جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمّان من وجهة نظر المعلمين

The Degree of Self-Management Practice among Government Schools Principals in the Capital, Amman, From the Teachers Point of View

إعداد

هيا خليل عبد الجواد

إشراف

الأستاذ الدكتور علي حسين حورية

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والقيادة التربوية

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

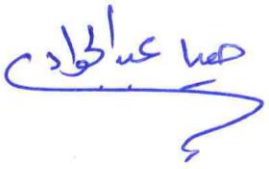
أيار، 2022

تفويض

أنا **هيا خليل عبد الجواد**، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: هيا خليل عبد الجواد

التاريخ: 15 / 05 / 2022.

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: **فاعلية الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان.**

للباحثة: هيا خليل عبد الجواد.

وأجيزت بتاريخ: 08 / 05 / 2022.

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ. د. علي حسين حورية	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. كاظم عادل الغول	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	
د. خولة حسين عليوة	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د. حابس محمد حتاملة	عضوًا من خارج الجامعة	جامعة جدارا	

شكر وتقدير

فإنني أشكر الله أن وفقني وأعانني على إتمام هذه الرسالة، ثم أوجه آيات الشكر والعرفان بالجميل إلى **الأستاذ الدكتور علي حسين حورية** الذي منحني الكثير من وقته، وكان لرحابة صدره وسموّ خلقه وأسلوبه المميز في متابعة الرسالة أكبر الأثر في المساعدة على إتمام هذا العمل، وأسأل الله العلي العظيم أن يكتب صنيعته في موازيين حسناته.

كما لا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء **لجنة المناقشة** الأكارم لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الدراسة وإلى أعضاء لجنة **تحكيم الاستبانة** الكرام لما كان لهم من نصح وتوجيه.

والشكر موصول **لجامعة الشرق الأوسط** ممثلة برئيسها وكادرها التعليمي والإداري ومكتبتها والعاملين فيها.

وأخيراً أقدم خالص شكري وامتناني **لأفراد أسرتي وعائلتي** لتحملهم مشاق الدراسة ومصاعبها معي.

الباحثة

هيا خليل عبد الجواد

الإهداء

والدي العزيز ...

إلى من أبصرت به طريق حياتي ... واستمديت منه قوتي واعتزازي بذاتي ... إلى الشامخ الذي علمني معنى الإصرار ... إلى ينبوع العطاء المتفاني ... الذي لم يبخل عليّ بدعاءة وتشجيعه ودعمه ... إليك أبي.

والدتي الحبيبة ...

أي شيء في هذا اليوم أهدي إليك ... أهدي تفاؤلاً ... لم أدرك حقيقته إلا من عينيك ... أم نجاحاً ... ونجاحي تحت قدميك ... إلى حلوة اللبن التي ما خالط لبنها يوماً سكر المصالح ... إليك أمي.

زوجي العزيز...

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب ... إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم بعزمه وقوته وصبره ... إليك زوجي.

أبنائي ...

إلى أملي في الحياة ... إلى قرة عيني ... إلى من وهبتهم حياتي ... إلى حصاد عمري وسنيني ... إلى من كانوا سنداً لي رغم صغر أعمارهم ... إلى (أحمد، ومحمد ويوسف) ... إليكم أبنائي.

أخواتي وإخواني....

إلى من أشد بهم أزري ... إلى الجبل الذي أسند نفسي عليه عند الشدائد ... إخواني

إلى الإسم الأخر من الحب وقطعة من الأم والأب ... إلى من لا تقارن الدنيا بك ... إلى القلوب الطاهرة ... أخواتي.

إلى من كانوا في الشدة عون وفي الرخاء رفاقاً أهدي هذا العمل ... إليكم جميعاً.

الباحثة

هيا خليل عبد الجواد

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان .....أ
تفويض.....ب
قرار لجنة المناقشة.....ج
شكر وتقدير ..... د
الإهداء..... هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول .....ح
قائمة الملاحق .....ط
الملخّص باللغة العربية..... ي
الملخّص باللغة الإنجليزية .....ك

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة.....2
مشكلة الدراسة 5
أسئلة الدراسة.....6
أهداف الدراسة 7
أهمية الدراسة 7
مصطلحات الدراسة.....8
حدود الدراسة 9

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولًا: الأدب النظري 11
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة 29
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة..... 35

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة 38
مجتمع الدراسة 38
عينة الدّراسة 38

أداة الدراسة 39
صدق أداة الدراسة 40
ثبات الأداة 42
متغيرات الدراسة 43
إجراءات الدراسة 43
المعالجة الإحصائيَّة 44

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 47
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 53

الفصل الخامس: مناقشة وتفسير النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 61
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 65
التوصيات 67

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية 68
ثانياً: المراجع الأجنبية 71
الملاحق 73

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3 – 1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.	39
3 – 2	معاملات الإرتباط بين درجة كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه ودرجة كل فقرة مع الدرجة الكلية.	41
3 – 3	مصفوفة معاملات الإرتباط بين المجالات والدرجة الكلية على الأداة	42
3 – 4	قيم معاملات الثبات (كرونباخ – ألفا) لمجالات الإستبانة	42
3 – 5	القيم المعيارية للحكم على متوسطات استجابات أفراد العينة على أداة الدّراسة	45
4 – 6	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا.	47
4 – 7	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال النمو المهني مرتبة تنازليًا	48
4 – 8	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال المشاركة في القرار مرتبة تنازليًا	49
4 – 9	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال المحاسبة والمساءلة مرتبة تنازليًا	50
4 – 10	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال تفويض السلطة مرتبة تنازليًا	52
4 – 11	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار "**t**" لمعرفة دلالة الفروق في درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير الجنس.	53
4 – 12	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار "**t**" لمعرفة دلالة الفروق في درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.	55
4 – 13	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.	56
4 – 14	تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير سنوات الخبرة	58

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الإستبانة بصورتها الأولية	74
2	قائمة بأسماء السادة المحكمين	78
3	الإستبانة بصورتها النهائية	79
4	نموذج تسهيل المهمة	83

درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمّان من وجهة نظر المعلمين

إعداد

هيا خليل إبراهيم عبد الجواد

إشراف

الأستاذ الدكتور علي حسين حورية

الملخّص

هدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (406) معلمً ومعلمة، منهم (80) معلمًا و(326) معلمة من معلمي التربية والتعليم في منطقة سحاب والقويسمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة للإجابة عن فقرات أداة الدراسة: مقياس الإدارة الذاتية والمكون من (29) فقرة تم تطويرها اعتمادًا على الإطلاع على الدراسات السابقة، وتم استخدام المنهج الوصفي.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان جاءت بدرجة مرتفعة لجميع مجالات أداة الدراسة، وكذلك تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة ممارسة الإدارة الذاتية تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات باستثناء مجال تفويض السلطة حيث جاءت الفروق لصالح فئة الذكور، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة ممارسة الإدارة الذاتية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال تفويض السلطة حيث جاءت الفروق لصالح فئة البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة ممارسة الإدارة الذاتية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات.

وقد توصلت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات كان أهمها ضرورة التوسع في تطبيق مفهوم الإدارة الذاتية المدرسية في القطاع التعليمي الحكومي.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الذاتية، مدير المدرسة ، النمو المهني ، المشاركة في القرار ،المحاسبة والمساءلة ، تفويض السلطة .

The Degree of Self-Management Practice Government Schools Principals in the Capital, Amman, From the Teachers Point of View

Prepared By:

Haya Khalil Abdel Jawad

Supervised By:

Ali Hussein Houria

Abstract

This study aims to identify Self-Management for government schools' principals in Amman the capital degree from teachers' point of view. The study sample consists of (406) Sahab and Quaysmah education departments teachers; (80) male teachers and (326) female teachers. These teachers were selected by simple random sampling to answer the study tool items: the scale of Self-Management which consists of (29) items, these items were developed depending on previous literature. This study was approached by descriptive method.

The study results show that the practice of Self-Management degree level is high in all fields of the study tool and show that there are no statistical differences at the level of (α=0.05) in the practice of Self-Management degree, this is related to gender variable in all fields except the field of delegation of authority. The statistical differences give advantage for bachelor's degree category without any statistical differences at the level of (α=0.05) in the practice of the Self-Management degree, this is related to years of experience variable in all fields.

This study has reached some recommendations, the necessity of expanding the concept of school Self-Management implementation in governmental education sector.

Keywords: Self-Management, Government School Principal

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يُعد التسارع التقني أساسًا لتطور جميع مجالات حياة الانسان؛ حيث أصبحت تعتمد على المستجدات التكنولوجية المختلفة، التي أدت إلى تقارب مختلف العلوم والمعارف والتخصصات مع بعضها البعض، ويُعد قطاع التعليم أكثر القطاعات اعتمادًا على هذه التقنية؛ خاصة بعد انتقال العملية التعليمية من التعلم الوجاهي إلى التعلم عن بُعد، والذي كان مطبقًا ضمن حدود واشتراطات ضيقة سابقًا، ليصبح حاليًا نمطًا تعليميًا من الأنماط التعليمية المعتمدة في التعليم، وقد تم تطبيق ذلك في الظروف الاستثنائية أثناء جائحة كورونا، وما رافقها من إجراءات صحية احترازية ووقائية.

ومع ذلك تبقى المدرسة المؤسسة التعليمية الأولى التي تقوم على تزويد المتعلم بالمهارات والمعارف ضمن بيئة تعليمية مفتوحة لم يعهدها الفرد المتعلم في أسرته، وتعمل على تزويده بالسلوكيات والخبرات ضمن سياقات تربوية وتعلمية تهدف إلى صقل شخصيته وربطها بمفاهيم الصداقة مع أقرانه، وعلاقاته مع معلميه، وتفاعله مع الإدارة المدرسية (داود، 2020).

ويرى محمد (2019) أن أهمية الإدارة المدرسية تكمن في الدور التنظيمي للعمل، وتقوية التفاعل بين مختلف أركان العملية التعليمية، ونجاحها يعتمد على تقوية الجانب التعليمي التربوي، وتقديم مقترحات وخطط تربوية مرنه تطور البيئة التعليمية بصورة إيجابية.

فالتحول في الدور التقليدي للمدرسة من كونها بيئة تعليمية إلى بيئة تعلمية تعتمد على الطالب أصبح اتجاهًا عالميًا يفرض نفسه واقعًا، نتيجة التغير في الأدوات التعليمية وهذا تطلب تبني سياسات تعليمية وإدارية متطورة تواكب الإطار العام للفلسفة التعليمة الحديثة، فالانفتاح والاتصال مع العالم المحيط يعني

حالة من التأثر وانتقال المعرفة بصورة انسيابية تتطلب توجهات إدارية حديثة ذات قيمة نوعية ترفد النظام التعليمي، وعليه فإن تقديم المحتوى التعليمي ضمن قوالب وأنماط إدارية تقليدية لا يخدم أركان العملية التعليمية ولا يحقق نتاجات (الغامدي، 2019).

وتقوم الإدارة الذاتية على فكرة أن الموظفين يشرفون على سلوكهم ويفحصونه وعلى الخيارات التي يتخذونها لتنظيم مكان العمل، وزيادة الحافز الذاتي، وتشجيع الممارسات التي تضيف إلى إنجاز المهام؛ وتتألف نظم الإدارة الذاتية من الإدراك الذاتي، والإعداد الذاتي، والتفكير الذاتي، والمكافأة الذاتية، والانضباط الذاتي، وتعمل على تحقيق التصور الذاتي للأفراد إذ يدركون معرفة لماذا ومتى يظهرون ممارسات معينة، وقد يؤدي هذا الفهم بالأفراد إلى تغيير سلوكهم لتعزيز تنفيذ مهامهم و الإنجاز والتنفيذ الموضوعي عندما تكون الأهداف صعبة، ولكنها قابلة للتنفيذ، وإلى استخدام التحديثات التي تركز على ما يحتاج الأفراد لإنجازه، وتعديل سلوكهم لتعزيز إنتاجيتهم (Ghali, Habeeb & Hamzah,2018).

وتُعد الإدارة القاعدة الرئيسة وأداة التطوير الأساسي والترجمة العملية لعمل المؤسسات، ونجاحها يقوم على أداء رسالتها، وتحقيق أهدافها يعتمد على كفاءة إدارتها ومرونتها، ونتيجة التغيرات المتسارعة التي تتطلب تلبية متطلبات واحتياجات العملية التعليمية لا بد من وجود إدارة تتميز بالفاعلية والمرونة ولها القدرة الاستيعابية على احتواء هذه التغيرات ضمن إطار من التعليمات والأنظمة القائمة على التوجه نحو الفرد وإعادة بناءه بعيدًا عن الإجراءات المركزية، وخاصة في المؤسسات التي تقوم على بناء الفرد وصقله من كافة الجوانب بصورة متوازنة (داود، 2020).

فالإدارة الذاتية تعد نمطًا إداريًا حديثًا في الإدارة المدرسية، يعطي مزيداً من تقييم الموقف الذاتي للمدرسة، وإمكانية انخراطها في المجتمع، ولكي تستطيع المدرسة القيام بعملها ومهامها، فإن الأمر يتطلب وجود إدارة ناجحة قادرة على تبني مبادئ الإدارة الحديثة والتطوير، بحيث تستطيع

المدرسة الاعتماد عليها لتحقيق أهدافها المنشودة، فالإدارة المدرسية المرتكز الأهم لنجاح المدرسة في أداء رسالتها التربوية التعليمية لذا فإن نظام الإدارة الذاتية يعود بالفائدة على مخرجات العملية التعليمية (السبعي، 2015).

فالتوجه نحو الإدارة الذاتية في المؤسسات التعليمية بشكل عام وعلى وجه الخصوصية في المدارس يمثل رؤية فلسفية حديثة لعملية الإدارة، وإلى جوانب العملية التعليمية بمختلف مستوياتها، ففكرة اتخاذ القرار بصورة ذاتية تعكس نوعية القائمين على مفاصل العملية التعليمية، وقدرتهم على تحقيق نتاجات تعليمية ضمن سياقات قائمة على مسؤولية اتخاذ القرار ومسؤولية تحمل نتائج القرار (الغامدي، 2019)، فالعملية التعليمية ركنها الأهم هو المعلم وهذا يتوجب وجود نمط إداري بمواصفات عصرية تعمل على تطويره بصورة تضمن مخرجات تعليمية تتصف بالجودة والمسؤولية التي تضمن السير السليم لمنظومة التعليم.

ويرى كيراغو وآخرون (Kiragu et al., 2013) أن الإدارة الذاتية في المدرسة تعد شكلًا من أشكال اللامركزية ، تقوم على تغييرات رسمية في الهيكل والبنى الإدارية، وتوزيع سلطة اتخاذ القرار بمشاركة مديري المدارس والمعلمين والبيئة المحلية، ويؤكد ايني وإيبوكون (Ayeni & Ibukun, 2013) أن الإدارة الذاتية تعمل على ضمان جودة المدارس، وتُعد استراتيجية متقدمة لتحسين جودة الحوكمة الإدارية، وتنفيذ المناهج الدراسية، والتحصيل الدراسي لدى الطلبة، وحل المشكلات.

ويشير بريفات وباكر ودميروتي (Breevaart, Bakker & Demerouti, 2014) إلى أن المكافأة الذاتية والانضباط الذاتي والممارسات الجذابة المحفزة بمثابة حلول يقدمها الموظف لنفسه عبر ما يعجبه، في حين أن الممارسات غير المرغوب بها لها نتائج عكسية على مستوى الأداء الفردي، وهذه تكتيكات مفيدة لتمكين السلوكيات المرغوبة لضمان أداء أفضل.

وترى الباحثة أن الإدارة الذاتية في المدرسة تتطلب المشاركة الفعّالة من القائمين على العملية

التعليمية بمختلف أدوارهم ومستوياتهم، وهذا يعني القدرة على صنع واتخاذ القرار التربوي على مختلف المستويات لتحقيق جودة تعليمية ضمن سياقات وهياكل تربوية حديثة، إضافة لذلك يمثل الولاء للمدرسة من أهم أولويات ومسؤوليات الإدارة المدرسية، وهذا يتطلب تضافر جهود جماعية لتحقيقه، ومن هذه الفكرة نجد أن الإدارة الذاتية تعمل على انسيابية العملية التعليمية ضمن منظومة جماعية لتحقق الحلول الأسهل والأنسب للحالات الطارئة التي قد تعترض مسيرة العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة

تقوم المؤسسات التعليمية في غالبية دول العالم على تطوير نظمها التربوية بصورة دورية، وتهدف من ذلك تعزيز جودة العملية التعليمية المقدمة للطلبة، وتمثل الإدارة الذاتية ركنًا في عمل المؤسسات التربوية، وأهم المتطلبات الأساسية لنجاح استراتيجيات التعليم الحديث؛ حيث تعمل على تعزيز الجانب النفسي لدى الكوادر البشرية لديها؛ لينخرط الجميع في عملية تعليمية تكاملية من خلال مشاركتهم في صنع القرار، وزيادة التواصل المعتمد على الثقة بما يحقق أداء نوعي داخل المؤسسة التعليمية.

وأكدت داود (2020) أن التوجه نحو الإدارة الذاتية يُعد من أهم التوجهات؛ باعتباره استراتيجية أساسية ذات تأثير على الإدارة التعليمية بشكل عام، والإدارة المدرسية بشكل خاص.

ويرى العمري (2015) أن العنصر البشري يُعد العمود الفقري في المؤسسات التعليمية، ويقوم التوجه الحديث على اجتذاب هذا العنصر ضمن مواصفات تقوم على ما يمتلكه من مهارات وسمات شخصية وعلمية تخدم فكرة الأداء المتفوق داخل المؤسسة، مع ضمان رضاهم الوظيفي لمزيد من الجهد لتحقيق رؤية وفلسفة المؤسسة.

