج لوجود عَلاقَة طردية موجبة بين دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ومستوى الأداء المُتميّز للمعملين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين؛ أي تزداد كلّما ازداد تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة والأداء المُتميّز للمعملين ؛ فبلغت قيمة معامل الارتباط (0.42)، ولا تُوجَد قدرة تنبّؤية دالّة إحصائياً لأبعاد التّنبّؤ بدَرَجَة تَطبِيق الحَوكَمَة والأداء المُتميّز للمُعَلّمين.

وفي ضوء نتائج الدّراسَة أوصي بضرورة الاستمرار في تَطبِيق الحَوكَمَة الإداريَّة لمُديري المَدارِس، من خلال التدريب المستمر في مجال الحوكمة الإدارية للمديرين والمُعَلِّمين، والمُشارَكة في المؤتمرات والندوات الخاصة بموضوع الحَوكَمَة والأداء المُتميّز، ودعوة وزارة التّربية والتّعليم إلى إعادة النظر في نظام الحوافز والمكافآت لتشجيع التميّز في الأداء والعمل على تطوير أساليب لرفع أداء المُعَلِّمين وزيادة تميزهم، وابتكار بدائل جديدة لحلّ المشكلات الّتي قد تواجه المُعَلِّمين بدلاً من الحلول المعتادة، لتطوير أساليب العمل بما يتماشى والتّطور العلمي.

الكلمات المفتاحية: دَرَجَة تَطبِيق، الحَوكَمَة الإداريَّة، الأداء المُتميّز، محافظة الخليل.

The Degree of School Principals' Application of Administrative Governance and its Relationship to the Outstanding Performance of Teachers in Public Schools in Palestine, from the Perspectives of Teachers'

Prepared by: Mahmoud Musa Mahmoud Rabai
Supervised by: Prof. Tayseer Abdul Hamid Abu Sakour

2022

Abstract

The study aimed to identify the degree of application of school principals to administrative governance and its relationship to the outstanding performance of teachers in public schools in Palestine, from the point of view of teachers, and to investigate the differences in the averages of these variables according to: gender, academic qualification, years of service, school stage, directorate. To achieve this, the researcher adopted the descriptive approach and used two tools to obtain data, breakfast questionnaires, the first included (40) items distributed over four areas, and the second included (30) items distributed over six areas, which were applied to a stratified random sample, consisting of (369) teachers in schools in Hebron governorate

The results showed that the degree of application of school principals to administrative governance from the teachers' point of view was to a large degree, so the arithmetic average was (3.82), with a percentage of (77%), and "transparency" was the highest with an arithmetic average (3.88), and "accountability" was the lowest with an arithmetic average (3.7), and the results indicated that there were no statistically significant differences between the average scores of the sample members for the application of school principals to administrative governance and its fields due to variables: Gender, academic qualification, directorate, and the presence of significant differences in different years of service, and the differences came in favor of (less than 5 years), and also the existence of differences according to the variable of the teaching stage, where the differences were in favor of (a lower basic stage), and (a lower basic stage in favor of a secondary stage).

While the results showed that the level of outstanding performance of teachers from their point of view came to a very large degree, as the arithmetic average reached (4.29) by a percentage of (86%), and the field of "professional ethics" was the highest with an arithmetic average of (4.47), while the field of "professional development" is the lowest with an arithmetic average of (4.02), and the results indicated that there were no

statistically significant differences between the averages of the scores of the sample members estimating the level of outstanding performance and its fields attributed to variables: Gender, educational qualification, years of service, and directorate While the differences were found to be significant according to the stage of teaching in favor of (lower basic stage) .

The results indicated that there is a positive positive relationship between the degree of application of school principals to administrative governance and the level of outstanding performance of laboratories in public schools in Palestine, i.e. it increases as school principals apply administrative governance and the outstanding performance of the two laboratories, so the value of the correlation coefficient reached (0.42), and there is no statistically significant predictive ability for the dimensions of predicting the degree of application of governance and the outstanding performance of teachers.

In light of the results of the study, it was recommended that the application of administrative governance for school principals should continue, through continuous training in the field of administrative governance for principals and teachers, participation in conferences and seminars on the subject of governance and outstanding performance, and calling on the Ministry of Education to reconsider the system of incentives and rewards to encourage excellence in performance and work to develop methods to raise the performance of teachers and increase their excellence, and to innovate new alternatives to solve problems that teachers may face instead of the usual solutions. To develop work methods in line with scientific development.

Keywords: degree of application, administrative governance, outstanding performance, Hebron Governorate

الفصل الأوّل

خلفية الدّراسَة ومشكلتها

1.1 المقدّمة

2.1 مُشكِلَة الدّراسَة وأسئلتها

3.1 فَرَضِيَّات الدّراسَة

4.1 أهداف الدّراسَة

5.1 أهَمِّيَّة الدّراسَة

6.1 حدود الدّراسَة ومحدّداتها

7.1 التّعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمُتَغَيِّرات الدّراسَة

الفصل الأوّل

خلفية الدّراسَة ومشكلتها

1.1 المقدّمة

يشهد العصر الحديث ثورة إدارية في كافة نواحي الحياة، وذلك لما للإدارة الفاعلة من دور في تطوير المُؤسَسَات وتحقيق الجودة في الأداء المؤسسي، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال تطوير أساليب الإدارة، والبحث عن الطرق لإيجاد قيادة تتمتع بقدر كبير من الكفاءة والاستقلالية.

ولأن المُؤسَسَات التَربَويَّة لا تعيش بمعزل عن التطورات الإداريَّة التي يشهدها العالم، وتتأثر بها تأثراً مباشراً، فإنه لابد للإدارة التَربَويَّة أن تطور من قدراتها ومهاراتها لتتمكن من مواجهة ما يعترضها من عقبات، وتنسجم مع مُتَغَيِّرات ومستجدات العصر، وأن تكون على وعي بالأمور والجوانب التَربَويَّة كافة (الجبرين، 2012).

ونظراً لانتشار ظاهرة التخبط الإداري وإزدياد حالات التعثر لدى العديد من المُؤسَسَات الاقتصادية والاجتماعية والتَربَويَّة نتيجة لصعوبة التنبؤ وسرعة التغيير ظهر مفهوم الحَوكَمَة كأحد المصطلحات الحديثة والتي تهدف إلى زيادة كفاءة اتخاذ القرار، وتحسين أداء المُؤسَسَات المختلفة (حاج حمد، 2010).

وقد ازداد الاهتمام بالحَوكَمَة لأنها تشكل الإطار المنظم لتحديد أهداف المُؤسَسَات التَربَويَّة، وإدارة مواردها ومكوناتها وفق قواعد الشَفَافِيّة، والمُشارَكة، والمسائلة، من أجل تجويد العَمَليَّة التّعليميّة التَعَلُّمِيَّة، وفق مصلحة الطلبة وأهداف وغايات وتطلعات المُجتَمع (عبد الحكيم، 2011).

لهذا كان لإرساء قواعد الحَوكَمَة الإداريَّة في المُؤسَسَات التَربَويَّة ومن ضمنها المَدارِس مع ترك مساحة للتميّز في الأداء ووضع المعايير الخاصة بكل مدرسة من شأنه الارتقاء بالنظامين التعليمي

والإداري فيها إلى مستويات أفضل، في الوقت الذي تحتاج فيه المُؤسَسَات التَربَويَّة إلى إدارة التغيير أكثر من التغيير نفسه، لأن كثيراً من المتطلبات ليست بحاجة إلى تعديل التشريعات القانونية، بل تحتاج إلى تفعيل ما هو موجود وتَطبِيقه بشفافيّة، وذلك ضمن سياسة تعزيز الإنجاز، وتوسيع باب المُسَاءَلَة ومراقبة الأداء للسير في إصلاح التعليم، بمنهج رشيد تكون الواقعية من مقوماته، والرؤية المستقبلية من مستلزماته (خورشيد ويوسف، 2009).

وتهدف الحَوكَمَة الإداريَّة إلى تحقيق الانسجام والعدالة في جميع العمليات الإداريَّة داخل المُؤسَسَة، وحماية الحقوق المادية والمعنوية للأفراد، وتوفير المعلومات اللازمة عن نشاطات المُؤسَسَة بدقة وسرعة، مما يعزز الثقة بهذه المُؤسَسَة، بالإضافة إلى التأكد من وجود هيكل إداري تنظيمي جيد داخل هذه المُؤسَسَة، مع تحديد سلطاته ومسؤولياته، بالإضافة إلى تحقيق المسؤولية الاجتماعية للمؤسسة عن طريق تطوير السياسات الإداريَّة والإجرائية (Henze, 2010).

يمثل مدير المدرسة رأس هرم الإدارة المدرسية، وهو القائد التربوي الذي تُلقى على عاتقه المهام والواجبات اللازمة لنجاح المدرسة في أداء رسالتها، وهو المسؤول عن التنسيق بين كافة الجهود، وتوفير كافة التسهيلات والإمكانات لتحقيق أهداف المدرسة التي يقودها، والتي تنبع من فلسفة التربية وأهدافها ومتطلباتها في المُجتَمع الذي ينتمي إليه، لذا لابد أن يكون مؤهلاً تأهيلاً خاصاً، وأن تتوفر فيه صفات معَيِّنَة تُميّزه عن غيره، وأن يكون قادراً على تحمل المسؤوليات، وعلاج المشكلات، واتخاذ القرارات السليمة، ومتابعة سير العَمَليَّة التّعليميّة التَعَلُّمِيَّة (الحريري، 2011).

ولمدير المدرسة تأثير كبير على الهيكل التنظيمي في مدرسته، الذي يتحدد بطبيعة سلوكه القيادي، وقدرته على التعامل بشفافية وواقعية بعيدا عن الواسطة والمحسوبية، وقدرته على اتخاذ القرارات والعمل بروح الفريق الواحد، لإيجاد مناخ مبدع، تتسم فيه الحرية والانفتاح على الآخر، وتبادل المعلومات والأفكار التي تُفِيد في تطوير العَمَليَّة التّعليميّة (الشرقاوي، 2006).

ويعد الأداء المُتميّز للمعلم محوراً رئيسا في العَمَليَّة التّعليميّة التَعَلُّمِيَّة، ووسيلة فاعلة لبلوغ الأهداف التَربَويَّة، ومن أجل تحقيق أهداف التّعليم كان من الطبيعي الاهتمام بالمُعلم إعداداً وتدريباً وتطويراً للحصول على أداء مُتميّز وفعّال، وبه يتم تنفذ الخطط التَربَويَّة الاستراتيجية والسنوية والفصلية والشهرية والتشغيلية اليومية، كونه المحرك الاساس في العَمَليَّة التّعليميّة التَعَلُّمِيَّة. والمشكلة تنبثق من الظروف الإستثنائية التي تمر بها فلسطين ومن خصوصية التحديات التي تواجه قطاع التعليم فيها في ظل عدم الاستقرار وممارسات الاحتلال الإسرائيلي، الأمر الذي يستلزم الحرص على ممارسة الحوكمة. إضافة إلى حساسية دور المعلم الفلسطيني الذي تقع على عاتقه مسؤولية وطنية قبل ان تكون تربوية تستلزم التميز في الأداء .

كما ان الدراسة استكمالاً لجهود الباحثين في هذا المجال فإن الاهتمام بمَعرِفَة دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة، وما لهذا التَطبِيق من أثر في رفع مُستَوى أداء المعلم وبالتالي تَمَيّزه، وكذلك لأهَمِّيَّة وضرورة التوصل إلى فهم أعمق لطبيعة الممارسات الصحيحة لتَطبِيق الحَوكَمَة الإداريَّة في المُؤسَسَات التّعليميّة، أو أنها بحاجة إلى إحكام ورقابة وسيطرة أكثر صرامة، من هنا جاءت هذه الدّراسَة للتُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين.

2.1 مُشكِلَة الدّراسَة وأسئلتها

في ظل التحديات الخارجية التي يفرضها الواقع، والتحولات السياسية، والاقتصادية، والعلمية والتكنولوجية، وفي ظل التحديات الداخلية التي تعاني منها المُؤسَسَات بشكل عام، والتّعليميّة بشكل خاص، والتي انعكست آثارها على ضعف المواءمة بين مدخلات العَمَليَّة التّعليميّة ومخرجاتها، واختلاف هذه المخرجات، وتدني جودتها في ظل المنافسة العالمية، والانتقادات المُوجِهَة لهذه

المخرجات، وبما أن وزارة التربية والتعليم من أهم القطاعات الحكومية المعنيّة بالتنمية كان لابد من تفعيل ورفع دَرَجَة تَطبِيق نظام الحَوكَمَة الإداريَّة الذي نال حظه من اهتمام الباحثين في المجالات الإقتصادية والسياسية والتنموية والتربوية، وحتى تواكب المُؤسَسَات التّعليميّة وتساير هذا التقدم العلمي والتكنولوجي لابد لها من اتباع أحدث ما توصل إليه العلم الحديث والذي أثبت نجاحه في المُؤسَسَات الاقتصادية والتنموية.

وعطفاً على ما تقدم تتمثل المشكلة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين؟

ويتفرّع عن هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية :

السّؤال الأوّل: ما دَرَجَة تقدير عينة من المعلمين لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين ؟

السّؤال الثّاني: ما درجة تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز لديهم؟

السّؤال الثّالث: هل تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى للمُتَغَيّرات (الجِنس والمُؤهِل العِلمي وسَنَوات الخدمة والمَرحَلَة الدِرَاسِيَّة والمُدِيريَّة)؟

السّؤال الرّابع: هل تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز لديهم تُعزى للمُتَغَيّرات: (الجِنس والمُؤهِل العِلمي وسَنَوات الخدمة والمَرحَلَة الدِرَاسِيَّة والمُدِيريَّة)؟

السّؤال الخامس: هـل تُوجَد عَلاقَة ارتباطية ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بـين دَرَجَة تقدير أفراد العينة لتطبيـق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ودرجة تقديرهم لمُستَوى الأداء المُتميّز؟

3.1 فَرَضِيَّات الدّراسَة

للإجابة عن السّؤال (الثّالث، والرّابع، والخامس)، فقد صِيغَت الفَرَضِيَّات الصّفرية الآتية:

الفَرَضِيَّة الأولى: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس (معلم،معلمة).

الفَرَضِيَّة الثّانية: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المُؤهِل العِلمي (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).

الفَرَضِيَّة الثّالثة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر سَنَوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

الفَرَضِيَّة الرّابعة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة (مرحلة أساسية دنيا، مرحلة أساسية عليا، مرحلة ثانوية).

الفَرَضِيَّة الخامسة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المُدِيريَّة (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).

الفَرَضِيَّة السّادسة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس (معلم، معلمة).

الفَرَضِيَّة السّابعة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).

الفَرَضِيَّة الثّامنة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

الفَرَضِيَّة التّاسعة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة (مرحلة أساسية دنيا، مرحلة أساسية عليا، مرحلة ثانوية)..

الفَرَضِيَّة العاشرة: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُدِيريَّة (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).

الفَرَضِيَّة الحادية عشر: تُوجَد عَلاقَة ارتباطية ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بـين دَرَجَة تقدير أفراد العينة لتطبيـق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ودرجة تقديرهم لمُستَوى الأداء المُتميّز.

4.1 أهداف الدّراسَة

سَعَت الدّراسَة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التُعَرَّف إلى دَرَجَة تقدير عينة من المعلمين لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين.

2- التُعَرَّف إلى دَرَجَة تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز لـديهم.

3- الكشف ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى للمُتَغَيّرات (الجِنس والمُؤهِل العِلمي وسَنَوات الخدمة والمَرحَلَة الدِرَاسِيَّة والمُدِيريَّة).

4- الكشف ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز لديهم تُعزى للمُتَغَيّرات: (الجِنس والمُؤهِل العِلمي وسَنَوات الخدمة والمَرحَلَة الدِرَاسِيَّة والمُدِيريَّة).

5- تَقَصّي العَلاقَة بين دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ومُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين في فلسطين.

5.1 أهَمّيَّة الدّراسَة

تكتسب هذه الدّراسَة أهَمّيَّة من أهمية متغيراتها ، الحوكمة الإدارية والأداء المتميز وندرة الدراسات التي جمعت بينهم في مَعرِفَة العَلاقَة بين دَرَجَة تطبيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين وذلك لقلة الدِّراسات التي تناولت هذه الظاهرة (بحدود علم الباحث).

ويمكن تقسيم أهَمّيَّة هذه الدّراسَة من النّاحيتين النَظَرية، والتَطبِيقية على النّحو الآتي:

1.5.1 الأهَمّيَّة النَظَرية

يمكن تلخيص الأهَمّيَّة النَظَرية لهذه الدّراسَة بالآتي:

1- أهمية الحوكمة الإدارية كمتغير في تحسين الأداء المؤسسي وتحقيق الأهداف وحداثة المفهوم في العلوم الإدارية .

2- رفد المكتبة الفلسطينية بدراسة قد تعد الأولى من نوعها – في حدود علم الباحث – التي تجمع بين المتغيرين الحَوكَمَة الإداريَّة والأداء المُتميّز، مما يساعد الباحثين في إجراء دراسات أخرى.

3- قد يسهم في تقديم إطار نظري، وأدوات قياس المتغيرات في هذه الدراسة.

2.5.1 الأهَمّيَّة التَطبِيقية (العملية)

قد تُفِيد نتائج الدّراسَة كل من :

1. مدراء المدراس من خلال تطبيق الحوكمة في تطوير مدارسهم وسهولة التعامل مع الإدارات والمديريات التربوية والمجتمع المحلي بكل نزاهة وشفافية ومشاركة والجهوزية للمساءلة في كل حين .
2. المعلمون من خلال توعيتهم بالحوكمة واهميتها، وكيفية التميز بالأداء بالإلتزام بأخلاقيات المهنة والتنمية المهنية المستمرة لزيادة الكفايات المهنية وستخدام التخطيط الفعال في ادراتهم للصف وصولاً للتقويم وما ينتج عنها من تميزهم في الأداء.

3. القائمين على اعداد وتدريب مديري المدارس الجدد والمعلمين في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها في تحديد نقاط ضعفهم فيما يخص الحوكمة والتميز في الأداء وتوعيتهم وتدريبهم وصولاً إلى النتائج المطلوبة.

4. الباحثين لعمل المزيد من الأبحاث بخصوص الحوكمة والأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين وغيرها من الأبحاث التربوية .

6.1 حدود الدّراسَة ومحدّداتها

تتمثل حدود الدّراسَة الحالية في الآتي:

1.6.1 الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة في مجال (الشفافية، المساءلة، المشاركة، النزاهة) وعلاقَتِها بالأداءِ المُتَميّز للمُعَلّمين في مجال (اخلاقيات المهنة، الكفايات المهنية، التنمية المهنية، التخطيط، إدارة الصف، التقويم) في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين.

2.6.1 الحدود البشرية: عينة من معلّمي المَدارِس الحكومية في مُديريات التربية والتعليم .

3.6.1 الحدود المكانية: المدارس الحُكومِيَّة في **محافظة الخليل** في فلسطين وهي (مُدِيريَّة شمال الخليل، مُدِيريَّة الخليل، مُدِيريَّة جنوب الخليل، مُدِيريَّة يطا).

4.6.1 الحدود الزّمانية: الفصل الأوّل من العام الدّراسي **(2023/2022) م.**

5.6.1 الحدود المفاهيمية: اقتصرت هذه الدّراسَة على الحدود المفاهيمية، والمصطلحات الواردة فيها.

6.6.1 الحدود الإجرائية: استخدم الباحث في هذه الدّراسَة الأدوات الآتية: مقياس درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية، ومقياس الأداء المتميز للمعلمين، وهي بالتّالي ستقتصر على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودَرَجَة صدقها، وثباتها على عَيِّنَة الدّراسَة وخصائصها، والمعالجات الإحصائيَّة المناسبة.

كما أنّ تعميم نتائج الدّراسَة الحالية، مقيّدٌ بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عَيِّنَة الدّراسَة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مُجتَمعات مشابهه لمُجتَمع الدّراسَة من جهة أخرى.

7.1 التّعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمُتَغَيّرات الدّراسَة

اشتملت الدّراسَة على المصطلحات الآتية:

درجة تطبيق: هي الدرجة التي يقدرها افراد العينة من خلال الإجابة عن فقرات الإستبانة التي تصف ممارسة مديري المدارس للحوكمة الإدارية.

الحَوكَمَة الإدارية "هي استراتيجية تتبناها المنظمة في سعيها لتحقيق أهدافها الرئيسة وذلك ضمن منظور أخلاقي ينبع من داخلها باعتبارها شخصية معنوية قائمة بذاتها، ولها من الهيكل الإداري والأنظِمَة واللوائح الداخلية ما يكفل لها تحقيق تلك الأهداف بقدراتها الذاتية بمنأى عن تسلط أي فرد فيها، وبالقدر الذي لا يتضارب مع مصالح الفئات الاخرى ذات العلاقة" (العبدلي، 2012: 9).

ويعرف الباحث **الحَوكَمَة الإدارية إجرائيا** بأنها "مجموعة الممارسات والوظائف التي يتبناها مديرو المدارس الحكومية في فلسطين لتوجيه وإدارة العملية الإدارية والأنشطة والبرامج لتحقيق قيم النَّزاهَة والشَّفَافِيّة والمُسَاءَلَة والمُشارَكة، وتقاس درجة تطبيق الحَوكَمَة من خلال استجابة عينة الدّراسَة من المعلمين على أدوات الدّراسَة التي أعدها الباحث لأغراض الدّراسَة".

الأداء المتميز: هو "مجموعة السمات والخصائص قابلة للقياس والملاحظة، تتضمن كفايات يجب أن يمتلكها المعلم في أثناء العملية التعليمية، وتشمل: (الأهداف، وطرائق التدريس، ومجال تكنولوجيا المعلومات، والموارد البشرية، ومجال الإبداع والتقويم)" (ملحم، 2018 :887).

ويعرف الباحث **الأداء المتميز إجرائيا** "مجموعة الخصائص التي يستدل عليها بالملاحظة في أداء المعلم في المجالات (اخلاقيات المهنة، الكفايات المهنية، التنمية المهنية، التخطيط، إدارة الصف،

التقويم) والتي تظهر مستوى متقدم مقارنة بغيره من المستويات، وتقاس في هذه الدراسة بدرجة تقدير افراد العينة.

محافظة الخليل: هي محافظة فلسطينية واقعة في جنوب الضفة الغربية وتبلغ مساحتها 997 كم^2 وتحدها من الشمال محافظة بيت لحم بينما يحدها من الجنوب صحراء النقب ومن الشرق البحر الميت ومن الغرب الساحل الفلسطيني وهي أكبر محافظات الضفة من ناحية المساحة والسكان حيث تبلغ مساحتها 16% من أراضي الضفة الغربية، وتبعد عن مدينة القدس قرابة 15 كم وتتكون المحافظة من 100 قرية ومدينة وتعدادها (802,172) نسمة سنة 2022. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني).

الفصل الثّاني

الإطار النَظَري والدِّراسات السّابقة

1.2 الإطار النَظَري

1.1.2 الحَوكَمَة الإداريَّة

2.1.2 الأداء المُتَمَيِّز

2.2 الدِّراسات السّابقة

1.2.2 الدِّراسات السابقة المُتَعَلِّقَة بالحَوكَمَة الإداريَّة

2.2.2 الدِّراسات السّابقة المتعلقة بالأداء المُتَمَيِّز

الفصل الثّاني

الإطار النَظَري والدِّراسات السّابقة

تضمن هذا الفصل مراجعة الأدب التربوي، والدِّراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدّراسَة، وقد تم تقسيم الفصل إلى جزأين، يتضمن الأول منه عرضاً للأدب النظري المتعلق بالحَوكَمَة الإداريَّة لمُديري المَدارِس، والأداء المُتميّز للمُعَلّمين، ويتضمن الجزء الثاني عرضاً للدِّراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة مع التعقيب على نتائجها.

1.2 الإطار النَظَري

1.1.2 المحور الأول: الحَوكَمَة الإداريَّة

يتضمن هذا الجزء مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالحَوكَمَة الإداريَّة، من حيث نشأتها، تعريفها، مفهومها، وأهميتها، وأهدافها، ومبادئها.

تمهيد:

تسعى الدول في عصرنا الحاضر لمواكبة التطور، والارتقاء بمؤسساتها، وتقديم خدماتها بكل كفاءة وفعالية، وهذا ما دفع هذه المؤسسات بكافة أنواعها للبحث عن أفضل الأساليب الإداريَّة والتنظيمية لتحقيق هذه التوقعات ومن هذه الأساليب هي الحَوكَمَة الإداريَّة.

مفهوم الحَوكَمَة:

يُعد مفهوم الحَوكَمَة من المفاهيم الحديثة الشائعة في أدبيات الاقتصاد والإدارة والسياسة، وعلى الرغم من شيوع المصطلح إلا أنه لا يوجد إجماع حول تعريف محدد له. كما أنه لم يتم تحديد صيغة متفق عليها، بحيث نجد صيغ معَيّنَة متعددة متفق عليها. مثل الحَوكَمَة، الحاكمية، الحكم

الرشيد وغيرها. لكن بالرغم من اختلاف هذه الصيغ إلا أن جميعها تشترك في خصائص معَيِّنَة مثل المُسَاءَلَة، المحاسبة، التمكين، التمويل وغيرها. (ثعالبي،2015، 20)

وبصفة عامة يمكن القول أن الحَوكَمَة، أو الحاكمية، أو الحَوكَمَة الصالحة، أو أسلوب ممارسة سلطات الإدارة الرشيدة أو الحكم الرشيد أو الصالح Governance Good التي تهدف إلى مكافحة الفساد، وتحقيق الشَفَافِيّة، والمُسَاءَلَة، والعَدَالَة.

كما تُعَرَّف الحَوكَمَة بأنها: " الممارسات التي تضمن الاستخدام الأمثل للصّلاحيّات الإداريَّة، التي يُمكن من خلالها تحقيق أهداف المُؤسَسَة، وتَطبِيق أفضل الممارسات والمنهجيّات الموثّقة التي يتم العمل بها، مع الحفاظ على حقوق ورضا المتعاملين وأصحاب القرار". (دليل الحَوكَمَة البحرين، 2013، 17).

وتُعَرَّف الحَوكَمَة الرشيدة بأنها: "الإدارة الرشيدة القائمة على النَّزاهَة والشَفَافِيّة والمُسَاءَلَة والمحاسبة، ومكافحة الفساد وتحقيق العدالة دون أي تمييز وتَطبِيق القانون على الجميع ويمكن تَطبِيق الحَوكَمَة الرشيدة في أي منظمة حكومية أو أهلية، وعلى أي مُستَوى دولي أو إقليمي أو محلي، وفي أي مجال السلع أو الخدمات" (أبو النصر، 2015، 15).

ومن التعريفات السابقة وغيرها من التعريفات، نستنتج بعض النقاط الهامة لمفهوم الحَوكَمَة وهي

1. مجموعة من القوانين والنظم والإجراءات.
2. تهدف إلى تحقيق مبدأ العدالة، وتوزيع الحقوق والواجبات، وجعل الجميع يتماشون مع إستراتيجية المُؤسَسَة.
3. التوازن بين مصالح الإدارة والأطراف الأخرى والمنافسة ومحاربة الفساد .

ويعرف الباحث الحَوكَمَة بأنها: مجموعة من الإجراءات والقوانين والنُظُم التي تؤدي إلى تحقيق الجودة والتَمَيّز في الأداء بأقل التكاليف عن طريق الشَفَافِيّة والمُشارَكة والمُسَاءَلَة والنَّزاهَة لتحقيق أهداف المدرسة أو المؤسسة التربوية، وتحقيق العدالة لجميع عناصر العَمَليَّة التَربَويَّة.

نشأة الحَوكَمَة وتطورها:

يعود أصل مصطلح الحَوكَمَة (Governance) إلى كلمة إغريقية قديمة تعبر عن قدرة ربان السفينة ومهاراته في قيادة السفينة وسط الأمواج والأعاصير والعواصف، وما يمتلكه من قيم وأخلاقيات نبيلة وسلوكيات شريفة في الحفاظ على أرواح وممتلكات الركاب، فإذا ما وصل بالسفينة إلى بر الأمان وعاد وحقق مهمته بسلام ... أطلق عليه خبراء البحار "القبطان المتحكم جيدا"(محسن الخضيري: 2005).

وضح القُرآن الكريم الحَوكَمَة بأنها تحقيق العدالة، وسيادة الأخلاق، واحترام الحقوق والواجبات في المُجتَمع. يقول تعالى جلّ في عُلاه:

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ ۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا ۚ اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ۖ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۚ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ) (المائدة، 8)

وخلال العقود القليلة الماضية ظهرت الحاجة إلى الحَوكَمَة في الاقتصاديات المتعددة والناشئة، خاصة في أعقاب الأزمات المالية والانهيارات الإقتصادية، وما شهده الاقتصاد الأمريكي من انهيارات مالية ومحاسبية خلال عام 2002، وازدادت أهَمِّيَّة الحَوكَمَة نتيجة لتوجه العديد من دول العالم إلى التحول للنُظُم الاقتصادية الرأسمالية التي يعتمد فيها على الشركات الخاصة لتحقيق معدلات مرتفعة ومتواصلة من النمو الاقتصادي (غادر، 2012، 23).

وتجدر الإشارة إلى أن المصطلح استخدم للمرة الأولى من قبل البنك الدولي عام 1989 م من خلال لجنة (الأبعاد المالية) فيه. والحَوكَمَة في العصر الحديث هي محور اهتمام كافة المعنيين

بأعمال الشركات وتنظيماتها من القانونيين والاقتصاديين، وخاصة في ظل الأزمة المالية التي نالت الاهتمام لإنقاذ رؤوس الأموال من الانهيار والإفلاس (شبلي، 2014،10) .

تُعَرَّف الحَوكَمَة في القطاع العام بأنها: "مجموعة التشريعات والإجراءات والسياسات والهياكل التنظيمية والضوابط التي تؤثر وتشكل الطريقة التي تُوجه وتُدار فيها الدائرة الحُكومِيَّة لتحقيق أهدافها بأسلوب مهني وأخلاقي بكل نزاهة وشفافية، وفق آليات للمتابعة والتقييم، ونظام صارم للمُساءلة لضمان كفاءة وفعالية الأداء من جانب، وتوفير الخدمات الحُكومِيَّة بعدالة من جانب آخر" (دليل ممارسة الحَوكَمَة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2012، 4).

باختصار، تمثل الحَوكَمَة مجموعة الترتيبات التي تقوم بها الدائرة الحُكومِيَّة من أجل ضمان تحقيق النتائج المطلوبة من قبل الأطراف ذات العَلاقَة.

أهداف الحَوكَمَة الإدارية:

يمكن من خلال تطبيق الحوكمة الإدارية تحقيق الأهداف التالية :

1. تحقيق الأهداف الإستراتيجية :

تقوم المُؤسَسَات الحُكومِيَّة لتأدية رسالتها بالعمل على تحقيق أهدافها الإستراتيجية الموضوعة لتأدية رسالتها في ظل مراجعة القوانين والتشريعات والنُظُم التي تُساهم في تعزيز الحَوكَمَة، وتُساعد على تحقيق الاستقرار المالي والاقتصادي للمؤسَسَات من خلال رسم الخطط والمبادرات التي تُساعد على تحقيق الأهداف.

2. تعزيز الإدارة وصناعة القرار:

تعزز الحَوكَمَة قُدرَة المُؤسَسَات على إدارة المُؤسَسَة لتحقيق أهدافها الإستراتيجية، وتكمن قدرتها على صناعة القرار السليم باستخدام أفضل الوسائل والممارسات، كما تعمل على توزيع المهام وتحديد

المسؤوليات حسب هياكلها التنظيمية لتحقيق المرونة والاستجابة لمتطلبات التغيير والتطوير والتكيف مع العوامل والمُتَغَيِّرات الداخلية والخارجية بفاعلية وكفاءة عالية.

3. التنافسية والاستدامة:

تُعزِز الحَوكَمَة قدرة المُؤسَسَات الحُكومِيَّة على إدارة الأصول المالية والمعرفية بالشكل المطلوب لتتمكن من تقديم الخدمات بالنوعية والجودة المطلوبة بأقل التكاليف، بما يحقق التنمية المستدامة.

4. تعزيز الرقابة الإشرافية والتدقيق:

تسهم الحَوكَمَة في الإشراف والرقابة على أداء المُؤسَسَات الحُكومِيَّة بما يضمن سلامة القرارات المتخذة، وفعالية إدارة المخاطر، ومدى الالتزام بالقوانين والأنظِمَة. (دليل الحَوكَمَة البحرين، 2013، 8-9).

5. تعزيز ثقة المواطنين وأصحاب العَلاقَة والقطاع الخاص بالمُؤسَسَة، وبما يسهم في رفع معدلات الاستثمار وتحقيق معدلات نمو مرتفعة. (دليل الحَوكَمَة الأردنية، 2012، 5).

ومن الأهداف التي تحققها الحَوكَمَة كما ذكرها كل من الهنيني (2004)، ورزق (2009)، وديبوير وهيوزمان ومستر سكايت (Meister-Scheytt & Deboer, Huisman ,2010)، والمليجي (2011)، وأبو حجر (2014) ما يأتي:

- تحقيق العدالة الاجتماعية والانسجام، من خلال توفير الحد الأدنى لمُستَوى معيشة كافة المواطنين، وتحقيق مُستَوى عال من الحياة الكريمة.
- تحقيق الشَفَافِيّة والعدالة، ومنح الحق في مساءلة إدارة المُؤسَسَة للجهات المعنية.
- حماية الحقوق سواء في فرص صناعة القرار أم في المردود المادي والمعنوي.
- التأكد من وجود هيكل إداري تنظيمي جيد داخل المُؤسَسَة، مع تحديد مسؤولياته وسلطاته.
- تحقيق المسؤولية الاجتماعية للمؤسسة، من خلال تطوير سياسات وإجراءات مناسبة.

- تحقيق وإدامة حالة من الشرعية في المُجتَمع.
- الرقابة والمتابعة للأداء.
- تحسين كفاءة المنظمات وفاعليتها.
- المراجعة والتعديل المستمر للقوانين الحاكمة لأداء المنظمة أو المُؤسَسَة.
- تقويم أداء الإدارة العليا.
- زيادة الثقة في إدارة المُؤسَسَة، بما يسهم في رفع معدلات الاستثمار، وتحقيق معدلات نمو مرتفعة للمؤسسة.
- تحقيق الحماية اللازمة للملكية العامة، مع مراعاة مصالح المتعاملين، والحد من استغلال
- السلطة في تفضيل المصلحة العامة.
- التنبؤ بالمخاطر المتوقعة وإدارتها.

ويضيف الباحث من أهداف الحَوكَمَة الإدارية ما يلي:

1- تَعزيز مبدأ الشَفَافِيّة والنَّزاهَة والمُساواة والمشاركة والذي بدوره يرفع كفاءة المُؤسَسَة ويزيد من قدرتها على المنافسة.

2- إيجاد هيكل إداري قادر على العمل بفاعلية وتقليل الفاقد.

3- وضع القوانين تحد من التفرد بالسلطة، والحماية اللازمة للمُلكيّة العامّة.

4- وضع أسس رقابية واضحة وفعالة.

5- تحقيق المُساواة وتكافؤ الفرص بين العاملين وإشراكهم في اتخاذ القرار.

أهَمّيَّة الحَوكَمَة الإدارية:

تبرز أهَمِّيَّة الحَوكَمَة الإداريَّة للمؤسسات من خلال النتائج التي توصلت إليها الأبحاث؛ فهي ترفع من أداء المُؤسَسَات والمنظمات والحكومات، كما أن الحَوكَمَة الجيدة تعمل على رفع الكفاءة والمعاملة الأفضل لجميع الأطراف (أبو حمام، 2009). وقد أشار حسام الدين (2015) في وصفه لأهَمِّيَّة الحَوكَمَة أنها اكتسبت أهَمِّيَّة كبيرة بالنسبة للديمقراطيات، بسبب ضعف تطبيق القانون، كما أن ضعف نوعية المعلومات تؤدي إلى منع الرقابة والإشراف، مما يسبب انتشار الفساد، وانعدام الثقة ومع تَطبِيق المبادئ السلمية للحوكمة؛ تؤدي إلى خلق احتياطات ضد الفساد، وسوء الإدارة، مع تشجيع الشَفَافِيّة. وتكمن أهَمِّيَّة الحَوكَمَة كما ذكرها الأسرج (2012)، فيما يأتي:

- زيادة ثقة المستثمرين في أسواق المال لتدعيم المواطنة الاستثمارية.
- تحقيق الشَفَافِيّة والعدالة ومحاربة الفساد.
- مراعاة المصالح لجميع الأطراف، وتفعيل التواصل معهم.
- تعظيم أرباح المُؤسَسَة.
- تعميق ثقافة الالتزام بالقوانين والمعايير المتفق عليها.

