

واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها

The reality of the application of administrative governance in the general directorates of education in the Sultanate of Oman from the point of view of its employees

إعداد الباحثة/ هدى بنت سالم بن حميد البلوشية

ماجستير التربية في الإدارة التعليمية، قسم التربية والدراسات الإنسانية، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عُمان

Email: huda990@moe.om

المخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية، والمسمى الوظيفي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما تم استخدام الاستبانة في جميع البيانات والمعلومات، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (342) فرداً، من العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، جاءت متوسطة بشكل عام، وبدرجة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة في محاور الدراسة؛ فقد جاء في المرتبة الأولى مبدأ الشفافية وبدرجة تقدير كبيرة، ثم جاء مبدأ المساءلة والرقابة في المرتبة الثانية وبدرجة تقدير كبيرة، أما مبدأ المشاركة الفعالة فقد جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي لصالح وظيفة مدير عام مساعد في جميع محاور الدراسة. وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات من أهمها تدعيم وتنمية ثقافة الشفافية، وقيم الرقابة الذاتية لدى العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، وإتاحة لهم الفرص للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.

الكلمات المفتاحية: الواقع، الحوكمة الإدارية، المديرية العامة، التربية والتعليم.

The reality of the application of administrative governance in the educational directorates in the Sultanate of Oman from the viewpoint of its employees

Abstract:

This study is aimed at identifying the reality of the application of administrative governance in the educational directorates in the Sultanate of Oman from the viewpoint of its employees, and to detect the existence of statistically significant differences at the level of $(0,05 \leq \alpha)$ in the responses of the study sample personnel owing to the variables of gender, qualifications, years of experience, and job title. The descriptive approach was followed in order to achieve the objectives of the study, and questionnaire was used in the collection of data and information. A sample of (342) randomly selected employees who work in educational directorates in the Sultanate of Oman were involved in the process.

The study concluded with a number of important results. The most important result is that the reality of the application of administrative governance in the educational directorates in the Sultanate of Oman from the viewpoint of its employees ranges from good to average in all the study aspects, and thus it is average in general. The first is that the principle of transparency, that got a high grading, came on top of the other principles. The principle of accountability and supervision, which also got a high grading, came in the second place and the principle of active participation came in the third and last place with a moderate grading. These results revealed that there were no statistically significant differences at the level of $(0,05 \leq \alpha)$ in the responses of the study sample individuals owing to the variables of gender, academic qualification, years of experience and the governorates they work in. On the other hand, it revealed that there were significant differences at the level of $(0,05 \leq \alpha)$ in these responses regarding the job title variable in favor of the Assistant Director-General post in all the aspects of the study. The study suggested a number of recommendations, the most important of which are: firstly, promoting and developing a culture of transparency and the value of self-censorship among the staff of the educational directorates in the Sultanate of Oman. Secondly, giving them opportunities to express their opinions and ideas.

Keywords: Reality, Administrative governance, Directorates, Education.

1. المقدمة:

تعد الإدارة الناجحة، من أهم المرتكزات التي تستند عليها المجتمعات في استثمار مواردها العلمية، والمادية، والبشرية، في شتى مجالات الحياة، لذا عد التطور الإداري جوهر تطور الحضارات والمجتمعات، فمن خلاله استطاعت المؤسسات المختلفة بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص، الانتصار على كثير من المعضلات التي كانت تعترضها، خاصة وقد أصبحت التحديات المستقبلية التي يواجهها المجال الإداري سمة من سمات العصر الحديث.

وحيث أن الاهتمام بالأنظمة التعليمية من ركائز ازدهار الأمم والشعوب؛ لذا كان الازال الاهتمام بتقويمها ونقدها مستمرا، وقد اقتضى النهوض بالتعليم وإدارته إلى تطبيق مبادئ الحوكمة في المؤسسات التعليمية (بكار، 2014) ويعتقد أن النظر إلى مبادئ الحوكمة الإدارية هي الخطوة الأولى لإنشاء نظام الحوكمة نفسه، كما يعد الاقتناع والوعي التام بمبادئها من أهم متطلبات نجاح تطبيقها (أبو النصر، 2015).

وقد سارت التشريعات الأجنبية والعربية في مختلف المؤسسات والشركات وفق المبادئ التي وضعتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية عام 1999 لذا عدت مبادئ الشفافية، والمشاركة، والمساءلة، والرقابة من أبرز مبادئ الحوكمة الإدارية التي تعتمد عليها المؤسسات في العالم (القرالة، 2011؛ عثمان، 2017).

