

واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم بمحافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين

The situation of the application of the governance principles in the education offices in Jeddah from the educational supervisors' perspective.

إعداد

د. أحمد بن محمد الزائدي

أستاذ الإدارة التربوية المشارك - كلية الدراسات العليا التربوية - جامعة الملك عبدالعزيز

واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم بمحافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين

د. أحمد بن محمد الزائدي

أستاذ الإدارة التربوية المشارك - كلية الدراسات العليا التربوية - جامعة الملك عبدالعزيز

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق مبادئ الحوكمة ومعوقات تطبيقها في مكاتب التعليم بمحافظة جدة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة ومعوقاتها والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي، والحصول على دورة الإشراف التربوي).

وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقام بإعداد استبانة تضمنت البيانات الأولية، إضافة إلى محورين المحور الأول: واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في أبعادها الأربعة (الشفافية، والتمكين، والعدالة، والمساءلة)، والمحور الثاني: معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في أبعادها الثلاثة (التنظيمية، والبشرية، والمادية). طبقت على جميع المشرفين التربويين العاملين بمكاتب التعليم بمحافظة جدة بأسلوب الحصر الشامل بلغت (١٧٢) مشرفاً تربوياً بنسبة (٨٦%) من مجتمع الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: أن واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم إجمالاً جاء بدرجة (كبيرة) وجاء واقع تطبيقها في بعدي الشفافية والتمكين بدرجة كبيرة بينما في بعدي المساءلة والعدالة بدرجة (متوسطة)، وأن معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم إجمالاً جاء بدرجة (متوسطة) وجاءت المعوقات المادية بدرجة (كبيرة) بينما المعوقات التنظيمية والبشرية (متوسطة)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة ومعوقاتها لدى المشرفين التربويين تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الإشراف التربوي، والحصول على دورة الإشراف التربوي).

ومما أوصت به الدراسة : توفير ميزانية تشغيلية من قبل وزارة التعليم لمكاتب التعليم تعزز من استقلاليتها، وتساعد في تحقيقاً لأهدافها بما يوازي حجم المسؤوليات التي تضطلع بها، وأن تقوم وزارة التعليم بتحديث الهياكل التنظيمية في إدارات ومكاتب التعليم التابعة لها بما يتماشى مع متطلبات التغيير ورؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تعتمد على حوكمة الأداء الحكومي، وأن تقوم إدارات مكاتب التعليم بزيادة مستوى الشفافية في تقييم أداء المشرفين التربويين وإطلاعهم على نتائج التقييم وتقديم التغذية الراجعة، وتفعيل ممارسات المساءلة والمحاسبية في مكاتب التعليم بتوضيح آليات تطبيقها والمعايير الحاكمة لها.

الكلمات المفتاحية: الحوكمة، الشفافية، المساءلة، العدالة التمكين، مكاتب التعليم

Abstract

The situation of the application of the governance principles in the education offices in Jeddah from the educational supervisors' perspective.

The study aimed at identifying the situation of governance principles application in the educational offices in Jeddah and the constraints impeding it. The study also aimed at detecting any differences of statistical significance between the average responses of educational supervisors regarding their application and the barriers due to different variables such as the academic qualification, years of experience in educational supervision, and attending educational supervision in quarterly courses.

To achieve these objectives, the researcher used both the descriptive and survey method, and prepared a questionnaire that included the initial data along with two sections. The first section dealt with the application of the governance principles in four dimensions (transparency, empowerment, justice and accountability). The second section dealt with the obstacles impeding the application of the principles of governance in three dimensions (organizational, human, and material). This questionnaire was applied to all educational supervisors working in the educational offices in Jeddah governorate using a comprehensive calculation method of (172) educational supervisors representing (80%) of the study population.

The study has reached many results: the situation of the application of the governance principles in educational offices as well as in the dimensions of transparency and empowerment were at a quite high level while at the level of accountability and justice they came at a medium level. The study also reached the conclusion that the obstacles hindering the application of the principles of governance in the educational offices in general were also at a medium level. Physical constraints were high, while the organizational and human constraints were medium. The results of the study also showed that there was no statistically significant discrepancy between the average responses of educational supervisors on the actual situation application of governance principles and the obstacles the educational supervisors are faced with. The difference is due to variables such as (scientific qualification, years of experience in educational supervision, and access to the course of educational supervision).

The study recommendations are as follows: the Ministry of Education should provide an operational budget for educational offices that would enhance their independence and help them achieve their goals in proportion to the size of their responsibilities. It should update the organizational structures in its educational departments and offices in line with the requirements of change and the vision of the Kingdom of 2030 which is built upon the principle of the governance of government performance. The Ministry also recommended that the departments of educational offices increase the level of transparency in the process of evaluating the performance of educational supervisors and inform them about the results of their evaluation as well as the activation of accountability and accounting practices in the educational offices to clarify the mechanisms and standards of application governing them.

Key words: Governance, Transparency, Accountability, justice, Empowerment, Educational Offices.

المقدمة:

يشهد العالم اليوم تحولات وتغيرات غير مسبوقة في شتى الميادين، كان لها بالغ الأثر على كافة أوجه الحياة، ونظم التعليم بوصفها أنظمة مفتوحة تتبادل التأثير والتأثر بمحيطها الاجتماعي والثقافي فرض عليها الاستجابة لهذه التحولات والتغيرات بإيجابية، الأمر الذي يجعلها قادرة على التكيف والاستمرار والبقاء، والوفاء بوظائفها والقيام بمسؤولياتها تجاه المتعلمين والمجتمع.

ومن جوانب الإصلاح والتطوير التي يجب أن تشهدها نظم التعليم تطوير نظم الإدارة لما لها من دور في تنسيق وتنظيم الجهود سعياً لتحقيق الأهداف والوفاء بمسؤوليات التطوير، ومن مداخل التطوير المتعلقة بالإدارة والتي تشهدها كثير من الدول وتسعى إليها المملكة العربية السعودية لتعزيز سلطات مكاتب التعليم وإعطائها المزيد من الصلاحيات، بما يمكنها من تحقيق مفهوم الاستقلالية وتقليص المركزية، وتحسين أدائها ومواجهة مشكلات الميدان التربوي وتحقيق الإبداع المؤسسي.

وفي إطار مداخل التطوير التنظيمي والإصلاح الإداري، ظهرت العديد من النماذج الإدارية التي تخاطب متطلبات التطوير، وتستجيب للتوجه نحو استقلالية المنظمات والإدارة الذاتية، ومن ذلك الحوكمة، والتي تهتم بكيفية ممارسة عملية صنع واتخاذ القرار والقيادة والعلاقات داخل المنظمة بطريقة من شأنها إتاحة الفرصة أمام أصحاب المصلحة للمشاركة الكاملة في صنع القرار على أساس من مبادئ الشفافية والمساءلة والالتزام. وفي هذا السياق أكد عطوه وعلي (٢٠١٢، ص ٤٥٣) أنه لكي تتحقق الغايات وتمكن المؤسسات التعليمية من أداء رسالتها وأهدافها التربوية والتعليمية، ولتكون كافة الأطراف أمام مسؤولياتها، أصبح لزاماً تبني ممارسات حوكمة المؤسسات التعليمية.

وفي ذات السياق أكد العمري (٢٠٠٤، ص ١) على أنّ عجز الأنظمة التربوية العربية عن مواجهة عصر العولمة وثورة المعرفة وتقنية الاتصال والمعلومات، وعن مواكبة المستجدات، وتوجهات الإصلاح التربوي العالمية، وظهور قوى التنافسية التربوية والعلمية، جعلت الحاجة ماسة لأنظمة حديثة محكمة تواكب التحديث والتطوير، فالنظام التربوي يواجه نقداً كبيراً لمخرجاته وتدني مستواه، وفي ظل هذا الواقع ظهرت المناداة بوضع نظم فاعلة لحوكمة النظام التربوي ومساءلته.

ويرجع بسببوني (٢٠١٠، ص ٣٢) أهمية حوكمة المؤسسات التعليمية إلى أن حوكمة المؤسسات تُعد من أهم العمليات الضرورية واللازمة لحسن سير عمل المؤسسات وتأكيد نزاهة الإدارة، وكذلك للوفاء بالالتزامات والتعهدات ولضمان تحقيق المؤسسات أهدافها، بما يؤدي إلى الحفاظ على مصالح جميع الأطراف، فالحوكمة أساس جيد للاستقامة، والصحة الأخلاقية. كما أن للحوكمة ضوابط وقواعد تهدف إلى تحقيق الشفافية والعدالة ومنح حق مساءلة إدارة المؤسسة، ومن ثم تحقيق الحماية للعاملين والمتعاملين مع مراعاة مصالحهم والحد من استغلال السلطة في غير المصلحة العامة، بما يؤدي إلى تنمية الاستثمار وتشجيع تدفقه (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٣، ص ٥٨). وفي ذات السياق ترى الزهراني (٢٠١٢، ص ٢٤) أنّ الحوكمة أحد الحلول المهمة والمناهج العلمية الرشيدة التي يمكن للمؤسسات التعليمية الاستفادة منها في

تقنين دور أصحاب المصالح، كأعضاء هيئة التدريس والطلاب والمجتمع بأكمله، عن طريق الالتزام بمعاييرها ومبادئها التي تضمن وتنظم حقوق كافة أصحاب المصالح والمستفيدين من خدمات التعليم.

ويشير الأسرج (٢٠١٤، ص ١) إلى أنّ الخدمات التعليمية كغيرها من الخدمات تتأثر بالظروف السائدة، فيؤثر ضعف الديمقراطية والشفافية واحترام الأنظمة، على المساءلة والمشاركة، وترتبط هياكل الحوكمة في إطار التعليم بالعديد من الجهات الفاعلة التي تحدد شروط التفاعل فيما بينها، فقدرة الآباء على المشاركة في القرارات المدرسية، ومحاسبة المدرسة، وضمان الوصول إلى المعلومات، مشروطة بتوزيع الحقوق والمسؤوليات في إطار نظم الحوكمة.

وتستند الحوكمة على مجموعة من المبادئ التي تحكم ممارستها وتوجهه تطبيقاتها، ولقد تنوعت رؤى الباحثين حولها، فحددها كل من عطوه وعلي (٢٠١٢، ص ٤٧٦-٤٧٩) في ثلاثة عشر مبدأً، هي: المشاركة، والإدانة، والتمكين والتحويل، والشفافية، والشرعية، والمساواة والعدل، والكفاية والفعالية، والمساءلة، والبساطة والوضوح، والشمولية والصدق والتوافق، والتنظيمية، والخدمية، وأخيراً أن تكون معززة للقانون، بينما حددتها محمد (٢٠١١، ص ٨٣) في دراستها بسبعة مبادئ فقط، هي: المشاركة، القيادة، المحاسبة، الشفافية، الاستجابة، الفاعلية، العدالة. ومن تحليل عدة رؤى حول مبادئ الحوكمة يتضح أنّ هناك مبادئ أساسية لا يخلو تصنيف أو تقسيم منها، وهي: الشفافية، والمساءلة، والعدالة، والتمكين.

وإذا كان تطبيق الحوكمة في مؤسسات التعليم عامة يكتسب أهمية متزايدة، فإنّ حوكمة مكاتب التعليم تكتسب أهمية خاصة لكونها تمثل الجهة الإشرافية المخولة بمتابعة أداء المدارس التابعة لها والوقوف على جوانب العملية التعليمية والتربوية، والعمل على تحسين وتجويد مخرجات التعليم من خلال تحسين عمليتي التعليم والتعلم بالمدارس، كذلك متابعة أداء المديرين والمعلمين، واحتياجات المدارس. ولقد سعت وزارة التربية والتعليم من خلال مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية إلى إحداث نقلة نوعية لأساليب الإدارة، وتعزيز جوانب الحوكمة، من ذلك العمل على توثيق الهيكل التنظيمي ومراجعة المهام والمسؤوليات والتوصيف الوظيفي، وتطوير إطار متكامل لحوكمة إدارات التعليم، وتحسين الحوكمة والقيادة، وتفعيل إطار جديد للحوكمة في المؤسسات التعليمية ونشره وتطبيقه، وجعلت الحوكمة في المرتبة الأولى من الأولويات الاستراتيجية لتطوير التعليم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص ١١٠).

وتأسيساً على ما سبق تتضح أهمية الحوكمة في إدارة وقيادة المؤسسات التعليمية، ودورها في تحسين وضبط الإجراءات الإدارية والتنظيمية في إطار من المحاسبية والشفافية بما يمكنها من مواكبة التغيرات، ويبدو اهتمام وزارة التعليم بهذا التوجه في عمل المؤسسات التعليمية عامة وسعيها لتطبيق الحوكمة بمبادئها المختلفة انسجاماً مع رؤية المملكة ٢٠٣٠، وخطة التحول الوطني ٢٠٢٠ والتي يعد حوكمة الأداء الحكومي أحد ركائزها الرئيسية، ولذلك تأتي هذه الدراسة عن قناعة شخصية بأهمية الكشف عن واقع تطبيق الحوكمة بمكاتب التعليم.

مشكلة الدراسة:

في مسعى لتحقيق الإصلاح التعليمي، وإضفاء المزيد من الوضوح والشفافية في الإجراءات والممارسات التعليمية، ولتعظيم الاستفادة من الموارد والإمكانات المؤسسية، في إطار من المساءلة والمحاسبية ظهرت الحوكمة الإدارية كأحد مداخل الإصلاح الإداري، والذي يتناغم مع رؤى الإصلاح المؤسسي والذي يعطى للإدارة الكثير من الصلاحيات والموارد.

واستجابة من المملكة لرؤى الإصلاح والتطوير الهادفة لزيادة قدرة مؤسساتها المجتمعية عامة والتعليمية خاصة، هدفت خطة التنمية التاسعة (٢٠١٤، ص ١٩، ٤٨) الهدف الحادي عشر: إلى "تحسين الأداء والعمل على ترسيخ مبدأ الشفافية والمساءلة"، وأوصت بضرورة الإسراع بتطبيق نظام الحوكمة. وما كان من وزارة التعليم كونها أحد أهم مؤسسات المملكة إلا أن تخطو خطوات واضحة ومدروسة نحو حوكمة مؤسسات التعليم. ويظهر اهتمام وزارة التعليم بتطبيق إجراءات الحوكمة فيما أقر من أهداف وإجراءات في الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام (٢٠١٤، ص ٤٠-١١٠) حيث هدفت إلى: تحسين الحوكمة، وجعلت من أولويات الأهداف: القيادة، والحوكمة، والإدارة، وتوكيد جودة النظام التعليمي.

وبالرغم من أهمية هذا المسعى لتطبيق آليات وإجراءات الحوكمة ومبادئها إلا أن مؤشرات الوضع الراهن في مؤسسات التعليم بالمملكة تشير إلى ضعف تطبيق هذه المبادئ والإجراءات، حيث توصلت دراسة الحربي (٢٠١١، ص ٥) إلى أن درجة تطبيق الإدارة بالشفافية كانت متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة وضع خطة استراتيجية ملزمة بتطبيق الشفافية. وأوصت دراسة رمزي (٢٠١٣، ص ٢) بضرورة العمل على تعزيز الممارسات الإدارية فيما يتعلق بموضوع الشفافية سواءً في المساءلة واتخاذ القرارات أو الشفافية بمجال القوانين والأنظمة والتشريعات وإجراءات العمل. وفيما يتعلق بالتمكين، أشارت مؤشرات الوضع الراهن في مؤسسات التعليم بالمملكة إلى وجود قصور في التمكين الإداري، حيث أشارت نتائج دراسة العمري (٢٠١٣، ص ١) أن تقدير المعلمات لمدى توافر أبعاد تمكينهن يقع ما بين المنخفض والمتوسط، فيما كان متوسط بعد المشاركة في اتخاذ القرار أقل من المتوسط، وفي بعد المساءلة، أوضحت دراسة النباتي (٢٠١١، ص ٥) عن وجود معوقات في وجه ممارسة المساءلة الإدارية، منها غموض الوصف الوظيفي للعاملين. وأوصت بضرورة دعم عملية المساءلة الإدارية في الجامعة مما يؤدي إلى تعزيز دور الإدارات المختلفة وجعلها مسؤولة أمام الجهات المعنية من أجل تحقيق الأهداف الموضوعية لها. وفي بعد العدالة، أوصت دراسة كل من السبيعي (٢٠١٢، ص ٤) ودراسة الحميدي (٢٠١١، ص ٥)، بضرورة وضع معايير لتطبيق أبعاد العدالة التنظيمية، وتدريب القادة التربويين وتنظيم دورات تدريبية لهم للرفع من قدرتهم على اتخاذ القرارات العادلة والموضوعية وفقاً لقواعد وأسس مهنية عادلة.