وأشار الخرابشة (2013) إلى الأسباب التي دعت إلى تَطبِيق الحَوكَمَة في المُؤسَسَات، كما يأتي:

- جذب الاستثمارات من قبل مؤسسات القطاع الخاص على المُستَوى المحلي والمُستَوى العالمي يتطلب مُستَوى عالٍ من الحاكمية.
- الحاجة إلى الاهتمام بجوانب آداب المهنة وسلوكها، بما يحقق حماية مصالح أفراد المُجتَمع.
- حدوث حالات الإفلاس والتعثر المالي الناتج عن سوء الإدارة وإساءة استخدام السلطة.
- غياب التحديد الواضح لمسؤولية مجلس الإدارة والمُديرين التنفيذيين أمام أصحاب المصالح والمساهمين.

- وجود عدد كبير من حملة الأسهم، وبالتالي صعوبة القدرة على تنظيم عمل المُؤسَسَة ومراقبة أدائها من قبلهم.
- التوجه إلى الخصخصة استدعى وضع معايير تكفل سلامة أوضاع المُؤسَسَة العامة محل التخصيص.

كما تبزر أهَمِّيَّة الحَوكَمَة من وجهة مرزوق (2012) فيما يأتي:

- تعزز الحَوكَمَة من سلطة القانون، بحيث تكون الأنظِمَة والقوانين عادلة، وتطبق بنزاهة لضمان مُستَوى عال من الأمن والسلامة في المُجتَمع.
- إتاحة فرص للجميع للمشاركة في عملية اتخاذ القرار، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، لتمثيل مصالحهم.
- توفر الحَوكَمَة فرصة لجميع أفراد المُجتَمع، بغض النَظَر عن أجناسهم، لتحسين أوضاعهم والحفاظ عليها، ويمكن تحقيقه من خلال شعور جميع أفراد المُجتَمع بأنهم داخل بؤرة الاهتمام.
- تمكن الحَوكَمَة جميع الأطراف من متابعة تحقيق الأهداف المشروعة، لتحقيق أقصى حد من النجاح والرخاء للجميع.
- تضع الحَوكَمَة متخذي القرار سواء من القطاع العام أم القطاع الخاص أمام رقابة المُجتَمع.
- قدرة الحَوكَمَة على استغلال واستثمار الموارد اللازمة للكفايات الإجتماعية، من خلال الفاعلية في تَطبِيق الموارد الموجودة في حوزتها، وحسن إدارتها، لتلبية الاحتياجات المُجتَمع.
- الحَوكَمَة تقتضي ضرورة تحقيق اهتمامات المُجتَمع المختلفة، والالتفاف حول المصلحة العامة، من خلال الاحترام والثقة المتبادلة بين الأطراف المُشارَكة في الحاكمية.

وللحَوكَمَة أهَمِّيَّة بالغة في مجال التعليم بوصفها وسيلة في مواجهة التحديات والتغيرات، وتتضمن هذه التغيرات كما ذكرها برقعان والقرشي (2012)، ما يأتي:

- ظهور أنواع جديدة من التعليم قدمتها المُؤسَسَات التّعليميّة المختلفة العامة والخاصة.
- ضعف البنى التحتية، وقلة فرص البحث العلمي.
- البحث والابتكار والإفادة من إنتاج المَعرِفَة.
- ازدياد الضغوط على المُؤسَسَات التّعليميّة والتَربَويَّة، مع ازدياد أعداد الطلبة والإقبال الكبير على العلم، مع عدم المقدرة على تلبية احتياجات المتقدمين للتعليم.

ويضيف الباحث أن أهَمِّيَّة الحَوكَمَة الإدارية تظهر فيما يلي:

1. بالابتكار والعمل بكفاءة تزداد كفاءة المدرسة وبالتالي زيادة الإنتاجية .
2. بتعزيز الشَفَافِيّة والمُسَاءَلَة والنَّزاهَة يمكن الحد من الفساد بأشكاله المختلفة.
3. بتطبيق اللامركزية والمُشارَكة في اتخاذ القرار يمكن تشجيع التنمية المستدامة.
4. تحديد أوجه الضعف في الآداء، وضعف المخرجات.
5. الحصول على مصادر تمويل داخلية وخارجية والإستثمار الأمثل للموارد.
6. زيادة ثقة العاملين والمتعاملين مع المدرسة من خلال ضمان حقوق العاملين والمتعاملين معها.

مبادئ الحَوكَمَة:

أولا: الحَوكَمَة في الفكر الإسلامي:

ترتكز مبادئ الحَوكَمَة على قيم ومبادئ الإسلام العظيم، ويمكن القول إن مبادئ الحَوكَمَة جميعها مبادئ لها جذور وأصول في الدين الإسلامي، فيما يلي بعض تلك المبادئ وفقا للمنظور الإسلامي:

1- **المُسَاءَلَة:** يركز الإسلام على المُسَاءَلَة، فهي الأساس في عقيدة المسلم قال تعالى: ﴿ فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ *عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾ (سورة الحجر،92-93) وفي الحديث الشريف قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:(لا تزولُ قدما عبدٍ يومَ القيامةِ حتى يُسأَلَ عن شبابِه فيما أبلاه، وعن عُمُرِه فيما أفناه،

وعن مالِه من أين اكتسبَه وفيما أنفقَه، وعن عِلمِه ماذا عمل فيه) (ابن الأثير– جامع الأصول ، 1972م، الجزء 10 ،436).

2– **المُشارَكة:** المُشارَكة الإدارية، هي المصطلح المقابل لمفهوم الشورى، فقد قال تعالى: (وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ) (الشورى،38).

وقال تعالى: (فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) (آل عمران، 159).

3– **النَّزاهَة:** هي تطبيق القوانين بدقة وعدالة، وبدون تمييز بما يضمن محاربة الفساد، وقد ورد في القرآن الكريم آيات كثيرة تدعو إلى النَّزاهَة نذكر منها قوله تعالى:(وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الْحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقًا مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْإِثْمِ وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ) (البقرة، 188) وقال تعالى أيضاً: (وَإِذَا تَوَلَّىٰ سَعَىٰ فِي الْأَرْضِ لِيُفْسِدَ فِيهَا وَيُهْلِكَ الْحَرْثَ وَالنَّسْلَ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ الْفَسَادَ) (البقرة،205). وكذلك قوله تعالى: (وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ ۖ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ) (القصص، 77).

4– **المساواة:** المساواة بين جميع المسلمين بغض النظر عن كونه عربي أم أعجمي، أو من حيث الأصل، أو المكانة الإجتماعية أو المادية. فقال تعالى: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) (الحجرات،13) ويقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: «لا فضل لعربي على عجمي ولا لأبيض على أسود إلا بالتقوى» (الدرر السنية، الموسوعة الحديثية، 361).

ثانياً– مبادئ الحَوكَمَة في الفكر الإداري الحديث:

هذه المبادئ التي هي المبادئ المعدلة التي أخذت في الاعتبار ما حدث من تطورات منذ عام 1999م حتى الوقت الحالي، وتتضمن تلك المبادئ العديد من التعديلات المهمة التي صدرت بعد العديد من المشاورات المكثفة، وقد وافقت الدول الأعضاء في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (Organization for Economic Cooperation and Development) على هذه الصياغة المعدلة للمبادئ في 22 أبريل 2004 وتتكون تلك المبادئ من ستة مبادئ أساسية، هي:

1 . ضمان وجود أساس إطار فعال لحوكمة المؤسسات.

2 . حقوق المساهمين والوظائف الرئيسية لأصحاب حقوق الملكية.

3 . المعاملة المتساوية للمساهمين.

4 . دور أصحاب المصالح.

5 . الإفصاح والشَفَافِيّة.

6 . مسؤوليات مجلس الإدارة (سليمان، 2006، 42- 43).

أما البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة(Program Development Nations United) فقد حدد تسعة معايير للحوكمة وهي:

1 . المُشارَكة الواسعة والمؤثرة لكافة الأطراف ذات العلاقة في اتخاذ القرار.

2 . تطبيق القوانين والأنظِمَة بصور عادلة دون إقصاء لأحد وأن تراعي المصالحة العامة.

3 . ضمان التدفق والتبادل الحر للمعلومات، بحيث توفر معلومات كافية وشاملة عن أداء المؤسسات كي يمكن متابعتها ومراقبتها.

4 . جاهزية المؤسسات والقائمين عليها لخدمة الجمهور دون استثناء أو إبطاء مما يلبي طموحاته.

5 . تحقيق إجماع واسع حول مصلحة الجميع، والتوسط فيما بينها للوصول إلى إجماع كبير.

6 . العدل الاجتماعي القائم على المساواة لجميع المواطنين، مع وضع سياسات ذات أولية لتحسين أوضاع الفئات المحرومة.

7 .الفعالية والكفاءة في تنفيذ المشاريع التي تلبي حاجات الجمهور وتحقيق الأهداف المرجوة .

8 .وجود نظام متكامل للمحاسبة والمُسَاءَلَة مع إمكانية تطبيقه على جميع متخذي القرار.

9 .وجود الرؤية الإستراتيجية التنموية بعيدة المدى تتحدد من قبل مؤسسة المجتمع والدولة، ما الأخذ بعين الاعتبار التحديات الداخلية والخارجية الحالية والمستقبلية. (الفرا، 2013: 9-10).

ويرى الباحث أن التطور العلمي والتكنولوجي وثورة الاتصالات والمعلومات له الدور في الدفع باتجاه الحوكمة، وكذلك ظهور النماذج الإدارية الحديثة، واتساع رقعة المنافسين وتعدد منتجي الخدمة له عظيم الأثر في ظهور الحوكمة بقوة في الفكر الإداري في العصر الحديث.

ثالثاً- مبادئ الحَوكَمَة في المدارس

إن نظام الحوكمة يسعى لتحقق إدارة أفضل للموارد المتاحة في المدارس، ومساحة أكبر من مشاركة المجتمع المحلي والمعنيين برسم السياسات العامة فيها، وأقصى درجة ممكنة من الشفافية، وإتاحة الفرصة داخل المدارس لحرية الرأي، وتكوين وجهات نظر مختلفة على أسس صحيحة؛ مما يتيح

لأولياء الأمور المشاركة في العملية التعليمية، وتوزيع المسؤوليات، والسلطات، الأمر الذي يشجع على زيادة فاعلية التواصل، وتوفير جو من الثقة يجعل الطالب قادرًا على القيادة والابتكار والإبداع.

مفهوم الحَوكَمَة التَربَويَّة

تعددت تعريفات الحَوكَمَة التَربَويَّة، فمنها: "مجموعة من القوانين والقواعد والقرارات التي تساعد على تحقيق الأداء من خلال الأساليب المناسبة والخطط الفعالة، لتحقيق أهداف مركز التعليم المفتوح عن طريق إتباع المبادئ التالية: الشَفَافِيّة، المُسَاءَلَة، المُشارَكة الفعالة، التمكين، الإدارة المالية، حكم القوانين، رشادة اتخاذ القرار، وفعالية المركز" (مرزوق، 2012: 65).

كما تُعَرَّف: "بأنها مجموعة من القوانين والأنظِمَة والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة والتميّز في الأداء عن طريق اختيار الإستراتيجيّات المناسبة والفعّالة لتحقيق الغايات والأهداف الإستراتيجيّة" (مروح، 2017، 10).

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الحَوكَمَة التَربَويَّة مجموعة من القوانين والأنظِمَة التي تؤدي إلى تميّز المُؤسَسَة التَربَويَّة، وتحقيق مصالح الفرد والمجتمع عن طريق إتباع المبادئ التالية: الشَفَافِيّة، والمُسَاءَلَة، والمُشارَكة، والنَّزاهَة.

ولقد تزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بموضوع الحَوكَمَة في التعليم، إذ عقدت المؤتمرات التي كانت أبرز وأهم توصياتها الإسراع في تطبيق مبادئ الحَوكَمَة في مؤسسات التعليم والعلم والثقافة، فقد أوصت منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (يونيسكو) بضرورة تطبيق مجال الحَوكَمَة في التعليم (البستنجي، 2018: 5).

وفي مدينة جوهانسبرغ في جنوب أفريقيا بتاريخ 28 شباط 2013 عُقد مُؤتمر دولي تحت عنوان الحَوكَمَة الرشيدة للقارة الأفريقية، بتنظيم من برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بالتعاون مع البرلمان الأفريقي طرحت خلال المؤتمر أجندة التنمية في أفريقيا 2015 م ومن ضمنها متطلبات التعليم (شرف الدين، 2013 ، 8).

وفي البلاد العربية وضع مركز العقد الاجتماعي دليل تقييم الحَوكَمَة الرشيدة في القطاعات الخدمية بما فيها التعليم في مصر. وفي السعودية عقد المؤتمر الدولي الثالث للتعليم العالي في الرياض بعنوان "الحَوكَمَة في الجامعات" (الشمري، 2018 ،407).

وفي فلسطين كان الهدف الثالث في رؤية قطاع التعليم في الخطة الإستراتيجية (2017–2022) المُسَاءَلَة والقيادة المبنية على النتائج والحَوكَمَة والإدارة. (الخطة الإستراتيجية، 2017 ،41).

وتعد الحَوكَمَة في المدارس من المفاهيم الحديثة، التي يستند إليها في إدارة وتنظيم العملية التعليمية، كونها تقوم على مجموعة من القوانين والأنظمة والتعليمات، التي تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة والتميز في الأداء، عن طريق اختيار الإستراتيجيات المناسبة والفعالة لتحقيق غايات المدرسة وأهدافها الإستراتيجية. لذا تعد حوكمة المدارس مفتاح لبلوغ التعليم إلى أعلى المستويات قيمةً ومضموناً، من خلال النهوض بوظائف المدرسة وتحقيق أهدافها، وتجويد مخرجاتها، وتحسين مناهجها ومساقاتها الأكاديمية، بما يتناسب ما متطلبات العصر واحتياجاته (العزاوي، 2018 ، 2).

أهداف الحَوكَمَة في المدارس:

تتمثل غاية الحَوكَمَة في وزارة التربية والتعليم ومدارسها في تعزيز ثقة المواطنين بالوزارة وإدارتها ومديرياتها من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

1. زيادة نسبة رضا المواطنين عن الخدمات التي تقدمها الوزارة.

2 . تحقيق مبدأ المحاسبة، والمُسَاءَلَة بالوزارة، والالتزام بالقوانين، والأنظمة.

3 . تحقيق مبدأ النزاهة والعدل والشَفَافِيّة في استخدام وإدارة المال العام وموارد الدولة.

4 . الحد من استغلال السلطة العامة لأغراض خاصة.

5 . تحقيق تكافؤ الفرص بين الموظفين.

6 . تحقيق الحماية اللازمة للملكية العامة مع مراعاة مصالح الأطراف ذات العلاقة.

7 . العمل على تحقيق الأهداف الوطنية والإستراتيجية وتحقيق الاستقرار المالي.

8 . رفع مستوى قدرات الوزارة في تعزيز وتطوير الأداء المؤسسي عن طريق المتابعة والتقييم بشكل مستمر.

9 . إنشاء أنظمة فعالة لإدارة مخاطر العمل المؤسسي وتخفيف أثار المخاطر والأزمات المالية.

(دليل ممارسة الحَوكَمَة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، 5:2012)

ويضيف الباحث أنه من خلال تطبيق الحوكمة في المدارس يمكن تعزيز فعالية المدارس وزيادة كفاءتها، وتحقيق العدالة والمساواة بين العاملين، توفير حق المسائلة والمحاسبة، ودعم القدرة التنافسية للمدرسة، وتقليل الأخطاء باستخدام الضوابط .

أهمية الحَوكَمَة في المؤسسات التربوية:

للحوكمة دور فعال في نجاح عمل المدرسة وتحقيق أهدافها، لذلك يمكن تحديد أهمية الحَوكَمَة فيما يأتي:

1 . تسهم حوكمة المدارس في إيجاد مؤسسات مستقلة، لها مجالس وهيئات حاكمة مسؤولة عن تحديد الاتجاه الإستراتيجي لهذه المؤسسة، والتأكد من فعالية إدارتها.

2 . مساعدة المدارس في تحقيق أهدافها بأفضل الطرق.

3 . الكشف عن أوجه القصور في الأداء وضعف المخرجات.

4 . الموازنة بين المسؤوليات الإستراتيجية بعيدة المدى، والمسؤوليات التشغيلية قصيرة المدى.

5 . تساعد الحَوكَمَة في تعزيز القدرة التنافسية، وتجنب الفساد الإداري والمالي للمدارس.

6 . ضمان موارد المدارس والاستثمار الأمثل لها.

7 . تضمن حقوق ومصالح العاملين من الهيئتين الإدارية والأكاديمي دون تمييز.

8 . تعتبر الحَوكَمَة نظام رقابي وإشرافي ذاتي يؤدي إلى سلامة التطبيق القانوني للتشريعات، وبالتالي حسن الإدارة وضمان حقوق العاملين وذلك يحقق رضا المجتمع عن الجامعات وأدائها. (العريني، 2014، 117 -118)

ويرى الباحث من أهمية الحَوكَمَة في المدارس أيضاً تطوير أداء المدارس وتحسين مخرجاتها. وعندما تكون أهداف المدرسة واضحة يسهل العمل على تحقيقها، وتجنب حدوث صراعات او

نزاعات أو مخاطر داخل المدرسة، وبالحوكمة الإدارية يمكن التأكد من تطبيق المعلمين للقواعد والإجراءات المحددة لهم، وكذلك ترشيد استخدام الموارد البشرية والمالية الطبيعية في المدرسة.

أشار عطوة والسيد **(2012)** أن نظام الحَوكَمَة يتصف بخصائص مهمة، تنعكس إيجابياً على أهداف النظام وآليات تنفيذه، وتشكل مدخلاً في مَعرِفَة مبادئ نظام الحوكمة وأخلاقياته، وتم إيجازها بما يأتي:

- المحافظة على المال العام، من خلال توافر التشريعات، والقوانين، واللوائح.
- التخطيط الاستراتيجي.
- تحديد طرق قياس الجودة.
- تلمس آراء المستُفِيدين.
- استخدام المعلومات بهدف التحسين والتطوير.
- الافصاح والشَفَافِيّة من خلال توفير المعلومات للجميع في الوقت المناسب.
- نظام واضح للرقابة المالية يتضمن استقلالية المراقبين (المدققين).
- التأكد من المكافآت الممنوحة للموظفين، ومدى مطابقتها للقوانين والتشريعات.
- تدقيق طريقة تعيين الموظفين، ومدى مطابقتها للقوانين والتشريعات.
- التأكد من مدى كفاية الموارد المتوفرة للمُديرين لتنفيذ واجباتهم.
- تدقيق مواضع الخطأ والسهو الإداري وتشخيص أسبابها.
- تحديد مسؤوليات جميع الموظفين في كافة المستويات الوظيفية.

مبادئ الحَوكَمَة:

تشمل الحَوكَمَة المبادئ الآتية:

أولاً: الشَفَافِيّة:

الشَفَافِيّة تعني توفير المعلومات الكاملة عن الأنشطة العامة للصحافة والرأي العام، والمواطنين الراغبين في الاطلاع على أعمال الحكومة وما يتعلق بها من جوانب إيجابية أو سلبية على حد سواء دون إخفاء أو تستر. فيصبح على الحكومة أن تعلن عن مشاريعها وخططها في التخطيط والتنفيذ (السكارنة، 2011، 204).

وتُعَرَّف الشَفَافِيّة أنها تتضمن وجود التشريعات ودقة الأعمال المنجزة داخل التنظيمات واتباع تعليمات وممارسات إدارية واضحة وسهلة للوصول إلى اتخاذ قرارات على درجة كبيرة من الموضوعية والدقة والوضوح (عبودي، 2006: 81).

كما تُعَرَّف بأنها: " تأكيد مصداقية المؤسسة التعليمية أمام الرأي العام والحكومة ووسائل الإعلام والمجالس الشعبية وسوق العمل والمنظمات والهيئات المحلية والدولية المهتمة بالتعليم" (مرزوق، 2012، 10).

ويُعَرَّف الباحث الشَفَافِيّة بأنها "تدفق المعلومات بالوقت المناسب ووضوح القوانين والنظم للأشخاص المعنيين، مع ضمان سرية المعلومات المهمة".

أهداف الشَفَافِيّة:

يعد الهدف الرئيس للشفافية مكافحة الفساد بالإضافة إلى الأهداف الآتية:

1 . الوضوح في الأنظمة والقوانين، والإجراءات، واعلانها للمواطنين، والموظفين.

2 . تعزيز دور أجهزة الرقابة الإدارية والمالية ورفع كفاءتها من خلال الدقة والوضوح في الإيرادات والممارسات الإدارية المعمول بها.

3 . زيادة ثقة المواطنين والعاملين بالتنظيم الإداري.

4 . توفير الوقت والتكاليف وتجنب الإرباك والغموض في عمل الموظفين ومنع الممارسات الإدارية الخاطئة.

5 . التعيين والترقية في الوظائف على أساس الكفاءة المطلقة.

6 . تطوير شبكة المعلومات بين الدوائر والأقسام كافة، وتسهيل تدفق المعلومات والرجوع إليها.

7 . توفير نظام أرشفة مستندية موثقة يسهل التعامل معها (شبات، 2016 ،56).

ويضيف الباحث من أهداف الشَفَافِيّة في المدارس أيضاً ما يلي:

1 . يسهل اكتشاف الأخطاء مبكراً نتيجة لعدم الغموض، ومساءلة مرتكب الخطأ، وإصلاح الأخطاء قبل أن تتراكم.

2 . نشر القيم الفاضلة في المدرسة وعلاقتها مع المجتمع المحلي.

3 .زيادة كفاءة الرقابة الداخلية.

أهمية الشَفَافِيّة الإدارية:

تبرز الشَفَافِيّة في الأساس من منطلق أنها أداة تساعد على تحقيق التميز الإداري للمنظمات المختلفة، فهي تساعد على تحسين معدلات الشَفَافِيّة والنَّزاهَة في القيام بالأعمال المختلفة، إضافة إلى كونها آلية تعمل على مكافحة الفساد، ومعاقبة المخطئ، والتغلب على الأنماط الروتينية التقليدية التي اعتادت العمليات الإدارية للسير بمقتضاها (الديحاني، 2017 ، 117).

وذكر عبودي (2006) أهمية الشَفَافِيّة فيما يأتي:

1 . تحقيق المصلحة العامة.

2 . توفير النجاح وضمان الاستمرارية لأي منظمة تريد المكافحة بكل أشكالها.

3 .المساعدة في اتخاذ القرارات الإدارية الصحيحة.

4 . إزالة العوائق البيروقراطية والروتينية (عبودي، 2006 :82).

ويضيف الباحث أن أهمية الشَفَافِيّة في المدارس تتمثل أيضاً بما يلي:

1- من خلال وضوح التعليمات وتقليل الغموض تعمل الشَفَافِيّة على محاربة الفساد بكل أشكاله.

2- الشَفَافِيّة من أهم أركان ومقومات التنمية الشاملة والمستدامة، فهي تؤدي إلى جودة الأداء البشري وبالتالي الوصول إلى الأهداف.

3- تعمل على المُشارَكة في اتخاذ القرارات وتطبيق اللامركزية، مما يسهل إيصال المعلومات من القمة إلى القاعدة، والتغذية العكسية.

4- زيادة الأداء المتميز للمعلمين، مما يؤدي إلى نجاح واستمرارية المدرسة وقدرتها على التنافس.

5- تزداد ثقة أولياء الأمور والمجتمع المحلي بالمدرسة لأن الشَفَافِيّة تؤدي إلى المكاشفة والإفصاح.

مزايا تطبيق الشَفَافِيّة

تسهم الشَفَافِيّة بشكل كبير في مكافحة الفساد بأشكاله المختلفة ودعم المسيرة نحو التنمية الإدارية الناجحة، وحفظ المال العام والمصلحة العامة، وحماية الأشخاص المسؤولين من الطعن والاتهام، لوضوح الأسباب الحقيقية للإخفاق، وبذلك تتم براءة المسؤولين.

إن الفساد الإداري والمالي يعد العدو الأول للشفافية، وهما مفهومان متعارضان والعلاقة بينهما عكسية، فكلما زادت الشَفَافِيّة في العمل الإداري الحكومي كلما ارتفعت إمكانية محاربة الفساد والسيطرة على آثاره المدمرة، في حين غياب الشَفَافِيّة مسببا في توفر البيئة التي ينمو فيها الفساد، وكذلك الأمر عندما تكون الشَفَافِيّة دون المستوى المطلوب (السكارنة، 2011، 207).

ويرى الباحث أن مزايا تطبيق الشَفَافِيّة في المدارس تتمثل بما يلي:

1 . ارتفاع مستوى الأداء المتميز للعاملين في المدرسة.

2 . وضوح التعليمات مما يؤدي إلى تحسين جودة الأداء.

ثانياً: المُسَاءَلَة:

تتضمن فكرة المُسَاءَلَة أن العامل أو الموظف يجب أن يتقبل حقيقة أنه مسؤول عن نتاج عمله ولو جزئيا، وأن هناك جهة إدارية أو إشرافية تُساءل الفرد وتحاسبه. وقد تكون هذه المحاسبة في صالح الفرد مكافأة، ترقية مثلاُ أو في غير صالحه، حرمانه من المكافأة أو ترقية مثلاً (بطاح، 2006 ،18).

كما تُعَرَّف المُسَاءَلَة في النظام التربوي على أنها: " أمر موزع يشمل مكونات النظام جميعا". وباعتبار النظام التربوي نظاما إنسانيا يقوم كل مشارك فيه سواء أكان إدارياً أم معلماً، أومتعلماً، ولي أمر معنيا بالتربية بدوره الذي يمكن أن يكون مساءلاً عنه (الطويل، 2006 ،232).

وتُعَرَّف المُسَاءَلَة بأنها: " تفسير الأدلة وتحديد المشاكل والعمل على كيفية حلها، ويجب أن يقوم قوام مجمل جهودنا الرامية إلى تحقيق تعليم منصف، وعالي النوعية للجميع"(اليونيسكو، 2017، 5).

أهداف المُسَاءَلَة:

للمساءلة أهداف متعددة، أهمها: تحسين الأداء والارتقاء به، بالإضافة إلى الأهداف الآتية كما ذكر (قشطة،2017، 51):

1- رفع مستوى الأداء للعاملين في المنظمات.

2- استغلال الموارد المتاحة في الوقت المناسب وبأقل التكاليف.

3- تتبع الأعمال أولا بأول لتقليل الأخطاء، والوصول للأهداف المطلوبة.

كما أن المُسَاءَلَة تعمل على تخليص الإدارة من أبعاد المحسوبية وتدفعها نحو الاستقامة في العمل وفق قواعد الجدارة والاستحقاق وتكافؤ الفرص، وتقديم المصلحة الخاصة، وهذا ينعكس إلى حد كبير على انتماء الفرد وارتباطه وولائه للنظام الذي يعمل فيه نظراً لإحساسه وشعوره بالعدالة بعد مساءلة إدارة النظام للعاملين فيه (الطويل، 2006 ،140).

ويرى الباحث أن من أهداف المُسَاءَلَة في المدارس أيضاً توفير الثقة وحماية المصالح العامة، مما يؤدي إلى محاسبة المخطئ وتشجيع المبدع، و تحسين وتطوير أداء المعلمين وتجويد العمل المدرسي، وكذلك عدم المحاباة والتمييز بين المعلمين يؤدي لزيادة التميز بالأداء لديهم.

أهمية المُسَاءَلَة:

إن كثرة استخدام مصطلح المُسَاءَلَة يدل نسبيا على أهميته في مجال الممارسة لتصويب حالات القصور التي يشعر بها أفراد المجتمع، حيث يشير هذا الاستخدام إلى وضع اللوم على بعض الفاعلين بسبب أوجه القصور في أعمالهم. كما يتضمن إشارات إلى ضرورة معاقبة المسببين ومساءلتهم. وقد استخدم المصطلح في أدبيات الإدارة على أنها حافظ إيجابي لإظهار الإنجاز الجيد ومعاقبة الإنجاز القاصر، والمُسَاءَلَة مدخلا للتأكيد من معرفة كيفية الأداء الفعلي وتكوين الأفكار لضمان كفاءته وفاعليته، كما أن المُسَاءَلَة تزود المؤسسات بالحقيقة، وتعزز من قوة القيادة وتوفر الظروف المناسبة لتفعيل مسؤولية الفرد من خلال تعاملها بشفافية مع كافة الحقوق وجعلها عرضة للنقاش والاستبصار، كما أن المُسَاءَلَة تعد سببا مباشرا لضرورة وجود معايير يتحكم بها عند تقييم الأداء، وتعد وسيلة لضبط السلوك من خلال استعداد العاملين لتحمل مسؤولياتهم نحو نتائج أعمالهم، فهي وسيلة لتحسين المناخ العام للمؤسسة، كما يشكل وجودها أيضا مدخلاً وعاملاً لحسن تصميم وتنفيذ السياسات العامة وانسجامها مع مقاصدها، وتطبيق فعال للبرامج والمشروعات (الشايب وأبو حمود، 2006، 282، 281).

ويرى الباحث أن من أهمية المُسَاءَلَة في المدارس أيضاً ما يلي:

1 .إحدى آليات ضبط العمل الإداري، وضمان تحقيق الفعالية والكفاءة للمنظمات، وعلاج المشكلات الإدارية ومن أبرزها الفساد.

2 .المُسَاءَلَة وسيلة لمتابعة عمل المعلمين، فالمُسَاءَلَة وسيلة لتأكد من معرفة كيفية الأداء الفعلي وضمان فاعليته.

3 . تبرز أهمية المُسَاءَلَة لارتباطها بقيم الشَفَافِيّة والديمقراطية، فإرساء الشَفَافِيّة يؤدي إلى تدعيم المُسَاءَلَة.

مزايا المُسَاءَلَة:

يذكر كلات (Klaat, 2002) و الطويل (2000). بأن المُسَاءَلَة إذا طبقت بالطريقة الصحيحة، وبالشكل المناسب فإنها ستحقق مجموعة من الإيجابيات على النحو الآتي:

2 .تنظيم الفرق، والأفراد مع بعضها بعضاً طبقاً لإستراتيجية المؤسسة.

3 .تحديد الفجوات التي يفشل فيها العمل أثناء التراجع في أدائه.

4 .مناقشة وتحليل أمور دعم المؤسسة التَربَويَّة ضمن اجتماعات فريق الجودة والمستفيدين.

5 .معرفة الموظفين بالنتائج المتوقعة وبشكل واضح.

6 .رفع مستوى التفكير الاستراتيجي وعلو المستويات المختلفة.

7 .القدرة على بناء علاقات قوية بين الموظفين، والمؤسسة بتحديد ما سيقومون بتوفيره من الدعم المطلوب.

8 .توجيه تركيز الموظفين على نتائج أعمالهم.

9 .إعطاء دافعية أكبر للتطوير والتقدم في العملية الإدارية.

10.تحديد دور كل موظف في الدائرة (الحارثي، 2013، 82).

ويرى الباحث أن من مزايا المُسَاءَلَة في المدارس أيضاً رفع مستوى الأداء، والمساهمة في تطوير ونجاح عمل المدرسة، واطمئنان ولي الأمر إلى مستوى الأداء في المدرسة، وكذلك التركيز على جود مخرجات العملية التعليمية، وتنسيق الجهود بين المدير وجميع المعلمين.

ثالثاً: المُشارَكة

تُعَرَّف المُشارَكة في صنع القرار:" إعطاء كافة أفراد التنظيم فرصة المساهمة في القرارات من خلال تبادل الآراء والاستفادة من الخبرات وفق أسس وقواعد موضوعية تؤدي إلى تحقيق أهداف الأفراد من جهة وأهداف المؤسسة من جهة أخرى" (عامر والمصري، 2015 :102).

كما تُعَرَّف المُشارَكة بأنها:" منح كافة أصحاب العلاقة داخليا وخارجيا حق القيام بدور فاعل في عملية صنع القرار في الدائرة الحكومية، من خلال المُشارَكة في كافة مراحل إعداد وتطوير وتقييم السياسات التنظيمية والتشريعات والاستراتيجيات والإجراءات التي تُقدم الخدمات" (دليل الحَوكَمَة الأردنية، 2012 ،7).

وتُعَرَّف المُشارَكة بأنها:" تشجيع على تقبل المسؤولية في إطار المجموعة" (الكلالدة، 2018، 150).

ويعَرَّف الباحث المُشارَكة: مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات التي تواجه العمل وتَقَبُل مدير المدرسة لآراء المعلم واحترامها.

أهداف المُشارَكة:

تهدف المُشارَكة إلى تجاوز الفجوة القائمة بين القيادة والجمهور، وابداع أشكال غير نمطية لممارسة السلطة لا تقوم على مبدأ الإنابة والمُشارَكة الشكلية، بل على المُشارَكة الجماعية في صنع القرارات وتنفيذها (مرزوق، 2012 ، 72).

ويرى الباحث أن من أهداف المُشارَكة في المدارس أيضاً ما يلي:

1- تحسين الأداء من خلال مشاركة المعلمين في صنع القرار يدفعهم لتنفيذ القرار بحماس.

2- عدم معارضة المعلمين لقرار شاركوا بصنعه، بالتالي تقليل التكاليف والجهد المبذول.

3- يرفع الروح المعنوية للمعلمين لإشعارهم بدورهم وأهميتهم.

أهمية المُشارَكة

تُعد المُشارَكة من أهم ضمانات عدم الانحراف في تحقيق الشأن العام، بعكس الفردية في اتخاذ القرار التي يشوبها دائما النزوع إلى تحقق مصالح شخصية، أو لصالح فئة على حساب فئة أخرى، أو لحزب أو جماعة سياسية على حساب الأخرى (صبيح، 2016، 211).

وللمُشارَكة في عملية اتخاذ القرارات الإدارية أهمية كبيرة، حيث إنها تساهم في تحديد المشاكل وأبعادها واقتراح الحلول الملائمة لحلها، وكذلك تخلق الجو الملائم والفعال بين العاملين والتي تحقق رضا وظيفي بين الرئيس والمرؤوسين (الكلالدة ، 2018، 152).

ويرى الباحث أن من أهمية المُشارَكة في المدارس أيضاً ما يلي:

1 .اتخاذ قرارات تتميز بالواقعية وتخدم المصلحة العامة.

2 .يساهم جميع المعلمين في نجاح الأهداف المخطط له.

مزايا المُشارَكة:

للمشاركة مزايا متعدد منها ما يأتي:

1 .إشراك المرؤوسين في صنع القرار يتيح لهم المجال للتعبير عن أراءهم والمساهمة باقتراحاتهم مما يتيح للمسؤولين عن المؤسسة الاطلاع على مشكلات المرؤوسين.

2 .المُشارَكة تعني خلق المناخ الصالح الملائم لتشييع التغيير وتقبله في إطار مصلحة المرؤوسين والمؤسسة، كما تعمل على تنمية القيادات الإدارية في المستويات الدنيا وإشعارها بأهميتها وأنها عنصر فعال الأمر الذي يسهل على القيادة أداء مهامها على أكمل وجه.

3 . تؤدي إلى تحقيق الثقة المتبادلة بين القيادة والعاملين في المؤسسة، أي أنها تؤدي إلى إقامة علاقات إنسانية جيدة.

4 .الذين يشاركون في اتخاذ القرارات يكونون أكثر الناس تحمسا لتنفيذها، مما يسهل على القيادة أعمالها (السمرائي، 2013: 47).

ويرى الباحث أن من مزايا المُشارَكة في المدارس أيضاً ما يلي:

1- تحسين السمعة السوقية للمدرسة وتعزيز قدرتها التنافسية نتيجة لتحقيق الجودة في الأداء.

2- الحد من النفقات والتكاليف، والاستثمار الأمثل للطاقات.

3- مشاركة المعلمين في القرارات تقلل من مقاومتهم للتغيير وتشجعهم على التنفيذ بوقت أقل.

4- تعزيز الثقة بين المدير والمعلمين. وانتشار روح التعاون والانسجام بين كافة العاملين.

5- تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المعلمين، من خلال تشجيعهم على المبادرة.

رابعاً: النَّزاهَة:

تُعَرَّف النَّزاهَة بأنها:" مجموعة من المبادئ والسلوكيات التي تعكس التقيد بمقتضيات القانون ومقاصده وتجنب تضارب المصالح والامتناع عن أي شأن المساس بثقة العموم في صحة وسلامة الأداء، أو السلوكيات، ومطابقته للضوابط التي تحكمه" (الإستراتيجية الوطنية للحوكمة الرشيدة ومكافحة الفساد تونس، 2016 :20).

كما تُعَرَّف النَّزاهَة بأنها: مجموعة من القيم المتعلقة بالصدق والأمانة والإخلاص في العمل، والإلتزام بالسلوك القويم يبدأ بتجنب تضارب المصالح، والاهتمام بالمصلحة العامة، وحرص الذين يتولون مناصب عامة عليا على الإعلان عن أي نوع من تضارب المصالح، قد ينشأ بين مصالحهم الخاصة والمصالح العامة التي تقع في إطار مناصبهم (أمان، 2017 ،53).

