عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة

من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها

ابـــتـهاج عبد الحكم داري البـكـــري

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1437هـ – 2016 م

المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة

من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها

إعداد

ابـتـهاج عبد الحكم داري البـكـري

بكالوريوس نظم معلومات حاسوبية، جامعة القدس المفتوحة، 1998

إشراف الدكتور: محمد شعيبات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية

كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

القدس – فلسطين

1437 هـ – 2016 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة

من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها

إعداد الطالبة: ابــتــهاج عبد الحكم داري البــكــري

الرقم الجامعي: 21310008

المشرف: د. محمد شعبيات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 23 / 2016/7 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

د. محمد شعبيات	رئيس لجنة المناقشة	التوقيع:.....
د. محمود أبو سمرة	ممتحناً داخلياً	التوقيع:.....
د. كمال مخامرة	ممتحناً خارجياً	التوقيع:.....

القدس– فلسطين

1437هـ – 2016 م

الإهداء

أهدي هذا الجهد المتواضع لكل من:

أرسى قيم المواطنة نهجاً ينير الدرب، ويوجه المسيرة، لوطني فلسطين،

وكلنا طموح أن يكون شاهداً على دولة المؤسسات،

ولكل مبادر طموح، أسكن الوطن ثنايا الروح،

لكل المساندين لجهود التطوير،

لكل الفاعلين،

لزوجي ولأبنائي ولأهلي الواثقين الطامحين،

لكل من استبدل القنوط بالمبادرة،

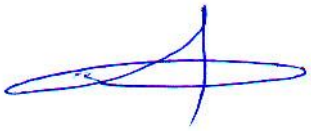
اليهم جميعاً أهدي هذه الرسالة،

ولهم جميعاً من القلب أصدق تحية.

إقرار

أقر أنا مقدمة هذه الرسالة، بأنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: ابـتـهاج عبد الحكم داري البـكـري

التوقيع: 

التاريخ: 23/ 7 / 2016

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي أعان، والصلاة والسلام على نبيه الكريم وبعد،

وبعد أن شارفت على الانتهاء من هذا الجهد، وانطلاقا من قناعاتي بأن "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، أشكر كل من كان له فضل في دراستي، وأبدأ بعائلتي، فهم التشجيع الذي أوجد الحافز، وأدامهم الله سنداً وذخراً .

والشكر لأساتذتي الذين حرصوا على تطوير مهاراتنا وصقل خبراتنا، ورفدنا بالمعارف، والشكر الخاص لأستاذي الدكتور محمد شعيبات المشرف على هذه الرسالة.

والشكر موصول لأسرتي التربوية من المديرين والمعلمين والمسؤولين في مديرية التربية والوزارة.

ولا أنسى أولياء الأمور، فهم ليسوا فقط جزء من هذه الرسالة، بل من العطاء التربوي في مجالاته كافة.

لهولاء جميعاً، الشكر والتقدير والامتنان ليبقى على مدى الزمان.

الملخص

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى واقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وللإجابة عن اسئلتها، استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت من (42) فقرة وتم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق الاحصائية المناسبة، وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية ومجالس أولياء الأمور فيها البالغ عددهم (187) مديراً ومديرة ومجلس أولياء أمور. وقد وزعت الاستبانة على عينة عشوائية بلغت (58%) من المدراء، وعلى عينة عشوائية عنقودية لمجالس أولياء الأمور بلغت 60% .

وكان من أبرز نتائج الدراسة أن المساءلة المجتمعية للمدراس تطبق بدرجة متوسطة في المدارس الحكومية، كما أشارت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، وموقع المدرسة ومستواها. وقد أوصت الباحثة بضرورة اعتماد تشريعات تضمن حق المواطن وولي الأمر بمساءلة المدرسة عن نتائج أعمالها، ومنحها الصلاحيات المناسبة لإشراك المجتمع بصياغة أهدافها.

Community Accountability for Ramallah And Al-Berih Governorate Schools from the Schools' Principals and Parents Points Of View.

Prepared by : Ibtihaj A.D. Albakri

Supervised by: Dr. Mohmmad A. Esh'bat.

Abstract:

This study aimed at identifying community accountability for Ramallah and Al-Berih Governorate schools from the schools' principals and parents points of view. The descriptive analytical approach was used to achieve the goals of the study. The researcher developed a questionnaire of (42) items to assess community accountability for schools. Validity and reliability of the questionnaire were verified using appropriate statistical methods. The study population consisted of (187) public schools' principals and parents' councils. The questionnaire was distributed to a random sample of (58%) principals and a random cluster sample of (60%) of parents' councils.

The main findings of the study showed that the community accountability for school s came medium. There were no statistically significant differences due to gender, experience, qualifications, location of the school and its stage. The researcher recommended that the ministry of education and higher education should adopt school accountability programs and legislations guaranteeing the right of Citizens to examine the performance of the school depending on real and accurate school data.

الـفصـل الأول: مشـــكلـــة الـدّراســـة وأهميّـتـها

1.1 مقدّمة الدّراسة.

2.1 مشكلة الدّراسة.

3.1 أسئلة الدّراسة.

4.1 فرضيّات الدّراسة.

5.1 أهداف الدّراسة.

6.1 أهميّة الدّراسة.

7.1 محدّدات الدّراسة.

8.1 مُصطلحات الدّراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

يتفق المفكّرون على أن التقدم الحقيقي ورقي ورفعة المجتمع مرتبط بالعلم، فالدول التى قطعت شوطاً كبيراً في التحضر والتطور، تقدمت من بوابة التعليم، لأنها وضعته فى أولوية برامجها وسياستها، فالدولة الّتي تهتم بنظامها التعليميّ تتفوّق في المجالات كافّة وعلى الصعد كافّة، الاجتماعية؛ والثقافيّة؛ والاقتصادية....الخ، فالتّعليم ضروريّ جداً لأية دولة تسعى لتحقيق رفاهية شعبها ونموّه، وهو سبيل للنّجاة والخلاص من المشاكل والمعوقات، لقدرته على توفير حلول حقيقية المشكلات التي تواجه الدول.

ويؤكد عمار (2006) أن العالم شهد في السنوات الأخيرة تقدمًا هائلاً في شتى العلوم والمعارف، مرده بالأساس إلى التعليم، الذى يعدّ الركيزة الأولى لكل تنمية اقتصادية أو علمية أو اجتماعية، وتطور وتقدم هكذا، لا يكون بنظام تعليمي ضعيف، في حين يشير الميلي (1998) أنه على الرغم من الإهتمام الكبير الذي توليه بعض الحكومات للتعليم بتخصيص موازنات ونفقات للنظام التعليمي في الدول العربية، إلا أنّ التعليم لا يزال يعاني من الضعف والهشاشة، فهناك فجوات بين ما حققته هذه الأنظمة التعليمية وما تحتاجه وتطمح إليه، وهذا يتضح من خلال مؤشرات أنظمة التعليم، التي تتيح الفرصة لمقارنة الأوضاع التعليمية للدولة بغيرها من الدول، وخاصة المتقدم منها بما يوضح مدى التطور والتحسن للدولة ونقاط الضعف فيها، وكذا المرغوب تحقيقه.

ولو أخذنا فلسطين لوجدنا انّ التعليم فيها يواجه تحديات وصعوبات جمة تعتبر حجر عثرة أمام تحقيق الأهداف المنشودة، وأن الإحتلال أحد الأسباب الرئيسة في التحديات ، فهناك تراجع واضح في مخرجات التعليم وفقا للتحليل والإحصائيات، بمعنى أنّ تطوير التعليم لا يأخذ الحجم الذي يتناسب والتقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع، ولا يوازي الدول المتقدمة، ويسير بخطى بطيئة مقارنة بغيرها من الدول سريعة النمو، ولا يعتبر التعليم مؤثراً في نمو المجتمع، ويعود ذلك لضعف العلاقة القائمة بين المجتمع والمدرسة، الأمر الذي يستوجب تصويب هذه العلاقة بما يحقق أهداف التعليم في تطوير المجتمع. (البنك الدولي،2007).

وممّا لا يختلف عليه اثنان أنّ غياب أفراد المجتمع ومؤسساته عن متابعة التعليم يشكّل أزمة حقيقية تحدّ من حركة التطور التنموي الشامل، إذ يصبح الدور تقليدياً لا يمثل عنصر قوة ضاغطة لتفعيل الأنظمة التعليمية، والعلاقة بين التعليم والمجتمع من المؤشرات الأساسية في تحقيق التنمية (الشرعي،2007). ولا بد من تفعيل دور المجتمع بأفراده وخاصة أولياء الأمور وإشراكهم في عمليات التخطيط وصنع القرار، واستغلال هذه الطاقات البشرية لإثراء الخبرات التربوية وجعل المدرسة مؤسسة مجتمعية، إذ يعتبر تفعيل دور المجتمع وأولياء الأمور خاصة من مظاهر الإصلاح التربوي. (البيلاوي والقفاص،2004).

فمن شأن توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع وأولياء الأمور تحديداً زيادة التفاعل بينهما، فيدرك كل منهما أهمية الطرف الآخر بالنسبة إليه فهما وجهان لعملة واحدة، فللمدرسة دور كبير في تعزيز روح التعاون بينها وبين المجتمع، وتعميق الشعور لدى الطلبة بالانتماء لوطنهم (الدويك وآخرون،1998). ويشير عمار(2006) الا أنه لا يمكن دحض وتجاهل دور المجتمع ومؤسساته في تطوير التعليم لأنهما في اتساق الأهداف وتكاملها معا، لبناء القوة البشرية صانعة مصيرها ومستقبلها.

وتؤكد تجارب دول كثيرة أن تقدمها ونجاحها يعزى لوجود شراكة حقيقية بين النظم التعليمية والمجتمع، وفاعليته في تحسين مخرجات التعليم، إذ لا يمكن فصل التعليم عن المجتمع أو العكس، وقد أجرى باحثون دراسة عن التجربة الماليزية، وخلصوا إلى أن تأسيس نظام تعليمي قوي يتطلب دعم المجتمع كالأَسرة والمجتمع المحيط، وهذا ما تبنته التجربة الماليزية في إعداد المواطنين بصورة أكثر ديناميكية وإنتاجية وإنسانية لمواجهة تحديات العصر للنهوض بالتعليم، ووضعت خطة شاملة للنهوض بالتعليم محددة بعام 2020 آملة أن تصبح إحدى البلدان المتقدمة (شلدان وآخرون،2011).

ويرى عبد الدائم (1998) أن الهدف من المشاركة المجتمعية في النظام التعليمي لا يقتصر على تحمّل أعباء التعليم كنفقات فحسب، وإنما يطمح بأن يصبح التعليم شأناً اجتماعيًا للمجتمع بأسره، واتضح ذلك من خلال ما نصت عليه مقررات مؤتمر جومتيين "المؤتمر العالمي حول التربية للجميع" المنعقد في تايلاند /آذار 1990، بأهمية مشاركة فئات المجتمع من الدولة والمنظمات غير الحكومية، والقطاع الخاص، والمجتمعات المحلية، والطوائف الدينية، والأُسر، في الجهود الهادفة الى تطوير التعليم.

ويشير طه (2015) إلى ضرورة تفعيل مجلس أولياء الأمور في المدارس، ليكون له دور فاعل في المتابعة طالما هذه المدارس تقدم خدمة عامة، وألا يبقى تشكيل هذه المجالس صورياً، مع ضرورة أن يخضع لإنتخابات دورية، ويشارك في وضع الخطط، ويكون شريكاً حقيقيًا في بلورة خطط المدارس.

ويتأتى إصلاح نظام التعليم عبر الملازمة بين النظام التعليمي والتطور المجتمعي، وهذا يعني أن يتخطى التعليم الحدود المكانية والزمانية المعروفة كتعليم تقليدي، وهذا ما دلت عليه تجربة **المجتمع الأمريكي**، عندما اكتشفت الولايات المتحدة تفوق الدول عليها علمياً بسبب أنظمتها التعليمية بعد مقارنة نتائج ما هي عليه من ناحية، وما حققته الدول من ناحية أُخرى. وهنا دقت ناقوس الخطر، فشكلت لجنة قومية لبحث الوضع القائم، ودراسة أسباب حصول الطلبة الأمريكيين على نتائج متدنية، فجاء تقرير " أُمة في خطر " في 1983 كاشفًا الأزمة الحقيقية الخطيرة في النظام التعليمي أنذاك، وموضحاً أن النظام التعليمي في الولايات المتحدة فشل في تلبية الحاجة الوطنية، ما استوجب تقييم لنوعية التعليم والتعلم، إذ أشار جيمس هارفي (James J. Harvey) ، في افتتاحية التقرير بوصفه لحالة التعليم " لقد تآكلت الأسس التعليمية الحالية في مجتمعنا عن طريق الموجة المتصاعدة من الوسطية التي تُهدد مستقبلنا بصورة كبيرة كأمة وشعب وحكومة." ولو حاولت قوة أجنبية معادية أن تفرض على أمريكا أداءً تعليميًّا متوسطًا مثلما هو موجود اليوم، سينظر إليها على أنها حرب". وانطلقت خطوات الإصلاح من جميع القوى المجتمعية والحكومية لتشخيص الأسباب مستثمرين في الكائن البشري للعبور من بوابة التعليم للتقدم والتطور.

(The National Commission on Execellence in Education,1983).

لذا كان لا بد من إدخال طرق جديدة للتحسين، وإصلاح نواتج التعليم ومخرجاته بالاستناد إلى عناصر هامه لتحقيق الإصلاح، والوصول إلى تعليم وأهداف تعليمية ومخرجات بجودة عالية، حدّدها تقرير البنك الدولي في ثلاثة عناصر تكاملية هامة للإصلاح الفعال للتعليم، وهي: هندسة جيدة، وحوافز متسقة مع النواتج، وإجراءات لتحقيق أكبر قدر من المساءلة العامة لمنح المواطنين صوتاً مسموعاً.(البنك الدولي،2007)، وهذا يقودنا الى البحث أكثر في مفهوم المساءلة.

ويرتبط مفهوم المساءلة ارتباطاً وثيقًا بالإصلاح التربوي، الأمر الذي زاد من الإهتمام بها في الدول العربية، فعقدت المؤتمرات التربوية في العديد منها، ومن أبرزها المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأُردنية تحت عنوان " المساءلة في التربية " في عمان بالمملكة الأُردنية الهاشمية (1997)،

ومؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، تحت عنوان "الإدارة التربوية في البلدان العربية 2000. (أبو حشيش، 2010).

وتشير الحمود (2007) إلى أن المساءلة أصبحت من أنسب الطرق وأجودها لتحسين العملية التربوية والنظم التعليمية، لذا عمدت كثير من بلدان العالم النامي– كما المتقدم– لإصلاح أنظمة التعليم فيها، من خلال ممارسة المساءلة لإحداث تغيّر في مخرجات التعليم، وتحقيق آمال المجتمع وطموحاته.

واستنادًا إلى ما تقدّم، لا بدّ من وجود حقّ يضمن لولي الأمر معرفة السياسات والأهداف والنواتج وتفسيرها، والمساهمه في تعديلها وتصحيحها، ولا يتوافر ذلك إلا من خلال مساءلة فاعلة للمدرسة تتم عن طرق دراسة آليات عمل المدرسة ونواتج النظام التعليمي فيها.

وشعورًا من الباحثة بالمسئولية، فقد ارتأت أنّ من الضروري التعرف إلى المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها، والتي يُؤمل منها أن تفيد في تقديم مؤشرات ما قد ينعكس إيجابًا على أداء المدرسة وتحسين مخرجاتها.

2.1 مشكلة الدراسة

تعمل الباحثة مديرة مدرسة من سنوات، ولمست خلال عملها الكثير من الغموض وعدم الفهم حول أهمية المساءلة وواقع تطبيقها وتحسينها لمخرجات التعلم، والأداء لدى العاملين في المدرسة وأولياء الأمور، ما يشكّل معضلة تربوية ومجتمعية، ويعد أحد مظاهر الفشل في النظام التعليمي، لذا كان لا بدّ من البحث في واقع المساءلة المجتمعية الفاعلة للمدرسة من قبل المديرين وأولياء الأمور، وتكوين معرفة أكثر عمقاً عن هذا الجانب الذي بات ركيزة رئيسة من ركائز التطوير التربوي، ولم يعد مجرّد ترفٍ في الممارسة التربوية.

3.1 أسئلة الدراسة

تتبلور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما واقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها؟

السؤال الثاني : هل تختلف تقديرات مديري المدارس وأولياء الأمور للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والمسمى، والمؤهل العلمي، ومستوى المرحلة، وموقع المدرسة) ؟

4.1 فرضيات الدراسة :

انبثقت الفرضيات الصفرية التالية من سؤال الدراسة الثاني :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس وأولياء الأمور للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس وأولياء الأمور للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المسمى (مدير، ولي امر).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس وأولياء الأمور للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (أقل من بكالوريوس، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس وأولياء الأمور للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مستوى المدرسة (أساسية دنيا، أساسية عليا، ثانوي).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس وأولياء الأمور للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير موقع المدرسة (مدينة، قرية).

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى:

- واقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الامور فيها.
- واقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها حسب المتغيرات (الجنس، والمسمى، والمؤهل العلمي، ومستوى المرحلة، وموقع المدرسة).

6.1 أهمية الدراسة

وتتبع أهمية الدراسة من خلال:

1-ما يمثله موضوعها إضافة نوعية- حسب علم الباحثة -من حيث ربط المساءلة بالعوامل التنظيمية في المؤسسة التعليمية وتطوير وتحسين واقع العمل فيها، ما ينعكس بدوره على تحسين ورفع كفاءة الأداء للعاملين، وتحسين مستوى الخدمة المقدمة للمستفيدين من الجهاز التربوي.

2-دورها في تزويد الإدارة العليا في الوزارة، والقادة التربويين في الميدان، والمجتمع المحلي وخاصة أولياء الأمور بالمعلومات التي ستتوصل لها الدراسة للإفادة منها إن أمكن في جهود التطوير الفني في وزارة التربية والتعليم العالي.

3- اسناد الجهود الهادفة إلى إيجاد وعي مجتمعي بأهمية المساءلة المجتمعية، وتمكين أولياء الأمور من أسباب القوة التي تتيح لها المشاركة في صنع القرار التربوي.

7.1 حدود الدراسة

- الحدّ الموضوعي : اقتصرت الدراسة على التعرف إلى واقع المساءلة المجتمعية للمدارس . في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها.
- الحد البشري : اقتصر على مديري المدارس الحكومية وأولياء الأمور فيها.
- الحد الزمني : الفصل الثاني من العام الدراسي 2016.
- الحد المكاني :المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة .

8.1 مصطلحات الدراسة

- المساءلة : واجب والتزام الشخص بتقديم تفسير، وتبرير، وعرض أسباب، وإجابات لنتاجات واقع مهمة مكلف بها. (Leithwood and Earl,2002).
- المساءلة التربوية: يرى الكيلاني (1997: ص4) أنها "التزام العاملين بتقديم إجابات أو تفسيرات عن ما يقدمونه من نتاجات التعليم "، بمشاركة كل من له علاقة بالعملية التربوية من معلمين، وإداريين، وأخصائيين، وآباء، ومجتمع، وطلبة.
- المساءلة المجتمعية : حقّ المواطنين وما يقابله من مسؤولية في توقع وضمان أن تحقق الأعمال الحكومية الصالح العام للناس على أفضل وجه.(البنك الدولي،2011). وعرفت أيضا بأنها "مجموعة واسعة من الأعمال والآليات التي يستخدمها المواطنون كمنظمات المجتمع المحلي ووسائل الإعلام وغيرها من الأطراف الفاعلة غير الحكومية في مطالبة من يقومون على إدارة الشأن العام والمال العام بايضاح قرارات تم اتخاذها، والإجابة عن أسئلة متعلقة بالمشاريع أو الخدمات أو الفرص التي تم توزيعها" (وزارة الحكم المحلي،2016 :10).
- المساءلة المجتمعية إجرائياً :عملية مخططة وهادفة، يقوم بها المجتمع المحلي من خلال متابعته لمخرجات المدرسة كمّاً وكيفاً، للتأكد من تحقيق أهداف المدرسة، وقد يكون بغرض التعزيز والتطوير، أو المحاسبة والعقاب بهدف تحسين الأداء المدرسي ككل.
- أولياء الأمور: هم الأفراد المسؤولون عن الطالب مسؤولية مباشرة سواء أكانوا الوالدين أو أحدهما أو من يقوم مقامهما حسب الوضع القانوني للولاية عن الطالب.(وزارة التربية والتعليم العالي،2014).

الـفصـل الثّـانـي

الإطـار الـنّظريّ، والـدّراســـات السّـــابـقــة

الـفصـل الثّـانـي

الإطـار الـنّظريّ والـدّراســـات السّـــابـقــة

1.2 مقدمة :

تناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري الذي يبحث في موضوع المساءلة والمساءلة المجتمعية، ودور المجتمع في التعليم، كما يتضمن أيضا الدراسات العربية والأجنبية.

2.2 الأدب النظري لموضوع المساءلة

1.2.2 مفهوم المساءلة ونشأتها:

تعتبر المساءلة جزءاً من الحكم الرشيد ومن التنمية، فهي الكفيلة بتعزيز مشاركة المواطنين في عمليات صنع القرار، وهي صوت المواطن وشعوره بمسؤوليته نحو وطنه، وتطبيق المساءلة يؤدي إلى تحولات ملموسة في تحسن الأداء والنتائج.

والمساءلة من المفاهيم القديمة الحديثة، ويكتنف مفهومها الكثير من الغموض، وقد تداول الكثير من الكتاب والباحثين مفهوم المساءلة، ومنهم الطويل (1999) الذي يشير إلى أن مفهوم المساءلة يكون بمسؤولية اختيار مجريات عمل لتضمن مخرجات مرجوة ضمن فترة معينة وسياسات متفق عليها، وهي متابعة العاملين عن كيفية استخدامهم للصلاحيات والمسؤوليات الموكلة اليهم، وهي موزعة عبر وحدات النظام المختلفة، كما أشار إلى أنها جهد منظم لوضع معايير الأداء لمكونات وعمليات النظام الفرعية على اختلافها، وكذلك لمخرجاته الفعلية لضمان الحصول على الأهداف والغايات بتوظيف مدخلات وعمليات النظام بأقل إهدار ممكن، وبكفاءة عالية.

وتعّرف نظم المساءلة على أنها واجب كل مسؤول عن وظيفة رسمية (منتخب أو معين، وزير أم موظف) بتقديم تقارير دورية تفصيلية حول سير العمل في المؤسسة، موضحاً فيها الإيجابيات والسلبيات والنجاح والفشل في تنفيذ السياسات في العمل، وهي إشارة إلى حق المواطن في الحصول على التقارير والمعلومات عن أعمال المسؤولين، للتأكد من أن عملهم يتفق والقيم القائمة على العدل

والوضوح والمساواة، وأن ما تقوم به الحكومة أو المؤسسة هو في مصلحة الشعب.(الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة –أمان،2015).

ويشير القضاة وأيوب (1997) إلى أن المساءلة هي إجابة الفرد عن أسئلة واستفسارات توجه له حول سلوك غير مرغوب فيه، ولا يتماشى والقوانين والمعايير، ولا بد من تقديم مبررات دفعته إلى القيام بذلك السلوك، وأنه يتحمل التبعات المترتبة على سلوكه.