وكذلك فإنّ من العوامل التي تعيق تحقيق الحوكمة في المؤسسات التعليمية ما أورده جاسر قلة أو انعدام الدورات التأهيلية والبرامج التثقيفية لعموم العاملين بكافة الجهات التعليمية والمتعلقة بالتعريف بأهمية العمل بالحوكمة ومبادئها والعمل على تطبيقها، وتبني خلق ثقافة تنظيمية أساسها الوضوح والإفصاح وحرية التعبير (أورد في: حرب، ٢٠١١، ص ١٧).

وبالنظر لمكاتب التعليم شهد الإشراف التربوي بالمملكة العربية السعودية في العقدين الماضيين تطورات ملحوظة على المستوى التنظيمي والفني حيث قامت وزارة المعارف (سابقاً) وزارة التعليم حالياً في عام ١٤١٤هـ بإنشاء مراكز الإشراف التربوي

كوححدات إدارية تنظيمية تهدف لتحسين العملية التعليمية والتربوية بالمدارس، واستجابة للتطورات التنظيمية التي حدثت في الوزارة تغير مسمى مراكز الإشراف التربوي بقرار ٩ / ١٧ في ٣ / ١ / ١٤٣٠ هـ إلى مكاتب التربية والتعليم، كما صدر القرار الوزاري رقم ١١ / ١٧ في ٣ / ١ / ١٤٣٠ هـ بربط إدارات التعليم بالمحافظات ومكاتب التربية والتعليم بإدارات العموم في المناطق وتحديد مهام مكاتب التعليم.

وقد واكبت هذه الحقبة لمكاتب التعليم في مراحل تطورها التنظيمي العديد من السلبيات على مستوى الممارسات الإشرافية وأدوارها في تحقيق أهداف الإشراف التربوي والتي أبرزتها نتائج العديد من الدراسات التي تناولت مكاتب التعليم من زوايا مختلفة. ومن هذه الدراسات دراسة السلمي (١٤٢١ هـ) والتي توصلت إلى ضعف وقصور الممارسات الإدارية لأهداف ومهام مراكز الإشراف التربوي، وفي جانب ممارسة تفويض السلطة أشارت دراسة البركاتي (١٤٢٤ هـ) إلى أن ممارسة مديري مكاتب الإشراف التربوي لتفويض السلطة في الجانب الإداري ضعيفة ومتوسطة في الجانب الفني، وأشارت دراسة الخطيب (١٤٢٦ هـ) إلى عدم ثقة بعض المشرفين التربويين بقدرات بعض مديري الإشراف التربوي، كما أوضحت دراسة القحطاني (١٤٢٦ هـ) أن أدوار مديري مراكز الإشراف التربوي يغلب عليها الجانب الإداري على حساب الجانب الفني وأوصت بضرورة تحديد مهام وصلاحيات إدارة الإشراف التربوي ومراكز الإشراف التربوي منعاً لازدواجية الأدوار، وفي جانب إسهام مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين توصلت دراسة المقرن (١٤٢٦ هـ) إلى أن إسهام مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين كان بدرجة متوسطة، كما أكدت دراسة الحضيبي (١٤٢٨ هـ) على أهمية توفر الكفايات القيادية لدى مديري الإشراف التربوي، كما أشارت دراسة الغامدي (١٤٢٨ هـ) لعدم وجود الوعي الكافي بمهام وصلاحيات مراكز الإشراف التربوي.

وسعيًا من وزارة التعليم لإعطاء مكاتب التعليم مزيداً من الاستقلالية والبعد عن المركزية صدر قرار رقم ٣٣١٤٩٧٤٩١ في تاريخ ٢٨/٨/١٤٣٣ هـ الذي منح مديري ومديرات مكاتب التعليم العديد من الصلاحيات والمهام التي تساعد على إنجاز العمل وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، كما صدر قرار رقم ٣٤١٩٣٨٠٥٥ في ٢٤ / ٧ / ١٤٣٤ هـ بوضع مؤشرات أداء الإشراف التربوي للوقوف على الفجوات وتحسين فاعلية الأداء الإشرافي؛ إلا إن تفعيل هذه الصلاحيات وتحقيق الكفاءة والفاعلية لمكاتب التعليم يتوقف بالدرجة الأولى على الممارسات القيادية لمديري المكاتب لقيادة التغيير وتحقيق التحول النوعي في الممارسات الإشرافية. وفي ضوء هذه المؤشرات على مستوى الإصلاح التنظيمي لمكاتب التعليم، و مستوى الممارسات وما يصاحبها من سلبيات يبدو أن آليات وإجراءات الحوكمة لا تطبق بالدرجة المأمولة في مكاتب التعليم، إذ تتوارى الشفافية والمساءلة في العديد من الإجراءات والممارسات الإدارية داخل المكاتب مما أدى لشيء من التداخل في المهام التنظيمية والوظيفية داخل المؤسسات التعليمية، والطريقة أو السياسة الداخلية التي تدار بها المؤسسات التعليمية والتي قد يعتمد بعض القائمين عليها على التساهل والمحسوبية أو اللامبالاة أحياناً، كما أن هناك معوقات تعيق تطبيقها بالشكل المطلوب، وتأسيساً على ما سبق يأتي مسعى هذه الدراسة للوقوف على واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم بمحافظة جدة. ولذلك تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي :

ما واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟.

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في أبعادها الأربعة (الشفافية، والتمكين، والعدالة، والمساءلة) بمكاتب التعليم في محافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
- ٢- ما معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في أبعادها الثلاثة (التنظيمية، والبشرية، والمادية) في مكاتب التعليم في محافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين بمكاتب التعليم في محافظة جدة حول واقع تطبيق، ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة الإشراف التربوي، الحصول على دورة الإشراف التربوي) ؟.

أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة الحالية فيما يلي :

- ١- الوقوف على درجة ممارسة تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم
- ٢- معرفة طبيعة المعوقات التي تحول دون تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بجدة بمحافظة جدة.
- ٣- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين بمكاتب التعليم بمحافظة جدة حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، والحصول على دورة الإشراف التربوي).

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة في الجوانب التالية :

- ١- تتبع أهمية الدراسة من أهمية الحوكمة كونها تساهم في ضبط الإجراءات الإدارية والتوجه نحو الأهداف المؤسسية بالكفاءة المطلوبة، كما تأتي منسجمة مع رؤية المملكة ٢٠٣٠، وخطة التحول الوطني ٢٠٢٠ التي تعتمد على حوكمة الأداء الحكومي.
- ٢- لقاء الضوء على المبادئ التي تقوم عليها الحوكمة كأحد مداخل الإصلاح الإداري في المؤسسات التعليمية.
- ٣- تعد الحوكمة مفتاح الوصول إلى تجويد مخرجات العملية التعليمية بما يضمن الشفافية في العمل والمساءلة عن الأداء والنتائج وتعزيز المشاركة لجميع أطراف أصحاب المصلحة.

- ٤- أهمية مكاتب التعليم - محل الدراسة - كونها الجهة الإشرافية المعنية بمتابعة أداء المدارس من خلال مؤشرات الأداء الإشرافي التي تركز على ضوابط المساءلة والمحاسبية التربوية والرقابة.
- ٥- يؤمل أن تسهم هذه الدراسة في الكشف عن المعوقات التي تحول دون تطبيق الحوكمة في مكاتب التعليم، مما قد يساعد متخذي القرار التربوي على اتخاذ القرارات ووضع التشريعات وتوفير الموارد التي يمكن لها أن تسهم في علاج هذه المعوقات.

حدود الدراسة :

تمثلت حدود الدراسة الحالية فيما يلي :

- الحدود الموضوعية :** اقتصرت هذه الدراسة على تحديد واقع تطبيق مبادئ الحوكمة من خلال الأبعاد التالية: (الشفافية، التمكين، العدالة، المساءلة)، وكذلك معوقات تطبيقها في الأبعاد التالية (التنظيمية، البشرية، والمادية).
- الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في مكاتب التعليم (بنين) بمحافظة جدة.
- الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على جميع المشرفين التربويين العاملين بمكاتب التعليم بمحافظة جدة.
- الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨-١٤٣٩ هـ.

مصطلحات الدراسة:

تمثلت مصطلحات الدراسة فيما يلي :

الحوكمة Governance:

عرّف الباحث الحوكمة بمكاتب التعليم إجرائياً بأنها: النظام الذي يتم من خلاله توجيه مكاتب التعليم، ويحدد من خلاله الحقوق والمسؤوليات لجميع الأطراف، في إطار مجموعة من القوانين والإجراءات التي تضمن الشفافية، والمساءلة والتمكين والعدالة لجميع أصحاب المصلحة.

ويحدد واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بالدرجة التي يحددها المستجيبين على محور استبانة الدراسة المتعلقة بتطبيق مبادئ الحوكمة في أبعاده الأربعة التالية: (الشفافية، المساءلة، التمكين، العدالة).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً : مفهوم الحوكمة:

لا يوجد تعريف متفق عليه فيما بين الباحثين حول الحوكمة، وربما يعود تعدد تعاريف الحوكمة إلى اختلاف وجهات نظر الباحثين وتنوع اختصاصاتهم حيث ينظر كل باحث إلى تعريف الحوكمة من الزاوية التي يتأثر بها مجاله، ومن تعريفات الحوكمة ما يلي:

عُرفت الحوكمة بأنها: منهج الإدارة الذي يزود المؤسسة بالإجراءات والسياسات التي تحدد الأسلوب الذي من خلاله تدار العمليات بكفاءة، إذ تضع الإطار لاتخاذ القرار الأخلاقي والإجراءات الأخلاقية داخل المؤسسة على أساس من الشفافية والمحاسبية والأدوار الواضحة المحددة للعاملين، وتؤكد على الأداء مستخدمة الرصد والإبلاغ، والتطوير وتحسين العمليات وإجراءات العمل (عطوة وعلي، ٢٠١٢، ص ٤٦٠-٤٦١).

فيما عرف ضحاوي والمليجي (٢٠١١، ص ٤٦-٤٧) الحوكمة بأنها: "النظام الذي يتم من خلاله توجيه أعمال المؤسسة التعليمية ومراقبتها على أعلى مستوى، من أجل تحقيق أهدافها، والوفاء بمعايير المحاسبية والشفافية، بالإضافة إلى رسم هيكل واضح لعملها في إطار استخدام نظام أخلاقي وعلمي وإداري رشيد يحقق لها الجودة والتميز".

أما محمد (٢٠١١، ص ٨٢) فعرفتها بأنها: "ذلك النظام الذي يتم من خلاله توجيه وإدارة المؤسسات، ويحدد من خلاله الحقوق والمسئوليات بين مختلف الأطراف، في إطار مجموعة من القوانين والإجراءات التي تضمن المساءلة والرقابة والشفافية والنزاهة والمشاركة لكافة الأطراف، وذلك من أجل إقامة التوازن بين الأهداف التعليمية والاجتماعية والاقتصادية والجماعية والفردية".

فيما عرفها فاتحي (٢٠١١، ص ٢٠) بأنها: "مجموعة التدابير والإجراءات والقوانين التي توفر السير الجيد للمؤسسة التربوية، كيف ما كان نوعها وطبيعتها".

أما عوض (٢٠١١، ص ٤٤٨) فعبرت عن الحوكمة بشكل أعم بأنها: "القيادة والإدارة الناجحة الفعالة التي تتجه إلى تحقيق الصالح العام اعتماداً على قواعد وقوانين واضحة، تحترم الآراء واختلافها، وتصنع السياسات والقرارات بطريقة جماعية رشيدة".

وفي ضوء التعريفات السابقة يتضح أن حوكمة مكاتب التعليم تمثل النظام الذي يتم من خلاله إدارة مكاتب التعليم، ويحدد من خلاله الواجبات والمسئوليات لجميع الأطراف، في إطار مجموعة من الإجراءات التي تضمن التمكين والشفافية والمساءلة والعدالة للجميع، من أجل تحقيق أهداف المكاتب وتجويد عمليتي التعليم والتعلم ومخرجات التعليم.

ويبرز من المفاهيم السابقة أن مفهوم الحوكمة يعبر عن مجموعة من الأسس منها أنها نظام يشتمل العديد من الإجراءات والقوانين والتدابير الواضحة والقابلة للتطبيق في إطار من الشفافية، والعدالة، والمساءلة، والتمكين التي تنظم سير عمل مكتب التعليم، ويُحدد من خلاله المسئوليات والواجبات لجميع الأطراف، بهدف تحسين الإنتاجية التعليمية والكفاءة والفعالية وتوكيد جودة التعليم، وأخيراً أن الهدف من الحوكمة هو تحقيق مصلحة الفرد والمؤسسة والمجتمع.

ثانياً : أهمية الحوكمة:

للحوكمة أهمية واضحة وكبيرة في كافة القطاعات وتزداد أهميتها عندما ترتبط بحوكمة المؤسسات التعليمية، لأن فلسفتها تقوم على الإشراف والرقابة التي تؤدي لسلامة تطبيق التشريعات والإجراءات والقوانين مما يؤدي إلى تحسين الممارسات الإدارية، كما أنها تضمن المحافظة على حقوق العاملين ومصالحهم بعدالة وموضوعية، إضافة إلى أنها ترتقي بجودة مخرجات المؤسسات التعليمية وتقي من الفساد الإداري والمالي وتعزز القدرة على التقدم والتطور.

ويحدد برقعان والقرشي (٢٠١٢) أهمية الحوكمة في المؤسسات التعليمية في تحقيق أعلى مستويات الأداء وتحمل المسؤولية أمام المجتمع، كما تسهم في تشجيع جميع مكوناتها لتنهض برسالتها، فهي تيسر اتخاذ قرارات تتسم بالعقلانية والاستنارة والشفافية والمساءلة والتمكين والعدالة، وتؤدي إلى تحقيق الكفاءة والفعالية على المستوى التنظيمي.

ويرى رزق (٢٠٠٨، ص ١٥٣-١٥٤) أنّ من جوانب أهمية الحوكمة ما يلي: ضمان المعاملة المتساوية العادلة بين العاملين، وتأكيد حقوقهم وإيجاد آليات لمشاركتهم في تحسين أداء الإدارة وحصولهم على معلومات بذلك، وتقديم إفصاحات موثوقة وملائمة لكل أمور الإدارة المهمة في شفافية تدل على النزاهة والصدق والموضوعية.

كذلك تسعى الحوكمة إلى رفع كفاءة وأداء المؤسسات التعليمية، ووضع الأنظمة الكفيلة بتحقيق النتائج والمكاسب المرجوة والتقليل من الغش والفساد الإداري والمالي (شيلي، ٢٠١٣، ص ١١٤).

أما محمد (٢٠١١، ص ٨٨-٨٩) فلخصت أهمية الحوكمة في محاربة الفساد المالي والإداري في المؤسسات التعليمية، وضمان النزاهة والحيادية والاستقامة لكافة العاملين بالمؤسسات التعليمية وتفعيلها في التعامل معهم، وضمان تفادي أخطاء أو المخرفات متعمدة كانت أو غير متعمدة والعمل على تقليلها إلى أدنى قدر ممكن وذلك من خلال استخدام النظم الرقابية المتطورة والتي تعتمد الشفافية والتمكين والعدالة والمساءلة، وتحقيق القدر الكاف من الإفصاح والشفافية، والاستخدام الكفء للموارد بما يضمن تحقيق أهدافها وضمان المساءلة.

وفي ذات السياق أكد عبدالحكيم (٢٠١١، ص ٣١٩-٣٢٠) على أهمية الحوكمة من خلال القضاء على الفساد الناتج عن ضعف المساءلة والمحاسبية، والتأكيد على الشفافية والمصادقية والمساءلة وتفعيل المشاركة والديموقراطية، ووجود نظام إداري ومالي متطور يوظف القوانين والاجراءات بما يحقق فعالية المؤسسات، وتفعيل اللامركزية.