وقد حرصت حكومة سلطنة عُمان على إرساء مبادئ الحوكمة الإدارية على مستوى التخطيط فقد أفرده مجلس التعليم في رؤية عمان 2040 محور خاص للحوكمة، وربطه بسيادة القانون، والأداء المؤسسي وقد أطلق عليه "محور الحوكمة والأداء المؤسسي" بهدف تحقيق مبادئ الحوكمة، وسيادة القانون، للوصول إلى تحسين تقديم الخدمات، وحسن استثمار الموارد المتاحة (جريدة الرؤية الإلكترونية، 2018)، وقد ترجمت وزارة التربية والتعليم هذا المحور في خطتها التنموية الخمسية التاسعة العامة (2016-2020) من خلال وضع مجال الحوكمة والمساءلة الإدارية فيها (وزارة التربية والتعليم، 2016). ومن هذا المنطلق تبنت الدراسة الحالية بالكشف والتحليل، عن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم من وجهة نظر العاملين بها، من خلال استقصاء آراء العاملين فيها (شاغلي الوظائف الإشرافية والتنفيذية) وذلك من خلال أربعة مبادئ هي: الشفافية، والمساءلة، والرقابة، والمشاركة الفاعلة.

1.1. مشكلة الدراسة:

وبالاطلاع على التقارير والدراسات الرسمية في سلطنة عُمان تبين أن الحوكمة الإدارية في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان تواجه عدة تحديات من بينها ما يأتي:

مركزية القرار وضعف المشاركة:

يقوم النظام الإداري في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم على النظام المركزي، ويواجه اعتماد النظام اللامركزي بشكل كامل في المديرية العامة بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان عدة معوقات؛ من أهمها فقدان مضامين الرسائل التي يراد إيصالها إلى الجهات المستهدفة عند إرسالها من المركز إلى الوحدات الإدارية بالمحافظات، بالإضافة إلى اختلاف عمليات اتخاذ القرار على مستوى المحافظات التعليمية عن السياسة التعليمية في السلطنة (البنك الدولي ووزارة التربية والتعليم، 2012).

ضعف القدرة على إدارة نظام التعليم بكفاءة:

فقد توصلت الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي -في هذا الخصوص- إلى عدة نتائج من بينها " أن معظم موظفي وزارة التربية والتعليم في المحافظات التعليمية يحملون درجات جامعية مختلفة التخصصات؛ فمثلا يحمل (55%) من موظفي المحافظات التعليمية جميعها على درجة جامعية في التربية والعلوم الإنسانية، وحصل (1) من بين (8) موظفين على درجة جامعية في إدارة الأعمال أو الإدارة، مما يدل على وجود نقص في عدد المختصين في التخصصات المتعلقة بإدارة الأعمال والإدارة (البنك الدولي ووزارة التربية والتعليم، 2012: 215-216).

الترقّيات الوظيفية لا ترتبط بأداء العاملين:

تهتم الأنظمة التعليمية بأداء موظفيهم، ويلاحظ أن نظام الترقّيات الحالي يؤثر على إدارة النظام وحوكمته في وزارة التربية والتعليم، إذ يترقى الموظف إلى الدرجة الأعلى كل أربع سنوات، بشرط حصوله على درجة "مقبول" فأعلى، وبذلك فإن نسبة مئوية قليلة جدا لا تتم ترقّيتهم في وزارة التربية والتعليم كما أن الترقية المرتبطة بوظيفة شاغرة لا ترتبط بتعديل في الدرجة المالية (البنك الدولي ووزارة التربية والتعليم، 2012) وتشير نتائج دراسة البنك الدولي إلى أن هذا النظام له تأثير محدود كحافز للتميز، فهو ليس الأفضل لتحسين جودة العمل الإداري لدى العاملين، بالإضافة إلى غياب التقييم الموضوعي والشفاف، للأداء بسبب سرية تقارير الأداء (البنك الدولي ووزارة التربية والتعليم، 2012).

ضعف القوانين المتعلقة بالمحاسبة والمساءلة الإدارية:

فقد جاء من ضمن نتائج التقرير الختامي "للندوة الوطنية التعليم في سلطنة عُمان الطريق إلى المستقبل 2014" ضرورة اتخاذ القانون منطلقا لتحديد الرقابة وضرورة توفير كوادر متخصصة وكافية لتطبيقه، وتطبيق مبدأ الثواب والعقاب في العمل الفني والإداري، وتشديد المحاسبية للحد من حالات الإهمال، وضرورة تطوير البنية التشريعية (مجلس التعليم، 2014: 67).