ويرى Perie and Park (2007) أن المساءلة هي علاقة بين طرفين وفق أربعة شروط :

1. أحد الأطراف بتوقع من الطرف الثاني خدمة.
2. الطرف الثاني الذي يقدم الخدمة يقبل شرعية هذا التوقع.
3. الطرف الثاني الذي يقدم الخدمة يحصل على منفعة مقابل خدمته.
4. الطرف الآخر المستفيد من الخدمة بإمكانه أن يؤثر في منفعة الطرف الأول.

بمعنى أن هناك علاقة متبادلة بين طرفين، وفي النتائج والآثار المترتبة سلباً أو إيجاباً.

ويعتبر مسلم (1993) أن المساءلة استراتيجية تساعد وتسرّع في التغيير حتى تتخذ القرارات الصائبة، أما عرار(2007) فيراها منتج عملية ووجود هيئة خاصة أو عامة تعمل على إصلاح خدمة وفقا لشروط معينة ومعايير الأداء لهذا المنتج، وهي ضرورة وليس خياراً كما اعتبرها استراتيجية علمية.

وأوضح السعود (2009) أن المساءلة هي في تعيين مسؤوليات للأفراد التنفيذيين والاستشاريين، وفي المقابل عليهم المسؤولية في تحقيق الأهداف المحددة الواقعة ضمن مجال مسؤولياتهم وتكون على فترات بين الحين والآخر، للتحقق من دقة العمل.

وترى وزارة التربية والتعليم العالي ومركز ابداع المعلم (2015) أن المساءلة تعني حق المواطن في الحصول على إيضاحات من المسؤولين عن الخدمات التي تقدم وكيفية استخدام صلاحياتهم والقيام بواجباتهم، وتقديم تقارير دورية حول سير العمل في المؤسسة بإيجابياتها وسلبياتها وأن المساءلة أمر واجب وخضوع طوعي لأية مؤسسة من أجل استمراريتها.

أما Grounlund (1974) فقدم تعريفاً للمساءلة التربوية بأنها استجواب المجالس التربوية والإداريين والمعلمين عن درجة تعلم الطالب وقبولهم اللوم في حال الإخفاق، والثناء في حال النجاح مع تقديم تفسير النتائج، وتوفير حلول لتصويب النتائج وتعديلها إذا كانت غير مرضية.

أما كسبري (2003) فتشير إلى أن المساءلة هي الالتزام بالمسؤولية من جانب المستخدم، ويتحديد المعايير والمؤشرات للمخرجات وتقويمها تبعاً للمعايير التي تشكل عناصر أساسية لمفهوم المساءلة.

ويستخدم البعض مفهوم المساءلة على أنه مرادف للمسؤولية، إلا أنهما مصطلحان مختلفان لإيضاح المفهومين المساءلة والمسؤولية، فإن الطويل (2006) يرى بأن المساءلة وسيلة يتم من خلالها متابعة للعاملين وكيفية استخدامهم للمسؤوليات والصلاحيات والسلطات الموكلة إليهم.

أما الجهني (2010) فيبين أن المسؤولية هي التزام المرؤوس بواجبات وظيفته أمام رئيسه المباشر، والمساءلة تكون أمام الجميع لكل من يتأثر بالأداء (طلاب، وأُسر، ومجتمع، وحكام، ومسؤولين).

ويؤكد العتيبي وآخرون (2007) على ارتباط المساءلة بالمسؤولية وبالسلطة فالمرؤوس تحدد له المسؤوليات ومن ثم تحدد السلطة اللازمة للقيام بها، ثم تأتي المساءلة لصاحب السلطة الأعلى على نتائج العمل المرجوة. كما وأنه يفهم من المساءلة على أنها المحاسبة، إلا أن هناك اختلافاً بين المفهومين، فالمساءلة جهد منظم محدد معايير الأداء فلا بد من أُطر مرجعية محددة (الأهداف) للنظام، تبدأ بالتقويم ثم المساءلة ثم يتبع المحاسبة، والمحاسبة وسيلة لردع الخطأ فإذا ما أُريد للمساءلة أن تكون فاعلة فلا بد أن يترتب عليها شكل من أشكال الثواب والعقاب (الطويل،2006).

وتشير وزارة التربية والتعليم العالي ومركز ابداع المعلم (2015) إلى أن المساءلة تقود لمحاسبة الذين أساؤوا استخدام المسؤولية والصلاحيات، وهذا دليل على ارتباط واضح وركيزة أساسية **للديمقراطية**، وأنها في العلاقة بين الرئيس والمرؤوس.

وأورد العمري (2004) أنه يشار إلى مفهوم المساءلة في النظام التعليمي على أنه نظام مركب وشامل ويركز على عملية تقويم الأداء، وتشمل جميع عناصر النظام بقصد الإصلاح التربوي كهدف عام، أما بطاح (2006) فيرى أنها المحاسبة أمام السلطات الأعلى، ويكون المساءل مطالباً بالتفسير، والتعليل بمعنى أنه (عرضة للمحاسبة) عن عمله الذي أتمه.

وبدأت المساءلة مع الأداء في المجتمعات التقليدية البسيطة لتتطور بعد ذلك وتشمل الجماعات والمؤسسات ثم الحكومات. ويعتقد كثير من الباحثين أن المساءلة المجتمعية التربوية بدأت واستخدمت في المدارس في منتصف القرن التاسع عشر في انجلترا، إذ أن رسوم المدرسة كانت تدفع بناء على أداء الطلبة ونتائجهم في الاختبارات في المدرسة. (Stecher & etal, 2004).

كما يشير Nelson (2005) إلى أن المساءلة بدأت عام 1965؛ عندما حاول فرانك كبل (مسوؤل تربوي كبير) استصدار قرار بمساعدة الحكومة الفدرالية لدعم الطلبة الفقراء في المرحلتين الأساسية والثانوية، وأخذ الكونجرس بهذا القرار وتبناه، وقام بوضع آلية للتنفيذ والمراجعة وإعادة التقييم من خلال

تصميم أوراق قياس لتحصيل الطلبة، واعتبرت هذه الخطوة بداية لفرض المساءلة في المدارس، وهذا يعني ربط المساعدة بالمساءلة.ك

والمساءلة بلغت في أوجها في عام 1983 في أمريكا إثر صدور تقرير" أُمة في خطر " الذي كانت نتائجه مراجعة النظام التعليمي فيها وإصلاحه.

.(The National Commission on Execellence in Education,1983)

ويرى Perie & Judy (2007) أن المساءلة في بدايتها وجدت كمساءلة للنواحي المالية، ثمّ تغيرت عبر الزمن وانتقلت إلى مساءلة مستندة إلى المدخلات في النظام ثم إلى مساءلة المعايير وبعدها إلى مساءلة إجراءات وصولاً إلى المساءلة تربوية. كما شمل التغيير والتطوير أيضا عناصر المساءلة، مثل: مساءلة من ؟ وعن ؟ وماذا ؟ حتى وصل التغيير دور المؤسسة (المدرسة) بكامله.

وتشير Foote (2007) إلى أن المساءلة اقتصرت قديماً على العمليات الداخلية للمدرسة بالتركيز على الاختبارات ونتائج الطلبة، واعتبرت مقياساً للمدرسة وللإدارة، وللمعلم، وللطالب، ولواضع السياسة، ولمتخذ القرار، فهي تحكم على نجاحهم أو فشلهم في تحقيق الأهداف، فاعتبرت الاختبارات هي حجر الرحى للمساءلة المدرسية، وبيّن Kane & Staiger (2002) أن نتائج الاختبارات الطلابية استخدمت معياراً للأداء المدرسي في (43) ولاية أمريكية، وفي (20) منها ربطت ذلك بالثواب والعقاب، وفي حال أخفقت المدرسة فإن الدولة تتدخل للمساعدة إما بنقل الطلاب من المدرسة إلى مدارس أُخرى، أو بعقاب المدرسة بسحب وتجميد الإعتراف بها. ولتكون النتائج مقبولة للمدرسة لا بد من أن تأخذ نتائج الاختبارات لسنوات عدّة لتقارن بالمدارس الأُخرى.

وترى الباحثة أن هذه المساءلة المبنية على الامتحان غير كافية، فقد يكون الامتحان بلا مضمون أو كفاءة للحكم من خلاله على الطالب، أو لتحديد مستوى مدرسة ووصفها بالناجحة، وهي تلغي المعرفة التراكمية للطالب. لذا يجب أن تكون هناك أدوات أُخرى غير الامتحان للتقييم والمساءلة، وهذا ما أكده العمري (2004) من تذمر المعلمين والتربويين من استخدام الاختبارات المعيارية العامة مؤشراً لقياس أداء المدرسة رغم الاعداد وتوافر كل العناصر من مدخلات وعمليات ومخرجات لها، واستخدام أُسلوب الثواب للمدارس ذات التحصيل العالي والعقاب للمدارس ذات التحصيل المتدني. أما في الوقت الحاضر فقد تضمنت مدخلات من خارج إطار المدرسة، فهي أشمل وأوسع من مسألة

اختبار وتتجه نحو الإصلاح، وكما أورد علام (2003) فهناك عناصر تمثل فروقات بين المساءلة القديمة والحديثة تلخصت في الاهتمام بالتقويم الخارجي، وتكوين نظام للحوافز، وإتاحة الفرصة لجهات من خارج المدرسة للإطلاع على الأداء وتطوير بدائل للنظم التربوية.

ويرى Stapleman (2000) أن المساءلة المستندة إلى المعايير بدلالة النتائج **مساءلة حديثة**، وتربط بين مساءلة مدخلات ونتائج، وأنها تشرك صانعي القرار وكل عناصر العملية التعليمية من تحمل المسؤولية حول الأداء لأنهم ملزمون بتقديم الدعم والمساعدة لتحسين أداء المدارس خاصة الفقيرة منها، وهذا النوع من المساءلة يجمع المعايير ويربطها بالتقييم ويصنف المدارس على أساس الأداء المستندين إلى مؤشرات منتوعة، ويعتمد منهجية تقارير الأداء للآباء والمعلمين، والرأي العام، كما يقدم الدعم المطلوب لكل مدرسة بأن تكون التقارير وفق نظام له مواعيد وآليات واضحة وفي تقديمها محتوى شامل يشكل مرجعية أكاديمية وأخلاقية، وأن تحتوي على مؤشرات لمجالات العمل.

ويؤكد عويضة (1997) أن المساءلة الحديثة مساءلة تتصف بالشمولية؛ أي أنها تستهدف جميع المتغيرات ذات الصلة بالعملية التربوية، وتتصف بالاستمرارية لا تتوقف نتيجة صعوبات أو ضغوط سياسية أو اجتماعية، وكذلك تؤمّن حرية المشاركة لأطراف العملية التربوية كلها وتتبنى معايير واضحة، وتستخدم أدوات مساءلة فاعلة تستند إلى الصدق والموضوعية .

2.2.2.أهمية مسوغات تنفيذ المساءلة وأهدافها:.

يشير بطاح (2006) إلى أن أهمية المساءلة تبرز لتزايد كلفة التعليم دون توفر تغذية راجعة كافية، وزيادة اهتمام أولياء الأمور لتحسين مستوى التعليم، والوعي المتزايد بأهمية المساءلة كضابط لنوعية التعليم وكفايته. وتتفق الباحثة على أن أهم أهداف وجود مساءلة في النظام المدرسي هو ضبط النوعية والكفاية والأداء الجيد، والمراقبة الدائمة للتحسين وللجودة. وهنا جاءت دراسة أحمد(2006) بسؤال حول المدرسة التي يحقق طلابها أعلى الدرجات: هل هي الأفضل ؟ بينما هل تعتبر المدرسة التي يحقق طلابها نتائج ضعيفة فاشلة ؟ وكانت هذه إشارة للمدرسة التي تعمل العديد من المبادرات وبجهد كبير لكن عملها دون ارتباطات واضحة المخرجات، فتدرج في قائمة المدارس الضعيفة أو الفاشلة الأمر الذي يستدعي المساءلة وبشدة لهذه المدارس.

إنّ أهم دواعي وجود المساءلة غياب الشفافية، وغياب الدور الحقيقي في المتابعة على مستوى التربية والتعليم لتحديد الجهة المسؤولة عن السياسات والبرامج والممارسات، والتركيز في العمل يكون على رصد الأخطاء دون العلاج، وبوجود المساءلة يؤدى العمل باستقامة، وإخلاص، وبعيداً عن المحسوبية.(الحكمي،2007).

كما حدد بيتر اكيون(2000) المساءلة في ثلاثة أهداف رئيسة :

1. وسيلة للرقابة : تشكل واحدة من الآليات المستخدمة لضبط الأداء، من أجل منع سوء الاستخدام للسلطة.
2. نوع من الضمان: بالإلتزام بالقانون من الممارسين للسلطة، بحيث يضمن البعد عن الترهل والفساد الإداري، فتضمن حسن إدارة المديرين (بالمساءلة الأُفقية والعمودية).
3. التحسن المستمر: خلال التشخيص لنقاط القوة واستغلالها، ونقاط الضعف وأسباب القصور وعلاجها وايضاح كيفية العمل وتقديم أسباب موضوعية، ويتم ذلك من خلال مشاركة إيجابية بين السائل والمساءل.

وتتأكد أهمية المساءلة وأهدافها بأنها تتعرف إلى مستوى أداء الهيئات فيما يتعلق بالنزاهة والشفافية، وتعزيزها، وتمكينها، وإلى نقاط القوة والضعف المعرفية والاتجاهية والسلوكية لهذه الهيئات، لتبنّي قواعد الإدارة الرشيدة وتعزيز الاهتمام للصالح العام ليتحقق للإصلاح المؤسسي. (برنامج الامم المتحدة الإنمائي وآخرون،2009).

3.2.2.المساءلة كنظام

تطور مفهوم المساءلة وأصبح يشير إلى نظام أكثر منه إلى عملية تجري، وله عناصر مرتبطة ببعضها البعض، ومتفاعلة لتفسير المعلومات ووضعها في إطار من أجل التغيير الذي يمتاز بالوضوح والسلاسة وعلى المستويات كلها ويساعد على إيجاد الإدارة اللامركزية، كما أورد العمري (2004). وتعتبر المدرسة نظاماً فرعياً يتبع نظاماً تربوياً كبيراً، يتضح دورها أكثر بتفاعلها مع البيئة والمحيط فيها في ظل الإطار التربوي، وبما أنها تشكل نظاماً مفتوحاً لا يعمل بمعزل عن المجتمع وأنظمته، لذلك لا بد أن تكون المساءلة لها ضمن إطار، وكما يرى تومسون في علام (2003) فلا بد من مراعاة الآتي لمفهوم النظام: أهداف النظام الكلي وبيئته وموارده ومكوناته وإدارته.

ويؤكد Ladd (2001) ضرورة مساءلة المدرسة باعتبارها نظاماً (وحدة واحدة) لها مكوناتها وطاقمها ومجتمعها، فيرى مساءلتها كوحدة أهم من مساءلة العناصر كل على حدة معتمدًا على ذلك لما يعود على المدرسة من فوائد يوجزها فيما يأتي :

- تعزيز لأدوار المدرسة كلها بالمساءلة.
- إيجاد التنافس بين العاملين.
- تمكين المدرسة من الوقوف على نقاط الضعف فيها.
- شمولية الرؤية لصانعي القرار للمتابعة والتطوير.

4.2.2 متطلبات نظام المساءلة

تشير Worall (2014) إلى أن متطلبات نظام المساءلة يجب أن يتوافر فيها ما يأتي :
أهداف محددة، ومعايير واضحة، وتحديد الإجراءات بخطوات وتتصف بالواقعية، ووضع حد (إطار) زمني، وتطوير مستمر، وتعزيز التقدم.
وأكد العتيبي (2008) أن متطلبات المساءلة لتكون مقنعة وناجحة، تكمن في تحديد أهداف واضحة وأُسلوب منظم بربط المدخلات بالمخرجات، ومعايير ومؤشرات للحكم على مدى تحقق الأهداف والتفاوض صراحة أو ضمناً لتحقيق الأهداف، ونظام تغذية راجعة.
أما المتطلبات التي حددت في (الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة –أمان،2015) فتمثلت في تحديد الأهداف، وتحديد أصحاب العلاقة، والجهات، وتوزيع الأدوار، والتفويض، وتحديد الوسائل المناسبة للمساءلة.

5.2.2 أساليب المساءلة

تكمن الإيجابية في المساءلة بأنها عملية تهدف للبحث في الإنجاز والنتائج، وتعتبر أداة فاعلة في إحداث التغيير والإصلاح ولا تقتصر على المحاسبة والعقاب، أي أنّ وجودها مرتبط بتحقيق الصالح العام من خلال الثقة المتبادلة في جميع أجزاء النظام وبكل مستوياته، وقد صنفت أساليب المساءلة بأُسلوبين :

1- أُسلوب إيجابي: بالثناء والمكافآت لمن يتماشى سلوكه وتعليمات المنظمة. ويحقق الإنجاز المطلوب، والعقاب لمن يخالف السلوك المرغوب، الأمر الذي يعطي سهولة التعاون لتحقيق هدف المنظمة.

2- أُسلوب سلبي:إجبار العاملين على الالتزام بالتعليمات للنظام. حتى لا يعاقب إذا خالف، وبالتالي يبقى العامل محصور التفكير في الجزاء العقابي واعتقاده أن الالتزام غاية وليس وسيلة ليحقق هدف المنظمة. (محمد،1977).

6.2.2 أنواع المساءلة (أصنافها،أبعادها، أنماطها، علاقاتها)

صنفها العمري(2004) بناء **على أمرين رئيسيين** هما:

من يقوم بالمساءلة، وما هو **موضوع المساءلة؟**

أما النوع المبني على الجهة المسؤولة عن تطبيق المساءلة فنلاحظ أنها تظهر في تسمياتها للمساءلة، كالمساءلة البيروقراطية، والمساءلة الإدارية، والمساءلة الديموقراطية، والمساءلة المحلية، والمساءلة الداخلية، والمساءلة المهنية.

النوع الآخر للمساءلة هو المبني على الموضوع والمحتوى الخاضع للمساءلة، كالمساءلة المبنية على الكفايات، والمساءلة المبنية على النتائج، والمساءلة المبنية على المخرجات، والمساءلة المبنية على العمليات، والمساءلة المبنية على المعايير.

وقد جاء تصنيف (Wolf,2000) في أربعة أنماط، هي :

- المساءلة القانونية.
- المساءلة المالية.
- المساءلة الأخلاقية.
- والمساءلة للسياسة العامة والأداء.

أما المساءلة كما ورد في القضاة (2000) والحسن (2010) فهي ثلاثة أنواع، على النحو الآتي:

أ-المساءلة الإدارية الأخلاقية

وتتضمن التقارير التي ترسلها المدرسة لأولياء الأمور لايضاح الوضع السلوكي والتحصيلي للأبناء وهنا يكون النظام المدرسي مطالباً بالمساءلة من الطلبة وأولياء الأمور والإدارة التربوية العليا، عن مدى تحقيقهم للأهداف وللمهام الموكلة إليهم بفاعلية وكفاءة.

ب-المساءلة الإدارية المهنية

ومهنياً أي عن الأساليب المستخدمة في طرق التدريس، وعمليات التقويم المختلفة على مدخلات النظام التربوي التي يتبعها المعلمون بحيث يكون المديرون والمعلمون عرضة للمساءلة أمام أنفسهم وزملائهم عن تحقيق الأهداف المطلوبة بكفاءة واتقان.

ج-المساءلة الإدارية التعاقدية

هذه المساءلة للقصور في العملية التعليمية والمعوقات التي قد تحدث، وإمكانية تلافي القصور وعلاجه بوضع خطط مناسبة، من خلال الزيارات وحملات التفتيش، والرقابة التي تقوم بها الجهات المسؤولة عن التعليم في الوزارة والمديريات (الإدارة العليا) للوقوف على مدى التزام العاملين بالتعليمات وبالتشريعات التربوية، وتحقيقهم للمهام والأهداف الموكلة لهم بموجب العقد المبرم بينهم وبين الجهة المستخدمة، فالموظفون هنا عرضة للمساءلة أمام الرؤساء في مراكز المديريات والوزارة.

(Smith,1995)،(الدريني،2000).

أما بطاح (2006) فقد وضع المساءلة في أربعة أنواع:

- مساءلة الجمهور أو الدولة : المساءلة للسلطات الحاكمة.
- المساءلة المهنية : بمعنى المساءلة الأفقية، ومدى التزامه بالقيم المهنية من خلال دستور مهني يحدد سلوكه.
- مساءلة المستهلك (الشراكة): على اعتبار أن الآباء زبائن يجب أن تكون لهم مشاركة تشتمل على : اتفاق شامل على الأهداف وتبادل للمعلومات عن الأساليب والاستراتيجيات والحوار حول ما تم إنجازه.
- مساءلة الزبائن: أي المساءلة من خلال آليات السوق الذي يستقطب الطلبة، وليس من خلال المدرسة والمعلمين .

مساءلة المنافسة (السوق):

يرى جريس (1991) أنه من أنجح الطرق في الإصلاح والتقويم إعداد خطة مفصلة لتوثيق الصلة وإقامة الجسور بين المدرسة والمجتمع المحلي خاصة أولياء الأمور باعتبارهما سوق تصريف عائد التعليم على هيئة كوادر العمل مستقبلاً، فيعتبر أولياء الأمور شريكاً مع كوادر العمل لبناء الانسان المطلوب للنهوض بالمجتمع. وتحدث(Rand corporation,2004) عن مساءلة السوق وتأثيرها في مخرجات النظام التعليمي من حيث الكفاءة والإرتباط باحتياجات السوق, واعتبرها نمطاً رئيساً من ستة أنماط للمساءلة التربوية، ويضيف العمري (2004) أن هذه المساءلة (المنافسة) تعتبر أفضل وأرفع أنواع المساءلة لتركيزها على رغبات أولياء الأمور فيختارون المدارس التي يرونها أكثر ملاءمة لهم, ويشاركون في صنع القرارات المدرسية.

7.2.2 مأسسة المساءلة الفاعلة في العملية التعليمية.

لضمان تحقيق المساءلة الغاية المرجوّة منها فإنّ المأسسة للمساءلة تكمن في جعلها جزءاً لا يتجزأ من النظام التربوي على المستويات كلها، لتكون مكوناً رئيساً للنظام التربوي.

ويرى كرمه (2009) أن فاعلية المساءلة تبدأ بالمساءلة الذاتية (التأملية) التي توظف من الأشخاص أنفسهم لتحسين ممارستهم وتطويرها، والبحث عن نقاط القوة والضعف للفرد نفسه، فتساعده في تنميته مهنياً، وتزيد من روح التنافس لديه للوصول للجودة المطلوبة في مراحل العمل كلها، واعتبر أن المساءلة الفاعلة هي المساءلة الذاتية، لأنها تنبع من الشخص نفسه من خلال تأمله ومراجعته لتحقيق هدفه من خلال أُنموذج خاص يكون للمساءلة الذاتية.