وتُعَرَّف النَّزاهَة أيضا بأنها: وضع التشريعات والإجراءات والأليات التي تتضمن محاربة الفساد، وعدم قبول الواسطة والمحسوبية بأي شكل من الأشكال مع توفير آليات آمنة للمواطنين والموظفين للإبلاغ

عن السلوكيات الخاطئة ضمن الإدارة العامة، مما يساعد على رفع ثقة الأفراد بالدائرة الحكومية وعملها وموظفيها (دليل الحَوكَمَة الأردنية،2012 ،8)

ويعَرَّف الباحث النَّزاهَة بأنها:" تطبيق الأنظِمَة والقوانين بعدالة، دون تمييز، بما يضمن محاربة الفساد والمحسوبية". ويرى أنّ من أهدافها في المدارس:

1 .رفع مستوى القيم الأخلاقية للمعلمين والطلبة.

2 .الإهتمام بالمصلحة العامة للمدرسة.

3 .توفير المناخ المناسب لنجاح خطط المدرسة وتطوير أدائها.

أهمية النَّزاهَة:

للنزاهة أهمية كبيرة، حيث يمكن بممارستها احتواء الفساد من خلال وضع أنظمة النَّزاهَة، فهي الدرجة التي تعكس أفعال القيادة والقيم التي تبدو مقبولة بالنسبة للمرؤوسين، وهذا يتطلب ارتباط أفعال هذه الإدارة أو القيادة بالإحساس بالعدالة أن أفعالها موثوقة وغير متناقضة والنَّزاهَة هي أحد عوامل الثقة المهمة (العويس، 2015 ،277).

وترتكز النَّزاهَة على تعزيز سلطة القانون أي أن القوانين والأنظِمَة العادلة، يتم تطبيقها بدقة بما يضمن مستوى عال من الأمان والسلامة (العريني، 2014 :119).

مزايا النَّزاهَة :

النَّزاهَة تعتمد على فعالية أطر الرقابة، وتتأثر بالتشريعات ذات العلاقة بمدونات القيم وقواعد السلوك الوظيفي، فبينما سيادة القانون توفر نظام مراقبة خارجي للسيطرة على تصرفات المسؤولين، فإن القواعد الأخلاقية توفر نظام مراقبة داخلي لسلوك المسؤولين، وتحقيق ثقة المجتمع وإدراكهم للأداء الجيّد والمتوافق مع الأنظمة والتشريعات والسّياسات للمنظمة – لذلك فإن الثقة في المؤسسة

تتأثر بما يتصوره المجتمع عن المسئولين الذين لا يتسمون بالنَّزاهَة والأمانة والاستقامة (الغامدي، 2014).

مراحل تَطبِيق الحَوكَمَة في المُؤسَسَات:

أكدت بعض الدِّراسات (الطرمان، 2009؛ والعبدلي، 2012؛ والشمري، 2014) أن هناك مجموعة من المؤشرات التي يتم بموجبها قياس مدى فاعلية الحَوكَمَة في المُؤسَسَات، من خلال مجموعة معايير تعكس وتوضح بصفة عامة القيم التي تسود وتؤثر في حوكمة المُؤسَسَات، وهي مجموعة معايير توضحها النقاط الآتية:

- مدى المُشارَكة النسبية لغير أعضاء مجالس الحَوكَمَة والمُديرين في صنع القرارات، وفي توجيه مسار العمل في المُؤسَسَة.
- وجود بيان بالقوانين والأنظِمَة والتعليمات المتضمنة لأفضل أساليب ممارسة السلطة لمجالس الحاكمية العليا في المُؤسَسَة وقياداتها الإداريَّة.
- مدى وجود فصل وتقسيم العمل وأدوار مجالس الحَوكَمَة والموظفين في المُؤسَسَة.
- دَرَجَة الإفصاح عن رواتب ومكافآت أعضاء مجالس الحَوكَمَة والموظفين، وما يتصل بها من
- إنجازات وأعمال تم القيام بها، ومدى ما حققه كل منهم من نتائج، واتساقها مع ما يتم التعاقد عليه معه.
- مدى وجود لجان رئيسة تابعة لمجالس الحاكمية تتناول الأعمال التي تحتاج بحث ودراسة تفصيلية.

إذ تعد المعايير السابقة مرتكزات أساسية بمراحل تَطبِيق الحوكمة في المُؤسَسَات، كما أكد (آل عباس 2017) على أن هناك خمس مراحل لتَطبِيق الحَوكَمَة هي:

المَرحَلَة الأولى: التعريف بالحَوكَمَة وتكوين رأي عام مؤيد لها.

تعد أهم المراحل وأخطرها على الإطلاق، إذ يتم في هذه المَرحَلَة توضح معالم الحَوكَمَة، وجوانبها، وتحديد الأبعاد والمفاهيم الخاصة بها، وتوضيح مناهجها وأدواتها ووسائلها، والتفرقة ما بين الحَوكَمَة كثقافة وكسلوك والتزام، وبين الحَوكَمَة كأساس المعاملات النزيهة.

المَرحَلَة الثانية: بناء البنية الأساسية للحَوكَمَة.

تحتاج الحَوكَمَة إلى بنية أساسية قوية وقدرة على استيعاب حركتها، ومقتدرة على التفاعل مع مُتَغَيِّراتها ومستجداتها، وهي بنية مركبة متشبعة وممتدة؛ إذ تعد البنية الأساسية لازمة تماما لتأسيس الحَوكَمَة، وتحقيق التفاهم والتعايش الفعال بين الأطراف المختلفة، فالبنية الأساسية عنصر مهم وملزم من أجل تأسيس الحَوكَمَة التي تنقسم إلى قسمين هما: بنية أساسية فوقية للحَوكَمَة وتشمل الكيان المؤسسي التنظيمي (مجالس الحَوكَمَة) وجهات الاشراف على تَطبِيقها على مُستَوى المُؤسَسَة، وبنية أساسية تحتية للحَوكَمَة، وتشمل الأساس القاعدي والأخلاقي القيمي.

المَرحَلَة الثالثة: وضع برنامج معياري للحَوكَمَة وتحديد توقيتاتها القياسية.

يحتاج تَطبِيق الحَوكَمَة إلى برنامج زمني محدد الأعمال والمهمات والواجبات، من خلال نظم الطاعة، والاتباع والالتزام، من أجل تتحقق جميع الأهداف المتوقعة والمنشودة.

المَرحَلَة الرابعة: تنفيذ الحَوكَمَة وتَطبِيقها.

المَرحَلَة التي تبدأ فيها الاختبارات الحقيقية، وقياس مدى استعداد ورغبة كافة الأطراف إلى تَطبِيق الحَوكَمَة، فالحَوكَمَة كما فيها من حريات، تمارس فيها أيضا قيود حوكمة وضوابط متحكمة.

المَرحَلَة الخامسة: متابعة الحَوكَمَة وتطويرها.

تتضمن هذه المَرحَلَة وتؤكد حسن تنفيذ جميع المراحل السابقة؛ إذ تعد الرقابة والمتابعة الأداة الرئيسة التي تستخدمها المُؤسَسَة من أجل حسن تنفيذ الحوكمة، وهي رقابة ذات طبيعة اشتقاقية

تكاملية لها وظيفتان رئيستان هما: وظيفة علاجية لمعالجة أي خطأ أو قصور يحدث، ووظيفة وقائية ابتكارية قائمة على الأدوات والوسائل التي تزيد من فاعلية الحَوكَمَة، وبالتالي فإن وضع وحدة تنظيمية وإدارية أو مراقب للحَوكَمَة داخل الهيكل الإداري والبنيان التنظيمي للمؤسسة سوف يساعد على حسن أداء الوظيفة الرقابة في الحَوكَمَة؛ إذ تحتاج إلى جهاز رقابة داخلي تكون مهمته مراقبة تنفيذ قيم الحَوكَمَة، والمحافظة على أخلاق المهنة وقيمها.

دور المُؤسَسَات في تفعيل الحَوكَمَة الإداريَّة:

يرى ناصر الدين (2012) بأن الحَوكَمَة الجيدة تحتاج بشكل أساسي إلى تمتع المديرين والأفراد بالقدرة الكافية على عمل كفريق واحد متشارك من أجل دفع الأجندة الاستراتيجية والتأكيد على القيام الإدارة بمسؤولياتها العملياتية الكاملة والحَوكَمَة الفعالة تنشأ عِندما يوفر مجلس الإدارة التوجيه والإرشاد الملائمين لإدارة المُؤسَسَة فيما يتعلق بالتوجيه الاستراتيجي للمؤسسة ويشرف على جهود لإدارة المُؤسَسَة في المضي بذلك الاتجاه.

وأشار العبدلي (2012) إلى أن المُؤسَسَة التي تسعى لتفعيل الحَوكَمَة الإداريَّة يجب عليها تنفيذ ما يلي:

- تطوير هيكلية العمل التي تضمن الثقة على المدى البعيد ما بين المُؤسَسَة والجهات التنظيمية ومقدمين رأس المال الخارجي.
- المساعدة في تطوير سمعة متينة طويلة الأجل للمؤسسة، بحيث يمكنها ذلك من جذب الاستثمارات اللازمة.
- الإشراف على الإدارة.
- المراقبة والمتابعة المخاطر العامة على المُؤسَسَة، وتطوير التقنيات اللازمة لنشر الوعي، وتجنب تلك المخاطر.

- المساعدة على تجنب الممارسات الخاطئة، وحالات الاحتيال، من خلال تأسيس لجنة تدقيق.
- الحد من مُستَوى مساءلة المدير التنفيذي، من خلال التوضيح الدقيق لعملية صنع القرارات.
- الدفع بمَنهَجيَّة التفكير استراتيجية على المُستَوى القيادي، من خلال توظيف ذوي خبرات والأفكار الجديدة.

آليات تَطبِيق الحوكمة:

وصنف كل من السمهوري (2007) وجبير (2011) آليات تَطبِيق الحوكمة إلى فئتين هما:

الآليات الداخلية: تشمل العناصر الآتية:

1- **الإدارة:** إذ من خلال حجمه، ومدى استقلال أعضائها، ومدى امتلاك المدير للسلطات فإنها تؤدي دورها بفاعلية.

2- **الحوافز الإداريَّة:** وذلك عن طريق وضع سياسات واضحة لمكافآت أعضاء مجلس الإدارة، والإدارة التنفيذية، من خلال ربط مكافآتهم بمُستَوى الأداء الذي يقومون به، ويتم هذا من خلال لجنة المكافآت.

3- **هيكل الملكية:** ويقصد به تحديد ملاك الأسهم، فهناك من يربط هذا المفهوم، بمدى تركز أو تشتت ملكية الأسهم عن طريق المساهمين، وهناك من يربطه بمدى ملكية كل من أعضاء مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية في رأس مال المنظمات.

4- **الآليات الداخلية للرقابة:** يجب أن يكون للمؤسسة نظام متكامل للرقابة الداخلية، عن طريق تعيين محقق داخلي تتوافر فيه الكفاءة المهنية، يقوم بتقديم تقريره لمجلس الإدارة، ولجنة التحقيق، عن مدى التزام المُؤسَسَات بالقواعد والقوانين لنشاطها، ومدى تَطبِيقها للحوكمة.

الآليات الخارجية: وتتضمن العناصر الآتية:

1- **الهيئات القانونية والمالية والمحاسبية:** التي تقوم بمراقبة عمل المُؤسَسَات والمنظمات، والتأكد من التزامها بالقوانين والتعليمات الصادرة.

2- **القوانين والتشريعات المطبقة:** تعد النظم القانونية والتشريعات الطبقة لحماية حقوق المستثمرين آلية جيدة لحاكمية المُؤسَسَات والمنظمات، فوجود هذه القواعد والضوابط توفر الحماية الأموال المساهمين من استغلال الإدارة.

3- **الجهات الخارجية للرقابة:** تتعلق بمراقب الحسابات المستقل الذي لا تربطه بالمُؤسَسَة أي عَلاقَة عمل، ويقوم بتدقيق القوائم المالية الخاصة بالمُؤسَسَات، وإبداء رأيه الفني المحايد حولها، ومدى التزامها بمعايير المحاسبة والتدقيق الدولية وبنود الحوكمة.

الصعوبات التي تواجه تطبيق الحَوكَمَة في المدارس : جاء في دراسة (قرواني، 2016 :121-122) ما يلي:

1- ذكر كوهانسال (Kohansal, 2011) أن الصعوبات التنظيمية تشتمل على جهود الهيكل التنظيمي المعتمد في المؤسسة وشيوع البيروقراطية، وعدم تحديد الصلاحيات الممنوحة للمديرين والمعلمين على حد سواء، إضافة إلى عدم وضوح قنوات التواصل بين الإدارة العليا والإدارات المدرسية، وعدم وضوح خطوط السلطة والتفويض في اتخاذ القرار، وعدم تنافسها ما اللوائح والقوانين الناظمة للعمل المدرسي، غياب آليات واضحة ومحدد للمساءلةالإدارية للمعلمين.

2- أشار شيبارد(Sheppard, 2011) أن الصعوبات المالية إحدى معوقات تطبيق الحَوكَمَة في المؤسسات التَربَويَّة عموما، والتي ترتبط بارتفاع تكاليف التشغيل الناجمة عن تطبيق مبادئ الحَوكَمَة، عدم تخصيص حوافز مادية للمعلمين فيها، إضافة إلى نقص وسائل الإتصال وتكنولوجيا المعلومات في المدارس، بما فيها تكنولوجيا التربية، وقلة مصادر التعليم المتاحة لعمليات التطوير المهني

للمعلمين والمديرين على حد سواء، ونقص القاعات المجهزة للتدريب والتنمية المهنية في المدارس، فضلاعن عدم ملائمة التصميم المعماري لبعض المدارس لإحتياجات عمليتي التعليم والتعلم.

3- وذكر موهاجيران(Mohajeran, 2006) الصعوبات البشرية تتمثل في عدم كفاية عدد المعلمين اللازم لتنفيذ عمليتي التعليم والتعلم فيها، ونقص الوعي لديهم بأسس الحَوكَمَة وإجراءات تطبيقها، وضعف الكفايات الإدارية لبعض مديري المدارس، وخوفهم من تحمل المسؤولية، وعدم قدرتهم على مقاومة ضغوط المحسوبية، فضلا عن مقاومتهم للتغيير في المدارس وعدم رغبة العاملين في المدارس بالانخراط في برامج التنمية المهنية.

معيقات تَطبِيق الحَوكَمَة:

هناك مجموعة من المعيقات لتَطبِيق الحَوكَمَة في المُؤسَسَات، وهي كما أشار إليها خورشيد ويوسف (2009) ما يأتي:

- المناخ التنظيمي العام داخل المُؤسَسَة وخارجها.
- الثقافة السائدة في المُجتَمع.
- طريقة إدارة المُؤسَسَة.
- آلية اختيار أعضاء الهيئة الإداريَّة.
- التشريعات المؤسسية.

وأشار فخرا (2003) أن كفاءة نظام الحَوكَمَة يتطلب ما يأتي:

- وضع خطة تساعد على اتحاذ القرارات؛ لذا يجب وضع خطة تتفق مع أهداف المجموعات
- المختلفة في جميع المستويات الإداريَّة.
- أن يكون هناك فهم واضح لوظائف مجلس الإدارة المُؤسَسَة، والإدارة التنفيذية، وفهم علاقتهما مع الفئات الأخرى ضمن تركيب نظام الحاكمية المُؤسَسَات.

- اختيار مجموعة ممثلة من أعضاء مجلس الإدارة تقوم بتحديد الفئات المخدومة داخلية وخارجية، وتحديد أهداف هذه الفئات، ودمجها مع أهداف المُؤسَسَة.
- تعريف وثيقة الحوكمة التي تعمل على تحديد المهمات والعمليات والمسؤوليات المنوطة بكل عضو في المُؤسَسَة، مع بيان الأسس التي تم اعتمادها لاختيار هؤلاء الأعضاء، كما تقوم الوثيقة ببيان المشروعات ذات الأولوية الواجب تنفيذها، مع بيان كيفية توزيع الموارد.

ويرى الباحث أن حوكمة المدارس، تقدم مزايا لكل من المعلمين والمديرين والمجتمع المحلي وأولياء الأمور. فمزايا الحَوكَمَة في المدارس يمكن توضيحها في النقاط الآتية:

1 .العمل على تحسين وتطوير أداء المدرسة.

2 .الوصول إلى النتائج المطلوبة بأقل تكلفة ووقت وجهد.

3 .تحسين سمعة المدرسة ورفع شأنها.

4 .التشجيع على علاقات تتمتع بالشَفَافِيّة بين المدرسة والمجتمع.

5 .تشجيع التنافس بين المدارس المختلفة.

6 .القضاء على الفساد بكل أشكاله.

2.1.2 المحور الثاني: الأداء المُتميّز

يُعبّر التَمَيُّز في الأداء عن عدة سلوكيات، وقدرات، ومهارات فكرية ومعرفية عالية لا بد أن يتمتع بها الأفراد العاملون في المنظمات، لكي يكونوا قادرين على توظيفها في مجال عملهم

وتخصصهم، ويجعلهم ينجزون أعمالا تتجاوز وتتفوق على ما يقوم به الآخرون كماً ونوعاً، وتقديم أفكار ومنتجات تتسم بالحداثة والأصالة والإبداع (فرج، 2009: 1).

مفهوم الأداء المُتميّز

يُعرّف الأداء المتميز على: أنّه اتباع أسلوب عمل صحيح ومتقن بالاعتماد على جُملة من المعايير التربويّة المُهمّة بالنسبة للمؤسسة التعليميّة لغايات رفع مستويات المُنتج التعليميّ وجودته وتطويره، وذلك بأقل جهدٍ ومالٍ ممكن، وتحقيق كل ما تؤول إليه العملية التربويّة والتعليميّة من أهداف، كما أنّها تسعى إلى سدّ حاجات سوق العمل بتقديم كوادر مؤهلة علميّاً وعمليّاً أيضاً (العجمي، 2021).

الأداء المُتميّز هو "قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها باستخدام الموارد بأسلوب فعال وكفؤ، وينبغي الأخذ بعني الاعتبار أن عملية تحديد مُستَوى الأداء المُتميّز لا تجري بمعزل عن الأنشطة والوظائف الإداريَّة الأخرى، وفاعليتها ترتبط بتوافر عدد من المقدرات" (عقيلي،2005).

أما هانجر و ويل (Hunger & Wheel, 2010:380) فعرف الأداء المُتميّز بأنه:" النتيجة النهائية لأنشطة وفعاليات المنظمة". بينما عرّف Well Max الأداء المُتميّز بأنه:" الأداء النابع من إنجاز البنود الصحيحة بالطريقة الصحيحة، وهو بذلك يتماشى مع مبادئ إدارة الجودة الشاملة" (ميدون، 2014: 69).

والأداء المُتميّز هو: "الريادة والإبداع في تقديم المنتجات والخدمات وتحقيق نتائج مبهرة ترضي العملاء والمساهمين والعاملين، وهو مُستَوى الأداء الوحيد المقبول في عصر التنافسية والعولمة، عصر الإنترنت وتقنيات الإعلام والاتصال وعصر سيادة العقل البشري "(أبو النصر، 2012: 68).

ويعرفه الباحث على أنه القيام بالعمل المطلوب بشكل يتلاءم مع متطلبات الموقف، ويراعي خصائص المدخلات، ليحصل على أفضل المخرجات، ويوظف كل ما يمكن توظيفه لخدمة العملية التعليمية التعلمية، ويتم الحكم عليه وفق مقاييس علمية واضـــــحة لمن يقيِّم الأداء ومن يقوَّم في الأداء.

أهَمِّيَّة الأداء المُتميّز:

تبرز أهَمِّيَّة الأداء المُتميّز من خلال مساعدته للمنظمة على وضع المعايير اللازمة لتطوير رسالتها، ويؤدي إلى الكشف عن العناصر ذات الكفاءة ووضعها في المواقع المناسبة، وتحديد العناصر التي تحتاج إلى دعم وتطوير للنهوض بالأداءِ، والتأكد من تحقيق التنسيق بين مختلف أقسام المنظمة، وتشخيص الأخطاء والانحرافات واتخاذ الخطوات اللازمة لمعالجتها، وتحقيق الشمولية والعقلانية في عمليتي التخطيط واتخاذ القرار، وخلق بيئة تدعم وتحافظ على التحسين المستمر، وتحسين المُشارَكة والمسؤولية الجماعية (الجبوري، 77:2012).

وتبرز أهَمِّيَّة الأداء المُتميّز وفوائده من خلال زيادة الثقة، وتحسين أداء العمل للعاملين، وزيادة التعاون بين الإدارات، وتشجيع العمل الجماعي من خلال تحسين المُشارَكة والمسؤولية المُجتَمعية، وتحسين معنويات وإرضاء العاملين، وتدريبهم على أسلوب تطوير العمليات، ومتابعة أدوات قياس الأداء، وتعلم اتخاذ القرارات استنادا إلى الحقائق لا المشاعر، وخلق بيئة تدعم وتحافظ على التحسين المستمر (الرشيد، 2009: 113-114) .

وحتى يتحقق الأداء المتميز، لابد من إثارة روح التنافس بين العاملين، فقد ينتج عن هذا التنافس إدراك العاملين أن المستويات الوظيفية العليا على دراية بجوانب الكفاءة والضعف، فيولد هذا الشعور بالاعتزاز لدى الأفراد يثير الرغبة لدى الأقل كفاءة في تحسين أدائهم، بهدف تغيير الانطباع السلبي. (Foot & Hook, 2008).

دوافع السعي نحو الأداء المُتميّز:

من أهم الأسباب التي تدفع المنظمات للبحث عن التميّز في الأداء هي معدلات التغير السريعة نَظَرا للتكنلوجيا المتطورة، وزيادة حدة المنافسة بين المنظمات، والعمل على المحافظة على استقرار

المنظمة ومكانتها في ظل بيئة تنافسية، وتنامي الشعور بالجودة لتلبية حاجات المستُفِيدين (زايد، 2003: 6).

مقومات الأداء المُتميّز :

أشار شنافي، (142:2005) إلى أن مقومات الأداء المُتميّز تتكون مما يلي:

1- **القيادة:** وهي العَمَليَّة التي تعمل على توجيه جهود العاملين إلى تحقيق الأهداف المخططة، وهي أهم العناصر التي تحقق الأداء المُتميّز، كونها تساعد على إرساء الاستراتيجيات التي تحقق الغايات في إطار قيم التميز المتمثلة في الحماس، والتشجيع، والتماسك.

2- **التخطيط الاستراتيجي الجيد:** أن التخطيط الاستراتيجي المتكامل هو الذي يعبر عن التوجهات الرئيسية للمنظمة ونَظَرتها المستقبلية من خلال (الرؤية، والرسالة، والأهداف الإستراتيجية التي تعمل على تحقيقها).

3- **التعلم التنظيمي:** وهو قدرة المُؤسَسَة على توفير التعلم لجميع أعضائها، والقيام بتطوير نفسها بصورة مستمرة، ويتوقف نجاحه على وجود أفراد يسعون ذاتيا، وبدعم من الإدارة إلى تطوير وتنسيق معارفهم ومهارتهم، للمساهمة في تحقيق الأهداف المرجوة .

4- **الإبداع والابتكار المستمران:** من خلال تقديم أفكار وأساليب وطرق جديدة وخلق قيم إضافية.

5- **التمكين:** عن طريق تخويل الأفراد الصلاحيات التي تمكنهم من مباشرة أعمالهم بحرية؛ لتفعيل دورهم بطريقة تشعرهم بالأهَمِّيَّة وتحقق الاستفادة من طاقاتهم وإمكانياتهم.

6- **تشكيل فرق العمل:** حيث يساعد الفريق بالعمل كوحدة واحدة، ويعزز الروح المعنوية والثقة والتماسك والتواصل والإنتاجية مما ينشأ ثقافة قوية ومشتركة تدفع إلى العمل الجماعي بدلاً من العمل الفردي، وعلى الإدارة أن تدعم هذا التوجه بغرس روح التعاون بين مجموعات العمل، وبذل كل الجهود الممكنة في سبيل تعزيز الانتماء والولاء أكثر.

7- **الجودة الشاملة:** هي أسلوب تَطبِيق العمليات والنظم التي تؤدي إلى التحسين المستمر، ومن ثم التفوق من خلال تلبية حاجات العملاء (شنافي، 2015: 142).

وقد حددت الشــرايدة وجازية (2015) متطلبات الأداء المتميز من خلال المتطلبات لنيل جائزة الملكة رانية للتميز في الأردن بما يلي:

1. **الفلسفة الشخصية:** وتهتم بفلسفة المعلم الشخصية.
2. **فاعلية التعليم:** وتهتم ببيان الاستراتيجيات والأنشطة والأساليب التي يوظفها المعلم لتحسين العملية التعليمية التعلمية.
3. **إدارة الموارد:** وتركز على توضـــيح مهارة المعلم في إدارة الموارد المتاحة والبديلة كافة، بهدف تحسين تعلم الطلبة.
4. **التنمية المهنية:** وتتصـــل بالمنهجية التي يتبعها المعلم في تنمية ذاته مهنياً وأكاديمياً، وكيفية الإفادة منها في المجال التربوي.
5. **مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي:** وتهتم بالإجراءات التي يتبعها المعلم لتفعيل دور طلبته في خدمة المجتمع المحلي، ومدى إشـــراكه لأولياء الأمور والمجتمع المحلي في العملية التعليمية التعلمية.
6. **أخلاقيات المهنة:** وتهتم ببيان تمثل المعلم لأخلاقيات المهنة بوصـــفه المعلم الأنموذج والقدوة.
7. **الابتكار والإبداع:** وتركز على دور المعلم بوصـــفه مبادراً وقائداً لعملية التغيير، وتنمية الابتكار والإبداع لدى الطلبة.
8. **التقويم:** ويهدف إلى بيان استراتيجيات التقويم وأدواته التي يتبعها المعلم، وأثرها في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

معوقات تحقيق الأداء المُتميّز:

تعاني كثير من المنظمات من مشكلات ومعوقات داخلية تقلل من قدرتها على مواجهة المنافسة، والارتفاع إلى مُستَوى تطلعات وتوقعات الزبائن، ومن ثم تحد من قدرتها على التميز، وعلى الرغم من كثرتها واختلاف أسبابها، فقد صنفها الرويشدي،(2009: 63) ضمن مجموعتين هما:

أ-مجموعة العوامل الشخصية: وهي العوامل المرتبطة بالفرد العامل، والتي يمكن للأفراد السيطرة عليها، وتتمثل كالأداء الابتكاري، والاعتماد على الذات، والميل للمغامرة، والحاجة للتغيير، وقد تمثل هذه العوامل عائقا أمام تحقيق الأداء المُتميّز.

ب-مجموعة العوامل المنظمية: وهي العوامل المرتبطة بالمنظمة، ومن أبرزها البيئة البيروقراطية التي تتسم بالتعقيد والروتين وكثرة المستويات الإداريَّة، وكذلك التعقيد بالقوانين والتعليمات.

وهناك عوامل أخرى تقف عائقا أمام المنظمة في الوصول إلى مُستَوى الأداء المطلوب لتحقيق التميز: وهي غياب الرؤية للمنظمة، والقيادة التقليدية، وعدم الاهتمام برضا الزبائن (المستُفِيدين والمراجعين). والإدارة البيروقراطية، وغياب الإبداع والجودة في الأداء، ونقص التمويل والدعم المالي (الوحيد، 2013: 63).

أهمية المعلم في العملية التعليمية

يعد المعلم ركناً أساسياً في عملية التّعليم، فهو حلقة الوصل بين الطلبة والمنهاج، ويعتبر المعلّم العنصر الأول والحاسم في العمليّة التعليمية، من حيث تخطيطها وإجراءاتها ونتائجها، فهو الذي يختار الوسيلة المناسبة للتّعلم، ويوضح ويوجّه الأنشطة التعليمية، فلولا توضيحاته الموجهة لما كان هنالك تعلّم بوجه عام، وأن الوسائل التعليمية ما هي إلا مُعينة له في تغيير عملية التدريس بأسلوب متنوع ومشوق (أبو نمر، 2008).

وقد انبثقت أهمية المعلم في العملية التعليمية من أهمية التعليم في الحياة الإنسانية ودوره في تشكيل الحياة، وتكييف سلوك الأجيال القادمة لمواجهة تطوراتها وتعقيداتها، حيث تتجلى مكانة المعلم في العملية التعليمية في كونه قائدها ومخططها ومنفذها (عطية والهاشمي، 2007).

كما يعد المعلم دعامة كل إصلاح اجتماعي وتربوي، وتبرز أهمّيته وأدواره في تحديد نوعيّة التّعليم ودوره في بناء جيل المستقبل، فلم تعد مهام المعلم وأدواره مقتصرة على مجرد إيصال الحقائق والمعلومات والمفاهيم إلى الطالب، بل تنوعت هذه المهام والأدوار لتواجه التطورات المستمرة والسريعة وظهور التقنيات التربوية الحديثة في ميادين الأهداف التربوية والمناهج وطرق التدريس (عبد الرؤوف وربيع، 2008).

خصائص المعلم الفعّال:

ويمكن إيجاز الخصائص الرئيسة التي تميز المعلم الفعال كما يراها الدويك (2005) كما يلي:

1. متحمس لعمله، ويسعى باستمرار لتطوير نفسه.
2. يعمل على توفير بيئة صفية آمنة محفزة للتعليم.
3. يعمل على تنويع أساليب التدريس وتجديدها؛ لتلبي الاحتياجات التعليمية المختلفة للطلبة.
4. يركز على تحقيق الأهداف، وليس على المحتوى فحسب.
5. يربط تعليمه بواقع الحياة وخبرات الطلبة.

الممارسات العامة للمعلم المتميز (موقع الموجه التربوي الإلكتروني):

أولا : المؤهلات الشخصية والعلاقات الإنسانية

- الاهتمام بالمظهر العام والهندام.
- وضوح الصوت وإثارة انتباه التلاميذ.

- احترام أوقات العمل والتقيد بالمواعيد.
- حب التلاميذ والشعور بالمودة وتحقيق العدل بينهم.
- المحافظة على الهدوء والاتزان وسعة الصدر.
- التخلق بالأخلاق والصفات الحميدة والابتعاد عن العبارات غير اللائقة.
- الاعتزاز بالمهنة كمعلم وتقبل النقد البناء والتوجيهات بسعة صدر.
- نقل وتعميم الخبرات الجيدة للزملاء ومساعدة الزملاء الجدد.
- القدرة على التصرف في المواقف الطارئة بشكل مناسب.
- التعاون مع الإدارة والمحافظة على علاقة جيدة معها لتحقيق مصلحة العمل.
- التواصل مع المجتمع المدرسي والمشاركة في المناسبات والأنشطة المدرسية.
- التواصل مع أولياء أمور التلاميذ وقت الحاجة.
- وأخيرا عليه إتباع شيء من الحزم والشدة مع التلاميذ أحيانا لحفظ النظام في الفصل وقت الحاجة.

ثانيا :الأداء التعليمي :

- التخطيط للحصة الدراسية تخطيطا يشمل كل العناصر بشكل دقيق.
- تحديد الأهداف السلوكية بوضوح.
- تحليل المحتوى العلمي للمادة الدراسية بدقة.
- متابعة للأعمال التحريرية بدقة.
- العمل على إثارة الدافعية لدى التلاميذ وتشجيعهم على التفكير العلمي وحل المشكلات.
- الاهتمام بالموهوبين والمتميزين من التلاميذ ووضع خطة علاجية لمتابعة الضعاف والأخذ بيدهم.

- تصميم وإعداد خطة دراسية للمنهج الدراسي بكل عناصرها.
- الاستعانة بالوسائط التعليمية المناسبة.
- تشجيع الطلاب على مهارة التعلم الذاتي و تشجيع المبادرات الإيجابية لديهم وتقديم التعزيز الفوري المناسب لإجاباتهم.
- مراعاة خصائص نمو التلاميذ وحاجاتهم والفروق الفردية.
- تحليل نتائج الاختبارات وتوظيفها في رفع المستوى التعليمي.
- التوفيق بين أهداف المجتمع الدراسي وحاجات التلاميذ.
- إتباع أساليب وطرق التدريس التي تعمل على الإثارة والتشويق وما يناسب منها مع تحقيق الأهداف.
- الحرص على تنمية العادات والاتجاهات الجيدة لدى التلاميذ.
- الحرص على تنمية القيم الدينية والانتماء الوطني والعربي والإسلامي لدى التلاميذ.
- الحرص على التقويم المستمر والإفادة منه في تثبيت المعلومات.
- الحرص على تنمية روح العمل الجماعي والتعاوني بين التلاميذ.
- ضرورة إجراء الاختبارات التشخيصية عند اللزوم.
- تكليف التلاميذ بالواجبات المناسبة والتي تعمل على إثارة التفكير كلما أمكن ذلك.
- التخطيط للأنشطة اللاصفية المتنوعة.
- إتباع أسلوب التعلم التعاوني عند الحاجة.
- وعليه أحيانا: الاستعانة بوسائل التقنية الحديثة في ضوء الإمكانيات المتاحة.
- إتباع أسلوب التلقين والحفظ للمعلومات والمحاضرة في أضيق الحدود وعند اللزوم.
- تدوين الصعوبات والمعوقات في المنهاج ورفعها إلى المسئولين.

ثالثا : الكفاية الإنتاجية

- على المعلم المتميز دائما العمل على اكتساب حب وتقدير التلاميذ للمعلم والمادة وإقبالهم على الدرس بحب وشوق.
- اعتناء التلاميذ بالأعمال التحريرية وترتيب الكراس واكتسابهم لمهارة التفكير العلمي شيئا فشيئا.
- استيعاب معظم التلاميذ للمفاهيم الأساسية للدرس.
- تحقيق أهداف الدرس بكاملها.
- مشاركة التلاميذ في النشاط المدرسي والأنشطة المصاحبة.
- تحقيق نتائج عالية للاختبارات التحريرية.

رابعا : التنمية المهنية

على المعلم المتميز تبادل الزيارات في الحصص الدراسية أحيانا، وعليه بشكل دائم :

- المشاركة في الحلقات النقاشية والدورات والندوات التربوية.
- إعداد البحوث وتوظيف نتائجها في تحسين المستوى التعليمي.
- توظيف الحاسوب والإنترنت في تطوير الكفايات العلمية والمهنية.
- التقييم الذاتي للأداء التعليمي.
- المواكبة للتطورات الحديثة في العلوم والتربية.

معايير المعلم المتميز (بحسب موقع الموجه التربوي الإلكتروني) **هي** :

1- **الانجازات التراكمية:** ما يستعمله المدرس من وسائل تعليمية يعدّها بنفسه او يشرف على اعدادها، تنويع طرق التدريس ، واشراك جميع طلبة الصف في الانشطة المنهجية الصفية، وحثّ

الطلبة المستمر في التفاعل والتواصل مع بعضهم البعض ومع المدرس/ة، تقديم اوراق عمل كنشاط مرتبط بالمادة الدراسية وتقديمها للطلبة بصورة مشوقة، ايصال المعلومة وتركيزها في اذهان الطلبة ، تنويع الانشطة الصفية واللاصفية داخل المدرسة وخارجها.

2- **الاهتمام بالطلبة** :عدم تهميش المعلم بعض الطلبة في الحصة، وتقديم المساعدة لكل طالب بحاجة الى مساعدة والكشف عما لديهم من قصور سواء في الفهم الذي قد يكون نتيجة ضعف في الابصار أو ضعف في السمع أو في عدم القدرة على الحركة او لديه بعض المشكلات النفسية. وكذلك علاقته مع اهل طلبته وتواصله معهم وحضوره المستمر وتفاعله في اجتماعات مجلس الاباء، ومثابرته بالتواصل مع الاهل بشتى وسائل الاتصال، وتعاملهم مع طلبتهم كآباء وأمهات لهم باعتبار ان المدرسة هي البيت الثاني للطلبة.

3- **التأثير الملهم** ويظهر هذا التأثير في محبة الطلبة للمعلم وودهم له ، كما يظهر في تفاعل الطلبة المستمر في الصف، وسباقهم في تلبية احتياجات المعلم. وحديث الطلبة المستمر لأهلهم عما فعلوه في الصف ويذكرون ما فعله معلمهم وماذا قدموا لهم. مما يشجع الاباء زيارة المدرسة والتعرف على معلمي ابنائهم وبناتهم . وتعدد زيارات الاهل للمدرسة بقصد دعم المدرسة ودعم المعلمين فيها، وثنائهم على جهودهم ، وكتاباتهم التقديرية في ملف الزيارة المدرسية.

4- **تأثر المجتمع بالمبادرة** يظهر هذا التأثر في تلبية افراد المجتمع في حضور الانشطة المدرسية واللامنهجية. وفتح ابواب المجتمع وخاصة المؤسسات الرياضية والثقافية أمام المعلمين وطلبتهم. فقد تكون صالاتها واسعة لاجراء الانشطة الفنية والثقافية والاحتفاظ بتقارير تلك الانشطة. ويتضمن ذلك تقييم المعلم لنفسه، تقييم مدير له ، تقييم المشرف التربوي، وتقييم الطلبة لمعلميهم (في مراحل التعليم المدرسي العالي الثامن حتى الحادي عشر) ، تقييم مجالس الاباء والامهات لهم في تقارير بشتى أساليب التقييم.