وتتجلى أهمية الحوكمة عند تبنيها وتطبيقها في مكاتب التعليم لما يعول عليها من دور مهم في إصلاح التعليم لاسيما وأن مكاتب التعليم هي الجهة الإشرافية المباشرة للعملية التعليمية والتربوية في المدارس، فنظام الحوكمة بما يشمله من إجراءات وقوانين وأدلة يتضمن في حقيقته توجهاً إصلاحياً يضمن الأمان والثقة والعدالة لكافة أصحاب المصالح (الطالب، المعلم، وقائد المدرسة، وأولياء أمور الطلاب، وإدارة التعليم، ومؤسسات المجتمع)، كما تسهم الحوكمة في الحد من ظاهرة الاستحواذ على السلطة والسيطرة الإدارية بالتمكين، وإعطاء صلاحيات أوسع للتربويين وتوزيع ومشاركة للمهام بشكل أفضل، ومواجهة الهدر التربوي وضعف الكفاءة الداخلية للنظام بالشفافية والإفصاح والمساءلة والمحاسبية.

ثالثاً : مبادئ الحوكمة:

تعددت مبادئ الحوكمة في الأدب النظري والدراسات السابقة ومن تلك المبادئ ما حدده جودة (٢٠٠٨، ص ١٣٩-١٤٠) في الشفافية والإفصاح، والنزاهة، والمساءلة والاستقلالية، والكفاءة، وعدم تعارض المصالح، وحماية حقوق المساهمين، والوعي وحماية الحقوق. واتفقت معه محمد (٢٠١١، ص ٨٣) في مبادئ الشفافية والمساءلة والعدالة، وازدادت المشاركة والاستجابة والفاعلية والقيادة.

فيما حددها عطوه وعلي (٢٠١٢، ص ٤٧٦-٤٧٩) في المشاركة، والإدانة، والشفافية، والشرعية، والعدالة، والكفاية، والمساءلة، والتمكين، والبساطة، والصدق والشمولية، والتنظيمية والخدمائية وتعزيز سلطة القانون. أما عوض (٢٠١١، ص ٤٥٠) فحددها في المشاركة، والشفافية، وسيادة القانون، والاستجابة، والاهتمام بالإجماع—المساءلة، والرؤية الاستراتيجية، والكفاءة والفاعلية.

ونظراً لاتفاق العديد من الكتاب والباحثين على أن كلاً من : الشفافية، والتمكين، والعدالة، والمساءلة مبادئ رئيسة للحوكمة، وكونها أهم مقوماتها ولقربها من طبيعة مهام ومسؤوليات مكاتب التعليم فقد اعتمدها الباحث في بحثه وجعلها أبعاداً للحوكمة، وفيما يلي تفصيل كل بعد من هذه الأبعاد :

(١) الشفافية Transparency:

تُعد الشفافية من أبرز السمات التي يجب أن تتحلى بها كافة المنظمات في تعاملها مع المستفيدين من خدماتها، وتقتضي الشفافية تطابق ما تقدمه تلك المنظمات من بيانات ومعلومات ونتائج مع ما هو موجود في الواقع فعلاً.

وفي هذا السياق يصف الطوخي (٢٠٠٢، ص ١١٤) الشفافية بأنها: "أن تعمل الإدارة العامة في بيت من زجاج، كل ما به مكشوف للعاملين والجمهور، فالإدارة بالشفافية تعني التزام مؤسسات الإدارة بالإفصاح والعلانية والوضوح في ممارسة أعمالها عن طريق تسبيها مع خضوعها للمساءلة.

فيما عرفها عبدالحكيم (٢٠١١، ص ٣٢٠) بأنها: " حرية الوصول إلى المعلومات، وما يقابلها من الإفصاح عنها، ويعني المفهوم من زاوية أخرى العلنية في مناقشة الموضوعات، وحرية تداول المعلومات بشأن مفردات العمل في المجال العام ".

وتنطوي الشفافية على حرية تدفق المعلومات بحيث تكون المؤسسات والعمليات والمعلومات في متناول المعنيين بها سواء كانوا من المؤسسات أو من المتعاملين معها، وأن تكون المعلومات المتوفرة كافية لفهم ومتابعة العمليات والقرارات.

ويشير عوض (٢٠١١، ص ٤٥٤) إلى أن الشفافية تمثل التزام قيادة وإدارة المؤسسة على جميع المستويات بنشر وتعميم أو إتاحة المعلومات المطلوبة للجمهور حول مجمل الأمور التي تخص جميع الإجراءات والقرارات والخدمات ومجمل الأعمال التي تقدم من المؤسسة، وتوفيرها بشكل دوري دون طلب أو أثناء الطلب من أي شخص أو مهتم، وكذلك معلومات حول الأشخاص المسؤولين في المؤسسة.

وترتبط الشفافية بقضايا الإصلاح التربوي حيث أكد الجرواني (٢٠١٢، ص ١٧) على أن أهمية الشفافية في العملية التعليمية تنبع من ما تحققه من تنمية شاملة من خلال ربط العملية التعليمية ومخرجاتها مع متطلبات واحتياجات سوق العمل، حيث أن فقدان الشفافية في العملية التعليمية يؤدي إلى فشل السياسات وخاصة سياسات الإصلاح التربوي.

وعليه فإنه من الضرورة بمكان أن تكون الحقائق ظاهرة وواضحة لجميع العاملين بمكاتب التعليم والمدارس التابعة لها بصورة موضوعية في كافة الحقائق والمعلومات، فمتى ما كانت ملامح الشفافية بين مكاتب التعليم والمدارس وجميع العاملين بها كبيرة، كلما

قلت الفجوة واختفى الصراع الدائم بينهم، مما انعكس ذلك إيجاباً على أداء العاملين وإخلاصهم في عملهم، كما أن الشفافية تجعل قرارات إدارة المكتب رشيدة وحكيمة، وتحقق مصلحة العمل ومصالح جميع العاملين والمتعاملين مع المكتب، وتزيد من الثقة والمصداقية في العمل وفي العاملين، وتنمي الرقابة الذاتية لدى الجميع.

(٢) العدالة : Justice

يعتبر مفهوم العدالة أحد أهم المفاهيم في الإدارة، وأكثرها تأثيراً وتأثراً في العلاقات الشخصية والنفسية داخل المؤسسة، ذلك نظير ارتباطه المباشر بمفهوم الرضا الوظيفي، الذي متى ما تحقق فإنه يبعث شعوراً إيجابياً متفائلاً داخل كل عضو في المؤسسة. وقد عرفت سلطان (٢٠٠٦، ص ١٣١) العدالة بأنها: "إدراك الموظف لحالة الإنصاف والمساواة في المعاملة التي يُعامل بها من رئيسته مقارنة بما قدمه من جهد في مجال عمله وما ترتب على ذلك من نتائج ومردودات".

كما عرفها راضي (٢٠١٠، ص ٦٧) بأنها: "ميل الأفراد العاملين لمقارنة حالتهم مع حالة زملائهم الآخرين في العمل، أو إدراكات العاملين للعدالة في مكان العمل التنظيمي، بمعنى إدراك العدالة في مكان العمل من خلال علاقتهم بالمؤسسة أو برئيسهم المباشر والتي تؤثر في النهاية على مواقفهم وسلوكاتهم في العمل".

وأشار الشهري (٢٠١٤، ص ٩) للعدالة بأنها: "الطريقة التي يحكم العامل من خلالها على مدى توافر الأبعاد الخمسة للعدالة وهي (عدالة التوزيع، عدالة الإجراءات، العدالة التفاعلية، العدالة التقويمية، العدالة الأخلاقية)".

ومن خلال التعاريف السابقة يتضح أنّ مفهوم العدالة يمثل شعور داخلي للأفراد يبين لهم بأنهم يُعاملون بكيفية واحدة، وبنظام واحد يحكم الجميع، لهم ما للآخرين من حقوق، وعليهم مثل ما على الآخرين من واجبات.

وترى فرج (٢٠١٣، ص ٣٠) أن العدالة تستند إلى جملة من المقومات الأساسية والمهمة، إذ تقوم على مسلّمة أساسية وهي: رغبة العاملين في المؤسسات بالحصول على معاملة عادلة تركز على اعتقاد الموظف بأنه يُعامل معاملة عادلة مقارنة مع الآخرين، وعليه فإن مقومات العدالة التنظيمية وأسسها تعتمد على حقيقة المقارنات التي يمكن بناؤها استناداً إلى مقتضيات الدافعية والتحفيز في السلوك التنظيمي والإداري، حيث أن هذه المقومات تصب في كيفية إدراك الموظفين للعدالة التنظيمية في منظماتهم حسب الصبغة الإدارية لتشكيل العدالة.

وتكمن أهمية العدالة كما أوردته باجودة (٢٠١٠، ص ٥٦) في شعور الفرد بالانتماء إلى جماعة أو مجتمع له قيم ومبادئ ومعايير للسلوك تحكم التعامل فيما بين أفرادها، والشعور بالأمن والأمان والاستقرار والحالة النفسية السليمة عند معرفة أن الشخص لن يحصل إلا على ما يستحق وأن لا أحد سيحقق مزايا غير مستحقة على حساب الآخرين، وأن يشعر الفرد بأهميته ومكانته في المؤسسة وعند مديره، وكذلك الشعور بالثقة في الإدارة، وإحساس المجيدين المخلصين في المؤسسة بالمساندة والدعم، حيث أن مستوى أدائهم فقط هو الأساس لتقييمهم وهو المحدد لمكانتهم في المؤسسة ولتقبلهم الوظيفي، وتقدير الذات، والإحساس بالنظام والشفافية والوضوح، ونشر المحبة والتعاون والتنافس الشريف بين الجميع بالمدرسة والمشاعر الأخوية الدافعة.

وللعدالة عند حيدر (٢٠٠٥، ص ٥٣) مقياسين فرعيين، كل منهما يدل على الآخر ويؤكدده أو ينفيه، وهما عدالة التوزيع وعدالة الإجراءات، فعدالة التوزيع تغطي مدى اعتقاد العاملين في مناسبة التوزيعات التي يحصلون عليها مع مؤهلاتهم وخبراتهم والمجهود الذي يقومون به والمسؤوليات التي يتحملونها، أما عدالة الإجراءات فتغطي مدى اعتقاد العاملين في وحدة وتجانس إجراءات الحصول على المكافآت وأخلاقياتها وخلوها من التحيز الشخصي.

أما سلطان (٢٠٠٦، ص ١٣٢) فقالت عن العدالة التوزيعية بأنها عدالة المخرجات التي يحصل عليها الموظف، إذ يقيم الأفراد نتائج أعمالهم وفقاً لقاعدة توزيعية قائمة على مبدأ المساواة، بينما يرى أن العدالة الإجرائية هي مدى إحساس العامل بعدالة الإجراءات التي استخدمت في تحديد المخرجات، إلا أنها زادت مقياساً ثالثاً للعدالة، أطلق عليه العدالة التفاعلية، وقصدت بها مدى إحساس العامل بعدالة المعاملة التي يحصل عليها عندما تطبق عليه الإجراءات الرسمية، أو معرفته أسباب تطبيق تلك الإجراءات.

وفي ذات السياق أضاف الحراحشة (٢٠١٢، ص ٥٠) العدالة التقييمية كمقياس أو نوع رابع للعدالة، وقصد بها تلك العدالة التي تتضمن عمليات وإجراءات وأنظمة تسمح بالتأكد من أن حقوق العاملين ومستويات أدائهم يتم تقييمها بطريقة عادلة ونزيهة تؤمن لهم الاستقرار والأمن الوظيفي.

ولتطبيق العدالة التنظيمية متطلبات كما تراها باجودة (٢٠١٠، ص ٥٧) ومنها زرع الثقة بين المدير وجميع العاملين بالمؤسسة، كون الثقة التنظيمية تُعد من المواضيع المهمة جداً في الإدارة وإشاعة جو الثقة بين الرئيس والمرؤوس ونشره في المؤسسة من شأنه التأثير إيجابياً على إحساس المرؤوس بالعدالة التنظيمية، كذلك قناعة المدير بضرورة العدالة التنظيمية وأهميتها ورغبته في تطبيق مبادئها والرغبة في سيادتها ونشرها، وضرورة اكتساب قائد المؤسسة للمهارات القيادية وتطويرها على أحدث الأبحاث في مجال العدالة التنظيمية.

أما بارزان (٢٠١٤، ص ١٤) فحدد متطلبات العدالة في الحاجة إلى التخلي عن السياسات التنظيمية الهدامة القائمة على البيروقراطية ومشاعر الظلم والتهديد لدى العاملين، وتبني سياسات أخلاقية أخرى تتسم بالعدالة والدعم التنظيمي بما يكفل الاستمرارية والفعالية التنظيمية في الأجل البعيد، كذلك التقليل أو منع السلوكيات الناتجة أساساً عن غياب العدالة.

ويرتبط مبدأ العدالة ارتباطاً وثيقاً وجوهرياً بنمط علاقات العاملين الاجتماعية وقيمهم في مكاتب التعليم، وتؤثر وبشكل مباشر على جهودهم ودوافعهم، خصوصاً وأن من أهم متطلبات تجويد العملية الإشرافية وجود مخرجات العملية التعليمية وجود رغبة ودافعية للعمل والإنجاز لدى جميع العاملين بالمكتب، إضافة إلى أنها تحد من السلوكيات غير المقبولة التي قد يتعامل بها بعض العاملين نتيجة غياب العدالة وتطبيقها. كما ترتبط العدالة بتطبيق القرارات الإدارية على الجميع بلا استثناء، ومكافأة المشرفين على إنجازاتهم، وتوزيع المهام بعدالة على الجميع، وضمان حقوق المشرفين حول تقويم أدائهم

(٣) التمكين: Empowerment

نظراً للتطور الكبير في منظومة عمل المؤسسات التعليمية، وابتكار آليات وأساليب جديدة في العمل الإداري، أكدت على أهمية دور العاملين في إنجاح هذه الآليات وأساليبها، الأمر الذي يتطلب تبني برامج وخطط تدعم طاقات العاملين وتمكنهم من حرية التصرف دون قيود سواء لاستغلال الفرص أو تجنب المخاطر، ومن هنا أصبح التمكين لازماً لإعطاء العاملين الفرصة لتوظيف مهاراتهم وقدراتهم لصالح المؤسسة.

ويرى صلاح (٢٠١١، ص ٣١٨) أن التمكين لا يعني منح الطاقة فقط للعاملين وإنما تحرير هذه الطاقة وذلك من خلال تحفيزهم، وتدريبهم، وتسهيل عملية الاتصال فيما بينهم كما عرّف التمكين بأنه العوامل التي تؤدي إلى زيادة القدرات الإدارية للعاملين لاتخاذ القرارات التي تؤدي إلى زيادة إنتاجهم وحل ما يقابلونه من مشكلات في العمل ويكونون مسؤولين لئ مسؤولية لية أمام الإدارة عن قراراتهم وبالتالي يقل اعتمادهم عليها.

ويضيف المحتسب (٢٠١١، ص ١٥٨) أنّ التمكين يقتضي توفير كافة الإمكانيات والظروف المناسبة للفرد لتحرير طاقاته وإبراز قدراته، وذلك من خلال حرية المبادرة والتصرف، وهذا يقتضي من المؤسسة توفير التدعيم المناسب للفرد من التدريب المناسب لبناء قدراته والدعم الفني والإداري الملائم.

وعطفاً على ما تقدم يمكن القول بأنّ التمكين يُعبر عن إتاحة الفرصة لمدير المكتب والمشرفين التربويين بالاشتراك في السلطة واتخاذ القرارات، وتحملهم مسؤولية ذلك وتوابعه، واكتساب المهارات، وتوفير الموارد والإمكانات التي تجعلهم قادرين على تحقيق أهدافهم، وإطلاق طاقاتهم وقدراتهم وشعورهم بالاستقلالية.