ويرى الطويل (2006) أن المساءلة تحتاج إلى ديمومة التفعيل، وارتبط مفهوم المساءلة بالكفاية والفاعلية، فلا بد من توافر نظام قوي داخل المؤسسة وللعاملين، ليكون نظام المساءلة أساسياً فيها، وهناك عوامل تساعد على التفعيل،وأهمها :

- توافر مجموعة معايير ومؤشرات للأداء.
- وجود معايير وأهداف مجتمعية قابلة للتنفيذ.
- تطوير كل من في الميدان مهنياً وأكاديمياً.
- وضع نظام متوازن للمكافآت والعقوبات.

- توفير المواد اللازمة للمدرسة حتى يتم تحقيق الأهداف.

وكما أوضح العمري (2004) فقد قدم المجلس الوطني للبحوث في مجال التعليم المهني في أمريكا أنموذجاً نظرياً لنظام المساءلة يشتمل على أربعة مكونات، وهي:

1. تحديد الأهداف التربوية والمعايير والمؤشرات الناتجة عنها والدالة على تحقيقها.
2. تحديد المقاييس والوسائل التي يُقاس بها مدى التقدم لإنجاز الأهداف.
3. التغذية الراجعة لتقديم المعلومات عن أداء النظام لمن لهم علاقة بهذا النظام.
4. آلية للتغيير المنظومي (Systemic Change) بعد الرجوع للتغذية الراجعة.

إن المساءلة في جوهرها ومضمونها تصحيح للأخطاء ومحاولة لمنع تكرار حدوثها وفي الوقت نفسه دعم للإيجابيات وتعزيزها وحث على ممارستها، فالمساءلة ليست عملية عشوائية ولا مزاجية، إنما عملية مخططة ومحددة وتشاركية، وتتطلب جهداً ذهنياً وعقليا، وانضباطاً من طرفي المساءلة، وهذا يتطلب أن تتم المساءلة في أجواء بعيدة عن القلق والتوتر، وتقتضي المساءلة الأمانة والصدق مع الذات، وتستلزم شجاعة وثقة لتنفيذ المساءلة وتقبلها، والالتزام بأصول المواجهة من الطرفين، والعدالة في القول، الذي يمنح الثقة بالنفس وبالنظام (سلامة،2013).

وترى أحمد (2006) أن كل نظام مدرسي بحاجة إلى نظام محاسبي (مساءلة) شامل يهدف إلى مراقبة التحسن المستمر للجودة، وأن غياب المساءلة يعني إقصاء للرأي العام الأمر الذي يزيد الفجوة بين النتائج المعلنة والحقيقية.

وأضاف (Baker & other,2002) أن بناء نظام مساءلة فاعل (أنموذج المساءلة) يتيح أن يكون النظام بمقدوره إنجاز مهمات أكثر فاعلية في المدرسة، منها:

بناء قدرات كادر المدرسة، وتعزيز الكفاءات التعليمية، وتطويرها، والحد من الفساد والترهل الإداري، وتفسير النتائج غير المتوقعة.

ويشير المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديموقراطية والإئتلاف من أجل النزاهة والشفافية – أمان (2015) إلى أنه وللوصول إلى مساءلة فاعلة، فلا بد من وجود وثائق منشورة وواضحة تتعلق برسالة المؤسسة وفلسفتها، وتدفق للمعلومات، ووجود هيكلية واضحة لكيفية المساءلة، وأن تكون هناك مشاركة لجميع الأطراف ذات العلاقة في عملية صنع القرار بتطبيق مبدأ المشاركة من أجل تعزيز العمل المجتمعي، وإيجاد ثقافة التشاور مع الأطراف فيما يخدم المصلحة العامة.

8.2.2 مستويات المساءلة:

صنف الطويل (2001) المساءلة الفاعلة إلى مستويات عدة حصرها بخمسة مستويات مختلفة، وهي :المستوى الوطني، ومستوى المنطقة، ومستوى المدرسة، ومستوى التحصيل، ومستوى الصف.

ويوضح الجدول الآتي كل مستوى من هذه المستويات:

جدول (1.2) مستويات المساءلة

نوع المساءلة	من المساءَل	نحو من؟	عم ماذا ؟	الجزاء
على المستوى الوطني	جهاز التربية والتعليم	مجالس التربية والتعليم العليا	التخطيط الإستراتيجي والإجرائي	التحدث جماهيريا وخاصة مجال التقصير
على مستوى المنطقة	العاملون في الإدارة الوسطى	مجالس التعليم المحلية	مستوى العاملين والخدمات في النظام التربوي في المنطقة	النقل و إعادة التوزيع
على مستوى المدرسة	مدير المدرسة	أولياء الامور والمعلمين	برنامج المدرسة	
على مستوى التحصيل	رؤساء الاقسام	لجنة مراقبة وتنسيق الخطط الدراسية	أداء التلاميذ الإجمالية و التفصيلية	خسارة النقاط الإيجابية فقدان التقدم في السلم الوظيفي
على مستوى الصف	المعلم	رؤساء الاقسام	أنشطة التلاميذ	

9.2.2 مكونات المساءلة :

ترى اندرسون (Anderson,2004) أن المساءلة نظام مركب ويضم عناصر عدة: الأهداف، والتقويم، والتعليمات والأنظمة، والمصادر، والموارد، والثواب والعقاب .

لذلك فهي ترى أن أنظمة المساءلة تستند إلى الأسئلة الآتية:

- ما الأمور التي نريد اعطاء ها للطلاب ليتعلموها،وماذا يمكن أن يتعلموا فعلا ؟

- ما درجة رضانا عن إتقان الطلاب لما تعلموه؟
- كيف يتم إعداد معلمين ليكونوا فاعلين مع الطلبة جميعهم ؟
- كيف وإلى أي مدى يتم إعلام المجتمع المحلي بنتائج أبنائهم ؟
- كيف يستجيب المجتمع للمعلومات التي يتلقاها عن أداء الطلبة ؟

في ضوء هذه المكونات، برزت نماذج عدة للمساءلة لخصها Kirst (1990) في منهجيات ستة:

- المساءلة من خلال تقارير الأداء.
- المساءلة من خلال الإحتكام إلى القواعد والمعايير.
- المساءلة من خلال نظام الحوافز.
- المساءلة من خلال الاعتماد على السوق.
- المساءلة من خلال وجود السلطة داخل المدرسة وخارجها.
- المساءلة من خلال تغيير الأدوار والوظائف المهنية.

وأوضحت اخوارشيدة (2006) أنه يمكن لنا تحديد عناصر أساسية تمثل مكونات مترابطة لعملية المساءلة، وهذه العناصر هي:

- مصادر المساءلة : كل من يمتلك الحق في المساءلة ويمكن اعتبار كل طرف متأثر بنتائج وقرارات الإدارة أيضاً مصدراً للمساءلة. تتنوع المصادر تبعا لموقعها في بيئة الإدارة، كما أن المساءلة تنبع من الذات أو المناخ الاجتماعي أو العرف، كما هو الحال في المساءلة الذاتية فالضمير مصدر المساءلة. ويتضح في قبول الشخص للمسؤولية, والتعهد بتنفيذ المهام والواجبات، والموارد البشرية والمادية اللازمة لتنفيذ المهام والصلاحيات المحددة الممنوحة للشخص, والسياسات، والعقود، والقوانين، واللوائح الملزمة للطرفين، والاتفاق على استخدام الموارد في أداء مهمات محددة , وقبول الشخص بالالتزام فيه تقديم الأدلة على أن المواد استخدمت بشكل أمين وسليم وفاعل في إنجاز المهام أو الواجبات.
- أهداف المساءلة : يجب أن تكون واضحة، ومفهومة ضمن قدرة الفرد ليتمكن من الإنجاز ما يجعل الفرد أكثر تقبلاً وتفاعلاً للمساءلة.
- معايير المساءلة :هذا العنصر يحدد بموجب نظام أو قانون أو لوائح، ويمكن الحصول على المعايير من مصادر مختلفة، مثل قياس الأداء وموازنات البرنامج، كما أنه يمكن استخدام

المواصفات وشروط التنفيذ والالتزام بالقانون والتشريع أيضا معايير. فالمعيار مصطلح للدلالة على مفهوميّ المسؤولية والمحاسبة، وأن ذلك أضفى على المساءلة الاستقرار على ثنائية الوسيلة والنتيجة (الدريني،2001).

- قوى المساءلة: هذه القوى قد تكون داخلية على مستوى الفرد، وقد تتمثل بنوازعه الداخلية كالضمير والرغبة في تجنب اللوم أو التميز أو تحقيق الذات، وقد تكون قوى دافعة على مستوى منظمة كتشكيل التشريعات ومشروعية السلطة.

أما في حالة القوى الخارجية بالنسبة للفرد، وهي كل قوة تلزمه تحمل مسؤولية أمام أي طرف غير ذاته، وفي حالة التنظيم فتعد شبكة العلاقات التي تربط المنظمة بالبيئة هي قوى خارجية معتمده على قدرة المصدر، وكذلك عملية المساءلة وفاعلية الرقابة .

- آليات المساءلة: وهي الطرق والوسائل التي تفعّل قوى المساءلة. وتتعلق بقوة وسيادة المسائل على المساءل، وتأخذ أشكالاً عدة منها التغذية الراجعة أو التقارير أو نتائج العمليات (اخوارشيدة، 2006).

وقد تكون الآليات كالإحتجاجات والمظاهرات وحملات الدعوة الضغط والتحقيقات الصحفية ورصد وتقييم أداء الخدمات(بطاقات التقييم المجتمعي، واستبيان تقييم المواطن للخدمة، وأداة الزائر الخفي، وجلسات الإستماع مؤتمرات شعبية، وراديو المجتمع). وتحدد الآلية الانسب للحصول على التفسير المطلوب.

10.2.2 فوائد المساءلة:

من خلال البحث في فوائد المساءلة اتضح أنها تسهم إسهامًا كبيراً في نجاح المؤسسة وفاعليتها، وأوردها في أن المساءلة كما جاءت عند (الطويل،2000) و (Klatt,2002):
تعتبر استراتيجية لتحقيق الأهداف والنتائج المرغوبة.

- تنظم وتعزز وتبني جسور الثقة بين العاملين.
- تتيح معرفة نقاط الضعف والقصور والعمل على علاجها.
- ترفع مستوى التوقعات من خلال الالتزام والاهتمام للحصول على الغاية.

- تدعم طرق التفكير الاستراتيجي واستغلال الموارد والطاقات لحل المشكلات بأفضل الطرق.
- تحقق استقامة في العمل وتقديم المصلحة العامة على الخاصة، وتحقيق المساواة بالابتعاد عن المحسوبية الأمر ما يعمل على زيادة انتماء الفرد لمؤسسته.

ويرى Ladd (2001) أن المساءلة على مستوى المدرسة أعطت أهمية كبيرة للدور القيادي للإدارة، وعززت التوجه نحو اللامركزية التي تحسن أداء الطلبة لأنها أقدرعلى وضع الخطط، ونتج عن ذلك مدارس مدارة ذاتيا مستقلة، وبالتالي لم يعد هناك أي استثناء لأي من المدارس حتى الضعيفة من المساءلة، كما أن لمساءلة المدرسة تأثيراً على تغيير أنماط الإدارة داخل المدرسة وعلى سلوك المدير كقائد، وأشار تقرير World Bank (2008) إلى أن الحكومات تتجه نحو القيادة التربوية لتحسين نوعية التعليم وكذلك للاستجابة لمتطلبات المساءلة المتزايدة الآتية من الجمهور(الأهالي ومؤسسات المجتمع المدني) تجاه المؤسسة بتقديم تقارير منتظمة وشاملة من خلال مديرها وقائدها، وأشار إلى أنه يتطلب استخدام 3 أنواع من المساءلة لتكون فاعلة، وهي: مساءلة باتجاه الأعلى للمسؤولين، ومساءلة للأسفل باتجاه الطلبة، بمعنى أن يهتم بالمخرج من خلال التركيز على النظام التربوي بشكل كامل، أما المساءلة إلى خارج المدرسة(المجتمع والأهالي والمؤسسات)، فهي أداة تمكن الجمهور من الوقوف على عناصر العملية التربوية من مدخلات وعمليات ومخرجات، لذا تحتاج إلى معلومات ذات قيمة شفافة من خلال تقارير يكون محتواها شاملاَ يشكل مرجعية أكاديمية وأخلاقية .

كما أشار العمري حيدر (2004) أن المدير قائد تربوي من خلال التركيز على التعليم النوعي، وتقديم الدعم، والتطوير المهني، والمادي للمعلمين، وأن حلقات المناقشة والتقييم والتغذية الراجعة وإيجاد البيئة المفتوحة لأولياء الأمور هي من مسؤولياته المباشرة، ويأتي في العناصر الأولى من الجهات المساءلة.

11.2.2 سلبيات المساءلة

الغموض الذي يصاحب مفهوم المساءلة ووظيفتها والشعور بأنها إجبارية التنفيذ، قد يفرض على المدرسة والعاملين بذل جهود أكبر ولربما لا تكون النتائج بحجم الجهود، وهذا ما يجعل المساءلة عبئاً ثقيلاً غير مرغوب فيه (Normore,2004). إضافة إلى أنها ترفع درجة التوتر والقلق لدى العاملين

حول الطريقة والأسلوب؛ لشعورهم أنهم تحت المجهر، وأن الاهتمام مقتصر على المخرجات فقط دون مراعاة الفروق الفردية، والتوقع في أن يكون الأداء متماثلاً للجميع، وكذلك صعوبة تحديد المسؤول عن النتاجات التربوية، وعدم وجود معايير تربوية محددّة ومتفق عليها.

وترى الباحثة بالنظر إلى السلبيات أنه من الواجب توّخي الدقة والحذر عند تفعيل المساءلة وتطبيقها لأجل التخفيف والتخلص، وذلك من خلال تحديد واضح للمسؤوليات والصلاحيات، والعمل على ترسيخ الثقة والإحترام المتبادل، وأن يكون هناك تقييم ذاتي، لتلافي الأخطاء وتصحيحها كمرحلة تعلم وتدريب، بمعنى أن تكون مساءلة لكن ذاتية يتحمل الفرد بعدها المسؤولية عن نتائجه مهما كانت.

12.2.2 معوقات المساءلة

هناك معوقات وتحديات تصادف تطبيق نظم المساءلة في المدرسة ويورد زكارنة (2012) أكثر المعوقات وجوداً،هي :

- غموض مفهوم المساءلة وخلطه بمفهوم المسؤولية والمحاسبة والرقابة، وهذا ينعكس على كيفية توظيفها.
- فيما يتعلق بمحتوى أنموذج المساءلة المراد تطبيقه وواقعيته وقدرته على الإصلاح وتحديد الدور لأطراف المساءلة وكيفية بنائها ووضع الأسس لها، كل ذلك نظرياً يسهل عمله، أما من ناحية التطبيق ليس مضمونة بالسهولة نفسها.
- عدم توافر مناخ مناسب لتنفيذ المساءلة كبيئة تنظيمية داعمة وحرية للمساءلين عن أدائهم معوقا حقيقياً.
- آلية التطبيق وما يحصل من أخطاء بسبب قدرات فريق العمل أو الاسلوب في التنفيذ أو فيما يتعلق بالأهداف وملاءمتها وعدم وضوحها أو إمكانية قياسها.
- عدم توفر تشريعات واضحة.

وتشير الطيراوي (2011) إالى أنّ السرية والخصوصية تشكّل مسألة مفتاحية في تعامل المؤسسات العامة مع المعلومات التي بحوزتها، وأنه لا بدّ من إذن جهات رسمية عليا لإعطاء معلومات أو تقارير.

ويورد الكيلاني (1997) أن أحد المعوقات للمساءلة الشعور السلبي تجاهها وخاصة عندما تكون من خارج المدرسة، وأن المساءلة تكون بدلالة المعايير، لأن ذلك يحملهم نتائج خارجة عن سيطرتهم.

13.2.2 المساءلة المجتمعية

أول من أطلق مصطلح المساءلة المجتمعية البنك الدولي، وتعني تمكين المواطن من مساءلة المسؤولين الحكوميين والقطاع العام، فهي توضح علاقة المواطن بالدولة وتعتبر وسيلة للمشاركة في الحوكمة.(INTEGRITY,2015)

فوجود المساءلة المجتمعية يرمي إلى زيادة انفتاح المجتمع لقطف ثمار هدف بأَسلوب أكثر استدامة، وتعود مكاسبه على الجميع بإشراك المواطنين ومنظمات المجتمع بأكملها بالتأثير على السياسات العامة وتحسين تقديم الخدمات، والتمكين للفئات الضعيفة في المشاركة النشطة في عمليات صنع القرار، وللمساءلة المجتمعية قيمة جوهرية تظهر من خلال إسهامها في كما أشار(البنك الدولي،2011) :

- إرساء السياسات وتطبيقها لمصلحة المجتمع.
- تخصيص الموارد التي يحتاجها المواطن وتوفيرها.
- الحد من الفساد برصد الموارد.
- المراقبة النوعية للخدمات المقدمة

وتؤكد وزارة الحكم المحلي (2016) أن المشاركة، والإستجابة، والمتابعة، والشفافية، هي الركائز الأساسية للمساءلة المجتمعية.

وضمن وجود مساعٍ كبيرة لتعزيز مبادئ الشفافية وضمان حق وايصال صوت المواطن, فقد وجدت شبكة على مستوى العالم العربي أطلق عليها شبكة المساءلة المجتمعية وهي وليدة مشاورات إقيلمية وقطرية وتضم سبع دول عربية: (المغرب، وتونس, ومصر، وفلسطين، والأردن, ولبنان، واليمن)، تهدف إلى التعريف ورفع الوعي بمفاهيم وممارسات المساءلة المجتمعية, وبناء وتطوير قدرات الأطراف كافة الواجب تفاعلها لإنجاح المساءلة المجتمعية وتعميمها في العالم العربي, وتقديم الدعم الفني والمالي للأعضاء المهتمين بتطبيق المساءلة المجتمعية وزيادة التواصل وتبادل الخبرات، وعقد

مؤتمرها الأول في المغرب في شهر مارس 2012 بحضور ممثلي المجتمع المدني والقطاع الحكومي والقطاع الخاص ومؤسسات الإعلام وجهات مانحة ومجموعة من المهتمين بقضايا المساءلة المجتمعية على المستويين الإقليمي الدولي.(الإئتلاف من أجل النزاهة و الشفافية – امان،2016).
ولإيجاد التواصل الإيجابي والتعاون بين منظمات المجتمع المدني والحكومة تأتي الدعوة للحكومات بأن تفحص كيفية ادراج المساءلة المجتمعية وتمثيلها وتفعيلها في الدستور والتشريعات, لأن وجودها يساعد الحكومة في استكشاف الإلتزامات القانونية وإعداد المعلومات (INTEGRITY,2015).

وتأتي المساءلة المجتمعية للمدارس لتؤكد أهمية ربط المدرسة بالمجتمع وتفعيل المشاركة المجتمعية في المستويات الأعلى لعمليات اتخاذ القرار. وهي من أهم المحددات التي أوضحها تقرير الأَمم المتحدة عام 1993 حيث أن هناك قضايا يصعب على أي حكومة التصدي لها وحدها ولا بد من المشاركة، وتوفير معلومات واضحة بتقديم تقارير (البيانات اللازمة) للمجتمع وللأهل تتيح لهم الوقوف على تطور أبنائهم واهتماماتهم, ومدى تقدمهم واتقانهم للمعارف والمهارات، لتمكين الأهل من توظيف هذه البيانات في تعزيز قدرات أبنائهم وإرشادهم (Anderson , 2005).
فالمشاركة المجتمعية بفكرها تتناغم وفكر النظريات التربوية ؛ من الايمان بقدرات الطالب, وإطلاق طاقاته, وتنمية المواطنة لديه ولا تتحقق إلا بثالوث المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي (مشروع إعداد المعايير القومية،2003).

وهذا ما أكده بدران (2004) من ضرورة الاهتمام بالمدرسة باعتبارها مجتمعًا صغيراً تنعكس فيه العلاقات الاجتماعية والسياسية من خلال مشاركة القطاع الخاص والمجتمع المدني في صناعة القرار، وأن اتخاذ أي قرار دون المشاركة المجتمعية يعد حديثا لا قيمة له, فوجود المشاركة المجتمعية يدلل على مواطنة حقة في ظل ديمقراطية تسهم في بناء شخصية الفرد وتعزز العلاقة المتبادلة بين الدولة والمواطن، لأنه من خلالها تطرح الرؤية الشعبية لسياسة التعليم الرسمية والمشاركة في صياغة أهداف التعليم القومية، لتسمح بدور فاعل للأفراد والهيئات في التعليم الذي يعزز بدوره التوجه نحو اقتصاديات السوق العالمي, والتوجه نحو اللامركزية في النظم المجتمعية, ويؤكد أن اهتمامات الحكومة واهتمامات الشعبية تسير جنباً الى جنب .

ويعد ترسيخ المسؤولية الفردية لتلبية الإحتياجات الاجتماعية الدافع الرئيس للمشاركة والمساءلة من خلال مشاركة المواطنين في عمليات الرصد والتقييم باستخدام مؤشرات, وقد تستخدم استطلاعات للرأي وجلسات استماع يمكن نشرها لطلب المساعدة والضغط والتأثير من أجل التغيير، وهذا ما ورد في تقرير World Bank (2005) حول مدى التزامات السياسة العامة نحو المشاركة المجتمعية.

وقد تحدّث العمري (2004) عن المساءلة المجتمعية (العامة) بوضوح في دراسته, وعن مشاركة المجتمع من خلال تطورات أحداث المساءلة التربوية في أمريكا في مدارس SAN DIEG

كانت واضحة في مساءلتها عن النتائج التربوية وتصميمها للبرامج القابله للتقييم، وحق المجتمع بمعرفة جميع المعلومات المتعلقة بالمدرسة كحاجات, ومشكلات, ونتائج, والإفادة من خبرات المجتمع, وتقييم البرامج من خبراء غير متحيزين, وأكد على أن إعداد الأهداف التربوية وتصنيفها يتطلب إشراك كل من له علاقة بالعملية التربوية من طلبة, وأعضاء مجالس معلمين, وأفراد مجتمع محلي باستخدام نماذج تقدير الحاجات.

إن ما جاءت به المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2014) يؤكد أن فاعلية منظمات المجتمع وعلى رأسها مجالس أولياء الأمور كأحد الفاعلين الرئيسيين لها الحق في أن تشارك في سياسة التعليم وفي إدارة الشأن المدرسي لأنهم شركاء في التنمية, وهذا أكد على ترسيخ مفهوم المسؤولية المجتمعية إزاء المدرسة والمجتمع ككل.

ويؤكد صبري وعبد المعتمد (2011) أنه ينتظر من المجتمع دور إيجابي نحو ابنائه, فالمدرسة هي صناعة اجتماعية ناقله لثقافة المجتمع, ولا يكون لها دور دون تكامله مع الأَسرة بشكل خاص والمجتمع بشكل عام. أما الخطيب والخطيب (2006) فيشيرا إلى ضرورة تعزيز العلاقة بين المجتمع والمدرسة بتشجيع أولياء الأمور على أن يكون لهم دور أكثر فاعلية في العملية التربوية ويمكن مشاركة أولياء الأمور بدخول غرفة الصف لمعرفة ما يجرى بداخلها. أما Stapleman (2000) فيرى أن تقدم لهم بيانات بصورة صحيحة وواضحة موضوعية عن أبنائهم على شكل بطاقة مدرسية توفر كافة المعلومات لتمكنهم من الوقوف على تطور أبنائهم.