ولتدعيم الإحساس والشعور بالمشكلة، أجرت الباحثة دراسة استطلاعية ملحق (1) بهدف التعرف على تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين فيها، وطبقت استبانة استطلاعية على (25) فردا بطريقة عشوائية، من موظفي المديرية العامة للتربية والتعليم، بمحافظة مسقط، والداخلية وجنوب الباطنة، وقد تضمن الاستبيان (10) فقرات تعبر عن أربعة من مبادئ الحوكمة الإدارية وهي: المساءلة، والرقابة، والشفافية، والمشاركة الفاعلة، وقد تمت الاستعانة بدراسة حتملة وسلامة (2017) في تطوير فقرات الاستبانة الاستطلاعية، وقد أسفر تحليل إجابات العاملين على أسئلة الاستبانة عن ما يأتي:

- وجود قصور في مبدأ الشفافية، حيث اتفق 40% من أفراد عينة الدراسة أن المديرية العامة للتربية والتعليم، تسعى إلى حل المشكلات التي تواجهها بشفافية، كما يعتقد 35% فقط من أفراد عينة الدراسة أن المديرية التعليمية تفصح لموظفيها عن معايير الحوافز والترقيات.
- وجود ضعف في تطبيق مبدأ المساءلة والرقابة، حيث يعتقد 32% فقط من أفراد عينة الدراسة أن المديرية التعليمية تطبق لنظام المساءلة على جميع موظفيها، كما اتفق 39% من أفراد عينة الدراسة على أن المديرية العامة في التربية والتعليم تحترم حقوق موظفيها بما يتفق مع قوانين العمل.

- وجود قصور في مجال المشاركة الفاعلة، حيث اتفق 40% من أفراد عينة الدراسة بأن المديرية التعليمية تسمح بمشاركة موظفيها في تطوير العملية التعليمية والإدارية، كما أن 43% من أفراد عينة الدراسة اتفقوا على أن المديرية العامة تستخدم الأسلوب الديمقراطي في تسيير شؤونها.
- كما لاحظت الباحثة عدم إطلاع العاملين على خطة الوزارة التاسعة، وغياب مفهوم الحوكمة الإدارية ومبادئها، مما استدعى تقديم نبذة تعريفية مختصرة لهم.

2.1. أسئلة الدراسة:

1. ما واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية، والمسمى الوظيفي؟

3.1. أهداف الدراسة:

1. الكشف عن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها.
2. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية.

4.1. أهمية الدراسة:

1. مساعدة القادة التربويين في تطوير وتجويد الأداء الإداري في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.
2. إمكانية استفادة مركز عمان للحوكمة والاستدامة من هذه الدراسة، في نشر ثقافة الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.
3. مساعدتها على معرفة درجة واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.
4. إسهامها في تحديد أساليب مناسبة لتفعيل مبادئ الشفافية، والمساءلة، والرقابة، والمشاركة الفاعلة؛ للوصول إلى جودة أداء ومخرجات المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.
5. مساهمتها في غرس مفهوم وثقافة مبادئ الحوكمة الإدارية، لدى العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.
6. دورها في إثراء الأدب النظري الإداري بموضوع الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم.

5.1. حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على الآتي:

- **الحدود الموضوعية:** سعت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان، وفق المبادئ الآتية: الشفافية، والمساءلة، والرقابة، والمشاركة الفاعلة.

- الحدود البشرية: شملت الدراسة على عينة من العاملين في الوظائف الإشرافية، والوظائف التنفيذية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان؛ كونهم يمثلون الأطراف المعنية بتطبيق الحوكمة الإدارية.
- الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان الآتية: محافظة مسقط، ومحافظة الداخلية، ومحافظة جنوب الباطنة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال فصل الربيع من العام الدراسي 2017-2018.

6.1. مصطلحات الدراسة:

- الحوكمة:

عرفها البنك الدولي (The World bank,2008:8) "بأنها السلوكيات التي تعبر عن كيفية ممارسة السلطة والتي تركز على بنية ووظيفة هذه المؤسسات، والإطار التشريعي للرقابة عليها، وأدوار ومسؤوليات الإدارة وعلاقتها بالمجتمع، ومدى قدرتها على تحقيق الجودة والتميز في أدائها".