وحدد ياسين (٢٠١٣، ص ٤٣٤) الأسباب المؤدية للأخذ بالتمكين في تخفيض عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية، والحاجة إلى عدم انشغال الإدارة بالأمور اليومية وتركيزها على القضايا الاستراتيجية طويلة الأمد، والحاجة إلى الاستغلال الأمثل لجميع الموارد المتاحة خاصة الموارد البشرية، وأهمية سرعة اتخاذ القرارات، وإطلاق قدرات الأفراد الإبداعية، وتوفير المزيد من الرضا الوظيفي والتحفيز والانتماء، إضافة إلى الحد من تكاليف التشغيل بالتقليل من عدد المستويات الإدارية غير الضرورية، وإعطاء الأفراد مسؤولية أكبر، وتمكينهم من اكتساب إحساس أكبر بإنجاز عملهم

وتكمن أهمية التمكين في تعزيز قدرات الأفراد أو الجماعات لطرح أفكارهم وآرائهم، وتحويلها إلى إجراءات وأدوات، تحدف في النهاية لخدمة المؤسسة ولتحقيق أهدافها وغاياتها (عبدالحكيم، ٢٠١١، ص ٣٢١).

فيما رأى صلاح (٢٠١١، ص ٣١٨) أن الموظف الممكن يفيد المؤسسة ويفيد نفسه، ويكون لديه إحساس بتحقيق هدف أسمي فيما يتعلق بعمله ويترجم مشاركته مباشرة إلى تحسين مستمر في أنظمة العمل، حيث يسعى إلى جلب أفضل الأفكار إلى العمل، وتصبح مصالح المؤسسة من أول اهتماماته وأولوياته والشعور بالمسؤولية ومعنى العمل.

ويؤكد حرب (٢٠١١، ص ٥١) على أن المرؤوسين الذين يشاركون في صنع القرار يكونون أكثر مسؤولية عن تلك القرارات وتنفيذها، حيث يصبحون أكثر التزاماً في تحقيق الأهداف المترتبة على تلك القرارات، كذلك تؤدي مشاركة العاملين

وتمكينهم إلى تعدد وجهات النظر وبالتالي تعدد الخيارات المتاحة أمام صنّاع القرار، كذلك استغلال مخزون الذكاء الإنساني لدى العاملين بما فيه من مهارات وإبداعات متنوعة وغير محدودة من شأنها تسهيل التكيف مع المستجدات وتقليص المعارضة للتغيير وتحقيق الفعالية والنجاعة، كما أن التمكين يخلق نوع من الثقة بين العاملين والإدارة، مما يؤدي إلى خفض معدلات الغياب وترك العمل وزيادة الرضا الوظيفي.

كما أنّ التمكين يساعد في زيادة فهم العاملين لدورهم في تحقيق أهداف المؤسسة وتطوير الكفاءة الذاتية وزيادة الرضا والولاء للمؤسسة والإبداع والتميز، أيضاً في استخراج كامل طاقات الموظفين في المؤسسات لتقديم أفضل ما لديهم، وذلك لأن أهداف المؤسسة جزء مهم من أهداف الموظفين، فالمديرون الذين يهدون الطريق أمام مرؤوسيهم لتمكينهم، إنما هم يقدمون خدمة للمؤسسة والعاملين معاً، كما أن له تأثيراً على الأداء والولاء التنظيمي الذي يسهم في رفع الروح المعنوية للموظفين في المؤسسة ويساعد في المحافظة على الكفاءات البشرية وتقليل معدل دوران العمل، أيضاً كونه يحقق القدرة على الإنجاز والأداء الذي يحول إلى إقصاء كافة القيود غير الضرورية أمام الموظفين والذي يعني إزالة مسؤولية الرقابة من قبل المدير إلى رقابة مجموعة العمل واعتماد الرقابة عبر مفهوم الثقة بالموظفين وإطلاق طاقاتهم وفعاليتهم نحو الإنجاز، ويُعد سبباً رئيساً في تحقيق المؤسسة لأهدافها إذ أنه يساهم في استخدام الموارد البشرية في المؤسسة بصورة أكثر فاعلية وكفاءة (صلاح، ٢٠١١، ص ٣٠٥).

وعليه يمكن القول أنّ أهمية التمكين تكمن في رفع الروح المعنوية للعاملين، وزيادة ولائهم لمؤسستهم التعليمية التي يعملون بها، الأمر الذي يدفعهم للعمل بتعاون وحماس من أجل تحقيق أهدافها، في حين أن انخفاض درجة التمكين أو انعدامه يؤدي إلى تراخيهم وانخفاض روحهم المعنوية وغيابهم المتكرر وتدني أدائهم بشكل عام.

وللتمكين متطلبات كما أوردتها الأسدي (٢٠١٠، ص ١٩٧) ومنها حاجة المؤسسات التعليمية إلى الاستجابة للظروف والمتغيرات الطارئة، وتقليل عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية، وعدم اشغال الإدارة العليا بالأمر التقليدي وتركيزها على القضايا الاستراتيجية، وإطلاق قدرات الأفراد الإبداعية والخلاقة، وتقوية جوانب الرضا والانتماء والتحفيز الوظيفي، وإعطاء الأفراد المسؤولية والإحساس الأكبر بالإنجاز في عملهم.

فيما حدد رفاعي (٢٠١٣، ص ٣٦٤) متطلبات التمكين في توفير مناخ داعم للإبداع والتميز، وتعاون المرؤوسين وسيادة روح الفريق المتكامل، وإتاحة حرية التصرف للعاملين، وتوفير الثقة بين المديرين والمرؤوسين، وتوفير برامج التدريب والتعلم المستمر لإحداث التنمية المهنية والإدارية، وتوفير اللوائح والقوانين المنظمة للعمل الإداري والفني، ووجود نظام متميز للحوافر المادية والمعنوية، وأخيراً وجود نظام معلوماتي يساعد على إتاحة المعلومات وتدققها.

وبشكل عام يساهم تمكين العاملين في مكاتب التعليم من المشاركة في اتخاذ القرارات من خلال إتاحة كافة المعلومات والبيانات وتفويض الصلاحيات ومنح الحرية والاستقلالية وتحمل المسؤولية والإسهام في حل المشكلات بطرق إبداعية وتعزيز العمل الفريقي مما ينعكس على زيادة الكفاءة والفاعلية.

(٤) المساءلة: Accountability

يشير مفهوم المساءلة إلى وجود آليات موضوعية ومؤسسية تمكن من مساءلة الشخص المسؤول، وإخضاع ممارساته في إدارة الشؤون العامة للمراقبة، مع إمكانية إقالته إذا استغل السلطة وفقد ثقة الناس، وتكون المساءلة مكفولة بنص القانون وبوجود قضاء مستقل (المنظمة العربية لحقوق الإنسان، ٢٠٠٩، ص ٩٣). ويشير عفيفي (٢٠٠٦، ص ٤٤) إلى أن المساءلة تستهدف تمكين المواطنين والمسؤولين على حد سواء من مراقبة ومساءلة الموظفين والمسؤولين من خلال القنوات والأدوات المناسبة دون تعطيل لمجريات العمل.

ويؤكد النميان (٢٠٠٣، ص ٢) على أن المساءلة مكون مهم من مكونات العملية الإدارية ووظيفة حيوية ملازمة لوظائف الإدارة الأخرى تمارسها الإدارة بنفسها أو بتكليف غيرها للتأكد من سير العمل وفق الأهداف والقوانين والقواعد والتعليمات بما يحقق النتائج المرجوة دون خلال أو انحراف. وعرف الحسنات (٢٠١٣، ص ٥١) المساءلة بأنها "مدى تحمل الفرد مسؤولية ما يسند إليه من أعمال وما يتبعها من مهام تتطلبها تلك المسؤولية، وذلك طبقاً للشروط والمواصفات التي يكون قد سبق الموافقة عليها"، كما عرفت أبو حمدة (٢٠٠٨، ص ١١) بأنها: "قيام الرئيس بمحاسبة أو مساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال، وإشعاره بمستوى هذا الأداء، وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال".

وتبرز أهمية المساءلة كأحد أبعاد الحوكمة في تحقيق أبعاد الحوكمة الأخرى لوظائفها وفي هذا السياق يشير الشريف (٢٠١٣، ص ٢٠) إلى أن أهمية المساءلة وتفعيلها يحقق التماسك التنظيمي، وصيانة التماسك الاجتماعي على مستوى المجتمع، وتعزيز الثقة في إدارة المنظمات، وأداة لتجويد الأداء، وإبراز العمل الجيد، ومحاسبة الأداء الضعيف.

ويرى سلامة (٢٠١٣، ص ٢٩) أن أهمية المساءلة تكمن في تحقيق فاعلية وكفاءة الأداء من خلال تلافي الوقوع في الخطاء وتصحيح الانحرافات، وتضمن القيام بالأداء الصحيح من خلال إجراءات وقائية وعلاجية بما يضمن الوصول لأفضل النتائج.

ولكي تحقق المساءلة أفضل النتائج المرجوة لا بد أن تستند إلى جملة من المبادئ فيرى الحارثي (٢٠٠٨، ص ٢٠) ضرورة وضوح قواعد النظام التي يجب الالتزام بها وعواقب مخالفتها لجميع الأفراد في المنظمة، وأهمية المباشرة في تطبيق الجزاء عند الإخلال بقواعد النظام وحدوث المخالفة، ويضيف الشريف (٢٠١٣، ص ٢٢) بضرورة تحقيق العدالة عند الجزاء مع توفر المساواة والتجانس في توقيع العقوبة، وأكدت أبو حمدة (٢٠٠٨، ص ٢١) على أهمية مبدأ التدرج في شدة العقاب.

و يمكن القول بأن المساءلة أداة تمكن من متابعة أداء العاملين والمسؤولين في مكاتب التعليم حول كيفية استخدام السلطة والصلاحيات الممنوحة في إطار المسؤوليات الموكلة لهم، كما أنها تسهم في تأسيس علاقات تعاونية بين أطراف أصحاب المصلحة خلال أداء المهام والواجبات، ووسيلة للمراقبة والمتابعة، ومدخلاً لتحقيق الاحترام والثقة المتبادلة بين العاملين في مكتب التعليم، وألية لضبط العمل الإداري، ووسيلة لضمان عدم الانحراف والفساد الإداري.

معوقات تطبيق الحوكمة:

يواجه تفعيل الحوكمة في مكاتب التعليم العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها المأمولة والمرجوة، وتتنوع تلك المعوقات بتنوع مصادرها فمنها ما يعود إلى الجوانب التنظيمية والإدارية، ومنها ما يعود إلى الجوانب البشرية وما يتعلق به من سلوك العاملين وخلفياتهم الثقافية وقدرتهم على التغيير والتطور أو مقاومتهم له، ومنها ما هو مادي يتعلق بالإمكانات والقاعات وتجهيزاتها، وتم استقراء أدبيات الحوكمة للمعوقات وصنفت في معوقات تنظيمية، وبشرية، ومادية.

١- المعوقات التنظيمية:

تمثل المعوقات التنظيمية كل الصعوبات التي تحول دون تحقيق الحوكمة ومبادئها المرتكزة والمرتبطة بالتنظيم الرسمي، وما يتضمنه من لوائح وتشريعات وهياكل تنظيمية. وتناولت الأدبيات هذه المعوقات التنظيمية والتي حدثت من تفعيل مبادئ الحوكمة: من ذلك ما أوردته عوض (٢٠١١، ص ٤٩٩) بعدم تفويض السلطة، وانشغال المسؤولين بتحقيق أهداف ومصالح شخصية، وضعف ممارسة الديمقراطية، وعدم مشاركة العاملين والمستفيدين في عملية صنع القرارات،

فيما حددها الزهراني (٢٠٠٨، ص ٤٤) بعدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم مما يحد من تحقيق الأهداف، وإهمال تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة المدى والأهداف طويلة المدى، والمركزية في اتخاذ القرارات حيث أن تحقيق الحوكمة يتطلب المرونة والسرعة في اتخاذ القرار، والتركيز على تقييم الأداء وليس على القيادة التي تساعد على تحقيق الحوكمة، وأخيراً المحافظة على الأسلوب الإداري التقليدي القديم وعدم تقبل أساليب التطوير والتحسين.

بينما يراها السبيعي (٢٠١٠، ص ٢١٦-٢١٧) بأنها تكمن في عدم وجود الأنظمة والتشريعات الملزمة بتعزيز تطبيق مبادئ الحوكمة، وضعف الإدارة العليا بتزويد العاملين بالبيانات والمعلومات وإطلاعهم على السياسات والأنظمة والتشريعات وإجراءات العمل، وشيوع ثقافة سرية واحتكار المعلومات.

أما فريجات (٢٠١١، ص ١٠٨) فحددها باهتمام الإدارة بالمصلحة الشخصية على حساب المصلحة العامة، وضعف نظام الرقابة والمساءلة على الإدارة، وعدم وضوح اتجاهات الإدارة للهيئة التعليمية، وعدم إخضاع نظام الترقيات والعلوات لأسس تعتمد مبدأ المنافسة الحرة في مجالات المعرفة العلمية والأنشطة، واعتماد الإدارة على اللوائح والإجراءات المدونة لنقل المعلومات للمعلمين. ويمكن إيجاز أبرز المعوقات التنظيمية في هيمنة المركزية وتفشي البيروقراطية في الاتصالات الإدارية بين مكاتب التعليم والإدارة المتوسطة والعليا، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمكاتب التعليم مقابل حجم المسؤوليات المناطة بها، وضعف المشاركة في اتخاذ القرارات. ولا يمكن أن تصبح ممارسة الحوكمة واقعاً في مكاتب التعليم إلا بإعطائها مزيداً من الاستقلالية والصلاحيات.

٢- لمعوقات البشرية :

تمثل المعوقات البشرية تلك الصعوبات التي تحول دون تحقيق الحوكمة ومبادئها والمتعلقة بالعنصر البشري في مكتب التعليم وثقافته وسياسته ومنطلقاته، وحددت بعض الأدبيات المعوقات البشرية لتطبيق الحوكمة ومبادئها ومن ذلك ما أشار إليه محمد

(٢٠١١، ص٢٩٣٨) وحدده في ضعف الدورات التدريبية، وعدم وجود الاستعداد للعمل من جانب البعض والاتكالية على الآخرين، ووجود تفرقة في المعاملة بين العاملين، وعدم إحاطة بعض العاملين بكل ما هو جديد من تعليمات وقرارات تخصصهم، وعدم المشاركة في حل المشكلات السلبية المتعلقة بالعمل.

وكذلك ما أشارت إليه عوض (٢٠١١، ص٤٩٩) بعدم طرح نتائج التقييمات التي تحدد مستوى الأداء، وضعف الشراكة المجتمعية، وضعف الاهتمام بالعمل كفريق واحد، وغموض أهداف الجودة لدى البعض، وقلة تبادل الخبرات والمعلومات والموارد والإمكانات، وتسبب العاملين وضعف التزام بعضهم في أداء أدوارهم، وقلة توفر الكوادر المدربة والمؤهلة لتحقيق أهداف الحوكمة، وعدم إلمام أغلب العاملين بحقوقهم وواجباتهم، وضعف الوعي العام بأهمية الحوكمة في الحد من الفساد الإداري.

فيما حددها محمد (٢٠١١، ص٢٩٣٨) في فرض رأي القيادات في بعض المواقف واستبدالهم بأرائهم، وعدم تقدير القيادات لما يتم بذله من جهد وعمل، وعدم وضوح بعض القوانين المنظمة للعمل، الروتين وتعقيد سير العمل وعدم المرونة، ووجود أشخاص مقربين للقيادات العليا والاعتماد عليهم دون الآخرين، وقلة عدد العاملين.

ويمكن القول بأن المعوقات البشرية تتمحور حول العنصر البشري مديري المكاتب والمشرفين التربويين الذين يمثلون الركيزة الأساسية في تبنى وتطبيق الحوكمة فما لم يتوفر الوعي التام بمتطلبات الحوكمة وطبيعة ممارستها، وتوفر الكفايات المهنية اللازمة لدى قادة مكاتب التعليم والمشرفين التربويين ستنشأ مقاومة للتغيير خوفاً من تحمل المسؤولية وما يترتب عليها من مساءلة.

٣- المعوقات المادية:

تمثل المعوقات المادية تلك الصعوبات التي تحول دون تحقيق الحوكمة ومبادئها والمتعلقة بالموارد المادية من تجهيزات وإمكانات، ومن الأدبيات التي أشارت إلى المعوقات المادية التي تقف أمام تطبيق الحوكمة ومبادئها، ما أشار إليه السبيعي (٢٠١٠، ص٢١٦-٢١٧) في ضعف الدور الإعلامي ومؤسسات المجتمع في توضيح أهمية الحوكمة، بينما حددها محمد (٢٠١١، ص٢٩٣٨) في عدم توافر المكان المناسب لسير العمل بالشكل اللائق، ونقص بعض الامكانيات اللازمة للعمل.