وأوضح تقرير البنك الدولي (2011) أنه لكي تكون مشاركة المواطنين فاعلة، فإنه يجب النظر إلي اعتبارها مسؤولية اجتماعية مبنية على أساس الفهم المتبادل, والثقة, والخبرة, وإعطاء المعلومات الكافية

والواضحة لجميع الأطراف. حتى لا تكون عقبة أمام المشاركة الحقيقة، ولإنجاح المشاركة لا بدّ من وضعها في اطار قانوني تعكسه التشريعات.

رسالة المساءلة هادفة، تعنى بالأساس بالإصلاح والتقويم ورفع كفاءة العاملين والانتاجية، والشعور بالمسوؤلية, وتحفز الاستقامة بالعمل والبعد عن المحسوبية، وهي آلية لضبط العمل ككل، وليست تحقيقا أو محاكمة، وإنما تحقيق لثقة متبادلة في العمل، وضمانة لتحقيق الأهداف المنشودة (اخوارشيدة،2006).

وينظر للمساءلة على أنها الأداة القادرة على تأمين معايير الخدمة والجودة التعليمية المناسبة للفرد والمجتمع, وأنها تركز على تحسين المدرسة وإصلاح وتطوير أدائها, فهي تعمل على لفت الانتباه إلى ما يجب تطويره لتفعيل وظيفة المدرسة (الحكمي،2007).

فالمساءلة هي الطريق للتطوير والإصلاح الذي يعتبر هدفاً استراتيجيًا دائماً، ودليلاً لعمل المدرسة، فمؤسسة راند الامريكية مثلاً عملت خطة تطويرية إصلاحية تلخصت في محاور عدّة لتكون مساءلة فاعلة في العملية التعليمية, وهذه المحاور هي :

- فهم النظام المدرسي.
- تحديد الممارسات التربوية ومتابعتها.
- عمل نظام ذاتي للمساءلة.
- توسيع وتحسين قاعدة الشراكة لتعزيز ودعم المساءلة العامة. (Rand Corporation,2004).

لتحقيق الإصلاح والتطوير يجب أن يكون العمل محكوماً بوضوح الأهداف لجميع عناصر النظام, وإعداد الكوادر إعدادا جيداً, وأن تكون برامج الإصلاح من خبراء ولجان متخصصة, وأن تكون هناك استراتيجية عمل تضمن الإفادة من تجارب وخبرات سابقة, وأن يكون هناك تجديد وتطوير للأفكار والمقترحات, وبما يضمن أن تكون عملية الإصلاح لكامل النظام لا بالتجزئة, وأن تكون بدايات الإصلاح بالمساءلة الذاتية (النقد الذاتي) (جريس،1991).

أما الطويل (2006) فيرى أن العلاقة وثيقة بين المساءلة والإصلاح, وأن كلاّ من التقويم والتنمية والديمقراطية هي مصطلحات تسير على التوازي والمساءلة, ولكي تحقق ذلك فهو بحاجة إلى مجتمع واعٍ وفاعل قادر على المشاركة والتأثير.

14.2.2 المساءلة والرأي العام:

ترى الطيراوي (2011) أن حرية المعرفة وإطلاع الجمهور على المعلومة ليتاح له التأكد من صحة الوقائع, وتكوين رأيه بصورة موضوعية في العمل أو الحدث, وأن هذه المعلومة تحقق وتبرز الثلاثية الذي يبغيها أي مجتمع (الشفافية والمساءلة والمحاسبة), ويعني أن حق في الحصول على المعلومة هو الحق في الوصول إلى ملفات المؤسسات العامة دون المساس بأي حق للأفراد أو بالمؤسسة, وهذا يقود لمشاركته في صياغة الأهداف والإصلاح, ما يساعد في رفع مستوى فعالية الأنشطة وكفاءتها وهو ما يعتبر من مبادئ الحكم الرشيد، وبذلك يصبح للمواطن دورٌ نشطٌ في تكوين الرأي العام والعضوية الفاعلة في مؤسسات المجتمع المدني فينعكس إيجاباً على المواطن وشعوره بالثقة, وتصبح العلاقة متبادلة بين الدولة والمواطن.(الإئتلاف من أجل النزاهة والمساءلة ،2006).

وتوكد Foote (2007) أن مصطلح مساءلة مرادف لمصطلح الرأي العام، وبين تقرير البنك الدولي (الطريق غير المسلوك) أن الإصلاح هو بالمساءلة العامة ومنح المواطنين صوتاً مسموعاً, ويأتي هنا دور المجتمع المدني في التأثير في صياغة الأهداف والسياسات, والتأكيد على أن الإصلاح مسؤولية الجميع، ويورد زكارنة (2012، ص: 30) " لقد حاولت أنظمة المساءلة كافة أن تضمن إشراك الجمهور والرأي العام في العملية التربوية عموما ولتحقيق ذلك حاولت هذه الأنظمة أن تجعل من التغذية الراجعة طريقة لجمع البيانات وعرضها محوراً مهماَ ومكوناً أساسياً في برامج المساءلة, وعلى هذه التقارير أن تحتوي على بيانات تمكّن المسؤولين واكلمنظمات من اتخاذ القرارات اللازمة لتطوير العملية التربوية "، تكون قادرة على إيضاح وتشخيص جوانب القصور واقتراحات للمعالجة والتطوير, وتحديد الأشخاص الذين تناولتهم المساءلة ووصف عمليات المساءلة.

كما أورد العمري (2004) أن المساءلة تعني الرأي العام بما أشار إليه التقرير الشهير" أمة في خطر" بتوجيه هذا الخطاب للشعب ومخاطبتهم, حول الأسس التربوية التي بدت ضعيفة مبتدءا بعبارة " **إن أمتنا في خطر**" وهذا يظهر مدى الارتباط بين قيم الديمقراطية والشفافية, ويدعم المساءلة إلى أعلى درجاتها, فوجود نظام ديموقراطي يعزز هذا التوجه في حق المواطن في الحصول على تعليم جيد في إعداده وتأهيله، وبما أنه دافع الضريبة التي تصرف على التعليم فمن حقه المساءلة عن نوعية التعليم المقدم.

15.2.2 نماذج من دور المجتمع في التعليم:

ونظراً لأهمية التعليم ومساهمته في التغيير المجتمعي ومواجهة الاحتياجات والتحديات, برزت الدعوة إلى ايجاد نماذج جديدة من "المساءلة"،لكي تحافظ على القيم الأكاديمية ولتساهم في التنمية المجتمعية. في ظل ظاهرة الفشل المدرسي التي تؤرق المجتمع والتي تركت بصمات مؤلمة، ويتضح ذلك من خلال تجارب بعض الدول.

وتشير سنقر (2005) بأنه ظهرت حركات إصلاحية متعاقبة تتسم بالشمولية تسير جنبا إلى جنب مع نظام المساءلة، وعمدت إلى إنشاء المدرسة المجتمعية كانطلاقة في البدء بالإصلاح من خلال إتاحة الفرص لأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي ودمجهم, وإشراكهم في العملية التربوية معتمدة على نظام الإدارة اللامركزية.

ويشير كلارنس (1988) إلى المكانة التي تشغلها المدرسة في الهيكل الحكومي الأمريكي, ووضع مجالس تخولها الولاية بصلاحيات؛ مجلس التربية المحلي, ومجلس الآباء والمعلمين, وهي تنظيمات تطوعية منتخبة تسعى إلى تحسين ظروف التعليم، ويحق لكل مواطن حضور جلسات هذا المجلس وتقديم شكاوى أو اقتراحات له, والمجلس يرحب بكل رأي وأي ملاحظة ويعمل على تحقيقها. واتضح ذلك أيضا من خلال ما أشار إليه العمري (2004) من حركات إصلاح تتابعت في النظام التعليمي تاركة بصمة واضحة في التحول الملموس في النظام التعليمي مبتدئة من الثمانينيات بتقرير" أُمة في خطر" في مرحلتها الأولى تبعها في التسعينيات مرحلة أُخرى للإصلاح التعليمي بعنوان" أمريكا عام 2000، استراتيجية للتعليم " وضعت أهداف محددة، وتم تحديد استراتيجيات لتحقيق هذه الأهداف, وكان من أهم هذه الاستراتيجيات تطوير المدارس لتصبح أفضل وأكثر قدرة على تحمل المساءلة عن كالمخرجات والنتائج، ثم أتت المرحلة الثالثة كأهم مرحلة للإصلاح في 2002 بشعار (لا يترك أي طفل في الوراء) (No Child Left Behind) كما أشار Peterson and West (2003) إلى أنه يطلب من كل مدرسة التعبير عن نجاحها وإنجازاتها بدلالة ما ينجزه الطالب, واعتمدت مبادئ واضحة تمثلت في مساءلة شديدة عن النتائج للمدرسة ومرونة أكثر في التعليم, ولأولياء الأمور اختيار المدارس الأنسب لأبنائهم, والتركيز على طرق أساليب التدريس.

أما في اليابان فالتفاعل بين المدرسة والمجتمع له طرق عدة منها مجلس الآباء الذي يعتبر جميع الآباء أعضاء بالمجلس بطريقة آلية، كما يوجد مجلس استشاري يعقد اجتماعاً سنوياً ويعمل على التنيسق للمشاريع الكبيرة للمدرسة ليدعمها وينفذها المجتمع المحلي (سنجلتون، 1992).

أما في ماليزيا، فالوضع قائم على إعداد المواطنين بديناميكية وإنتاجية وإنسانية، هو الهدف الأساسي للتعليم، والطموح الذي تسعى إليه لتصبح من الدول المتقدمة جعلها متميزة في تخطيطها الدؤوب والشامل الذي حددته للعام 2020، مركزة على عمق العلاقة بين المجتمع ونظام تعليم قوي، ما أعطى للمدرسة مسؤولية ربط التعليم بسوق العمل لتكون مخرجات التعليم أكثر تكيفاً مع حاجة المجتمع، كما الحال في مدارسها الثانوية وورش التدريب وتطوير المهارات من خلال برامج التعليم المهني بالتعاون مع الشركات والمؤسسات (بحري وقطيشات، 2009).

أما الاردن، فقد أولى اهتماماً ملحوظاً للتعليم وأرسى قواعده من خلال الشراكة وتوثيق صلة المجتمع بالمدرسة، وقد حددت وزارة التربية القوانين في التعاملات مع المجتمع المحلي، وأدرجت أيضا ضمن خطتها التطويرية مجال الاهتمام بالمجتمع المحلي متبدئة بالتشجيع لتوثيق الصلة بالمدرسة وزيادة المشاركة المالية، والمعنوية، والتطوير، وتحسين الظروف، وتنظيم برامج خدماتية لتوثيق الصلات، وإشراك المجتمع المحلي في تقييم المدرسة، وكانت الأردن من أولى الدول النامية التي قامت بالتحسين والتطوير. (وزارة التربية والتعليم الاردنية، 2003).

وفيما يتعلق بالنموذج التعليمي في فلسطين، فقد وضعت الوزارة خطتها الخمسية الثانية التي كان أبرز أهدافها تحسين نوعية التعليم والتعلم، وخلق مواءمة بين مخرجات التعليم وسوق العمل ومشاركة المجتمع ومؤسساته المبنية على مبدأ الشفافية، وتعزيز دور المدرسة ومتابعة خططها (وزارة التربية والتعليم العالي،2008). ويؤكد زكارنة (2012) أن النظام التربوي الفلسطيني أنشأ وحدات خاصة بالمتابعة الميدانية، والرقابة الإدارية، والمالية، والإدارة العامة للإمتحانات، بناء على الوصف الوظيفي لهذه الوحدات والأقسام ينظم عمل وزارة التربية، وعملها يمثل شكلاً من أشكال المساءلة في الحدود الضيقة والمستندة إلى الرقابة على العمليات التي يمكن اعتبارها مساءلة تقليدية لكنها لا ترقى إلى مستوى المساءلة الحديثة التي هدفها الإصلاح والتطوير.

3.2 الدراسات السابقة

تم الاطلاع على مجموعة الدراسات المتعلقة بالمساءلة والمشاركة المجتمعية ، وتم ترتيبها حسب تسلسها الزمني من الأحدث للأقدم .

1.3.2 دراسات عربية:

- دراسة سلامة (2013) وهدفت التعرف إلى دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين، وكذلك التعرف إلى سبل تطويرها، واستخدم المنهج الوصفي وأداتين لتحقيق أهداف الدراسة، المقابلة لمديري المناطق التعليمية في غزة، والاستبانة التي تكونت من(64) فقرة موزعة على 4 مجالات (التخطيط، وإدارة الصف، وتقويم الطلاب، والانضباط الصفي) . وتألف مجتمع الدراسة من (245) فرداً، والعينة من (205) مديراً/ةً. وأشارت نتائج الدراسة أن درجة تقدير مديري مدارس وكالة الغوث بغزة لدور المساءلة في تحسين أداء المعلمين من وجهة نظرهم كبيرة، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لدور المساءلة في تحسين أداء المعلمين تعزى لمتغير الجنس في مجالي التخطيط وإدارة الصف، وكذلك لمتغير المؤهل العلمي، ونوع المدرسة، بينما أظهرت فروق ذات دلالة احصائية لصالح الاناث في مجالي التقويم والانضباط الوظيفي وكذلك لمتغير سنوات الخدمة. وأوضحت الدراسة أن هناك معوقات تحد من وجود مساءلة فاعلة تتمثل في (معوقات من إدارة التعليم والمدير والمعلمين) وأوصت بعقد دورات تدريبية للمديرين لرفع الكفاية في نتفيذ المساءلة وأن يتم إعطاء المزيد من الصلاحيات لمديري المدارس ويكون لهم خطة واضحة للمساءلة ومراعاة نظام الحوافز.
- أجرت حويل (2012) دراسة بعنوان "واقع تطبيق المساءلة التربوية والجودة الشاملة والعلاقة بينهما في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين فيها "، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، اعتمدت الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وبلغت عينة الدراسة (91) مديرا/ة، وقد دلت النتائج أن مديري المدارس يرون أن تطبيق المساءلة والجودة الشامله في مدارس وكالة الغوث في الضفة من وجهة نظر المديرين يتم بدرجة عالية جداً، ووجود ارتباط إيجابي بين متوسطي المساءلة والجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث في الضفة من وجهات نظرهم.
- أما دراسة زكارنة (2012) فهدفت إلى بناء أنموذج للمساءلة التربوية في المدارس عامة في ضوء الواقع والإتجاهات الإدارية المعاصرة، ولغرض البحث استخدمت أداتان، الأداة الأولى المقابلة

المنظمة لجمع البيانات المتعلقة بواقع المساءلة في المدارس العامة في فلسطين، ولمعرفة موقف الوزارة التربية والتعليم العالي من المساءلة، وإمكانية تطبيقها في المدارس، أما الأداة الثانية،الاستبانة واستخدمت لتطوير عناصر أنموذج المساءلة المقترح، أما مجتمع الدراسة فتكون من لجنة السياسات التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم وجميع مديري ومديرات التربية والتعليم العالي ورؤساء أقسام الاشراف في المديريات ومديري ومديرات المدارس الأساسية في الضفة الغربية، وبلغت عينة الدراسة (124) فرداً وتم اختيار مديري مديرات المدارس بالطريقة الطبقية العشوائية بنسة (10%) من جميع مديري المدارس الأساسية العامة ومديراتها في الضفة الغربية. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: لا يوجد ما يشير إلى اعتماد أي برنامج مساءلة للمدرسة الأساسية، وهناك خلط بين المفاهيم (المساءلة والمحاسبة والرقابة مفاهيم القياس والتقويم)، وأوضحت الدراسة الحاجة لوجود أنموذج متكامل للمساءلة التربوية في المدرسة الأساسية.

- وقام أبو حشيش (2010) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وبلغت عينة الدراسة (212) معلماً/ة، يعملون في مديرية غرب غزة، وأظهرت نتائج الدراسة، أن درجة ممارسة مديري مدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة تجاه معلميهم من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة في بعديها الاداري والفني، وأن الجانب الفني حصل على المرتبة الأولى. ولا توجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات في درجة ممارسة مديري مدارس الثانوية بمحافظات غزة للمساءلة تجاههم تعزى إلى متغير الجنس والتخصص، وسنوات الخدمة.
- أما دراسة الحسن (2010) فهدفت تعرف درجتي المساءلة والفاعلية الإدارية التربوية والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم، وعينة الدراسة كانت(245) موظفاً، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ،وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد العينة مرتفعة بشكل عام، ومتوسطة لدرجة الفاعلية الادارية لدى مديري ومديرات المدارس لدرجة المساءلة الادارية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية، كما بينت وجود ارتباط إيجابي بين تطبيق المساءلة الإدارية والفاعلية الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس، وأوصت بضرورة تطوير وصف وظيفي واضح، وطرح مساقات ذات صلة بموضوع المساءلة في المؤسسات التعليمية.

- أما دراسة الشرمان (2009) فهدفت للتعرف إلى درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الاردن بالمساءلة التربوية. ولتحقيق غرض الدراسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات البالغ عدد فقراتها (65) فقرة، ووزعت على عينة الدراسة البالغ عددهم (270) فرداً من مجتمع الدراسة لأعضاء الهئية التدريسية في جامعة مؤتة ، والطفيلة التقنية، والحسين بن طلال، بالطريقة العشوائية ، وأوضحت نتائج الدراسة أن درجة إلمام أعضاء هيئة التدريس بالمساءلة التربوية مرتفعة، وكان اكثرها في مجال طرق تفعيل المساءلة، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية لدرجة الإلمام بالمساءلة التربوية يعزى لمتغير الجامعة.
- دراسة سمير (2008) بعنوان "واقع المساءلة الادارية في مديريات التربية والتعليم في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية"، فهدفت للتعرف إلى واقع المساءلة الادارية في مديريات التربية والتعليم في المحافظتين من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في ضوء متغيرات الدراسة باستخدام المنهج الوصفي، وكانت الأداة استبانة ومكونة من (68) فقرة بمحورين رئيسيين، وعينة الدراسة عشوائية طبقية عددهم (176) مديراً /ة، وخلصت إلى أن درجة تقدير المديرين لواقع المساءلة مرتفع، لا توجد فروق بين أفراد العينه تعزى إلى متغيرات الدراسة(المديرية، ومستوى المدرسة، وموقع المدرسة، وجنس المدير، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة الإدارية).

- أما دراسة الحارثي(2008) فهدفت إلى بناء أنموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وبلغت العينة (397) مدير/ة في الإدارات الثلاث تبوك، ومكة المكرمة، والرياض باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم لتحقيق أهداف الدراسة استبانة لجمع البيانات، وأوضحت نتائج الدراسة الى وجود درجة متوسطة لجميع أبعاد المجال الأول" واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية "، ووجود درجة مرتفعة من معوقات المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى يعود لتأثير متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعود لتفاعل المتغيرات الثلاثة في مجال الوصف الوظيفي، ووجود فروق ذات إحصائية لتفاعل المتغيرات الثلاثة، ولمتغير النوع الاجتماعي لوحده لعنصر معايير المساءلة التربوية، ووجود فروق ذات دلالة لمتغير النوع الاجتماعي لعنصر الاهداف التعليمية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية لمجال

التقويم التربوي تعزى لمتغير الخبرة لوحده، وتوصلت الدراسة لبناء أنموذج للمساءلة التربوية، وأوصى الباحث بتعميم الأنموذج المقترح بعد التجربة في حال فاعليته، وكذلك العمل على تعميق مفهوم المساءلة التربوية بواسطة وزارة التربية والتعليم، والاهتمام بعنصر الحوافز المادية لأثرها في الدافعية نحو العمل.

- في حين هدفت دراسة الحمود (2007) إلى بناء أنموذج للمساءلة على مستوى المدرسة الثانوية الاردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية، وكانت الاستبانة أداة البحث لقياس درجة ممارسة المساءلة في المدارس الثانوية العامة في الأردن، وتألفت عينة الدراسة من (115) مديرا/ة و(345) معلما/ة بطريقة طبقية عشوائية ، وأشارت الدراسة إلى النماذج الثلاثة: المساءلة البيروقراطية, والمهني والمبني على مشاركة الزبائن, ودعت إلى دمج الانموذجين البيروقراطي والمهني للوصول لمساءلة فاعلة, وبناء على ذلك تم بناء أنموذج المساءلة المقترح.

- وأجرت أخوارشيدة (2004) دراسة هدفت التعرف إلى درجة وعي المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية العامة في الأردن بمفهوم المساءلة وعلاقة ذلك بفاعلية المدرسة. وكان مجتمع الدراسة هو جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية, عينة للدراسة (585) معلما/ة بالطريقة العشوائية الطبقية, واستخدمت الباحثة استبانتين لتحقيق هدف الدراسة. وأظهرت النتائج أن مستوى الوعي لدى المعلمين بمفهوم المساءلة متوسط, وأن درجة الفاعلية متوسطة، وأن هناك علاقة إيجابية قوية بين عناصر درجة الوعي لدى المعلمين بمفهوم المساءلة وعناصر درجة الفاعلية للمدرسة وتوجد فروق بين درجة وعي المعلمين بمفهوم المساءلة ومستوى الفاعلية تعزى لمتعير المؤهل العلمي والخبرة والجنس.

- أمّا دراسة الكسبري (2003) فهدفت التعرف إلى إتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في الإدارة التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية, ومجتمع الدراسة هو جميع مديري المدارس الثانوية ومديراتها لمحافظات شمال الضفة الغربية, وبلغ عددهم (204) فرداً، ولتحقيق غرض البحث استخدمت الاستبانة أداة بحث احتوت خمسة مجالات, وهي : مفهوم المساءلة التربوية وأهميتها، وعلاقة المساءلة بالمناهج، وعلاقة المساءلة بتطوير المعلم، ودور المساءلة في تحسين المخرجات، والعلاقة بين المساءلة والتفكير الإبداعي للمشاركين بالعملية التربوية، وتوصلت إلى النتائج

الآتية: أن اتجاهات مديري المدارس ومديراتها في محافظات الشمال نحو المساءلة إيجابية جداً, وأوضحت في التوصيات ضرورة العمل على تعميق مفهوم المساءلة, وأهميتها في الإدارة التربوية للعاملين كافة بتخطيط برامج تدريبية وتنفيذها.

- أمّا دراسة الزعبي (2003) بعنوان درجة تطبيق المساءلة الادارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها من القادة التربويين, وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها من القادة التربويين وعلاقتها بمتغير (الخبرة، المسمّى الوظيفي، والمنطقة، والمؤهل العلمي، والجنس)، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (228) موظفاً/ة ممن يشغلون مناصب قيادية في (12) مديرية في الاردن, وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: أن درجة تطبيق المساءلة الادارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن كانت متوسطة, وشكّل مجال الانضباط الوظيفي أعلى درجة تطبيق, في حين شكل المجال الإنساني أدناها, كما تبين عدم وجود فروق في تطبيق المساءلة ضمن المجالات الأربعة تعزى لمتغير (الخبرة، والمنطقة، والمؤهل العلمي، والجنس), ووجود فروق في درجة تطبيق المساءلة القانونية في المجالات الأربعة (العمل, والإنجاز, والإنضباط الوظيفي والإنساني) تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مديري التربية والتعليم.