يُعد القطاع التعليمي الحكومي في الأردن من القطاعات التي ما زالت تخضع لنظم الإدارة المركزية القائمة على تلقي التعليمات والقرارات الإدارية الخاصة في العملية التعليمية على شكل هرمي من المستوى

الإداري الأعلى إلى الأدنى، إلا أن التحول في العملية التعليمية من التعليم الوجاهي نحو التعلم الإلكتروني أدى إلى تغير في التوجهات الخاصة في الإدارة نحو المزيد من ذاتية اتخاذ القرارات الخاصة في السياقات التعليمية من قبل الإدارة المدرسية؛ حيث تم تفويض المعلمين بعض الصلاحيات التي تخدم الجانب التعليمي ضمن كفاءة وفاعلية لتوظيف المدخلات التعليمية بشكل يخدم النتاجات الخاصة في التعليم، وقد أشارت دراسة المطيري(2015)، ودراسة السبعي (2015)، إلى ضرورة اتباع الأساليب الإدارية الحديثة في الإدارة المدرسية والتي تتضمن أسلوب الإدارة الذاتية، في حين أوصت دراسة سليم (2015) بضرورة التوسع في تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس، وعلية وكون الباحثة أحد الكوادر التدريسية في المؤسسة التعليمية فقد شعرت من خلال خبرتها الميدانية أن إدارة المؤسسات التعليمية ما زالت تعاني من الأنماط والأساليب ذات الأبعاد البيروقراطية والمركزية، والتي تقف أمام إشراك المعلم في اتخاذ القرارات على قاعدة من تفويض السلطة بما يخدم أهداف المؤسسة التعليمية، فالإدارة الذاتية توفر مناخاً تعليمياً مرناً قائماً على حرية الاختيارات التعليمية لبناء الشخصية التعليمية المستقلة، وعليه فقد تبلورت مشكلة الدراسة في درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة الدراسة

عملت الدراسة على الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات (الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين.
2. الكشف عن الفروق الإحصائية في درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة

تتبع الأهمية النظرية للدراسة من أهمية التوجه نحو تطبيق الإدارة الذاتية في المؤسسات التعليمية لما لهذا التوجه انعكاسات إيجابية مفترضة على جوانب العملية التعليمية، خاصة وأن مديري المدارس هم قادة العملية التعليمية، وكذلك يعد رصد مستوى ممارسة الإدارة الذاتية من أبرز التغيرات التي تُعنى بتنمية العنصر البشري القائم على أهم عمليات بناء الانسان وصقل شخصيته ضمن مستوى من الحرية والمناخ التفاعلي النشط، وتكمن كذلك أهمية الدراسة في تسليط الضوء على دور الإدارة الذاتية في مساعدة مديري المدارس على إنجاز المهمات التعليمية والإدارية بكفاءة عالية ضمن أداء منضبط تتحمل فيه جميع أركان العملية التعليمية مستوى واضحاً ومحدداً من المسؤولية.

وقد تفيد الدراسة في الجانب التطبيقي أصحاب القرار بوزارة التربية والتعليم الأردنية ومديري المدارس الحكومية في التعرف على دور الإدارة الذاتية في تحقيق نتاجات تعليمية إيجابية، وكذلك تضع مديري المدارس أمام نماذج عملية واقعية في بناء شركات تعليمية تقلل من ضغوط العمل في البيئة التعليمية.

مصطلحات الدراسة

الإدارة الذاتية:

يعرفها المليجي (Elmelegy, 2014: 5) أنها: "مدخل تنظيمي يعتمد على توسع سلطات المدرسة ومسؤولياتها من موقع المدرسة المحلي لتحسين وتطوير أدائها".

يعرفها حمد (Hammad, 2013: 34) أنها: "منظمة لا مركزية على مستوى المدرسة في سلطاتها ومسئولياتها تمكنها من صنع القرارات في القضايا المهمة المتعلقة بالعمليات المدرسية في إطار محدد مركزيًا من الأهداف والسياسات والمناهج، والمعايير، والمحاسبة، والمسائلة".

وتعرف اجرائيًا: نظام إداري وتنظيمي يستخدم اللامركزية في إدارة المدرسة ومنح المرؤوسين حرية التصرف في شؤونها وتوزيع السلطة ومشاركة الكادر المدرسي في صنع القرار وتوظيف الموارد المتاحة لتفعيل الأنشطة وحل المشكلات مما يساعد على تحقيق رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية .

مدير المدرسة الحكومية:

تُعرفه وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005) أنه: "أحد أعضاء الهيئة التدريسية، وحاصل على الشهادة الجامعية الأولى، وبخبرة لا تقل عن (15) سنة في المجال التربوي، ولا تقل درجته الوظيفية عن الثانية".

يعرف اجرائيًا أنه: الموظف المؤهل تعليميًا وإداريًا، والمسؤول عن إدارة المدرسة وفقًا للوائح والقوانين والتعليمات المعمول بها في وزارة التربية والتعليم الأردنية.

حدود الدراسة

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الحكومية في العاصمة عمان.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية في العاصمة عمان في لواء سحاب ولواء القويسمة .

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي 2021/2022.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للإدارة الذاتية في المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمّن هذا الفصل عرضًا للإطار النظري والدّراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدّراسة، وذلك على النّحو الآتي:

أولًا: الأدب النظري

تناول هذا الجانب الإدارة الذاتية وفلسفتها وأهميتها من خلال التعرف على مفهومها وأهدافها وخصائصها ومتطلباتها.

الإدارة الذاتية

تعود فكرة الإدارة الذاتية إلى المجال الصناعي وآلية العمل بالدرجة الأولى، خاصة في النصف الأخير من القرن العشرين، حيث جاءت فكرة ضرورة تغيير العمال لأدوارهم ليمتلكوا الكفاءة والقدرة المهنية التي تحقق لهم الشهرة والمصداقية، وقد أوجدت هذه الفكرة نجاحات في الإنجاز وجودة في العمل، حيث اتجهت مصانع السيارات اليابانية نحو إعطاء العمال فرصة إدارة مجموعاتهم، وانتشرت الفكرة لدى أصحاب مصانع السيارات في الولايات المتحدة على هيئة اتخاذ قرارات من قبل العمال تخص أدوارهم في العمل، وعليه فإن الإدارة الذاتية هي وليدة المصانع والشركات مثل أي جوانب إدارية أخرى، وهذا يعطي فرصة التطبيق العملي للإدارة الذاتية، وانتقلت هذه التطبيق للمجالات الأخرى ومنها الجانب التربوي، وخاصة في المدارس واتخذت مسميات الإدارة الذاتية المدرسية، وإدارة الموقع للمدرسة، والإدارة المتمركزة حول المدرسة (الغامدي، 2019).

وقد أشار أحمد ونصر (2014) إلى أن الإدارة الذاتية تقوم على توجهين أساسين أولهما: اعتبار المؤسسة أو المنظمة كيان رئيسي لاتخاذ وصناعة القرار، وهذا يعتمد على حجم السلطة والاستقلالية التي

تتمتع بها المؤسسة، بعيدًا عن تدخلات وسيطرة السلطة المركزية، وثانيًا: الشعور بخصوصية ملكية المؤسسة أو المنظمة كشرط استباقي لإصلاح المؤسسة، وهذا يعتمد على فريق العمل المعني بنوعية المنتج بالدرجة الأولى أكثر من اعتمادها على التعليمات والقوانين الصادرة من السلطة المركزية.

أما المطيري (2019) فقد عرف الإدارة بأنها الذاتية إعادة توزيع السلطة؛ إذ تتخلص المدارس من السلطة المركزية التعليمية، وتتبنى سيطرة محلية في شؤونها الخاصة لتحقيق رسالتها، وتتجه نحو استراتيجيات التحسين والتطوير والتنمية المهنية، ضمن نظام من المساءلة من خلال الحكم على جودة النتاجات التعليمة، ويرى Ogawa (2016) أنها: إعادة الهيكلية المنطوية على تفويض صنع القرار من المستوى الإداري الأعلى إلى مستوى المدرسة، ويؤكد خليل (2014) أنها: نظام إداري مرن يمنح المدرسة حق إدارة نفسها بنفسها عبر إدارة مواردها وميزانيتها، وإقامة علاقة جيدة مع البيئة المحلية بإطار التشاركية المجتمعية في تنظيم إدارة المدرسة، وصياغة القرارات التربوية.

مما سبق يمكن النظر إلى الإدارة الذاتية على أنها تطور تعليمي يحمل الصفة المميزة للمرحلة؛ حيث الإنتقال من مركزية القرار إلى ذاتية القرار بناءً على معطيات تخدم السياق التعليمي لمزيد من النتاجات التعليمية المتفوقة، والمخرجات النوعية، وهي بمثابة تدخلات إيجابية ومفيدة في الجانب الإداري دون المساس بالمهام الأساسية والرئيسة للإدارة المدرسية، وتتم بحالات تأخذ صفة الخصوصية، وتعطي مرونة إبداعية لتعزيز التنمية المهنية للمعلم.

فلسفة الإدارة الذاتية للمدرسة

ترى داود (2020) أن الفكرة الرئيسة للإدارة الذاتية المدرسية تقوم على أن العمل الميداني التطبيقي للعملية التعليمية يعطي القائمين عليها الدراية والمعرفة الكاملة بتفاصيلها وبالتحولات التي تظهر خلال العملية التدريسية وهذا يتطلب قدر من المرونة الإيجابية التي تحقق أبعاد الجانب التربوي التعليمي،

ويتطلب ذلك منح الإدارة المدرسية قدرًا من الحرية في اتخاذ القرارات والصلاحيات التي تخدم الفكرة العامة من العملية التعليمية، وتعزز لدى المجتمع المدرسي فلسفة الحكم الذاتي الذي يساهم في رفع الكفاءة وتجاوز التحديات التي تحقق المشاركة والتطوير والتنمية المهنية الشاملة لأركان العملية التعليمية.

كما أن تحول الإدارة المدرسية من الصورة النمطية القائمة على مركزية القرار ورقابة السلطة المركزية إلى فكرة اتخاذ القرار ذاتيًا والمشاركة في تأسيس عمل يتصف بنتاجات تربوية تعليمة، ومهام بعيدة عن القوالب الجاهزة تعليميًا يعني أن الكادر المدرسي من المعلمين والإداريين لديهم مساحة من استقلالية القرار، وكذلك ضوابط مهنية ترتبط بالمسؤولية في تحمل نتائج القرارات المتخذة التي تتناول العملية التعليمية، وبما يخص توزيع الموارد البشرية والمادية الخاصة بها (السبعي، 2015).

مبررات استخدام الإدارة الذاتية في المدرسة

تُعد كفاءة المدرسة وجودتها كمؤسسة ذات أركان تربوية وتعليمية من أهم المبررات التي توجب اعتماد الإدارة الذاتية، وكلما كانت السلطة في اتخاذ القرارات بيد الأفراد الذين هم الأكثر قربًا من المؤسسة كلما انعكس ذلك إيجابًا على تنفيذ وتطبيق المهام والمسؤوليات، فالمعلم والمدير في المدرسة أكثر دراية ومعرفة بطلابهم ومجتمعهم المحلي، وهم لديهم القدرة على تحديد التغييرات التي تخدم السياقات التعليمية في مدارسهم، وتلعب احتياجات مديري المدارس لاتخاذ القرارات المتعلقة في شؤون المدرسة دون الرجوع إلى إدارة التعليم، وكذلك حاجتهم إلى آلية مالية سريعة لتوفير متطلبات المدرسة دون تعقيد من أهم مبررات التوجه للإدارة الذاتية المدرسية (الفقي، 2020).

وتمثل سياسات الخصخصة التي انتهجتها بعض الدول، والتحول نحو القطاع الخاص الأمر الذي أوجد نوعًا من المؤسسات المحلية التي تعمل على تهيئة البيئة الملائمة لجذب الاستثمار والتعاقد مع القطاع الخاص، وعجز بعض الحكومات المركزية في إدارة موارد التنمية إذ لم تتمكن

من تقديم الخدمات العامة للمواطنين، وقدرة استخدام الكفاءة في توظيف الموارد وتشخيص الاحتياجات المحلية وفهم طبيعة ونوعية خيارات المواطنين من قبل الإدارة اللامركزية ساهم ذلك في التوجه نحو هذا النوع من النمط الإداري الحديث، وكذلك يُعد الانفجار المعرفي والمعلوماتي سببًا هامًا في التوجه للإدارة الذاتية حيث زادت كمية المعلومات المنتجة بشكل كبير مقارنة مع فترة ما قبل ثمانينات القرن الماضي، وأخيرًا انطوت التوجهات الاقتصادية الحديثة على تطوير نمط إداري بعيدًا عن سلبيات الإدارة البيروقراطية؛ حيث سيطرة الدولة على وسائل الإنتاج ومركزية صنع القرار، وهذا تطلب البحث عن الكفاءة الإدارية وتحسين الأداء من خلال الإدارة الذاتية المدرسية (العمري، 2015).

أهمية الإدارة الذاتية ومستوياتها

تتمثل أهمية الإدارة الذاتية من وجهة نظر مؤذن (2017) في تحسين البيئة المدرسية التي تعمل على تنشيط ورفع الكفاءة الإدارية، وتطوير النتاجات التعليمية عبر التعامل الذي يتميز بالوضوح وترتيب الأدوار والمهمات دون تداخل بين جزئياته، وكذلك ترتيب العلاقة مع المجتمع المحلي عبر إشراكهم في اتخاذ بعض القرارات التي تخدم الإنجاز التعليمي المدرسي، وتعمل الإدارة الذاتية المدرسية على اكتساب العاملين الخبرات الإيجابية نحو أنفسهم بحيث يتحقق لديهم الرضا الوظيفي وهذا يعني القدرة المرنة على مواجهة المشكلات التعليمية.

ويشير السبعي (2015) إلى أنّ مبدأ تفويض السلطة يُعطي إضافة ذات أهمية للإدارة الذاتية عبر التخلص من الأنماط الإدارية البيروقراطية التي تمثل قوة جذب ذات تأثيرات عكسية في البناء التعليمي المدرسي، وتقدم الإدارة الذاتية التقويم والرقابة الذاتية للعاملين فيصبح الأداء المهني مقياسًا ذاتيًا لتقديم الأداء المهني الأفضل، وتكمن هناك أهمية خاصة ترتبط في البرامج التعليمية من حيث تطبيقها بصورة

مرنة تعتمد على خصائص المناخ المدرسي والإطار الثقافي للبيئة المحيطة، وأخيرًا تحقق الإدارة الذاتية أهمية مرتبطة بالجانب المالي من خلال بُعد المحاسبية الذي يحقق الصرف المتوازن ضمن الأولويات التعليمية، ومما ذكر من أهمية للإدارة الذاتية نجد أنها تحقق فكرة الكيان المدرسي الموحد فهي تجعل من المدرسة كيانًا مستقلًا يتجنب سلبيات مركزية النظام التربوي.

مستويات الإدارة الذاتية المدرسية

تقوم الإدارة المدرسية على عدة مستويات وقد ذكرها سليم (2015) كالآتي:

أولًا: مرحلة التحليل البيئي: وتقوم هذه المرحلة على مراقبة البيئات الداخلية والخارجية للوصول إلى مرتكزات القوة والضعف فيها، وتقوم فكرة تحليل البيئات الداخلية على أساس الموارد البشرية والمالية، والبيئة المدرسية، وإعداد الطلبة، وطبيعة البرامج التعليمية المطبقة في المدرسة، في حين أن البيئة الخارجية تشمل التطورات الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية والتقنية وهي تطورات متسارعة وذات منحنيات متعددة.

ثانيًا: مرحلة التخطيط والبناء: وتعتمد هذه المرحلة على قاعدة البيانات التي وفرتها مرحلة التحليل البيئي لوضع خطة استراتيجية تتناسب مع المدرسة، إذ يتم تحديد أهداف المدرسة، وطبيعة سياستها، والبرامج الخاصة بها، وميزانيتها، وإجراءات وضوابط العمل في بيئاتها الداخلية والخارجية بالأسلوب التشاركي.

ثالثًا: مرحلة الاختيار والتنمية والتوجيه: وفي هذه المرحلة يتم تأهيل الهيئة التدريسية من خلال الدورات التدريبية وورشات العمل لزيادة وتحسين نوعية المعارف والمهارات اللازمة لأدائهم لمهامهم على قاعدة من الخطط والبرامج الواقعية، وعملية التوجيه تتضمن تفويض الصلاحيات والسلطات للمعلمين لزيادة دافعيتهم في تحقيق الأهداف المنشودة.

رابعًا: مرحلة التنفيذ: وهي مرحلة تطبيقية إذ يتم تنفيذ الخطط الموضوعة، مع التأكيد من توافر كافة الجوانب المالية والبشرية، والدعم والإرشاد اللذين يحققا التنفيذ الصحيح للبرامج التعليمية، مع التأكيد على توفير مصادر تمويل إضافية لضمان تنفيذ حقيقي للأهداف المحددة.

خامسًا: مرحلة الإشراف والتقويم: وفيها يتم تحديد الأسس وأنظمة السيطرة والإشراف على المجموعات والبرامج التعليمية والعمل على تقويم الأداء في المدرسة، وتكمن الفائدة في هذه المرحلة في اتخاذ القرارات التي من شأنها تصحيح سير العمل، ورسم سياسات مستقبلية، والتطوير التنظيمي.