أما فريجات (٢٠١١، ص١٠٨) فحددها في عدم استخدام وسائل تقنية حديثة في مجال الاتصال، وأيضاً عدم استخدام الإدارة وسيلة اتصال مناسبة مع قدرات العاملين وفهمهم. بينما حدد جادالله (٢٠١٣، ص٣٠٨٨) المعوقات المادية بانخفاض مستوى رواتب العاملين مقارنة بارتفاع تكاليف المعيشة، وكذلك ضعف المستوى التقني واستخدامه بالمؤسسات التعليمية.

وتتلخص المعوقات المادية في قلة الموارد المالية، وغياب الحوافز المادية للعاملين في مكاتب التعليم، وضعف البنية التحتية التقنية، وقلة الموارد البشرية اللازمة لأداء المهام الإشرافية مقابل عدد المدارس والمعلمين.

ثانياً: الدراسات السابقة:

يعد موضوع الحوكمة وتطبيقها في التعليم العام من الموضوعات الحديثة نسبياً وتتسم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في البيئة السعودية وفي التعليم العام تحديداً بالقلّة وسيستعرض الباحث أهم الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بالدراسة الحالية مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

للتعرف على واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية قام **العطوي (٢٠١٨)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق الحوكمة في أبعاد (الشفافية، والمساءلة، والمشاركة، والعدالة، والفاعلية التنظيمية) من وجهة نظر قادة المدارس ووكلائها ومعلميها، كما سعت للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أبعاد الدراسة والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، وطبيعة العمل)، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي المسحي منهجاً للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (٤٣٤٠) فرداً طبقت أداة الدراسة الاستبيان على عينة عشوائية تكونت من (١٢١٢) فرداً وتوصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق الحوكمة في المدارس الابتدائية بمدينة تبوك من وجهة نظر عينة الدراسة جاء بدرجة (كبيرة) وجاء أبعاد الحوكمة مرتبة على النحو التالي الفاعلية التنظيمية تليها المساءلة بدرجة كبيرة ثم الشفافية، المشاركة، العدالة بدرجة (متوسطة)، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أبعاد الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول أبعاد الدراسة تعزى لمتغير طبيعة العمل لصالح (القادة والوكلاء)

أجرى الخضير (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق المديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول درجة تطبيق مبادئ الحوكمة ومستوى أدائهم الوظيفي والتي تعزى لاختلاف متغيرات (الجنس، والمؤهل، والمسمى الوظيفي)، واستخدم المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وطبقت الدراسة على عينة طبقية عشوائية مكونة من (٣٧٠) مديراً وإدارياً من العاملين بالوزارة، ولجمع البيانات صمم الباحث استبيان تناول ثلاثة أبعاد من أبعاد الحوكمة هي: (الشفافية، والمساءلة، والمشاركة). وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المديرين والإداريين لمبادئ الحوكمة ومستوى أدائهم الوظيفي كانتا (بدرجة متوسطة)، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري درجة تطبيق مبادئ الحوكمة لدى المديرين والإداريين وبين مستوى أدائهم الوظيفي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ومتغير المؤهل لصالح فئة بكالوريوس فأقل.

وهدفت دراسة المطيري (٢٠١٨) إلى معرفة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت للحوكمة الرشيدة وعلاقتها بالتطوير التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة على استجابات المعلمين، وتبنى الباحث المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٢٨٩) معلماً ومعلمة ولجمع

البيانات صمم الباحث استبانة كانت أحد محاورها الحوكمة الرشيدة تمثلت في : (الشفافية، والعدالة، والمساءلة، والتمكين، وآليات تنفيذ إجراءات العمل، وإدارة المعلومات)، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الحوكمة الرشيدة كان (بدرجة متوسطة) لجميع الأبعاد عدا بعد إدارة المعلومات بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة ممارسة الحوكمة الرشيدة تعزى لاختلاف متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين متغيري درجة ممارسة الحوكمة الرشيدة و مستوى التطوير التنظيمي.

وسعت دراسة الجمل (٢٠١٨) إلى التعرف على درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام، وأثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية على استجابات أفراد العينة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، واتباع الباحث أسلوب الحصر الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة وتكونت عينتها من (٤٨) رئيس قسم، ولجمع البيانات صمم الباحث استبيان تضمن محوراً خاصاً بالحوكمة اشتمل على أربعة أبعاد: (الشفافية، والمشاركة، والتمكين، والمساءلة) وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين كانت (بدرجة متوسطة) بشكل عام عدا بعد المشاركة جانب (بدرجة مرتفعة)، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور الحوكمة في الحد من الاغتراب الوظيفي وفقاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمديرية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير سنوات الخدمة لصالح رؤساء الأقسام الذين كانت خدمتهم (١٥ سنة فأكثر)، كما تبين وجود ارتباط دال إحصائياً بين تطبيق الحوكمة والحد من الاغتراب الوظيفي.

وللوقوف على درجة حوكمة عمليات التخطيط التربوي في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات مديرات المدارس الحكومية حول درجة حوكمة عمليات التخطيط التربوي والتي تعزى لاختلاف عدد سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي **قامت الخليوي والمالكي والغامدي (٢٠١٧) بدراسة في مدينة الرياض طبقت على عينة تكونت من (٤٥) مديرة من مديرات المدارس الحكومية شمال مدينة الرياض وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، ولجمع البيانات صمم استبيان تضمن خمسة أبعاد من أبعاد الحوكمة تمثلت في : (المشاركة، والمساءلة والحاسبية، والكفاءة والفاعلية، و الشفافية، واللامركزية) وتوصلت الدراسة إلى أن درجة حوكمة عمليات التخطيط التربوي في وزارة التعليم جاءت (بدرجة كبيرة) في جميع الأبعاد ماعدا بعد اللامركزية جاءت (بدرجة متوسطة)، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات مديرات المدارس الحكومية حول درجة حوكمة عمليات التخطيط في بعد الكفاءة والفاعلية فقط في متغير المؤهل العلمي لصالح من مؤهلهم بكالوريوس.**

ولتحديد درجة أهمية متطلبات الحوكمة الرشيدة (الداخلية والخارجية)، وتحديد درجة توافر متطلبات الحوكمة الرشيدة (الداخلية والخارجية) لتحسين أداء مدارس التعليم العام في المدينة المنورة، والكشف عن طبيعة العلاقة بين درجة تطبيق متطلبات الحوكمة ودرجة أهميتها أجرت **القاعد (٢٠١٦) دراسة طبقت على عينة مكونة من (٦٨) مديرة مدرسة استخدمت فيها المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، ولجمع البيانات صممت استبياناً تكون من محورين المحور الأول المتطلبات الداخلية للحوكمة الرشيدة، والمحور الثاني المتطلبات الخارجية للحوكمة وتوصلت الدراسة إلى أن درجة أهمية متطلبات الحوكمة الرشيدة (الداخلية و**

الخارجية) في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديرات المدارس جاءت (عالية جداً) بينما جاءت درجة تطبيق متطلبات الحوكمة الرشيدة (الداخلية والخارجية) (بدرجة متوسطة)، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجة أهمية متطلبات الحوكمة الرشيدة ودرجة تطبيق متطلبات الحوكمة الرشيدة.

وأجرى قرواني (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى معرفة مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات حول مدى ممارسة الحوكمة والتي تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها (٨٣) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية في محافظة قلقيلية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وجمع البيانات صمم استبيان تكون من ثلاثة محاور هي: (ممارسة الإدارة المدرسية للحوكمة في أبعادها الشفافية، والمساءلة، والتمكين، والعدالة، والصعوبات التي تعوق ممارسة إدارة المدرسة للحوكمة، ومتطلبات تطبيق مبادئ الحوكمة وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية جاءت بدرجة (مرتفعة) في كافة الأبعاد، كما توصلت إلى أن درجة الصعوبات التي تعوق ممارسة الإدارة المدرسية للحوكمة جاءت (مرتفعة) في كافة الأبعاد (الصعوبات التنظيمية، والبشرية، والمادية)، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات حول مدى ممارسة الحوكمة تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والعمر، وسنوات الخدمة، و المؤهل العلمي).

وسعت دراسة الشرباتي (٢٠١٥) إلى التعرف على درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس والإداريين حول درجة تطبيق الحوكمة تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والمديرية، وسنوات الخبرة والمسمى الوظيفي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية تكونت من (٣١١) مديراً وإدارياً، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وجمع البيانات صمم الباحث استبيان تضمن خمسة أبعاد للحوكمة تمثلت في: (النزاهة، و الشفافية، والمساءلة، والمشاركة في صنع القرار، ومكافحة الفساد)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم جاءت (بدرجة متوسطة) في الدرجة الكلية كذلك في جميع الأبعاد، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مديري المدارس والإداريين حول درجة تطبيق الحوكمة والتي تعزى لاختلاف متغيري الجنس وسنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف متغير المديرية والمسمى الوظيفي.

وللتعرف على واقع الحوكمة والتحديات التي تواجهها في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، وتحديد مؤشرات الأداء التي يمكن استخدامها لاكتشاف وتقييم الأداء في الوزارة أجرت **البراهيم (٢٠١٥)** دراسة طبقت على عينة عشوائية طبقية تكونت من (١٣٩) قيادياً في وزارة التعليم في مختلف مستوياتها (العليا، والوسطى، والتنفيذية) معتمدة على المنهج الوصفي المسحي منهجاً للدراسة، وجمع البيانات صممت استبياناً بالاعتماد على الأدب النظري ومؤشرات الجودة والعلامات المرجعية تكونت من ثلاثة محاور الأول الحوكمة وتضمن أربعة أبعاد هي: (الحوكمة والسياسات التربوية، ومواءمة السياسات والتشريعات، وتطوير الهيكلة التنظيمية، وواقع الحوكمة)، والمحور الثاني تضمن التحديات التي تواجه تطبيق الحوكمة، والمحور الثالث

تضمن مؤشرات الأداء في أربعة أبعاد (إدارة الميزانية والموارد، وإدارة الموارد البشرية، و المدفوعات غير الرسمية من أولياء أمور الطلاب، و مريثيات الفساد). وتوصلت نتائج الدراسة أن واقع الحوكمة في وزارة التربية والتعليم جاء (بدرجة متوسطة)، كما جاءت درجة التحديات التي تواجه تطبيق الحوكمة في الوزارة (بدرجة متوسطة)، كما جاءت درجة موافقة قيادات وزارة التربية والتعليم على مؤشرات الأداء (بدرجة موافق إلى حد ما).

ولمعرفة تصورات قادة المدارس بالبوسنة بمجلس إدارة المدرسة وحوكمتها أجرى كوماتسو (٢٠١٤) **Komatsu** دراسة هدفت إلى فهم دور الإدارة اللامركزية في تعزيز مبادئ الحوكمة بالمدارس في البوسنة ودورها في تعزيز التماسك الاجتماعي، وهذا يشمل زيادة الثقة الأفقية بين المجموعات العرقية المختلفة والثقة الرأسية بين المدنيين والمعاهد العامة. واستطلعت الدراسة تصورات قادة المدارس الثانوية بشأن تأثير مجلس إدارة المدرسة على سياسات التماسك الاجتماعي وممارساتها وتفاعلاتها مع أعضاء إدارة المدرسة، ومسؤوليتهم أمام هيئة إدارة المدرسة. وأوضحت النتائج أن قادة المدارس ومجالسها لا تشارك بنشاط في العملية المعتمدة لتعزيز التماسك الاجتماعي، وقدمت المجالس المدرسية المتنوعة عرقياً دعماً مهماً لمبادرة قادة المدارس للأنشطة المشتركة بين الجماعات، فيما كان لإدارة المدارس اللامركزية والمتبعة لمبادئ الحوكمة القدرة على تحسين الثقة الاجتماعية من أسفل إلى أعلى، لتعزيز إدارة المدارس التشاركية.

وفي هونغ كونغ أجرى وينغ (٢٠١٣) **Wing** دراسة هدفت إلى استكشاف طرق إشراك الآباء في إدارة وحوكمة المدارس في هونغ كونغ، والممارسات التي أدت إلى تطوير أدائهم في التعليم، والكيفية التي يمارسون بها أدوارهم في التعليم الحكومي. واعتمد الباحث في دراسته الاستطلاعية على البحث النوعي، حيث ساعدت النتائج في تقديم رؤى حول مراحل تطور إدراج الآباء في التعليم الحكومي في هونغ كونغ، وكانت طريقة الاستكشاف ذو شقين. الأول: من خلال الحصول على أدلة من خلال دراسة وثائق السياسة التعليمية في هونغ كونغ فيما يتعلق بالعلاقات بين الوالدين والمدرسة في العقدين الماضيين، والإشارة إلى الدراسات الأدبية والبحوث المتعلقة بمشاركة الوالدين في هونغ كونغ. والثاني: إجراء مقابلتين لمجموعة من الآباء والأمهات على التوالي، من أجل الحصول على البيانات حول تطور العلاقة بين البيت والمدرسة في أوقات الإصلاحات. وتوصلت الدراسة إلى وجود أربع مراحل لتطور كيفية تضمين وإدراج مشاركة الآباء والأمهات في إدارة وحوكمة المدارس، وهي: الآباء كضيوف غير مرغوب فيهم (مسئوليات منفصلة)، الآباء كمتطوعين (تشجيع على المشاركة)، الآباء كعملاء (نهج المساءلة)، الآباء والأمهات كمشاركين في إدارة المدرسة (تقاسم المسؤوليات).

ولمعرفة ما الذي يشكل الحوكمة الرشيدة في المدارس المستقلة أجرى بونستينجل (٢٠١٢) **Bohnstengel** دراسته وذلك في مسعى لرفع القيود عن المدارس المستقلة وإعطائها قدراً كبيراً من الاستقلالية من أجل التحفيز على الابتكار والإبداع، من خلال الحوكمة. وتحقيقاً لهذه الأهداف قام الباحث بعمل مقارنة المدارس المستقلة مع المدارس العامة التقليدية والتي تقع بنفس المنطقة. واعتمدت الدراسة أداة الاستبيان، من خلال طرح ثلاثة أسئلة رئيسية: كيف يقوم مجلس الإدارة بوظيفته في المدارس المستقلة الناجحة؟ وما طبيعة العلاقة بين مجلس الإدارة وفريق القيادة المدرسية؟ بما في ذلك مدير المدرسة؟. وهل البيانات المتاحة من بطاقة تقرير المدرسة السنوي تدعم إمكانية استمرار المدارس المستقلة في عملها؟. وتناولت هذه الدراسة استكشاف ممارسات

الإدارة في أربعة مدارس مستقلة في مقاطعة شارلستون من كارولينا الجنوبية التي استطاعت أن تحتاز في فترة بدء تشغيلها لمدة ٣-٥ سنوات، وحصلت على إعادة التفويض لمدة عشر سنوات أخرى بالمقاطعة. وذلك بافتراض أنّ المدارس التي اجتازت في فترة بداياتها وحصلت على إعادة تفويض كانت الأرجح تتعرض لممارسات حوكمة مثالية، لأن إعادة التفويض تدل على تجنب الفشل. وأشارت النتائج إلى أن كل من مجالس إدارات هذه المدارس الأربع كرست معظم وقتها لمجالات أداء طلابها، وسياسات المدرسة، والشؤون المالية بها، وكذلك أن كل من مجالس الإدارة قد حافظت على العلاقة الإدارية مع الإدارة والمعلمين في المدرسة، وأنها اعتمدت الحوكمة بمبادئها في علاقاتها بين الإدارة والمعلمين والآباء، وهذا ما أكدته بطاقة التقرير السنوي مقارنة بالمدارس العامة التقليدية ذات الخصائص المماثلة داخل المنطقة التعليمية للمقاطعة نفسها.