5-الاطلاع على أحدث اساليب التدريس الفاعلة وخضوعه لدورات تؤمن تطويره وما قام به المعلم من المشاركة في عملية تدريب جيل المعلمين الصاعد على اساليب التدريس. وتقديم وثائق اسهامات المعلم في تطوير البيئة المحيطة بالمدرسة سواء أكان متعلقا بمجال تخصصه أو خارجه. بالإضافة الى الصفات الشخصية التي يتحلى بها المعلم وإقبالهم على التدريس بشغف ومحبة، ونظرتهم الى عملية التدريس، رغم أنها شاقة، فهي عملية محببة الى قلوبهم يرسون الدعامة أو اللبنة الأساسية للمجتمع ويقدمون مبدعي وقادة المستقبل فهم يشعرون بالطمأنينة وهدوء البال نحو نتاجاتهم.

نماذج الأداء المتميز

اشتملت جوائز التميز في التّعليم العام بالعالم العربي على معايير وشروط واضحة ودقيقة تضبط عمليات الترشيح لتلك الجوائز، وتسهم في تحقق الجودة والعدالة بين المتنافسين، وكذلك توضح بسهلة إجراءات ومراحل الترشيح لنيل تلك الجوائز، وأغلب هذه المعايير والشروط تتطابق من جائزة إلى أخرى، وذلك لتشابه الفئات التي تستهدفها تلك الجوائز والمجالات التعليمية والتربوية التي تعنى بها (المركز الإقليمي للتميز والتعليم في الإمارات، 2019).

أولاً: جائزة ولاية متشـــجن الأمريكية للمعلم المتميز: وهذه الجائزة لا تأخذ بعين الاعتبار اختيار أفضل معلم، ولكن يهمها تحديد معلم واحد من بين العديد من المعلمين المتميزين وتهدف إلى:

1- الاعتراف بالتميز في مهنة التعليم.
2- توفير الاتصال مع صناع القرار.
3- إيصال صوت رسمي لمهنة التدريس.
4- تركيز اهتمام المجتمع على أهمية المعلّم.

معايير الجائزة:

1- أن يكون المعلم متميز بشكل استثنائي في المهارات والمعارف في التدريس في كافة المراحل التدريسية.
2- أن يكون المعلم في وضع تعليمي نشط.

3- أن ينفق المعلم 50% من وقته لتعليم الطلبة.

4- أن يكون المعلم ملهم للطلاب بجميع القدرات لإكساب التعليم.

5- أن يكون المعلم ذو احترام وقبول من قبل الأهل والطلّاب والزّملاء.

6- أن يكون المعلم قائم بدور فعّال في المجتمع والمنطقة التّعليمية.

7- أن يكون لديه الاستعداد الواضح للتميّز، والقدرة على ضغط العمل.

8- أن يكون المعلم أمضى خمس سنوات على الأقل من التّدريس النّاجح (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2019).

ثانياً: النموذج الأوروبي للتميز: ويعد النموذج الأوروبي للتميز من النماذج المهمة الصادرة عن المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة، والهدف منها مساعدة المنظمات على تعزيز قدراتها التنافسية وتحقيق التميز، وبني النموذج على تسعة معايير رئيسة خمسة منها تمثل المسببات للتميز، وأربعة للنتائج، ينبثق منها اثنان وثلاثون معياراً فرعياً، ويحتوي المجال المخصّص للمسببات على خمسة معايير (القيادة ، الاستراتيجيات، إدارة الأهداف، إدارة الأفراد، إدارة الموارد، العمليات) ويحتوي الجزء المخصص للنتائج على أربعة معايير(نتائج العملاء، نتائج الأفراد، نتائج المجتمع، النتائج الرئيسية) (الأخرس، 2016).

ثالثا: تقوم هذه الجائزة على تسعة معايير للتميز والتفوق وهي (الفلسفة الشخصية وتهدف إلى التعرف إلى فلسفة المعلم الشخصية والقيم الأساسية، وفاعلية التّعليم وتهدف إلى التعرف إلى فاعلية المعلم والاستراتيجيات التي يعتمدها في التعليم، وإدارة الموارد تهدف إلى توضيح مهارة المعلم في توظيف الإمكانات والموارد، والتنمية المهنية وتهدف إلى بيان منهجية المعلم في التطور الذاتي مهنياً، ومشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي للتعرف إلى الإجراءات التي يتبعها المعلّم لتفعيل دور الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، والابتكار والإبداع بهدف بيان أن المعلم مبادر وقائد لعملية التغيير لدى الطلبة، والتقييم والتقويم بهدف يبان الاستراتيجيات المتبعة وأدواتها التي يتبعها وأثرها على عملية التعليم والتعلم، والنتاجات والإنجازات لبيان إنجازات المعلم للسنوات الخمسة الأخيرة كحد أقصى) (الجرايدة وجازية، 2015).

2.2 الدِّراسات السابقة:

1.2.2 الدِّراسات السابقة المُتَعَلّقَة بالحَوكَمَة الإداريَّة

في ضوء الاطلاع على الدِّراسات والبحوث المُتَعَلّقَة بموضوع الحوكمة الإداريَّة في المَدارِس، وذلك من خلال البحث في الدوريات والملخصات العلمية والرسائل الجامعية، تبين وجود بعض الدِّراسات ذات العَلاقَة بموضوع الحوكمة الإداريَّة في المَدارِس، ووجود عدد من الدِّراسات العربية والأجنبية التي بحثت في موضوع عناصر الحوكمة الإداريَّة من مساءلة وشفافية ومشاركة ونزاهة، وفيما يلي عرض لبعض منها مرتبة زمنية من الاحدث إلى الاقدم:

هدفت دراسة الحدبي والعزيزي (2019): التُعَرَّف إلى مُستَوى تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في الجامعات اليمنية من وجه نَظَر أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية، دراسة مقارنة بين الجامعات الخاصة والحُكومِيَّة، حيث استخدمت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي. وكانت الاستبانة أداة الدّراسَة. وشملت عينة الدراسة (36) فرداً من جامعة صنعاء، (58) فرداً من جامعة العلوم والتكنولوجيا. وأظهرت النتائج أن دَرَجَة تقدير أفراد العَيِّنَة لمُستَوى تَطبِيق الحَوكَمَة في جامعة صنعاء منخفضة بالمتوسط الحسابي (2.1056) جاء مجال العدالة في المرتبة الأولى، وجاء مجال المُشارَكة في المرتبة الأخيرة. وأن دَرَجَة تقدير أفراد العَيِّنَة لمُستَوى تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في جامعة العلوم والتكنولوجيا حصل على تقدير عام عال بمتوسط حسابي (3.8189) وجاء مجال المسؤولية في المرتبة الأولى. كما وأظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة بين متوسطات دَرَجَة تقدير أفراد العَيِّنَة لصالح جامعة العلوم والتكنولوجيا في جميع مجالات الحَوكَمَة، وأوصت الدّراسَة بضرورة سعي الجامعات الحُكومِيَّة بشكل جاد ومسؤول لتَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة لتزيد كفاءتها وفاعليتها وقدرتها التنافسية وجودت الخدمات المقدمة منها، وعلى الجامعات الخاصة أن تسعى للمزيد من تَطبِيق الحَوكَمَة بما يضمن استمرارها ومنافستها وجودتها.

دراسة أبو عجيلة (2019) بعنوان : مَعرِفَة أثر تَطبِيق أبعاد الحَوكَمَة على التطوير التنظيمي، في جامعة سبها من وجهه نَظَر أعضاء هيئة التدريس الإداريين والعاملين فيها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. والأداة قائمة الاستقصاء. مُجتَمع الدّراسَة أعضاء هيئة التدريس والإداريين والعاملين في جامعة سبها. والعَيّنَة عشوائية من (342) عضو. وأظهرت النتائج دَرَجَة تَطبِيق أبعاد ممارسة الحَوكَمَة في جامعة سبها متوسطة، وجاء ترتيب أبعاد الحَوكَمَة على التوالي (التزام بالتشريعات والقوانين، وعمل مجلس أمناء الجامعة، دَرَجَة الشَفَافِيّة والإفصاح عن الأداء، المُشارَكة وتوزيع المسؤوليات، دَرَجَة تَطبِيق المُسَاءَلَة والمحاسبة). وأوصت الدّراسَة زيادة وعي القيادات في الجامعة بأهَمِّيَّة الحَوكَمَة وتعزيز ثقافة الشَفَافِيّة والإفصاح والمُسَاءَلَة والالتزام بالتشريعات.

دراسة المومني وإبراهيم (2019): هدفت التُعَرَّف على دَرَجَة تَطبِيق الحَوكَمَة الرشيدة في مُديريات التربية والتعليم في شمال الأردن وعلاقَتِها بفاعلية الأداء الإداري. استخدمت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي. وأداة الدّراسَة الاستبانة. مُجتَمع الدّراسَة العاملون الإداريون من فئة (مدير دائر، رئيس قسم) في مُديريات التربية والتعليم– شمال الأردن. العَيّنَة (201) إداريا تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت النتائج أن دَرَجَة تَطبِيق مُديريات التربية والتعليم في شمال الأردن للحَوكَمَة الرشيدة من وجه نَظَر الإداريين العاملين فيها جاءت مرتفعة، وأوصت الدّراسَة بوضع الأطر التشريعية والقانونية التي تضمن تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة الرشيدة في الإدارات الحُكومِيَّة المختلفة، وضرورة مراقبة وتقييم عملية تَطبِيق الحَوكَمَة الرشيد في مختلف الإدارات.

وهدفت **دراسة توبارك(Toprak, 2019):** التُعَرَّف على كيفية اتخاذ القرار في المجالس التّعليميّة الوطنية بناء على مبادئ الحكومة في تركيا، والتُعَرَّف على واقع الحَوكَمَة في تلك المجالس، وتكون مُجتَمع الدّراسَة في المجلس الوطني التعليمي التركي، وتم اختيار عَيّنَة عشوائية طبقية قوامها (8) من أعضاء في المجلس الوطني التعليمي التركي، واعتمدت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي،

والمقابلة أداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في المجلس الوطني التركي كانت منخفضة، حيث مجال العدالة في المرتبة الأولى، وكان مجال المُشارَكة في المرتبة الأخيرة، كما أن دَرَجَة تقدير أفراد العَيِّنَة لمُستَوى تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في المجلس جاءت بتقدير عام عال. وكان من أهم توصيات الدّراسَة بأن على المجلس الوطني التعليمي التركي أن يسعى بشكل جاد لتَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة من أجل زيادة كفاءتها، بالإضافة إلى أن يسعى إلى تَطبِيق لمبادئ الحَوكَمَة بما يضمن استمرارها.

دراسة قودانا (Godana, 2019) بعنوان:" أثر ممارسات الحَوكَمَة على الأداء الأكاديمي بين المَدارِس الثانوية العامة في مقاطعة بوري، مقاطعة ميرو". هدفت التُعَرَّف على أثر ممارسات الحَوكَمَة على الأداء في المَدارِس الثانوية في مقاطعة بوري الفرعية، في كينيا، واعتمدت الدّراسَة تصميم بحث المسح الوصفي، وتكون مُجتَمع الدّراسَة في (15) مدرسة ثانوية عامة في مقاطعة ميرو في كينيا، وتم عمل حصر شامل لجميع مُديري ومديرات تلك المَدارِس، واعتمدت الدّراسَة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن ممارسات الحَوكَمَة (دعم أصحاب المصلحة، أسلوب القيادة، التواصل وتكوين مجلس الإدارة) لها تأثير إيجابي وهام على أداء المُؤسَسَات التّعليميّة، كما إن السياسة التنظيمية لها تأثير سلبي وهام على أداء المُؤسَسَات التّعليميّة. وكان من أهم توصيات الدّراسَة ضرورة أن تعزز المُؤسَسَات التّعليميّة في مقاطعة دعم أصحاب المصلحة، وأسلوب القيادة، والتواصل، والسياسات التنظيمية، والجوانب المُتَعَلّقَة بتكوين مجلس الإدارة.

دراسة موناموليدي (Monamoledi, 2019) بعنوان:" أثر حوكمة المَدارِس ومشاركة أولياء الأمور في رفع التحصيل الدراسي للصف 12 في مدارس مبومالانجا الريفية". هدفت التُعَرَّف على تأثير الحَوكَمَة المدرسية ومشاركة الوالدين في رفع التحصيل الدراسي للصف الثاني عشر في المَدارِس الريفية، وتكون مُجتَمع الدّراسَة في ثلاث مدارس في مدينة مخهولو في مقاطعة بوهلابيلا في

مبومالانجا (إحدى محافظات جنوب أفريقيا)، واعتمدت الدّراسَة على المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال مقابلة مع مدراء تلك المَدارِس لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن دَرَجَة ممارسة الحَوكَمَة المدرسية لدى مُديري المَدارِس جاءت بدَرَجَة مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة تُعزى لأثر مُتَغَيِّرات (الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، والمنصب الإداري، والخبر العَمَليَّة في الإدارة) في جميع المجالات المُتَعَلّقَة بممارسة الحَوكَمَة المدرسية. وكان من أهم توصيات الدّراسَة وضع عن الآليات التقليدية؛ والعمل على إدراج آليات لتَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في تلك المَدارِس بعيدا ممارسة القيادات المدرسية للحَوكَمَة في تقييمهم السنوي وترقيهم الوظيفي.

دراسة مولجونو وفيترياني (Muljono and Fitriani, 2019) بعنوان:" ما وراء الحَوكَمَة الجيدة: نجاح رئيسي في نهاية المطاف لجودة التعليم العالي". هدفت التُعَرَّف على أثر القيادة والأكاديمية الثقافية على تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة، وتكون مجتمع الدّراسَة كافة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الدِّراسات العليا في جامعة المحمدية في اندونيسيا، والبالغ عددهم واحد وثلاثون عضوا من هيئة التدريس، وتم عمل حصر شامل لهم، واعتمدت الدّراسَة منهج المقاربة كمية باستخدام طريقة المس السببي ما تقنية تحليل المسار، والاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن القيادة لها تأثير إيجابي مباشر على الثقافة الأكاديمية، كما إن القيادة لها تأثير إيجابي مباشر على الحَوكَمَة، كما إن الثقافة الأكاديمية لها تأثير إيجابي مباشر على الحَوكَمَة الرشيدة، كما أن تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في الجامعة جاء بدَرَجَة متوسطة. وكان من أهم توصيات الدّراسَة ضرورة العمل على نشاء آلية جيدة لتَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في الجامعة، ودعمها من قبل قيادة قوية وثقافة أكاديمية، حيث تلعب القيادة القوية دوراً حيويا في الحَوكَمَة الفعالة.

دراسة الخضير (2018) بعنوان: "دَرَجَة تَطبِيق المُديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحَوكَمَة وعلاقَتِها بمُستَوى أدائهم الوظيفي". هدفت التُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق المُديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحَوكَمَة وعلاقَتِها بمُستَوى أدائهم الوظيفي. استخدمت الدّراسَة المنهج الوصفي الارتباطي. وأداة الدارسة الاستبانة: بلغ مُجتَمع الدّراسَة (922) مدير وإداري، والعيّنَة (370) اداري تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت النتائج دَرَجَة تَطبِيق المُديرين والإداريين لمبادئ الحَوكَمَة كانت دَرَجَة متوسطة، وأنه يوجد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة في دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس، وجاءت الفُروق لصالح الذكور، ومُتَغَيّر المُؤهِل العِلمي جاءت لصالح فئة بكالوريوس فأقل، وإلى عدم وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة تبعا لمُتَغَيّري المسمى الوظيفي باستثناء مجال المُسَاءَلَة. وأوصت الدّراسَة ضرورة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة، والعمل على ممارستها في كافة المجالات. واعتماد المرونة في تَطبِيق التعليمات، وإجراء دارسة مماثلة لها في الدوائر والمُؤسَسَات الرسمية.

دراسة الجمل (2018) بعنوان: "تَطبِيق الحَوكَمَة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي دراسة ميدانية من وِجهَة نَظَر رؤساء الأقسام في مُديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل". هدفت التُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق الحَوكَمَة في وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي من وِجهَة نَظَر رؤساء الأقسام في مديرات التربية والتعليم في محافظة الخليل وفقا للمُتَغَيّرات الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، وسَنَوات الخدمة، والمُدِيريَّة. واستخدمت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي. الأداة الاستبانة. وبلغ المُجتَمع جميع رؤساء الأقسام العاملين في مديرات التربية والتعليم في محافظة الخليل، حيث بلغ عددهم (68) رئيس قسم العَيّنَة (48) رئيس قسم. وأظهرت النتائج دَرَجَة تَطبِيق الحَوكَمَة في وزارة التربية والتعليم العالي كانت متوسطة بشكل عام باستثناء مجال المُشارَكة والذي كان بدَرَجَة مرتفعة .الوزارة تشرك مديرها في تقويم

النتائج الخاصة بالعمل وفي اتخاذ القرارات المُتَعَلّقَة بالمُدِيريَّة، كما أنها تنشر تقارير دورية حول انجازاتها. وأوصت الدارسة العمل على تعزيز الحَوكَمَة والحكم الرشيد في كافة مجالاته بما يخدم محصلة الوزارة ويحقق المصلحة والفائدة للعاملين، العمل على تفعيل نظام المُسَاءَلَة مما يعزز من تَطبِيق الحَوكَمَة والحكم الرشيد، المُشارَكة الفاعلة من كافة المستويات الإداريَّة في صياغة الخطط والإستراتيجيات المستقبلية، و العمل على تقليص إجراءات العمل وتطويرها والحد من البيروقراطية والروتين والتحيز، والعمل على وضع أسس ومعايير واضحة وعادلة في تعيين المراكز الشاغرة ، ووضع تشريعات وقوانين تمتاز بالعدالة وعدم التحيز، العمل على وضع أسس ومعايير واضحة وعادلة تحدد المسار والنمو المهني للعاملين في الوزارة.

دراسة عساف (2018) بعنوان: "مدى تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في الجامعات الفلسطينية وعلاقَتِها بالمسؤولية الاجتماعية في مكافحة الفساد". هدفت التُعَرَّف إلى دَرَجَة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية لمدى تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والأداة الاستبانة في المجالات المُسَاءَلَة، الشَفَافِيّة، المُشارَكة، العدالة، المساواة، الكفاءة والفاعلية (وكان مُجتَمع الدّراسَة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية. والعَيّنَة (297) عضو هيئة تدريس .وأظهرت النتائج دَرَجَة التقدير الكلية لمدى تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة كانت كبيرة بوزن نسبي (74.24%) حيث جاء مجال الكفاءة والفاعلية في المرتبة الأولى بوزن نسبي (76.63%) وأوصت الدّراسَة بتفعيل دور الجامعة في تأصيل قيم النَّزاهَة والشَفَافِيّة من خلال الخدمات ومراقبة أوجه النشاط المختلفة.

دراسة اوكايو وسكولاستيكا (Okeyo and Scholastica, 2018) بعنوان: "مساهمة مبادئ الحَوكَمَة في القيادة الطلابية الفعالة في الجامعات الحُكومِيَّة في كينيا: دراسة مقارنة بين جامعتين ."هدفت التُعَرَّف على أثر مبادئ الحَوكَمَة في القيادة الطالبية الفعالة، حيث كانت هذه دراسة

مقارنة حول وجهات نَظَر مبادئ الحَوكَمَة والقيادة في الجامعة التقنية في مومباسا وجامعة بواني في كينيا، تم استخدام تصميم البحث الاستقصائي الوصفي، وتكون مُجتَمع الدّراسَة في كافة طلبة جامعتي مومباسا وبواني، وتم اختيار عَيِّنَة عشوائية طبقية قوامها (48) من قادة الطلاب، واعتمدت الدّراسَة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن مبادئ الحَوكَمَة من وِجهَة نَظَر الطلبة جاء بدَرَجَة كبيرة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة لواقع الحَوكَمَة في تلك المَدارِس من وِجهَة نَظَر الطلبة تُعزى إلى مُتَغَيِّر الكلية ومُتَغَيِّر القسم. وكان من أهم توصيات الدّراسَة ينبغي للجامعات أن تعزز تدريب قادة الطالب على مبادئ الحَوكَمَة من أجل تطوير القيادة الفعالة للطالب.

دراسة حمدان وآخرون (Hamdan et al, 2018) بعنوان:" الحَوكَمَة التّعليميّة والتحديات التي تواجه الجامعات في منطقة الخليج العربي". هدفت التُعَرَّف على واقع الحَوكَمَة في الجامعات الخليجية، واعتمدت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مُجتَمع الدّراسَة في كافة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الملك سعود والبالغ عددهم (120) عضو هيئة تدريس، وتم إجراء حصر شامل لكافة أفراد مُجتَمع الدّراسَة الأصلي، واعتمدت الدّراسَة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن واقع تَطبِيق الحَوكَمَة في الجامعات الخليجية من وِجهَة نَظَر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدَرَجَة تقدير متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة في واقع تَطبِيق الحَوكَمَة في الجامعات الخليجية الحُكومِيَّة من وِجهَة نَظَر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس. وكان من أهم توصيات الدّراسَة العمل على مواجهة التحديات التي تواجه تَطبِيق الحَوكَمَة في الجامعات الخليجية وهو وجود هياكل إدارية متشابكة، ومكافحة الفساد إداري بشتى أشكاله، وعلاج غياب الرقابة والمُسَاءَلَة.

دراسة كيلي (Kelly, 2018) بعنوان: " حوكمة التعليم والاختبارات المعيارية في الدنمارك وانجلترا". هدفت التُعَرَّف على واقع تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في مؤسسات التعليم العالي في انجلترا الدنمارك، وكانت الدّراسَة عبارة عن دراسة مقارنة بين جامعتي أكسفورد في انجلترا، وجامعة كوبنهاجن، واعتمدت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وتكون مجتمع الدّراسَة من كافة أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعتين والبال عددهم (500) عضو تدريس، وتم اختيار عَيِّنَة عشوائية طبقية قوامها (240) عضو هيئة تدريس من كلتا الجامعتين. وكان من أهم نتائج الدّراسَة أن دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في جامعة كوبنهاجن جاء بدَرَجَة متوسطة، بينما دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في جامعة أكسفورد جاء بدَرَجَة مرتفعة، في حين لا تُوجَد فُروق بين إجابات أفراد العَيِّنَة في كلا الجامعتين حول تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى إلى الجنس. وكان من أهم توصيات الدراسة ضرورة العمل على تعزيز مفاهيم الحوكمة في المناهج التعليمية لخدمة ما يعتقدون أنه أفضل مصلحة لطلابهم، وضرورة استيعاب الطلبة في الجامعات وفق مبادئ الحوكمة وأخذ اهتمامات مصالح الطلبة بعين الاعتبار.

دراسة حتاملة وسلامة (2017) بعنوان: "دَرَجَة تَطبِيق المُسَاءَلَة الإداريَّة والحَوكَمَة المؤسسية والعَلاقَة بينهما في مُديريات التربية والتعليم في الأردن من وِجهَة نَظَر القادة الإداريين فيها". وقد تكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (272) قيادي تربوي من ست مُديريات تربية في الأردن، وتم استخدام أداتين الأولى استبانة المُسَاءَلَة الإداريَّة، تكونت من (20) فقرة، والثانية استبانة الحَوكَمَة المؤسسية، تكونت من (40) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدّراسَة أن دَرَجَة تَطبِيق المُسَاءَلَة الإداريَّة والحَوكَمَة المؤسسية في مُديريات التربية والتعليم في الأردن جاءت بدَرَجَة متوسطة، كما بينت الدّراسَة وجود عَلاقَة ارتباطية موجبة بين المُسَاءَلَة الإداريَّة والحَوكَمَة المؤسسية في مُديريات التربية والتعليم في الأردن.

دراسة عكاشة، هيام (2017) بعنوان: "دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس داخل الخط الأخضر لمبادئ الحاكمية الإداريَّة". وتكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (404) معلما ومعلمة من معلمي ومعلمات المَدارِس العربية داخل الخط الاخضر تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تم بناء استبانة تكونت من (31) فقرة وقد تم التحقق من خصائصها السيكومترية. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات معلمي المَدارِس العربية لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس العربية داخل الخط الاخضر لمبادئ الحاكمية الإداريَّة المدرسية ككل بلغ (2.38) وبدَرَجَة متدنية، كما أظهرت نتائج الدّراسَة عدم وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات اجابات معلمي المَدارِس العربية على جميع مجالات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس العربية داخل الخط الاخضر لمبادئ الحاكمية الإداريَّة والعلامة الكلية تبعا لاختلاف الجِنس والمُؤهِل العِلمي باستثناء مجال المُسَاءَلَة، وذلك لصالح الاناث والدِّراسات العليا، ووجود فرق دال احصائيا تبعا لمُتَغَيِّرات سنوات الخدمة ، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخِبرَة (عشر سَنَوات فأكثر). في ضوء نتائج الدّراسَة توصي الدّراسَة بعقد دورات تدريبية وورش عمل وندوات للمُعَلّمين عن انظمة الحاكمية ومفاهيمها وبناء انموذج للحاكمية الإداريَّة في المَدارِس العربية

دراسة محمود، جمال (2016) بعنوان: "دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة وعلاقَتِها بجودة إجراءات العمل في مُديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نَظَر مُديري المَدارِس الحُكومِيَّة الثانوية". وتكون عَيِّنَة الدّراسَة من (173) مديرة ومديرة من مُديري المَدارِس الحُكومِيَّة الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، وقام الباحث بإعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النَظَري والدِّراسات ذات الصلة لجمع البيانات. وقد توصلت الدّراسَة إلى النتائج الآتية: أن دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في مُديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نَظَر مُديري المَدارِس الحُكومِيَّة الثانوية جاءت بدَرَجَة متوسطة، كما لا تُوجَد فُروق دالة

إحصائيَّة لدَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في مُديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمُتَغَيِّرات الجِنس والمُؤهِل العِلمي والخِبرَة، وجنس المدرسة، وتقييم الأداء السنوي.

دراسة العتيبي (2016) بعنوان: "دَرَجَة ممارسة الحَوكَمَة الإداريَّة لدى مُديري المَدارِس الثانوية في دولة الكويت". وتكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (632) رئيس قسم ومعلم، وتم تطوير أداة لقياس تُعَرَّف دَرَجَة ممارسة الحَوكَمَة الإداريَّة لدى مُديري المَدارِس الثانوية في دولة الكويت. وقد أظهرت نتائج الدّراسَة أن دَرَجَة ممارسة الحَوكَمَة الإداريَّة لدى مُديري المَدارِس الثانوية في دولة الكويت جاءت بدَرَجَة مرتفعة. وعدم وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة تُعزى لأثر مُتَغَيِّرات الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، والمنصب الإداري، والخِبرَة العَمَليَّة في الإدارة في جميع المجالات المُتَعَلّقَة بممارسة الحَوكَمَة الإداريَّة لدى مُديري المَدارِس الثانوية في دولة الكويت. وعدم وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة تُعزى لأثر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة على جميع المجالات المُتَعَلّقَة بممارسة الحَوكَمَة الإداريَّة لدى مُديري المَدارِس الثانوية في دولة الكويت فيما عدا مجال الالتزام بمبدأ الشَفَافِيّة والمُسَاءَلَة والدَرَجَة الكلية حيث كانت الفُروق لصالح المَرحَلَة الثانوية.

دراسة قرواني (2016) بعنوان : "مدى ممارسة الحَوكَمَة في المَدارِس الثانوية في فلسطين من وِجهَة نَظَر المُعَلّمين والمعلمات". وتكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (101) معلم ومعلمة، وقام الباحث بإعداد استبانة لجمع البيانات. وقد توصلت الدّراسَة إلى النتائج الآتية: مدى ممارسة الحَوكَمَة في المَدارِس الثانوية في فلسطين من وِجهَة نَظَر المُعَلّمين والمعلمات جاءت بدَرَجَة كبيرة، كما لا تُوجَد فُروق دالة إحصائيًا لدَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في مُديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية تبعا لمُتَغَيِّرات الجِنس والعمر والمُؤهِل العِلمي وسنوات الخدمة .

دراسة الشرباتي، (2015) بعنوان: "دَرَجَة تَطبِيق الحاكمية في مُديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وِجهَة نَظَر مُديري المَدارِس والإداريين فيها". استخدم الباحث المنهج الوصفي.

تم تَطبِيق الدّراسَة على عَيّنَة من (311) مديرا وإداريا، من مُجتَمع الدّراسَة البالغ (1038) مديرا وإداريا للعام الدراسي 2014/2013م، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وطبقت على العَيّنَة أداة الدّراسَة وهي الاستبانة، والتي وزعت على خمسة مجالات موزعة على (50) فقرة، وتوصلت الدّراسَة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: إن دَرَجَة تَطبِيق الحاكمية في مُديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وِجهَة نَظَر مُديري المَدارِس والإداريين فيها كانت متوسطة، كما أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عَيّنَة الدّراسَة لدَرَجَة تَطبِيق الحاكمية في مُديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم يعزى لمُتَغَيّري الجِنس و سنوات الخدمة . في حين كانت هناك فُروق ذات دَلالَة بين متوسطات استجابات أفراد عَيّنَة الدّراسَة تُعزى لمُتَغَيّري المُدِيريَّة والمسمى الوظيفي .

دراسة ندليلا ومايماني (Ndlela and Maimane, 2015) بعنوان: "دور حوكمة المَدارِس في إضفاء الطابع الديمقراطي على المَدارِس العامة: دراسة حالة مدينة كواسيزا في مقاطعة كوازولوناتال". هدفت التعرف على واقع حوكمة المَدارِس، ودورها في إضفاء الديمقراطية في المَدارِس في مدينة كواسيزا في مقاطعة كوازولوناتا أحد محافظات جنوب أفريقيا، واعتمدت الدّراسَة على المنهج الوصفي بالإضافة إلى المنهج الاستكشافي، وتكون مجتمع الدّراسَة في كافة مدارس مدينة كواسيزا في مقاطعة كوازولوناتا والبالغ عددها 140 مدرسة، وتم اختيار مديرو تلك المَدارِس، واعتمدت الدّراسَة على المقابلة كأداة عَيّنَة عشوائية قوامها (30) مديرا لجمع البيانات اللازمة للدراسة. وكان من أهم نتائج الدّراسَة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائيَّة لحوكمة المَدارِس في إضفاء الطابع الديمقراطي في تلك المَدارِس، بالإضافة إلى عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائيَّة حول حكومة المَدارِس تُعزى إلى الجِنس، العمر، والمؤهل العلمي. وكان من أهم توصيات الدّراسَة ضرورة التزام

المَدارِس بتَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة في المَدارِس من قبل مدراء تلك المَدارِس، لما له من دور إيجابي في تحقيق جو ديمقراطي قائم على الرضا والعدالة والمساواة بين العاملين.

2.2.2 الدِّراسات السّابقة المتعلقة بالأداء المُتَمَيّز

دراسة السليحات والشقران (2021) هدفت التُعَرَّف إلى مُستَوى تَطبِيق القيادة الرشيقة لدى مُديري المَدارِس في العاصمة عمان وعلاقَتِها بالتميز المدرسي من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين، اعتمد الباحثان المنهج المسحي الارتباطي، وقاما بتطوير أداة لجمع البيانات تكونت من جزأين: الأول تعلق بالقيادة الرشيقة والثاني تعلق بالتميز المدرسي وزعت على عَيِّنَة بلغت (400) معلما ومعلمة بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أن مُستَوى تَطبِيق القيادة الرشيقة لدى مُديري المَدارِس جاء بمُستَوى متوسط، وأن مُستَوى التميز المدرسي من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين بشكل عام جاء بمُستَوى متوسط، كما أشارت النتائج إلى وجود فُروق ذات دالة إحصائيا حول مُستَوى تَطبِيق القيادة الرشيقة تُعزى لمُتَغَيِّرات: (الجِنس، والمَرحَلَة والخِبرَة التدريسية)، كما وأظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة حول مُستَوى التميز المدرسي تُعزى لمُتَغَيِّرات الجِنس والمَرحَلَة والخِبرَة التدريسية، وأظهرت النتائج وجود عَلاقَة ارتباطية إيجابية بين مُستَوى تَطبِيق القيادة الرشيقة ومُستَوى التميز المدرسي. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة: ضرورة قيام مُديري المَدارِس في العاصمة عمان بتَطبِيق وممارسة الأنماط الإداريَّة القائمة على تبادل وجهات النَظَر للخروج برؤى وقرارات إبداعية، ضرورة اهتمام مُديري المَدارِس في العاصمة عمان بشؤون المُعَلِّمين من خلال تقديم جوائز تحفيزية للمُعَلّمين ذوي الأداء المُتميّز.

دراسة الدجني وحمد (2021) هدفت إلى الكشف عن العَلاقَة بين كل من الدافعية الذاتية والأداء المُتميّز للعاملين الإداريين بالجامعات الفلسطينية، ولتحقيق ذلك استخدام الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وتكَوّن مُجتَمع الدّراسَة من (813) موظفاً وموظفة من الإداريين في الجامعتين) الجامعة

الإسلامية، جامعة الأقصى (وطبقت الاستبانة على عَيِّنَة الدّراسَة التي بلغت (282) موظفاً وموظفة، حيث اختيرت عَيِّنَة الدّراسَة بطريقة عشوائية طبقية. كما تم تحليل البيانات باستخدام الاختبارات الوصفية المناسبة والاختبارات الاستدلالية اللامعلمية .أظهرت أن دَرَجَة شعور العاملين بالدافعية الذاتية جاءت بنسبة مرتفعة جداً وبوزن نسبي (84.19) %؛ وأن دَرَجَة الأداء المُتميّز لديهم أيضاً جاء بنسبة مرتفعة جداً بوزن نسبي بلغ (83.6) % وأن هناك عَلاقَة طردية قوية ذات دَلالَة إحصائيَّة بين الدافعية الذاتية ومحاورها الثلاثة) الشعور الذاتي – الشعور بالملكية – القيم التنظيمية) والأداء المُتميّز لدى العاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى .وفي ضوء النتائج، أوصى الباحثان بضرورة العمل على تعميق الوعي بمفهوم الأداء المُتميّز لدى العاملين الإداريين وكذلك القيادات الإداريَّة بالجامعات الأكاديمية، وضرورة أن تبدي الجامعات الفلسطينية أهَمّيَّة بالغة في علاج مشكلات العمل.

هدفت دراسة مصطفى (2021) التُعَرَّف إلى دَرَجَة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين وعلاقتها بالأداء المُتميّز من وِجهَة نَظَر مُديري المَدارِس في المحافظات الشمالية في فلسطين، في ضوء المُتَغَيّرات (الجِنس، المُؤهِل العِلمي، المُدِيريَّة، التخصص، وعدد سنوات الخدمة الإدارية) اتبعت الدّراسَة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (319) من مُديري المَدارِس الحُكومِيَّة خلال العام (2020–2021) استخدمت الباحثة أداة الاستبانة كأداة لجمع البيانات المُتَعَلّقَة بمُشكِلَة الدّراسَة، حيث صممت استبانة مكونة من مقياسين، هما: الكفايات الإشرافية والأداء المُتميّز، وأظهرت نتائج الدّراسَة أن دَرَجَة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين من وِجهَة نَظَر مُديري مدارس المحافظات الشمالية جاءت متوسطة، كما أظهرت نتائج الدّراسَة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات دَرَجَة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين من وِجهَة نَظَر مُديري مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين تُعزى لمُتَغَيّر: (الجِنس والمحافظة والمُؤهِل

العِلمي والتخصص وعدد سنوات الخدمة الإدارية)، وأظهرت النتائج أن دَرَجَة توافر الأداء المُتميّز لدى المشرفين التربويين من وِجهَة نَظَر مُديري مدارس المحافظات الشمالية جاءت مرتفعة، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) المشرفين التربويين من وِجهَة نَظَر مُديري مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين تُعزى لمُتَغَيّري الجِنس والمحافظة والمُؤهِل العِلمي والتخصص وعدد سنوات الخدمة الإدارية والتفاعل بينهما، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة خطية موجبة بين دَرَجَة توافر الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين ومُستَوى الأداء المُتميّز من وِجهَة نَظَر مُديري مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين، إذ بلغ معامل الارتباط (.87).مما يعني أنه كلما زادت دَرَجَة توافر الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين زاد الأداء المُتميّز لديهم، والعكس صحيح.