وترى الباحثة أن مراحل عمل الإدارة المدرسية الذاتية عمل تكاملي يعتمد على خطوات متسلسلة تعكس أهمية الإعداد والتخطيط في عملها، فهي تتعامل مع تنوع ثقافي واجتماعي متعدد قائم على جوانب اقتصادية متفاوته الأمر الذي يتطلب المرونة في الأداء، لتحقيق فاعلية إدارية تضمن استمرارية تحقيق الأهداف والخطط المرسومة.

أهداف الإدارة الذاتية

يشير العمري (2015) إلى أن زيادة النوعية التعليمية للمعلم في حدود الشفافية والمراقبة الإدارية يحقق جودة عالية من الخدمات التعليمة المبنية على الكفاءة الذاتية للمعلم، وهنا يتحقق الهدف التنموي للإدارة الذاتية، وكذلك تتجه نحو الهدف التطويري والإبداعي وذلك بقدرتها على تحقيق التعديل الإيجابي في المفهوم النمطي للمدرسة لضمان التفاعل الهادف بين المدير والمعلم والطلبة؛ وهذا ينعكس على جوهر القرار بإطار معدّل في تناول التشريعات المحددة لأداء العملية التعليمية، وهذا يعني كشف احتياجات الطلبة بما يخدم التطوير التعليمي.

كما تسعى الإدارة الذاتية إلى تفعيل المشاركة في اتخاذ القرار، حيث يتم تفعيل مساهمات أركان

العملية التعليمية بشكل عام والوصول بين الإدارة المدرسية والمعلمين لإطار تكاملي من الصيغ الخاصة في الأداء المطلوب، وهذا يعني تنمية الجانب الخاص بالرقابة الذاتية للمعلم وتقييم أداءه (أحمد ونصر، 2014).

ويُلاحظ أن هدف الإدارة الذاتية يقوم على فكرة التحول من مركزية القرار إلى ذاتية القرار عبر إعطاء مساحة تنظيمية من المدير للمعلم لاتخاذ وتنظيم القرار ضمن هيكل تعليمي يقوم على المتاح من الموارد المادية والمعنوية التي يتم دمجها لصالح العملية التعليمية، دون الإخلال بالواجبات المناطة بالإدارة المدرسية والمعلم.

أسس ومبادئ الإدارة الذاتية

يرى سليم (2015) أن إشراك المعلم في عملية اتخاذ القرار بمثابة بناء جدار من الثقة بين الإدارة المدرسية والمعلم، وهذا يعني تأصيل الرقابة الذاتية لدى المعلم وهذا يعطي قرارات سليمة وذات مرونة تنعكس إيجابًا على الناتج التعليمي، وهذا يحقق أهم هذه الأسس والمبادئ، ويشير بشاغه (2015) أن تفعيل المسائلة والمتابعة الإدارية تأتي من أهم مبادئ الإدارة الذاتية فهي تعطي نوعًا من المعرفة المسبقة للإدارة المدرسية والمعلم بأن الأهداف التعليمية ستتحقق دون المساس بمرتكزات الخطة الرئيسة التي يتم بناءها من الإدارة المدرسية، ويرافق ذلك المتابعة التي يمكن أن تناط بأولياء الأمور وهذا يزيد من نوعية الأداء بشكل عام.

ويؤكد البرعي (2019) أن المناخ الذي يتميز بدرجة من الحرية ذات الصبغة المسؤولة يحقق بيئة تنظيمية للإدارة المدرسية والمعلم، حيث مزيدًا من السلطة للمعلم ذات الاتجاه الرأسي وهذا يعطي قوة مميزة بنوعية من العمل لمواجهة الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية، وقدرتها على تبني أنماطًا إدارية خاصة في تطبيق التعليمات والقوانين التي تحدد مسارات العمل.

وتُعد جودة المنتج التعليمي من أهم الأسس الخاصة في الإدارة الذاتية، ويتحقق ذلك عبر عملية مشتركة بين أولياء الأمور والنخب المجتمعية نحو بيئة تعليمية للطالب، وهذا يعطي جودة في المستوى التعليمي القائم على دمج الأنشطة اللاصفية مع الوعي بقيم الإلتزام بالأداء ضمن عملية تعليم الطالب أن التخطيط الجيد ضمن رؤية إيجابية حيث تنبثق العملية التعليمية من الثقافة الوطنية والقومية لتحقيق الرؤية ذات المعايير الخاصة بالمنهج الوطني يشكل ضرورة تُبنى عليها الإدارة الذاتية (سليم، 2015).

مزايا الإدارة الذاتية المدرسية

تُمثل الإدارة الذاتية المدرسية نهجًا تربويًا إصلاحيًا في العملية التعليمية، والقائم على المساءلة والحرية واللامركزية والمشاركة للإستفادة من الإمكانات المتوفرة لإيجاد سياقات وتوجهات نوعية تعكس نتاجات تعليمية تقوم على ابتكار المعرفة، وكذلك هي الاستراتيجية طويلة المدى التي تعتمد مبدأ العمل المتكامل الذي يحدد السياسات ويقدم برامج العمل المدرسي ليتم تنفيذها من قبل الإدارة المدرسية لتحقيق رؤية وفلسفة الرسالة التعليمية، وتقوم الإدارة الذاتية المدرسية على فكرة المعرفة العميقة الشاملة للبيئة التعليمية، وهذا يعني آلية تنفيذ نوعية وذات جودة للخطط والأهداف، ويعطي مزيدًا من الفاعلية لهذا النموذج من الإدارة بالأهداف، (داود، 2020).

وتعتمد الإدارة الذاتية على تقويم الأداء الجماعي والفردي في البيئة المدرسية، وهذا يعني أن مواطن القوة قابلة للتعزيز، ومواطن الضعف قابلة للتعديل والتقويم، وهي تمثل إطار عمل جماعي حيث يتم توزيع المهام على المدير والمعلم وأولياء الأمور والطلبة وهذا يحقق العمل التعاوني الجمعي، وبالتالي التنمية الشاملة، فالتحصيل الدراسي ليس الركن الأساس في العملية التعليمية بل هو أحد مخرجات العملية التعليمية، فالتقويم عملية لا تحددها مرحلة بقدر ما هو عملية مستمرة لتصحيح المسار وتجنب الممارسات غير الفعالة، وأخيرًا تتميز الإدارة الذاتية المدرسية بتنظيم التقويم الزمني بحيث تكون نتاجات مرنة وذات كفاءة تعليمية (الغدير ومعيقل والجردان، 2015).

مكونات الإدارة الذاتية

يشير خليل (2014) أن عملية التعليم والتعلم أساسًا للإدارة الذاتية فهي تمثل الرؤية الحقيقية ضمن معايير ومواصفات لأداء الطلبة، ونمطًا لاتخاذ القرار الذي يخدم عمليات التمويل وتطوير المناهج، فالسلطة تعني تغيير في عمليتي التدريس والتعليم والتوازن في السلطة بين مكونات الإدارة المدرسية، عبر تشكيل مجموعات تعمل على صنع واتخاذ القرار. وقد وضعت ولاية نيوجرسي عام 1995 وصفًا لعناصر الإدارة الذاتية كالآتي:

يتم صنع واتخاذ القرارات التعليمية في المدرسة من قبل أصحاب المصلحة الحقيقة من التعليم، ويجب وضع لوائح تنظيمية تحكم عملية صنع واتخاذ القرارات التربوية المحلية، وكيفية تطبيق دعم المساءلة التعليمية المدرسية، وهناك ضرورة لتفعيل دور أولياء الأمور والمعلمين والطلبة وأعضاء المجتمع المحلي ومديري المدارس في المشاركة في اتخاذ القرارات التربوية والمالية التي تخص المدرسة، يتم كل ذلك من خلال درجة عالية من الثقة التي تُمنح من قبل مجلس المدرسة للإدارة الذاتية، ووجود اتفاقية مكتوبة تحدد الأدوار والمسؤوليات لمجلس المدرسة والمشرفين ومجلس الإدارة الذاتية؛ حيث تتضمن هذه الاتفاقية المعايير التي يجب اتخاذها والمحاسبة في حال انتهاك هذه المعايير، مع مراعاة التدريب على صنع القرار، وحل المشكلات، وفاعلية المجموعات خاصة في السنوات الأولى.

ويمكن هذه العناصر في البيئة الأردنية ولكن ضمن مواصفات تتناسب مع الإطار الثقافي الاجتماعي، ودرجة الوعي لمفهوم الإدارة الذاتية من قبل الإدارة المدرسية، والمجتمع المحلي لضمان عدم تداخل المهام والمسؤوليات، وتضارب القرارات، وحُسن سير العملية التعليمية بما يتناسب مع الفلسفة التعليمية القائمة على سياقات وهياكل معرفية تربوية.

أنواع الإدارة الذاتية

على الرغم من تعدد التي تناولت مستويات الإدارة الذاتية الا أنها اتفقت على مجموعة من المستويات أوردتها العتل (2017) كالآتي:

اولًا: الإدارة الذاتية: تقوم على لا مركزية التعليم من خلال تفويض السلطة للأكثر كفاءة، فاتخاذ القرار ينبع من الاحتياجات المحلية، وتطوير المجتمع المدرسي، وصقل القيادات التربوية لأداء أفضل، وكذلك توزيع السلطة والتدرج في مستويات الإدارة من المستوى المركزي إلى الإدارات المحلية، وصولًا للمدرسة.

ثانيًا: الإدارة المتمركزة على المدرسة: وتهدف إلى تأهيل المدرسة للاستجابة للمتغيرات الداخلية والخارجية، وهي لا مركزية لمستوى السلطة في المدرسة، والمسؤوليات لاتخاذ القرارات الخاصة بما يتعلق بشؤون المدرسة ضمن إطار من الأهداف والسياسات والمعايير والمحاسبية، ويتخذ هذا المستوى مسمى الإدارة المحلية للمدارس.

ثالثًا: الإدارة الذاتية على مستوى الجماعة: ويعتمد هذا المستوى على المعايير الحاكمة لسلوكيات أعضاء هذه الجماعة، وهذا يعني الإطار الأخلاقي للعمل الجماعي المتفق عليه من قبل، إذ يتم اعطاء الفرصة لكل عضو بالمشاركة في عملية صنع القرار، وفي هذا المستوى تتحدد عمليات التحليل البيئي مع توجهات الجماعات وخططها، وتوزيع الأعضاء وتنميتهم مهنيًا، ويتخذ هذا المستوى مسمى الإدارة التشاركية، أو الإدارة بواسطة الآخرين.

رابعًا: الإدارة الذاتية على مستوى الفرد: ويُقصد بذلك إدارة الفرد لذاته، حيث الثقة بالنفس، والتقييم الذاتي للسلوكيات، والقدرة على التحكم الذاتي، وتصحيح السلوك المرفوض اجتماعيًا، وإقامة العلاقات وتنمية الكفاءة المهنية الذاتية، ووضع المقاييس لقياس الأداء الفردي، والتقويم الذاتي.

ويتطلب تطبيق الإدارة الذاتية في أي مرحلة تعليمية تطوير الأساليب الإدارية بصورة بعيدة عن الفكرة البيروقراطية في العمل الإداري، فالانضباط داخل المؤسسة التعليمية، ومشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي والطلبة في طرح أفكار تخدم القالب التعليمي يعني تفرد واستقلال المدرسة في أداءها التربوي التعليمي، ووضوح القوانين والتعليمات والتشريعات التعليمية يساعد على تطبيق متطلبات الادارة الذاتية في المدرسة، هذا يوجب سياسة لا مركزية من قبل المؤسسة التعليمية والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم، وكذلك يجب العمل على تحسين الأوضاع المادية والبيئة المهنية للعاملين في المؤسسة التعليمية (خليل، 2014).

مجالات الإدارة الذاتية المدرسية

تقوم الإدارة الذاتية المدرسية على عدة مجالات تعكس المرونة في الإدارة التربوية الحديثة التي تخدم أركان العملية التعليمية بشكل عام، وتهدف إلى إيجاد نتاجات تعليمية نوعية تقوم على البناء المعرفي التعلمي وتتمثل هذه المجالات في الآتي:

أولًا: تفويض السلطة

يمثل مبدأ تفويض السلطة ركيزة هامة في العمل الإداري وذلك لاستمرارية عمل المؤسسة او المنظمة والتوجه الجاد نحو تحقيق الرؤية والأهداف الخاصة بها، ويرتكز تفويض السلطة على أن مدير المدرسة يقوم بتنظيم بيئة العمل لتحقيق مبدأ التشاركية في السلطة، وهذا بدوره يخفف العبء الإداري على المدير ليمتلك مساحة من الوقت للقيام بمهام التطوير المستمر للمدرسة، وهذا يعطي للعاملين المجال لممارسة السلطة المفوضة دون تدخل مباشر، وكذلك يكون لديهم المجال للتعبير عن المشكلات التي قد تعترضهم أثناء تفويض السلطة، ويحقق إنجازات العاملين في استخدامهم للسلطة المفوضة لهم (الفقي، 2020).

وتشير فرح (2015) أن تفويض السلطة يساعد على السرعة الإيجابية في اتخاذ القرارات، وتطبيق

فكرة الديمقراطية في الإدارة، والتوجه في خلق جيل من المدراء لرفد أي مستجدات في العمل الإداري المدرسي، وتحقيق الانسجام والتقارب بين المستويات الإدارية العليا والمتوسطة، وتركز على القرارات الرئيسة للمدارء، وتخفيف التكاليف المالية للقرارات الإدارية في أداء الأعمال.

ويقوم التفويض الفعّال على قدرة الشخص المفوض له بممارسة السلطة، وهذا يتطلب المعرفة الفنية بأمور العمل، ودرجة عالية من الثقة لأن تحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات عمل قد ينطوي عليه الكثير من المخاطر، وهذا يوجب تنمية القدرات القيادية عند المرؤوسين، مع تحديد مسبق لطبيعة الواجبات التي سيتم تنفيذها، فالتفويض يمكن تحقيقه ضمن أجواء العمل الإيجابية الخالية من مصادر الخوف والقلق لتحقيق الأهداف بكفاءة مهنية متطورة (محمد، 2017).

ثانيًا: اتخاذ القرار

يؤكد الخبراء التربويون أن الإدارة المدرسية تقوم على عملية اتخاذ القرارات، وهي بمثابة المحرك الرئيس للإدارة فجميع النشاطات تُفعل بناءًا على القرارات، واتخاذ القرار أهم مراحل الإدارة الذاتية لأنه يقوم على تحديد المشكلة التربوية والتعليمية، وأي مشكلة تعليمية هي بناء قائم على مجموعة من الجوانب، وعدم تشخيصها بدقة يعني أن هناك قرار سيتم اتخاذه بصورة خاطئة بناءًا على معطيات غير دقيقة، ويرافق ذلك أن المشكلات التربوية لا تتسم بالتطابق فكل مشكلة تختلف عن الأخرى (الكناني، 2015).

كما يقوم اتخاذ القرار على الهدف من اتخاذه أو يمكن أن تكون الأهداف تتطلب اتخاذه، ويؤدي البناء المعرفي لدى المديرين دورًا مهماً ورئيساً في القدرة على اتخاذ القرار فالأهداف العامة في المدرسة تحتاج إلى آلية قرار مختلفة عن الأهداف الخاصة، وكذلك يتم اتخاذ القرار بمعطيات تقدمها البيانات كونها مجموعة من الحقائق والاحصائيات إذا كانت بعيدة عن التحيز وقابلة للتكرار(العمري، 2015).

ويُعد صنع القرارات عمل الجماعي بصورة تضامنية أي نتاج جهد مشترك، فالتطور العملي لمفهوم

العمل الإداري يتطلب إشراك جميع أعضاء المؤسسة، وهي عملية مستمرة ومتداخلة في أركان العمل الإداري من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ورقابة، ولكن اتخاذ القرار هو إصدار القرار من قبل القائد أو المدير في المرحلة الأخيرة لعملية صنع القرار (الخريشة، 2020).

ثالثًا: المحاسبة والمساءلة

تشير المحاسبة إلى أن قياس نتائج العملية التعليمية من خلال تطبيق معايير موضوعية بالاعتماد على تحقيق الأهداف بصورة أكثر من اهتمامه بالعملية التعليمية ذاتها، والتركيز على الفاعلية أكثر من الكفاية في التعليم، ويبحث عن نتائج العملية التعليمية أكثر من توجهه نحو مخرجات وعناصرها، والمحاسبة والمساءلة يرفدان فكرة الإصلاح الإداري حيث يتم مساءلة المدرسة من قبل السلطات المركزية، ومدى تحقيق الأهداف والنتائج، و المحاسبة والمساءلة نجدها في الجانب الأكاديمي الخاص في مدى التزام المدرسة في برامجها التعليمية ومراجعة نتائج الطلاب، وكذلك نجدها في الجانب المالي حيث المراقبة المستقلة لأوجه صرف الميزانية وتوزيعها بصورة منطقية، والتقييم المالي لأداء المدرسة، وكذلك نجدها في الجانب التنظيمي حيث الإلتزام بالأساليب الإدارية، وعمل التقارير السنوية للأداء والوفاء باحتياجات الطلبة وأولياء أمورهم والعاملين (محمد، 2017).

ويؤكد الغامدي (2019) على أن نجاح أداء المحاسبة والمساءلة التعليمية يقف على انتقالها من الدور التقليدي كونها نوعًا من الرقابة والمتابعة والتدقيق والتمحيص لطبيعة المهام التعليمية إلى كونها وسيلة لمساعدة إدارة المدرسة على تحسين القيام بوظائفها بما تتطلب العملية التعليمية كما يمكن أن تكون معايير المحاسبة والمساءلة على الأسس الفنية الخاصة في البرامج التعليمية التي تقدم مقابل الدعم المالي للإدارة المدرسية.