وسعت دراسة نجبون (٢٠١١) Ngun إلى التعرف على دور المجتمع المحلي ومشاركته في إدارة المدارس الابتدائية في كمبوديا، من خلال معالجة ثلاثة أسئلة، هي: ما خصائص معايير الحوكمة في إدارة المدارس الابتدائية؟ إلى أي مدى أصبحت معايير الحوكمة مستخدمة في إدارة المدارس الخاصة؟ إلى أي مدى أصبحت معايير الحوكمة مرتبطة بنتائج المدرسة؟. واعتمد الباحث الاستبانة كأداة للبحث، وذلك من خلال عرضها على ٢٢٩ عضواً من مديري مدارس، وسلطات تعليمية، ومواطنين، وأيضاً مقابلات مع ٧٥ عضواً من أصحاب المصلحة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن درجة استخدام الحوكمة في إدارة شؤون المدرسة كانت متوسطة، مما يدل أن معايير الحوكمة أصبحت أكثر انخراطاً في إدارات المدارس، لكنها ليست بالدرجة الممتازة وأيضاً ليست بالمعدومة، كذلك عدم تصرف إدارة المدارس بمدخلاتها المالية حسب الكيفية التي تراها مناسبة، مما أوجد تحديات كبيرة تواجه المدارس. وجاء من توصيات الدراسة ضرورة وضع آلية تقضي على مثل هذه الصعوبات التي تواجه المدارس، وإعطاء إدارتها المزيد من الحرية في التصرف بشؤونها المالية، وضرورة مشاركة المجتمع في إدارة التعليم بشكل أوسع.

التعليق على الدراسات السابقة:

تشابهت جميع الدراسات في تناولها موضوع الحوكمة في التعليم ما قبل الجامعي، وتباينت الدراسات في أهدافها، وبيئاتها، ومجتمعها، وأبعادها، ونتائجها، فمن حيث الهدف تشترك الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث التعرف على واقع ودرجة ممارسة وتطبيق مبادئ الحوكمة، واختلفت مع دراسة كوماتسو (٢٠١٤) في سعيها لفهم دور اللامركزية في تعزيز مبادئ الحوكمة، ودراسة وينغ (٢٠١٣) التي سعت إلى استكشاف طرق إشراك الآباء في إدارة وحوكمة المدارس، ودراسة بونستينجل (٢٠١٢) التي هدفت لمعرفة ما الذي يشكل الحوكمة الرشيدة في المدارس المستقلة، ودراسة نيجون (٢٠١١) التي سعت لمعرفة دور المجتمع المحلي ومشاركته في إدارة المدارس الابتدائية.

ومن حيث البيئة تشابهت الدراسة الحالية مع دراسات العطوي (٢٠١٨)، و الخليوي والمالكي، والغامدي (٢٠١٧)، والقاعد (٢٠١٦) و البراهيم (٢٠١٥) التي طبقت في السعودية بينما اختلفت مع دراسة الخضير (٢٠١٨) التي طبقت في الأردن، ودراسة المطيري (٢٠١٨) التي طبقت في الكويت ودراسات الجمل (٢٠١٨)، وقرواني (٢٠١٦)، والشرباتي (٢٠١٥)

التي طبقت في فلسطين، ودراسة كوماتسو (٢٠١٤) التي أجريت في البوسنة، ودراسة وينغ (٢٠١٣) في هونغ كونغ، ودراسة بونستنجل (٢٠١٢) في ولاية نورث كاروليانا في الولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة نجيون (٢٠١١) في كومبوديا.

كما تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في أبعاد الحوكمة التي تناولتها (الشفافية، المساءلة، التمكين، العدالة) كما اتفقت مع دراسة قراوني (٢٠١٦) ودراسة البراهيم (٢٠١٥) في سعيها للوقوف على الصعوبات والتحديات التي تواجه تطبيق الحوكمة.

وتباينت نتائج الدراسات السابقة التي سعت لمعرفة واقع ودرجة ممارسة الحوكمة ما بين كبيرة ومتوسطة فتوصلت نتائج دراسات العطوي (٢٠١٨)، والخليوي والمالكي والغامدي (٢٠١٧)، وقرواني (٢٠١٦) إلى أن درجة ممارسة الحوكمة جاءت ما بين (مرتفعة)، و (كبيرة) بينما توصلت نتائج دراسات الخضير (٢٠١٨)، والمطيري (٢٠١٨)، والجمل (٢٠١٧)، والشرباني (٢٠١٥) إلى أن درجة ممارسة الحوكمة جاءت بدرجة (متوسطة)

وتفردت الدراسة الحالية بدراسة واقع تطبيق الحوكمة في مكاتب التعليم من وجهة نظر المشرفين التربويين ففي البيئة السعودية طبقت دراسة العطوي (٢٠١٨) على قادة المدارس ووكلائها ومعلميها، بينما طبقت دراسة الخليوي والمالكي والغامدي (٢٠١٧) على مديرات المدارس كذلك دراسة القاعد (٢٠١٦) طبقت على مديرات المدارس في حين طبقت دراسة البراهيم (٢٠١٥) على قيادات وزارة التعليم، كما تفردت الدراسة الحالية في معرفة تأثير متغير الخبرة في الإشراف التربوي، ومتغير الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية على استجابات المشرفين التربويين، وتشابهت في متغير المؤهل العلمي مع دراسات الخضير (٢٠١٨)، والمطيري (٢٠١٨)، والخليوي والمالكي والغامدي (٢٠١٧)، وقرواني (٢٠١٦).

وفي ضوء ما سبق ذكره فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات التي سبقته عموماً في عدة نقاط تتمثل في مجال تطبيق الدراسة حيث تعد الدراسة الأولى من نوعها التي طبقت على مكاتب التعليم في المملكة العربية السعودية، وبيئة الدراسة، وتكسيبه صفة الإضافة العلمية - بإذن الله تعالى - في مجال واقع تطبيق الحوكمة بأبعادها المختلفة ومعوقاتا في بيئة مكاتب التعليم بتعليم العام، بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي تحدثت عن واقع الحوكمة مجال الإشراف التربوي وتحديداً مكاتب التعليم والذي يعد محور اهتمام هذه الدراسة.

منهج الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي)، وهو نوع من البحوث الذي يتم فيه استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة كبيرة منهم وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط (العساف، ٢٠٠٦ م، ص ١٩١). ومن خلال المنهج الوصفي حدد الباحث واقع تطبيق مبادئ الحوكمة، ومعوقات تطبيقها بمكاتب التعليم بمحافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

طريقة وإجراءات الدراسة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة وصف لإجراءات الدراسة الميدانية والنتائج التي توصلت إليها وتحليلها وتفسيرها على النحو

التالي:

أولاً: مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية في المشرفين التربويين بمكاتب التربية والتعليم بمحافظة جدة والبالغ عددهم (٢٠٠) مشرفاً تربوياً وفقاً لإحصائية إدارة التعليم بمحافظة جدة للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، نظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة وسهولة الإحاطة به، فقد تم اختيار كامل المجتمع بطريقة الحصر الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة، حيث قام الباحث بتوزيع (٢٠٠) استبانة على أفراد مجتمع الدراسة، وكانت الاستبانات المستردة (١٧٢) استبانة، وكانت جميعها مكتملة وصالحة للتحليل، وهي تمثل (٨٦%) من مجتمع البحث الكلي، وكان توزيع عينة الدراسة على المتغيرات الشخصية والتنظيمية على النحو التالي:

جدول (١)

التكرارات والنسب المئوية لمجتمع الدراسة موزعين وفقاً للمتغيرات الشخصية

م	المتغير	المستوى	التكرار	النسبة %
١	المؤهل العلمي	بكالوريوس	٧١	٤١,٣%
		دراسات عليا	١٠١	٥٨,٧%
٢	سنوات الخبرة في الإشراف التربوي	أقل من ٥ سنوات	٥٢	٣٠,٢%
		من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣٨	٢٢,١%
		١٠ سنوات فأكثر	٨٢	٤٧,٧%
٣	الحصول على دورة الإشراف التربوي	نعم	٤٢	٢٤,٤%
		لا	١٣٠	٧٥,٦%
المجموع الكلي			١٧٢	١٠٠%

يتضح من الجدول (١) السابق أن أغلب المشرفين التربويين من أفراد مجتمع الدراسة من أصحاب المؤهل العلمي (دراسات عليا) بنسبة (٥٨,٧%) أما المشرفين التربويين أصحاب المؤهل العلمي (بكالوريوس) فبلغت نسبتهم (٤١,٣%) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة، وبالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في الإشراف التربوي يتضح أن أغلب أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين سنوات خبرتهم في الإشراف التربوي (١٠ سنوات فأكثر) بنسبة (٤٧,٧%)، يليهم المشرفين التربويين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بنسبة (٣٠,٢%)، وكانت أقل نسبة للمشرفين التربويين أصحاب سنوات الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) حيث بلغت نسبتهم (٢٢,١%) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة، وبالنسبة لمتغير الحصول على دورة الإشراف التربوي فيتضح أن أغلب المشرفين التربويين من أفراد مجتمع الدراسة لم يحصلوا على دورة الإشراف التربوي بنسبة (٧٥,٦%)، أما المشرفين التربويين الذين حصلوا على دورة الإشراف التربوي فبلغت نسبتهم (٢٤,٤%) من إجمالي أفراد مجتمع الدراسة.

ثانياً: أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث أداة الدراسة الاستبيان بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ولقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية بالإضافة إلى البيانات الشخصية المتمثلة في (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، الحصول على دورة الإشراف التربوي) على محورين إجمالي (٥٦) فقرة الأول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في أبعادها الأربعة (الشفافية، والعدالة، والتمكين، والمساءلة) وتكون من (٣٨) فقرة، والثاني معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في أبعادها الثلاثة (معوقات تنظيمية، ومعوقات مادية، ومعوقات بشرية) وتكون من (١٨) فقرة ولقد استخدم مقياس ليكرت الثلاثي لمعرفة درجة الواقع ودرجة توافر المعوق (كبيرة، متوسطة، ضعيفة).

ثالثاً: اجراءات تقنين الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحث بما يلي:

١. **التأكد من صدق المحكمين :** وتم بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على (١٠) من أعضاء هيئة التدريس المختصين في الجامعات واجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين.
٢. **التأكد من صدق الاتساق الداخلي:** حيث جاءت قيم معامل الارتباط لبيرسون بين العبارات والمحاور التي ينتمي إليها قيم عالية حيث تراوحت لعبارات الأبعاد الأربعة للمحور الأول مبادئ تطبيق الحوكمة بين (٠,٨٨٩ - ٠,٩٢٧)، أما المحور الثاني معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة جاءت قيم معامل الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في عبارات الأبعاد الثلاثة بين (٠,٧٣٧ - ٠,٨٤٢) وكانت جميعها دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لمحوري الاستبانة.
٣. **التأكد من ثبات أداة البحث:** تبين أن قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحوري الاستبانة كانت عالية حيث بلغت قيمة معامل الثبات للمحور الأول: واقع تطبيق مبادئ الحوكمة (٠,٩٦) كما جاءت قيم معاملات الثبات للأبعاد الأربعة عالية حيث تراوحت بين (٠,٨٩ - ٠,٩٢)، كما جاءت قيمة معامل الثبات للمحور الثاني معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة عالية (٠,٨٨) وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد الثلاثة بين (٠,٨٠ - ٠,٨٣) وهي قيم عالية، وتشير قيم معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

رابعاً: الأساليب الإحصائية:

بناء على طبيعة البحث والأهداف التي سعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقاً للأساليب الإحصائية التالية:

- ٢- **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على خصائص أفراد عينة البحث وفقاً للبيانات الشخصية.

- ٣- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لحساب متوسطات عبارات محوري الاستبانة وكذلك الدرجات الكلية والدرجات الفرعية لأبعادهما بناء على استجابات أفراد عينة البحث.
- ٤- معامل ارتباط بيرسون: لحساب الاتساق الداخلي.
- ٥- معامل ألفا كرونباخ: لحساب الثبات لعبارات الاستبانة.
- ٦- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين: للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات (المؤهل العلمي، الحصول على دورة الإشراف الفصلية).
- ٧- تحليل التباين أحادي الاتجاه: (One-way ANOVA) للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة في الإشراف التربوي).

نتائج الدراسة:

بعد تطبيق أداة الدراسة بأسلوب الحصر الشامل على مجتمع الدراسة وتحليل النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة كانت النتائج وتفسيرها على النحو التالي:

إجابة السؤال الأول: " ما واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟".
تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحور الأول (واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)، والتي حددها الباحث في أربعة أبعاد وترتيبها تنازلياً كما في الجدول (٢) التالي :

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفين التربويين حول أبعاد المحور الأول
(واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)

ترتيب البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
١	الشفافية	٢,٤٢	٠,٤٥٢	كبيرة
٢	التمكين	٢,٣٩	٠,٥٢٧	كبيرة
٣	المساءلة	٢,٣٠	٠,٥٣٩	متوسطة
٤	العدالة	٢,٢٦	٠,٥٢٧	متوسطة
المجموع الكلي (واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)		٢,٣٤	٠,٤٤٩	كبيرة

يتضح من جدول (٢) أن واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة جاء بدرجة تطبيق (كبيرة) من وجهة نظر المشرفين التربويين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام للمجموع الكلي للمحور الأول (٢,٣٤)، بانحراف معياري قدره

(٠,٤٤٩) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للأبعاد الأربعة التي يتكون منها هذا المحور بين (٠,٤٥٢ - ٠,٥٣٩) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة.

كما يظهر من الجدول (٢) أن تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة في بعد (الشفافية) جاء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٢,٤٢)، يليه في الترتيب الثاني تطبيق مبادئ الحوكمة في بعد (التمكين) بمتوسط حسابي (٢,٣٩) وكلاهما بدرجة تطبيق (كبيرة)، ثم في الترتيب الثالث جاء تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة في بعد (المساءلة) بمتوسط حسابي (٢,٣٠)، وفي الترتيب الرابع والأخير جاء تطبيق مبادئ الحوكمة في بعد (العدالة) بمتوسط حسابي (٢,٢٦) وكلاهما بدرجة تطبيق (متوسطة). وربما يعزى مجيء الشفافية في درجة التطبيق بدرجة كبيرة في الترتيب الأول لوضوح آليات العمل الإشرافي واللوائح والتشريعات المسيرة له ولكونها متاحة لجميع عناصر العمل الإشرافي من المشرفين، وقادة المدارس، والمعلمين، وأولياء أمور الطلاب، بينما يمكن تفسير مجيء العدالة في الترتيب الأخير بدرجة تطبيق متوسطة لاختلاف تصورات المشرفين التربويين وتقديراتهم حيال تطبيق العدالة ولتعلق غالبية عناصرها بهيمنة النظام المركزي خاصة فيما يتعلق بالحوافز والرواتب.

ولعل ما يفسر حصول درجة واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بمحافظة جدة بدرجة (كبيرة) ما تشهده مكاتب التعليم من تغييرات تنظيمية فرضت على مديري المكاتب التقيد بمنظومة مؤشرات الأداء الإشرافي والمعتمدة على المساءلة والمحاسبية التربوية والرقابة بهدف تحسين فاعلية وكفاءة الأداء الإشرافي والتي انعكست على معظم الممارسات الإشرافية. وعلى مستوى تطبيق الممارسات الفرعية المندرجة تحت أبعاد مبادئ الحوكمة جاءت جميعها بدرجة تطبيق ما بين كبيرة ومتوسطة وكانت غالبية الممارسات بدرجة تطبيق كبيرة (ملحق ١). وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في حصول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بمحافظة جدة على درجة تطبيق كبيرة مع دراسة العطوي (٢٠١٨)، والخليوي والمالكي والغامدي (٢٠١٧)، وقرواني (٢٠١٦) واختلفت مع دراسات كل من الخضير (٢٠١٨)، والمطيري (٢٠١٨)، والجمل (٢٠١٨)، والشرباتي (٢٠١٥)، والبراهيم (٢٠١٥) التي جاءت نتائج درجة ممارسة الحوكمة متوسطة.

إجابة السؤال الثاني: " ما معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم في محافظة جدة من وجهة نظر المشرفين التربويين؟".