وقد سَعَت دراسة الخشاب (2020) التُعَرَّف على العلاقة بين ثقافة الجودة الشاملة والأداء المُتميّز، شمل مُجتَمع الدّراسَة مؤسسات التعليم العالي الكويتية، أما عَيِّنَة الدّراسَة فتكونت من (400) مستجيباً من أعضاء الهيئة التدريسية في هذه المُؤسَسَات، اتبعت الدّراسَة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في الاستبانة، وتوصلت الدّراسَة إلى أن هناك علاقة بين ثقافة الجودة الشاملة والأداء المُتميّز في مؤسسات التعليم العالي الكويتية كانت بدَرَجَة متوسطة، وقد تبين أن تبني ثقافة الجودة الشاملة يساعد العاملين في الجامعة على أداء واجباتهم ومسؤولياتهم بشكل صحيح، ويؤدي كذلك إلى تقديم خدمات تعليمية ذات مزايا فريدة، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائيَّة لمتوسطات إجابات أفراد عَيِّنَة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي الكويتية حول ثقافة الجودة الشاملة، والأداء المُتميّز تُعزى لمُتَغَيّري الجِنس والمُؤهِل العِلمي، في حين تبين وجود فُروق ذات دلالة إحصائيَّة لمتوسطات إجابات أفراد عَيِّنَة الدراسة تُعزى لمُتَغَيّر العمر، ولصالح الفئة العمرية (أكثر من 46 سنة).

هدفت دراسة الزبون (2019) إلى تحديد درجة توافر معايير جودة الأداء المدرسي المتميز، من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقته ببعض المتغيرات، واعتمد المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة مقياساً، وتكونت العينة من (71) مديراً و(89) مديرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية تعزى للمتغيرات كافة (لجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، المنطقة مدني/قروي) بدرجة كبيرة باستثناء متغير (مجال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها) حيث جاءت متوسطة.

وأجرى **المساعيد (2018)** دراسة هدفت التعرف إلى مدى توافر معايير جودة الأداء الشاملة في الأداء المدرسي لمعلمات المدارس الأساسية من وجهة نظر المديرات في محافظة المفرق، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ لتحقيق الأهداف، والاستبانة كمقياس وكانت عينة الدراسة (69) مديرة، وأظهرت النتائج مرتبة أن السمات الشخصية الأعلى في الدلالة بتقدير كبير والحوافز والتعزيز الأدنى بتقدير متوسط، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص في جميع الحالات.

وأجرى ملحم (2018) دراسة هدفت إلى تحديد درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميّز من وجهة نظرهم، والكشف عن درجة امتلاك المعلمين في مجالين (الكفايات الأكاديمية، والكفايات الأدائية) من خلال متغيرات:(الجنس والمؤهل العلمي والخبرة) واستخدم الباحث الاستبانة كمقياس واعتمد المنهج الوصفي التحليلي وكانت النتائج متوسطة على جميع المجالات والمقياس ككل، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس،

والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة **تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud)** التعرف إلى مستوى الجودة في مدارس (كيدا) في ماليزيا، والعلاقة بين مؤشرات جودة المدارس مثل: (القيم، الواجبات، النظم، فريق العمل، الموارد). واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، واعتمدا الاستبانة، والعينة كانت مكونة من (375) معلماً، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية في جميع مجالات الدراسة والجودة المدرسية، وأوصت في متغير خلق البيئة المدرسية الإيجابية للوصول إلى الأداء المتميز.

أما دراسة حسناء (2017) فقد هدفت إلى مَعرِفَة دور تنمية الكفاءات في تحقيق الأداء المُتميّز في مؤسسات التعليم العالي، وكذلك توضيح العلاقة بين المُتَغَيّرين، حيث استخدمت الدّراسَة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة لتحقيق أهداف هذه الدّراسَة، اشتمل مُجتَمع الدّراسَة على أساتذة جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، وتكونت عَيّنَة الدّراسَة من (138) من أساتذة الجامعة، ومن أهم ما توصلت إليه الدّراسَة أن نجاح المُؤسَسَة التّعليميّة يتوقف على تميز أدائها، فقد أصبحت تنمية الكفاءات في الوقت الراهن ضرورة حتمية، وذلك لمواكبة التطورات من جهة، ولمواجهة التغيرات المتسارعة من جهة أخرى، وأن الإداء المُتميّز أصبح مطلب المستُفِيدين في الخدمة في مؤسسات التعليم العالي، خاصة بعد زيادة الوعي بأهَمّيَّة وضرورة التحسين المستمر لمجال التعليم، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائيَّة بين تنمية الكفاءات والأداء المُتميّز، وتُوجَد علاقة ذات دلالة إحصائيَّة بين عمليات تنمية الكفاءات وتميز كفاءات مؤسسات التعليم العالي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائيَّة بين عمليات تنمية الكفاءات وأبعاد الأداء المُتميّز في مؤسسات التعليم العالي، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائيَّة بين الاستثمار في رأس المال البشري وأبعاد الأداء المُتميّز في مؤسسات التعليم العالي.

هدفت دراسة المطيري (2016) التُعَرَّف إلى دور المشرف التربوي بتنمية الإبداع وعلاقته بالأداء المُتميّز لدى معلمي الاجتماعيات في دولة الكويت، وأثر مُتَغَيّرات: (الجِنس، المُؤهِل العِلمي، وسنوات الخدمة في ذلك، تكونت عَيّنَة الدّراسَة من (89) مشرفاً ومشرفة تربوية و (284) معلماً،وتم تطوير أداتين لقياس مُتَغَيّرات الدّراسَة، اتبعت الدّراسَة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة، أظهرت النتائج أن دور المشرف التربوي في تنمية الإبداع كانت مرتفعة، كما أظهرت عدم وجود فُروق في دور المشرف التربوي في تنمية الإبداع تُعزى لمتغيرات الجِنس، المُؤهِل العِلمي وسنوات الخدمة ، وأظهرت أن درجة الأداء المُتميّز لدى معلمي الاجتماعيات في دولة الكويت جاءت بدَرَجَة مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فُروق الأداء المُتميّز تُعزى لمتغيرات الجِنس والمُؤهِل العِلمي وسنوات الخدمة ، وأظهرت النتائج وجود علاقة بين دور المشرف التربوي في تنمية الإبداع والأداء المُتميّز لدى معلمي الاجتماعيات.

دراسة حسين، منصور (2016) هدفت الدّراسَة التُعَرَّف على مُستَوى الحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ الوظيفي في جامعة الطائف من وِجهَة نَظَر أعضاء الهيئة الأكاديمية، تكونت عَيّنَة الدّراسَة من (266) عضواً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدّراسَة طور الباحث استبانة مكونة من جزئين: الجزء الأول: الحَوكَمَة الإداريَّة والجزء الثاني: الأداء الوظيفي، أظهرت نتائج الدّراسَة أن مُستَوى الحَوكَمَة الإداريَّة جاء متوسطا، وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة تُعزى لأثر الجِنس في مجالي الشَفَافِيّة ومجال المُشارَكة الفاعلة، وعدم وجود فُروق تُعزى لأثر الجِنس في مجالي المُسَاءَلَة والفاعلية التنظيمية، وجود فُروق تُعزى لأثر التخصص في جميع المجالات وفي الدَرَجَة الكلية باستثناء مجال المُسَاءَلَة وجاءت الفُروق لصالح التخصصات العلمية، ووجود فُروق لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الحَوكَمَة الإداريَّة ككل وجاءت الفُروق لصالح أقل من 10 سَنَوات. كما أظهرت النتائج أن مُستَوى الأداء الوظيفي جاء مرتفعا وجود

فُروق تُعزى لأثر الجِنس في مجالي القدرات والخصائص الفردية لأعضاء هيئة التدريس، وإدراك عضو هيئة التدريس لدوره الوظيفي وجاءت الفُروق لصالح الذكور، ولأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الأداء الوظيفي ككل، باستثناء مجال أداء واجبات الوظيفة، وجاءت الفُروق لصالح أقل من 10 سَنَوات، ولأثر التخصص في جميع المجالات وفي الأداء الوظيفي ككل، كما أظهرت النتائج وجود عَلاقَة إيجابية دالة إحصائياً بين الحكومة الإداريَّة وبين الأداء المتميز

وأجرى نين لوان وأيراشكول (2014) ,Ninlawan & Areerachakul دراسة هدفت إلى دراسة استراتيجيات الإدارة لتحقيق الأداء المتميز في المدارس التابعة لمكتب التربية الخاصة، ومكتب لجنة التعليم الأساسي، واعتمد الباحثان الاستبانة كمقياس، وعينة مكونة من (400) معلم في (171) مدرسة، وطبق المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى أن استراتيجيات الإدارة تساعد في التميز في المدارس التابعة لمكتب التربية الخاصة، ومكتب لجنة التعليم الأساسي جاءت بدرجات عالية.

وأجرى سلامة (2013) دراسة هدفت التُعَرَّف إلى دور المُسَاءَلَة في تحسين أداء المُعَلِّمين بمدارس وكالة الغوث بغزة في فلسطين، والتُعَرَّف إلى سبل تطوير دور المُسَاءَلَة من وِجهَة نَظَر مُديري المناطق التّعليميّة في محافظات غزة، وقد تكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (205) مدير ومديرة، وتم استخدام أداتين الأولى استبانة، والثانية مقابلة شخصية، وقد أظهرت نتائج الدّراسَة أن دَرَجَة تقدير مُديري مدارس وكالة الغوث بغزة لدور المُسَاءَلَة في تحسين أداء المُعَلِّمين من وِجهَة نَظَرهم جاءت بدَرَجَة كبيرة، كما بينت عدم وجود فُروق دالة إحصائيَّة لدور المُسَاءَلَة في تحسين أداء المُعَلِّمين في مدارس وكالة الغوث بغزة تعزي لمُتَغَيِّرات الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، والمدرسة، بينما تُوجَد فُروق دالة إحصائيَّة لدور المُسَاءَلَة في تحسين أداء المُعَلِّمين تعزي لمُتَغَيِّر سَنَوات الخدمة الصالح سَنَوات الخدمة (5-

10 سَنَوات)، وأن هناك معوقات حقيقية تحد من وجود مساءلة فاعلة تتمثل في ثلاثة جوانب: معوقات من جانب إدارة التعليم، معوقات من جانب المدير نفسه، معوقات من جانب المُعَلِّمين.

تعقيب على الدِّراسات السابقة:

تم استعراض عدد من الدِّراسات السابقة ذات العَلاقَة بموضوع تَطبِيق الحوكمة في المُؤسَسَات التَربَويَّة، سعياً إلى إثراء الإطار النَظَري للدراسة والاستفادة منها في بناء أداة الدّراسَة اللازمة لجمع البيانات والتُعَرَّف إلى الأساليب الإحصائيَّة، وتفسير النتائج التي أسفرت عنها الدّراسَة الحالية، وفيما يلي مقارنة بين الدِّراسات السابقة والدّراسَة الحالية:

1. من حيث أهداف الدّراسَة:

هدفت بعض الدِّراسات التُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق وممارسة الحوكمة الإداريَّة في المَدارِس والمؤسسات التّعليميّة من وزارات وجامعات مثل دراسات: الحدبي والعزيزي (2019)، وأبو عجيلة (2019)، والمومني وإبراهيم (2019)، Toprak (2019) و Godana (2019) و (2019) Muljono and Fitriani، Monamoledi (2019) عساف (2018)، الجمل (2018) Okeyo ، Kelly (2018) ، Hamdan et al, (2018) ، and Scholastica (2018)حتاملة وسلامة (2017)، عكاشة (2017)، العتيبي (2016)، قرواني (2016)، (الشرباتي، 2015)، (2015) Ndlela and Maimaneجميع الدراسات السابقة تشابهت بخصوص بخصوص الأهداف المتعلقة بمتغير الحوكمة الإدارية، ولكنها اختلفت في علاقة المتغير الثاني الأداء المتميز. تشابهت دراستي الحالية من حيث تطبيق الحوكمة والعلاقة بمستوى الأداء مع الاختلاف دراستي أنها استهدفت المعلمين في المدارس وليس العاملين في المديريات والوزارة أو الجامعات. مع الدراسات التالية: الخضير (2018) حيث هدفت التُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق المُديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحَوكَمَة وعلاقَتِها بمُستَوى أدائهم الوظيفي. بينما هدفت دراسة محمود

(2016) التُعَرَّف إلى دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة وعلاقَتِها بجودة إجراءات العمل في مُديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية.

وكذلك دراسة منصور (2016) هدفت التُعَرَّف على مُستَوى الحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ الوظيفي في جامعة الطائف من وِجهَة نَظَر أعضاء الهيئة الأكاديمية.

اما دراسة السليحات والشقران (2021)، الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)، عويس والنواصرة (2020)، الخشاب (2020)، الزبون (2019)، المساعيد (2018)، ملحم (2018)، تحيا الدين وداؤود (2018)، حسناء (2017)، المطيري (2016)، ودراسة نين لوان وأيراشكول Ninlawan & Areerachakul, (2014) وكذلك دراسة سلامة (2013) جميع هذه الدراسات على اختلاف عناوينها هدفت للكشف عن الأداء المتميز وبالتالي تطابقت مع دراستي الحالية في متغير الأداء المتميز. وتتميز هذه الدارسة عن نظيراتها من الدارسات السابقة، في أنها الدِّراسة الأولى على (حد علم الباحث) التي طبقت في محافظة الخليل، للكشف عن دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحوكمة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين.

2. من حيث العَيِّنَة:

تنوّعت مُجتَمعات الدِّراسات والعيّنات المستخدمة في الدِّراسات من حيث الفئة المستخدمة وطبيعتها وحجمها، فقد تضمّنت العيّنات في الدِّراسات السّابقة ما يلي: فقد تشابهت مع دراستي حيث استهدفت عدد من هذه الدِّراسات المُعَلِّمين، مثل: عكاشة (2017)، و قرواني (2016) والعتيبي (2016) اخذت رؤساء اقسام بالإضافة للمعلمين، السليحات والشقران (2021)، ملحم (2018)، تحيا الدين وداؤود (2018)، Taahyadin & Daud، المطيري (2016) بالإضافة إلى مشرفين تربوين، نين لوان وأيراشكول Ninlawan & Areerachakul, (2014) .

واستهدف عدد من هذه الدراسات مدراء المَدارِس ومشرفين تربويين، ورؤساء أقسام ونوابهم، وأعضاء هيئة تدريسية، والقيادات الأكاديمية وأساتذة جامعات مثل: الحدبي والعزيزي، (2019)، أبو عجيلة (2019)، (2019) Toprak، (2019) Godana، (2019) Monamoledi، Muljono and Fitriani(2019)، (2019)Muljono and Fitriani، الزبون (2019)، (الجمل، 2018)، المساعيد (2018)،الخضير (2018) مدراء مدارس بالإضافة إلى اداريين، عساف(2018)، Hamdan et al, (2018)، حتاملة وسلامة (2017)، (2018) Kelly، محمود (2016)، الشرباتي (2015)، (2015) Ndlela and Maimane، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، حسناء (2017)، منصور(2016)، البراهيم (2015)، سلامة (2013)، وبعضها استهدف الموظفين الإداريين فقط مثل المومني وإبراهيم (2019)، الدجني و حمد (2021) ، واستهدفت دراسة Okeyo and Scholastica (2018) قادة الطلاب وهي الدراسة الوحيدة التي استهدفت الطلبة.

أمّا الدّراسَة الحالية، فاهتمّت بدراسة درجة تطبيق مديري المدارس للحَوكَمَة الإداريَّة لدى وعلاقَتِها بالأداء المتميز للمعلمين في فلسطين من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين، وهذا ما اختلفت فيه هذه الدّراسَة عن غيرها من الدِّراسات السّابقة.

3. من حيث المنهج المستخدم:

معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وهي دراسة الحدبي والعزيزي (2019) أبو عجيلة (2019)، المومني وإبراهيم (2019)، شريعة (2019)، الجمل (2018)، عساف (2018)، عكاشة (2017)،(2018) ,Hamdan et al ، (2018) Kelly ، العتيبي (2016)، الدجني وحمد (2021)، المساعيد (2018)، ملحم (2018)، حسناء (2017)، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014) ، منصور (2016). وبعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي المسحي

مثل المطيري (2016)، Godana (2019) ، قرواني (2016)، الشرباتي، (2015). تحيا الدين وداؤود (2018) Taahyadin & Daud.

أما دراسة (2019) Toprak و Monamoledi (2019) اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، والمقابلة كأداة لجمع البيانات اللازمة للدراسة حيث انها استخدمت أكثر من أداة للقياس وبذلك تتشابه مع دراستي الحالية، أما دراسة،(2019) Muljono and Fitriani واعتمدت منهج المقاربة كمية باستخدام طريقة المس السببي ما تقنية تحليل المسار.

أما دراسة (2015) Ndlela and Maimane واعتمدت على المنهج الوصفي بالإضافة إلى المنهج الاستكشافي، ودراسة الخضير (2018) استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي. سلامة (2013)، حتاملة وسلامة (2017)، محمود (2016) ودراسة Okeyo and Scholastica (2018) تم استخدام تصميم البحث الاستقصائي الوصفي، أما دراسة السليحات والشقران (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، استخدمت المنهج المسحي الارتباطي، المنهج الوصفي المسحي.

4. من حيث الأداة:

اعتمدت معظم الدراسات على أداة الاستبانة مثل: دراسة الحدبي والعزيزي(2019)، المومني وإبراهيم(2019)، أبو عجيلة (2019)، الخضير(2018)، الجمل(2018)، عساف (2018)

Godana (2019) ، Muljono and Fitriani (2019) ، Okeyo and Scholastica (2018)، Kelly (2018) ، Hamdan et al, (2018)، حتاملة وسلامة (2017) ، عكاشة، هيام (2017)، محمود (2016)، العتيبي (2016)، قرواني (2016) ،الشرباتي (2015)، الدجني و حمد (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، شريعة (2019)، حسناء (2017)، المطيري

(2016)، منصور(2016) البراهيم(2015)، الزبون (2019)، المساعيد (2018) ، ملحم (2018) ، تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud) ، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014) . واعتمد عدد قليل من هذه الدراسات على أداة المقابلة مثل:

Ndlela and Maimane(2015) ، (2019 Toprak (، Monamoledi (2019)،

في حين استخدم سلامة (2013) أداتين الأولى استبانة، والثانية مقابلة شخصية.

ومن هنا يرى الباحث أنّ معظم الدِّراسات لها عَلاقَة بموضوع الدّراسَة الحالية ولكن لا تتّصل بموضوعها بشكل مباشر من حيث المتغيرات الرئيسية أو مجتمع الدراسة وحجمه والأدوات المستخدمة، وحيث أن هذه الدراسة استخدمت الاستبانة والمجموعة البؤرية، ولهذا فهي مكمّلة للدّراسات السّابقة، ولكن بشكل موسّع، وبذلك تتميّز الدّراسَة الحالية بالحداثة والأصالة.

الفصل الثّالث

الطّريقة والإجراءات

1.3 مَنهَجيَّة الدّراسَة

2.3 مُجتَمع الدّراسَة وعيّنتها

3.3 أدوات الدّراسَة

4.3 تصميم الدّراسَة ومُتَغَيّراتها

5.3 إجراءات تنفيذ الدّراسَة

6.3 المعالجات الإحصائيَّة

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات الّتي اتّبعت، والّتي تضمّنت تحديد مَنهَجيَّة الدّراسَة المتّبعة، ومُجتَمع الدّراسَة والعَيّنَة، وعرض الخطوات والإجراءات العَمَليَّة الّتي اتّبعت في بناء أدوات الدّراسَة وخصائصها، ثمّ شرح مخطّط تصميم الدّراسَة ومُتَغَيّراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائيَّة المستخدمة في تحليل بيانات الدّراسَة.

1.3 مَنهَجيَّة الدّراسَة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي نظراً لمناسبته لأغراض الدراسة، حيث جُمعت وحُللت وفُسرت البيانات التي جمعت من خلال الاستبانة المتصلة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف الحصول على صورة شاملة ومتعمقة بمجالات الدراسة وأهدافها، والوصول إلى الربط وتقصي العلاقة بين المتغيرات، وصولاً إلى الاستنتاجات المرجوة.

2.3 مُجتَمع الدّراسَة وعيّنتها

أ- مُجتَمع الدّراسَة:

تكوّن مُجتَمع الدّراسَة من جميع معلمي المَدارِس في مُديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023/2022م، والبالغ عددهم (9281) معلماً ومعلمة، والجدول (1.3) يوضح توزيع أفراد مُجتَمع الدّراسَة.

جدول (1.3): مُجتَمع الدّراسَة.

المُدِيريَّة		شمال الخليل	الخليل	جنوب الخليل	يطا	المجموع
الجِنس	ذكر	837	1211	1109	610	3767
	أنثى	1081	1896	1734	803	5514
المجموع		1918	1307	2843	1413	**9281**

ب- عَيِّنَة الدّراسَة:

أولاً- العَيِّنَة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عَيِّنَة استطلاعية مكوّنة من (40) من المُعَلِّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، وذلك بغرض التّأكد من صلاحية أدوات الدّراسَة واستخدامها لحساب الصّدق والثّبات.

ثانياً- عَيِّنَة الدّراسَة (Sample Study): اختيرت عَيِّنَة الدّراسَة وفقاً لعدة مراحل؛ ففي المَرحَلَة الأولى اختيرت العَيِّنَة بالطّريقة العشوائية العنقودية، فقد اختار الباحث؛ مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل وهي: (مديرية شمال الخليل، مديرية الخليل، مديرية جنوب الخليل، مديرية يطا

تكونت عَيِّنَة الدّراسَة من (369) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس مُديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وهو ما يمثل (4%) من مُجتَمع الدّراسَة، باستخدام أسلوب العَيِّنَة (الممثلة)، وهذه العَيِّنَة تفي بأغراض الدّراسَة، حيث تم ارسال رابط الاستبانة لكل مُدِيريَّة، وعِند الوصول للعدد المناسب من كل مُدِيريَّة تم اغلاق الردود على رابط الاستبانة، والجدول (2.3) يوضح سمات هذه العَيِّنَة.

جدول (2.3): توزيع العَيِّنَة المختارة في المَرحَلَة الثانية حسب مُتَغَيِّري الجِنس، والمُدِيريَّة

المُدِيريَّة		شمال الخليل	الخليل	جنوب الخليل	يطا	المجموع
الجِنس	ذكر	33	48	44	24	149
	أنثى	43	75	69	33	220
المجموع		76	123	113	57	369

ثمّ في المَرحَلَة الثّانية اختار الباحث عَيِّنَة ممثّلة وفقاً لمُتَغَيِّري: الجِنس والمُدِيريَّة وذلك بالطّريقة العشوائية الطّبقية، وقد ضمّت المُديريات الّتي تمّ اختيارها (9281)، معلّماً ومعلّمة، اختار الباحثة عَيِّنَة ممثّلة منها بنسبة (4%)، وقد حدّد حجم العَيِّنَة بناءً على معادلة روبرت ماسون، إذ

يشـير بشـماني (2014) أنّه يجب تحديد حجم العَيِّنَة من المُجتَمع عن طريق معادله إحصـائيَّة، كما في المعادلة الآتية:

معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العَيِّنَة

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

M	حجم المُجتَمع
S	قسمة الدَرَجَة المعيارية المقابلة لمُستَوى الدَلالَة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدَرَجَة (1.96)
P	نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
Q	النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وقد بلغ حجم العَيِّنَة (369) معلّماً ومعلّمة من المُعَلِّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين. والجدول (2.3) يوضـح توزيع عَيِّنَة الدّراسَـة حسـب مُتَغَيِّري الجِنس والمُدِيريَّة ، كما يوضّـح والجدول (3.3) توزيع عَيِّنَة الدّراسَة حسب مُتَغَيِّراتها المستقلّة (التّصنيفية):

جدول (3.3): توزيع عَيِّنَة الدّراسَة حسب مُتَغَيِّراتها المستقلة (التصنيفية)

المُتَغَيّر	المُستَوى	العدد	النسبة المئوية
الجِنس	ذكر	149	%40
	أنثى	220	%60
المُؤهِل العِلمي	بكالوريوس فما دون	264	%71
	ماجستير فأعلى	105	%29
سنوات الخدمة	أقل من (5) سَنَوات	54	%15
	(5-10) سَنَوات	87	%24
	أكثر من (10) سَنَوات	228	%61
مرحلة التدريس	مرحلة أساسية دنيا	123	%33
	مرحلة أساسية عليا	141	%38
	مرحلة ثانوية	105	%29
المُدِيريَّة	شمال الخليل	76	%21
	الخليل	123	%33
	جنوب الخليل	113	%30
	يطا	57	%16
المجموع		369	%100

3.3 أدوات الدّراسَة وخصائصها

من أجل جمع البيانات والمعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الدّراسَة تم بناء أداة للدراسة، وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي، ودراسات ذات عَلاقَة بموضوع الدّراسَة.

4.3 خطوات تصميم وبناء الاستبانة:

تم بناء الاستبانة لقياس دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلّمين، حيث تكونت الاستبانة في صورتها النهائية، من قسمين رئيسيين:

القسم الأول: البيانات الشخصية عن المستجيبين: (الجِنس، والمُؤهِل العِلمي، وسنوات الخدمة، والمَرحَلَة الدِرَاسِيَّة، والمُدِيريَّة).

-**القسم الثاني:** تكون هذا القسم من محوري الدّراسَة وهما:

-**المحور الأول: الحَوكَمَة،** وتكون هذا المحور من (40) فقرة، موزعة على (4) مجالات:

الأول: الشَفَافِيّة، حيث تكون هذا المجال من (10) فقرات.

الثاني: المُسَاءَلَة، حيث تكون هذا المجال من (10) فقرات.

الثالث: المُشارَكة، حيث تكون هذا المجال من (10) فقرات.

الرابع: النَّزاهَة، حيث تكون هذا المجال من (10) فقرات.

-**المحور الثاني: الآداء المُتميّز،** وتكون هذا المحور من (30) فقرة، موزعة على (6) مجالات:

الأول: أخلاقيات المهنة، حيث تكون هذا المجال من (5) فقرات.

الثاني: الكفايات المهنية، حيث تكون هذا المجال من (5) فقرات.

الثالث: التنمية المهنية، حيث تكون هذا المجال من (5) فقرات.

الرابع: التخطيط، حيث تكون هذا المجال من (5) فقرات.

الخامس: إدارة الصف، حيث تكون هذا المجال من (5) فقرات.

السادس: التقويم، حيث تكون هذا المجال من (5) فقرات.

وقد صِيغَت فقرات الاستبانة بشكل يصف دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين، ثم قياس دَرَجَة وجود هذه الصفة وفق سلم ليكرت الخماسي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، اطلاقاً، وقد أعطيت الإجابة دائماً (5) درجات، وغالباً (4) درجات، وأحياناً (3) درجات، ونادراً (2) دَرَجَة، واطلاقاً (1) دَرَجَة.

5.3 صدق أداة الدّراسَة :

1.5.3الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (الإستبانة):

صدق المقياس: استخدم الباحث نوعان من الصّدق كما يلي:

أ) الصّدق الظّاهري (Face validity)

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية ملحق رقم (أ)، والبالغ عددهم (13)، واعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، حيث أبدوا موافقتهم عليها، مع إعادة صياغة وتعديل بعض الفقرات، وتم الاستفادة من آراء المحكمين حول مدى انتماء الفقرات للمجالات التي وضعت من أجلها، ومدى السلامة اللغوية، وكذلك

الصحة العلمية، وإمكانية الحذف والإضافة. حيث اعتمدت الاستبانة كما هو مبيّن في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتّحقّق من الصّدق المقاييس (الحوكمة الإدارية، الأداء المتميز) استخدم الباحث أيضاً صدق البناء، على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (40) من المعلّمين، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الّذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكلّية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدّرجة الكلّية للمقياس، والجدول **(4.3)** و **(5.3)** يوضّح ذلك:

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الحوكمة الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)

المحور الأول: الحوكمة.					
المجال الأول: الشفافية.			المجال الثالث: المشاركة		
الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.77**	0.72**	21	0.86**	0.82**
2	0.77**	0.73**	22	0.81**	0.78**
3	0.74**	0.70**	23	0.74**	0.71**
4	0.79**	0.74**	24	0.84**	0.79**
5	0.84**	0.81**	25	0.84**	0.80**
6	0.85**	0.81**	26	0.85**	0.82**
7	0.74**	0.73**	27	0.86**	0.84**
8	0.84**	0.82**	28	0.81**	0.77**
9	0.87**	0.85**	29	0.87**	0.88**
10	0.85**	0.85**	30	0.81**	0.79**
الدرجة الكلية	0.81**	0.78**	الدرجة الكلية	0.83**	0.80**
المجال الثاني: المساءلة			المجال الرابع: النزاهة		
الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية

11	0.85**	0.85**	31	0.91**	0.90**
12	0.84**	0.98**	32	0.88**	0.87**
13	0.81**	0.65**	33	0.82**	0.80**
14	0.82**	0.67**	34	0.87**	0.83**
15	0.62**	0.52**	35	0.87**	0.84**
16	0.76**	0.69**	36	0.89**	0.86**
17	0.87**	0.73**	37	0.89**	0.88**
18	0.74**	0.61**	38	0.92**	0.90**
19	0.88**	0.69**	39	0.90**	0.89**
20	0.75**	0.66**	40	0.92**	0.90**
الدرجة الكلية	0.79**	0.71**	الدرجة الكلية	0.89**	0.87**

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.62 -.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.

جدول (5.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأداء المتميز بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40):

المحور الثاني: الآداء المتميز.					
المجال الأول: أخلاقيات المهنة.			المجال الرابع: التخطيط		
الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.63**	0.63**	16	0.77**	0.66**
2	0.77**	0.63**	17	0.85**	0.76**
3	0.74**	0.62**	18	0.83**	0.72**
4	0.68**	0.58**	19	0.80**	0.79**
5	0.69**	0.58**	20	0.82**	0.74**
الدرجة الكلية	0.70**	0.61**	الدرجة الكلية	0.81**	0.73**
المجال الثاني: الكفايات المهنية			المجال الخامس: إدارة الصف		
الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
6	0.73**	0.62**	21	0.78**	0.66**

7	0.75**	0.67**	22	0.80**	0.68**
8	0.79**	0.70**	23	0.86**	0.73**
9	0.74**	0.66**	24	0.77**	0.68**
10	0.72**	0.65**	25	0.78**	0.72**
الدرجة الكلية	0.75**	0.66**	الدرجة الكلية	0.80**	0.69**
المجال الثالث: التنمية المهنية			المجال السادس: التقويم		
الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
11	0.72**	0.61**	26	0.77**	0.67**
12	0.80**	0.59**	27	0.80**	0.71**
13	0.82**	0.53**	28	0.84**	0.69**
14	0.74**	0.69**	29	0.86**	0.75**
15	0.84**	0.69**	30	0.82**	0.70**
الدرجة الكلية	0.78**	0.62**	الدرجة الكلية	0.82**	0.70**

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.53 -.79)، 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.

6.3 ثبات أداة الدّراسَة (الاستبانة):

لقياس ثبات أداة الدّراسَة تم قياس الثبات لفقرات أداة الدّراسَة باستخدام طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث تعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وتستند إلى الانحراف المعياري للإختبار والانحرافات المعيارية للفقرات مفردة وهذا الطريقة تعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات الاستبانة بجانب أنها لا تتطلب إعادة تَطبِيقه كما تستخدم كل عبارات الاستبانة، والجداول **التالية (6.3)، (7.3)، (3.8)، (3.9) توضح معامل الثبات لمجالات الحوكمة أولا وثم فقراتها، تليها مجالات الأداء المتميز** ثم فقراتها:

جدول (6.3): معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الحَوكَمَة.

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	معامل كرونباخ
1	الشَفَافِيّة.	10	0.94
2	المُسَاءَلَة.	10	0.94
3	المُشارَكة.	10	0.95
4	النَّزاهَة.	10	0.97
المجموع		40	0.95

يتّضح من الجدول **(6.3)** أنّ قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الحوكمة تراوحت ما بين **(94.-97.)**، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدّرجة الكلّية بلغ **(95.)**. وتعدّ هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتّطبيق على العيّنة الأصلية.

والجدول **(7.3)** يوضح معامل الثبات كرونباخ ألفا لكل فقرة من فقرات الاستبانة الخاصة بمجالات الحوكمة على حده.

الجدول (7.3) معاملات كرونباخ ألفا لفقرات الحَوكَمَة

#	الفقرة فيما يخص مجال الشَفَافِيّة	معامل كرونباخ ألفا
1	يوضح مدير المدرسة للمعلمين أسباب اتخاذ القرارات الإدارية.	0.92
2	يوزّع مدير المدرسة الجدول الدراسي الأسبوعي بين المعلمين بعدالة.	0.96
3	يتعاون مدير المدرسة مع أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم داخل المدرسة	0.94
4	يوضح مدير المدرسة للمعلم المنقول أسباب نقله.	0.95
5	يوفر المعلومات التي يحتاجها المعلمون باستمرار	0.93
6	يوضح نقاط القوة والضعف في المدرسة للمعلمين وبشفافية.	0.97
7	ينشر رسالة المدرسة ورؤيتها وأنشطتها للجميع.	0.93
8	يحل المشكلات المدرسية بكل وضوح وواقعية.	0.89
9	يتبنى سياسات واضحة في التعامل مع المعلمين.	0.97
10	يهتم بمقترحات المعلمين ويناقشها بموضوعية وجدية.	0.94
	الفقرة فيما يخص مجال المُسَاءَلَة	معامل كرونباخ ألفا
11	يلتزم مدير المدرسة بتطبيق معايير المساءلة بعيداً عن المحسوبية	0.95
12	يطبق نظاماً للمساءلة على كافة المستويات	0.95
13	يسمح للمعلمين بمراجعته حول أي مسألة بأي وقت	0.96
14	يراعي التشريعات الإدارية عند اتخاذ القرارات المتعلقة بالمعلمين.	0.93
15	يوفر صندوقاً خاصاً لاستقبال شكاوى أولياء الأمور	0.90

16	يطبق مبدأ الثواب والعقاب على جميع المعلمين	0.94
17	يوفر نظام رقابة يضمن تحسين الأداء بأقل التكاليف	0.94
18	يستخدم التقارير الدورية المتتابعة لمراجعة أداء المعلمين	0.97
19	يشجع على مبدأ المسؤولية المشتركة	0.92
20	يطبق العقوبات المناسبة بناءً على نتائج المساءلة	0.94
	الفقرة فيما يخص مجال المُشارَكة	**معامل كرونباخ ألفا**
21	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تقديم أفكار إبداعية	0.96
22	يشرك المعلمين في صياغة الخطة الاستراتيجية للمدرسة	0.94
23	يشرك أولياء الأمور بإعداد الخطط التطويرية للمدرسة	0.95
24	يحث لجان المباحث الدراسية للعمل الجماعي، دون سيطرة أي عضو	0.96
25	يشجع مبدأ المشاركة في الأنشطة الصفية وغير الصفية	0.97
26	يشرك المعلمين في تقييم أنشطة وبرامج المدرسة	0.93
27	يشجع العمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة	0.94
28	يشجع المعلمين على القيام بالمبادرات الفردية والجماعية	0.95
29	يأخذ برأي الأغلبية عند اتخاذ القرارات	0.95
30	يهتم بتعزيز وتفويض الصلاحيات لأطراف العمل المدرسي	0.95
	الفقرة فيما يخص مجال النَّزاهَة	**معامل كرونباخ ألفا**
31	يتخذ مدير المدرسة قراراته الإدارية بشفافية بعيدا عن الواسطة والمحسوبية	0.97
32	يغلب المصلحة العامة على المصالح الشخصية عند اتخاذ القرار	0.98
33	يوفر للمعلمين فرصاً متساوية للاستفادة من الدورات وبرامج التدريب	0.99
34	يوزع معلمي المدرسة على الصفوف دون تمييز	0.96
35	يستخدم نظاما عادلاً في توزيع الجدول المدرسي	0.97
36	يطبق الأنظمة والقوانين على الجميع دون تحيُّز	0.95
37	يقيّم أداء المعلمين وفق أسس تتسم بالعدالة	0.94
38	يحرص على التوازن بين مصلحة المعلمين والمدرسة	0.98
39	يحرص على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بين كافة المعلمين	0.97
40	يحرص على المساواة في الحقوق والواجبات بين جميع المعلمين	0.99

جدول (8.3): معاملات كرونباخ ألفا لمجالات الآداء المُتميّز.

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	معامل
1	أخلاقيات المهنة.	5	0.79
2	الكفايات المهنية.	5	0.80
3	التنمية المهنية.	5	0.86
4	التخطيط.	5	0.87
5	إدارة الصف.	5	0.86
6	التقويم.	5	0.88
المجموع		30	0.84

يتّضح من الجدول (8.3) أنّ قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الأداء المتميز تراوحت ما بين **(79.-88.)**، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدّرجة الكلّية بلغ **(84.)**. وتعدّ هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتّطبيق على العيّنة الأصلية.

وجدول (9.3) يوضح معامل الثبات كرونباخ ألفا لكل فقرة من فقرات الاستبانة الخاصة بمجالات الآداء المُتميّز على حده.