رابعًا: النمو المهني

يقوم هذا المجال على إضافة معرفة مهنية ذات نوعية، وتنمية المهارات المهنية والقيم المهنية التي تحقق السلوك النوعي والايجابي، ويؤكد (العمري، 2014) أن النمو المهني يعكس نوعية الجهود التي تتبناها المؤسسة لتحسين قدرات المعلم المعرفية والإدارية والفنية والتكنولوجية عبر تغيرات نوعية في الإدارة المدرسية، ويشير (الغامدي، 2019) أن النمو المهني يقوم على فكرة أن المعرفة تتغير وتتطور وهذا يتطلب التعود على أعباء ومتطلبات العمل، مع اعتماد هذا العمل على التكنولوجيا وأدواتها خاصة في المؤسسة التعليمية، وهذا يعني مزيدًا من التدريب لامتلاك المهارات التي تساعد على النمو والتطور في مفردات وأبجديات العمل.

ويذكر الفقي (2020) أن عملية النمو المهني تتحقق من خلال البرامج والأنشطة والوسائل ضمن مستوى من الممارسات والسياسات، وهي عملية مستمرة ذات تفاعل متعدد الجوانب يحقق تنمية شاملة للمعلم في تخصصه ومهاراته التدريسية، فالنمو المهني مفهوم يتميز بالشمول والاتساع والاستمرارية لجميع قادة وإداريين وعاملين ومسئولين عن العملية التعليمية.

ويشير السبعي (2015) إلى أن النمو المهني في المؤسسة التعليمية يكسب أفرادها الخبرات والمهارات المعرفية، وتعزيز استخدام المستحدثات التكنولوجية التي تساعدهم على تقديم محتوى تعليمي فعّال، ضمن إطار من العلاقات الإنسانية المعززة لكفاءاتهم وقدراتهم النوعية، هذا كله يتم على قاعدة من المسؤولية الذاتية، والرضا الوظيفي لدى الإدارة المدرسية في تحقيق الإنجاز والتطور للعملية التعليمية.

خامسًا: تحسين ظروف الطلبة التعليمية

تركز الإدارة الذاتية للمدرسة على الطلبة كونهم أهم أركان العملية التعليمية، وعليه فهي تسعى لتحقيق مستويات من التعليم عبر تحفيزهم وزيادة دافعيتهم، وهذا يتطلب عملية تعليمية نوعية تتميز

بالمرونة وتدير الغرفة الصفية بأساليب وطرق تهدف لامتلاك أعلى درجة من الأداء التعليمي للطلبة، وكلما كانت الإدارة المدرسية واعية وتمتلك برامج تعليمية تراعي المعايير التربوية كلما جاءت مستويات الطلبة ضمن التوقعات التي تتطلع لها الإدارة المدرسية (الغامدي، 2019).

ويؤكد روبيرتسون، وولستير ومورمن (Robertson, Wohlstetter & Mohrman, 2013) أن الإدارة الذاتية توجه قدراتها نحو مشاركة المجتمع المحلي في القرارات التعليمية بهدف أن تتلاءم مع احتياجات المجتمعات المحلية من خلال الاطلاع على وجهات النظر المختلفة لبناء القرار المدرسي عليها للوصول إلى جودة التعليم والذي ينعكس على مستويات الطلبة عبر إدارة ذاتهم والتدريب على اتخاذ القرارات بصفة فردية، الشعور الفعلي بقيم النظام والضبط والدقة في الأداء، وكل ذلك يتم على فكرة شعور المعلم بأنه شريك مهم في الإدارة المدرسية.

سادسًا: الاتصال وتدفق المعلومات

يُعد الاتصال عصب العملية الإدارية ومن خلاله يمكن جمع المعلومات واتخاذ القرارات الفعّالة، ويجب أن يوجه الاتصال نحو تحقيق الهدف الرئيس التي تدخل ضمن ترتيبات وأولويات العمل الإداري المدرسي، فتبادل المعلومات بين كافة القائمين على العملية التعليمية يدعم تحقيق نتائج إيجابية تخدم عملية التفاعل في التوجهات والمعلومات والأفكار، والتقدم التقني يرفد بشكل أساسي هذه العملية خاصة وأن هذا الوقت يكاد كل مفاصل الحياة تقوم على التدفق العالي للمعلومات عبر شبكة اتصال عالمية، وهذا كله يخدم تحقيق الأهداف المرجوة (خليل، 2014).

ويفيد توافر المعلومات في زيادة مشاركة مديري المدارس والمعلمين والمجتمع المحلي بما يخص الشؤون التعليمية التربوية للمدرسة، وصنع القرارات التربوية الصحيحة بناءً على المعايير والأسس والبدائل التي تم المفاضلة بينها، وكذلك بناء إطار إداري قائم على التوقعات المستقبلية التي توفرها المعلومات

للإعداد المنطقي والعلمي، ويعمل على تفعيل دور أولياء الأمور في مساهمتهم في رفد المدرسة بالدعم المادي ومحاسبة الأداء المدرسي للإدارة بناءً على المدخلات والمخرجات (المطيري، 2015).

يشير الحمدي (2017) إلى سلبيات الإدارة الذاتية والتي تمثلت في نقص كفاءة الأفراد على أداء المهمات المطلوبة خاصة وأنها ذات ارتباطات تعليمية نتيجة زيادة حجم العمل على المعلمين والمدراء، وكذلك عدم إعطاء المدراء والمعلمين خصوصية واستقلالية في الأداء خاصة إذا رافق ذلك تنمية مهنية ضعيفة، مع وجود تضارب في الأدوار والمسؤوليات الجديدة، وانعدام قنوات الاتصال بين أركان الإدارة الذاتية لتحقيق العملية التشاركية، كذلك قد تصاب بعض السلطات المحلية في حالة تقاعس عن أداء المهمات والانضباط في الأدوار لبعدها عن السلطات المركزية.

وتُعد التوجهات نحو الإدارة الذاتية في العديد من الدول مدخلًا للإصلاح التعليمي، ومدفوعة بمجموعة من الدوافع تمثلت في زيادة الكفاءة التعليمية وتفويض المدراء والمعلمين في صنع القرار، والاستقلال المالي، زيادة المشاركة المجتمعية، تحسين فرص التعليم في المناطق الريفية، ونستعرض بعضًا من تجارب الدول في الإدارة الذاتية، حيث كانت البداية في أستراليا عام 1970 بهدف زيادة الكفاءة التعليمية من خلال الاستقلال الذاتي، وكندا عام 1970 لزيادة مشاركة الآباء والمجتمع في التعليم ومنح المدارس المزيد من الاستقلالية، بينما جاءت التجربة البرازيلية عام 1982 لتحقيق العملية التعليمية بشكل أكثر ديمقراطية حيث يتم انتخاب مدراء المدارس، وفي المملكة المتحدة جاءت التجربة عام 1988 بدافع استقلال المدارس ماليًا، وجاءت التجربة في السلفادور بدافع تطوير المناطق الريفية عام 1991، بينما كانت التجربة في هونج كونج بدافع زيادة المحاسبية وصنع القرار عام 1991، وفي المكسيك هدفت الإدارة الذاتية تحسين جودة التعليم بمنح مزيد من الاستقلالية للمدارس.

نماذج تطبيق الإدارة الذاتية في قطاع التعليم

تم عرض نموذجين من نماذج تطبيق الإدارة الذاتية في قطاع التعليم هما النموذج الأمريكي والنموذج القطري

النموذج الأمريكي

يُعد النموذج الأمريكي للإدارة الذاتية في التعليم تأكيدًا على دور مهنة التدريس، وتحسين بيئة العمل للمعلمين والطلبة، وقد تنوعت فكرة تطبيق الإدارة الذاتية بين إصلاح العملية التعليمية و إشراك المجتمع المحلي بالإدارة المدرسية، أو صناعة القرارات، وعليه فقد تنوع وانتشر تطبيق الإدارة الذاتية المدرسية في جميع الولايات الأمريكية لضمان نتاجات تعليمية قوية يمتلكها الطالب ،وتنعكس إيجابًا على كافة الولايات المتحدة. (الفقي، 2020).

ويؤكد المطيري (2015) أن من مقومات نجاح الإدارة في أمريكا أنها تركز على الجهود والقرارات التي تدعم تقديم تعليم فعّال للطالب، وكذلك إعطاء النتائج والتميز في العمل ومشاركة الآباء في قطاع التعليم جانبًا من الاهتمام، والنظر لكافة فريق العمل بالمدرسة بإطار من الاحترام للوصول للبيئة الآمنة للمعلم والطالب كمتطلب أساسي وقبل كل شيء، ويجب أن نلاحظ أن الولايات المتحدة الأمريكية ليس لديها هيئة حكومية مركزية مسؤولة عن العملية التعليمية في كل ولاية، ولكل من هذه الولايات أسلوبها الخاص في بناء العملية التعليمية، فليس هناك برامج تعليمية موحدة أو مستوى محدد من الجودة بين المناهج التعليمية، وكذلك تم سنّ قانون التعليم الابتدائي والثانوي عام 2002م والذي ينص على أن التعليم للجميع، ويركز القانون بشكل رئيس على التقويم الذاتي والمساءلة لمستوى التحصيل الخاص بالطلبة.

وقد هدفت الإدارة الذاتية المدرسية في الولايات المتحدة إلى تزويد الطالب بتعليم ابتدائي وثانوي بجودة عالية، وذلك بأن تكون المدارس هي الاختيار البديل والأفضل لنظام التعليم الحكومي قبل التعليم

الجامعي، وهذا يعتمد على رفع مستوى كفاءة الإدارة عبر هيكل تنظيمي غير مركزي متطور، وتحسين مستويات إنجاز الطالب في اختبارات الأداء، وتعزيز الثقة بالمدارس عبر دعم الراي العام ليتشكل فهم أن الإدارة الذاتية المدرسية ذات إنجاز مميز في كافة الجوانب، ورافق ذلك إجراءات تشريعية تشمل السماح لمجالس المدارس بتحديد مواعيد بداية الدراسة لتحقيق أهداف تربوية، وإنشاء مجلس لاتخاذ القرارات المشتركة تتكون من المعلمين وأعضاء المجتمع وأولياء الأمور لوضع المناهج وتقدير الميزانية وإضافة إلى عملية التنظيم والتوظيف (الحمدي، 2017).

ويقوم الجانب التقييمي للإدارة الذاتية المدرسية من قبل المديرين والمعلمين وأولياء الأمور، ويتم التصديق عليها من قبل إدارة مجلس التعليم، وهذا يؤكد مبدأ الإبداع وتشجيعه بالمكافآت والتحفيز المستمر، ويتم تمويل هذا المدارس من ضرائب الملكيات المحلية، إضافة إلى حصص من ميزانية سلطات الولاية، ومن الميزانية الفدرالية، وكذلك المنح المقدمة من المؤسسات الأمريكية (المطيري، 2015).

النموذج القطري

بدأت التجربة القطرية في الإدارة الذاتية عام 2002 من خلال إنشاء المجلس الأعلى للتعليم، بهدف تطوير التعليم ،وتحقيق احتياجات الدولة من الموارد البشرية ذات الكفاءة التعليمية المميزة، واعتمدت التجربة القطرية في الإدارة الذاتية على أربع خصائص: استقلالية النظام من خلال التحول لنظام لا مركزي يتخذ القرارات القريبة من حاجات الطلبة، والمسؤولية عبر إنشاء مدارس جديدة مستقلة تتعاقد مع وزارة التعليم لتقييم نظامها، والتنوع حيث يتم توسيع خيارات العملية التدريسية لتستجيب لحاجات الطلبة، وأخيرًا الاختيار حيث يسمح لأولياء الأمور في الاختيار بين المدارس (الحمدي، 2017).

وقد تم تنفيذ تجربة الإدارة الذاتية وفق محورين: أولهما إنشاء مؤسسات جديدة بتمويل عمومي لكنها

ذات استقلالية، وثانيهما اعتماد تقييمات موحدة تستند إلى برامج وطنية تتناسب مع المعايير الدولية، ولضمان التطبيق السليم للإدارة الذاتية تم إنشاء المجلس الأعلى للتعليم الذي يمتلك بعض صلاحيات وزارة التعليم القطرية والمتمثلة في قيادة السياسة التعليمية والتوجهات ورسم الأهداف الأساسية لنظام التعليم العمومي، وقد شمل التطوير فكرة (تعليم لمرحلة جديدة) تقوم على نظام المدارس ذاتية الإدارة الممولة من الحكومة ولها خصوصية تنفيذ رؤيتها ورسالتها وأهدافها التعليمية الخاصة بها مع الإلتزام ببنود العقد المتفق عليه مع المجلس الأعلى للتعليم (المطيري، 2015).

وكلا النموذجين اولى الإدارة الذاتية الاهتمام الأكبر ،بهدف تزويد الدولة بالموارد البشرية ذات الكفاءة التعليمية المميزة و إصلاح العملية التعليمية وإشراك المجتمع المحلي بالإدارة المدرسية أو صناعة القرارت.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

تم تناول الدراسات السابقة حسب الترتيب الزمني الأحدث ثم الأقدم والتي تناولت الإدارة الذاتية في قطاع التعليم.

هدفت دراسة طعمة ومزعل (2020) التعرف على إدارة الذات لدى معلمات رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال في محافظات (البصرة، ميسان، ذي قار)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن معلمات رياض الأطفال يمتلكن إدارة الذات بدرجة مرتفعة، وكما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لصالح معلمات اللاتي لديهن خدمة خمس سنوات فأكثر.

و هدفت دارسة داود (2020) التعرف إلى واقع الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرار، تكونت العينة من معلمي المدارس الحكومية قد بلغت (355) معلمًا ومعلمًة، وتوصلت الدراسة إلى أن الوزن النسبي للإدارة الذاتية جاء بدرجة كبيرة، حيث جاء

بُعد المحاسبية التعليمية أولًا، ثم الاتصال وتدفق المعلومات ثانيًا، والمساءلة عن النتائج رابعًا، وجاءت مركزية السلطة/تفويض السلطة خامسًا، واخيرًا جاء بُعد التنمية المهنية للمعلمين، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص، وكذلك أظهرت النتائج أن الوزن النسبي لصنع القرار جاء بدرجة كبيرة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص، وكذلك وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين واقع الإدارة الذاتية ومستوى مشاركة المعلمين في صنع القرار.

كما قامت محسن (2019) بدراسة هدفت التعرف على تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة بغداد من وجهة نظرهم، تكونت العينة من مديري المدارس والبالغ عددهم (400) مدير ومديرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الابتدائية جاء متوسطًا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الإدارة الذاتية تُعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة.

وأجرى ادواردز (Edwards, 2019) دراسة بهدف التعرف على البرنامج الخاص بالإدارة الذاتية في السلفادور، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت نتائج الدراسة أن البرنامج مكن المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة من المشاركة الفعّالة وتحمل المسؤوليات في إدارة المدارس من خلال مجالس الآباء، ووجود نظام دقيق من المساءلة والمحاسبة التعليمية، وساعد على التطور المهني للمعلمين، وكذلك أشارت النتائج لأهم التحديات التي واجهت البرنامج هو وجود نوع من الصراع والتوتر على السلطات بين مديري المدارس ومجالس الآباء، وكذلك نقص الكتب والمواد التعليمية والتكنولوجية في بعض المدارس.

وجاءت دراسة إبراهيم (2019) بهدف التعرف على الإدارة الذاتية للمدرسة في دول أمريكا الوسطى عامة والسلفادور خاصة وإمكانية الاستفادة منها بسلطنة عُمان: السلفادور أنموذجًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتحليل الوثائق في جمع البيانات والمعلومات، وتوصلت الدراسة إلى تركيز الإدارة الذاتية للمدرسة في السلفادور على استقلالية المدارس، ومشاركة واسعة من قبل أولياء الأمور والمجتمع المحلي من خلال مجالس الآباء، والاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة للمعلمين، وزيادة أجورهم وحوافزهم، والاهتمام بالمباني والتجهيزات المدرسية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى قلة عدد المدارس المشاركة في مشروع الإدارة الذاتية للمدرسة بسلطنة عُمان، وتركيز الإدارة الذاتية على منح مديري المدارس صلاحيات وسلطات خاصة بالإدارة المالية في الجمعية التعاونية المدرسية، وقلة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في الإدارة الذاتية المدرسية.

وجاءت دراسة المطيري (2019) بهدف التعرف على واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (17) مديرة و(102) معلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع ممارسة مديرات المدارس للإدارة الذاتية جاء بدرجة متوسطة، حيث جاء بُعد وجود صلاحيات بدرجة متوسطة، وبُعد النمو المهني جاء مرتفعًا، في حين جاء بُعد المتابعة والمحاسبية بدرجة متوسطة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع ممارسة الإدارة الذاتية تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

كما هدفت دراسة مرتضى (2019) التعرف إلى إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية من وجهة نظر المديرين والمديرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (25) مديرًا (24) مديرة، وأشارت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق الإدارة الذاتية جاء متوسطًا، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية

تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة لصالح فئة (10سنوات فأقل)، وعدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين جاءت المعوقات الإدارية لإمكانية تطبيق الإدارة المدرسية بدرجة متوسطة.

وأجرى الغامدي (2019) دراسة هدفت التعرف على درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم، تكونت عينة الدراسة من (342) معلما، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أن درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية جاءت بدرجة كبيرة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى لدرجة ممارسة قادة المدارس للإدارة الذاتية تبعًا لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة المتوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة 10سنوات فأقل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير موقع المدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات تبعا لمتغيري المرحلة التعليمية وموقع المدرسة، بينما اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي 10سنوات فأقل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية ودرجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات.