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المحور الثاني (معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم في محافظة جدة)، في أبعادها الثلاثة، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، كما في الجدول (٣) التالي:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المشرفين التربويين حول أبعاد المحور الثاني (معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم في محافظة جدة)

ترتيب البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة توافر المعوق
١	المعوقات المادية	٢,٥٧	٠,٤٣٤	كبيرة
٢	المعوقات التنظيمية	٢,٠٩	٠,٤٩٥	متوسطة
٣	المعوقات البشرية	٢,٠٤	٠,٤٨٩	متوسطة
	المجموع الكلي (معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم في محافظة جدة)	٢,٢٤	٠,٣٧٤	متوسطة

يتضح من جدول (٣) أن معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم في محافظة جدة جاءت بدرجة توافر (متوسطة) من وجهة نظر المشرفين التربويين، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لمعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم في محافظة جدة (٢,٢٤)، بانحراف معياري قدره (٠,٣٧٤) وتراوح قيم الانحرافات المعيارية للأبعاد الثلاثة التي يتكون منها هذا المحور بين (٠,٤٣٤ - ٠,٤٩٥) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات المشرفين التربويين بمحافظة جدة حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في درجة توافر معوقات تطبيق الحوكمة والتي جاءت بدرجة متوسطة مع دراسة البراهيم (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن التحديات التي تواجه تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم بدرجة متوسطة.

وقد يرجع حصول المعوقات المادية على الترتيب الأول بدرجة معوق كبيرة، نظراً لما تمثله الموارد والامكانيات المادية من أهمية كبيرة في العملية الإشرافية وجودتها، كما أنها تعد من أهم العوامل الرئيسية في تهيئة الجو المناسب للتطوير والإبداع، حيث تشكل الموارد المالية الممول الأول لمديري مكاتب التعليم والعاملين بها، وعاملاً مهماً لتسهيل أعمالهم وتمكينهم وزيادة دافعيتهم في قيادة عملية التطوير، ولكثرة الأعباء الإدارية والمسؤوليات التي تضطلع بها مكاتب التعليم في إشرافها على قطاعات كبيرة من المدارس وحاجتها لمزيد من الاستقلالية المالية وتوفير البنى التحتية من مباني وتجهيزات وموارد مالية، بينما يمكن تفسير مجيء المعوقات البشرية في الترتيب الأخير وبدرجة معوق متوسطة ربما يعود لما يتمتع بها المشرفون التربويون من وعي وإحساس بالمسؤولية في التغلب على المعوقات المتعلقة بهم، ومحاولة التغلب عليها؛ إلا أن أحد المعوقات البشرية جاء بدرجة كبيرة والمتعلق بضعف وعي المشرفين التربويين بأسس وإجراءات الحوكمة وربما يفسر ذلك أن درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم جاء بدرجة متوسطة.

وعلى مستوى المعوقات الفرعية المندرجة تحت أبعاد المعوقات المادية والتنظيمية البشرية جاءت جميعها بدرجة توافر كبيرة في بعد المعوقات المادية، ومتوسطة في معظم المعوقات التنظيمية عدا معوقي جمود الهيكل التنظيمي وقلة الصلاحيات والتي جاءت بدرجة توافر كبيرة وربما يفسر ذلك هيمنة المركزية على العمل الإشرافي، كذلك جاءت جميعها متوسطة في بعد المعوقات البشرية عدا معوق ضعف وعي العاملين بالمكتب بإجراءات الحوكمة ما بين كبيرة ومتوسطة وكانت غالبية الممارسات بدرجة تطبيق كبيرة ويفسر ذلك الحدائة النسبية لممارسات الحوكمة في مكاتب التعليم (ملحق ٢).

إجابة السؤال الثالث: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين بمكاتب التعليم في محافظة جدة حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم والتي تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، الحصول على دورة الإشراف التربوي الفصلية)؟"

وللإجابة على هذا السؤال تم تطبيق الاختبارات المعلمية (البارامترية)، وفيما يلي عرض لنتائج الاختبارات المستخدمة:

أ. الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة والتي تعزى لاختلاف المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق الحوكمة بمكاتب التعليم والتي تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، ويوضح نتائج الجدول (٤) التالي:

جدول (٤)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم والتي تعزى لاختلاف المؤهل العلمي

المتغيرات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: الشفافية	بكالوريوس	٧١	٢,٣٥	٠,٥٢٣	١,٦٩١-	٠,٠٩٣
	دراسات عليا	١٠١	٢,٤٧	٠,٣٨٩		
البعد الثاني: العدالة	بكالوريوس	٧١	٢,٢٠	٠,٥٤٠	١,١٠٦-	٠,٢٧٠
	دراسات عليا	١٠١	٢,٢٩	٠,٥١٨		
البعد الثالث: التمكين	بكالوريوس	٧١	٢,٣٨	٠,٥٨٤	٠,١٢٧-	٠,٨٩٩
	دراسات عليا	١٠١	٢,٣٩	٠,٤٨٦		
البعد الرابع: المساءلة	بكالوريوس	٧١	٢,٣١	٠,٥٧٦	٠,١٥٣	٠,٨٧٨
	دراسات عليا	١٠١	٢,٣٠	٠,٥١٥		
المجموع الكلي للمحور الأول (واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)	بكالوريوس	٧١	٢,٣١	٠,٥١٣	٠,٧٧٠-	٠,٤٤٢
	دراسات عليا	١٠١	٢,٣٧	٠,٤٠٠		
البعد الأول: المعوقات التنظيمية	بكالوريوس	٧١	٢,٠٣	٠,٤٧٥	١,٢٩٥-	٠,١٩٧
	دراسات عليا	١٠١	٢,١٣	٠,٥٠٧		
البعد الثاني: المعوقات البشرية	بكالوريوس	٧١	٢,٠٣	٠,٥٢٩	٠,٢٦٣-	٠,٧٩٣
	دراسات عليا	١٠١	٢,٠٥	٠,٤٦١		
البعد الثالث: المعوقات المادية	بكالوريوس	٧١	٢,٦٠	٠,٤٥١	٠,٨٤٨	٠,٣٩٧
	دراسات عليا	١٠١	٢,٥٥	٠,٤٢٢		
المجموع الكلي للمحور الثاني (معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)	بكالوريوس	٧١	٢,٢٢	٠,٣٨٤	٠,٣٥٦-	٠,٧٢٢
	دراسات عليا	١٠١	٢,٢٤	٠,٣٦٨		

يتبين من جدول (٤) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للمحور الأول (-٠,٧٧٠)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة بكل من أبعادها (الشفافية - العدالة - التمكين - المساءلة) تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، حيث تراوحت قيم (ت) لتلك الأبعاد بين (٠,١٢٧ - ١,٦٩١) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وربما يعود ذلك إلى تماثل إدراك وتصورات المشرفين التربويين في تقديراتهم لواقع تطبيق ممارسات الحوكمة ولكون غالبية هذه الممارسات تأخذ الطبيعة الإجرائية ومتضمنة في ممارسات ومسؤوليات المشرفين التربويين، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المطيري (٢٠١٨) ودراسة فرواني (٢٠١٦) وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الخضير (٢٠١٨) التي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى لمتغير المؤهل لصالح فئة بكالوريوس فأقل، ودراسة الخليوي والمالكي والغامدي (٢٠١٧)
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للمحور الثاني (-٠,٣٥٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة بكل من أبعادها (المعوقات التنظيمية - المعوقات البشرية - المعوقات المادية) تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، حيث تراوحت قيم (ت) لتلك الأبعاد بين (٠,٢٦٣ - ١,٢٩٥) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وربما يعود ذلك إلى تماثل إدراك وتصورات المشرفين التربويين في تقديراتهم لمعوقات تطبيق ممارسات الحوكمة ولكون هذه المعوقات تبدو ظاهرة وملموسة لدى غالبية المشرفين التربويين وليس للمؤهل دور في إدراكها وتقديرها.

ب. الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول مدى تطبيق، ومعوقات، الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، ويوضح نتائجه الجدول (٥) التالي:

جدول (٥)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة والتي تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي

المتغيرات	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
البعد الأول: الشفافية	بين المجموعات	٠,٠١	٢	٠,٠٠	٠,٠٢٠	٠,٩٨٠
	داخل المجموعات	٣٤,٩٨	١٦٩	٠,٢١		
	الكلية	٣٤,٩٩	١٧١			
البعد الثاني: العدالة	بين المجموعات	٠,٢١	٢	٠,١١	٠,٣٧٨	٠,٦٨٦
	داخل المجموعات	٤٧,٣٥	١٦٩	٠,٢٨		
	الكلية	٤٧,٥٦	١٧١			
البعد الثالث: التمكين	بين المجموعات	٠,٤٨	٢	٠,٢٤	٠,٨٦١	٠,٤٢٤
	داخل المجموعات	٤٧,٠٤	١٦٩	٠,٢٨		
	الكلية	٤٧,٥٢	١٧١			
البعد الرابع: المساءلة	بين المجموعات	٠,١٠	٢	٠,٠٥	٠,١٧٥	٠,٨٣٩
	داخل المجموعات	٤٩,٦٣	١٦٩	٠,٢٩		
	الكلية	٤٩,٧٤	١٧١			
المجموع الكلي للمحور الأول (واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)	بين المجموعات	٠,٠٥	٢	٠,٠٢	٠,١١٦	٠,٨٩٠
	داخل المجموعات	٣٤,٥٠	١٦٩	٠,٢٠		
	الكلية	٣٤,٥٤	١٧١			
البعد الأول: المعوقات التنظيمية	بين المجموعات	٠,٩٩	٢	٠,٥٠	٢,٠٤٨	٠,١٣٢
	داخل المجموعات	٤٠,٩٧	١٦٩	٠,٢٤		
	الكلية	٤١,٩٦	١٧١			
البعد الثاني: المعوقات البشرية	بين المجموعات	٠,٧٨	٢	٠,٣٩	١,٦٤٧	٠,١٩٦
	داخل المجموعات	٤٠,٠٤	١٦٩	٠,٢٤		
	الكلية	٤٠,٨٢	١٧١			
البعد الثالث: المعوقات المادية	بين المجموعات	٠,٤٨	٢	٠,٢٤	١,٢٧٥	٠,٢٨٢
	داخل المجموعات	٣١,٧٤	١٦٩	٠,١٩		
	الكلية	٣٢,٢٢	١٧١			
المجموع الكلي للمحور الثاني (معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)	بين المجموعات	٠,٢٤	٢	٠,١٢	٠,٨٧٢	٠,٤٢٠
	داخل المجموعات	٢٣,٦٣	١٦٩	٠,١٤		
	الكلية	٢٣,٨٨	١٧١			

يتبين من جدول (٥) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، حيث جاءت قيمة (ف) للمجموع الكلي للمحور الأول (٠,١١٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة بكل من أبعادها (الشفافية - العدالة - التمكين - المساءلة) تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، حيث تراوحت قيم (ف) لتلك الأبعاد بين (٠,٢٠ - ٠,٨٦١) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وربما يعود ذلك إلى أن تقديرات المشرفين وتصوراتهم حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة متماثلة بسبب أنهم يؤدون نفس المهام والأدوار بغض النظر عن عامل الخبرة الذي لم يكون له تأثير في وجود الفروق، وتماثلت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشرباتي (٢٠١٥) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تطبيق الحوكمة تعزى لمتغير الخبرة.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، حيث جاءت قيمة (ف) للمجموع الكلي للمحور الثاني (٠,٨٧٢)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة بكل من أبعادها (المعوقات التنظيمية - المعوقات البشرية - المعوقات المادية) تعزى لاختلاف سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، حيث تراوحت قيم (ف) لتلك الأبعاد بين (١,٢٧٥ - ٢,٠٤٨) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويفسر ذلك ما يلمسه المشرفين التربويين رغم اختلاف خبراتهم من وجود لهذه المعوقات في مكاتب التعليم وأنها تقف عائقاً أمام تطبيق الحوكمة ومبادئها، وقدرة المشرفين التربويين على تحديدها وتشخيصها بغض النظر عن الخبرة.
- ج. الفروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة والتي تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي:

تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول مدى تطبيق، ومعوقات، الحوكمة بمكاتب التعليم والتي تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي، ويوضح نتائجه الجدول (٦) التالي:

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة ما قد يوجد من فروق بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم والتي تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي

المتغيرات	الحصول على دورة الإشراف التربوي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
البعد الأول: الشفافية	نعم	٤٢	٢,٣٧	٠,٤٩٥	٠,٧٨٦-	٠,٤٣٣
	لا	١٣٠	٢,٤٣	٠,٤٣٩		
البعد الثاني: العدالة	نعم	٤٢	٢,٣٦	٠,٤٦٤	١,٦٢٩	٠,١٠٧
	لا	١٣٠	٢,٢٢	٠,٥٤٣		
البعد الثالث: التمكين	نعم	٤٢	٢,٣٨	٠,٤٩٩	٠,٠٩٦-	٠,٩٢٣
	لا	١٣٠	٢,٣٩	٠,٥٣٨		
البعد الرابع: المساءلة	نعم	٤٢	٢,٣٠	٠,٥٥٢	٠,٠٤٧-	٠,٩٦٣
	لا	١٣٠	٢,٣٠	٠,٥٣٧		
المجموع الكلي للمحور الأول (واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)	نعم	٤٢	٢,٣٥	٠,٤٦٠	٠,١٦٤	٠,٨٧٠
	لا	١٣٠	٢,٣٤	٠,٤٤٨		
البعد الأول: المعوقات التنظيمية	نعم	٤٢	٢,١٨	٠,٤٧٢	١,٣١٩	٠,١٨٩
	لا	١٣٠	٢,٠٦	٠,٥٠١		
البعد الثاني: المعوقات البشرية	نعم	٤٢	٢,٠٢	٠,٤٦٦	٠,٣٧٦-	٠,٧٠٧
	لا	١٣٠	٢,٠٥	٠,٤٩٧		
البعد الثالث: المعوقات المادية	نعم	٤٢	٢,٥٥	٠,٤٨٠	٠,٣٧٩-	٠,٧٠٥
	لا	١٣٠	٢,٥٨	٠,٤٢٠		
المجموع الكلي للمحور الثاني (معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة)	نعم	٤٢	٢,٢٥	٠,٤٠٤	٠,٢٦٩	٠,٧٨٨
	لا	١٣٠	٢,٢٣	٠,٣٦٥		

يتبين من جدول (٦) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للمحور الأول (٠,١٦٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة بكل من أبعادها (الشفافية - العدالة - التمكين - المساءلة) تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي، حيث تراوحت قيم (ت) لتلك الأبعاد بين (٠,٠٤٧ - ١,٦٢٩)

وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وربما يرجع ذلك إلى أن دورة الإشراف التربوي الفصلية لا تتضمن مفردات ذات علاقة بممارسات الحوكمة في الإشراف التربوي إضافة إلى أن طريقة تنفيذ الدورة يغلب عليه التنظير وتقل فيه الجوانب التطبيقية الأمر الذي أدى إلى عدم وجود تأثير لهذه الدورة على تصورات المشرفين حول واقع تطبيق الحوكمة في مكاتب التعليم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي، حيث جاءت قيمة (ت) للمجموع الكلي للمحور الثاني (٠,٢٦٩)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة بمكاتب التعليم في محافظة جدة بكل من أبعادها (المعوقات التنظيمية - المعوقات البشرية - المعوقات المادية) تعزى لاختلاف الحصول على دورة الإشراف التربوي، حيث تراوحت قيم (ت) لتلك الأبعاد بين (٠,٣٧٦ - ١,٣١٩) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إلى غياب الجوانب التطبيقية في دورة الإشراف التربوي واعتمادها على الجوانب النظرية دون ملامسة الواقع والوقوف على هذه المعوقات والبحث الجدي عن حلول واقعية لها.

ملخص نتائج الدراسة:

- توصلت الدراسة إلى النتائج التي تشخيص واقع ومعوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بمحافظة جدة وكان ملخص النتائج على النحو التالي:
- واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بشكل كلي بدرجة تطبيق (كبيرة) وجاءت درجة تطبيق بعدي الشفافية والتمكين بدرجة (كبيرة) وجاءت درجة تطبيق بعدي المساءلة والعدالة بدرجة (متوسطة).
 - معوقات تطبيق مبادئ الحوكمة في مكاتب التعليم بشكل كلي بدرجة توافر (متوسطة) وكانت المعوقات المادية بدرجة توافر (كبيرة) بينما المعوقات التنظيمية والبشرية (متوسطة).
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول واقع تطبيق الحوكمة في مكاتب التعليم تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، الحصول على الدورة الإشرافية في الإشراف التربوي).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين حول معوقات تطبيق الحوكمة في مكاتب التعليم تعزى لاختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في الإشراف التربوي، الحصول على الدورة الإشرافية في الإشراف التربوي).