جدول (9.3) معاملات كرونباخ ألفا لفقرات الآداء المُتميّز

#	الفقرة فيما يخص مجال أخلاقيات المهنة.	معامل كرونباخ ألفا
1	أحرص كمعلم أن أكون قدوة حسنة لزملائي	0.80
2	أتصرف في المواقف الطارئة باتزان	0.79
3	أطبق العدل بين الطلبة	0.78
4	أحرص على العمل بروح الفريق الواحد مع الزملاء	0.79
5	احترم أوقات الدوام الرسمي	0.79
	الفقرة فيما يخص مجال الكفايات المهنية.	**معامل كرونباخ ألفا**
6	أنوّع في أساليب التدريس الصفية	0.80
7	أعمل على تنمية مهارات الإبداع والابتكار لدى الطلبة	0.82
8	أحرص على توفير بيئة محفزة للتعلم	0.78
9	اعرض المادة العلمية بطريقة منظمة وسهلة	0.79
10	أمنح وقتا كافيا للطلبة لتحقيق التعلم بالاكتشاف	0.81
	الفقرة فيما يخص مجال التنمية المهنية.	**معامل كرونباخ ألفا**
11	أشارك في برامج التدريب المختلفة	0.86
12	أحرص على الاشتراك بالدورات التدريبية التطويرية	0.87
13	أشارك في المسابقات البحثية على مستوى المديرية والوزارة	0.86
14	أطّلع على استراتيجيات التدريس الحديثة	0.85
15	اشارك في البرامج التدريبية على مستوى المدرسة والمنطقة بفاعلية	0.86
	الفقرة فيما يخص مجال التخطيط..	**معامل كرونباخ ألفا**
16	أعمل على وضع خطط تمتاز بشمولية الأهداف	0.88
17	أثرى تخطيطي بأنشطة تناسب استعدادات الطالب	0.86
18	أحرص على التخطيط بانتظام	0.87
19	أنوّع بين الأنشطة الصفية المختلفة	0.85
20	أضع خطط من شأنها رفع مستوى تحصيل الطلبة	0.89
	الفقرة فيما يخص مجال إدارة الصف.	**معامل كرونباخ ألفا**
21	أحفز الطلبة على الانضباط	0.86

22	أشجع على التفاعل بين الطلبة داخل الصف	0.88
23	أعمل على توفير بيئة صفية داعمة	0.87
24	أبتكر أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية في الصف	0.85
25	أُحسن إدارة الوقت أثناء الموقف التعليمي الصفي	0.84
	الفقرة فيما يخص مجال التقويم	**معامل كرونباخ ألفا**
26	أشجع الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا	0.88
27	استخدم أساليب التقويم مرتبطة بالأهداف	0.86
28	أتابع ملفات إنجاز الطلبة باهتمام	0.90
29	أوظف نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة	0.90
30	أراعي استمرارية التقويم خلال العام الدراسي	0.86

7.3 تصميم الدّراسَة ومتغيراتها:

تتلخص في الجدول (10.3) متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة والديمغرافية.

الجدول (10.3) تصميم الدراسة ومتغيراتها التصنيفية:

<table>
<tr><td colspan="2">أولاً المتغير المستقل : الحوكمة الإدارية</td><td></td><td colspan="2">ثانياً المتغير التابع : الأداءالمتميز</td></tr>
<tr><td rowspan="4">المتغيرات التصنيفية</td><td>1- الشَفَافِيّة.</td><td rowspan="5"></td><td rowspan="6">المتغيرات التصنيفية</td><td>1- أخلاقيات المهنة.</td></tr>
<tr><td>2- المُسَاءَلَة.</td><td>2- الكفايات المهنية.</td></tr>
<tr><td>3- المُشارَكة.</td><td>3- التنمية المهنية.</td></tr>
<tr><td>4- النَّزاهَة.</td><td>4- التخطيط.</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">ثالثا المتغيرات الديمغرافية :
الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المرحلة الدراسية، المديرية</td><td>5- إدارة الصف.</td></tr>
<tr><td>6- التقويم.</td></tr>
</table>

8.3 إجراءات تنفيذ الدّراسة

نفُذت الدّراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التّقارير، الرّسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النّظري للدّراسة.

2. الحصول على إحصائية بعدد معلّمي المدارس في محافظة الخليل.

3. تحديد مجتمع الدّراسة، ومن ثمّ تحديد عيّنة الدّراسة.

4. تطوير أدوات الدّراسة من خلال مراجعة الأدب التّربوي في هذا المجال.

5. تحكيم أدوات الدّراسة.

6. تطبيق أدوات الدّراسة على عيّنة استطلاعية ومن خارج عيّنة الدّراسة الأساسية، إذ شملت (40) من المعلّمين في محافظة الخليل ، وذلك بهدف التّأكّد من دلالات صدق وثبات أدوات الدّراسة.

7. تطبيق أدوات الدّراسة على العيّنة الأصلية، والطّلب منهم الإجابة على فقراتها بكلّ صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأنّ إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرّزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التّحليل الإحصائي المناسب.

9. مناقشة النّتائج الّتي أسفر عنها التّحليل في ضوء الأدب النّظري والدّراسات السّابقة، والخروج بمجموعة من التّوصيات والمقترحات البحثية.

9.3 المعالجة الإحصائيَّة:

لتحقيق أهداف الدّراسَة والإجابة عن أسئلتها وفحص فَرَضِيَّاتها استخدم الباحث برنامج الرزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار

(t–test) لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، وكما استخدم الباحث معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب قيمة معامل ثبات أداة الدّراسَة.

وقد تم اعتماد المقياس الوزني التالي لتحديد دَرَجَة تقدير أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين، من خلال قيم المتوسطات الحسابية الموضحة في الجدول (11.3):

جدول (11.3) مفتاح التصحيح.

الدَرَجَة	مدى الدَرَجَة	الوزن النسبي
كبيرة جداً	5-4.21	%100 - %84.2
كبيرة	4.20-3.41	%84 - %68.2
متوسطة	3.40-2.61	%68 - %52.2
قليلة	2.60-1.81	%52 - %36.2
قليلة جداً	1.80-1	%36 - %20

الفصل الرّابع

عرض نتائج الدّراسَة

1.4 النّتائج المُتَعَلّقَة بأسئلة الدّراسَة

2.4 النّتائج المُتَعَلّقَة بفَرَضِيَّات الدّراسَة

الفصل الرابع

نتائج الدّراسَة

1.4 تمهيد:

تناول هذا الفصل عرضاً لتحليل البيانات واختبار فَرَضِيَّات الدّراسَة وللنتائج التي توصلت إليها الدّراسَة، والتي هدفت إلى مَعرِفَة دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة وعلاقَتِها بالأداءِ المُتميّز للمُعَلّمين في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين، من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدّراسَة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، لذا تم إجراء المعالجات الإحصائيَّة للبيانات المتجمعة من استبانة الدّراسَة، إذ تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدّراسَة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

ومن أجل تفسير النتائج تم اعتماد تصنيف الدرجات بناءً على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المُعَلِّمين على فقرات الاستبانة.

2.4 نتائج الدّراسَة.

وفيما يلي عرض لنتائج الدّراسَة:

1.2.4 النتائج المُتَعَلّقَة بالسؤال الأول:

والذي نص على: مــا دَرَجَة تقدير عينة من المعلمين لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين ؟

وللإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين لخصت جميع المجالات في الجدول (1.4) ثم تم تفصيل كل مجال على حده .

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لمجالات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة.

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
المجال الأول: الشفافية.	3.88	0.97	%77.6	1	كبيرة
المجال الثالث: المشاركة.	3.84	1.03	%76.8	2	كبيرة
المجال الرابع: النزاهة.	3.84	1.04	%76.8	3	كبيرة
المجال الثاني: المساءلة.	3.70	1.05	%74	4	كبيرة
الدَرَجَة الكلية	**3.82**	**1.02**	**%77**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول (1.4) أن الدَرَجَة الكلية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لمجالات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة، جاءت بدَرَجَة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدَرَجَة الكلية (3.82) والانحراف المعياري (1.02)، وجاء بالمرتبة الأولى مجال الشَفَافِيّة بمتوسط حسابي مقداره (3.88)، وفي المرتبة الأخيرة مجال المُسَاءَلَة بمتوسط حسابي مقداره (3.70).

نستعرض كل مجال من مجالات الحوكمة بتفصيل أكثر كما يلي :

المجال الأول: الشَفَافِيّة.

ويبينها الجدول (2.4):

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات مجال الشَفَافِيّة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
3	يتعاون مدير المدرسة مع أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم داخل	4.22	0.88	%84.4	1	كبيرة جداً
7	ينشر رسالة المدرسة ورؤيتها وأنشطتها للجميع.	4.11	0.98	%82.2	2	كبيرة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
5	يوفر المعلومات التي يحتاجها المعلمون باستمرار.	3.97	0.93	%79.4	3	كبيرة
2	يوزّع مدير المدرسة الجدول الدراسي الأسبوعي بين المعلمين بعدالة.	3.94	0.85	%78.8	4	كبيرة
8	يحل المشكلات المدرسية بكل وضوح وواقعية.	3.84	0.96	%76.8	5	كبيرة
10	يهتم بمقترحات المعلمين ويناقشها بموضوعية وجدية.	3.83	0.97	%76.6	6	كبيرة
9	يتبنى سياسات واضحة في التعامل مع المعلمين.	3.82	1.01	%76.4	7	كبيرة
1	يوضح مدير المدرسة للمعلمين أسباب اتخاذ القرارات الإدارية.	3.81	0.98	%76.2	8	كبيرة
6	يوضح نقاط القوة والضعف في المدرسة للمعلمين وبشفافية.	3.78	0.96	%75.6	9	كبيرة
4	يوضح مدير المدرسة للمعلم المنقول أسباب نقله.	3.49	1.16	%69.8	10	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال		3.88	0.97	%77.6	كبيرة	

يتضح من الجدول (2.4): أن الدرجة الكلية جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.88)، وجاءت الفقرة (يتعاون مدير المدرسة مع أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم داخل المدرسة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.22) أي بدرجة كبيرة جداً، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (يوضح مدير المدرسة للمعلم المنقول أسباب نقله) بمتوسط حسابي مقداره (3.49) أي بدرجة كبيرة.

المجال الثاني: المُسَاءَلَة.

ويبينها الجدول (3.4):

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات مجال المُسَاءَلَة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
13	يسمح للمعلمين بمراجعته حول أي مسألة بأي وقت.	3.99	1.08	%79.8	1	كبيرة
18	يستخدم التقارير الدورية المتتابعة لمراجعة أداء المعلمين.	3.92	0.96	%78.4	2	كبيرة
19	يشجع على مبدأ المسؤولية المشتركة.	3.88	1.02	%77.6	3	كبيرة
14	يراعي التشريعات الإدارية عند اتخاذ القرارات المتعلقة بالمعلمين.	3.86	0.94	%77.2	4	كبيرة
11	يلتزم مدير المدرسة بتطبيق معايير المساءلة بعيداً عن المحسوبية.	3.84	1.01	%76.8	5	كبيرة
12	يطبق نظاماً للمساءلة على كافة المستويات.	3.70	0.95	%74	6	كبيرة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
17	يوفر نظام رقابة يضمن تحسين الأداء بأقل التكاليف.	3.66	1.08	%73.2	7	كبيرة
20	يطبق العقوبات المناسبة بناءً على نتائج المساءلة.	3.59	1.05	%71.8	8	كبيرة
16	يطبق مبدأ الثواب والعقاب على جميع المعلمين.	3.43	1.07	%68.6	9	كبيرة
15	يوفر صندوقاً خاصاً لاستقبال شكاوى أولياء الأمور.	3.11	1.30	%62.2	10	متوسطة
الدَرَجَة الكلية للمجال		3.70	1.05	%74	كبيرة	

يتضح من الجدول (3.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.70)، وجاءت الفقرة (يسمح للمُعَلّمين بمراجعته حول أي مسألة بأي وقت) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.99) أي بدَرَجَة كبيرة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (يوفر صندوقاً خاصاً لاستقبال شكاوى أولياء الأمور) بمتوسط حسابي مقداره (3.11) أي بدَرَجَة متوسطة.

المجال الثالث: المُشارَكة.

ويبينها الجدول (4.4):

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات مجال المُشارَكة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
28	يشجع المعلمين على القيام بالمبادرات الفردية والجماعية.	4.04	0.91	%80.8	1	كبيرة
25	يشجع مبدأ المشاركة في الأنشطة الصفية وغير الصفية.	4.00	0.99	%80	2	كبيرة
27	يشجع العمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة.	4.00	1.00	%80	3	كبيرة
21	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تقديم أفكار إبداعية.	3.95	1.04	%79	4	كبيرة
30	يهتم بتعزيز وتفويض الصلاحيات لأطراف العمل المدرسي.	3.88	0.95	%77.6	5	كبيرة
24	يحث لجان المباحث الدراسية للعمل الجماعي، دون سيطرة أي عضو.	3.84	1.01	%76.8	6	كبيرة
29	يأخذ برأي الأغلبية عند اتخاذ القرارات.	3.76	1.13	%75.2	7	كبيرة
26	يشرك المعلمين في تقييم أنشطة وبرامج المدرسة.	3.72	1.05	%74.4	8	كبيرة
22	يشرك المعلمين في صياغة الخطة الاستراتيجية للمدرسة.	3.66	1.10	%73.2	9	كبيرة
23	يشرك أولياء الأمور بإعداد الخطط التطويرية للمدرسة.	3.55	1.13	%71	10	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال		3.84	1.03	%76.8	كبيرة	

يتضح من الجدول (4.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.84)، وجاءت الفقرة (يشجع المُعَلِّمين على القيام بالمبادرات الفردية والجماعية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.04) أي بدَرَجَة كبيرة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (يشرك أولياء الأمور بإعداد الخطط التطويرية للمدرسة) بمتوسط حسابي مقداره (3.55) أي بدَرَجَة كبيرة.

المجال الرابع: النَّزاهَة.

ويبينها الجدول (5.4):

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات مجال النَّزاهَة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
32	يغلب المصلحة العامة على المصالح الشخصية عند اتخاذ القرار.	3.92	1.03	%78.4	1	كبيرة
33	يوفر للمعلمين فرصاً متساوية للاستفادة من الدورات وبرامج التدريب.	3.89	1.05	%77.8	2	كبيرة
35	يستخدم نظاما عادلاً في توزيع الجدول المدرسي.	3.89	1.07	%77.8	3	كبيرة
34	يوزع معلمي المدرسة على الصفوف دون تمييز.	3.85	1.01	%77	4	كبيرة
37	يقيّم أداء المعلمين وفق أسس تتسم بالعدالة.	3.85	1.03	%77	5	كبيرة
36	يطبق الأنظمة والقوانين على الجميع دون تحيُّز.	3.82	1.00	%76.4	6	كبيرة
39	يحرص على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بين كافة المعلمين.	3.80	1.02	%76	7	كبيرة
38	يحرص على التوازن بين مصلحة المعلمين والمدرسة.	3.80	1.07	%76	8	كبيرة
40	يحرص على المساواة في الحقوق والواجبات بين جميع المعلمين.	3.79	1.00	%75.8	9	كبيرة
31	يتخذ مدير المدرسة قراراته الإدارية بشفافية بعيدا عن الواسطة	3.76	1.12	%75.2	10	كبيرة
	الدَرَجَة الكلية للمجال	3.84	1.04	%76.8	كبيرة	

يتضح من الجدول (5.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.84)، وجاءت الفقرة (يغلب المصلحة العامة على المصالح الشخصية عِند اتخاذ القرار) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.92) أي بدَرَجَة كبيرة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (يتخذ مدير

المدرسة قراراته الإداريَّة بشفافية بعيدا عن الواسطة والمحسوبية) بمتوسط حسابي مقداره (3.76) أي بدَرَجَة كبيرة.

2.2.4 النتائج المُتَعَلّقَة بالسؤال الثاني:

والذي نص على: مــا درجة تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز لــديهم ؟

وللإجابة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين على دَرَجَة الأداء المُتميّز للمُعَلّمين من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين لكل مجال على حدا.

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لمجالات الأداء المُتميّز.

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
المجال الأول: أخلاقيات المهنة.	4.47	0.63	%89.4	1	كبيرة جداً
المجال الخامس: إدارة الصف.	4.39	0.66	%87.8	2	كبيرة جداً
المجال الثاني: الكفايات المهنية.	4.34	0.66	%86.8	3	كبيرة جداً
المجال الرابع: التخطيط.	4.28	0.68	%85.6	4	كبيرة جداً
المجال السادس: التقويم.	4.26	0.71	%85.2	5	كبيرة جداً
المجال الثالث: التنمية المهنية.	4.02	0.88	%80.4	6	كبيرة
الدرجة الكلية	4.29	0.70	%85.8	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول (6.4) أن الدَرَجَة الكلية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لمجالات الأداء المُتميّز، جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدَرَجَة الكلية (4.29) والانحراف المعياري (0.70)، وجاء بالمرتبة الأولى المجال الأول: أخلاقيات المهنة بمتوسط حسابي مقداره (4.47)، وفي المرتبة الأخيرة المجال الثالث: التنمية المهنية بمتوسط حسابي مقداره (4.02).

نستعرض كل مجال من مجالات **الأداء المُتميّز** بتفصيل أكثر كما يلي :

المجال الأول: أخلاقيات المهنة.

ويبينها الجدول (7.4):

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات المجال الأول أخلاقيات المهنة.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
1	أحرص كمعلم أن أكون قدوة حسنة لزملائي.	4.62	0.61	%92.4	1	كبيرة جداً
5	احترم أوقات الدوام الرسمي.	4.56	0.67	%91.2	2	كبيرة جداً
3	أطبق العدل بين الطلبة.	4.53	0.66	%90.6	3	كبيرة جداً
4	أحرص على العمل بروح الفريق الواحد مع الزملاء.	4.43	0.61	%88.6	4	كبيرة جداً
2	أتصرف في المواقف الطارئة باتزان.	4.22	0.62	%84.4	5	كبيرة جداً
الدرجة الكلية للمجال		4.47	0.63	%89.4	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول (7.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً وبمتوسط حسابي مقداره (4.47)، وجاءت الفقرة (أحرص كمعلم أن أكون قدوة حسنة لزملائي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.62) أي بدَرَجَة كبيرة جداً، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (أتصرف في المواقف الطارئة باتزان) بمتوسط حسابي مقداره (4.22) أي بدَرَجَة كبيرة جداً.

المجال الثاني: الكفايات المهنية.

ويبينها الجدول (8.4):

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات المجال الثاني الكفايات المهنية.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
9	اعرض المادة العلمية بطريقة منظمة وسهلة.	4.46	0.65	%89.2	1	كبيرة جداً
6	أنوّع في أساليب التدريس الصفية.	4.40	0.65	%88	2	كبيرة جداً
7	أعمل على تنمية مهارات الإبداع والابتكار لدى الطلبة.	4.33	0.69	%86.6	3	كبيرة جداً
8	أحرص على توفير بيئة محفزة للتعلم.	4.32	0.65	%86.4	4	كبيرة جداً
10	أمنح وقتا كافيا للطلبة لتحقيق التعلم بالاكتشاف.	4.21	0.67	%84.2	5	كبيرة جداً
الدرجة الكلية للمجال		4.34	0.66	%86.8	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول (8.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً وبمتوسط حسابي مقداره (4.34)، وجاءت الفقرة (اعرض المادة العلمية بطريقة منظمة وسهلة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.46) أي بدَرَجَة كبيرة جداً، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (أمنح وقتا كافيا للطلبة لتحقيق التعلم بالاكتشاف) بمتوسط حسابي مقداره (4.21) أي بدَرَجَة كبيرة جداً.

المجال الثالث: التنمية المهنية.

ويبينها الجدول (9.4):

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات المجال الثالث التنمية المهنية.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
11	أشارك في برامج التدريب المختلفة.	4.16	0.78	%83.2	1	كبيرة
14	أطّلع على استراتيجيات التدريس الحديثة.	4.15	0.77	%83	2	كبيرة
12	أحرص على الاشتراك بالدورات التدريبية التطويرية.	4.04	0.82	%80.8	3	كبيرة
15	اشارك في البرامج التدريبية على مستوى المدرسة والمنطقة بفاعلية.	3.99	0.96	%79.8	4	كبيرة
13	أشارك في المسابقات البحثية على مستوى المديرية والوزارة.	3.75	1.09	%75	5	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	4.02	0.88	%80.4	كبيرة	

يتضح من الجدول (9.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة وبمتوسط حسابي مقداره (4.02)، وجاءت الفقرة (أشارك في برامج التدريب المختلفة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.16) أي بدَرَجَة كبيرة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (أشارك في المسابقات البحثية على مُستَوى المُدِيريَّة والوزارة) بمتوسط حسابي مقداره (3.75) أي بدَرَجَة كبيرة.

المجال الرابع: التخطيط.

ويبينها الجدول (10.4):

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات المجال الرابع التخطيط.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
19	أنوّع بين الأنشطة الصفية المختلفة	4.37	0.64	%87.4	1	كبيرة جداً
20	أضع خطط من شأنها رفع مستوى تحصيل الطلبة	4.30	0.69	%86	2	كبيرة جداً
16	أعمل على وضع خطط تمتاز بشمولية الأهداف	4.28	0.66	%85.6	3	كبيرة جداً
18	أحرص على التخطيط بانتظام	4.26	0.65	%85.2	4	كبيرة جداً
17	أثرى تخطيطي بأنشطة تناسب استعدادات الطالب	4.20	0.74	%84	5	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال		4.28	0.68	%85.6	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول (10.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً وبمتوسط حسابي مقداره (4.28)، وجاءت الفقرة (أنوّع بين الأنشطة الصفية المختلفة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.37) أي بدَرَجَة كبيرة جداً، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (أثرى تخطيطي بأنشطة تناسب استعدادات الطالب) بمتوسط حسابي مقداره (4.20) أي بدَرَجَة كبيرة.

المجال الخامس: إدارة الصف.

ويبينها الجدول (11.4):

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات المجال الخامس إدارة الصف.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
21	أحفز الطلبة على الانضباط.	4.53	0.60	%90.6	1	كبيرة جداً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
22	أشجع على التفاعل بين الطلبة داخل الصف.	4.46	0.62	%89.2	2	كبيرة جداً
23	أعمل على توفير بيئة صفية داعمة.	4.41	0.69	%88.2	3	كبيرة جداً
25	أُحسن إدارة الوقت أثناء الموقف التعليمي الصفي.	4.31	0.72	%86.2	4	كبيرة جداً
24	أبتكر أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية في الصف.	4.22	0.68	%84.4	5	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	4.39	0.66	%87.8	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول (11.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً وبمتوسط حسابي مقداره (4.39)، وجاءت الفقرة (أحفز الطلبة على الانضباط) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.53) أي بدَرَجَة كبيرة، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (أبتكر أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية في الصف) بمتوسط حسابي مقداره (4.22) أي بدَرَجَة كبيرة جداً.

المجال السادس: التقويم.

ويبينها الجدول (12.4):

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لفقرات المجال السادس التقويم.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دَرَجَة الموافقة
30	أراعي استمرارية التقويم خلال العام الدراسي.	4.38	0.67	%87.6	1	كبيرة جداً
27	استخدم أساليب التقويم مرتبطة بالأهداف.	4.29	0.68	%85.8	2	كبيرة جداً
29	أوظف نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة.	4.28	0.70	%85.6	3	كبيرة جداً
26	أشجع الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا.	4.18	0.75	%83.6	4	كبيرة
28	أتابع ملفات إنجاز الطلبة باهتمام.	4.16	0.74	%83.2	5	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	4.26	0.71	%85.2	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول (12.4): أن الدَرَجَة الكلية جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً وبمتوسط حسابي مقداره (4.26)، وجاءت الفقرة (أراعي استمرارية التقويم خلال العام الدراسي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.38) أي بدَرَجَة كبيرة جداً، بينما جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (أتابع ملفات إنجاز الطلبة باهتمام) بمتوسط حسابي مقداره (4.16) أي بدَرَجَة كبيرة.

3.2.4 النتائج المُتَعَلّقَة بفرضيات الدراسة:

1.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الأولى:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس (معلم،معلمة).

لفحص هذه الفَرَضِيَّة فقد تم استخدام (ت) (t–test) لفحص دَلالَة الفُروق وذلك كما هو موضح في الجدول (13.4).

الجدول (13.4): نتائج اختبار (ت) لدَلالَة الفُروق في متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس.

الجِنس	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	t	درجات الحرية	الدَلالَة
ذكر	149	3.78	0.84	0.555	367	0.572
أنثى	220	3.83	0.81			

تشير النتائج الواردة في الجدول (13.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة تساوي **(0.572)**، وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستَوى الدَلالَة **(α ≤0.05)**، وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس.

2.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الثانية:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي(بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).

لفحص هذه الفَرَضِيَّة فقد تم استخدام (ت) (t–test) لفحص دَلالَة الفُروق وذلك كما هو موضح في الجدول (14.4).

الجدول (14.4): نتائج اختبار (ت) لدَلالَة الفُروق في متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي.

المُؤهِل العِلمي	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	t	درجات الحرية	الدَلالَة
بكالوريوس فما دون	264	3.76	0.84	2.021	367	0.101
ماجستير فأعلى	105	3.95	0.77			

تشير النتائج الواردة في الجدول (14.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة تساوي (0.101)، وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستَوى الدَلالَة ($0.05 \leq \alpha$)، وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($0.05 \geq \alpha$) لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي.

3.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الثالثة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر سَنَوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

لاختبار هذه الفَرَضِيَّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (15.4).

الجدول (15.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري
أقل من (5) سَنَوات	54	4.09	0.71
(5-10) سَنَوات	87	3.89	0.77
أكثر من (10) سَنَوات	228	3.72	0.85
المجموع	369	3.90	0.78

وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمَعرِفَة وجود أو عدم وجود فُروق، والجدول (16.4) التالي يبيّن ذلك:

الجدول (16.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

مصادر التباين	مجموع	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدَلالَة
بين المجموعات	6.761	2	3.380	5.091	0.007*
داخل المجموعات	243.021	366	0.664		
المجموع	249.781	368			

* دالة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير النتائج الواردة في الجدول (16.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة (0.007) وهذه القيمة أقل من قيمة مُستَوى الدَلالَة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي تم رفض الفَرَضِيَّة الصفرية، وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة

الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة ، أي يوجد فُروق ولمَعرِفَة الفُروق لصالح من قام الباحث بإجراء اختبار المقارنة (LSD) والجدول (17.4) يوضح ذلك.

جدول (17.4) نتائج اختبار (LSD) لمدى متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

الخِبرَة (أ)	الخِبرَة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ – ب)	
أقل من (5) سَنَوات	(5 – 10) سَنَوات	0.20380	0.150
	أكثر من (10) سَنَوات	0.37417*	0.003
(5 – 10) سَنَوات	أقل من (5) سَنَوات	-0.20380	0.150
	أكثر من (10) سَنَوات	0.17037	0.098
أكثر من (10) سَنَوات	أقل من (5) سَنَوات	-0.37417-*	0.003
	(5 – 10) سَنَوات	-0.17037	0.098

إذ تبين أنه يوجد فُروق بين سنوات الخدمة أقل من (5) سَنَوات، وسنوات الخدمة (5–10) سَنَوات لصالح سنوات الخدمة أقل من (5) سَنَوات.

إذ تبين أنه يوجد فُروق بين سنوات الخدمة أقل من (5) سَنَوات، وسنوات الخدمة أكثر من (10) سَنَوات لصالح سنوات الخدمة أقل من (5) سَنَوات.

4.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الرابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة (مرحلة أساسية دنيا، مرحلة أساسية عليا، مرحلة ثانوية).

لاختبار هذه الفَرَضِيَّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (18.4).

الجدول (18.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

المَرحَلَة التي يدرسها المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري
مرحلة أساسية دنيا	123	3.90	0.83
مرحلة أساسية عليا	141	3.64	0.89
مرحلة ثانوية	105	3.94	0.69
المجموع	369	3.83	0.80

وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمَعرِفَة وجود أو عدم وجود فُروق، والجدول (19.4) التالي يبيّن ذلك:

الجدول (19.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدَلالَة
بين المجموعات	6.854	2	3.427	5.163	0.006
داخل المجموعات	242.928	366	0.664		
المجموع	249.781	368			

* دالة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير النتائج الواردة في الجدول (19.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة (0.006) وهذه القيمة أقل من قيمة مُستَوى الدَلالَة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$) وبالتالي تم رفض الفَرَضِيَّة الصفرية، وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة، أي يوجد فُروق ولمَعرِفَة الفُروق لصالح من قام الباحث بإجراء اختبار المقارنة (LSD) والجدول (20.4) يوضح ذلك.

جدول (20.4) نتائج اختبار (LSD) لمدى متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

المَرحَلَة (أ)	المَرحَلَة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ – ب)	الدالة المحسوبة
مرحلة أساسية دنيا	مرحلة أساسية عليا	0.25909*	0.010
	مرحلة ثانوية	-0.04197	0.698
مرحلة أساسية عليا	مرحلة أساسية دنيا	-0.25909-*	0.010
	مرحلة ثانوية	-0.30107-*	0.004
مرحلة ثانوية	مرحلة أساسية دنيا	0.04197	0.698
	مرحلة أساسية عليا	0.30107*	0.004

إذ تبين أنه يوجد فُروق بين مرحلة أساسية دنيا، ومرحلة أساسية عليا لصالح مرحلة أساسية دنيا.

إذ تبين أنه يوجد فُروق بين مرحلة أساسية دنيا، ومرحلة ثانوية لصالح مرحلة ثانوية.

5.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الخامسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المُدِيريَّة (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).

وللتحقق من صحة الفَرَضِيَّة الصفرية الخامسة تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة والجدول (21.4) يوضح ذلك:

جدول (21.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُدِيريَّة.

المُدِيريَّة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
شمال الخليل	76	3.74	0.87
الخليل	123	3.75	0.88
جنوب الخليل	113	3.94	0.72

يطا	57	3.79	0.82
المجموع	369	3.81	0.82

وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمَعرِفَة وجود أو عدم وجود فُروق، والجدول (22.4) التالي يبيّن ذلك:

جدول (22.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة من وِجهَة نَظَر المُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات	متوسط	F	الدَلالَة
بين المجموعات	2.579	3	0.860	1.269	0.285
داخل المجموعات	247.202	365	0.677		
المجموع	249.781	368			

تشير النتائج الواردة في الجدول (22.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة (0.285) وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستَوى الدَلالَة المحدد للدراسة **(α≤0.05)** وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية، وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤ 0.05)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

6.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة السادسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس.

لفحص هذه الفَرَضِيَّة فقد تم استخدام (ت) (t–test) لفحص دَلالَة الفُروق وذلك كما هو موضح في الجدول (23.4).

الجدول (23.4): نتائج اختبار (ت) لدَلالَة الفُروق في متوسطات مُستوَى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس.

الجِنس	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف	t	درجات الحرية	الدَلالَة
ذكر	149	4.25	0.52	1.447	367	0.149
أنثى	220	4.32	0.43			

تشير النتائج الواردة في الجدول (23.4) إلى أن قيمة مُستوَى الدَلالَة تساوي (0.149)، وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستوَى الدَلالَة **($\alpha \leq 0.05$)**، وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستوَى **($\alpha \leq 0.05$)** لمُستوَى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس.

7.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة السابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستوَى الدَلالَة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستوَى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُؤهِل العِلمي.

لفحص هذه الفَرَضِيَّة فقد تم استخدام (ت) (t–test) لفحص دَلالَة الفُروق وذلك كما هو موضح في الجدول (24.4).

الجدول (24.4): نتائج اختبار (ت) لدَلالَة الفُروق في متوسطات مُستوَى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُؤهِل العِلمي.

المُؤهِل العِلمي	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	t	درجات الحرية	الدَلالَة
بكالوريوس فما دون	264	4.30	0.46395	0.441	367	0.660
ماجستير فأعلى	105	4.28	0.48795			

تشير النتائج الواردة في الجدول **(24.4)** إلى أن قيمة مُستوَى الدَلالَة تساوي **(0.660)**، وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستوَى الدَلالَة ($0.05 \leq \alpha$)، وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية وهي: لا تُوجَد

فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(α≤0.05)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي.

8.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الثامنة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

لاختبار هذه الفَرَضِيَّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (25.4).

الجدول (25.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري
أقل من (5) سَنَوات	54	4.27	0.55
(5-10) سَنَوات	87	4.37	0.43
أكثر من (10) سَنَوات	228	4.27	0.47
المجموع	369	4.30	0.48

وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمَعرِفَة وجود أو عدم وجود فُروق، والجدول (26.4) التالي يبيّن ذلك:

الجدول (26.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين متوسطات مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدَلالَة
بين المجموعات	0.665	2	0.332	1.507	0.223
داخل المجموعات	80.750	366	0.221		
المجموع	81.415	368			

تشير النتائج الواردة في الجدول (26.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة (0.223) وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستَوى الدَلالَة المحدد للدراسة **(α≤0.05)** وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية، وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(α≤0.05)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر سنوات الخدمة .

9.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة التاسعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

لاختبار هذه الفَرَضِيَّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (27.4).

الجدول (27.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تبعاً لمُتَغَيِّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

المَرحَلَة التي يدرسها المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري
مرحلة أساسية دنيا	123	4.42	0.47
مرحلة أساسية عليا	141	4.23	0.46
مرحلة ثانوية	105	4.24	0.46
المجموع	369	4.30	0.46

وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمَعرِفَة وجود أو عدم وجود فُروق، والجدول (28.4) التالي يبيّن ذلك:

الجدول (28.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفُروق بين متوسطات دَرَجَة مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تبعاً لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدَلالَة
بين المجموعات	2.828	2	1.414	6.586	0.002*
داخل المجموعات	78.586	366	0.215		
المجموع	81.415	368			

* دالة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير النتائج الواردة في الجدول (28.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة (0.002) وهذه القيمة أقل من قيمة مُستَوى الدَلالَة المحدد للدراسة **($\alpha \leq 0.05$)** وبالتالي تم رفض الفَرَضِيَّة الصفرية، وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **($\alpha \leq 0.05$)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة، أي يوجد فُروق ولمَعرِفَة الفُروق لصالح من قام الباحث بإجراء اختبار المقارنة (LSD) والجدول (29.4) يوضح ذلك.

جدول (29.4) نتائج اختبار (LSD) لمدى متوسطات دَرَجَة تَطبِيق مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

المَرحَلَة (أ)	المَرحَلَة (ب)	الفرق بين المتوسطات (أ – ب)	الدالة المحسوبة
مرحلة أساسية دنيا	مرحلة أساسية عليا	0.18847*	0.001
	مرحلة ثانوية	0.18184*	0.003
مرحلة أساسية عليا	مرحلة أساسية دنيا	-0.18847-*	0.001
	مرحلة ثانوية	-0.00663	0.912
مرحلة ثانوية	مرحلة أساسية دنيا	-0.18184-*	0.003
	مرحلة أساسية عليا	0.00663	0.912

إذ تبين أنه يوجد فُروق بين مرحلة أساسية دنيا، ومرحلة أساسية عليا لصالح مرحلة أساسية دنيا.

وتبين أنه يوجد فُروق بين مرحلة أساسية دنيا، ومرحلة ثانوية لصالح مرحلة أساسية دنيا.

10.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة العاشرة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

وللتحقق من صحة الفَرَضِيَّة الصفرية الخامسة تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيّنَة الدّراسَة والجدول (30.4) يوضح ذلك:

جدول (30.4): المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عَيّنَة الدّراسَة حول مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تبعاً لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

المُدِيريَّة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
شمال الخليل	76	4.32	0.45
الخليل	123	4.29	0.48
جنوب الخليل	113	4.31	0.45
يطا	57	4.22	0.51
المجموع	369	4.29	0.47

وقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمَعرِفَة وجود أو عدم وجود فُروق، والجدول (31.4) التالي يبيّن ذلك:

جدول (31.4): تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص الفُروق في مُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تبعاً لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

مصادر التباين	مجموع	درجات	متوسط	F	الدَلالَة
بين المجموعات	.357	3	0.119	0.536	0.658
داخل المجموعات	81.057	365	0.222		
المجموع	81.415	368			

تشير النتائج الواردة في الجدول (31.4) إلى أن قيمة مُستَوى الدَلالَة (0.658) وهذه القيمة أكبر من قيمة مُستَوى الدَلالَة المحدد للدراسة **($\alpha \leq 0.05$)** وبالتالي تم قبول الفَرَضِيَّة الصفرية، وهي: لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **($\alpha \leq 0.05$)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

11.3.4 النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الحادية عشر:

تُوجَد عَلاقَة ارتباطية ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة ($\alpha \leq 0.05$) بـين دَرَجَة تقدير أفراد العينة لتطبيـق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ودرجة تقديرهم لمُستَوى الأداء المُتميّز.

وللتحقق من صحة الفَرَضِيَّة تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) كما هو موضح في الجدول (32.4).

جدول (32.4): العَلاقَة بين الحَوكَمَة والأداء المُتميّز.

المجال	معامل ارتباط بيرسون	مُستَوى الدَلالَة
الحَوكَمَة	***0.42**	***0.001**
الأداء المُتميّز		

نلاحظ من الجدول (32.4) أنّ قيمة معامل الارتباط (0.42) وهذا يدلّ على وجود عَلاقَة ارتباطية إيجابية بين الحَوكَمَة والأداء المُتميّز.