- وأجرى القضاة (2000) دراسة بعنوان أنماط القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش وعلاقتها بالمساءلة الادارية للمعلمين وتكوّن مجتمع الدراسة من مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش, وعددهم (147) مديرا/ة مستخدما منهج المسحي الارتباطي, واستخدم الباحث لأغراض البحث استبانتين استبانة لوصف أنماط القيادة لدى مديري مديرات المدارس الحكومية الثانوية, وأخرى لتطبيق المساءلة الإدارية للمعلمين. وتوصلت الدراسة إلى أن نمط اهتمام القيادة بالعمل أكثر وجوداً من نمط اهتمام القيادة بالعاملين، وأن وجود المساءلة الإدارية عالٍ من المديرين والمديرات للمدارس في محافظة جرش.

2.3.2 دراسات حول أهمية المشاركة المجتمعية

- دراسة ممدوح (2014) جاءت بعنوان " آلية مقترحة لتفعيل مبدأ المشاركة المجتمعية كمدخل لتحسين الادارة الذاتية للمدرسة المصرية " وبينت أن الإصلاح المنظومي لتطوير التعليم وتجويده يتطلب وجوب مشاركة الجهود المجتمعية الفعالة من قبل المربين، وأولياء الأمور، وجميع من له علاقة بالعملية التعليمية من أفراد ومؤسسات، ومجتمع محلي محيط بالمدرسة؛ تلبية لنداءات الخطاب الرسمي السياسي والتربوي، لمواكبة التطورات العالمية المعاصرة وتؤكد على ضرورة مشاركة الجهود المجتمعية في الخدمات التعليمية، ودعمًا لاستقلالية المدرسة ودفعًا للتحول بإدارة من النمط المركزي التابع إلى النمط الذاتي الاستقلالي بما يتفق ومعايير الجودة الشاملة، ولتجويد السياق المدرسي المناخ، الإدارة، التعليم لا بد من توسيع قاعدة جهود المشاركة الجتمعية الفعالة في كافة مجالس المدرسة؛ لتفعيل الذاتية في الإدارة.

- أمّا دراسة شلدان وزميليه (2011) فهدفت التعرف إلى واقع التواصل بين المدرسة الثانوية والمجتمع المحلي في محاقظة غزة وسبل تحسينه، مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي, واستخدم الباحثون الاستبانة أداة لجمع البيانات اشتملت على (46) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الأَسرة, والإعلام, والمؤسسات الحكومية, وغير الحكومية), وتألف مجتمع الدراسة من مديري ومعلمي المدارس الثانوية البلغ عددهم (7082) بعينة (299) فرداً، وأظهرت النتائج الآتية: بلغت تقديرات المديرين والمعلمين لواقع التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي نسبة متوسطة, وبحاجة لتعزيز وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل آليات التواصل بين المدرسة والمجتمع بأشكالها كافة وضرورة مشاركة أولياء الأمور والإستفادة من الخدمات التي تقدمها مؤسسات المجتمع المحلي, وتشجيع المديرين والمعلمين على المشاركة في المؤتمرات والأيام الدراسية التي تعقدها الجامعات والمؤسسات المجتمعية.

- أما دراسة صبري وعبد المعتمد (2011)، فهدفت الى القاء الضوء على دور المشاركة المجتمعية في ضمان جودة التعليم، وإعداد خريجي الجامعة لسوق العمل، (تجربة جامعة الفيوم . نموذجا) وذلك من خلال تجربة لجنة المشاركة المجتمعية بجامعة الفيوم، في ضمان جودة التعليم، وقد

تحدثت عن مفهوم ضمان جودة التعليم، ومفهوم المشاركة المجتمعية، ثم تجربة لجنة المشاركة المجتمعية من خلال محاورها الخمسة لمجالات المشاركة المجتمعية، وتم التعرف الى كافة نشاطات لجنة المشاركة المجتمعية ؛ التي هدفها في المقام الأول إعداد الطلاب لسوق العمل، وذلك من خلال التعرف الى مجالات سوق العمل المحلي بمحافظة الفيوم وتنمية مهارات الطلبة ليضمنوا مكانا في سوق العمل.

- في حين جملت دراسة الشرعي (2007) عنوان "دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي"دراسة تحليلية، وهدفت إلى دراسة أهمية مشاركة المؤسسات والمنظمات المجتمعية المختلفة في عملية النمو والتطور في مجالات الحياة المختلفة ومنها المجال التربوي. والمدرسة كمنظومة اجتماعية ومؤسسة تربوية، لها من الفاعلية والأهمية ما يجعل الحكومات والمجتمعات المحلية تركن إليها كاستثمار بشري وتنمية وطنية مستقبلية، ونجاح المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، وذلك من خلال المشاركة الفاعلة, وإتاحة الفرص الحقيقية لأفراد المجتمع ومؤسساته من أسر، ومجالس آباء، ومعلمين، وأفراد، وقيادات مجتمع، للمساهمة والمشاركة في المهام والتخطيط المدرسي, وزيادة آليات التعاون لتفعيل العلاقة والشراكة بين المجتمع والمدرسة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لغرض تحليل محتوى الوثائق والدراسات والأبحاث والأدبيات المنشورة المتعلقة بالموضوع.

3.3.2. دراسات اجنبية :

- دراسة Dorn & Ydesen (2015) بعنوان دراسة تاريخية مقارنة الاختبارات المدرسية والمساءلة في جامعة ايزونا، هدفت التعريف بالأهداف الأساسية لأبحاث المساءلة التربوية وربطها بخصائص الممارسة. وأوصى الباحثان بضرورة تركيز الأبحاث القادمة حول مسارات المساءلة، وأن أهم الأهداف التي اقتضى التركيز عليها في تاريخ المساءلة هو الربط بين المساءلة والأهداف التربوية للمدرسة، اضافة إلى إيجاد العلاقة بين المساءلة على مستوى المدرسة، والدولة. وبينت نتائج الدراسة، صعوبة الفصل بين خصائص المساءلة، وخصائص المجمتع، إذ لايمكن عزل المساءلة عن ثقافة المجتمع كما تبين بشكل عام ان السمات التي تحكم ممارسة المساءلة لا بد وأن تؤثر على صانعي القرار في تلك المرحلة، ولقد أشارت الدراسة إلى أن هناك ما هو أبعد من الأهداف المحددة فيها،

وبينت الاختلاف والقواسم المشتركة في المساءلة التربوية بين القطاعين العام والخاص، الأمر الذي أدى الى بلورة وسائل وأدوات المساءلة وانتشار أفكارها خارج حدود الدول التي نشأت بها.

- أما دراسة Fullan and Hargraves (2015) جاءت بعنوان الرأسمال المهني (الاحترافي) للمساءلة " professional Capital as Accountability " هدفت هذه الدراسة ايضاح مسؤولية صانعي السياسات في خلق المناخ المناسب لأنظمة مساءلة فاعلة قادرة على إيجاد التحسن الملحوظ في تعليم الطلبة، ورفع مستوى تحصيلهم، وتطوير مهنة التعليم، وتزويد الجمهور بنتائج شفافة عن الطلبة، وقد أوضح الباحثون أن صانعي السياسات في أمريكا يرغبون بالانتقال من المساءلة الخارجية وحلولها غير الواقعية الى المساءلة الداخلية يقودها فريق المدرسة الإدارة، والمعلمون، ولقد حاولت الدراسة أن تأخذ الدروس والعبر من أفضل المدارس وأعرقها في الولايات الأمريكية، والتي قادت الى استخلاص أولوية صانعي القرار،لا بدّ وأن تتجه نحو توفير الشروط والمناخات الملائمة لايجاد مساءلة داخلية جماعية ملتزمة بتحسين مستمر لعملية التعليم والتعلم، وقد استند هذا النهج المقترح على مساءلة ذاتية تقوم على نشر الالتزام والمعرفة في ثلاثة أبعاد: الرأسمال الفردي، والرأسمال الجماعي (علاقات العاملين)، ورأسمال القرار والحكم، إن مثل هذا النموذج قادر على تطوير توقعات الأفراد والطاقم والعمل على تحقيقها واستمراريتها وهو أرقى أنواع المساءلة.

- دراسة (Peck,2014) وهدفت إلى الوقوف على الجهود المختلفة في تطبيق المساءلة على المدارس العامة في مدينة نيويورك بتعاقد مجلس إدارة التعليم في مدينة نيويورك 1971 مع مركز خدمات التقويم التربوي لإعداد خطة للمساءلة التربوية لمدارس المدينة، وبقيت هذه الجهود والخطط تراوح مكانها حتى عام 1978، وبعد ثلاثة عقود تقريبا أرسى القادة التربويون للمدينة معالم المساءلة التربوية كأحد أهم الإنجازات في عام 2003. وفي عام 2007 تم الوصول إلى وثيقة مساءلة تحدد مستويات مدارس المدينة من A–F، وبينت هذه الدراسة كيف نضجت السياسات التربوية الوطنية بالتوافق والتفاعل مع العناصر المؤثرة الأخرى (المال, والنفوذ، والمدير، والعلاقات العامة) للمدرسة, كما أوضحت الدراسة كيف ساهمت المجتمعات الأمريكية من أصول أفريقية كمجتمعات مهمشة ومستثناة في صناعة القرار, والتأثير في السياسة التربوية، وكان لبرامج وأنظمة المساءلة الدور الكبير في إعادة الانحياز للتعليم.

- أمادراسة Deming and others (2013) بعنوان المساءلة المدرسية،التحصيل والانجاز ما بعد الثانوي، هدفت التعرف الى أثر ضغوطات المساءلة في المدارس العامة بولاية تكساس وتأثير ذلك على التحصيل والانجاز، معتمدة على الوثائق والسجلات المتوفرة بالمدرسة من عام 1990، وبينت الدراسة أن المدارس الثانوية قد استجابت لتحديات المساءلة حتى لا تصنف مع المدارس المتدنية تحصيلياً، وذلك من خلال الامتحانات المقننة، وبعد عدة سنوات من هذه التجربة تمكّن طلاب هذه المدارس من الالتحاق بالكليات، وكان تحصيلهم في عمر 25 عاليا، لم تثبت الدراسة أي تراجع واضح لدى الطلبة متدني التحصيل أصلاً.

أمّا دراسة Ataphia (2011) فهدفت التعرف واقع الى المساءلة لدى المعلمين في المدارس الثانوية في ولاية الدلتا في نيجيريا باستخدام المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (353) فرداً موزعين على (31) مدرسة، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وكانت الاستبانة هي الأداة المستخدمة في جمع البيانات وبينت نتائج الدراسة أنها طبقت بدرجة كبيرة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توجهات المعلمين والمديرين حول تطبيق المساءلة .

- وفي دراسة قام بها Chawla and Forbes (2010) هدفت التعرف إلى العلاقة بين المساءلة ونفقات التعليم، خاصة أن نفقات التعليم موضوع شائك في دول العالم الثالث رغم الاهتمام المتزايد في حكوماتها، إلا أنها لا تزال تحتاج لمزيد من الدعم، وهذا الأمر يؤثر بشكل سلبي على وضع سياسات تربوية، ويرى الباحثان أن إنشاء حساب التعليم الوطني خطوة في تجاهها الصحيح وسياسة ودية، وهذا الحساب يجيب عن أسئلة تتعلق بالنفقات ومن يمول التعليم وما حجم الانفاق على التعليم؟ وكيف يتم التوزيع لهذه النفقات على قطاعاته وأنشطته ؟ومن المستفيد ؟ تمكنت الدراسة من تقدير النفقات للتعليم العام والخاص في نيجيريا وتحديد مساهمة المجتمع المحلي والمانحين في ضوء النتائج للتعليم و أولويات الدولة، وأهم النتائج هي إجراء إصلاحات عاجلة على مستوى السياسات والإدارة لتحسين نوعية التعليم الأساسي, وأن يلبي التعليم العالي احتياجات المجتمع, كما بينت أن النفقات لم توزع بعدالة, وأشارت إلى ضرورة توافر متطلبات تطبيق المساءلة, وإلى مهمة حساب النفقات تقديم أرقام صحيحة عن الموازنات وآلية الصرف وبشفافية بوضع نماذج مناسبة, وجمع البيانات, واقتراح آلية لتقويم النتائج.

- أمّا دراسة بوليم(Pulliam,2008) فكانت عن تأثير المساءلة المدرسية على انتقال الطلبة في ولاية تكساس , وأشارت الدراسة إلى أن للمساءلة دور بالغ الأهمية، وناقشت تأثير المساءلة الإدارية من حيث الأداء للعاملين في الكادر الإداري وتقييم المدرسة. وتم قياس للمساءلة من خلال معدلات أداء الطلبة في ولاية تكساس, وأثر تنقل الطلبة العالي في الصفوف والمدارس، وتأثير ذلك في مستوى المساءلة الإدارية, وعينة الدراسة تم الحصول عليها من خلال (3447) مدرسة في الولاية، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيراً سلبياً لتنقل الطلبة على معدلات المساءلة الإدارية, وعلى معدلات الطلبة وتحصيلهم الأكاديمي. وأوصت بضرورة تطبيق مبدأ المساءلة وخصوصا المدارس التي تعاني من معدلات انتقال عالية.

- أمّا ("McGee,Robert,2006) ففحص في دراسته عملية تطبيق مناهج مادة الرياضيات وتأثيرها على تحصيل الطلبة الأكاديمي في بيئة توجد فيها مساءلة إدارية".

وكانت دراسة تحليلية تناولت القيادة الإدارية، والثقافة المدرسية واتجاهات المعلمين ومعتقداتهم، في بيئة توجد فيها مساءلة إدارية إذ تركزت جهود الدراسة على العوامل المختلفة ضمن بيئة المدرسة التي تؤثر في تحصيل الطلبة الأكاديمي, واستخدمت الدراسة أساليب منهجية متنوعة, مثل التحليل الإحصائي، وتحليل نتائج الطلبة في الصف التاسع على مدى سنتين في أربعة مدارس متوسطة بولاية بنسلفانيا الامريكية.

وتناول الجزء الثاني من الدراسة ملاحظات الباحثين على جمع المعلومات عن مراحل التطبيق وخصائص القيادة الإدارية, وثقافة المدرسة, وتوجهات المعلمين ومعتقداتهم بالاعتماد على المقابلة الشخصية مع (26) معلما لمادة الرياضيات أداة للدراسة. وأجريت في أسبوعين وتم عمل التحليل الإحصائي للتوصل إلى العلاقة التي تربط بين الثقافة المدرسية وعناصر القيادة المدرسية , وتوجهات المعلمين ومعتقداتهم, وعلاقتها بالمساءلة الإدارية.وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقات إيجابية بين درجة تطبيق المساءلة الإدارية, وتقييم تطبيق منهاج الرياضيات والتحصيل الأكاديمي للطلبة في المدارس التي أجريت عليها الدراسة.

- أمّا دراسة (Dunn &Legger,2001) فهدفت إلى دراسة أهمية المساءلة والمسؤولية كما يراها المديرون في الحكومات المحلية في أمريكا, وبلغت عينة الدراسة (858) شخصاً من أعضاء جمعية إدارة المقاطعة والمدن العالمية, وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: حاجة المديرين لحرية تصرّف أكبر، ولمصادر المساءلة المختلفة تعمل وعلى المديرين مواجهتها, وأن الفرق الموجود بين أهمية مصادر المساءلة ضئيل، كما أن المديرين وضعوا الإعلام في أقل درجات الأهمية لمصادر المساءلة.

ملخص الدراسات السابقة:

من خلال استعراض للدراسات العربية والاجنبية السابقة، لوحظ أن المساءلة بدأت تأخذ مكاناً في الدراسات العربية, فقد اهتمت دراسة زكارنة (2012) والحارثي (2008) والحمود (2007) ببناء أنموذج للمساءلة التربوية للمدرسة، واهتمت دراستا سمير(2006) والزعبي (2003) بواقع المساءلة ودرجة تطبيقها في المستويات التربوية، كما تناولت دراسة حويل (2012) والحسن (2010) ودراسة أبو حمدة (2008) درجة تطبيق المساءلة والعلاقة (الجودة الشاملة– الفاعلية – الرضا الوظيفي) واهتمت دراسة سلامة (2013), ودراسة اخوارشيدة (2004),
والشرمان (2009) بدراسة دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين ودرجة وعيهم والمامهم بالمساءلة، كما تناولت دراسة أبو حشيش (2010) والكسبري (2003) اتجاهات وواقع المساءلة لمديري ومديرات المدارس, واهتمت دراسة القضاة (2000) بدراسة أنماط القيادة لدى المديرين والمديرات وعلاقتها بالمساءلة الادارية.
أشارت الدراسات السابقة إلى أن الوعي بالمساءلة لا يزال يحتاج إلى الكثير من الجهود, وإلى أن هناك أثراً واضح للمساءلة في تحسين نوعية التعليم, وتحسين النتائج, وأن المساءلة هي الأساس في عملية الإصلاح في المدارس, ولا بدّ من وجود أنظمة للمساءلة في المدارس مبنية على أسس واضحة وشاملة.
واستخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة أداة للدراسة, وفي بعضها كانت المقابلة أداة ثانية.
أما الدراسات حول المشاركة المجتمعية فقد اكدت الدراسات على أهمية المشاركة المجتمعية في تعزيز عملية الإصلاح،فجاءت دراسة ممدوح (2014) تطرح آلية لتفعيل مبدأ المشاركة المجتمعية كمدخل

لتحسين الادارة الاتية للمدرسة المصرية، فاهتمت دراسة شلدان وزميليه (2011) بأهمية التعرف الى واقع التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي وسبل تحسينه، وجاءت دراسة الشرعي (2007) لترصد أهمية المشاركة المجتمعية في الاصلاح المدرسي، أما دراسة صبري وعبد المعتمد (2011)، فهدفت الى الضوء على دور المشاركة المجتمعية في ضمان جودة التعليم، وإعداد خريجي الجامعة لسوق العمل.

أما الدرسات الأجنبية حول المساءلة, فجاءت أكثر تنوعاً في موضوعاتها, فقد اهتمت دراسة Dorn& Ydesen بتأكيد على تحديد الأهداف الأساسية لأبحاث المساءلة وربطها بممارسة المساءلة و تطبيقها، وجاءت دراسة Peck (2014) لتحاول الوقوف على الجهود المختلفة في تطبيق المساءلة على المدارس العامة, ودراسة Ataphia (2011) درست واقع المساءلة لدى المعلمين في المدارس الثانوية، ودراسة Chawla and Forbes (2010) هدفت إلى تعرف إلى العلاقة بين المساءلة, و نفقات التعليم، في حين عالجت دراسة بوليم Pulliam (2008) تأثير المساءلة المدرسية على انتقال الطلبة, وتشير الدراسة إلى أن للمساءلة دوراً بالغ الأهمية، وناقشت تأثير المساءلة الإدارية من حيث الأداء للعاملين في الكادر الإداري وتقييم المدرسة، أما دراسة

(McGee, Robert,2006) ففحصت عملية تطبيق مناهج مادة الرياضيات وتأثيرها على التحصيل الأكاديمي للطلبة في بيئة توجد فيها مساءلة إدارية، أمّا (Dunn,&Legger,2001) فهدفت إلى تقدير أهمية المساءلة والمسؤولية كما يراها المديرون في الحكومات المحلية في أمريكا.

أما هذه الدراسة، فتختلف عن الدراسات السابقة من خلال كونها تسعى إلى إيجاد وعي مجتمعي بأهمية المساءلة المجتمعية، وتمكين أولياء الأمور من المشاركة في صنع القرار في المدراس, ونحن هنا أمام دور جديد لأولياء الأمور يتجاوز الدور النمطي, كما أنه اعتماد المساءلة جزءاً من المساءلة المجتمعية يرسي دعائم المساءلة باعتبارها ثقافة تتم ممارستها, ورافداً رئيسياً من روافد التأسيس للمواطنة, وجديد هذه الدراسة أنها تؤطر لواقع جديد لطبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحيط.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالمساءلة المجتمعية وتمكنت الباحثة من بناء أداة دراستها حول واقع المساءلة المجتمعية في محافظة رام الله والبيرة من

وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها بمجالاتها الثلاث: المجال الأول:علاقة المجتمع بالمدرسة ، والمجال الثاني: موقف المدرسة من المساءلة، والمجال الثالث : مقترحات لتطوير المساءلة .

الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات

المقدمة.

منهج الدراسة.

مجتمع الدراسة.

عينة الدراسة.

أداة الدراسة.

صدق الأداة.

ثبات أداة الدراسة.

متغيرات الدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة.

المعالجة الإحصائية.

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

تناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة(الإستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يأتي وصف لهذه الإجراءات.

3. 2 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة، أو حدثاً، أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحث فيها، والتي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان المكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

3.3 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ومجالس أولياء امور الطلبة فيها، والبالغ عددهم (187) مديراً/ة ومجلس أولياء الأمور، حسب إحصائيات مديرية التربية و التعليم في محافظة رام الله والبيرة للعام الدراسي 2016/2015.

3. 4 عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية لمديري المدارس الحكومية وبالطريقة العشوائية العنقودية لمجالس أولياء الأمور، ووزعت (340) استبانة على عينة الدراسة تم استرداد (318) استبانة، ويوضح الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، ويظهر أن نسبة 44.7% للذكور، ونسبة 55.3% للإناث. ويبين متغير المسمّى أن نسبة 33.3% للمديرين، ونسبة 66.7% لأولياء الأمور. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 26.4% لأقل من بكالوريوس، ونسبة 57.9% للبكالوريوس، ونسبة 15.7% لأعلى من بكالوريوس. ويبين متغير مستوى المدرسة أن نسبة 21.7% أساسي دنيا، ونسبة 32.7% أساسي عليا، ونسبة 45.6% للثانوي، ويبين متغير موقع المدرسة أن نسبة 34.9% للمدينة، ونسبة 65.1% للقرية.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	142	44.7
	أنثى	176	55.3
المسمى	مدير	106	33.3
	ولي أمر	212	66.7
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	84	26.4
	بكالوريوس	184	57.9
	أعلى من بكالوريوس	50	15.7
مستوى المدرسة	أساسي دنيا	69	21.7
	أساسي عليا	104	32.7
	ثانوي	145	45.6
موقع المدرسة	مدينة	111	34.9
	قرية	207	65.1

5.3 أداة الدراسة

استخدمت الباحثة الاستبانة لغايات جمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء الاستبانة بصورتها الأولية بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة الشرمان (2009)، ودراسة ابوحشيش(2010)، ودراسة زكارنة (2012)، ودراسة سلامة (2013)، وتكونت الاستبانة من جزئين، الجزء الأول : البيانات العامة عن المبحوث، تشمل المتغيرات المستقلة للدراسة، في حين اشتمل الجزء الثاني على مجالات الاستبانة وفقراتها، وتكونت من(48) فقرة موزعة على (3)مجالات :

المجال الأول : علاقة المجتمع بالمدرسة .

المجال الثاني : موقف المدرسة من المساءلة .

المجال الثالث : مقترحات لتطوير المساءلة .