وتعرف الباحثة الحوكمة الإدارية في ضوء ما تم التوصل إليه من خلال الأدب النظري، بأنها " قدرة المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان على تطبيق الممارسات والقرارات والمناشط الإدارية، وفق القوانين والإجراءات والضوابط بما يضمن تحقيق مبادئ الشفافية، والمساءلة والرقابة والمشاركة الفاعلة داخل المديرية العامة للتربية والتعليم وبينها وبين المستفيد الخارجي (الطلاب، أولياء الأمور، الموظفون في المدارس)، بهدف تجويد العمل وتحقيق أهدافه وخطته المستقبلية".

- المديرية العامة للتربية والتعليم:

تعرف المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان بأنها: "أحدى إدارات وزارة التربية والتعليم تقوم بتنفيذ مهامها وفق الاختصاصات الموكلة لها في الهيكل التنظيمي الصادر بالقرار الوزاري (2008/69) باعتماد التقسيمات الإدارية وتحديد اختصاصاتها، وتسعى من خلال خططها الاستراتيجية ورسالتها إلى تحقيق أهدافها بخطط طموحة، مبنية على الاستفادة من كل الامكانيات البشرية والفنية، والمادية المتوفرة بالمحافظة وتوظيفها بفاعلية لتحقيق الأهداف بالتعاون مع القطاعين العام، والخاص بما يتماشى وسياسات وتوجيهات الوزارة" (وزارة التربية والتعليم، 2010: 1)

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

1.1.2. الإطار النظري:

تضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة؛ حيث شمل الإطار النظري مبحثين: المبحث الأول يتناول الحوكمة الإدارية، ويتناول المبحث الثاني الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان، والدراسات السابقة العربية والأجنبية والتعقيب عليها، وذلك على النحو الآتي:

المبحث الأول: الحوكمة الإدارية

وسوف يتم تناول هذا المبحث من خلال المحاور الآتية:

أولاً: مفهوم الحوكمة لغة:

لا يوجد في المعاجم العربية مصطلح الحوكمة أو الحاكمة، غير أنه يوجد كلمة الحُكْم وكلمة الحُكُومَة، وتشترك جميع المصطلحات في كونها تشق من الفعل الثلاثي (حَكَمَ) حُكْمًا و حُكُومَةً: قضى وفصل بالأمر وتولى إدارة شؤون البلد وسيطر، (حَكَمَ) حِكْمَةً: صار حكيمًا، و(حَكَمَ) شخصًا في الأمر: جعله حَكَمًا أو فوضه والحكم فيه منع من الفساد، و(الحُكْمُ): حَكَمَ أي (جمع أحكام) القضاء تولى شؤون البلاد وإدارة شعبها وسياستها (مصطفى وعبدالقادر والزيات والنجار، 2008: 183).

وفي القاموس المحيط: الحُكْمُ، بالضم: القضاء، وقد حَكَمَ عليه الأمر حُكْمًا و حُكُومَةً، وأحْكَمَهُ: أتقنه فاستَحْكَمَ، ومنعه عن الفساد، ويقال حَكَمَ فلانًا عما يريد وفلانًا في الشيء والأمر، أي جعله حَكَمًا (الفيروز آبادي، 2005: 1095).

ومصطلح الحوكمة، هو ترجمة للمصطلح الإنجليزي (Corporate Governance)، ويتصف بأنه مصطلح حديث راجع في تسعينيات القرن الماضي، وتشق كلمة الحوكمة Governance في اللغة الإنجليزية من الفعل Govern وتعني يمارس السلطة، ويوجه، ويحكم (البعليكي، 2010: 396). ولمصطلح (الحوكمة) عدة مرادفات باللغة العربية منها: الحكم الجيد، والإدارة المجتمعية، والحاكمة، والإدارة الرشيدة، وإدارة الحُكْم، والحكمانية، والإجراءات الحاكمة، والإدارة الحكيمة (الكايد، 2003؛ عطوة والسيد، 2011).

ثانيًا: مفهوم الحوكمة اصطلاحًا:

لقد سبقت الشركات التجارية، المؤسسات الأخرى في تأطير مفهوم الحوكمة، وبالرغم من أن المحاسبة والرقابة والتشريعات على المعاملات التجارية ليست من نتائج العصر الحديث، غير أن مفهوم حوكمة الشركات لم يتضح إلا منذ عقدين من الزمن (سيار، 2010).