التوصيات:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنها توصي بالتالي:
- توفير ميزانية تشغيلية لمكاتب التعليم تعزز من استقلاليتها وتساعد في تحقيق أهدافها بما يوازي حجم المسؤوليات التي تضطلع بها.
 - تحديث الهياكل التنظيمية في إدارات التعليم ومكاتب التعليم التابعة لها بما يتماشى مع متطلبات التغيير والتطوير ورؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تعتمد على حوكمة الأداء الحكومي كأحد أهم الركائز الأساسية التي تعتمد عليها.
 - العمل على تطوير نظام الحوافز المالية للمشرفين التربويين من خلال وضع آلية لتحفيز المشرفين التربويين المتميزين وتمكينهم.
 - العناية بالكوادر البشرية بمكاتب التعليم من حيث العدد والتأهيل والتنوع في الخبرات الإدارية والفنية التخصصية بما يتناسب مع حجم الأعمال والمسؤوليات في مكاتب التعليم.
 - إصدار اللوائح التنظيمية والإجرائية لممارسات الحوكمة وتطبيقات مبادئها في مكاتب التعليم.
 - تكثيف برامج التنمية المهنية لجميع منسوبي المكاتب، وتدريبهم على مهارات تطبيق مبادئ الحوكمة، والعمل بروح الفريق الواحد.
 - توسيع مشاركة أصحاب المصلحة من (المعلمين، وقادة المدارس، والمشرفين التربويين، وأولياء أمور الطلاب، والطلاب) في صنع القرارات الإدارية والتعليمية.
 - زيادة الصلاحيات الممنوحة لمديري مكاتب التعليم بما يتناسب مع مسؤولياتهم وواجباتهم، وتطبيق هذه الصلاحيات على أرض الواقع بما يخدم العملية التعليمية وتحقيق مبادئ الحوكمة.
 - زيادة مستوى الشفافية في تقييم أداء المشرفين التربويين وإطلاعهم على نتائج التقييم وتقديم التغذية الراجعة.
 - تفعيل ممارسات المساءلة والمحاسبية في مكاتب التعليم بتوضيح آليات تطبيقها والمعايير الحاكمة لها.
 - الاهتمام بالبنى التحتية لمكاتب التعليم من حيث التجهيزات المادية، وتوفير القاعات التدريبية المجهزة، والقاعات الذكية، ومصادر المعلومات بما يتيح للمشرفين التربويين فرص التعلم المستمر والتعلم الذاتي.

مقترحات البحث:

نتيجة لخبرة الباحث في واقع التعليم ومشكلاته وخاصة ما يتعلق بمجال بحثه، وللمعرفة التي تبلورت لدى الباحث على مدار إجراءات البحث، لذا تولدت لدى الباحث بعض الاقتراحات قد تحدم الباحثين الذي يسعون للبحث في هذه الزاوية من الميدان العلمي والبحثي التربوي، والموضوعات المقترحة كما يلي:

- اجراء دراسات مماثلة على كافة مكاتب التعليم بالمملكة بنين وبنات، للوقوف على واقع تطبيق الحوكمة ومعوقاتهما، من أجل تعميم نتائج الدراسة.
- إجراء دراسة حول متطلبات تطبيق الحوكمة بكاتب التعليم في المملكة بالاستفادة من الخبرات الأجنبية.
- إجراء دراسة حول اتجاهات منسوبي التعليم نحو حوكمة مدارس التعليم العام بمناطق المملكة المختلفة.

يتوجه الباحث بالشكر والتقدير لعمادة البحث العلمي بجامعة الملك عبدالعزيز لدعمها وتمويل البحث.

المراجع:

- أبو حمدة، سعد أحمد. (٢٠٠٨). درجة تطبيق المساءلة الإدارية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
- الأسدي، أفنان. (٢٠١٠). قياس أثر متطلبات تطبيق التطوير التنظيمي في أحداث عملية التغيير. مجلة العربي للعلوم الاقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، العراق. ع(١٧). ١٨٥-٢٣٣.
- الأسرج، حسين. (٢٠١٤). حوكمة التعليم. مقال منشور في مجلة العلوم الاجتماعية. ٣ ديسمبر.
- باجودة، ندى. (٢٠١٠). واقع تطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- بارزان، حسين. (٢٠١٤). متطلبات تحقيق العدالة التنظيمية للأداء الوظيفي لموظفي إدارات النشاط الرياضي بجامعات إقليم كردستان العراق. رسالة ماجستير منشورة. اتحاد مكنتبات الجامعات المصرية، الإدارة الرياضية. ١-٨٨.
- البراهيم، هيا بنت عبدالعزيز. (٢٠١٥). الحوكم كآلية للإصلاح المؤسسي ورفع مستوى الأداء في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية. مستقبل التربية العربي. مج (٢٢)، ع (٩٦).
- برقعان، أحمد، والقرشي، عبدالله. (٢٠١٢). حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات. المؤتمر العلمي الدولي، عولمة الإدارة في عصر المعرفة، جامعة الحنان، طرابلس، لبنان.
- البركاتي، ملكة بنت يحيى بن عبود. (١٤٢٣). ممارسة تفويض السلطة بين الواقع والأهمية في مكاتب الإشراف التربوي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- بسيوني، حسن. (٢٠١٠). الشفافية والإفصاح في إطار حوكمة الشركات. ندوة (حوكمة الشركات العامة والخاصة من أجل الإصلاح الاقتصادي)، المنظمة العربية للتنمية الإدارية. مصر. ٢٦-٤٨.
- الجرواني، نادية. (٢٠١٢). تصور تخطيطي مقترح لتفعيل تطبيق الشفافية في المؤسسات التعليمية. مجلة دراسات الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مصر، مجلد ١ (٣٣). ١٦٧-٢١٤.
- الجمال، سمير سليمان. (٢٠١٨). تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين ودورها في الحد من الاغتراب الوظيفي " دراسة ميدانية من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل". المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. ع (٣) ص ١ ص ١٢٩-١٥٠.

- جودة، محفوظ. (٢٠٠٨). إطار مقترح لرفع مستوى الحوكمة المؤسسية في الجامعات الأردنية الخاصة والمدرجة في سوق عمان المالي. المؤتمر السنوي العام التاسع (الإبداع والتجديد في الإدارة : الإدارة الرشيدة وتحديات الألفية الثالثة)، المنظمة العربية للتنمية الإدارية. القاهرة، مصر. ١١١-١٤٥.
- الحارثي، عبدالله صالح مريس. (٢٠٠٨). بناء أنموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- الحراشنة، محمد. (٢٠١٢). درجة إحساس العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بالعدالة التنظيمية. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية - السعودية. مجلد ٢٤ (١) ٤٧٠-٧٢.
- حرب، نعيمه. (٢٠١١). واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة. ١-٢٠١.
- الحري، نيفين. (٢٠١١). الإدارة بالشفافية وعلاقتها بالثقة التنظيمية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والموظفين. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الحسنات، يسري. (٢٠١٣) واقع متطلبات الشفافية الإدارية لدى منظمات المجتمع المدني ودور الجهات ذات العلاقة في تعزيزها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.
- الحضبي، إبراهيم عبدالرحمن محمد. (١٤٢٨). الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- الحميدي، منال. (٢٠١١). العدالة التنظيمية لدى مديرات المدارس الثانوية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي للمعلمات بمحافظة جدة. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- حيدر، معالي. (٢٠٠٥). العلاقة بين ادراك العاملين للعدالة التنظيمية ودعم القيادة وسلوك المواظبة التنظيمية. مجلة التجارة والتمويل، جامعة طنطا، مصر. ع(٢) ٤٣-٧٠.
- الخضير، ممدوح علي. (٢٠١٨). درجة تطبيق المديرين والإداريين في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية لمبادئ الحوكمة وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن.
- الخطيب، إبراهيم بن عبد الكريم بن صالح. (١٤٢٦). تقويم أداء مديري الإشراف التربوي في إدارات التعليم بمنطقة الرياض التعليمية في ضوء المهام والصلاحيات المناطة بهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- الخليوي، لينا بنت سليمان، و المالكي، هند بنت منصور، و الغامدي، وفاء غرم الله. (٢٠١٧) درجة حوكمة عمليات التخطيط التربوي في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديرات المدارس الحكومية شمال مدينة الرياض. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ع (٩٠) ص ص.

- راضي، بجحت. (٢٠١٠). العدالة التنظيمية والمناخ التنظيمي وعلاقتهاما بسلوك المواطنة التنظيمية. المؤتمر الدولي الثالث عشر، مصر. ٨٥٣-٨٩٧.
- رزق، عادل. (٢٠٠٨). الإدارة الرشيدة الحكم الجيد أو الحوكمة. ورقة عمل مقدمة في الملتقى العربي الثاني، القاهرة، مصر.
- رفاعي، محمود. (٢٠١٣). التمكين الإداري لدى المديرين بالمدارس الثانوية العامة في مصر من وجهة نظر المعلمين والمديرين. مستقبل التربية العربية، مصر، مجلد ٢٠ (٨٦). ٣٣٩-٤١٤.
- رمزي، فهد. (٢٠١٣). الإدارة بالشفافية لدى مديري مكاتب التربية والتعليم بمنطقة مكة من وجهة نظر المديرين والمشرفين. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الزهراني، خديجة. (٢٠١٢). واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس منها. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- السيبي، فارس. (٢٠١٠). دور الشفافية والمساءلة في الحد من الفساد الإداري في القطاعات الحكومية. أطروحة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة في العلوم الأمنية، قسم العلوم الإدارية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- سلامة، جهاد حسن محمود. (٢٠١٣). دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين وسبل تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- سلطان، سوزان. (٢٠٠٦). العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها. مؤتمراً للبحوث والدراسات، الأردن. مجلد ٢١. (٤). ١٢٧-١٥٨.
- السملي، سعود بن سعيد بن مسفر. (١٤٢١). دراسة تحليلية لأهداف ومهام وأتماط إدارة مراكز الإشراف التربوي بمدينة جدة في ضوء الفكر الإداري المعاصر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الشرباتي، هشام حميدان. (٢٠١٥). تطبيق الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس والإداريين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- الشريف، حنين نعمان. (٢٠١٣). أثر المساءلة الإدارية على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الشهري، محمد. (٢٠١٤). مستوى العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى المعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- صلاح، عطالله. (٢٠١١). دور التمكين الإداري في تطوير إدارة الموارد البشرية في المنظمات المعاصرة. مؤتمر منظمات متميزة في بيعة متجددة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الأردن. ٢٩٩-٣٢٩.
- ضحوي، بيومي. والمليجي، رضا. (٢٠١١). دراسة مقارنة لنظم الحوكمة المؤسسية للجامعات في كل من جنوب أفريقيا وزيمبابوي وإمكانية الإفادة منها في مصر. المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية (التعليم والتنمية البشرية في دول قارة أفريقيا). القاهرة، مصر. ٤١-١٧٧.
- الطوخي، سامي. (٢٠٠٢). الإدارة بالشفافية، مجلة البحوث الإدارية، مصر، مج ١٤. (١). ١١٣-١١٨.
- عبدالحكيم، فاروق. (٢٠١١). حوكمة الجامعات مدخل لتطوير الادارة من خلال المشاركة، العلوم التربوية. مصر، مجلد ١٩ (١). ٣١٥-٣٢٦.
- عطوة، محمد. وعلي، فكري. (٢٠١٢). حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم. مجلة كلية التربية بالمنصورة، مصر. ج ٢ (٧٩). ٤٤٩-٥٣٢.
- العطوي، إبراهيم حمد عيد. (٢٠١٨). واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة تبوك. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة والتخطيط التربوي، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، تبوك.
- عفيفي، صديق محمد. (٢٠٠٦). الحوكمة لمراقبة وتحسين الأداء الحكومي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الخامس للمجلس القومي للتربية الأخلاقية بالاشتراك مع أكاديمية طيبة المتكاملة للعلوم لتنمية القيم والسلوكيات من أجل التعليم ١٨-١٩ فبراير.
- العمرى، خالد. (٢٠٠٤). المساءلة والإصلاح التربوي في إطار المدخل المنظومي. المؤتمر العربي الرابع حول (المدخل المنظومي في التدريس والتعليم). عمان، الأردن.
- العمرى، مها. (٢٠١٣). تمكين المعلمات كمدخل لتحسين الأداء الإداري بالمدارس الثانوية للبنات في منطقة عسير التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم إدارة وإشراف، كلية التربية، جامعة الملك خالد، الرياض.
- عوض، أسماء. (٢٠١١). حوكمة الجمعيات الأهلية وضمان الجودة الشاملة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مصر. مجلد ٢ (٣٠). ٤١٥-٤١٩.
- الغامدي، علي بن شباب. (١٤٢٨) مراكز الإشراف التربوي بين الواقع والمأمول. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض.
- فاتحي، محمد. (٢٠١١). التدبير التشاركي رهان الحكامة الجيدة في التربية والتعليم. مقال منشور في مجلة الاتحاد الاشتراكي، فبراير.
- فرج، شذى. (٢٠١٣). العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقتها بالثقة التنظيمية لأعضاء هيئة التدريس بجامعات منطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- القحطاني، حميد. (١٤٢٦). المشكلات التي تواجه مراكز الإشراف التربوي بالمنطقة الشرقية كما يراها المشرفون التربويون. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- قرواني، خالد نظمي. (٢٠١٦). مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. مجلد ١٤ (٤). ١٢٢-١٦٩.
- المحتسب، أحمد. (٢٠١١). التمكين الإداري وأثره على الانتاجية لدى العاملين في جامعة الحسين بن طلال. المجلة المصرية للدراسات التجارية، مصر، مجلد ٣٥ (٢). ١٤٣-١٦٩.
- محمد، مديحة. (٢٠١١). دراسة تحليلية لمفهوم الحوكمة الرشيدة ومتطلبات تطبيقه في الجامعات المصرية. مجلة مستقبل التربية العربية. مجلد ١٨ (٧٣). ٤٥-١٤٢.
- المطيري، سعود مطلق. (٢٠١٨). درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت للحوكمة الرشيدة وعلاقتها بالتطوير التنظيمي من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، الأردن.
- المقرن، فهد بن حسن. (١٤٢٦). إسهام مديري مراكز الإشراف التربوي في النمو المهني للمشرفين التربويين بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (٢٠٠٥). الاستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالمي، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وزارة التربية.
- النباتي، عواطف. (٢٠١١). واقع ممارسة القيادات لمجالات المساءلة الإدارية وموقفاتها في جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- النيان، عبدالله عبدالرحمن. (٢٠٠٣). الرقابة الإدارية وعلاقتها بالأداء الوظيفي في الأجهزة الأمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.
- وزارة الاقتصاد والتخطيط. (٢٠١٤). خطة التنمية التاسعة في السعودية.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٤). مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام. الرياض.
- وزارة التعليم العالي. (٢٠١٣). حالة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. الرياض.
- ياسين، فاطمة. (٢٠١٣). أثر التمكين الوظيفي على الأداء من وجهة نظر الموظفين. مجلة الاقتصاد، كلية الاقتصاد بجامعة عدن، اليمن. مج ٦ (٧، ٦). ٤٢١-٤٦٠.

- Al-Qu'oud, Majduline M. (2016) The requirements of good Governance at schools of public education for girls in Al Medina Al Munawarah from the viewpoint of female school principals. Scientific Research Journal. V (4), Is. 5.
- Bohnstengel, Robert E. (2012). *Leadership and Autonomy; An Examination Of the Governance and Management Practices Of Four Charter Schools in Charleston*. ProQuest Ilc. Ph.D. Dissertation. University of south carolina.
- Komatsu, Taro. (2014). *Does Decentralization Enhance a School's Role Of Promoting Social Cohesion ? Bosnian School Leaders, Perception Of School Governance*. International Review Of Education. 60 (1).7-31.
- Nguon, Sokcheng. (2011). *Community Involvement In Primary Sgool Governance In Cambodia*. Bulletin of the Graduate School of Education- Education and human science. 3(60).119-128.
- Wing, Shun. (2013). *Including Parents In School Governance; Rhetoric Or Reality*. International Journal Of Education Management. 27(6). 667-680.