الفصل الخامس
تفسير النّتائج ومُنَاقَشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدّراسَة ومُنَاقَشتها

2.5 تفسير نتائج فَرَضِيَّات الدّراسَة ومُنَاقَشتها

3.5 التّوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

مُنَاقَشة النتائج والتوصيات

1.5 المقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لمُنَاقَشة نتائج الدّراسَة وتوصياتها، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدّراسَة والتحقق من صحة فَرَضِيَّاتها.

2.5 النتائج:

1.2.5 مُنَاقَشة النتائج المُتَعَلّقَة بالسؤال الأول.

والذي ينص على: مــا دَرَجَة تقدير عينة من المعلمين لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة في المَدارِس الحُكومِيَّة في فلسطين ؟

أظهرت المتوسطات الحسابية أن الدَرَجَة الكلية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لمجالات دَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة، جاءت بدَرَجَة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدَرَجَة الكلية (3.82)، وجاء بالمرتبة الأولى مجال الشَفَافِيّة بمتوسط حسابي مقداره (3.88)، وفي المرتبة الأخيرة مجال المُسَاءَلَة بمتوسط حسابي مقداره (3.70).

يرى الباحث أنّ هذه النّتيجة منطقية، فقد جاءت في جميع مجالاتها بدَرَجَة كبيرة، وهي تعتبر دَرَجَة متقدمة في تطبيق الحوكمة الإدارية، وبما أنّ تطبيق الحَوكَمَة الإداريَّة جاء مرتفعاً، فإنّ الباحث يعزو ذلك إلى فهم ووعي مُديري المَدارِس بأهَمِّيَّة تطبيق الحوكمة الإدارية في مدارسهم بمجالاتها المختلفة بمهنيّة عالية، ممّا يعمل على تطوير العَمَليَّة التّعليميّة من خلال إرشاد، وتوجيه مُديري المَدارِس للمُعَلّمين على الأسس الواجب اتّباعها وفق ادبيات الحوكمة.

واتّفقت هذه النّتيجة من حيث التقدير مع دراسات كلٍ من: المومني وإبراهيم (2019)، (2019) Godana ، (2019) Monamoledi ، عساف (2018)، 2018 Okeyo and Scholastica، العتيبي (2016)، قرواني (2016)، (2015) Ndlela and Maimane في أنّ درجة تطبيق الحَوكَمَة الإداريَّة كانت مرتفعة، بينما اختلفت مع دراسات الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، (2019) Toprak ، (2019) Muljono and Fitriani ، الخضير (2018) ، الجمل (2018)، (2018) Hamdan et al،(2018) Kelly ، حتاملة وسلامة (2017) ، عكاشة (2017)، محمود، جمال (2016)، الشرباتي، (2015) في أنّ درجة تطبيق الحَوكَمَة الإداريَّة لدى مُديري المَدارِس من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين في فلسطين جاءت متوسّطة. ويعزو الباحث هذا الاختلاف لاختلاف البيئة والثقافة التي طبقت فيها الدراسات والمؤثرات الخارجية على هذه المؤسسات التي تحول دون تطبيق مبادئ الحوكمة كما يجب.

2.2.5 مُنَاقَشة النتائج المُتَعَلّقَة بالسؤال الثاني:

والذي نص على: مــا درجة تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز لــديهم؟

أظهرت المتوسطات الحسابية أن الدَرَجَة الكلية لتقديرات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة لمجالات الأداء المُتميّز، جاءت بدَرَجَة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدَرَجَة الكلية (4.29)، وجاء بالمرتبة الأولى المجال الأول: أخلاقيات المهنة بمتوسط حسابي مقداره (4.47)، وفي المرتبة الأخيرة المجال الثالث: التنمية المهنية بمتوسط حسابي مقداره (4.02).

تدلّ هذه النّتيجة على أنّ مستوى الأداء المتميز لدى المُعَلِّمين جاء بدرجة كبيرة جدا؛ إذ جاءت استجابات أفراد عَيِّنَة الدّراسَة مرتفعة، وهذا يدل على أنّ المُعَلِّمين دائماً يحاولون تطوير أنفسهم؛ ليكون الأداء الخاص بهم متميز، وتمكينهم في أعلى مستوياته، بالإضافة إلى الجهد المبذول الّذي

يقدّمه مُديري المَدارِس للمُعَلّمين، من خلال برامج تدريب للمُعَلّمين قبل، وأثناء الخدمة بالتعاون مع الجهات والمؤسسات ذات العلاقة.

هنا يرى الباحث أنّ هذه النّتيجة منطقية جدا ، فقد جاءت في جميع مجالاته بدَرَجَة كبيرة جدا، وهي تعتبر دَرَجَة مذهلة، وبما أنّ واقع الحَوكَمَة الإداريَّة جاء بدرجة كبيرة، فإنّ الباحث يعزو ذلك إلى أنّ المُعَلِّمين يشعرون بالتميّز من خلال إعطائهم الفرصة الكافية؛ للمشاركة في التخطيط والتقييم وإبداء الرّأي في أمور العمل، ممّا يؤدّي إلى خلق جوّ من الدّيمقراطية في بيئة العمل، وهذا يؤدّي بالتّالي إلى بذل المزيد من الجهد من قِبل المعلّم، وبالتالي يسهم في تطوير أدائه وتميزه ، وهذا هو التفسير المنطقي لأن يكون مُستَوى الأداء المتميز للمعلمين مرتفعا جداً.

واتّفقت هذه النّتيجة مع معظم الدراسات مثل: الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)،(الزبون (2019)، المساعيد (2018)، تحيا الدين وداؤود (2018) Taahyadin & Daud ، حسناء (2017)، المطيري (2016)، نين لوان وأيراشكول (2014) ,Ninlawan & Areerachakul ، سلامة (2013). في أنّ مُستَوى الأداء المتميز من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين في فلسطين كان بدرجة كبيرة جدا، بينما اختلفت مع دراسات السليحات والشقران (2021) الخشاب (2020) ، ملحم (2018)، منصور(2016) في أنّ مُستَوى الأداء المتميز للمعلمين من وِجهَة نَظَر المُعَلِّمين في فلسطين جاء متوسّطا أو بدرجة قليلة، ومن خلال المقارنة مع نتائج الدراسات السابقة يجد الباحث أنه كلما زاد تطبيق مبادئ الحوكمة من مساءلة ونزاهة وشفافية ومشاركة كلما انعكس ذلك بشكل إيجابي على الأداء المتميز للمعلمين، وأن بعض النتائج العكسية للقليل من الدراسات ربما تعود لظروف البيئة المحيطة بهذه المؤسسات التي تحول دون تطبيق مبادئ الحوكمة بالشكل المطلوب.

3.2.5 مُنَاقَشة النتائج المُتَعَلّقَة بفرضيات الدراسة:

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الأولى:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس (معلم،معلمة).

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس.

ويعزو الباحث هذه النّتيجة إلى أنّ المُعَلِّمين باختلاف جنسهم، متفقّون في درجة تقديرهم لتطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية، ربّما يعود ذلك إلى وضوح العمل الإداري الذي يمارسه مدير المدرسة، ويدركه جميع المعلمين على اختلاف جنسهم، اضف إلى ذلك أن المدارس كوحدات إدارية دنيا تتلقى التعليمات والقوانين من الإدارة الوسطى المتمثلة بمديريات التربية والتي بدورها تتلقى التعليمات والقوانين من الإدارة العليا المتمثلة في وزارة التربية أي أن المدرسة وحدة إدارية تنفيذية لتعليمات المستويات العليا. ممّا يشير إلى أنّ مُتَغَيِّر الجِنس لهؤلاء المُديرين لم يكن له أي تأثير في إحداث فُروق في استجابات عَيِّنَة الدّراسَة، فيما يتعلّق بدرجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإداريَّة.

ويرى الباحث أنّ المُعَلِّمين قد يكون لديهم وِجهَة نَظَر واحدة، في أنّ مُديري المَدارِس يطبقون مبادئ الحَوكَمَة الإداريَّة بنفس المُستَوى دون وجود تفاوت كبير، ربّما يعود السبب في ذلك إلى أنّ غالبية المَدارِس مُتشابهة من حيث البناء، والتّجهيزات، وأنّ اللّوائح، والقوانين موحّدة، وتخضع لها جميع المَدارِس سواء كانت ذكوراً أو إناثاً، وأنّ معظم المُديرين، والمديرات، مُتشابهون من حيث

التّأهيل التّربوي والأكاديمي، كما وأنّهم يخضعون لنفس ورش العمل، والدّورات التّربَويَّة، والإداريَّة الّتي تعقدها وزارة التّربية والتّعليم ومُديرياتها.

واتّفقت هذه النّتيجة مع الدراسات التالية المومني وإبراهيم (2019)، Godana (2019) ، (2019) Monamoledi ، عساف (2018)، Okeyo and Scholastica (2018)، العتيبي (2016)، قرواني (2016)، Ndlela and Maimane (2015) ، الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، Toprak (2019) ، Muljono and Fitriani (2019) ،الجمل (2018)، (2018) Hamdan et al،Kelly (2018) ، حتاملة وسلامة (2017) ، عكاشة (2017)، محمود، جمال (2016)، الشرباتي، (2015) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. واختلفت النتيجة مع دراسة الخضير (2018) حيث يوجد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة في دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة تُعزى لمُتَغَيِّر الجِنس، وجاءت الفُروق لصالح الذكور. وكذلك دراسة منصور (2016) حيث يوجد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة تُعزى لأثر الجِنس في مجالي الشَفَافِيّة ومجال المُشارَكة الفاعلة.

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الثانية:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي(بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α ≤ 0.05)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي.

وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن المعلمين بجميع مؤهلاتهم يمارسون نفس العمل ويخضعون لنفس التعليمات لذلك يتّفق المُعَلِّمين باختلاف مؤهّلهم العلمي في تقدير دَرَجَة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية، وأنّ العمل الإداري الّذي يقوم به المدير يبدو واضحاً، ويدركه الجميع على اختلاف مؤهّلهم، والمعلم مهما كان مؤهله العلمي لديه واجبات ومهام عليه القيام بها، ممّا يشير إلى أنّ مُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي لهؤلاء المُعَلِّمين ليس له أيّ تأثير في إحداث فُروق في استجاباتهم فيما يتعلّق بدرجة تطبيق مدير المدرسة للحوكمة الإدارية.

يرى الباحث أنّ المُعَلِّمين يدركون متطلّبات العمل الإداري، والأعمال المطلوب من مدير المدرسة تنفيذها على أرض الواقع دون الحصول على شهادة علمية أو مؤهل تربوي، مثل الماجستير او الدّكتوراه، حيث إنّ الحَوكَمَة الإداريَّة ترتبط بما يمتلكه مُديري المَدارِس من طاقات، وإمكانات إبداعية كامنة، يراها المعلّمون بمختلف درجاتهم العلمية، وأنّ المُؤهِل العِلمي الأعلى (ماجستير أو دبلوم عالي) يضيف خبرات، ويضيف معلومات علمية، ولكنّه لم يغيّر من نَظَرة المُعَلِّمين للمُديرين.

واتّفقت هذه النّتيجة مع الدراسات المومني وإبراهيم (2019)، (2019) Godana ، (2019) Monamoledi ، عساف (2018)، Okeyo and Scholastica 2018، العتيبي (2016)، قرواني (2016)، (2015) Ndlela and Maimane ، الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، (2019) Toprak ، (2019) Muljono and Fitriani ،الجمل (2018)، (2018) Hamdan et al،(2018) Kelly ، حتاملة وسلامة (2017)، محمود، جمال (2016)، الشرباتي، (2015)

واختلفت النتيجة مع دراسة الخضير (2018) حيث أظهرت الدراسة أنه يوجد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة في دَرَجَة تَطبِيق مبادئ الحَوكَمَة تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي جاءت لصالح فئة بكالوريوس

فأقل، وكذلك دراسة عكاشة، هيام (2017) حيث أظهرت الدراسة أنه يوجد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة في دَرَجَة تَطبِيق المساءلة تُعزى لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي جاءت لصالح الإناث والدِّراسات العليا. في وجود فُروق في متوسّطات الحَوكَمَة الإداريَّة لمُتَغَيِّر المُؤهِل العِلمي.

مُنَاقَشة نتائج الفَرَضِيَّة الصفرية الثالثة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر سَنَوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

أظهرت النتائج أنه تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيِّر سَنَوات الخدمة، ولصالح سَنَوات الخدمة أقل من (5) سَنَوات.

يرى الباحث أنّ المُعَلِّمين باختلاف عدد سنوات الخدمة الّتي لديهم إلا أنّهم متّفقون في تقدير دَرَجَة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإداريَّة، لكنّهم متفاوتون في تقديرها، ربما تُعزى إلى أنّ معلّمي المَدارِس الّذين يمتلكون خبرة أقل في مجال العمل، يتمتّعون بنَظَرة إيجابية، فهم يتعاملون مع جيل جديد من المُديرين الّذين يتمتّعون بقدر عالٍ من المهنية والدّيمقراطية، وقد أصبح لديهم معارف، وأساليب، واستراتيجيات قيّمة، تنعكس إيجاباً على إنجازاتهم، وربّما يعود ذلك إلى أنّ الجيل الجديد من المعلمين بحكم حداثة تخرجه من الجامعة وصغر سنه فإنه غالبا ما يكون قادرا على التعامل مع التقنيات الحديثة في التعليم أكثر ممن لهم سنوات خبرة في مجال التعليم، ومهام المدير واضحة ويعلمها جميع العاملين في المدرسة على اختلاف سنوات الخدمة ، ممّا يشير إلى أنّ مُتَغَيِّر عدد

سنوات الخدمة لهؤلاء المُديرين لم يكن له أي تأثير في إحداث فُروق في استجاباتهم فيما يتعلّق بدرجة تطبيق الحوكمة الإدارية، كما يمكن القول، أنّ العبرة ليست بعدد سنوات الخدمة ، بل بما تتيحه هذه السَنَوات من مواقف، وتجارب تؤثّر على قدرة القادة الإداريَّة، بما ينعكس على أدائهم، بالإضافة إلى أنّه يمكن اعتبار الإبداع قدرة يمتلكها المعلم أو المدير، تمكّنه من استخدام أساليب، وطرائق جديدة؛ لمعالجة المواقف والمشكلات. واتّفقت هذه النّتيجة من دراسة عكاشة، هيام (2017) فقط بوجود فرق دال احصائيا تبعا لمُتَغَيّرات سنوات الخدمة ، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخدمة (عشر سَنَوات فأكثر). بينما اختلفت النتيجة مع نتائج الدراسات المومني وإبراهيم (2019)، (2019) Godana ، (2019) Monamoledi ، عساف (2018)، 2018 Okeyo and Scholastica، العتيبي (2016)، قرواني (2016)، (2015) Ndlela and Maimane ، الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، (2019) Toprak ، (2019) Muljono and Fitriani ،الجمل (2018)، الخضير (2018) ،(2018) Hamdan et al،(2018) Kelly ، حتاملة وسلامة (2017)، محمود، جمال(2016)، منصور(2016) ،الشرباتي، (2015) عدم وجود فُروق في متوسّطات الحَوكَمَة الإداريَّة لمُتَغَيّر سَنَوات الخدمة.

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الرابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(0.05≥α)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة (مرحلة أساسية دنيا، مرحلة أساسية عليا، مرحلة ثانوية).

أظهرت النتائج أنه تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(0.05 ≥α)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة، ولصالح المَرحَلَة الثانوية.

ويرى الباحث أنّه بغض النَظَر عن المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة الّتي يكون بها مدير المدرسة مسؤولًا عنها، فالحَوكَمَة الإداريَّة لمدير المدرسة ليست محصورة أو محدّدة بمرحلة دراسية معَيّنَة، فقد تبيّن هذه النّتيجة بناءً على آراء، واستجابات عَيّنَة الدّراسَة، نَظَرة المُعَلِّمين بأنّه بغض النَظَر عن المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة الّتي يكون مدير المدرسة مسؤولًا عنها، عليه أن يكون على قدر من المسؤولية في تنفيذ، وتَطبِيق الحَوكَمَة الإداريَّة؛ من أجل تطوير العَمَليَّة التّعليميّة التَعَلُّمِيَّة. والرقي بالمدرسة للوصول إلى المستوى المطلوب. وبالرجوع إلى الدراسات السابقة في هذه الدراسة فإنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، وهنا اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات: المومني وإبراهيم (2019)، Godana (2019) ، Monamoledi (2019) ، عساف (2018)، Okeyo and Scholastica 2018، العتيبي (2016)، Ndlela and Maimane (2015) ، الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، Toprak (2019) ، Muljono and Fitriani (2019) ،الجمل (2018)، Hamdan et al (2018)،Kelly (2018) ، حتاملة وسلامة (2017) ، عكاشة (2017)، محمود، جمال (2016)، الشرباتي، (2015).

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الخامسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لتَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α ≤ 0.05)** لدَرَجَة تَطبِيق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة.

بحسب مبادئ الحَوكَمَة الإداريَّة فإن مدير المدرسة يخضع لنفس التعليمات واللوائح والقوانين وكل ما يعمم من قبل الإدارة العليا المتمثلة بوزارة التربية والتعليم يمر عبر الإدارة الوسطى المتمثلة بمديريات التربية والتعليم، وبالتالي فإن عمل مدير المدرسة بغض النظر عن المديرية التابعة لها مدرسته، ليس له خيار إلا تطبيق هذه اللوائح والأنظمة والقوانين والتي تعد الحوكمة الإدارية جزء منها، ولهذا لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية تتغيبر بحسب المديرية مع الاعتراف بالفروق الفردية بين مدراء المدارس وقدراتهم على تطبيق الحوكمة الإدارية كما يجب أن تطبق .

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات :المومني وإبراهيم (2019)، (2019) Godana، (2019) Monamoledi ، عساف (2018)، 2018 Okeyo and Scholastica، العتيبي (2016)، Ndlela and Maimane (2015) ، الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، (Toprak 2019)، Muljono and Fitriani (2019) ،الجمل (2018)، (2018) Hamdan et Kelly،al (2018) ، حتاملة وسلامة (2017) ، عكاشة (2017)، محمود، جمال (2016)، الشرباتي، (2015).في هذا الموضوع لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المديرية، ولا يوجد تعارض مع أي دراسة سابقة في هذا المجال .

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة السادسة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(0.05≥α)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس.

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(0.05 ≥α)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر الجِنس.

تعزى هذه النتيجة إلى أن وزارة التربية والتعليم تهتم بكلا الجنسين الذكور والإناث، فمن وجهة نظر المعلمين، تقوم الوزارة بإعطاء دورات تدريبية وتأهيلية للمعلمين من أجل تطوير عملهم وأسلوبهم وأداءهم التعليمي، وهذا الأمر يعتبر متماشيا مع سياسات وزارة التربية والتعليم التي تهتم بعدم التمييز بين الجنسين في بناء القدرات عند طواقمها المختلفة بغض النظر عن الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، الزبون (2019) ، المساعيد (2018)، ملحم (2018)، دراسة تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud)، حسناء (2017)، المطيري (2016)، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014)، سلامة (2013). وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة السليحات والشقران (2021)، حسين، منصور (2016).

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة السابعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **($\alpha \leq 0.05$)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُؤهِل العِلمي.

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **($\alpha \leq 0.05$)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُؤهِل العِلمي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلم يسعى دائما لتطوير نفسه والتميز في الأداء المهني والتعليمي وخصوصا إذا ما وجد تشجيعا وتعزيزا وتسهيلا له من قبل مدير المدرسة من أجل تطوير العملية التعليمية، فتقوم وزارة التربية والتعليم بغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يمتلكه المعلم،

بإشراك المعلم في الدورات التأهيلية والتطويرية التي تعمل على تطوير أداءه وزيادة وعيه، وإرشاده إلى طرق واستراتيجيات حديثة في التدريس وبالتالي تميز آداء هذا المعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السليحات والشقران (2021)، الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، الزبون (2019) ، المساعيد (2018) ،ملحم (2018) ، دراسة تحيا الدين وداؤود (Taahyadin & Daud ،2018)، حسناء (2017)، المطيري (2016)، حسين، منصور (2016)، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014)، سلامة (2013) في هذا الموضوع لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولا يوجد تعارض مع أي دراسة سابقة في هذا المجال.

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الثامنة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر سنوات الخدمة .

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(α≤0.05)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر سنوات الخدمة . ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى المعلمين وخصوصا ممن يمتلكون سنوات خبرة قليلة بحكم أنهم حديثي التخرج من الجامعة، فإنهم قد امتلكوا الكفايات اللازمة من تدريب عملي عن طريق برنامج التأهيل التربوي، وكذلك استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة والتعامل مع التطبيقات الحديثة فيما يخص العملية التعليمية التعلمية بكل سهولة ويسر شأنهم شأن المعملين الذين يمتلكون خبرة طويلة في هذا المجال بالتالي يؤدي إلى الأداء المتميز لدى المعلمين. وهذا يفسر النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(α ≤ 0.05)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر سنوات الخدمة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، الزبون (2019) ، المساعيد (2018) ، دراسة تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud)، حسناء (2017)، المطيري (2016)، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014)، سلامة (2013).

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة:

السليحات والشقران (2021) وذلك لوجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة حول مُستَوى التميز المدرسي تُعزى لمُتَغَيّرات الجِنس والمَرحَلَة والخِبرَة التدريسية.

ودراسة ملحم (2018) كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة.

ودراسة منصور (2018) وذلك لوجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة لأثر سنوات الخدمة في جميع المجالات وفي الأداء الوظيفي ككل، باستثناء مجال أداء واجبات الوظيفة، وجاءت الفُروق لصالح أقل من 10 سَنَوات.

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة التاسعة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة.

أظهرت النتائج أنه تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(α ≤ 0.05)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المَرحَلَة الدِرَاسِيَّة، ولصالح مرحلة أساسية دنيا.

ويعزو الباحث ذلك إلى أنه يوجد تنافس كبير بين المعلمين في المرحلة الأساسية الدنيا من خلال المشاركة في ورشات العمل والدورات التدريبة المختلفة وتطبيق إستراتيجيات التعليم المختلفة من اجل الوصول للأداء المتميز وبالتالي هذا التنافس ينعكس على الطالب بزيادة التحصيل والاهتمام به من قبل المعلم والمدير، فضلا على أن الكثير من المديرين في المرحلة الأساسية يمنح صلاحيات للمعلم بخصوص تحضير وتجهيز وسائل وأدوات تعليمية كإثراء للمنهاج المقرر وتعمل على رفع مستوى الطالب الأكاديمي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السليحات والشقران (2021)، حيث أظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة حول مُستَوى التميز المدرسي تُعزى لمُتَغَيِّرات الجِنس والمَرحَلَة والخِبرَة التدريسية

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020)، الزبون (2019) ، المساعيد (2018) ،ملحم (2018) ، دراسة تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud)، حسناء (2017)، المطيري (2016)، حسين، منصور (2016)، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014)، سلامة (2013)

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة العاشرة:

لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(α≤0.05)** بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُدِيريَّة.

أظهرت النتائج أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(α≤0.05)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيِّر المُدِيريَّة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلّم دائماً يسعى إلى التّطوير من نفسه، ويتميز في أدائه بالشّكل الجيّد بما يخدم العملية التعليمية التعلمية، ويطوّرها. وحسب مجال الأداء المتميز لدى المعلّمين في فلسطين تبعاً لمتغيّر المديرية، بغض النّظر عن المديرية الّتي يعمل بها مدير المدرسة، قد تعود إلى كون مديري المدارس في مختلف مديريات التّربية والتّعليم في المحافظات الشّمالية، يخضعون لنفس التّعليمات، واللّوائح، والقوانين، والأنظمة المعمول بها في وزارة التّربية والتّعليم الفلسطينية، من تطوير، وتشجيع المعلّمين، وزيادة إنتاجيّتهم الّتي تصبّ في النّهاية بصالح العملية التّعليمية والطّلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مع دراسة السليحات والشقران (2021)، الدجني وحمد (2021)، مصطفى (2021)، الخشاب (2020) ،الزبون (2019)، المساعيد (2018) ،ملحم (2018)، دراسة تحيا الدين وداؤود (2018، Taahyadin & Daud)، حسناء (2017)، المطيري (2016)، حسين، منصور(2016) ، نين لوان وأيراشكول (Ninlawan & Areerachakul, 2014)، سلامة (2013) أنه لا تُوجَد فُروق ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى **(0.05 ≥α)** لمُستَوى الأداء المُتميّز للمُعَلّمين تُعزى لمُتَغَيّر المُدِيريَّة أو مكان العمل .

مُنَاقَشة النتائج المتعلقة بالفَرَضِيَّة الحادية عشر:

تُوجَد عَلاقَة ارتباطية ذات دَلالَة إحصائيَّة عِند مُستَوى الدَلالَة **(0.05≥α)** بـين دَرَجَة تقدير أفراد العينة لتطبيـق مُديري المَدارِس للحَوكَمَة الإداريَّة ودرجة تقديرهم لمُستَوى الأداء المُتميّز.

أظهرت النتائج أنه يوجد عَلاقَة ارتباطية إيجابية بين الحَوكَمَة والأداء المُتميّز.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن كلما ازداد تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية كلما ازاد مستوى الأداء المتميز للمعلم ويرى الباحث أنّ دور مدير المدرسة في تطبيق الحوكمة الإدارية لها إرتباط

إيجابي، ودال إحصائياً مع مستوى الأداء المتميز للمعلمين، ممّا يدلّل على أنّ دور مدير المدرسة في تطبيقه للحوكمة الإدارية؛ يعمل على رفع مستوى الأداء المتميز للمعلّمين، عندما يعمل مدير المدرسة على تفويض الصلاحيات للمعلمين ويشركهم في التخطيط وصنع القرار، بذلك ينتقل المعلم من متلقى أوامر وتعليمات، إلى شريك في التخطيط والتنفيذ، وتزداد ثقة المعلم بنفسه وبقدراته الأمر الذي يعمل على رفع مستواه وتميز آداؤه .فيصبح المعلم أكثر إيجابية، ونجد ذلك جليّاً عندما يشجع مدير المدارس المعلّمين على التّطور، وابتكار أساليب جديدة في التّدريس، ممّا ينعكس بشكل إيجابي على المعلّمين، ويتبلور في تحفيز المعلّمين إلى البحث عن النّجاح، والّذي يعزّز لديهم صفات الجد، والمثابرة في الأعمال الّتي يقومون بها.وإنّ تشجيع مديري المدارس للعلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلّمين، وتقبّل وجهات نظرهم، وتفويض الصّلاحيات، تتمثّل في إشراكهم في عمليات اتّخاذ القرار، إضافة إلى قيامهم بتقديم الدّعم المادي، والمعنوي للمعلّمين، وإشراك معلّميهم في فرق العمل المختلفة، والأنشطة الجماعية، إضافةً إلى زيادة فرص التّدريب، وتنويعها لتحسين أدائهم، وتطوير إمكاناتهم، كلّ ذلك يؤدّي بالمعلم إلى رفع مستوى التميز بالأداء ويسهم في تطويرهم، وينعكس إيجاباً على العملية التّعليمية التّعلّمية.

وتتفق هذه النتيجة مع كثير من الدراسات منها المومني وإبراهيم (2019)، (2019) Godana، Monamoledi (2019) ، عساف (2018)، 2018 Okeyo and Scholastica، العتيبي (2016)، قرواني (2016)، (2015) Ndlela and Maimane ، الحدبي والعزيزي (2019) ، أبو عجيلة (2019)، (2019) Toprak، Muljono and Fitriani (2019) ،الجمل (2018)، (2018) Kelly،Hamdan et al (2018) ، حتاملة وسلامة (2017) ، عكاشة (2017)، محمود، جمال (2016)، الشرباتي، (2015).

3.5 التّوصيات والمقترحات

أولاً – التّوصيات:

في ظل النّتائج لهذه الدّراسة، يوصي الباحث بالآتي:

1. رفع مستوى التوعية من خلال التدريب لمضامين الحوكمة الإدارية والاستمرار في تطبيقها من قبل مديري المدارس، وإشراكهم في البرامج الحديثة من ورشات عمل وندوات ومؤتمرات وقصص نجاح حول الحوكمة وتطبيقاتها وأهميتها في المؤسسات التربوية وانعكاسها على الميدان التربوي .

2. تنظيم دورات، وندوات تثقيفية ومسابقات تنافسية للمديرين والموظفين في المدارس من معلمين وإداريين حول أهمّية الحوكمة الإدارية وتطبيقها في الميدان التربوي ، لما لها دور مهم في العمل التّربوي، وفي المؤسّسات التّربوية.

3. دعوة وزارة التربية والتعليم إلى إعادة النظر في نظام الترقيات والترفيعات والعمل على المكافأة المعنوية والمادية للمعلّمين المتميزين في آدائهم والملتزمين بتنفيذ مهامهم على أكمل وجه.

4. اهتمام وزارة التّربية والتّعليم بالعمل بصورة دائمة، ومتجدّدة لتعزيز تطبيق الحوكمة في المدارس من خلال ابتكار بدائل جديدة؛ لحل المشكلات الّتي قد تواجه المديرين والمعلّمين بدلاً من الحلول المعتادة، لتطوير أساليب العمل بما يتماشى مع التّطور العلمي والتكنولوجي .

5. العمل على اشراك المعلّمين أثناء الخدمة في البرامج التطويرية الحديثة والمبتكرة في مجال تطوير الذات ، بما يلبّي احتياجاتهم ، ويحسّن من أدائهم داخل المدرسة، وينعكس إيجاباً على العملية التّربوية.

ثانياً – المقترحات:

إجراء دراسات :

1- درجة ممارسة مديري المدارس للحوكمة وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم.

2- مؤشرات الأداء المتميز للمعلمين وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم .

3- درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية وعلاقته بالأداء المتميز للمعلمين من وجهة نظر عيّنة أخرى، مثل المشرفين ومديري المدارس أنفسهم.

4- درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة ، وربطه بمتغيّرات أخرى قد تظهر دوراً مهماً في رفع مستواه وتنعكس إيجابا على العملية التعليمية.

5- إجراء المزيد من البحوث حول الأداء المتميز للمعلمين، وربطه بمتغيّرات أخرى، قد تلعب دوراً مهماً في رفع مستواه وتنعكس إيجاباً على العملية التّربوية..

6- إجراء دراسات مشابهة على المحافظات الّتي لم تشملها الدّراسة، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدّراسة.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أولاً- المراجع باللغة العربية:

- **القرآن الكريم.**
- الإستراتيجية الوطنية للحوكمة الرشيدة ومكافحة الفساد (2016-2020)، تونس.
- الإئتلاف الوطني من أجل النزاهة والمسائلة "أمان" (2017). **التقرير السنوي العاشر، واقع النزاهة في فلسطين،** رام الله، فلسطين.
- ابن الأثير، مجد الدين أبو السعادات(1972).**جامع الأصول في أحاديث الرسول** الجزءالعاشر، تحقيق عبد القادر الأرنؤوط ط1. مكتبة الحلواني، مطبعة المالح.
- أبو حجر، سامح ورويحة، إيمان. (2014). دور المرجعية الداخلية كآلية لتقويم نظم الرقابة الداخلية في ظل تطبيق حوكمة الشركات في مصر، **المؤتمر السنوي الخامس لقسم المحاسبة وكلية التجارة، جامعة القاهرة، القاهر،** 22-24/7/2014.
- أبو حمام، ماجد. (2009). **أثر تطبيق قواعد الحوكمة على الافصاح المحاسبي وجودة التقارير المالية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو عجيلة، عيسى أحمد. (2019). **أثر تطبيق أبعاد الحوكمة على التطوير التنظيمي، في جامعة سبها من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين العاملين فيه،** كلية العلوم التقنية سبها، 1590-1603.
- أبو النصر، مدحت (2012) **الأداء الإداري المتميز،** ط1. القاهرة، المجموعة العربية للنشر، مصر.

- أبو نمر، عاطف. (2008). **مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الأسرج، حسين. (2012). **حوكمة الصناديق الوقفية بين النظرية والتطبيق**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد التخطيط القومي، القاهرة، مصر.
- آل عباس، محمد. (2017). مبادئ الحوكمة في القطاع الحكومي السعودي. استرجعت بتاريخ 2022/12/10 من الموقع:

  http://www.aleqt.com/2017/07/28/article_1227356.html
- البراهيم، هيا. (2015). الحوكمة كآلية للإصلاح المؤسسي ورفع مستوى الأداء في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية. **مستقبل التربية العربية**، 22 (96)، 11-74.
- برقعان، أحمد والقرشي، عبد الله. (2012). حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات، المؤتمر العلمي الدولي "**عولمة الإدارة في عصر المعرفة**"، جامعة الجنان، طرابلس، لبنان، 15-2012/12/17.
- البستنجي، يوسف مصطفى عيسى (2018). **درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات الأردنية للحوكمة في العاصمة الأردنية وعلاقتها بدرجة توافر معايير ستة سيجما**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن
- بطاح، أحمد (2006). **قضايا معاصرة في الإدارة التربوية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن
- ثعالبي، نوال علي (2015). **الحوكمة البيئية العالمية ةدور الفواعل غير الدولاتية فيها**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن.

- الجبرين، خالد. (2012). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر التربوي المعاصر**. عمان: دار الفكر.
- الجبوري، حمزة، (2012). **جودة الخدمة ودورها في الأداء المتميز**، دراسة تحليلية لأراء عينة من موظفي شركة آسيا سيل، فرع المنصور، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة العدد 34، العراق.
- جبير، إياد. (2011). **مدى التزام النقابات المهنية الأردنية بتطبيق مبادئ الحاكمية المؤسسية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الجرايدة، دلال وجازية، نهاية. (2015). دور جائزة الملكة رانية العبد الله للمعلم المتميز في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين في مديرية البادية الشمالية الغربية، مقالة منشورة، **مجلة البحوث التربوية النوعية**، 11(21): 181-212.
- الجمل ، سمير سليمان (2018). تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الإغتراب الوظيفي دراسة ميدانية من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل . **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، ،3(1)، 129-150.
- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2022). المحافظات الشمالية الفلسطينية، استرجع بتاريخ 2022/11/25 من: **www.pcbs.gov.ps**.
- حاج حمد، أبو القاسم. (2010). **الحاكمية**. بيروت: دار الساقي.
- الحارثي، عبد الله صالح (2013). **المساءلة التربوية**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

- حتاملة، عبد السلام وسلامة، كايد. (2017). درجة تطبيق المساءلة الإدارية والحوكمة المؤسسية والعلاقة بينهما في مديريات التربية والتعليم في الأردن: من وجهة نظر القادة الإداريين فيها. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 11(1)، 71-101.
- الحدبي، داوود عبد الملك والعزيزي، محمود عبدو حسن محمد (2019) مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات اليمنية – دراسة مقارنة بين الجامعات الخاصة والحكومية. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، 12(39)، 31-62.
- الحريري، رافدة. (2011). **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**. عمان: دار الثقافة.
- حسام الدين، غضبان. (2015). **محاضرات في نظرية الحوكمة**. عمان: دار الحامد.
- حسناء، مريم. (2017). **دور تنمية الكفاءات في تحقيق الأداء المتميز في مؤسسات التعليم العالي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم االقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التيسير، جامعة أم البواقي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- الخرابشة، سامي. (2013). **حوكمة شركات المساهمة المدرجة في البورصة**: دراسة مقارنة. عمان: دار الحامد.
- الخشاب، مبارك عبد الله. (2020). ثقافة الجودة الشاملة والأداء المتميز لمؤسسات التعليم العالي الكويتية، **مجلة كلية التربية**، (2)، 353-323.
- الخضير، محمد علي جروح (2018). **درجة تطبيق المديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الخضيري، محسن (2005). **حوكمة الشركات**. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

- خورشيد، معتز ويوسف، محسن. (2009). **حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر**. الإسكندرية: مكتبة الاسكندرية.
- الدجني، إياد وحمد، محمد (2021).الدافعية الذاتية وعلاقتها بالأداء المتميز لدى العاملين في الجامعات الفلسطينية بالمحافظات الجنوبية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 29(2)، 35 -65.
- الدرر السنية الموسوعة الحديثية استرجعت بتاريخ 2022/12/15 من الموقع https://www.dorar.net/hadith/sharh/118505
- **دليل حوكمة المؤسسات الحكومية والبرامج التنفيذي للتطبيق** (2013).الجريدة الرسمية البحرين.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2012). **دليل ممارسة الحوكمة في وزارة التربية والتعليم**، الاردن. استرجع بتاريخ 2022/12/17 من الموقع https://moe.gov.jo/sites/default/files/documents/pdf_dlyl_lhwkm.pdf
- الدويك، تيسير.(2005). **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**. (ط1)، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الديحاني، غالب (2017). تأثير أبعاد الرقابة والشفافية والإدارية في مكافحة الفساد الإداري بالمناطق التعليمية في دولة الكويت من وجهه نظر العاملين فيها. **المجلة الدولية للبحوث التربوية**، جامعة الإمارات 2(41)، 162-201، يونيو 2017 .
- الرشيد، صالح، (2009)، التميز بالأداء ماهيته وكيف يمكن تحقيقه في منظمات الأعمال, **مجلة آفاق إقتصادية**، 116(29)،103-134، الإمارات العربية المتحدة.