ويعد مصطلح الحوكمة مصطلحًا اقتصاديًا أصيلاً وحديثاً يشمل تعريفات عدة وغير محددة؛ وقد أرجع الباحثون ذلك لعدة أسباب منها: تداخله مع الجوانب القانونية، والاجتماعية، والاقتصادية والإدارية (رزق، 2009) ولاختلاف التوجهات الفكرية التي استندت عليها التعريفات (المليجي، 2011)، ولحدائث المصطلح، والزوايا العديدة التي يرى منها المصطلح (جدي وبراهمية، 2015: 4). وفي الأدب العربي يعرف الكايد والنشاش (2008: 268) حوكمة الشركات بأنها "النظام الذي بموجبه يتم توجيه الشركات ومراقبة مؤسسات الأعمال".

وتعرف الحوكمة من المنظور القانوني بأنها: "الإطار التشريعي والممارسات والقواعد التي تحدد كيفية اتخاذ القرارات والشفافية التي تحكم عملية اتخاذ القرارات، ومدى المساءلة التي يخضع لها المدراء والرؤساء والموظفين في المؤسسة، كذلك تتضمن التشريعات الحكومية والجهات التشريعية التي يتعامل معها المساهمون والشركات والإجراءات التي يقوم بها المشرعون لضمان الالتزام بالقوانين والتشريعات الواجب تطبيقها (سليمان، 2009: 9).

وعرفها السياسيون بأنها: " قدرة الحكومة على صياغة سياسات سليمة ومن ثم تنفيذها بفعالية وتتكون من مؤشرين رئيسيين هما فعالية الحكومة ومؤشر التشريعات وتطبيقها" (تبناني، 2015: 5).

وتعرف الحوكمة في الإدارة بأنها: "مجموعة القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في الأداء الإداري عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة لتحقيق خطط وأهداف أي عمل منظم سواء في وحدات القطاع الخاص أو في وحدات القطاع العام" (غادر، 2012: 13).

ثالثاً: نشأة وتطور مفهوم الحوكمة الإدارية:

تصدر مفهوم الحوكمة قائمة الموضوعات البحثية عند الباحثين العرب منذ بداية القرن الحادي والعشرين حتى اليوم، وسعوا بالبحث والنقسي في أدبيات اللغة الإنجليزية عن نشأة المفهوم وأسبابه، وتاريخه، ومؤثراته، وإمكانية تطبيقه في الدول العربية، وقد كشفت الأدبيات عن ممارسة مفهوم الحوكمة منذ نشأة الحضارات القديمة في العالم، ووجود التنظيمات المؤسسية في المجتمعات فقد عرفها البابليون، والصينيون، والمصريون (الفهداوي وشريف، 2008).

وفي العصور الوسطى ظهرت كلمة (kubernan) وهي كلمة إغريقية، تعني قيادة السفينة، وكان الشخص الذي يقود السفينة أي ربان السفينة يطلق عليه (Governance) وتعني "المتحكم"، للدلالة على تمكنه ومهارته في الإبحار بالإضافة إلى امتلاكه للقيم والسلوكيات التي يحفظ بها البضائع والأمانات وحماية حياة الركاب من العواصف والقراصنة، فبعد إنجازه لمهامه السابقة يحصل على لقب المتحكم أو المتحكم الجيد "Good Governor" (حاطوم، 2007، السريحي، 2017).

وفي العصر الكلاسيكي ظهر المصطلح (Governance) من جديد في فرنسا مع مطلع القرن الثالث عشر وعلى وجه التحديد سنة 1478، كمرادف لمصطلح (Government) والذي يعني الحُكومة، إشارة إلى المنظمات التي تمتلك هيكل إداري خاص بها (حسام الدين، 2015).

وكانت البداية الحقيقية للمفهوم عام 1989 في تقرير البنك الدولي الرسمي عن الدول الأفريقية جنوب الصحراء، عندما وصفت الأزمة في تلك الدول بأنها أزمة حوكمة (Governance) (قنديل، 2008: 155)، وفي عام 1992 أصدرت لجنة "كادبوري" تقريرها الذي بعنوان "الأبعاد المالية لحوكمة المؤسسات" (حبوش، 2007: 471) وفي عام 1997 طرح البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة مفهوم الحوكمة مما شكل نقطة تحول في المفهوم (أفندي، 2006).