وتناولت دراسة عثمان ومسلم ونور وسيف ويونس (Usman, Muslem, Nur, Saiful & Yunus (2019) تحسين الأداء باستخدام الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية في اندونيسيا، واستخدمت المنهج الوصفي من خلال المقابلات والملاحظات الصفية ودراسة الوثائق، وأشارت نتائج الدراسة أن

الإدارة المدرسية والمعلمين أعدوا خططًا سنوية لمدة خمس سنوات وبرامج تركز على التعليم والتعلم والأنشطة المدرسية الأخرى، وأن هناك ثلاثة عوامل أثرت في نجاح أداء المدرسة هي: أداء المعلمين، الظروف المادية، المشاركة العامة في إدارة التعليم في المدرسة، وكذلك خلصت الدراسة إلى أن توفير التمويل للمدرسة من الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية لتحسين عملها ومكافأة المعلمين.

كما قام اسبار وبيبيتو (Acibar & Pepito, 2019) بدارسة هدفت قياس أداء مديري المدارس الابتدائية العامة التي تتبع نظام الإدارة الذاتية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (44) مديرًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الإدارة الذاتية جاء مرتفعًا، وأن جميع عينة الدراسة حصلت على درجات مرضية استنادًا إلى نظام تقييم الأداء على جميع أبعاد أداة التقييم باستثناء بعد المواعيد والحضور فقد جاءت بمستويات منخفضة.

وفي دراسة ادواردز وهيجا (Edwards & Higa, 2018) هدفت إلى التعرف على برنامج الإدارة الذاتية في المدارس في السلفادور، حيث أشارت نتائج الدراسة أن الإدارة الذاتية أعطت لمجالس الأباء سلطات موسعة في إدارة المدارس تتمثل في توظيف المعلمين او إنهاء عملهم، وساهم في زيادة تحصيل الطلبة، وزيادة معدلات حضور المعلمين بالمدارس، وكذلك واجهت هذا البرنامج تحديات تمثلت في تدخل المنظمات والمؤسسات الداعمة لهذا المشروع مثل البنك الدولي في وضع الخطوط العريضة للبرنامج.

وهدفت دراسة الرويلي (2018) إلى تفعيل مبادئ الإدارة الذاتية لتحقيق التمكين الإداري لدى عمداء الكليات بالجامعات السعودية الناشئة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (353) عضوًا تدريسيًا، وجاءت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة عمداء الكليات لبعد تفويض الصلاحيات جاءت مرتفعة، وأن إلتزام العمداء بمبادئ الإدارة الذاتية في عملية التخطيط للعمل المدرسي وعملية التنظيم للعمل، وعملية التقويم جاء بدرجة كبيرة، وكذلك وجود علاقة بين أبعاد التمكين

الإداري وأبعاد الإدارة الذاتية.

أجرت جاسم (2018) دراسة هدفت التعرف على واقع الإدارة الذاتية لمديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت في ضوء اقتصاد المعرفة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (89) مديرة، وأشارت نتائج الدراسة أن واقع الإدارة الذاتية جاء متوسطًا لدى أفراد العينة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى الدراسة وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات فروق إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما قامت صيام (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع الإدارة الذاتية في مدارس المعارف الابتدائية في شرقي القدس، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، تكونت عينة من (364) من العاملين التربويين، وأشارت نتائج الدراسة أن مستوى الإدارة الذاتية جاء متوسطًا، وكذلك درجة الصعوبات في الإدارة الذاتية جاءت متوسطة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات افراد عينة الدراسة لمدى فاعلية المدارس المدارة ذاتيًا تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، التخصص، وجنس المدرسة، ونوع المنهاج، والمسمى الوظيفي.

وجاءت دراسة قزاز (2018) بهدف التعرف على واقع تطبيق الإدارة الذاتية ومعوقاتها في المدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال الاستبانة، تكونت العينة من (326) مديرًا ومديرة ومعلمًا ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الابتدائية جاءت كبيرة، وكذلك هناك معوقات للإدارة الذاتية تتضمن معوقات إدارية وتقنية.

إما دراسة العمري (2015) هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك، والكشف عن معوقات تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك، والتعرف على الصلاحيات الممنوحة للعاملين في المدارس لتطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك،

والتوصل إلى المقترحات والحلول التي تسهم بشكل جيد بين في تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم، تكونت العينة من مديري المدارس الأهلية بمدينة تبوك. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أن تتولى إدارة المدرسة مسؤولية اختيار معلمي المدرسة، ومسؤولية بناء الهيكل التنظيمي الذي يحقق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة، وأن تتولى إدارة المدرسة مسؤولية التعاقد مع معلمين جدد لتغطية النقص عند الحاجة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

تشابهت الدراسة الحالية من حيث الهدف مع دراسة محسن (2019) بتناول الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة بغداد من وجهة نظرهم، ودراسة المطيري (2019) والتي هدفت التعرف على واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة، ودراسة مرتضى (2019) التي تناولت إمكانية تطبيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية من وجهة نظر المديرين والمديرات، ودراسة ادواردز وهيجا (Edwards & Higa, 2018) التي تناولت برنامج الإدارة الذاتية في المدارس في السلفادور، ودراسة صيام (2018) التي تناولت واقع الإدارة الذاتية في مدارس المعارف الابتدائية في شرقي القدس، ودراسة اسبار وبيبيتو (Acibar & Pepito , 2019) التي تناولت أداء مديري المدارس الابتدائية العامة التي تتبع نظام الإدارة الذاتية، ودراسة العمري (2015) التي تناولت واقع تطبيق الإدارة الذاتية في التعليم الأهلي بمدارس تبوك، وكذلك تشابهت من حيث المنهجية القائمة على المنهج الوصفي من خلال الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

واختلفت مع دراسة طعمة ومزعل (2020) التي تناولت معلمات رياض الأطفال، فيما ركزت دراسة داود (2020) ودراسة الغامدي (2019) على الإدارة الذاتية وعلاقتها بصنع القرار، ودراسة ادواردز (Edwards, 2019)، ودراسة إبراهيم (2019) التي هدفت إلى التعرف على البرنامج الخاص بالإدارة

الذاتية كدراسة تحليلية، ودراسة عثمان، ومسلم، ونور، وسيف ويونس (Usman, Muslem, Nur, Saiful & Yunus, 2019) التي تناولت تحسين الأداء باستخدام الإدارة الذاتية، ودراسة الرويلي (2018) التي تناولت الإدارة الذاتية والتمكين الإداري لدى عينة من عمداء الجامعات، ودراسة جاسم (2018) التي تناولت الإدارة الذاتية في ضوء اقتصاد المعرفة، ودراسة قزاز (2018) التي تناولت الإدارة الذاتية ومعوقاتها.

وتميزت هذه الدراسة بتناول درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدي مديري المدارس الحكومية من خلال أربعة مجالات للإدارة الذاتية في هذه الدراسة وهي: تفويض السلطة، واتخاذ القرار، والمحاسبة والمساءلة وأخيرًا النمو المهني، في ظل فكرة التحول من النمط الإداري التقليدي القائم على الفكرة البيروقراطية إلى الإدارة المنفتحة على أفرادها، المؤسسة التعليمية من أهم المؤسسات التي يجب أن تتجه نحو فكرة الإدارة الذاتية لخصوصية مهنة التعليم والتي هي في الأساس رسالة سامية تؤدى للنشئ والاجيال، ويمكن أن تكون حلًا من الحلول التي قد تعطي توجهات جديدة من قبل الكادر التدريسي والأداري نحو الاستمرار في مهنة التعليم.

وقد استفادت الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في إعداد الأدب النظري ومنهج الدراسة، واختيار عينة الدراسة، وبناء أداة الدراسة وتفسير نتائج الدراسة الحالية، وتميزت هذه الدراسة بتناولها مفهوم الإدارة الذاتية في المدارس الحكومية وهذه محاولة بحثية علمية قامت بها الباحثة لتسليط الضوء على مفهوم الإدارة الذاتية ومدى توافرها في البيئة التعليمية الأردنية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة والطريقة والإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة، كما يتضمن وصفاً لمجتمع الدراسة وعينته وأداة الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، إضافة إلى متغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، إذ يُعد هذا المنهج الأكثر ملاءمة لمثل هذا النوع من الدراسات، وذلك بهدف التعرف على درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في العاصمة عمان والبالغ عددهم (49395) معلمًا ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2021/2020).

عينة الدّراسة

تكونت عينة الدّراسة من (406) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في العاصمة عمان منهم ٨٠ معلمً و٣٢٦ معلمة من معلمي التربية والتعليم في منطقة القويسمة وسحاب ، حيث تم اختيار أفراد عينة الدّراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدّراسة الكلي، وذلك بعد الرجوع إلى جداول كريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan,1970) بنسبة ثقة (95%) وهامش خطأ (5%)، لتحديد حجم العينة.

وقد جاء توزيع أفراد عينة الدّراسة حسب المتغيرات الديموغرافية الأساسية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، كما هو موضح في الجدول (1):

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

متغيرات الدراسة	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	80	%19.7
	أنثى	326	%80.3
	المجموع	**406**	**%100.0**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	258	%63.5
	دراسات عليا	148	%36.5
	المجموع	**406**	**%100.0**
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	89	%21.9
	5- 10 سنوات	113	%27.8
	10سنوات فأكثر	204	%50.2
	المجموع	**406**	**%100.0**

أداة الدراسة

بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة داود، 2020)، ودراسة (الحسن، 2019)، ودراسة (الغامدي، 2019)، ودراسة (سليم، 2015)، تم تطوير أداة الدراسة (استبانة) للكشف عن درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، وقد تكوَّنت الاستبانة بصورتها الأوَّلية من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات والملحق (1) يُبين الإستبانة بصورتها الأولية، مكونة من المجالات الآتية: مجال تفويض السلطة والمكون من (7) فقرات، ومجال المشاركة في القرار والمكون من (6) فقرات، ومجال المحاسبية والمساءلة والمكون من (10) فقرات، ومجال النمو المهني والمكون من (7) فقرات.

وقد تمَّ استخدام مقياس ليكرت الخماسي، إذ حددت خمسة مستويات على النحو الآتي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشده (1) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال:

أولًا: الصدق الظاهري

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة؛ تم عرضها بصورتها الأولية والتي تكونت من (30) فقرة (ملحق٢) على (13) محكماً من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص والخبرة المتخصصين في مجال القيادة والإدارة التربوية واللغة العربية والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية (ملحق (2)، وذلك بهدف إبداء آرائهم عن مدى دقة وصحة الإستبانة من حيث: وضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف الفقرات بما يرونه مناسبًا, وقد تمّ الأخذ بكافة ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم؛ اذ تمَّ القيام بتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات في مجال تفويض السلطة فقرة (5، 6، 7)، ومجال المشاركة في القرار فقرة (8، 9، 10)، ومجال المحاسبة والمساءلة فقرة (15، 17)، ومجال النمو المهني فقرة (28)، وحذف الفقرة رقم (8) من مجال المحاسبة والمساءلة، والإبقاء على الفقرات التي أجمع عليها ما نسبته (80%) من المحكمين فأصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (29) فقرة (ملحق 3). وقد تم بناء الإستبانة إلكترونيا على برنامج (Google Drive) لسهولة توزيعها وجمع البيانات بعد جائحة كورونا.

ثانيًا: صدق البناء للإستبانة

للتحقق من صدق البناء للإستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة المستهدفة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين

كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك بين كل فقرة والدرجة الكلية، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (2):

الجدول (2)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه ودرجة كل فقرة مع الدرجة الكلية

تفويض السلطة			المشاركة في القرار			المحاسبة والمساءلة			النمو المهني		
#	معامل الارتباط مع الفقرة		#	معامل الارتباط مع الفقرة		#	معامل الارتباط مع الفقرة		#	معامل الارتباط مع الفقرة	
	المجال	الأداة		المجال	الأداة		المجال	الأداة		المجال	الأداة
1	**0.73	**0.69	8	**0.63	**0.61	14	**0.86	**0.81	23	**0.87	**0.78
2	**0.60	**0.55	9	**0.74	**0.73	15	**0.85	**0.82	24	**0.86	**0.78
3	**0.80	**0.79	10	**0.88	**0.83	16	**0.60	**0.57	25	**0.88	**0.79
4	**0.65	**0.65	11	**0.92	**0.87	17	**0.81	**0.79	26	**0.90	**0.80
5	**0.71	**0.70	12	**0.72	**0.70	18	**0.81	**0.73	27	**0.84	**0.79
6	**0.76	**0.72	13	**0.87	**0.81	19	**0.69	**0.61	28	**0.84	**0.73
7	**0.83	**0.77				20	**0.71	**0.64	29	**0.61	**0.54
						21	**0.73	**0.68			
						22	**0.83	**0.77			

**** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).**

يُبين الجدول (2) أنَّ قيم معاملات ارتباط بين الفقرات على الاستبانة تراوحت بين (0.60– 0.92) مع المجال الذي نتتمي إليه، وأن قيم معاملات ارتباط بين الفقرات والدرجة الكليّة تراوحت بين (0.54– 0.87)، وقد كانت جميع هذه القيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$). وهي قيم مقبولة، ما يشير إلى صدق الاستبانة، وقابليتها للتطبيق على عينة الدّراسة، وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة مناسبة من الصدق كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (3):

الجدول (3)

مصفوفة معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية على الأداة

المجالات	معامل الارتباط
تفويض السلطة	0.93**
المشاركة في القرار	0.87**
المحاسبة والمساءلة	0.91**
النمو المهني	0.86**

**** دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).**

يُبين الجدول (3) وجود قيم معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مجالات الاستبانة والدرجة الكلية، إذ تراوحت القيم بين (0.86 – 0.93)، مما يدل وجود درجة مناسبة من صدق في الفقرات على مجالات الأداة.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة الدّراسة (الاستبانة) تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا ومعلمة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدّراسة، وقد تم حساب معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach's Alpha) لكل مجال من مجالات الاستبانة، ولفقرات الأداة ككل والجدول (4) يوضح قيم معاملات الثبات:

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات (كرونباخ – ألفا) لمجالات الاستبانة

المجالات	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
تفويض السلطة	0.88	7
المشاركة في القرار	0.82	6
المحاسبة والمساءلة	0.90	9
النمو المهني	0.83	7
الأداة ككل	0.94	29

يُبين الجدول (4) أن قيم معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا على مجالات الاستبانة تراوحت بين (0.82– 0.90)، في حين بلغ قيمة معامل الثبات (كرونباخ ألفا) ألفا على الاستبانة الكلية (0.94)، وتُعد هذه القيم مقبولة إحصائيا لأغراض الدراسة الحالية، وبذلك فإن الاستبانة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات يمكن الاعتماد عليه لتطبيقها على عينة الدّراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي، ولها فئتان: (بكالوريوس، دراسات عليا).
3. سنوات الخبرة، وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5–10 سنوات، 10سنوات فأكثر).

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدّراسة والإجابة على أسئلتها تم إتباع الإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها والهدف منها.
- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة داود، 2020)، ودراسة (الحسن، 2019)، ودراسة (الغامدي، 2019)، ودراسة (سليم، 2015).
- تطوير أداة الدراسة، والتحقق من صدقها وثباتها ومن جاهزيتها للتطبيق.
- عرض أداة الدراسة على محكمين من داخل الجامعة وخارجها، والتعديل عليها بما يتناسب مع ملاحظاتهم.
- الرجوع لإحصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية، من أجل الحصول على عدد المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة العاصمة عمان، وتطبيق أداة الدراسة عليهم.

- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة، موجه من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ من أجل الحصول على الموافقة لتطبيق الدراسة على أفراد الدراسة.
- تم بناء الاستبانة إلكترونيا على موقع (Google Forms) للوصول لأكبر عدد ممكن من مجتمع الدراسة وذلك بسبب ظروف كورونا.
- تم توزيع الأداة على عينة الدراسة، بشكل إلكتروني بالتنسيق مع قسم الإشراف التربوي في لواء سحاب والقويسمة.
- تم جمع الاستبانات **و** تخزين البيانات على الحاسب الآلي، وذلك بهدف المعالجة الإحصائية لها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- تم الوصول إلى النتائج وعرضها، والقيام بتفسيرها للخروج بالتوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائيَّة

للإجابة عن أسئلة الدّراسة تمت المعالجات الإحصائية لبيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك من خلال استخدام الأساليب الإحصائيَّة الآتية:

- **للإجابة عن السؤال الأول،** تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان.
- **للإجابة عن السؤال الثاني،** تمّ استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Sample T Test) على استجابة الأفراد الدراسة بالنسبة لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وكما تمّ استخدام تحليل التباين الاحادي (One Way Anova) بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة.

وقد تم اعتماد مقياس ليكرت خماسي التدريج لتصحيح أداة الدراسة المكونة من (29) فقرة، حيث تعطى كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (أوافق بشدة، أوافق، محايد، معارض، معارض بشدة)، وهي تمثل رقميًا (5، 4، 3، 2،1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج كما هو موضح من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للبدائل– الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5\text{-}1}{3} = 1.33$$

وقد اعتمد في تفسير النتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدّراسة، القيم المعيارية الآتية لتحديد مستوى الاستجابات من وجهة نظر أفراد العينة، والجدول (5) يوضح ذلك:

الجدول (5)

القيم المعيارية للحكم على متوسطات استجابات أفراد العينة على أداة الدّراسة

درجة الموافقة	قيمة المتوسط
منخفضة	2.33– 1
متوسطة	3.67– 2.34
مرتفعة	5 – 3.68

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى عرض النتائج المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة، وذلك بعد جمع البيانات وتحليلها والإجابة على أسئلتها وفق ما يأتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصَّ على: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجة، والرتب، لكل مجال من مجالات درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، وللدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (6) يُبيَّن ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا.