- رزق، عادل. (2009). **الإدارة الرشيدة والإصلاح الإداري والمالي**. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- زايد، عادل، (2003)، **الأداء التنظيمي المتميز: الطريق إلى منظمة المستقبل**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
- الزبون، فادي خليفة عبود. (2019). **درجة توافر معايير جودة الأداء المدرسي المتميز من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقته ببعض المتغيرات**، المنارة للتوزيع والنشر، 26(1)، 225-253
- الزعابي، سليمان. (2014). درجة التزام مديري المدارس الثانوية الرسمية بتطبيق الشفافية من وجهة نظر المعلمين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 15 (1)، 459-485.
- السبيعي، فارس. (2010). **دور الشفافية والمساءلة الحكومية في الحد من الفساد الإداري في القطاعات الحكومية**. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.
- السكارنة، بلال خلف (2011) **الفساد الإداري**. ط1 .عمان– الإردن: دار وائل للنشر التوزيع.
- سلامة، جهاد. (2013). **دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين وسبل تطويره**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- السليحات، سوسن يوسف(2021). مستوى تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس في العاصمة عمان وعلاقتها بالتميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين. **مجلة رماح للبحوث والدراسات** ع75، 84-51.

- سليمان، محمد مصطفى (2006). **حوكمة الشركات ومعالجة الفساد المالي والإداري.** الإسكندرية: الدار الجامعية، مصر.
- السمرائي، طارق عبد الحميد (2013). **الإدارة الإستراتيجية الفاعلة السياسات والإستراتيجيات الحديثة.** ط1. عمان: دار الإبتكار للنشر والتوزيع.
- السمهوري، أشرف. (2007). **أثر مرتكزات حاكمية الشركات والإجراءات التحليلية في اكتشاف التلاعب في القوائم المالية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الشايب، أحمد، وأبو حمود عنان (2006). **مفاهيم إدارية معاصرة.** ط1 .عمان: دار الشروق.
- شبات، جلال إسماعيل (2016). مستوى ممارسة الشفافية في المنظمات الأهلية النسائية في قطاع غزة ، دراسة حالة– جمعية عايشة لحماية المرأة والطفل . **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والإقتصادية،** 2(5)، 49-74.
- الشرباتي، هشام محمود حميدان (2015). **تطبيق الحوكمة في مديرات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.
- شرف الدين، رائد (2013). **الحوكمة الرشيدة منهج تحقيق التنمية المجتمعية المتكاملة،** الجامعة اللبنانية كلية العلوم الإقتصادية وإدارة الأعمال.
- الشرقاوي، مريم. (2006). **الإدارة المدرسية.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الشمري، عادل بن عايد (2018).واقع حوكمة الجامعات السعودية ودورها في تحقيق رؤية المملكة 2030 .جامعة حفر الباطن. **مجلة العلوم التربوية** 30(3) ،369-397.

- الشمري، ناصر. (2014). **درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية للحاكمية وعلاقتها بمستوى تحمل المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر مديري المدارس في دولة الكويت.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- شنافي، نوال، (2015)، **دور تيسير المهارات في تحسين الأداء البشري بالمؤسسة الصناعية – دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل،** (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة بسكرة، الجزائر.
- صبيح ، أحمد مصطفى (2016). **الرقابة المالية ودورها في الحد من الفساد الإداري.** الجيزة: مركز الدراسات العربية للنشر والتوزيع، مصر.
- الطرمان، أنس. (2009). **دور النظم والمعايير المحاسبية في تحقيق شروط ومتطلبات الحاكمية المؤسسية في الشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- الطويل، هاني (2006). **الإدارة التّعليميّة مفاهيم وآفاق.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عامر، طارق عبد الرؤوف، والمصري، إيهاب عيسى (2015). **صناعة واتخاذ القرار.** القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، مصر
- عبد الحكيم، فاروق. (2011). حوكمة الجامعات مدخل لتطوير الإدارة من خلال المشاركة. **مجلة العلوم التربوية،** 1(2)، 315-326.
- العبدلي، محمد. (2012). **أثر تطبيق الحاكمية المؤسسية على جودة التدقيق الداخلي في الشركات الصناعية المدرجة في سوق الكويت للأوراق المالية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- عبد الرؤوف، طارق وربيع، محمد. (2008). **الصف المتمايز.** ط1، عمان: المطبعة العربية للنشر والتوزيع.

- عبودي، زيد منير (2006). **مدخل إلى الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق**. الإسكندرية: الدار الجامعية، مصر.
- العتيبي، أحمد. (2016). **درجة ممارسة الحوكمة الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- العريني، منال بنت عبد العزيز بن علي (2014). واقع تطبيق الحوكمة من وجهه نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، 3 (12)، كانون الأول 2014 ، 114- 148.
- العزاوي، نبيل ومحمد، ساهرة. (2018). التمكين الإداري وعلاقته بالأداءِ الوظيفي لدى القيادات الإداري في أقسام وكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة، (رسالة ماجستير منشورة)، **مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية**، العدد(25): 103 – 110.
- عساف، محمود عبد المجيد (2018). مدى تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية في مكافحة الفساد. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، 11(37)، 3-30.
- عطية، محسن والهاشمي، عبد الرحمن.(2007). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عقيلي، عمر وصفي (2005). **ادارة الموارد البشرية المعاصرة**– بعد استراتيجي، ط 1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، الاردن
- عطوة، محمد والسيد، فكري. (2012). حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، 79(2)، 34-62.

- عكاشة، هيام، (2018)، **درجة تطبيق مديري المدارس العربية داخل الخط الاخضر لمبادئ الحاكمية الإدارية والمشكلات التي تواجهها وسبل تحسينها**، (رسالة دكتوراه منشورة)، جامعة اليرموك.
- العويس، خالد بن فهد(2015). **ضوابط الأداء بإقرارات الذمة المالية لموظفي هيئة مكافحة الفساد دراسة مقارنة**. ط1 .الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد، السعودية.
- غادر، محمد ياسين (2012). **محددات الحوكمة ومعاييرها**. المؤتمر العلمي الدولي، عولمة الإدارة في عصر المعرفة. جامعة الجنان 15 –17 ديسمبر، طرابلس، لبنان.
- الغامدي، عبد الله سعيد محمد (2014). **دور النزاهة والشفافية في محاربة الفساد**. الهيئة الوطنية لمحاربة الفساد "نزاهة" المملكة العربية السعودية. الملتقى العلمي الجرائم المستحدثة في ظل المتغيرات والتحولات الاقليمية والدولية خلال فترة 2–2014/9/4.
- فخرا، محمود. (2003). أثر حوكمة الشركات المساهمة المدرجة في أسواق الأوراق المالية على درجة الإفصاح عن البيانات المالية والإدارية. **مجلة الدراسات المالية والتجارية**، 13 (1)، 211–250.
- الفرا، ماجد محمد (2013). **تحديات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين: حالة دراسية كليات العلوم االقتصادية والإدارية في قطاع غزة** ، المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن. خلال الفترة 2-2013/4/4
- فرج، وليد، (2009) **علاقة تقانة المعلومات بإعادة هندسة الأعمال وأثرهما في الأداء المتميز، دراسة حالة في شركة بغداد للمشروبات الغازية/ المساهمة المختلطة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الكلية التقنية الإدارية/ بغداد – هيئة التعليم التقنية، العراق.

- قرواني، خالد. (2016). مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. **مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، 14 (4)، 111-157.
- قشطة، سليم بشير (2017) **دور الإفصاح المحاسبي في دعم أنظمة الرقابة المالية والمساءلة في المنظمات الأهلية في قطاع غزة دراسة تحليلية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة .
- الكلالدة ، طارق محمود (2018). **تنمية وإدارة الموارد البشرية.** عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
- محمود، جمال. (2016). **درجة تطبيق مبادئ الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- مرزوق، فاروق. (2012). **حوكمة التعليم المفتوح: منظور استراتيجي.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مروح، محمود أحمد (2017). **واقع معايير الحوكمة في قانون وزارة التربية والتعليم الأردنية والمأمول تطبيقه لضمان الجودة الشاملة.** الأردن.
- المساعيد، هبة محمد (2018). **الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المديرات في محافظة المفرق.** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت الأردن.

- مصطفى، أريج. (2021). **درجة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين وعلاقتها بالأداء المتميز من وجهة نظر مديري المدارس في المحافظات الشمالية في فلسطين،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.
- المطيري، فيصل. (2016). **دور المشرف التربوي بتنمية الإبداع وعلاقته بالأداء المتميز لدى معلمي الإجتماعيات في دولة الكويت،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، عمان، الأردن.
- ملحم، يحيى سالم عبد الله. (2018). درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،** 27(5)، 883-899.
- المليجي، رضا. (2011). جودة واعتماد المؤسسات التعليمية: **آليات التحقيق ضمان الجودة والحوكمة المؤسسية.** القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي (2019). **التّعليم في دولة الإمارات: 10 دروس من المسح الدولي للتعليم والتعلم،** استرجع بتاريخ 2023/1/22، https://www.oecd.org/education/talis/Teaching_in_the_UAE-10_Lessons_from_TALIS.pdf
- المومني، الأء كمال و الإبراهيم، عدنان بدري(2019). درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في مديريات التربية والتعليم في شمال الأردن وعلاقتها بفاعلية الأداء الإداري، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،** 27 (1)، 589 - 616.
- **الموجه التربوي الإلكتروني** واستراتيجيات التدريس استرجعت بتاريخ 2022/12/23 /https://almuajih.com

- ميدون، سعاد، (2014) **دور القيادات الإدارية في تحقيق الأداء المتميز لمنظمات الأعمال، " دراسة حالة مجمع صيدال** ", (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة المدية، الجزائر.
- ناصر الدين، يعقوب. (2012). **واقع تطبيق الحاكمية في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر من أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية العاملين فيها.** استرجعت بتاريخ 2022/12/15 http://www.yacoubnasereddin.com/site_media/media_downloads/11.pdf
- الهنيني، إيمان. (2004). **تطوير نظام الحاكمية المؤسسية في الشركات المساهمة العامة الأردنية لتعزيز استقلالية مدقق الحسابات القانوني.** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم ، **الخطة الإستراتيجية لقطاع التعليم** (2017-2022) النسخة المطورة لإستراتيجية القطاعية الثالثة للتعليم 2017 رام الله.
- اليونسكو UNESOOC الألمم المتحدة : 2017 .ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم **"المساءلة في مجال التعليم الوفاء بتعهداتنا."**

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Berryhil, J., Fromewiek, J. & Linney, J. (2009). The effects of Education Accountability on Teachers: Are Policies too stress provoking For Their own good?. **International Journal of Education Policy and Leader ship**, 4(5), 3-20.
- Costandi, S., Hamdan, A., Alareeni, B., & Hassan, A. (2019). Educational governance and challenges to universities in the Arabian Gulf region. **Educational Philosophy and Theory**, 51(1), 70-86.

- Deboer, H., Huisman, J. & Meister-Scheytt, C. (2010). Supervision in **"Modern" University Governance**: Boards under Scrutiny**. Studies in Higher Education**, 35 (3), 317-333.
- Duggan, M. (2011). School accountability in the Western Australian public school sector: **Perceptions of leaders in the field.** (MA. Thesis). Murdoch University, Perth Western, Australia.
- Foot, M & Hook, C. (2008). **Introducing Human Resource Management**, 5th Edition person, UK.
- Ganratchakan G. N. & Areerachakul .A .S. : (2015)The Management Strategies for Excellence of the Schools under the Bureau of Special Education, Office of the Basic Education Commission, Procedia - **Social and Behavioral Sciences**, 7(207), 290 – 295.
- Gasman, A. & Marybeth, G. (2010). Five Lessons for Campus Leaders: Academic Freedom, Shared Governance, and Tenure at an Historically Black University. Change**: The Magazine of Higher Learning**, 42 (6), 54-57.
- Geuna, A., Muscio, A. (2009). The Governance of University Knowledge Transfer: A Critical Review of the Literature**.** Minerva: **A Review of Science, Learning and Policy**, 47 (1), 93-114.
- Godana (2019), **Effects Of Governance Practices On Academic Performance Among Selected Public Secondary Schools In Buuri Subcounty** ،Meru County
- Henze, R. (2010). Corporate Governance: Can Universities Learn from the Private Sector?. Perspectives**: Policy and Practice in Higher Education**, 14 (3), 86-90.
- Irtwange, S. & Orsaah, S. (2010). Assessment of Groups Influence on Management Style as Related to University Governance**. Educational Research and Reviews**, 5 (2), 46-63.
- Kelly, P., Andreasen, K. E., Kousholt, K., McNess, E., &Ydesen, C. (2018). Education governance and standardised tests in Denmark and England. **Journal of Education Policy**, 33(6), 739-758
- Klein, J. (2012**).** The open-door policy: Transparency minimizes conflicts between school principals and staff. **International Journal of Educational Management**, (6), 550 – 564.

- Lindblad, S. & Lindblad, R. (2009). Transnational Governance of Higher Education: On Globalization and International University Ranking Lists. **Yearbook of the National Society for the Study of Education**, 108 (2), 180-202.
- Maimane, J. R., &Ndlela, B. P. (2015). The Role of School Governance in the Democratisation of Public Schools: A Reference to KwaCeza Circuit in Kwazulu Natal Province. **International Journal of Educational Sciences**, 10(2), 241-247.
- Monamoledi, V. M. (2019). **The effect of school governance and parental involvement on raising Grade 12 achievement in Mpumalanga rural schools** (unpuplishal Doctoral dissertation).
- Muljono and Fitriani (2019), **Beyond good governance: an ultimate key success for higher education quality.**
- Okeyo, W., &Scholastica, R. (2018). Contribution of Principles of Governance on Effective Student Leadership in Public Universities in Kenya: A Comparative Study of Two Universities. **Advances in Social Sciences Research Journal**, 5.(10)
- Olorunsola, E. & Olayemi, A. (2011). Teachers participation in decision making process in secondary schools in Ekiti State**,** Nigeria**. International Journal of Education Administration and Policy Studies**, 3(6), 78-84.
- Taahyadin. F. & Daud. Y. ،(2018) ،"Total Quality Management in School"**Journal of Business and Management**20 ، (6): 07-13.
- Thomas L. Wheelen & David L. Hunger, (2010), **Strategic Management & Business Policy**: Achieving Sustainability, 12th Edition: 380.
- Toprak, M. (2019). An Investigation into Educational Decision-Making in a Centralized Education System: Governance Principles and the Case of National Education Councils (Şûras**). International Journal of Education Policy and Leadership**, 15.(11).
- Wang, L. (2010). Higher Education Governance and University Autonomy in China Globalisation, **Societies and Education**, 8 (4), 477

الملاحق

أ. أدوات الدّراسَة قبل التّحكيم

ب. قائمة المحكّمين

ت. أدوات الدّراسَة بعد التحكيم

ث. كتاب طلب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا

ج. كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم.

الملحق (أ): أدوات الدّراسَة قبل التّحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان:

"درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية وعلاقتها بالأداء المتميز للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين، من وجهة نظر المعلمين".

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

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث: محمود موسى محمود ربعي

إشراف: أ.د. تيسير عبد الحميد يونس أبو ساكور

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

القسم الأول- المعلومات والبيانات الشخصية :

الجنس: □ ذكر □ أنثى المؤهل العلمي: □ بكالوريوس □ ماجستير فأعلى

عدد سنوات الخدمة : □ 5 سنوات فما دون □ من 6 – 10 سنوات □ أكثر من 10 سنوات

المرحلة الدراسية للمدرسة التي تعمل بها: □ مرحلة أساسية □ مرحلة ثانوية

المديرية التي تعمل بها: □ الخليل □ جنوب الخليل □ شمال الخليل □ يطا

القسم الثاني- مقاييس الدراسة:

أولاً: مقياس الحوكمة: بناءً على الدراسات السابقة صيغت فقرات الاستبانة، وقد شمل المقياس في صورته الأولية 40 فقرة موزعة على أربعة محاور فيما يخص الحوكمة الإدارية.

ثانياً: مقياس الآداء المتميز: وقد شمل المقياس بناءً على الدراسات السابقة في صورته الأولية 30 فقرة موزعة على ست محاور تخص الأداء المتميز، وقد صححت الفقرات كالتالي:

كبيرة جدا (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجة، قليلة جدا (1) درجة واحدة.

المحور الأول: الحوكمة: وهي مجموعة من القوانين والأنظمة التي تحقق تميز المؤسسة التربوية، وتحقق مصالح الفرد والمجتمع. وأبعادها: الشفافية، المساءلة، المشاركة، النزاهة.							
الرقم	**اتجاه الفقرة**	**الفقرة**	**ملائمة الفقرة**		**صياغة الفقرة**		**التعديل المقترح ان وجد**
			ملائمة	**غير ملائمة**	**مناسبة**	**غير مناسبة**	
1: المجال الأول: الشفافية: (تدفق المعلومات بالوقت المناسب ووضوح القوانين والنظم وسهولة الوصول إليها مع ضمان سرية المعلومات المهم).							
1	+	**يوضح مدير المدرسة للمعلمين أسباب اتخاذ القرارات الإدارية.**					
2	+	**يوزع الجدول المدرسي بين المعلمين بكل موضوعية.**					
3	+	**يعترف بحق أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم داخل المدرسة.**					
4	+	**يوضح للمعلم المنقول أسباب نقله.**					
5	+	**يوفر المعلومات التي يحتاجها المعلمون دون تأخير.**					
6	+	**ينشر أوجه القوة وأوجه الضعف بالمدرسة بوضوح للمعلمين.**					

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح ان وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
7	+	يعلن مدير المدرسة عن رسالة المدرسة ورؤيتها وأنشطتها للجميع.					
8	+	يحل مدير المدرسة المشكلات المدرسية بكل وضوح وواقعية.					
9	+	يتبنى مدير المدرسة سياسات واضحة في التعامل مع المعلمين.					
10	+	يهتم مدير المدرسة بمقترحات المعلمين ويناقشها بموضوعية.					
2: المجال الثاني: المساءلة: (قيام مدير المدرسة بمسائلة المعلمين لما يقومون به من أداء ومهام، ومحاسبة المعلم المخطئ وتشجيع المعلم المبدع).							
11	+	يلتزم مدير المدرسة بتطبيق المساءلة بعيداً عن المحسوبية					
12	+	يطبق مدير المدرسة نظاماً للمساءلة على المستويين الفردي والجماعي					
13	+	يسمح مدير المدرسة للمعلمين مراجعته حول أي مسألة بأي وقت					
14	+	يراعي مدير المدرسة التشريعات الإدارية عند اتخاذ القرارات المتعلقة بالمعلمين المخالفين.					
15	+	يوفر صندوقا خاصاً لاستقبال شكاوى أولياء الأمور					
16	+	يطبق مدير المدرسة مبدأ الثواب والعقاب على جميع المعلمين					
17	+	يوفر مدير المدرسة نظام رقابة يضمن تحسين الأداء بأقل التكاليف					
18	+	يستخدم مدير المدرسة التقارير الدورية المتتابعة لمراجعة أداء المعلمين					
19	+	يشجع مدير المدرسة على مبدأ المسؤولية المشتركة					
20	+	يطبق مدير المدرسة العقوبات المناسبة بناء على نتائج المساءلة					
3-المجال الثالث: المشاركة: (مشاركة المعلم في اتخاذ القرار وحل المشكلات التي تواجه العمل).							
21	+	يشجع المعلمين على تقديم أفكار إبداعية					
22	+	يشرك مدير المدرسة المعلمين في صياغة الخطة الإستراتيجية					
23	+	يشرك مدير المدرسة أولياء الأمور بإعداد الخطط التطويرية للمدرسة					
24	+	يحث مدير المدرسة لجان المباحث الدراسية للعمل الجماعي، دون سيطرة أي عضو					
25	+	يشجع مدير المدرسة مبدأ المشاركة في الأنشطة الصفية وغير الصفية					

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح ان وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
26	+	يشرك مدير المدرسة المعلمين في تقييم أنشطة وبرامج المدرسة					
27	+	يشجع العمل بروح الفريق داخل المدرسة					
28	+	يشجع مدير المدرسة المعلمين القيام بالمبادرات الفردية والجماعية					
29	+	يأخذ مدير المدرسة برأي الأغلبية عند اتخاذ القرارات					
30	+	يهتم مدير المدرسة بتعزيز وتفويض الصالحيات لأطراف العمل المدرسي (نائب المدير– المرشد – السكرتير)					
4 – المجال الرابع: النزاهة: (تطبيق القوانين بدقة وعدالة دون تمييز بين المعلمين بما يضمن محاربة الفساد والمحسوبية)							
31	+	يتخذ مدير المدرسة قراراته الإدارية بعيدا عن الواسطة والمحسوبية					
32	+	يغلب المصلحة العامة على المصالح الشخصية عند اتخاذ القرار					
33	+	يوفر مدير المدرسة للمعلمين فرصا متساوية للاستفادة من الدورات وبرامج التدريب					
34	+	يختار مدير المدرسة معلمي الصفوف دون تمييز					
35	+	يستخدم مدير المدرسة نظاما عادلا في توزيع الجدول المدرسي					
36	+	يطبق مدير المدرسة الأنظمة والقوانين على الجميع دون تحيز					
37	+	يقوم بتقييم أداء المعلمين وفق أسس تتسم بالعدالة والموضوعية					
38	+	يحرص على التوازن بين مصلحة المعلمين مع مصلحة المدرسة					
39	+	يحرص مدير المدرسة على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بين المعلمين					
40	+	يحرص مدير المدرسة على المساواة في الحقوق والواجبات بين جميع المعلمين					

المحور الثاني: الآداء المتميز: يعرف الأداء المتميز بأنه: "هو قدرة الفرد أو المؤسسة على أداء الأعمال المطلوبة منهم بدرجة عالية من الإتقان والانضباط والجودة، بدون ترك مجال للخطأ أو الانحراف")

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح ان وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: أخلاقيات المهنة:							
1	+	يكون المعلم قدوة حسنة لزملائه					
2	+	يتصرف المعلم في المواقف الطارئة باتزان					
3	+	يطبق المعلمون العدل بين طلبتهم					
4	+	يحرص المعلمون على العمل بروح الفريق					
5	+	يحترم المعلم أوقات الدوام الرسمي					
المجال الثاني: الكفايات المهنية							
6	+	ينوع المعلم في أساليب التدريس					
7	+	ينمي المعلم مهارات الإبداع والابتكار لدى الطلبة					
8	+	يوفر المعلم بيئة محفزة للتعلم					
9	+	يعرض المعلم المادة العلمية بطريقة منظمة					
10	+	يمنح المعلم وقتا كافيا للطلبة للتعلم بالاكتشاف					
المجال الثالث: التنمية المهنية							
11	+	يشارك المعلمون في برامج التدريب المختلفة					
12	+	يحرص المعلمون على الاشتراك بالدورات التدريبية لتطوير أنفسهم					
13	+	يشارك المعلمون في المسابقات البحثية					
14	+	يطلع المعلمون على استراتيجيات التدريس الحديثة					
15	+	يشارك المعلمون في البرامج التدريبية على مستوى المدرسة والمنطقة بفاعلية					
المجال الرابع: التخطيط							
16	+	تمتاز خطط المعلم بشمولية االهداف					
17	+	يثري المعلم تخطيطه بأنشطة تناسب استعدادات الطالب					
18	+	يحرص المعلم على التخطيط بانتظام					
19	+	ينوع المعلم بين أنشطته الصفية					
20	+	تعمل خطط المعلمين على رفع مستوى تحصيل الطلبة					

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح ان وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الخامس: إدارة الصف							
21	+	يحفز المعلم الطلبة على الانضباط					
22	+	يشجع المعلم على التفاعل بين الطلبة داخل الصف					
23	+	يهتم المعلم بتوفير بيئة صفية داعمة					
24	+	يبتكر المعلم أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية في الصف					
25	+	يحسن المعلم إدارة الوقت أثناء الموقف التعليمي					
المجال السادس: التقويم							
26	+	يشجع المعلم الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا					
27	+	يستخدم المعلم أساليب التقويم المنتمية والمرتبطة بالأهداف					
28	+	يتابع المعلم ملفات إنجاز الطلبة باهتمام					
29	+	يوظف المعلم نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة					
30	+	يراعي المعلم استمرارية التقويم					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحث محمود موسى محمود ربعي

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	معزوز جابر علاونة	أستاذ دكتور	قياس وتقويم تربوي	جامعة القدس المفتوحة
2	عفيف حافظ زيدان	أستاذ دكتور	أساليب تدريس	جامعة القدس
3	نبيل جبرين الجندي	أستاذ دكتور	أصول التربية	جامعة الخليل
4	سمير سليمان الجمل	أستاذ دكتور	إدارة عامة	جامعة سليمان الدولية
5	جمال محمد بحيص	أستاذ مشارك	إدارة وتخطيط تربوي	جامعة القدس المفتوحة
6	عادل عطية ريان	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
7	خالد سليمان كتلو	أستاذ مساعد	القياس والتقويم	جامعة القدس المفتوحة
8	فريال عمرو	أستاذ مساعد	إدارة تربوية وسياسات تعليم	جامعة القدس المفتوحة
9	ابتسام عبد الله عرجان	دكتور	مناهج وطرق تدريس	مشرفة تربوية جنوب الخليل
10	اسمهان محمد التلاحمة	دكتور	علم النفس المدرسي	جامعة القدس المفتوحة
11	منذر امين ربعي	دكتور	علم النفس	وزارة التربية والتعليم
12	خالد يونس عيسى	ماجستير	ادرارة تربوية	رئيس قسم ضبط الجودة – جنوب الخليل
13	إبراهيم محمد عمرو	ماجستير	تكنولوجيا	مشرف تربوي –جنوب الخليل

الملحق (ت): أدوات الدّراسَة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

حضرة المعلم/ـة المحترم/ـة

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان: "**درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية وعلاقتها بالأداء المتميّز للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين، من وجهة نظر المعلمين**". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من جامعة القدس المفتوحة؛ وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة. لذا، أرجو منكم التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظركم، علماً بأنه سيتم الحفاظ على سرية البيانات وهي لأغراض البحث العلمي فقط، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بالقبول مع فائق الاحترام والتقدير

الباحث: محمود موسى محمود ربعي

إشراف: أ.د. تيسير عبد الحميد أبو ساكور

القسم الأول- المعلومات والبيانات الشخصية للمعلم/ـة:

الجنس: □ ذكر □ أنثى **المؤهل العلمي:** □ بكالوريوس فأقل □ ماجستير فأعلى

عدد سنوات الخدمة : □ اقل من 5 سنوات □ من 5 – 10 سنوات □ أكثر من 10 سنوات

المرحلة الدراسية التي ادرسها: □ مرحلة أساسية دنيا □ مرحلة أساسية عليا □ مرحلة ثانوية

مكان العمل (المديرية): □ شمال الخليل □ الخليل □ جنوب الخليل □ يطا

القسم الثاني– مقاييس الدراسة: وتتكون من محورين المحور الأول فيما يخص الحوكمة وابعادها الأربعة وضعت 40 فقرة لقياس هده المجالات. اما المحور الثاني فيما يخص الأداء المتميز فقد خصصت له 30 فقرة لقياس مجالاته الستة.

عزيزي المعلم/ـة أرجو التكرم بوضع إشارة (x) حسب ما يتفق مع رأيك:

المحور الأول: الحوكمة: وهي مجموعة من القوانين والأنظمة التي تحقق تميُّز المؤسسة التربوية، وتحقق مصالح الفرد والمجتمع. وأبعادها: الشفافيّة، المساءلة، المشاركة، النزاهة. **يتم تقييم درجة تطبيق مدراء المدارس للحوكمة الإدارية من قبل المعلمين في مدارسهم حسب المجالات التالية:**						
1: المجال الأول: الشفافيّة: (تدفق المعلومات بالوقت المناسب ووضوح القوانين والنظم وسهولة الوصول إليها مع ضمان سرية المعلومات المهمة).						
#	**نص الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**احيانا**	**نادراً**	**اطلاقاً**
1	**يوضح مدير المدرسة للمعلمين أسباب اتخاذ القرارات الإدارية.**					
2	**يوزع مدير المدرسة الجدول الدراسي الأسبوعي بين المعلمين بعدالة.**					
3	**يتعاون مدير المدرسة مع أولياء الأمور بمتابعة أبنائهم داخل المدرسة**					
4	**يوضح مدير المدرسة للمعلم المنقول أسباب نقله.**					
5	**يوفر المعلومات التي يحتاجها المعلمون باستمرار**					
6	**يوضح نقاط القوة والضعف في المدرسة للمعلمين وبشفافية.**					
7	**ينشر رسالة المدرسة ورؤيتها وأنشطتها للجميع.**					
8	**يحل المشكلات المدرسية بكل وضوح وواقعية.**					
9	**يتبنى سياسات واضحة في التعامل مع المعلمين.**					
10	**يهتم بمقترحات المعلمين ويناقشها بموضوعية وجدية.**					
2: المجال الثاني: المساءلة: (قيام مدير المدرسة بمسائلة المعلمين لما يقومون به من أداء ومهام، ومحاسبة المعلم المُخطئ وتشجيع المعلم المبدع).						
11	**يلتزم مدير المدرسة بتطبيق معايير المساءلة بعيداً عن المحسوبية**					
12	**يطبق نظاماً للمساءلة على كافة المستويات**					
13	**يسمح للمعلمين بمراجعته حول أي مسألة بأي وقت**					
14	**يراعي التشريعات الإدارية عند اتخاذ القرارات المتعلقة بالمعلمين.**					
15	**يوفر صندوقاً خاصاً لاستقبال شكاوى أولياء الأمور**					
16	**يطبق مبدأ الثواب والعقاب على جميع المعلمين**					
17	**يوفر نظام رقابة يضمن تحسين الأداء بأقل التكاليف**					
18	**يستخدم التقارير الدورية المتتابعة لمراجعة أداء المعلمين**					
19	**يشجع على مبدأ المسؤولية المشتركة**					
20	**يطبق العقوبات المناسبة بناءً على نتائج المساءلة**					

3-المجال الثالث: المشاركة: (مشاركة المعلم في اتخاذ القرار وحل المشكلات التي تواجه العمل).							
#	نص الفقرة	دائماً	غالباً	احيانا	نادراً	اطلاقاً	
21	يشجع مدير المدرسة المعلمين على تقديم أفكار إبداعية						
22	يشرك المعلمين في صياغة الخطة الإستراتيجية للمدرسة						
23	يشرك أولياء الأمور بإعداد الخطط التطويرية للمدرسة						
24	يحث لجان المباحث الدراسية للعمل الجماعي، دون سيطرة أي عضو						
25	يشجع مبدأ المشاركة في الأنشطة الصفية وغير الصفية						
26	يشرك المعلمين في تقييم أنشطة وبرامج المدرسة						
27	يشجع العمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة						
28	يشجع المعلمين على القيام بالمبادرات الفردية والجماعية						
29	يأخذ برأي الأغلبية عند اتخاذ القرارات						
30	يهتم بتعزيز وتفويض الصلاحيات لأطراف العمل المدرسي						
4 – المجال الرابع: النزاهة: (تطبيق القوانين بدقة وعدالة دون تمييز بين المعلمين بما يضمن محاربة الفساد والمحسوبية)							
31	يتخذ مدير المدرسة قراراته الإدارية بشفافية بعيدا عن الواسطة والمحسوبية						
32	يغلب المصلحة العامة على المصالح الشخصية عند اتخاذ القرار						
33	يوفر للمعلمين فرصاً متساوية للاستفادة من الدورات وبرامج التدريب						
34	يوزع معلمي المدرسة على الصفوف دون تمييز						
35	يستخدم نظاما عادلاً في توزيع الجدول المدرسي						
36	يطبق الأنظمة والقوانين على الجميع دون تحيُّز						
37	يقيّم أداء المعلمين وفق أسس تتسم بالعدالة						
38	يحرص على التوازن بين مصلحة المعلمين والمدرسة						
39	يحرص على تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بين كافة المعلمين						
40	يحرص على المساواة في الحقوق والواجبات بين جميع المعلمين						

المحور الثاني: الآداء المتميّز: يعرف الأداء المتميّز بأنه: "هو قدرة الفرد أو المؤسسة على أداء الأعمال المطلوبة منهم بدرجة عالية من الإتقان والانضباط والجودة، بدون ترك مجال للخطأ أو الانحراف")

في المجالات التالية يتم قياس الأداء المتميز للمعلمين من وجهة نظر المعلمين انفسهم (المعلم يقيّم نفسه):

المجال الأول: أخلاقيات المهنة:

#	نص الفقرة	دائماً	غالباً	احيانا	نادراً	اطلاقاً
1	أحرص كمعلم أن أكون قدوة حسنة لزملائي					
2	أتصرف في المواقف الطارئة باتزان					
3	أطبق العدل بين الطلبة					
4	أحرص على العمل بروح الفريق الواحد مع الزملاء					
5	احترم أوقات الدوام الرسمي					

المجال الثاني: الكفايات المهنية						
#	نص الفقرة	دائماً	غالباً	احيانا	نادراً	اطلاقاً
6	أنوّع في أساليب التدريس الصفية					
7	أعمل على تنمية مهارات الإبداع والابتكار لدى الطلبة					
8	أحرص على توفير بيئة محفزة للتعلم					
9	اعرض المادة العلمية بطريقة منظمة وسهلة					
10	أمنح وقتا كافيا للطلبة لتحقيق التعلم بالاكتشاف					
المجال الثالث: التنمية المهنية						
11	أشارك في برامج التدريب المختلفة					
12	أحرص على الاشتراك بالدورات التدريبية التطويرية					
13	أشارك في المسابقات البحثية على مستوى المديرية والوزارة					
14	أطّلع على استراتيجيات التدريس الحديثة					
15	اشارك في البرامج التدريبية على مستوى المدرسة والمنطقة بفاعلية					
المجال الرابع: التخطيط						
16	أعمل على وضع خطط تمتاز بشمولية الأهداف					
17	أثرى تخطيطي بأنشطة تناسب استعدادات الطالب					
18	أحرص على التخطيط بانتظام					
19	أنوّع بين الأنشطة الصفية المختلفة					
20	أضع خطط من شأنها رفع مستوى تحصيل الطلبة					
المجال الخامس: إدارة الصف						
21	أحفز الطلبة على الانضباط					
22	أشجع على التفاعل بين الطلبة داخل الصف					
23	أعمل على توفير بيئة صفية داعمة					
24	أبتكر أساليب لمعالجة المشكلات السلوكية في الصف					
25	أُحسن إدارة الوقت أثناء الموقف التعليمي الصفي					
المجال السادس: التقويم						
26	أشجع الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا					
27	استخدم أساليب التقويم مرتبطة بالأهداف					
28	أتابع ملفات إنجاز الطلبة باهتمام					
29	أوظف نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة					
30	أراعي استمرارية التقويم خلال العام الدراسي					

انتهى

شكرا لحسن تعاونكم

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
Ramallah - P.O. Box 1804 - Postcode: P6058238
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email: fgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا
رام الله - ص.ب 1804 - الرمز البريدي: P6058238
هاتف: 02/2976240 - 02/2956073
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني: fgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ع./ 22/2478

التاريخ: 2022/11/6

حضرة د. محمد مطر المحترم

مدير مركز البحث والتطوير التربوي/ وزارة التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،

تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يقوم الطالب **(محمود موسى محمود ربعي)**، بإعداد رسالة ماجستير في تخصص "**الإدارة والإشراف التربوي**"، بعنوان: **(درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية وعلاقتها بالأداء المتميز للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين، من وجهة نظر المعلمين)**. وعليه، آمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب في الحصول على المعلومات اللازمة لتوزيع أداة الدراسة على فئة المعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين، شاكرين لكم جهودكم في خدمة البحث العلمي ومعالجة قضايا مجتمعنا الفلسطيني.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،

أ. د. محمد شاهين
عميد الدراسات العليا

نسخة:
- الملف.

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

وزارة التربية والتعليم

الرقم: و ت / ١٢/١/٦٩٧ التاريخ: 22 /2022/11 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

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

"محمود موسى محمود ربعي"

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

"درجة تطبيق مديري المدارس للحوكمة الإدارية وعلاقتها بالأداء المتميز للمعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين، من وجهة نظر المعلمين"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة ومجموعات بؤرية على عينة من معلمي المدارس الحكومية في المديريات التالية: (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا).
- 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 الإيميل 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 عامين التربية والتعليم في مديريات (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا) المحترمين.
أ.د. تيسير عبد الحميد يونس أبو ساكور /المحترم/المشرف على الدراسة- بريد الكتروني mahm79@gmail.com