وفي اجتماع قمة الدول الكبرى السبع (G-7) عام 1998 تمت التوصية، على مضامين تتعلق بسلوك وأخلاقيات المنظمات وإدارتها، وفي السنة التالية 1999 وضعت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) إطار مبادئ الحوكمة، وقد بدأ استخدام المصطلح في اللغة العربية في بداية عام 2000 (جودة، 2008).

رابعاً: مبادئ الحوكمة الإدارية:

نالت مبادئ الحوكمة الإدارية اهتماماً كبيراً من قبل كثير من المنظمات العالمية، مثل البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، كما وضعت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية عام 1999 والمعدلة عام 2004 ستة مبادئ للحوكمة، والتي أشار إليها السعدني (2006: 158-159) فيما يأتي: ضمان وجود الإطار الفعال. حقوق المساهمين. المعاملة المتساوية للمساهمين. دور أصحاب المصالح في الحوكمة. الإفصاح والشفافية. مسؤوليات مجلس الإدارة.

وسوف تتبنى الدراسة الحالية، المبادئ التي اتفقت عليها دراسة كلا من خليل والعشماوي(2008)، والسر(2013)، وأحمد وزكي(2017)، وأبو ديبيل والشهران(2015)، وستضيف عليها مبدأ الرقابة، وبالتالي ستعتمد الدراسة الحالية على المبادئ الآتية:

أ. مبدأ الشفافية (Transparency):

تعرف الشفافية بأنها "الوضوح الكامل للتشريعات والقواعد واللوائح، ووضوح الأداء والتقييم من خلال نشر المعلومات والبيانات وسهولة الوصول إليها، والتبسيط والوضوح في الإجراءات وآليات العمل والسهولة في الاتصال" (بدح، 2012: 29).

ويعد مبدأ الشفافية من أهم مرتكزات ممارسات إدارة مؤسسات التعليم المدرسي، من خلال إعطاء المعلومات للعاملين وأولياء الأمور بشفافية وصدق (طلايع، 2011)، وشدد مصلىح (2007) على ضرورة الإفصاح عن المعلومات والأفعال المتعلقة بالسياسات عامة، والسياسات المالية خاصة، المتبعة في المؤسسة، أمام المستفيد الداخلي والخارجي، ويعد الإفصاح نقيضاً لمفهوم السرية الذي يعني إخفاء الأفعال عمداً.

وتقسم الشفافية إلى قسمين؛ شفافية داخلية وشفافية خارجية، فالشفافية الداخلية، تهتم ببيئة المؤسسة الداخلية، أما الشفافية الخارجية، فتهتم ببيئة المؤسسة الخارجية، ولا يصلح الفصل بينهما (سعد وأبو كريم، 2018). وبين كلا من (أحمد، والعرباوي، ومرجان 2016: 175؛ المخينية، 2016: 101) المتطلبات التي يمكن أن تساعد على تحقيق مبدأ الشفافية، منها:

- وجود آليات متعددة للتعبير عن رأي العاملين بمختلف الأقسام، بالإضافة إلى المستفيدين الخارجيين. وتوفير توصيف للأدوار والمهام، والمسؤوليات واضح لجميع العاملين. ووجود معلومات دقيقة عن مختلف أنشطة المديرية التعليمية.
- إعلام العاملين بالمديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، باللوائح والقوانين المنظمة للعمل في مؤسساتهم بالمحافظة وما يستجد. وتقديم كافة المعلومات والوثائق المطلوبة من الجهات المعنية بالتقييم.
- التزام المديرية التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم، بسياسة واضحة ومعلن عنها في الاختيار والتعيين.

وأورد مخلوف (2009: 6) مجموعة من العوامل التي تواجه الشفافية وتمنعها عن أداء عملها داخل المؤسسة التعليمية أهمها:

- أ. الفساد: إن عدم احترام القانون والعلاقة القوية التي تربط بين رأس المال والسياسيين والفساد خاصة في المؤسسات الحكومية تؤدي إلى إعاقة تطبيق الشفافية.
- ب. الجهل: ويعود بالدرجة الأولى إلى ضعف في المستوى العلمي والتكويني والثقافي للأشخاص الذين يكون مهم الوحيد الحصول على السلع بأقل ثمن ونوعية جيدة.
- ج. تطبيق القوانين: "ضعف وغياب وصعوبة هذا الأخير الذي يسمح بحماية حقوق المواطنين".