#	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
.4	**النمو المهني**	4.08	0.72	1	مُرتفعة
.2	**المشاركة في القرار**	4.05	0.66	2	مُرتفعة
.3	**المحاسبة والمساءلة**	4.04	0.67	3	مُرتفعة
.1	**تفويض السلطة**	3.99	0.66	4	مُرتفعة
	الدرجة الكلية	**4.04**	**0.57**	**مُرتفعة**	

يُبين الجدول (6) أنَّ درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة (مُرتفعة)، وبمتوسط حسابي (4.04) وإنحراف معياري (0.57)، في حين أن المجالات جاءت وفقًا للترتيب التنازلي الآتي: في المرتبة الأولى جاء مجال " النمو المهني " بدرجة (مُرتفعة)، بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.72)، وفي المرتبة الثانية جاء مجال " المشاركة في

القرار " بدرجة (مُرتفعة)، بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.66)، أما بالمرتبة الثالثة جاء مجال " المحاسبة والمساءلة " بدرجة (مُرتفعة)، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.67)، وفي المرتبة الأخيرة جاء مجال " تفويض السلطة " بدرجة (مُرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.66).

وبالنسبة لمجالات الاستبانة، تمّ حساب قيم المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجة التقييم، والرتب لفقرات كل مجال من مجالات الدراسة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

أولًا: مجال النمو المهني:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لفقرات مجال النمو المهني، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (7).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو المهني مرتبة تنازليًا

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
23	يحفز المعلمين لاختيار الدورات التي تتناسب مع احتياجاتهم التعليمية.	4.25	0.81	1	مُرتفعة
24	يشجع المعلمين على المشاركة في برامج التأهيل التربوي وخاصة استراتيجيات التدريس للمنهاج.	4.17	0.82	2	مُرتفعة
29	يستقطب المختصين في البرامج المهنية لتطوير المعلمين.	4.05	0.90	3	مُرتفعة
25	يعتمد معايير موضوعية عند تقييم أداء المعلمين.	4.04	0.86	4	مُرتفعة
27	يحرص على تنمية المهارات القيادية للمعلمين.	4.03	0.88	5	مُرتفعة
26	يشجع المعلمين للالتحاق في برامج الدراسات العليا.	4.02	0.90	6	مُرتفعة
28	يتبنى منهجية واضحة لتنمية كفايات المعلمين.	4.00	0.87	7	مُرتفعة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		**4.08**	**0.72**	**مُرتفع**	

يُبين الجدول (7) بأنَّ قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال النمو المهني تراوحت بين (3.85 – 4.29)، وبدرجة مُرتفعة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (4.08) وبانحراف معياري (0.72) وبدرجة مُرتفع.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على " يحفز المعلمين لاختيار الدورات التي تتناسب مع احتياجاتهم التعليمية " بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (0.81)، وبدرجة مُرتفعة، تلاها الفقرة (24) التي تنص على " يشجع المعلمين على المشاركة في برامج التأهيل التربوي وخاصة استراتيجيات التدريس للمنهاج " بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري (0.82)، وبدرجة مُرتفعة.

وجاءت الفقرة (26) التي تنص على " يشجع المعلمين للالتحاق في برامج الدراسات العليا " بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة مُرتفعة. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (28) التي تنص على" يتبنى منهجية واضحة لتنمية كفايات المعلمين " بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة مُرتفعة.

ثانيًا: مجال المشاركة في القرار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لفقرات مجال المشاركة في القرار، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (8).

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المشاركة في القرار مرتبة تنازليًا

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
.13	يوزع المهمات والمسؤوليات في بداية العام الدراسي.	4.21	0.77	1	مُرتفعة
.8	يشجع المجتمع المحلي على المشاركة في البرامج المدرسية.	4.11	0.84	2	مُرتفعة
.9	يشارك في وضع الحلول المناسبة لمشكلة تسرب الطلبة من المدارس.	4.05	0.85	3	مُرتفعة
.11	يشرك المعلمين والطلبة في تقويم العملية التعليمية.	4.05	0.86	4	مُرتفعة
.12	يشارك في وضع الخطط للأنشطة الصفية واللاصفية.	3.96	0.88	5	مُرتفعة
.10	يساهم في إعداد الخطط العلاجية لضعف التحصيل عند الطلبة.	3.95	0.96	6	مُرتفعة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		**4.05**	**0.66**	**مُرتفع**	

يُبين الجدول (8) بأنَّ قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال المشاركة في القرار تراوحت بين (3.95 – 4.21)، وبدرجة تراوحت مُرتفعة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (4.05) وبانحراف معياري (0.66) وبدرجة مُرتفع.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (13) التي تنص على " يوزع المهمات والمسؤوليات في بداية العام الدراسي " بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.77)، وبدرجة مُرتفعة، تلاها الفقرة (8) التي تنص على " يشجع المجتمع المحلي على المشاركة في البرامج المدرسية " بمتوسط حسابي (4.11)، وانحراف معياري (0.84)، وبدرجة مُرتفعة.

وجاءت الفقرة (12) التي تنص على " يشارك في وضع الخطط للأنشطة الصفية واللاصفية " بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.88) وبدرجة مُرتفعة. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (10) التي تنص على" يساهم في إعداد الخطط العلاجية لضعف التحصيل عند الطلبة " بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة مُرتفعة.

ثالثًا: مجال المحاسبة والمساءلة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لفقرات مجال المحاسبة والمساءلة، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (9).

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المحاسبة والمساءلة مرتبة تنازليًا

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
14	يطبق آليات دوام المعلمين والطلبة بدقة.	4.29	0.77	1	مُرتفعة
15	يستثمر اليوم الدراسي بشكل فعّال.	4.17	0.80	2	مُرتفعة
16	يناقش المعلمين في نتائج الطلبة.	4.06	0.86	3	مُرتفعة

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
17	يطبق أنظمة وتعليمات المحاسبة والمساءلة على جميع المعلمين.	4.05	0.91	4	مُرتفعة
18	ينظم لقاءات لشرح معايير المحاسبة والمساءلة وتقويم الأداء للمعلمين	4.02	0.89	5	مُرتفعة
22	يُطبق مبدأ الشفافية والمساءلة في الأداء الوظيفي.	4.00	0.96	6	مُرتفعة
19	يستخدم المحاسبة والمساءلة لغايات تقييم الأداء.	3.97	0.87	7	مُرتفعة
21	يسمح للمعلمين حق الاعتراض على آلية تقييم أدائهم الوظيفي.	3.95	0.94	8	مُرتفعة
20	يُقيم نتاجات المعلم التعليمية من خلال المستوى التحصيلي للطالب.	3.85	1.00	9	مُرتفعة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		**4.04**	**0.67**	**مُرتفع**	

يُبين الجدول (9) بأنَّ قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال المحاسبة والمساءلة تراوحت بين (3.85 – 4.29)، وبدرجة مُرتفعة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (4.04) وبانحراف معياري (0.67) وبدرجة مُرتفع.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على " يطبق آليات دوام المعلمين والطلبة بدقة " بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.77)، وبدرجة مُرتفعة، تلاها الفقرة (15) التي تنص على " يستثمر اليوم الدراسي بشكل فعّالة " بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري (0.80)، وبدرجة مُرتفعة.

وجاءت الفقرة (21) التي تنص على " يسمح للمعلمين حق الاعتراض على آلية تقييم أدائهم الوظيفي " بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة مُرتفعة. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (20) التي تنص على" يُقيم نتاجات المعلم التعليمية من خلال المستوى التحصيلي للطالب " بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.00) وبدرجة مُرتفعة.

رابعًا: مجال تفويض السلطة

تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لفقرات مجال تفويض السلطة، وكانت النتائج كما هو مُبيَّن في الجدول (10).

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات مجال تفويض السلطة مرتبة تنازليًا

#	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
.5	يمتلك حق التعديل على جدول الحصص الدراسية حسب مصلحة الطلبة .	4.14	0.91	1	مُرتفعة
.3	يمنح الاجازات الاضطرارية للمعلمين بما يحقق مصلحة العملية التعليمية	4.07	0.90	2	مُرتفعة
.1	يعمل على منح المعلمين حرية إثراء المحتوى التعليمي .	4.06	0.88	3	مُرتفعة
.6	يتخذ قرارات أعمال الصيانة والترميم لمرافق المدرسية .	4.04	0.91	4	مُرتفعة
.4	يُفوض المعلمين صلاحية التعامل مع المشكلات التي تواجه العملية التعليمية .	4.03	0.90	5	مُرتفعة
.7	يوزع الميزانية حسب أسس الصرف الممنوحة له.	3.99	0.91	6	مُرتفعة
.2	ينظم دورات ولقاءات للمعلمين والطلبة دون الرجوع لمديرية التعليم.	3.64	1.05	7	مُتوسطة
المتوسط الحسابي الكلي للمجال		**3.99**	**0.66**	**مُرتفع**	

يُبين الجدول (10) بأنَّ قيم المتوسطات الحسابية للفقرات على مجال تفويض السلطة تراوحت بين (3.64 – 4.14)، وبدرجة تراوحت ما بين مُتوسطة الى مُرتفعة، أمّا المجال ككل فقد حصل على متوسط حسابي (3.99) وبانحراف معياري (0.66) وبدرجة مُرتفع.

وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على " يمتلك حق التعديل على جدول الحصص الدراسية حسب مصلحة الطلبة " بمتوسط حسابي (4.14) وانحراف معياري (0.91)، وبدرجة مُرتفعة، تلاها الفقرة (3) التي تنص على " يمنح الاجازات الاضطرارية للمعلمين بما يحقق مصلحة العملية

التعليمية " بمتوسط حسابي (4.07)، وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة مُرتفعة.

وجاءت الفقرة (7) التي تنص على " يوزع الميزانية حسب أسس الصرف الممنوحة له " بالمرتبة قبل الأخيرة، بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.91) وبدرجة مُرتفعة. وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (2) التي تنص على" ينظم دورات ولقاءات للمعلمين والطلبة دون الرجوع لمديرية التعليم " بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة مُتوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن السؤال الثاني تم تناول المتغيرات كما يأتي:

أولاً: الجنس

للكشف عن درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير الجنس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية على الاستبانة، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام (t-test) للعينات المستقلة والجدول (11) يُبين ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تفويض السلطة	ذكر	80	4.18	0.74	2.785	404	0.006
	أنثى	326	3.95	0.63			

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المشاركة في القرار	ذكر	80	4.14	0.74	1.332	404	0.184
	أنثى	326	4.03	0.64			
المحاسبة والمساءلة	ذكر	80	4.12	0.79	1.252	404	0.211
	أنثى	326	4.02	0.64			
النمو المهني	ذكر	80	4.15	0.80	0.976	404	0.329
	أنثى	326	4.06	0.70			
الدرجة الكلية للاستبانة	ذكر	80	4.15	0.67	1.849	404	0.065
	أنثى	326	4.02	0.54			

يُبين الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تفويض السلطة تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.785) وبمستوى الدلالة (0.006)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (α≤0.05). حيث جاءت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي (4.18) أعلى مقارنة بالاناث بمتوسط حسابي (3.95). ويُبين الجدول أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على كل من المجالات (المشاركة في القرار، المحاسبة والمساءلة، النمو المهني) تُعزى لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجالات (1.332) (1.252) (0.976) بمستوى الدلالة (0.184) (0.211) (0.239) على التوالي، وتعتبر هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05).

وكما يُبين الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة تُعزى لاختلاف الجنس، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الدرجة الكلية (1.849) بمستوى الدلالة (0.065)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

ثانياً: المؤهل العلمي

للكشف عن درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية على الاستبانة، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام (t-test) للعينات المستقلة والجدول (12) يُبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "t" لمعرفة دلالة الفروق في درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تفويض السلطة	بكالوريوس	258	4.05	0.65	2.090	404	0.037
	دراسات عليا	148	3.90	0.67			
المشاركة في القرار	بكالوريوس	258	4.08	0.65	1.193	404	0.234
	دراسات عليا	148	4.00	0.67			
المحاسبة والمساءلة	بكالوريوس	258	4.06	0.63	0.716	404	0.474
	دراسات عليا	148	4.01	0.74			
النمو المهني	بكالوريوس	258	4.10	0.72	0.743	404	0.458
	دراسات عليا	148	4.04	0.72			
الدرجة الكلية للاستبانة	بكالوريوس	258	4.07	0.56	1.356	404	0.176
	دراسات عليا	148	3.99	0.59			

يُبين الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تفويض السلطة تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجال (2.090) وبمستوى الدلالة (0.037)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05). حيث جاءت الفروق لصالح المؤهل العلمي بكالوريوس بمتوسط حسابي (4.05) أعلى مقارنة بالمؤهل العلمي بمتوسط حسابي (3.90). ويُبين الجدول أيضاً عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على كل من المجالات (المشاركة في القرار، المحاسبة والمساءلة، النمو المهني) تُعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على المجالات (1.193) (0.716) (0.743) بمستوى الدلالة (0.234) (0.474) (0.458) على التوالي، وتعتبر هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05).

وكما يُبين الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة تُعزى لاختلاف المؤهل العلمي، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (t) على الدرجة الكلية (1.356) بمستوى الدلالة (0.176)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند (α=0.05).

ثالثاً: سنوات الخبرة

للكشف عن درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية على الاستبانة، والجدول (13) يُبين ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تفويض السلطة	أقل من 5 سنوات	89	4.02	0.67
	5- 10 سنوات	113	4.06	0.66
	10 سنوات فأكثر	204	3.95	0.66
	المجموع	406	3.99	0.66

المجالات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المشاركة في القرار	أقل من 5 سنوات	89	4.09	0.70
	5- 10 سنوات	113	4.12	0.65
	10 سنوات فأكثر	204	4.00	0.64
	المجموع	406	4.05	0.66
المحاسبة والمساءلة	أقل من 5 سنوات	89	4.14	0.59
	5- 10 سنوات	113	4.00	0.65
	10 سنوات فأكثر	204	4.02	0.71
	المجموع	406	4.04	0.67
النمو المهني	أقل من 5 سنوات	89	4.07	0.78
	5- 10 سنوات	113	4.13	0.70
	10 سنوات فأكثر	204	4.06	0.71
	المجموع	406	4.08	0.72
الدرجة الكلية للاستبانة	أقل من 5 سنوات	89	4.08	0.57
	5- 10 سنوات	113	4.07	0.57
	10 سنوات فأكثر	204	4.01	0.57
	المجموع	406	4.04	0.57

يُبين الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعاً لمتغير سنوات الخبرة على مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية على الاستبانة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي المعروف بأسم (One Way ANOVA)، للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة ، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
تفويض السلطة	بين المجموعات	1.060	2	.530	1.220	.296
	داخل المجموعات	174.968	403	.434		
	المجموع	176.028	405			
المشاركة في القرار	بين المجموعات	1.081	2	.541	1.245	.289
	داخل المجموعات	175.050	403	.434		
	المجموع	176.131	405			
المحاسبة والمساءلة	بين المجموعات	1.181	2	.591	1.320	.268
	داخل المجموعات	180.315	403	.447		
	المجموع	181.496	405			
النمو المهني	بين المجموعات	.389	2	.194	.373	.689
	داخل المجموعات	209.860	403	.521		
	المجموع	210.249	405			
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	.509	2	.255	.782	.458
	داخل المجموعات	131.134	403	.325		
	المجموع	131.644	405			

*دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يُبين الجدول (14) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع المجالات (تفويض السلطة، المشاركة في القرار، المحاسبة والمساءلة، النمو المهني) تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على المجالات (1.220)، (1.245) ،(1.320)، (0.373) وبمستوى الدلالة (0.296) (0.289) (0.268) (0.689) على التوالي، وتعتبر جميع هذه القيم غير دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05).

وكما يُبين من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة تُعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة، إذ بلغت القيمة الإحصائية لاختبار (F) على الدرجة الكلية (0.782) بمستوى الدلالة (0.458)، وتعتبر هذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى (α=0.05).

الفصل الخامس

مناقشة وتفسير النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة وتفسير النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها وتفسيرها ومقارنة هذه النتائج بنتائج الدراسات السابقة ذات الصلة ثم تقديم التوصيات التي انبثقت عن تلك النتائج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصَّ على: " ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت نتائج السؤال الاول أنَّ درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأبعاد الإدارة الذاتية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة (مُرتفع)، وبمتوسط حسابي (4.04) و انحراف معياري (0.57)، حيث جاء مجال النمو المهني أولًا، ثم يليه ثانيًا مجال المشاركة في القرار، وثالثًا مجال المحاسبة والمساءلة، وأخيرًا مجال تفويض السلطة، وقد تُعزى النتيجة إلى توفر التوعية الشاملة لدى المعلمين في فهم ومعرفة الإدارة الذاتية والأسس التي تقوم عليها كنمط إداري حديث يعطي للعملية التعليمية مفهومًا يحقق المرونة بين أركانها، وكذلك هي فرصة ذات أبعاد تعليمية تساعد على التخلص من البيروقراطية التي تعاني منها العملية التعليمية في المدارس الحكومية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (2019)، ودراسة داود (2020) التي أكدت على أهمية ممارسة الإدارة الذاتية ودورها في صنع القرارات، ودراسة اسبار وبيبيتو Acibar & Pepito (2019)، ودراسة قزاز (2018). التي أشارت إلى أن مستوى تطبيق الإدارة الذاتية جاء مرتفعًا.