كما يظهر ملحق رقم (1)

6.3 صدق الأداة

صمّمت الباحثة الاستبانة بصورتها الأولية، وللتحقق من صدق الأداة والتأكد من أنها تقيس ما وضعت من أجله، عرضتها الباحثة على مجموعة من محكمين من ذوي خبرة واختصاص في المجال التربوي من أعضاء هيئات تدريس في جامعات القدس، والنجاح، وبيرزيت، والقدس المفتوحة، ووزارة التربية والتعليم العالي وعددهم (20) محكمًا، كما يبين في ملحق (2) وذلك من أجل اعطاء الملاحظات وإبداء رأيهم في الأداة مجالاتها وفقراتها : مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس ولحذف وإضافة ما يرونه مناسبا لتصبح الأداة بدرجة من الصدق مقبولة تربويا. وبعد مراجعة ملاحظات وآراء المحكمين على الاستبانة التي كان عدد فقراتها من (48) فقرة تم حذف الفقرات التي تم الاتفاق على حذفها، وهي الفقرة (12)، والفقرة (15)، والفقرة (31)، والفقرة (38)، والفقرات (22،23)، لتكرار بعضها في فقرات أخرى وبذلك اصبح عدد الفقرات (42) فقرة، وتم وتعديل الفقرات الفقرة السادسة "يقدم المجمتع الدعم اللازم للمدرسة وفق الخطة المتفق عليها لتصبح " يقدم المجمتع الدعم اللازم للمدرسة وفق خطة دعم تشاركية "، والفقرة الثامنة كلمة" يبادر المجتمع بتحديد نقاط القوة والضعف في المدرسة " إلى "يجري المجتمع بتحديد نقاط القوة والضعف في المدرسة"، والفقرة السابعة عشرة من " تقدم تشريعات المدرسة وتعليماتها الحق للمجتمع بالإطلاع على بيانات المدرسة " إلى " تعطي تشريعات المدرسة وتعليماتها الحق للمجتمع بالإطلاع

على بيانات المدرسة"، وكذلك في مجال مقترحات لتطوير المساءلة من الفقرة (31- 38) وكانت بداياتها بالتسلسل (تبني – تدريب – اعتماد –تحديد – تشكيل توسيع) إلى (تتبنى – يتدرب –يعتمد –تحدد تشكل –توسع) وتم إخراج الاستبانة في صورتها النهائية الملحق (3).وتكونتمن الآتي :

المجال الأول : علاقة المجتمع بالمدرسة ، وتمثلها الفقرات من (1-12).

المجال الثاني : موقف المدرسة من المساءلة ، وتمثلها الفقرات من (13-27).

المجال الثالث : مقترحات لتطوير المساءلة ، وتمثلها الفقرات من (28-42).

كما وضعت الباحثة ايضاحاً لبعض المصطلحات الواردة في فقرات الاستبانة للتوضيح مثل : تعريف المدخلات، والعمليات، وعناصر المساءلة، وأطراف المساءلة. ويقوم المستجيب بالإجابة عن فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي، درجة "كبيرة جداً"تعطى(5) درجات، ويستمر التدرج لتعطى درجة "قليلة جدا" درجة واحدة. ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة وهذا يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً بين الفقرات. والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.439**	0.000	15	0.537**	0.000	29	0.498**	0.000
2	0.552**	0.000	16	0.654**	0.000	30	0.544**	0.000
3	0.421**	0.000	17	0.611**	0.000	31	0.656**	0.000
4	0.391**	0.000	18	0.454**	0.000	32	0.608**	0.000
5	0.426**	0.000	19	0.571**	0.000	33	0.629**	0.000
6	0.547**	0.000	20	0.637**	0.000	34	0.696**	0.000
7	0.559**	0.000	21	0.686**	0.000	35	0.618**	0.000
8	0.518**	0.000	22	0.485**	0.000	36	0.610**	0.000
9	0.571**	0.000	23	0.494**	0.000	37	0.587**	0.000
10	0.558**	0.000	24	0.556**	0.000	38	0.661**	0.000
11	0.586**	0.000	25	0.477**	0.000	39	0.602**	0.000
12	0.619**	0.000	26	0.610**	0.000	40	0.647**	0.000
13	0.598**	0.000	27	0.620**	0.000	41	0.664**	0.000
14	0.578**	0.000	28	0.640**	0.000	42	0.637**	0.000

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). **. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

3.7 ثبات أداة الدراسة

تحققت الباحثة من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وكانت الدرجة الكلية للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها (0.948)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع الأداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. ويبين الجدول التالي معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (3.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	معامل الثبات
علاقة المجتمع بالمدرسة	**0.931**
موقف المدرسة من المساءلة	**0.937**
مقترحات لتطوير المساءلة	**0.852**
الدرجة الكلية	**0.948**

8.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة، وهي :

1.الجنس.

2.المسمى، وله مستويان : مدير، وولي أمر.

3.المؤهل العلمي، وله ثلاثة مستويات :أقل من بكالوريوس، وبكالوريوس، وأعلى من بكالوريوس.

4.مستوى المدرسة، وله ثلاثة مستويات :أساسي دنيا، وأساسي عليا، وثانوي .

5.موقع المدرسة، وله مستويان : مدينة، وقرية.

المتغير التابع : تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة .

9.3 إجراءات تطبيق الدراسة

اطلعت الباحثة على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، ثم قامت ببناء الاستبانة، والتأكد من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية، ولتسهيل مهمة الباحثة، وتوزيع الاستبانات

تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة الطالبة من دائرة الدراسات العليا/ برنامج ماجستير الادارة التربوية والذي تم إرساله لمديرية التربية والتعليم ملحق (4).

وبعد أن تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم محلق (5) وزعت الاستبانات على المدارس، ثم تم استردادها واكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، وتبين للباحثة أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة التي خضعت للتحليل الإحصائي: (318) استبانة حيث استغرقت عملية التوزيع والجمع للاستبانات ثلاثة أسابيع، في حين بلغ عدد الاستبانات الموزعة جميعها(340) استبانة، استرد منها(318) استبانة صالحة.

3. 10 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطاؤها أرقاما معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة وبيانات الدراسة، تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة ومجالاتها و الدرجة الكلية ، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

4. 1 مقدمة

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " **المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها** " وبيان دور كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات إستجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد المقياس الوزني التالي :

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فأعلى

3. 2 نتائج أسئلة الدراسة

1.2.4 نتائج السؤال الأول:

ما واقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الإستبانة المعبرة عن المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها كما تظهر في الجدول (1.4) .

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة.

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	علاقة المجتمع بالمدرسة	2.84	0.79	متوسطة
2	موقف المدرسة من المساءلة	3.32	0.72	متوسطة
3	مقترحات لتطوير المساءلة	3.39	0.54	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.21	0.56	متوسطة

يلاحظ من الجدول السابق المعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة على المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة ، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.21) والانحراف المعياري (0.56) وهذا يدل على أن المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها جاء بدرجة متوسطة. وحصل مجال مقترحات لتطوير المساءلة على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.39)، ويليه مجال موقف المدرسة من المساءلة، ومن ثم مجال علاقة المجتمع بالمدرسة.

أما بخصوص استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجالات ، فجاءت كالتالي:

المجال الأول :علاقة المجتمع بالمدرسة ، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجالات ،ويبينها الجدول (2.4).

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال علاقة المجتمع بالمدرسة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	يساعد المجتمع في حل المشكلات التي تواجه المدرسة	3.12	0.96	**متوسطة**
6	يقدم المجتمع الدعم اللازم للمدرسة وفق خطة دعم تشاركية	3.03	1.02	**متوسطة**
12	يحصل المجتمع على معلومات كافية تمكنه من اتخاذ القرار المناسب قبل الحاق ابنه بالمدرسة	3.01	1.09	**متوسطة**
3	يتفقد المجتمع مرافق المدرسة	2.90	1.09	**متوسطة**
5	يقدم المجتمع لإدارة المدرسة أفكاراً ومقترحات تطويرية	2.87	1.04	**متوسطة**
10	يطلع المجتمع على نتائج المدرسة ومخرجاتها في ضوء الأهداف	2.83	1.03	**متوسطة**
1	يشارك المجتمع المدرسة في وضع سياستها	2.79	1.15	**متوسطة**
9	يتابع المجتمع أداء العاملين في المدرسة	2.79	1.00	**متوسطة**
8	يجري المجتمع تقيماً بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في المدرسة	2.72	1.06	**متوسطة**
7	يعمل المجتمع على تقييم مدخلات المدرسة	2.71	0.99	**متوسطة**
11	يطالب المجتمع المدرسة بتقديم التفسيرات الموضوعية لنتائجها	2.68	1.03	**متوسطة**
2	يشارك المجتمع المدرسة في تحديد أهدافها	2.67	1.09	**متوسطة**
	الدرجة الكلية	**2.84**	**0.79**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول السابق المعبّر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال علاقة المجتمع بالمدرسة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(2.84) والانحراف معياري (0.79)، وهذا يدل على أن مجال علاقة المجتمع بالمدرسة جاء بدرجة متوسطة.

كما تشير النتائج في الجدول رقم (2.4) إلى أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يساعد المجتمع في حل المشكلات التي تواجه المدرسة " على أعلى متوسط حسابي (3.12)، وتليها فقرة " يقدم المجتمع الدعم اللازم للمدرسة وفق خطة دعم تشاركية " بمتوسط حسابي (3.03). وحصلت الفقرة " يشارك المجتمع المدرسة في تحديد أهدافها " على أقل متوسط حسابي (2.67)، تليها الفقرة " يطالب المجتمع المدرسة بتقديم التفسيرات الموضوعية لنتائجها " بمتوسط حسابي (2.68).

المجال الثاني :موقف المدرسة من المساءلة .

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المعبرة عن مجال موقف المدرسة من المساءلة ويبينها الجدول رقم (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال موقف المدرسة من المساءلة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	تقدر المدرسة دور أولياء الامور بالالتزام باجتماعاتها	3.78	0.98	**عالية**
7	تلجأ المدرسة للمجتمع المحلي للتدخل لدى صانعي القرار لدعم المدرسة وتحسين ظروفها المادية	3.62	0.89	**متوسطة**
15	تعتبر المدرسة المساءلة حق واجب	3.58	1.06	**متوسطة**
12	تتقبل المدرسة التغذية الراجعة بشأن أنشطتها ونتائجها	3.55	0.88	**متوسطة**
13	تتقبل المدرسة النقد الصريح لأوجه التقصير	3.48	1.05	**متوسطة**
11	توفر المدرسة للأهل التوعية اللازمة لقيمة الشراكة والمتابعة.	3.42	0.87	**متوسطة**
6	تشجع المدرسة المجتمع على مشاركتها في الإشراف على عمليات العاملين	3.37	0.97	**متوسطة**
2	تتبنى المدرسة مبدأ الشفافية في سياسات التعليم بالتعامل مع المجتمع	3.31	0.97	**متوسطة**
9	تتبنى المدرسة مبدأ الشراكة مع المجتمع في صناعة القرارات	3.19	0.92	**متوسطة**
4	تشجع المدرسة المجتمع على دراسة وتفسير نتائجها	3.15	1.07	**متوسطة**
8	تتبنى المدرسة مبدأ التقرير المعلن للمجتمع (تقرير مهني دوري)	3.12	0.89	**متوسطة**
14	تعتمد المدرسة سياسة الثواب والعقاب لطاقم العاملين فيها	3.11	0.97	**متوسطة**
3	تعطي تشريعات المدرسة وتعليماتها الحق للمجتمع بالإطلاع على بياناتها	3.09	1.05	**متوسطة**
10	تظهر المدرسة بياناتها للجميع في مكان بارز وواضح	3.09	1.06	**متوسطة**
1	تعمل المدرسة بالاتفاق مع المجتمع على تحديد أهدافها و بناء خطتها	2.87	1.05	**متوسطة**
	الدرجة الكلية	**3.32**	**0.72**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول السابق المعبّر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال موقف المدرسة من المساءلة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.32) والانحراف المعياري (0.72)، وهذا يدل على أن مجال موقف المدرسة من المساءلة جاء بدرجة متوسطة.

كما تشير النتائج في الجدول رقم (3.4) إلى أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية، و(14) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " تقدر المدرسة دور أولياء الامور بالالتزام باجتماعاتها " على أعلى متوسط حسابي (3.78)، وتليها فقرة "تلجأ المدرسة للمجتمع المحلي للتدخل لدى صانعي القرار لدعم المدرسة وتحسين ظروفها المادية " بمتوسط حسابي (3.62). وحصلت الفقرة " تعمل المدرسة بالاتفاق مع المجتمع على تحديد أهدافها و بناء خطتها " على أقل متوسط حسابي (2.87)، تليها الفقرتان " تظهر المدرسة بياناتها للجميع في مكان بارز وواضح " والفقرة " تعطي تشريعات المدرسة وتعليماتها الحق للمجتمع بالإطلاع على بياناتها " بمتوسط حسابي (3.09).

المجال الثالث: مقترحات لتطوير المساءلة .

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الإستبانة المعبّرة عن مجال مقترحات لتطوير المساءلة.و يبينها الجدول (4.4).

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال مقترحات لتطوير المساءلة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	ضرورة الاتفاق بين أطراف المساءلة على الخطة وأهدافها	3.77	0.86	**عالية**
12	تعتبر المساءلة حقا لكل فرد أو جهه أو جماعة	3.71	1.04	**عالية**
13	منح المدرسة صلاحيات واسعة في العمل الاداري	3.70	0.94	**عالية**
2	توفر برامج مساءلة تنسجم مع أهداف المدرسة	3.69	0.78	**عالية**
3	توفر تشريعات تضمن حق المواطن بالوصول إلى البيانات الخاصة بكل مجالات عمل المدرسة	3.49	0.89	**متوسطة**
4	تتبنى الوزارة سياسة المساءلة المجتمعية	3.47	0.87	**متوسطة**
8	تحدد أطراف المساءلة	3.38	0.94	**متوسطة**
6	يُعتمد مبدأ اللامركزية في الإدارة التربوية	3.37	0.95	**متوسطة**
7	تحدد عناصر المساءلة للمدرسة	3.37	0.91	**متوسطة**
5	يتدرب المجتمع على آليات تنفيذ المساءلة	3.34	0.93	**متوسطة**
9	تشكل هيئة عليا للمساءلة على مستوى الوطن	3.30	1.02	**متوسطة**
11	توسع صلاحيات مجلس أولياء الامور ليشمل كافة عناصر المساءلة	3.29	0.92	**متوسطة**
14	الاكتفاء بمبدأ المحاسبة على التقصير	3.07	1.02	**متوسطة**
15	الاكتفاء بالتقَيُد بتعليمات الوزارة	3.03	1.03	**متوسطة**
10	الاكتفاء بمجلس أولياء الامور للقيام بمهمات المساءلة	2.90	1.04	**متوسطة**
	الدرجة الكلية	**3.39**	**0.54**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول السابق المعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال مقترحات لتطوير المساءلة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.39)

والانحرافات المعياري (0.54) وهذا يدل على أن مجال مقترحات لتطوير المساءلة جاء بدرجة متوسطة.

كما تشير النتائج في الجدول رقم (4.4) إلى أن (4) فقرات جاءت بدرجة عالية، و(11) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " ضرورة الاتفاق بين أطراف المساءلة على الخطة وأهدافها " على أعلى متوسط حسابي (3.77)، وتليها فقرة " تعتبر المساءلة حقا لكل فرد أو جهه أو جماعة " بمتوسط حسابي (3.71). وحصلت الفقرة " الاكتفاء بمجلس أولياء الامور للقيام بمهمات المساءلة " على أقل متوسط حسابي (2.90)، تليها الفقرة " الاكتفاء بالتقَيُد بتعليمات الوزارة " بمتوسط حسابي (3.03).

2.2.4 نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها حسب الجنس، والمسمّى، والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة، وموقع المدرسة؟

وللاجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس ".

تم فحص الفرضية الأولى باستخدام اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة حسب لمتغير الجنس يبينها الجدول(5.4).

جدول (5.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
علاقة المجتمع بالمدرسة	ذكر	142	2.80	0.77	0.822	0.412
	انثى	176	2.88	0.81		
موقف المدرسة من المساءلة	ذكر	142	3.28	0.72	0.904	0.367
	انثى	176	3.35	0.71		
مقترحات لتطوير المساءلة	ذكر	142	3.35	0.57	1.365	0.173
	انثى	176	3.43	0.51		
الدرجة الكلية	ذكر	142	3.17	0.56	1.221	0.223
	انثى	176	3.24	0.55		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.221)، ومستوى الدلالة (0.223)، أي أنه لا توجد فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات. وبذا تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة يعزى لمتغير المسمّى ". تم

فحص الفرضية الثانية باستخدام اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة حسب لمتغير المسمّى، الجدول (6.4).

جدول (6.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير المسمّى.

المجال	المسمى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
علاقة المجتمع بالمدرسة	مدير	106	2.86	0.69	0.263	0.793
	ولي أمر	212	2.83	0.84		
موقف المدرسة من المساءلة	مدير	106	3.46	0.61	2.656	0.008
	ولي أمر	212	3.24	0.75		
مقترحات لتطوير المساءلة	مدير	106	3.36	0.51	0.795	0.427
	ولي أمر	212	3.41	0.55		
الدرجة الكلية	مدير	106	3.26	0.51	1.040	0.299
	ولي أمر	212	3.18	0.58		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.040)، ومستوى الدلالة (0.299)، أي أنه لا توجد فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة ا تعزى لمتغير المسمّى، وكذلك للمجالات ما عدا مجال موقف المدرسة من المساءلة، وكانت الفروق لصالح المدير، وبذا تم قبول الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

ولفحص الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة حسب متغير المؤهل العلمي. **الجدول (7.4).**

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة فيها حسب متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علاقة المجتمع بالمدرسة	أقل من بكالوريوس	84	3.04	0.93
	بكالوريوس	184	2.73	0.72
	أعلى من بكالوريوس	50	2.91	0.71
موقف المدرسة من المساءلة	أقل من بكالوريوس	84	3.31	0.88
	بكالوريوس	184	3.28	0.67
	أعلى من بكالوريوس	50	3.45	0.52
مقترحات لتطوير المساءلة	أقل من بكالوريوس	84	3.41	0.58
	بكالوريوس	184	3.37	0.55
	أعلى من بكالوريوس	50	3.45	0.41
الدرجة الكلية	أقل من بكالوريوس	84	3.27	0.65
	بكالوريوس	184	3.16	0.53
	أعلى من بكالوريوس	50	3.29	0.43

يلاحظ من الجدول رقم (7.4) وجود فروق ظاهرية **بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر الجدول رقم (8.4).

جدول(8.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
علاقة المجتمع بالمدرسة	بين المجموعات	5.760	2	2.880	4.727	0.009
	داخل المجموعات	191.920	315	0.609		
	المجموع	197.680	317			
موقف المدرسة من المساءلة	بين المجموعات	1.168	2	0.584	1.142	0.320
	داخل المجموعات	161.038	315	0.511		
	المجموع	162.206	317			
مقترحات لتطوير المساءلة	بين المجموعات	0.291	2	0.145	0.500	0.607
	داخل المجموعات	91.648	315	0.291		
	المجموع	91.939	317			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.223	2	0.612	1.989	0.139
	داخل المجموعات	96.887	315	0.308		
	المجموع	98.111	317			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.989) ومستوى الدلالة (0.139)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً **بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة** تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات ما عدا مجال علاقة المجتمع بالمدرسة، وكانت الفروق بين أقل من بكالوريوس وبكالوريوس لصالح أقل من بكالوريوس. وبذا تم قبول الفرضية الثالثة.

نتائج الفرضية الرابعة:

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مستوى المدرسة** "ولفحص الفرضية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة تعزى لمتغير مستوى المدرسة. الجدول(9.4).

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة يعزى لمتغير مستوى المدرسة.

المجال	مستوى المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علاقة المجتمع بالمدرسة	أساسية دنيا	69	2.74	0.72
	أساسية عليا	104	2.96	0.92
	ثانوي	145	2.81	0.72
موقف المدرسة من المساءلة	أساسية دنيا	69	3.29	0.75
	أساسية عليا	104	3.32	0.74
	ثانوي	145	3.33	0.69
مقترحات لتطوير المساءلة	أساسية دنيا	69	3.39.	0.52
	أساسية عليا	104	3.44	0.65
	ثانوي	145	3.35	0.46
الدرجة الكلية	أساسية دنيا	69	3.17	0.54
	أساسية عليا	104	3.26	0.66
	ثانوي	145	3.19	0.47

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) وجود فروق ظاهرية في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها تعزى لمتغير مستوى المدرسة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر الجدول رقم (10.4):

جدول(10.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة يعزى لمتغير مستوى المدرسة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
علاقة المجتمع بالمدرسة	بين المجموعات	2.432	2	1.216	1.962	0.142
	داخل المجموعات	195.248	315	0.620		
	المجموع	197.680	317			
موقف المدرسة من المساءلة	بين المجموعات	0.072	2	0.036	0.070	0.933
	داخل المجموعات	162.134	315	0.515		
	المجموع	162.206	317			
مقترحات لتطوير المساءلة	بين المجموعات	0.498	2	0.249	0.858	0.425
	داخل المجموعات	91.441	315	0.290		
	المجموع	91.939	317	0.232		
	المجموع	0.464	2			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	97.647	315	0.310	0.749	0.474
	داخل المجموعات	98.111	317			
	المجموع	2.432	2	1.216		

يلاحظ أن قيمة (ف) للدرجة الكلية(0.749) ومستوى الدلالة (0.474) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً **بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة**

المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مستوى المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذا تم قبول الفرضية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير موقع المدرسة "

تم فحص الفرضية الخامسة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها حسب متغير موقع المدرسة.الجدول(11.4).

جدول (11.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير موقع المدرسة.

المجال	موقع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
علاقة المجتمع بالمدرسة	مدينة	111	2.87	0.94	0.439	0.661
	قرية	207	2.83	0. 70		
موقف المدرسة من المساءلة	مدينة	111	3.26	0.75	0.990	0.323
	قرية	207	3.34	0.69		
مقترحات لتطوير المساءلة	مدينة	111	3.46	0.63	1.777	0.077
	قرية	207	3.35	0.48		
الدرجة الكلية	مدينة	111	3.22	0.67	0.335	0.738
	قرية	207	3.20	0.49		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.335)، ومستوى الدلالة (0.738)، أي أنه لا توجد فروق **بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة** تعزى لمتغير موقع المدرسة، وكذلك للمجالات، وبذا تم قبول الفرضية الخامسة.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس:

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة إجابة الدراسة، وفقا لأسئلة الدراسة، ثم عرض للتوصيات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

5.1 مناقشة أسئلة الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما درجة المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الامور فيها ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة (مديري وأولياء امور) بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي مقداره (3.20) وانحراف معياري مقداره (0.56).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة –بوجود المساءلة بدرجة متوسطة– يعود إلى وزارة التربية والتعليم العالي بهيكلها التنظيمي الذي يضم وحدات خاصة بالمتابعة الميدانية والرقابة الادارية الذي يشكل في حدوده الدنيا أحد أشكال المساءلة (مساءلة تقليدية)، وارتباط المساءلة بالمسؤولية وبالسلطة، فالمرؤوس تحدد له المسؤوليات ومن ثم تحدد السلطة اللازمة للقيام بها، ثم تأتي المساءلة لصاحب السلطة الأعلى على نتائج العمل المرجوة، وهذا عملاً روتينياً اقرب للرقابة أكثر ودور المساءلة هنا لا يرقى لمستوى التغيير والتطويروهذا يتفق مع ما ورد في دراسة (زكارنة،2012)التي اشارت الى أنه لا يوجد ما يشير الى اعتماد أي برنامج مساءلة .

تعزو الباحثة نتائج مجال **علاقة المجتمع بالمدرسة،** بجميع فقراته التي جاءت بدرجة متوسطة، الى مساهمات المجتمع في حل المشكلات والدعم، والمتابعة، والشراكة للمدرسة، ويظهر أن المدارس تتنهج المركزية والتبعية في إدارتها، ويتبع نظاماً مركزياً لذلك فهي تتعامل بمحدودية في علاقتها مع المجتمع، ولو كانت المشاركة المجتمعية أكثر فاعلية تدعم البيئة التعليمية وتزيد من مستوى الجودة التعليمية، لتمكن المجتمع من القياس، والمتابعة، والتقييم بدرجة ملموسة ومؤثرة للمدرسة باعتبار التعليم موضوع اجتماعي يهم كل مواطن ..

أما مجال **موقف المدرسة من المساءلة،** جاء بدرجة متوسطة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى الحرص الذي توليه المدرسة لعلاقتها بأولياء الأمور المجتمع المحلي (واطراف المساءلة) وأهميته في بناء جسور الثقة، والتواصل، وازالة الحواجز النفسية والاجتماعية ويعطي جو من الأمان والثقة للطالب، وأهمية وجودهم لتطبيق مبدأ الشراكة لتحسين العملية التربوية وتحقيق الأهداف. ولذلك حصلت الفقرة "تقدر المدرسة دور أولياء الأمور بالالتزام باجتماعاتها" على درجة عالية(3.78)، هذا يتفق ودراسة (شلدان وزميليه،2011).

وحصل **مجال مقترحات لتطوير المساءلة على الترتيب الأول** بين المجلات بدرجة(3.39)، وهذا يظهر مدى الاهتمام والوعي بأهمية ووجود مساءلة فاعلة، والسعي على تطويرها ليتحقق الاصلاح والتحسين في الأداء، والتعطش لتطبيقها بطريقة صحيحة. وبدا هذا جلياً من خلال الدرجة العالية التي أتت بها قفرات هذا المجال وهي : "بضرورة الاتفاق بين أطراف المساءلة على الخطة وأهدافها" جاءت بالترتيب الأول بدرجة (3.77) ويعني ذلك الإقرار من المديرين وأولياء الأمور بأهمية المساءلة, وقبولهم الواضح والالتزام بها، وأهمية تحديد صاحب الحق في المساءلة وبالأهداف وملاءمتها وضوحها أو إمكانية قياسها ليتمكن من الإنجاز ما يجعل الفرد أكثر تقبلاً وتفاعلاً للمساءلة لأنه مبني على الاتفاق.

فقرة "تعتبر المساءلة حقا لكل فرد أو جهه أو جماعة " ترى الباحثة أن الاهتمام بهذه الفقرة وبدرجة عالية نتج عن وعي كبير من المبحوثين في جعل المساءلة تشريعاً وليس شعاراً، ويبين مدى الارتباط بين قيم الديمقراطية والشفافية, الذي يدعم المساءلة إلى أعلى درجاتها, فوجود نظام ديموقراطي يعزز هذا التوجه في حق المواطن في الحصول على تفسيرات وإجابات حول النتائج التي يرونها، أما فقرة "منح المدرسة صلاحيات واسعة في العمل الاداري"، وتعزو الباحثة ارتفاع درجة الفقرة، للتخلص من المركزية في المدارس والانتقال نحو اللامركزية التي تحسن أداء الطلبة لأنها أقدر على وضع الخطط، ولأن النظام المتبع يجرد المدرسة من صلاحيتها ويفرض عليها واقعاً لا ينسجم ومصلحة المدرسة، مما يسبب خللاً إدارياً فيها وتتحمل المدرسة المسؤولية كاملة، ما يضعف الادارة فيها، وأن إعطاء الصلاحيات يتجه نحو إيجاد القيادة التربوية، لتحسين نوعية التعليم وكذلك للاستجابة لمتطلبات المساءلة المتزايدة.

أما فقرة "توفر برامج مساءلة تنسجم مع أهداف المدرسة" الموافقة عليها بدرجة عالية يؤكد على وعي المبحوثين بأهمية المعايير التربوية وبمؤشرات قياس تتمتع بالكفاءة العالية لأجل الوصول الى الشمولية والتكامل في العملية التربوية, فبوجود نظام مساءلة فاعل بمقدوره إنجاز مهمات أكثر فاعلية في المدرسة، بناء قدرات كادر المدرسة، وتعزيز الكفاءات التعليمية، وتطويرها، والحد من الفساد والترهل الإداري، وتفسير النتائج غير المتوقعة.

5.2 مناقش نتائج فرضيات الدراسة:

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني والمتعلق بفرضيات الدراسة :

هل تختلف المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها حسب الجنس، والمسمّى، والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة، وموقع المدرسة؟

نتائج الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها تعزى لمتغير الجنس".

بينت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى للجنس. ترى الباحثة أن سبب ذلك يرجع الى أن الذكور والاناث يتواجدون في بيئة متشابهة وبنفس الامكانات وتخضعون لنفس القوانين وهذه نتائج تتفق مع دراسة أبو حشيش(2010) والزعبي (2003) التي اشارت الى انه لايوجد فروق تعزى للجنس، وتختلف ودراسة اخوارشيدة (2004) بوجود فروق.

نتائج الفرضية الثانية :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمورفيها يعزى لمتغير المسمّى ".

بينت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغي المسمّى، وهذه نتيجة واضحة في أن المساءلة مطلب أساسي للجميع، ويؤكد توق الجميع لتطبيقها، ويعد أحد مظاهر الشفافية.

نتائج الفرضية الثالثة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير المؤهل العلمي "

بينت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعزو الباحثة النتيجة أن المؤهل العلمي لا يشكل عائقاً نظراً لأن المديرين يتلقون دورات تدريبية، ولقاءات تكسبهم المهارات، وتلبي الاحتياجات المهنية لديهم، كما أن عملهم مبني على الاحتكاك بالجمهور، ومهارة التواصل معهم، وبالنسبة لأولياء الأمور فاهتمامهم نابع من حرصهم ومسوؤليتهم في تنشئة وتعليم أبنائهم، وأن مستواهم التعليمي لا يشكل عائقاً في الاهتمام والحرص على الابناء، وهذه نتيجة تتفق وسلامة (2013)، والحارثي (2008)، والزعبي (2003)، وسمير (2008)، وتختلف ودراسة أخوارشيدة (2004).

نتائج الفرضية الرابعة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير مستوى المدرسة".

بينت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى مستوى المدرسة. فلا اختلاف لمدرسة أساسية دنيا أو أساسية عليا أو ثانوية عن بعضها البعض، لأن جميعها تتبع نفس الآلية في العمل التي يفرضها النظام، ولكل مدرسة رسالة وأهداف لا بد من تحقيقها، فتأتي المدارس بمراحلها مكملة لبعضها البعض، تعطى الطالب كل ما لديها من خبرات ومعارف، فجميع المراحل بنفس الأهمية كل له دوره وعمله وأهدافه ، وأولياء الأمور اهتماهم بأبنائهم في جميع المراحل لمستويات المدراس، لأن كل مرحلة تتطلب ارشادات ومعاملة وثقافة خاصة بها. يتفق ودراسة سلامة (2013).

نتائج الفرضية الخامسة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير موقع المدرسة"

بينت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى موقع المدرسة، تعزو الباحثة هذه النتيجة ان موقع المدرسة لايشكل عائقا لأنه بات واضحاً اهتمام أولياء الأمور في القرية كما المدينة من خلال دعمهم للمدارس، ومشاركاتهم في الأنشطة المدرسية،ومثال على ذلك ما نلمسه من خلال النتائج التي تحرزها المدارس في الامتحانات، والمسابقات والأنشطة، التي تكون خليطاً من أبناء المدينة والقرية. وأنهما تخضعان لنفس الآلية بالعمل وتتمتع بنفس الاهتمام من المديرية من تدريب للمدراء وللمعلمين وتوزيع المشاريع وأيضا من خلال تنقلات المدراء وتبادل الخبرات، وهذا يتفق وما ورد ودراسة سمير (2008) والزعبي (2003).

5.3 التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي الباحثة بما يأتي :

- اعتماد المساءلة في وزارة التربية والتعليم العالي وتطبيقها في القطاع التربوي.
- نشر ثقافة المساءلة في القطاع التربوي.
- تطوير مجالس أولياء الأمور ومنح الصلاحيات اللازمة لتطبيق برامج المساءلة.
- تطوير آليات تمكّن الجمهور من المشاركة في صنع القرار وزيادة قدراته على تنفيذ المساءلة بالوسائل الديمقراطية.
- تعزيز إستقلالية المدرسة لإعطائها الفرصة للتخطيط وتحسين تطوير أدائها واتخاذ القرارات.
- اعتماد التقارير الدورية عن نتائج أعمال المدرسة والاعلان عنها رسمياً ومنح الجمهور حق الإطلاع عليها ومناقشتها.
- إجراء مزيد من الابحاث حول دور المساءلة وأهميتها في العملية التربوية.

قائمة المراجع باللغة العربية

- أبو حشيش، بسام .(2010) . درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة تجاه المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)** ، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني ، ص ص(557-626).
- أحمد، حنان اسماعيل.(2006). المحاسبية وعلاقتها بتقويم جودة الأداء المدرسي من منظور تخطيطي، **مستقبل التربية العربية**، العدد الثاني والأربعون، ص ص(9-151).
- اخوارشيدة، عالية خلف.(2006).**المساءلة والفاعلية في الادارية التربوية**، ط1، دار ومكتبة حامد، عمان.
- الإئتلاف من أجل المساءلة والنزاهة –أمان.(2015).**الدليل التدريبي في المساءلة الاجتماعية**، رام الله، فلسطين.
- الإئتلاف من أجل النزاهة والشفافية – امان.(2016). **شبكة المساءلة الاجتماعية بالعالم العربي**، http://www.aman-palestine.org/ar/netwoks/ansa.
- الإئتلاف من أجل النزاهة والمساءلة. (2006). **في مواجهة الفساد... حرية المعرفة والإطلاع أساس الشفافية والمساءلة**، ط 1، رام الله، فلسطين.
- بحري، منى وقطيشات، نازك.(2009).**في التربية المقارنة دراسات نوعية**،الاردن، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- بدران، شبل.(2004).**نظام التعليم العربي والديموقراطية**، شفاف الشرق الأوسط http://www.metransparent.com/old/texts/Badran_arab_democraty.htm
- برنامج الامم المتحدة الإنمائي، ووزارة الحكم المحلي، والإتحاد الفلسطيني للهيئات المحلية، وبلدية طوباس، وبلدية المزرعة الشرقية، وبلدية الخليل. (2009). **أداة قياس مؤشرات تعزيز النزاهة والشفافية والمساءلة في الهيئات المحلية الفلسطينية**، فلسطين.
- بطاح، احمد.(2006). **قضايا معاصرة في الادارة التربوية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- البنك الدولي.(2007). **الطريق غير المسلوك : إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا:** تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا، (ملخص تنفيذي) واشنطن.

- البنك الدولي.(2011).**مساندة المساءلة الاجتماعية في الشرق الاوسط وشمال افريقيا :دروس مستفادة من التحولات السياسية والاقتصادية السابقة**، واشنطن.
- بيتر اكيون، رالف.(2000).التحليل المنطقي للمساءلة من اجل الاداء في اصلاح الخدمة العامة، **المجلة الدولية للعلوم الادارية**،ع40 .
- البيلاوي، حسن والقفاص، وليد.(2004).المشاركة المجتمعية في عملية التقويم استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، **المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب بيروت 15-18 مايو 2004. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.**
- جريس، حليم.(1991).**إصلاح التعليم**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،مصر.
- الجهني، محمد فالح.(2010).بعد التقويم التربوي الشامل هل من مساءلة تربوية؟ **مجلة المعرفة الارشيفية**، العدد 153.www.almarefh.org .
- الحارثي، عبد الله.(2008). **بناء انموذج للمساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، الأردن.
- الحسن، مي محمد محمود.(2010). **درجتا المسؤولية والفاعلية الإدارية التربوية والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الحكمي، علي بن الصديق.(2007).التقدم التربوي وضمان الجوده في التعليم، **ورقة مقدمة الى :اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،القصيم 28-29- 1428هـ.**
- الحمود،لاما.(2007).**أنموذج مقترح للمساءلة على مستوى المدرسة الثانوية العامة الاردنية في ضوء واقع الاتجاهات الادارية المعاصرة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الاردن.
- حويل، إيمان.(2012). **واقع تطبيق المساءلة التربوية والجودة الشاملة والعلاقة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين فيها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح، فلسطين.

- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح.(2006). **المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل،** الأردن،عالم الكتب الحديث.
- الدريني، لبنى.(2000).**اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في محافظة العاصمة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعةالأردنية ، الأردن.
- الدويك، تيسير وياسين، حسين وعدس، محمد عبد الرحيم والدويك، فهمي.(1998). **أسس الادارة التربوية والاشراف التربوي،** ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- الزعبي، ميسون (2003). **درجة تطبيق المساءلة الإدارية في مديريات التربية والتعليم في الأردن ومعوقات تطبيقها،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- زكارنة، جهاد فوزي.(2012). **بناء أنموذج للمساءلة التربوية في المدارس العامة في ضوء الواقع و الاتجاهات الإدارية المعاصرة،** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- السعود، راتب سلامه. (2009).**الادارة التربوية مفاهيم وآفاق،** ط1، طارق للخدمات المكتبة، عمان.
- سلامة، جهاد محمود حسن.(2013). **دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين وسبل تطويره،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- سمير، حنان موسى محمد.(2008). **واقع المساءلة في محافظات الخليل و بيت لحم من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.
- سنجلنون، جونج.(1992).**المدرسة اليابانية،** ترجمة محمد لطفي قدري، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- سنقر، صالحة.(2005).**المدرسة المجتمعية،** دار الفكر، عمان، الاردن.

الشرعي، بلقيس غالب.(2007). **دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي "دراسة تحليلية" مقدمة لمؤتمر الإصلاح المدرسي تحديات وطموحات،** بتاريخ **17-19 ابريل 2007 دبي** ، كلية التربية – جامعة الإمارات العربية المتحدة .

- الشرمان، منيرة. (2010). درجة المام أعضاء هيئة التدريس في جامعات إقليم جنوب الأردن بالمساءلة التربوية، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** / جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (28) ،ص ص(132-156).
- شلدان، فايزوصايمة، سمية وبرهوم، احمد.(2011).**واقع التواصل بين المدرسة الثانوية والمجتمع المحلي في محافظات غزة وسبل تحسينه**، بحث مقدم إلى **المؤتمر التربوي الرابع بعنوان"التواصل والحوار التربوي:في الفترة 30-31 أكتوبر 2011.**
- صبري، إيمان وعبد المعتمد، الحملاوي صالح.(2011). دور المشاركة المجتمعية في ضمان جودة التعليم، وإعداد خريجي الجامعة لسوق العمل(تجربة جامعة الفيوم . نموذجا) **ورقة عمل مقدمة في " المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم "، اتحاد الجامعات العربية،وجامعة الزرقاء الخاصة . الأردن، 12:10 /5 /2011 م .**
- طه، عبد الرحيم.(2015). **ورقة بحثية حول واقع النزاهة والشفافية والمساءلة في عمل المدارس الخاصة**،الإئتلا ف من أجل النزاهة والمساءلة –أمان.
- الطويل، هاني عبد الرحمن.(1999).**الادارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، ط (1)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الطويل، هاني.(2000). **العولمة والنظام التربوي**، ورقة عمل مقدمة لندوة العولمة ومستقبل النظام التربوي في الاردن،عمان،الاردن.
- الطويل، هاني.(2001).**التقييم والمساءلة كمدخل في ادارة النظم التربوية** (الادارة التربوية في البلدان العربية) الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.
- الطويل، هاني عبد الرحمن.(2006).**الادارة التعليمية، مفاهيم وآفاق**، ط(3). دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الطيراوي، سجى جمال.(2011). **حرية الوصول للمعلومات في الواقع القانوني والعملي الفلسطيني** .أمان ، رام الله، فلسطين
- عبد الدائم، عبد الله.(1998). دراسة السياسات المستقبلية للتعليم بوجه عام للتعليم الاساسي بوجه خاص في البلدان العربية في ضوء الخبرات العربية والدولية، **وثيقة مقدمة للمؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب. طرابلس 5-6 ديسمبر 1998. دراسات مرجعية.المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .**

- العتيبي، ضراروالحواري، نضال وجريس،ابراهيم. (2007).**العملية الادارية مبادئ واصول وعلم وفن**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العتيبي، راشد غازي.(2008).**أثر المساءلة الإدارية على فاعلية الجامعات الحكومية العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الاردن.
- عرار، خالد حسني.(2007).**القيادة التربوية بين الرؤية والتغيير**، ط1، مسار معهد ابحاث وتخطيط استشارة تربوية .
- علام، صلاح الدين محمود.(2003). التقويم التربوي المؤسسي:أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عمار، حامد.(2006). **الإصلاح المجتمعي**، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، دراسات في التربية والثقافة، القاهرة.
- العمري، حيدر بركات.(2004). **واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن :دراسة تحليلية** تطويرية، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- العمري، خالد.(2004). دراسة حول **المساءلة والإصلاح التربوى فى إطار المدخل المنظومى** "**المؤتمر العربى الرابع حول** "**المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم**، إبريل 2004،عمان ،الاردن.
- عويضة، جميل.(1997).**التقويم في المرحلة الإبتدائية الأولى**، معهد التربية، دائرة التربية والتعليم، اليونسكو، عمان.
- القضاة، أحمد.(2000). **أنماط القيادة التربوية لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في جرش وعلاقتها بالمساءلة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- القضاة، قسم وايوب، ناصر.(1997).المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن، **ورقة عمل قدمت في المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية** عمان، الأردن.
- كرمة، منير جبريل.(2009). معايير مؤشرات صحيفة المساءلة الذاتية لاستشراف دور المحاضر في الدراسات العليا في فلسطين، **ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر الأول لكلية الدراسات العليا / جامعة النجاح الوطنية، تموز 2009** ، نابلس، فلسطين.

- كسبري، عبير.(2003).**اتجاهات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو المساءلة في الإدارة التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- كلارنس،اينول.(1988).**السلوك الانساني في الادارة التربوية**، ترجمة طه الحاج ياسين وآخرون، الدار العربية للنشر والتوزيع في الاردن،عمان، الاردن.
- الكيلاني، عبد الله زيد.(1997). **المساءلة في الاردن: محاولة لتطوير نظام مساءلة في النظام التربوي في الاردن** ورقة مقدمة للمؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الاردنية بعنوان "المساءلة في التربية"، عمان ، الاردن 10-11 آذار 1997.
- محمد, صلاح الدين عبد العزيز.(1977). **مشاكل المسلك الوظيفي في الخدمة المدنية**، مركز البحوث الادارية، القاهرة.
- المركز الفلسطيني لقضايا السلام والديمقراطية، والاتتلاف من أجل النزاهة والشفافية – امان. **(2015). الشفافية في المؤسسات القاعدية**، جنين، فلسطين.
- مسلم،ابراهيم احمد.(1993).**الجديد في اساليب التدريس**، دار البشير للنشر، عمان الأردن.
- مشروع اعداد المعايير القومية. (2003). **المعايير القومية للتعليم في مصر**، المجلد الاول، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
- ممدوح، أيمن عايد محمد. (2014).آلية مقترحة لتفعيل مبدأ مشاركة الجهود المجتمعية كمدخل لتحسين الإدارة الذاتية للمدرسة المصرية، **مجلة جامعة المدينة العالمية**، العدد العاشر ص ص (695-757).
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2014). **المؤتمر التاسع لوزراء التربية والتعليم العرب تونس 27-29 مايو/ أيار 2014، الارتقاء بالتعليم الأساسي في الوطن العربي "رؤية مستقبلية"**.
- المهدي، سوزان وعيد، رمضان.(2002). التنظيمات الشعبية وتحقيق الشراكة المجتمعية في التعليم دراسة مقارنة في الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا وبلجيكا،**التربية والتنمية**، العدد(26)،ص ص 69-114،المكتب الاستشاري للخدمات التربوية،القاهرة.

- الميلي، محمد. (1998). اتجاهات التربية العربية في القرن الواحد والعشرين، **وثيقة مقدمة للمؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، طرابلس 5-6 ديسمبر 1998، دراسات مرجعية.المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .**
- وزارة التربية والتعليم الأردنية.(2003). **مجموعة القوانين والأنظمة التربوية**، إدارة الشؤون القانونية، عمان.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2014). **الدليل الاجرائي لمدير المدرسة**، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2008).**الخطة الإستراتيجة للتطوير التربوي**. فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي، ومركز ابداع المعلم.(2015). **مشروع التدقيق الاجتماعي**، رام الله، فلسطين.
- وزارة الحكم المحلي. (2016). **دليل أدوات المساءلة المجتمعية**، فلسطين.

المراجع الأجنبية

- Anderson, J.A.(2005). **Accountability in Education.**International Academy of Education: UNESCO; International Institute for Educational Planing.
- Ataphia, D. (2011). An Assessment of Accountability among Teachers in Secondary School in Delta State.**African Journal of Social Sciences,**1(1),pp115-125.
- Baker , E. I., Linn, R. L., Herman, J. ,I.& Koret Z , D.(2002). **Standard for Educational Accountability Systems.**Los Angeles, CA :CRESST, UCLA.
- Chawla, D. and Forbes, P.(2010).Promoting Accountability and Enhancing Efficiency:Using National Education Accounts to Track Expenditure Flows. **Us-China Education Review,**Vol,7, No.11, pp.62-75.
- Deming, David J.,Cohodes, Sarah,Jennings ,Jennifer ,nd Jenkes,Christopher.(2013).School Accoutability ,Postsecondary

Attainment and Earnings ,**NBER Working Paper** No. 19444, http://www.nber.org/data-appendix/w 19444.

- Dorn, S., & Ydesen, C.(2015). **Towards a comparative and international history of school testing and accountability**. Education Policy Analysis Archives, 22(115). http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22.1913.
- Dunn, Delmer & D, Legger Jr. Jeromes.(2001).US Local Goverment Maneger and the complexity of responsibility and Accountability in democratic Government , **Journal of Public Administration Research and Theory** , Jan ,Vol. 11.
- Foote, Martha. (2007).Keeping accountability system accountable. **Phi Delta Kapn.** Vol.88, No.5, pp.359-363.
- Fullan, M., Rincon Gallardo, S.,& Hargreaves , A.(2015). Professional capital as accountability.**Education Policy Aalysis Archives** ,23(15). journal **website:http://epaa.asy.edu/ojs/**
- Grounlund, Norman E.(1974). **Determining Accountability for Classroom Instction** , New York **, U.S.A,** Macmillan Pblishing Company , Inc.
- **INTEGRITY** .(2015). Rearch & Consultancy , UK.
- Kane, Thomas J. and Staiger , Douglas O.(2002).Improving School Accountability Systems. **A paper seminar at Columbia University**, May 13,2002.
- Klatt, Murphy.(2002). **Frequently Asked Question**. From www.murppyklatt.com.
- Krist, Michael W. (1990).**Accountability : Implication For State and Local Policy Makers.** Washington , DC : Information Services Offices

of Educational Research and improvement, U.S. Department of Education.