وفيما يلي عرض لفقرات كل مجال على النحو الآتي:

أولًا: مجال النمو المهني

أظهرت النتائج أن مجال النمو المهني جاء بدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف

معياري (0.72)، وقد تُعزى النتيجة إلى نظام الحوافز الذي تم تطويره من قبل وزارة التربية والتعليم للمعلمين نتيجة التحاقهم بالدورات التدريبية والتأهيلية مثل ترشيحهم للدورات التي تساعدهم للتأهل وشغل مناصب إدارية معينة داخل المدرسة أو في الوزارة ومديرياتها، كما يمكن أن تُعزى النتيجة إلى أن معلمي المدارس الحكومية في عمان يرون أن عملية تقييمهم من قبل مديري المدارس تسير ضمن مجموعة واضحة من المعايير الواردة في نموذج تقييم الأداء الوظيفي السنوي والذي تزود وزارة التربية والتعليم مديرياتها سنويًا، بحيث يتم الإلتزام بعناصرها عند القيام بعملية التقييم لتحديد المستويات المهنية والوظيفية لهم مما يساعد على تصنيفهم عند توزيع الأدوار والمهام في إطار الإدارة المدرسية، وقد تُعزى النتيجة إلى الدورات التدريبية التي التحق بها المعلمين في المراحل الدراسية المختلفة لتطوير أدائهم، حيث يتم تدريبهم من خلال برامج تلبي احتياجاتهم وقدراتهم المهنية اثناء العمل، حيث يكون أحد أدوار مدير المدرسة في إطار الإدارة الذاتية من خلال متابعته للمعلمين العاملين بالمدرسة ومشاركته في تحديد الاحتياجات التدريبية لهم وصولا لاستكمال المهارات المطلوبة للقيام بعملهم داخل الفصول الدراسية.

وقد تُعزى النتيجة إلى رؤية معلمي المدارس في أن برامج النمو المهني التي يتم عقدها داخل المدرسة محققة للأهداف الموضوعة لها في تطوير مهاراتهم وقدراتهم من ناحية، وعدم تحولها إلى دورات شكلية، خاصة إذا تم تقديمها من قبل متخصصين وهذا ساعد على الانخراط بمثل هذه البرامج.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة المطيري (2019)، التي توصلت إلى أن مجال النمو المهني لدى مديرات المدارس للإدارة جاء مرتفعًا.

ثانيًا: المشاركة في القرار

أظهرت النتائج أن مجال المشاركة في القرار جاء بدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.66)، وقد تفسر النتيجة إلى أن توزع المهمات والمسؤوليات في بداية العام الدراسي يتم من

خلال عملية تشاركية بين الإدارة المدرسية والمعلمين؛ حيث يأخذ برأي واقتراحات المعلمين والتي تأتي من خبرة ميدانية، ويمكن أن يتفهم مديرو المدارس طبيعة الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلمين نتيجة طبيعة وظيفتهم فإنهم يتجهون إلى استمزاج أراء المعلمين في بعض القرارات التي تحقق التفاعل الإيجابي، وتضمن انسيابية الأداء التعليمي بما يخدم النتاجات التعليمية، وكذلك تؤدي طبيعة القرارات التي يتم مشاركة المعلمين في اتخاذها لا تنحصر في الموقف التعليمي بشكل مباشر، بل تخدم النشاطات اللاصفية والتي تحفز الطالب نحو تحسين الأداء التعليمي وتوجه طاقاته نحو خيارات تتضمنها البيئة المدرسية على اعتبار أن هناك احتكاك مباشر بين المعلم والطالب.

ثالثًا: المحاسبة والمساءلة

أظهرت النتائج أن المحاسبة والمساءلة بدرجة مُرتفعة، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.67)، وقد تُعزى النتيجة إلى أن مديري المدارس يتبنون آليات ذات درجة من المصداقية والدقة لضبط حضور وانصراف المعلمين والطلبة مثل استخدام تقنية البصمة وغيرها من الوسائل المناسبة وذلك من أجل التحقق بطريقة محايدة من عمليات الحضور والانصراف داخل المدرسة، وإضافة لذلك يساعد وجود خطة تشغيلية لكل مدرسة بتقسيم العمل على أساسها، كما تتم متابعتها عن طريق الأنظمة واللوائح الموضوعة مما يضمن تحقيق مصلحة العمل داخل المدارس، وكذلك حاجة المعلمين لمتابعة مدير المدرسة للتأكد من وجود ضوابط موضوعية لتقدير علامات الطلبة وكذلك إلتزام المعلمين بهذه القواعد.

وقد تُعزى النتيجة إلى متابعة المدارس لنتائج الطلبة ومستوياتهم الدراسية بصفة دورية عن طريق المناقشة مع المعلمين لتحديد نقاط القوة والعمل على تدعيمها ونقاط الضعف والعمل على تقويتها من خلال بعض البرامج التي يقدمها المعلمون.

وقد تُعزى النتيجة إلى أن عملية المحاسبية داخل المدارس الحكومية تتم عن طريق مجموعة من

الخطوات اللازمة لذلك تقوم على تحديد الأهداف ضمن سلم من الأولويات وتعيين المخرجات وأن يتم قياسها، ثم مقارنة بين الأهداف والمخرجات، وأن يتم إصدار حكم على الدرجة التي تم فيها تحقق الأهداف.

وقد تُعزى النتيجة إلى أن المعلمين يرون أنه تتم مراعاة القواعد الخاصة بالمحاسبية وتطبيقها على الجميع دونما محاباة أو تمييز رغبة في إلتزام جميع العاملين بأداء الأعمال المكلفين بها في أوقاتها المحددة.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة المطيري (2019) حيث جاء مجال المحاسبة لواقع ممارسة مديرات المدارس للإدارة الذاتية بدرجة متوسطة.

رابعًا: تفويض السلطة

أظهرت النتائج مجال تفويض السلطة بدرجة مُرتفعة، وقد تُعزى النتيجة إلى أن بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.66). ذلك إلى أن الجهد المبذول من قبل المعلمين هو جهد ذاتي، يعتمد على دوافع المعلمين الإيجابية نحو مهنتهم، والرغبة في تحسين المستوى التعليمي للطلبة، كما أنه جهد غير مدفوع الثمن، فلا يكلف الإدارة المدرسية تبعات مادية، وقد تُعزى النتيجة إلى التأهيل والخبرة التعليمية التي يمتلكها المعلمين عن طريق الدورات التدريبية التأهيلية، لإتخاذ القرار في كافة جوانب العملية الإدارية، بما يخص أبجديات وتفاصيل العمل الإداري المدرسي، دون رجوع للإدارة المدرسية لتحقيق مخرجات ذات نوعية تحدث التغيير المطلوب لدى الطالب.

وقد تُعزى النتيجة إلى أن عامل الثقة الذي يمنحه مديرو المدارس للمعلمين وقدرتهم على مواجهة أي موقف يخص الجوانب التعليمية، وعدم ميل المديرين نحو الاستئثار بالسلطة تجنبًا لطبيعة الضغوط التي ترافق العملية التعليمية، خاصة مع تنوع المشكلات وتجددها في البيئة المدرسية الحكومية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصَّ على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)؟"

أولا: الجنس

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تفويض السلطة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وقد تُعزى النتيجة إلى ثقة الإدارة المدرسية في تفويض السلطة للمعلمين أكثر منه للمعلمات، إذ أن الذكور لديهم القدرة على اتخاذ القرارات، وتحمل نتائجها بشكل أفضل من الإناث، إضافة لذلك قد يميل الذكور إلى استخدام المرونة في السلطة الممنوحة لديهم بالاعتماد على روح القوانين، بينما قد تركز المعلمات على النص المادة القانونية، وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة تُعزى لاختلاف الجنس، وقد تُعزى النتيجة إلى أن جميع أبعاد الإدارة الذاتية ماهي إلا توجه نحو الإدارة الحديثة المعاصرة التي تتعامل مع الجنسين معا على حد سواء، فهذه الأبعاد تخضع لسياسات الإدارة التعليمية التي تتعامل مع الجنسين بنفس المعاملة لوجودهم بمجتمع واحد يخضع لنفس الظروف.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة داود (2020) ودراسة محسن (2019)، ودراسة مرتضى (2019)، التي أشارت لعدم وجود فروق في مستوى الإدارة الذاتية تُعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية للأداة.

ثانيًا: المؤهل العلمي

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تفويض السلطة تعزى المؤهل العلمي لصالح لبكالوريوس، وقد تُعزى النتيجة ميل معلمي البكالوريوس إلى استخدام السلطة وذلك لميولهم نحو الاستقلالية في اتخاذ القرارات التعليمية أثناء المواقف التعليمية أكثر من الدراسات العليا.

وكذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05) ين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال تفويض السلطة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وقد تُعزى النتيجة إلى أن نظام الإدارة الذاتية يقوم بصورة رئيسة على تفويض السلطة والمدراء على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يقدرون أهمية هذا المبدأ، ويعتمدون عليه في إدارة مدارسهم إدارة مدرسية ذاتية، وكذلك قد تعتمد الإدارة الذاتية على وجود توجهات إيجابية لدى الإدارة المدرسة والطاقم التعليمي نحو تحمل المسؤولية بشكل تعاوني، وإثبات قدرتهم على السير بنجاح في تحقيق الأهداف والغايات التي وجدت من أجلها المدرسة، ويعد المعلمون من كافة المؤهلات أن الإدارة الذاتية تعتبر فرصة لإثبات ذلك.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة داود (2020)، ودراسة المطيري (2019)، ودراسة مرتضى (2018)، صيام (2018) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في الإدارة الذاتية، واختلفت مع دراسة جاسم (2018) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الإدارة الذاتية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثًا: سنوات الخبرة

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05)بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة والمجالات تُعزى لاختلاف سنوات الخبرة، وقد تُعزى النتيجة إلى أن المعلمين من كافة سنوات الخدمة ينظرون إلى الإدارة الذاتية كمكسب لهم، ويبرزون من خلالها قدراتهم ومهاراتهم المهنية في جو من الاعتماد على الذات والتحفيز الذاتي نحو الإبداع والتميز، ويرون أن الإدارة المدرسية تعد الإدارة الذاتية اختبارًا لها ولقدرتها على إدارة الأمور دون الاعتماد على الإدارة التعليمية، بل الاعتماد على العمل الجماعي والجهد الذاتي لكل عناصر المجتمع المدرسي.

وقد تُعزى النتيجة إلى أن الإدارة الذاتية المدرسية من الأنماط الإدارية حديثة التطبيق في البيئة الأردنية وتمتاز بسهولة مبادئها وأسسها وبالمشاركة والعمل الجماعي بين المديرين والمعلمين والمجتمع المحلي وهنا تتكامل الأدوار وتقل أعباء وضغوطات العملية التعليمية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة داود (2020)، ودراسة محسن (2019)، ودراسة المطيري (2019)، ودراسة، بينما اختلفت مع دراسة طعمه ومزعل (2020) التي كان الفرق لصالح فئة خمس سنوات فأقل، ودراسة مرتضى (2019) لصالح فئة (10سنوات فأقل)، ودراسة الغامدي (2019) لصالح فئة (10 سنوات فأقل).

التوصيات

بناءًا على النتائج التي توصلت لها الدراسة فإن الباحثة توصي بالآتي:

1. أظهرت النتائج وجود درجة ممارسة للإدارة الذاتية بدرجة مرتفعة، وبناءً عليه توصي الباحثة بالتوسع في تطبيق مفهوم الإدارة الذاتية المدرسية في القطاع التعليمي الحكومي.
2. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس على مجال تفويض السلطة، وبناء عليه توصي الباحثة بضرورة توعية مديري المدارس التي يضعف فيها تفويض السلطة بأهميته في نجاح عملهم الإداري.
3. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مجال تفويض السلطة، وبناء عليه توصي الباحثة بضرورة توعية مديري المدارس بضرورة التوسيع بتفويض السلطة لدى معلمي من فئة الدراسات العليا ليرفدوا فكرة التوسع بالإدارة الذاتية.

المقترحات:

1-إجراء دراسات مقارنة على المدارس الحكومية في مختلف المحافظات الأردنية ويمكن كذلك أن تشمل هذه الدراسات المدارس الخاصة.

2-إجراء المزيد من الدراسات على الإدارة الذاتية وربطها بمتغيرات مختلفة مثل تفويض السلطة، والمحاسبة والمساءلة، وإشراك أولياء الأمور بالإدارة الذاتية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، حسام الدين (2019). الإدارة الذاتية للمدرسة في دول أمريكا الوسطى عامة والسلفادور خاصة وإمكانية الاستفادة منها بسلطنة عُمان (السلفادور أنموذجًا)، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 7 (2)، 263–287.

أحمد، عدنان محمد ونصر، عزة جلال (2014). *إدارة الأصول الفكرية "منظور استراتيجي*، القاهرة: دار النشر للجامعات.

البرعي، العزي علي (2019). تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة اليمنية في ضوء أفضل الممارسات، *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، (42)، 224–267.

بشاغة، علي (2015). *اللامركزية وفعالية صنع القرار بالمؤسسة الاقتصادية الجزائرية*، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والمجتمعية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف، الجزائر.

جاسم، غدير عبد الله (2018). واقع الإدارة الذاتية لمديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت في ضوء اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهن، *مجلة القراءة والمعرفة*، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر 89–123.

الحمدي، عبد الرحيم حميد (2017). *نموذج مقترح لتطبيق الإدارة الذاتية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي باليمن: تطبيقًا على محافظة حضرموت*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القرآن الكريم والعلوم الانسانية، السودان.

الخريشة، قوبيسر مفلح (2020). *درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية بمديرية التربية والتعليم للواء الموقر لإدارة الذات وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرار*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

خليل، نبيل سعد (2014). *إدارة المؤسسات التربوية في بدايات الألفية الثالثة*، ط 1، مصر: دار الكتب والوثائق القومية.

داود، لينه. (2020) *الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرار*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزه، فلسطين.

الرويلي، سعود بن عبد الله (2018). إمكانية تحقيق أبعاد التمكين الإداري بالجامعات السعودية الناشئة: الادارة الذاتية نموذجًا، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، مصر، (169)، 12-53

السبعي، سعيد بن فايز (2015). تفعيل مدخل الإدارة الذاتية في تطوير الاداء الإداري لمدير المدرسة، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 2 (163)، 199 – 256.

صيام، دارين أحمد (2018). *الإدارة الذاتية في مدارس المعارف الابتدائية في شرقي القدس*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، فلسطين.

طعمة، حسين ومزعل، فاضل (2020). إدارة الذات لدى معلمات رياض الأطفال بناء وتطبيق، *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، 45 (1)، 151-171.

العنل، أماني (2017). متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية في إدارة المدرسة المتوسطة بدولة الكويت، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (18)، 445-475.

العمري، باسم بن صالح (2015). واقع تطبيق الإدارة الذاتية في مدارس التعليم الأهلي بمدينة تبوك، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (16)، 191-220.

الغامدي، رمزي عبد الله (2019). درجة ممارسة قادة مدارس منطقة الباحة للإدارة الذاتية وعلاقتها بمشاركة المعلمين في صنع القرارات من وجهة نظرهم، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (20)، 681-708.

الغدير، ريم إبراهيم ومعيقل، نورة سعود والجردان، ساره عبد الله (2015). درجة تطبيق إدارة الجودة وإدارة الوقت في مدارس الإدارة الذاتية بمدينة الرياض، *مجلة دارسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، السعودية،57، 299- 338.

فرح، يس فرح (2015). *مدخل للأنماط الإدارية، "ورشة عمل تطبيق لا مركزية العمل الإداري والمالي بالجامعة"*، جامعة القضارف، السودان.

الفقي، رفعت (2020). *الإدارة الذاتية للمدرسة في باكستان واندونيسيا وإمكانية الإفادة منها في تطوير إدارة المعاهد الثانوية الأزهرية بمصر*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كفر الشيخ، مصر.

قزاز، حمزة غازي (2018). *واقع تطبيق الإدارة الذاتية ومعوقاتها في المدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف في شرقي القدس من وجهات نظر العاملين*، رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الكناني، حسن (2015). *درجة ممارسة القيادة الذاتية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة القنفذة من وجهة نظرهم*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

محسن، منتهى (2019). تطبيق الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة بغداد من وجهة نظرهم، *مجلة الفتح*، (77)، 70–96.

محمد، هيام محمد (2017). تصور مقترح لتطبيق نموذج المدارس المستقلة في إصلاح التعليم ما قبل الجامعي في مصر، *مجلة الثقافة والتنمية*، (18) 117، 275–326.

مرتضى، أحمد سليمان (2019). إمكانية تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية ومعيقاتها كما يراها مديرو ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة الدمام التعليمية–دارسة ميدانية، *مجلة دراسات (العلوم التربوية)*، الجامعة الأردنية، 4 (1)، 83–103.

المطيري، خالد مبرك (2015). الإدارة الذاتية للمدارس الثانوية بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة، *مجلة مستقبل التربية العربية*، جامعة الإسكندرية 22 (97–98)، 11–66.

المطيري، عواطف بنت حمدي (2019). واقع ممارسة مديرات المدارس الابتدائية للإدارة الذاتية في مدينة بريدة، مجلة الخدمة الاجتماعية، *الجمعية المصرية للإخصائيين الاجتماعيين*، 2 (61)، 251–283.