- Ladd, H. F.(2001). School-Based educational accountability systems :The promise and the pitfalls.**National Tax Journal,** 54, No.2 pp.385-400.

- Leithwood, K and Earl, L.(2002). Educational Accountability effects: an international prespective ,**Peabody Journal of education,**Vol.75 No.4, pp.1-18.

- McGee, Robert M .(2006)."III Title: **Teacher Implementation of** Mathematics Curriculum Initiatives in a Test-Driven **Accountability Evviroment: An Ethnographic Investigation in to** Leadership; School Culture; and Teacher's Attitudes, Beliefs, and Concerns, p:353 ERIC ED#:495252

- McPherson, R. J. S. (1996).Educative Accountability Policy Research: Methodology and Epistemology**. Educational Administration Quarterly.**Vol.32, No.1, pp.80-106.

- Nelson, A. R.(2005)**.The Origins of the Public School Accountability Movement.** A paper prepared for the conference :No Child Left Behind Act and Federal Role in Education Equity and Accountability in America's Public School. 2-4- 2005.

- Normore, A. H. (2004). The Edge of Chaos: School Administrators and Accountability. **Journal of Educational Administration.** 42, pp.55-77.

- Peck,Craig.(2014).**Paradigms , Power, and PR in New York City: Assessing two school accountability implementation efforts**. Education Policy Analysis Archive, 22(114). U.S.A.

- Perie, Mariana, and Par , Judy.(2007). **Key Elements for Educational Accountability Models**. A Paper Commissioned by the Council of Chief State School Officers Accountability Systems and Reporting Collaborative,2007.

- Peterson, Paul E. and West, Marten R. (2003). **No child left behind? The Politics And Practice of School Accountability**, Washington D.C.

- Pulliam, A. L. (2008):" **The Impact of Student Mobility on School Accountability in Taxes",** Unpuplished Master Thesis, Baylor University, http:// hdl.Handle.net/2104/5028**.**

- Rand Corporation.(2004). **Organizational Improvement and Accountability, Lessons for Education from other sectors**. prepared for The William and Flora Hewlett Foundation. RAND URL: http://www.rand.org/

- Smith, Roger.(1995). **Successful School Management**. New York, U.S.A.
- Smith, W. (2014). **The global transformation toward testing for accountability**. Education Policy Analysis Archives, 22(116). http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22.1571.

- Stapleman, J.(2000).**Standard-Based Accountability Systems**. Mid-Continent Regional Educational Lab., Aurora, CO. Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.

- Stecher, Brain and Kirby, Sheila Nataraj.(2004).**Organizational Improvement and accountability, Lessons for Education from other sectors**.Rand Corporation. LB2806.22.O74 2004 379.1'58—dc22

- The National Commission on Excellence in Education.(1983). **A Report to Nation and the Secretary of Education United States Department of Education**. **http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.html**

- Wolf, A.(2000).**Accountability In Public Administration:** General Confrence Report, UK, 12.15 July 1999.

- Worall, Di.(2014).**ACCOUNTABILITY LEADERSHIP:How** Great Leaders Build a High Performance Culture of Accountability and Responsibility , A Publication of The Accountability Code ,USA.

- World Bank .(2008). **The Road Not Traveled: Education reform in the Middle East and Africa**, Washington D.C.

- World Bank.(2005). **Social Development in World Bank Operations**. Washington, DC.

ملحق(1): أداة الدراسة بصورتها الأولية:

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

حضرة الأستاذ/ الدكتور:.....

مؤسسة :.....

تحية طيبة و بعد :

أتقدم لحضرتكم بأحر التحيات وأتمنى لكم موفور الصحة ، راجية من حضرتكم التكرم بتحكيم الإستبانة المرفقة بغرض استخدامها كأداة بحث في دراستي الحالية وهي بعنوان :

"**المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة**

من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمورفيها ".

وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من جامعة القدس / كلية العلوم التربوية / قسم الإدارة التربوية.

محاور التحكيم :

- مدى انتماء الفقرات للمجال.
- سلامة اللغة ووضوح المعنى.
- إضافة فقرات ترونها مناسبة.
- الفقرات المقترح حذفها.

مع شكري وتقديري لتعاونكم

الباحثة

ابتهاج البكري

القسم الأول :معلومات عامة : ضع أشارة (X) في المربع الذي ينطبق على حالتك :

الجنس :	ذكر	☐	انثى	☐	
المسمى :	مدير	☐	ولي امر	☐	
المؤهل العلمي :					
أقل من بكالوريوس	☐	بكالوريوس	☐	أعلى من بكالوريوس	☐
مستوى المدرسة :					
أساسي دنيا	☐	أساسي عليا	☐	ثانوي	☐
موقع المدرسة :					
مدينه	☐	قرية	☐		

القسم الثاني : تشير فقرات هذا القسم إلى مجالات ثلاثة تتعلق بالمجتمع والمساءلة، والمدرسة و المساءلة، ومقترحات لتطويرالمساءلة. يرجى من حضرتكم وضع إشارة (X) في المكان المناسب الذي يشير إلى درجة موافقتك على وجود الفقرة.

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة على وجود الفقرة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		5	4	3	2	1
	المجال الأول :علاقة المجتمع بالمدرسة					
1	يشارك المجتمع المدرسة في وضع سياستها.					
2	يشارك المجتمع المدرسة في تحديد اهدافها.					
3	يتفقد المجتمع مرافق المدرسة					
4	يساعد المجتمع في حل المشكلات التربوية التي تواجه المدرسة					
5	يقدم المجتمع لإدارة المدرسة افكاراً ومقترحات تطويرية					
6	يقدم المجتمع الدعم اللازم للمدرسة وفق الخطة المتفق عليها					
7	يعمل المجتمع على تقييم مدخلات المدرسة					
8	يبادر المجتمع بتحديد نقاط القوة و الضعف في المدرسة					

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة على وجود الفقرة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		5	4	3	2	1
9	يتابع المجتمع اداء العاملين في المدرسة					
10	يطلع المجتمع على نتائج المدرسة ومخرجاتها في ضوء الأهداف					
11	يطالب المجتمع المدرسة بتقديم التفسيرات الموضوعية لنتائجها					
12	يقدم المجتمع تغذية راجعة للمدرسة حول انشطتها					
13	يحصل المجتمع على معلومات كافية تمكنه من إتخاذ القرار المناسب قبل الحاق ابنه في المدرسة					
	المجال الثاني :موقف المدرسة من المساءلة					
14	تعمل المدرسة بالاتفاق مع المجتمع على تحديد أهدافها و بناء خطتها					
15	تعمل المدرسة على توضيح نقاط الضعف و القوة لأولياء الامور لتمكنهم من إتخاذ القرار المناسب بشأن الحاق أبنائهم					
16	تتبنى المدرسة مبدأ الشفافية في سياسات التعليم بالتعامل مع المجتمع					
17	تقدم تشريعات المدرسة و تعليماتها الحق للمجتمع بالإطلاع على بيانات المدرسة					
18	تشجع المدرسة المجتمع على دراسة وتفسير نتائجها					
19	تقدر المدرسة دور أولياء الامور بالالتزام باجتماعاتها					
20	تشجع المدرسة المجتمع على مشاركتها في الاشراف على عمليات العاملين					
21	تلجأ المدرسة للمجتمع المحلي للتدخل لدى صانعي القرار لدعم المدرسة وتحسين ظروفها المادية					
22	تلجأ المدرسة للمجتمع المحلي للتدخل لدى صانعي القرار لدعم المدرسة وتحسين نتائجها التعليمية					
23	تعمل المدرسة على إعداد تقرير مهني ودوري حول انشطتها ونتائجها					
24	تتبنى المدرسة مبدأ التقريرالمعلن للمجتمع					
25	تتبنى المدرسة مبدأ الشراكة مع المجتمع في صناعة القرارات					

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة على وجود الفقرة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		5	4	3	2	1
26	تظهر المدرسة بياناتها للجميع في مكان بارز					
27	توفر المدرسة للأهل التوعية اللازمة لقيمة الشراكة والمتابعة.					
28	تتقبل المدرسة التغذية الراجعة بشأن انشطتها و نتائجها					
29	تتقبل المدرسة النقد الصريح لأوجه التقصير					
30	تعتمد المدرسة سياسة الثواب والعقاب لطاقم العاملين فيها					
31	تأخذ المدرسة التغذية الراجعة لها من المجتمع بشأن انشطتها					
32	تعتبر المدرسة ان المساءلة حق واجب					
	المجال الثالث : مقترحات لتطوير المساءلة					
33	ضرورة الاتفاق بين اطراف المساءلة على الخطة و اهدافها					
34	توفر برامج مساءلة تنسجم مع اهداف المدرسة					
35	توفر تشريعات تضمن حق المواطن بالوصول إلى البيانات الخاصة بكل مجالات عمل المدرسة					
36	تبني الوزارة لسياسة المساءلة المجتمعية					
37	تدريب المجتمع على اليات تنفيذ المساءلة					
38	اعتماد مبدأ النزاهة والشفافية					
39	اعتماد مبدأ اللامركزية في الإدارة التربوية					
40	تحديد عناصر المساءلة للمدرسة					
41	تحديد اطراف المساءلة					
42	تشكيل هيئة عليا للمساءلة على مستوى الوطن					
43	الاكتفاء بمجلس أولياء الامور للقيام بمهمات المساءلة					
44	توسيع صلاحيات مجلس أولياء الامور ليشمل كافة عناصر المساءلة					
45	إعتبار المساءلة حق لكل فرد أو جهه أو جماعة					
46	منح المدرسة صلاحيات واسعة في العمل الاداري					
47	الإكتفاء على مبدأ المحاسبة على التقصير					
48	الإكتفاء بالتقيد بتعليمات الوزارة أو المدرسة					

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (2): قائمة أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

الرقم	الاسم	المؤسسة
1	د. جهاد زكارنة	وكيل مساعد الشؤون التعليمية في وزارة التربية والتعليم العالي
2	أ.د عبد الناصر القدومي	جامعة الاستقلال
3	أ.د غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية
4	د.حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
5	أ.د سائد زيود	جامعة النجاح الوطنية
6	أ.د عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
7	د. سماح الجابي	جامعة النجاح الوطنية
8	د.نهى عطير	جامعة خضوري
9	أ.د خولة الشخشير	جامعة بير زيت
10	د.محمد عمران	كلية العلوم التربوية /الوكالة
11	د.ناصر السعافين	كلية العلوم التربوية / الوكالة
12	أ.د محمد عبد الفتاح شاهين	جامعة القدس المفتوحة
13	د. رجاء العسيلي	جامعة القدس المفتوحة
14	د.محمود زياد	مديرية التربية والتعليم رام الله
15	أ.باسم عريقات	مدير التربية والتعليم لمحافظة رام الله والبيرة
16	د.محمد عابدين	جامعة القدس
17	د.عفيف زيدان	جامعة القدس
18	د.صبحي الكايد	وكيل وزارة متقاعد
19	د.كمال مخامرة	جامعة الخليل
20	د.ميسون التميمي	الكامل للبحث والتطوير التربوي

ملحق (3): أداة الدراسة بصورتها النهائية

استبانة بحث

السيد/ة مدير/ة مدرسة.....المحترم/ـــة

السيد/ة ولي/ـــة.....المحترم/ـــة

أنه لأغراض جمع البيانات اللازمة للدراسة التي تجريها الباحثة لنيل درجة الماجستير من جامعة القدس /كلية الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية رسالة بعنوان

"المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الامور فيها."

أرجو التفضل بتعبئة الإستبانة التي تم إعدادها لهذا الغرض، آملة منكم تحري الدقة و الموضوعية في الاجابة وذلك بوضع أشارة **(X)** مقابل كل فقرة في العمود المناسب،حسب ما ترونه مناسبا للمحاور الثلاثة، وتعتبر هذه الإستبانة سرية،ولن تتعدى الإستخدام العلمي و سوف نقوم بإطلاعكم على نتائج هذه الدراسة بعد اتمامها إذا رغبتم في ذلك.

- **المساءلة المجتمعية** :عملية مخططة هادفة يقوم بها المجتمع المحلي من خلال متابعته لمخرجات المدرسة كماً وكيفاً، للتأكد من تحقيق أهداف المدرسة، وقد يكون بغرض التعزيز، والتطوير، أوالمحاسبة والعقاب، بهدف تحسين الأداء المدرسي ككل.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

ابتهاج البكري

القسم الأول :معلومات عامة : ضع إشارة (X) في المربع الذي ينطبق على حالتك :

الجنس :	ذكر	☐	أنثى	☐	
المسمى :	مدير	☐	ولي امر	☐	
المؤهل العلمي :					
أقل من بكالوريوس	☐	بكالوريوس	☐	أعلى من بكالوريوس	☐
مستوى المدرسة :					
أساسي دنيا	☐	أساسي عليا	☐	ثانوي	☐
موقع المدرسة :					
مدينة	☐	قرية	☐		

القسم الثاني : تشير فقرات هذا القسم إلى مجالات ثلاثة تتعلق بالمجتمع والمساءلة، والمدرسة والمساءلة، ومقترحات التطوير. يرجى من حضرتكم وضع أإشارة (X) في المكان المناسب الذي يشير إلى درجة موافقتك على وجود الفقرة.

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة على وجود الفقرة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		5	4	3	2	1
	المجال الأول : علاقة المجتمع بالمدرسة					
1	يشارك المجتمع المدرسة في وضع سياستها					
2	يشارك المجتمع المدرسة في تحديد أهدافها					
3	يتفقد المجتمع مرافق المدرسة					
4	يساعد المجتمع في حل المشكلات التي تواجه المدرسة					
5	يقدم المجتمع لإدارة المدرسة أفكاراً ومقترحات تطويرية					
6	يقدم المجتمع الدعم اللازم للمدرسة وفق خطة دعم تشاركية					
7	يعمل المجتمع على تقييم **مدخلات*** المدرسة					
8	يجري المجتمع تقيماً بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في المدرسة					

***المدخلات** :هي كافة المصادر المادية و البشرية و البرامج و السياسات والأهدافالتي يمكن توظيفها في العملية التربوية داخل المدرسة.

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة على وجود الفقرة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		5	4	3	2	1
9	يتابع المجتمع أداء العاملين في المدرسة					
10	يطلع المجتمع على نتائج المدرسة ومخرجاتها في ضوء الأهداف					
11	يطالب المجتمع المدرسة بتقديم التفسيرات الموضوعية لنتائجها					
12	يحصل المجتمع على معلومات كافية تمكنه من إتخاذ القرار المناسب قبل الحاق ابنه بالمدرسة					
	المجال الثاني : موقف المدرسة من المساءلة					
13	تعمل المدرسة بالاتفاق مع المجتمع على تحديد أهدافها و بناء خطتها					
14	تتبنى المدرسة مبدأ الشفافية في سياسات التعليم بالتعامل مع المجتمع					
15	تعطي تشريعات المدرسة وتعليماتها الحق للمجتمع بالإطلاع على بياناتها					
16	تشجع المدرسة المجتمع على دراسة وتفسير نتائجها					
17	تقدر المدرسة دور أولياء الامور بالالتزام باجتماعاتها					
18	تشجع المدرسة المجتمع على مشاركتها في الاشراف على **عمليات*** العاملين					
19	تلجأ المدرسة للمجتمع المحلي للتدخل لدى صانعي القرار لدعم المدرسة وتحسين ظروفها المادية					
20	تتبنى المدرسة مبدأ التقرير المعلن للمجتمع (تقرير مهني دوري)					
21	تتبنى المدرسة مبدأ الشراكة مع المجتمع في صناعة القرارات					
22	تظهر المدرسة بياناتها للجميع في مكان بارز وواضح					
23	توفر المدرسة للأهل التوعية اللازمة لقيمة الشراكة والمتابعة.					
24	تتقبل المدرسة التغذية الراجعة بشأن انشطتها و نتائجها					
25	تتقبل المدرسة النقد الصريح لأوجه التقصير					
26	تعتمد المدرسة سياسة الثواب والعقاب لطاقم العاملين فيها					
27	تعتبر المدرسة ان المساءلة حق واجب					

* **العمليات** : هي كافة الأنشطة والممارسات والعلاقات التي تنفذها المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية.

الرقم	الفقرات	درجة الموافقة على وجود الفقرة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		5	4	3	2	1
	المجال الثالث : مقترحات لتطوير المساءلة					
28	ضرورة الاتفاق بين أطراف المساءلة على الخطة وأهدافها					
29	توفر برامج مساءلة تنسجم مع أهداف المدرسة					
30	توفر تشريعات تضمن حق المواطن بالوصول إلى البيانات الخاصة بكل مجالات عمل المدرسة					
31	تتبنى الوزارة لسياسة المساءلة المجتمعية					
32	يتدرب المجتمع على اليات تنفيذ المساءلة					
33	يُعتمد مبدأ اللامركزية في الإدارة التربوية					
34	تحدد عناصر* المساءلة للمدرسة					
35	تحدد أطراف* المساءلة					
36	تشكل هيئة عليا للمساءلة على مستوى الوطن					
37	الاكتفاء بمجلس أولياء الامور للقيام بمهمات المساءلة					
38	توسع صلاحيات مجلس أولياء الامور ليشمل كافة عناصر المساءلة					
39	تعتبر المساءلة حقا لكل فرد أو جهه أو جماعة					
40	**منح المدرسة صلاحيات واسعة في العمل الاداري**					
41	الاكتفاء بمبدأ المحاسبة على التقصير					
42	الاكتفاء بالتقَيُد بتعليمات الوزارة					

***عناصر المساءلة :** الأهداف، والتقويم، والتعليمات والانظمة، والمصادر والموارد، عنصري الثواب والعقاب

***أطراف المساءلة :** كل من له علاقة بالمساءلة (السائل والمساءل)

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (4): كتاب تسهيل مهمة من الجامعة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

التاريخ:24/4/2016

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين

رام الله و البيرة

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : ابتهاج عبد الحكم البكري (21310008)، باجراء رسالة بعنوان :

" المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر مديريها وأولياء الأمور "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د.محمد شعيبات
منسق برنامج الادارة التربوية

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق (5): كتاب تسهيل مهمة من المديرية

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education Ramallah& AL-Bireh

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / رام الله والبيرة

الرقم:3/1/
التاريخ:25/ 04 /2016م
الموافق:18 / رجب/1437هـ

السادة مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة

لا مانع من قيام الطالبة "**ابتهاج عبدالحكم البكري** " من إجراء دراسته الميدانية بعنوان "**المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهة نظر مديريها واولياء الامور** " وتعبئة الاستبانة الخاصة من قبل المدير واثنان من مجلس اولياء الامور في مدرستكم على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

(الرجاء تسهيل المهمة)

ملاحظة : اعادة الاستبانة خلال اسبوع من تاريخه الى قسم التعليم العام .

مع الاحترام،،

أ. باسم عريقات
مدير التربية والتعليم

دولة فلسطين وزارة التربية والتعليم مديرية التربية والتعليم / رام الله والبيرة

ملاحظة : الاستبانة موجودة في البريد

نسخة / النائب الفني المحترم
التعليم العام
ع.أ/م.ع

العنوان: البيرة – حي المنحان هاتف Tel. (+972-2-2404714/5) فاكس Fax (+972-2-2404749) رام الله ص.ب. Ramallah P.O. Box (276)

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الأولية	91
2	قائمة بأسماء لجنة التحكيم	95
3	الإستبانة بصورتها النهائية	96
4	كتاب تسهيل مهمة من الجامعة	100
5	كتاب تسهيل مهمة من المديرية	101

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.2	مستويات المساءلة	21
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	48
2.3	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمورفيها	51
3.3	نتائج معامل الثبات للمجالات	52
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجالات المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها.	56
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال علاقة المجتمع بالمدرسة.	57
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال موقف المدرسة من المساءلة	59
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال مقترحات لتطوير المساءلة	61
5.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها حسب متغير الجنس.	63
6.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر	64

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	مديريها وأولياء الأمور فيها حسب متغير المسمّى.	
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير المؤهل العلمي	65
8.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير المؤهل العلمي.	66
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة للمساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير مستوى المدرسة	68
10.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله والبيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها يعزى لمتغير مستوى المدرسة	69
11.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في المساءلة المجتمعية للمدارس في محافظة رام الله و البيرة من وجهات نظر مديريها وأولياء الأمور فيها حسب متغير موقع المدرسة	70

فهرس المحتويات:

إقرار .....أ

الشكر والتقدير .....ب

الملخص .....ج

Abstract: ..... د

الفصل الأول: مشكلة الدّراسة وأهميّتها 1

1.1 مقدمة.....2

2.1 مشكلة الدراسة 5

3.1 أسئلة الدراسة.....5

4.1 فرضيات الدراسة : 6

5.1 أهداف الدراسة: 6

6.1 أهمية الدراسة 7

7.1 حدود الدراسة.....7

8.1 مصطلحات الدراسة 8

الفصل الثّاني: الإطار النّظريّ، والدّراسات السّابقة 9

1.2 مقدمة :..... 10

2.2 الأدب النظري لموضوع المساءلة..... 10

1.2.2 مفهوم المساءلة ونشأتها: 10

2.2.2.أهمية مسوغات تنفيذ المساءلة وأهدافها:. 14

3.2.2.المساءلة كنظام 15

4.2.2 متطلبات نظام المساءلة 16

5.2.2 أساليب المساءلة 16

6.2.2 أنواع المساءلة (أصنافها،أبعادها، أنماطها، علاقاتها)..... 17

7.2.2 مأسسة المساءلة الفاعلة في العملية التعليمية. 19

8.2.2 مستويات المساءلة: 21

9.2.2 مكونات المساءلة :..... 21
10.2.2 فوائد المساءلة:..... 23
11.2.2 سلبيات المساءلة 24
12.2.2 معوقات المساءلة..... 25
13.2.2 المساءلة المجتمعية..... 26
14.2.2 المساءلة والرأي العام: 30
15.2.2 نماذج من دور المجتمع في التعليم: 31
3.2 الدراسات السابقة 33
1.3.2 دراسات عربية: 33
2.3.2 دراسات حول أهمية المشاركة المجتمعية 38
3.3.2. دراسات اجنبية : 39
ملخص الدراسات السابقة:..... 43
الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات..... 46
1.3 المقدمة 47
3. 2 منهج الدراسة..... 47
3.3 مجتمع الدراسة 47
3. 4 عينة الدراسة 48
5.3 أداة الدراسة 49
6.3 صدق الأداة..... 49
3.7 ثبات أداة الدراسة..... 51
8.3 متغيرات الدراسة..... 52
9.3 إجراءات تطبيق الدراسة..... 52
3. 10 المعالجة الإحصائية 53
الفصل الرابع: نتائج الدراسة..... 54
4. 1 مقدمة..... 55
3. 2 نتائج أسئلة الدراسة..... 55

1.2.4 نتائج السؤال الأول: 55
2.2.4 نتائج السؤال الثاني: 62
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 72
5.1 مناقشة أسئلة الدراسة 73
1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول: 73
5.2 مناقش نتائج فرضيات الدراسة: 75
5.3 التوصيات: 79
قائمة المراجع باللغة العربية 80