مؤذن، أسامة بن شرف هاشم (2017). مدى توافر متطلبات تحقيق الإدارة الذاتية في المدارس الثانوية بمحافظة الطائف، *مجلة القراءة والمعرفة مصر*، (184)، 81 – 122.

سليم ، وليد خالد عبدالحليم وتيم ، حسن محمد عبدالله (2015)*واقع تطبيق الإدارة المدرسية الذاتية في المدارس الحكومية المدارة ذاتياً بمحافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر مديريها ومعلميها*، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس

وزارة التربية والتعليم (2005). تعليمات ووصف وتصنيف الوظائف في مديريات التربية والتعليم في المحافظات والألوية والمناطق.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ayeni, A. & Ibukun, W. (2013). Conceptual Model for School-Based Management Operation and Quality Assurance in Nigerian Secondary School, *Journal of Education and Learning*, 2(2) 36-43.

Breevaart, K., Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Daily self-management and employee work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 31-38.

Edward, B. (2019). Shifting the perspective on community-based management of education: From systems theory to social capital and community empowermen, *International Journal of Educational Development*, (64) 17-26.

Edwards, B & Higa, S. (2018). The global education policy of school-based management in conflict-affected contexts: Current reach, prominent rationales, and future research, *Policy Futures in Education***,** (16) 3 306-320.

Elmelegy, R. (2014). School based Management: an approach to Decision- Making Quality in Egyptian General Secondary School, *School Leadership & Management*, 35 (1) 79-96.

Ghali, I. Habeeb, L & Hamzah, K. (2018**).** Self-Management and its Relation to Organizational Excellence, *International Journal of Engineering & Technology*, 7, (4.7) 47-50.

Hammad, W. (2000). The Rhetoric and Reality of Decentralisation Reforms: The Case of School- Based Management in Egyptian, *International Studies in Educational Administration*, 41, (2) 33-47.

Kiragu, J., Onia, K., Ogamba, J. & Migosi. J. A. (2013). School-Based Management Prospects and Challenges: A Case of Public Secondary in Muranga South District, Kenya, *International Journal of Asian Social Science*, 3, (5) 1166-1179.

Ogawa, T. (2016). The Institutional Sources of Educational Reform: The Case of School-Based Management, *American Educational Research Journal***,** 31, (3), 519-548.

Pepito, C. & Acibar, L. B. (2019). School-Based Management and Performance of Public Elementary School Heads: Basis for Technical Assistance Plan, *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, Philippines, 1(6), 67-83.

Pepito, G & Acibar, L. (2019). School-Based Management and Performance of Public Elementary School Heads: Basis for Technical Assistance Plan, *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 6 (1), 2349–5219.

Robertson, J. & Wohlstetter, P & Mohrman, S. (2013). Generating Curriculum and Instructional Innovations through School-Based Management, *Educational Administration137Quarterly, University Council for Educational Administration,* 31(3), 375-404.

Usman, B. Muslem, A. Nur, E. Saiful. & Yunus, M. (2019). A Strategic Performance of School-Based management For High School in Aceh, *Indonesia, Academy of Strategic Management Journal*, (18) 3 1-7.

الملاحق

الملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة الشرق الاوسط

كلية العلوم التربوية

قسم القيادة والإدارة

الدكتور/الدكتورة.....المحترم/ المحترمة.

الموضوع: تحكيم استبانة دراسة.

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين؛ وذلك استكمالًا لمتطلَّبات الحصول على درجة الماجستير في القيادة والإدارة/ جامعة الشرق الاوسط، بإشراف الدكتور علي حورية. وقد تم تطوير أداة خاصة في **الإدارة الذاتية** وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، ونظرًا لما تعهده الباحثة فيكم من سعة الاطلاع والخبرة فإنها تتقدم إليكم بأداة الدراسة (الاستبانة)، بغية تحكيمكم لها وإبداء ملاحظاتكم حولها، ومدى وضح عباراتها ودقتها، واقتراح أي تعديلات أو إضافات ترونها مناسبة. مع فائق شكري وتقديري لشخصكم.

واقبلوا فائق والاحترام،

الباحثة: هيا عبد الجواد

النوع الاجتماعي: ذكر انثى .

المؤهل العلمي: بكالوريوس دراسات عليا.

سنوات الخبرة: 5 سنوات فأقل 6- 10 سنوات 11 سنة فأكثر.

اسم المحكّم	الرتبة الاكاديمية	التخصص	مكان العمل

مقياس الإدارة الذاتية:

الرقم	الفقـــــــــــــــرة	مناسب للمجال	منتمي	غير منتمي	صياغة مناسبة	صياغة غير مناسبة	التعديل المقترح
تفويض السلطة							
1	يعمل مدير المدرسة على منح المعلمين حرية إثراء المحتوى التعليمي.						
2	ينظم مدير المدرسة دورات ولقاءات للمعلمين والطلبة دون الرجوع لمديرية التعليم.						
3	يمنح مدير المدرسة الإجازات الاضطرارية للمعلمين بما يحقق مصلحة العملية التعليمية						
4	يعطي مدير المدرسة المعلمين صلاحية التعامل مع المشكلات التي تواجه العملية التعليمية.						
5	يمتلك مدير المدرسة حق إضافة او حذف الحصص الدراسية حسب مصلحة الطلبة.						
6	يستطيع مدير المدرسة إجراء أعمال الصيانة والترميم لمرافق المدرسية.						
7	يوزع مدير المدرسة الميزانية حسب ما						

	يراه مناسبًا.						
المشاركة في القرار							
8	يشجع مدير المدرسة المجتمع المحلي على تقديم الدعم المادي والمعنوي لبرامج المدرسة.						
9	يضع مدير المدرسة الحلول المناسبة لمشكلة تهرب الطلبة من المدارس.						
10	يعد مدير المدرسة الخطط التعليمية لمعالجة ضعف التحصيل للطلبة.						
11	يشرك مدير المدرسة المعلمين والطلبة في تقويم العملية التعليمية.						
12	يشارك مدير المدرسة في وضع الخطط للأنشطة الصفية واللاصفية.						
13	يوزع مدير المدرسة المهمات والمسؤوليات في بداية العام الدراسي.						
المحاسبية والمساءلة							
14	يطبق مدير المدرسة آليات دوام المعلمين والطلبة بدقة.						
15	يستثمر مدير المدرسة اليومي الدراسي بصورة فعّالة.						
16	يناقش مدير المدرسة المعلمين في نتائج الطلبة.						
17	يطبق مدير المدرسة أنظمة وتعليمات المحاسبية والمساءلة التعليمية على جميع المعلمين.						
18	ينظم مدير المدرسة لقاءات لشرح معايير المحاسبية والمساءلة. وتقويم الأداء للمعلمين						
19	يستخدم مدير المدرسة المحاسبية والمساءلة لغايات تقييم الأداء.						
20	يقيم مدير المدرسة نتاجات المعلم التعليمية من خلال المستوى التحصيلي للطالب.						

21	**يوضح مدير المدرسة معايير المحاسبة والمساءلة عن أي قصور في الأداء.**						
22	**يسمح مدير المدرسة للمعلمين حق الاعتراض** على آلية تقييم أدائهم الوظيفي.						
23	**يطبق مدير المدرسة مبدأ الشفافية والمساءلة في الأداء الوظيفي.**						
النمو المهني							
24	**يحفز مدير المدرسة المعلمين لاختيار الدورات التي تتناسب مع احتياجاتهم التعليمية.**						
25	**يشجع مدير المدرسة المعلمين على المشاركة في برامج التأهيل التربوي وخاصة استراتيجيات التدريس للمنهاج.**						
26	**يعتمد مدير المدرسة معايير موضوعية عند تقييم أداء المعلمين.**						
27	**يشجع مدير المدرسة المعلمين للالتحاق في برامج الدراسات العليا.**						
28	**يحرص مدير المدرسة على تنمية المهارات القيادية للمعلمين.**						
29	**يتبنى مدير المدرسة منهجية واضحة لتنمية المعلمين.**						
30	**يستقطب مدير المدرسة المختصين في البرامج المهنية لتطوير المعلمين.**						

الملحق (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
1	الدكتور محمد عبد الوهاب حمزة	استاذ	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
2	الدكتور حامد العبادي	استاذ	مناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	الدكتور عودة عبدالجواد ابو سنينة	استاذ	مناهج وطرق التدريس	جامعة عمان العربية
4	الدكتور احمد محمد بدح	الاستاذ	الإدارة التربوية	كلية الأميرة عالية الجامعية
5	الدكتور محمد إبراهيم قداح	استاذ	الإدارة التربوية	جامعة البلقاء التطبيقية
6	الدكتور خالد احمد الصرايرة	استاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة مؤتة
7	الدكتور جهاد علي المومني	استاذ مشارك	مناهج وطرق التدريس	جامعة عمان العربية
8	الدكتور كاظم عادل الغول	استاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
9	الدكتورة نجوى عبدالحميد دراوشه	استاذ مساعد	الإدارة التربوية	جامعة جدارا
10	الدكتور معين سلمان النصراوين	استاذ مساعد	القياس والتقويم	جامعة عمان العربية
11	الدكتورة خولة حسين عليوة	استاذ مساعد	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
12	الدكتورة سهير محمود صلاح	الدكتوراه	الفلسفة في المناهج	مديرة مدرسة معان الثانوية للبنات
13	الدكتورة رحاب خالد الشعلان	الدكتوراه	الفلسفة في التربية	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

أخي المعلم.... أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد،

تُعد الباحثة دراسة بعنوان " **درجة ممارسة الادارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين** " وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص القيادة والإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

وتحقيقًا لهدف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من 29 فقرة موزعة على 4 مجالات رئيسية وهي: 1- تفويض السلطة.

2-المشاركة في القرار.

3 – المحاسبة والمساءلة.

4 – النمو المهني.

لذا أرجو الإجابة على جميع الفقرات بدقة وعناية، والتعاون مع الباحثة لتحقيق الهدف من إجراء هذه الدّراسة وإنجاحها لأغراض البحث العلمي "فقط" علمًا بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: هيا عبد الجواد

الجزء الأول :

المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5- 10 سنوات ☐ 10سنوات فأكثر.

الجزء الثاني: أداة الدراسة

تتكون هذه الدراسة من أربعة محاور وسيتم عرضها ضمن الجدول الآتي:

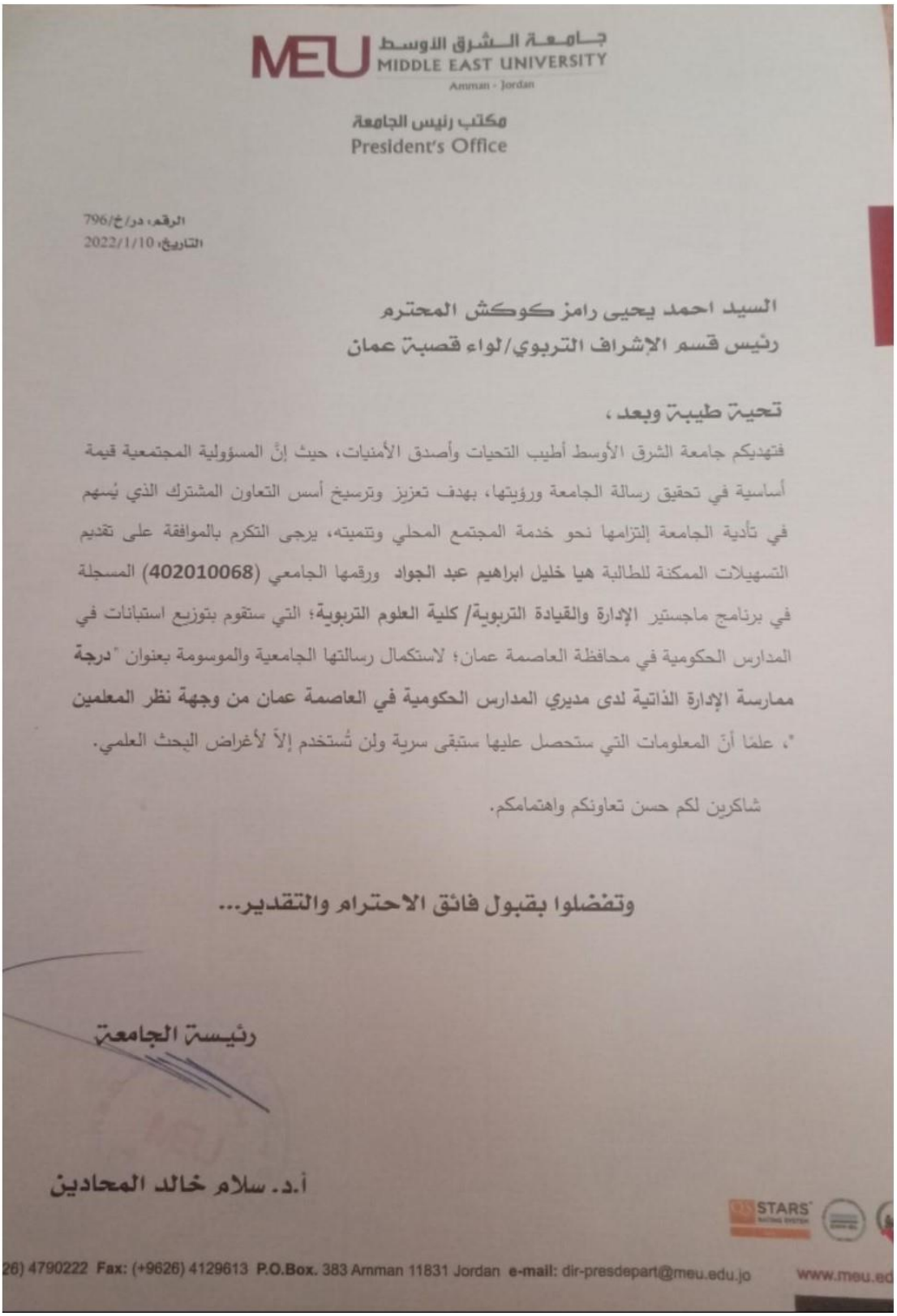
الرقم	الفقـــــــــــــــرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
أولًا: تفويض السلطة							
1	يعمل على منح المعلمين حرية إثراء المحتوى التعليمي.						
2	ينظم دورات ولقاءات للمعلمين والطلبة دون الرجوع لمديرية التعليم.						
3	يمنح الاجازات الاضطرارية للمعلمين بما يحقق مصلحة العملية التعليمية						
4	يُفوض المعلمين صلاحية التعامل مع المشكلات التي تواجه العملية التعليمية.						
5	يمتلك حق التعديل على جدول الحصص الدراسية حسب مصلحة الطلبة.						
6	يتخذ قرارات أعمال الصيانة والترميم لمرافق المدرسية.						
7	يوزع الميزانية حسب أسس الصرف الممنوحة له.						

ثانيًا: المشاركة في القرار							
8	**يشجع المجتمع المحلي على المشاركة في البرامج المدرسية.**						
9	**يشارك في وضع الحلول المناسبة لمشكلة تسرب الطلبة من المدارس.**						
10	**يساهم في إعداد الخطط العلاجية لضعف التحصيل عند الطلبة.**						
11	**يشرك المعلمين والطلبة في تقويم العملية التعليمية.**						
12	**يشارك في وضع الخطط للأنشطة الصفية واللاصفية.**						
13	**يوزع المهمات والمسؤوليات في بداية العام الدراسي.**						
ثالثًا: المحاسبة والمساءلة							
14	**يطبق آليات دوام المعلمين والطلبة بدقة.**						
15	**يستثمر اليوم الدراسي بشكل فعّال**						
16	**يناقش المعلمين في نتائج الطلبة.**						
17	**يطبق أنظمة وتعليمات المحاسبة والمساءلة على جميع المعلمين.**						
18	**ينظم لقاءات لشرح معايير المحاسبة والمساءلة وتقويم الأداء للمعلمين**						
19	**يستخدم المحاسبة والمساءلة لغايات تقييم الأداء.**						
20	**يُقيم نتاجات المعلم التعليمية من خلال المستوى التحصيلي للطالب.**						
21	**يسمح للمعلمين حق الاعتراض** على آلية تقييم أدائهم الوظيفي.						
22	**يُطبق مبدأ الشفافية والمساءلة في الأداء الوظيفي.**						

رابعًا: النمو المهني							
23	**يحفز المعلمين لاختيار الدورات التي تتناسب مع احتياجاتهم التعليمية.**						
24	**يشجع المعلمين على المشاركة في برامج التأهيل التربوي وخاصة استراتيجيات التدريس للمنهاج.**						
25	**يعتمد معايير موضوعية عند تقييم أداء المعلمين.**						
26	**يشجع المعلمين للالتحاق في برامج الدراسات العليا.**						
27	**يحرص على تنمية المهارات القيادية للمعلمين.**						
28	**يتبنى منهجية واضحة لتنمية كفايات المعلمين.**						
29	**يستقطب المختصين في البرامج المهنية لتطوير المعلمين.**						

الملحق (4)

نموذج تسهيل المهمة



جـامـعـة الـشـرق الاوسـط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم، د ر/خ/796
التاريخ، 2022/1/10

السيد احمد يحيى رامز كوكش المحترم
رئيس قسم الإشراف التربوي/لواء قصبة عمان

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، حيث إنَّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، بهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة **هيا خليل ابراهيم عبد الجواد** ورقمها الجامعي (**402010068**) المسجلة في برنامج ماجستير **الإدارة والقيادة التربوية/ كلية العلوم التربوية**؛ التي ستقوم بتوزيع استبانات في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان؛ لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "**درجة ممارسة الإدارة الذاتية لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين**"، علمًا أنّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

STARS

26) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.ed