ب. مبدأ المشاركة (Participation):

عرفه مسلم (2016: 240) المشاركة بأنها "إتاحة الفرصة للأفراد ذوي العلاقة للمشاركة في صنع القرارات المتعلقة بالسياسات والأهداف والبرامج ووضع القواعد المنظمة للعمل، في مختلف جوانب عمل المؤسسة التعليمية".
وتعرف أيضا بأنها: "إتاحة الفرصة للمواطنين والجمعيات الأهلية وأعضاء المجتمع المدرسي للمشاركة في صنع السياسات ووضع قواعد العمل" (السيد، 2006: 63).
وتهدف المشاركة إلى "تجاوز الفجوة القائمة بين القيادة والجمهور، وإبداع أشكال غير هرمية لممارسة السلطة لا تقوم على مبدأ الإنابة والمشاركة الشكلية، بل على مشاركة الجماعة في صنع القرار وتنفيذه" (عبد الحكيم، 2011: 320).
وبين كلا من (شكر، 2005: 186؛ المخينية، 2016: 104) متطلبات تطبيق مبدأ المشاركة في مؤسسات التعليم المدرسي، فيما يأتي:

- تبادل الاحترام والثقة والندية في التعامل بين الأطراف ذات العلاقة، والتي تتطلب دولة تهتم بالقانون، ونضج المجتمع المدني. القناعة الكاملة بأن المشاركة هو حق من حقوق جميع الأطراف المشاركة في إدارة التعليم، وليست كما يعتقد أنها هبة أو منحة من الدولة.
- إشاعة المناخ الديمقراطي، وتنفيذ السلطة وفق اللوائح والأنظمة والقوانين إرساء مبدأ المشاركة في صنع القرار في كافة المستويات الإدارية.
- إيجاد شراكة فعلية بين العاملين والمستفيدين داخل وخارج المؤسسات التعليمية، والمجتمع وسوق العمل في وضع السياسات التشريعية والقوانين بما ينهض بمستوى المديرية، وإقامة الفعاليات لتشجيعهم على التعاون معها.
- تكوين لجنة داخلية مشتركة تحتوي على فئات مختلفة من داخل المؤسسة وخارجها، لوضع قرارات مشتركة، لتطوير المؤسسات التعليمية، وقياس مدى تطورها خلال فترات زمنية متفاوتة، ومناقشة القرارات المناسبة مع المسؤولين.
- توفر برامج تربط بين المؤسسات التعليمية والمجتمع وسوق العمل، والتقنيات التي تسهل المشاركة لجميع الفئات.

ج. مبدأ الرقابة (Control):

تعرف الرقابة بأنها "عملية تقوم بها دوائر أو وحدات الرقابة الإدارية؛ بهدف مقارنة ما أنجز من أعمال بصورة فعلية بما هو مخطط لإنجازه خلال فترة زمنية محددة، وتشخيص المعوقات التي تحول دون ذلك لكي يتم علاجها في الوقت المناسب" (عبابنة، 2010: 209).
وتختلف الرقابة تبعاً للهدف الذي تسعى إلى تنفيذه، وقد قسمها الطراونة وعبد الهادي (2012) إلى نوعين هما ما يأتي:
- الرقابة الإيجابية: والهدف من الرقابة هنا هو التأكد من أن الإجراءات وأداء المؤسسة يسيران بشكل سليم وفق اللوائح المتبعة والقانون الذي تسيير عليه المؤسسة، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

- الرقبة السلبية: ويطلق عليها أيضا الرقابة البوليسية، وهي رقابة قائمة بشكل أساسي على البحث عن الأخطاء وكشفها ورصدها، دون لفت الانتباه إلى النتيجة والكشف عن نقاط القوة والضعف، أو تقديم الحلول، والغاية منها منع حدوث المخالفات ومعاقبة مرتكبيها.

وتقع الرقابة على عاتق جميع العاملين فهناك رقابة ذاتية، وأخرى إدارية لمختلف المستويات الإدارية، وحتى تتحقق أهداف الرقابة، لا بد من خطوات، وقد عددها الظاهر (2009) فيما يأتي:

أولاً: وضع معايير نموذجية للأداء، وتتضمن معايير إنتاجية ومعايير سلوكية، وتشمل المعايير المالية عدة معايير أو أنواع منها: معايير مالية ومعايير تنافسية ومعايير تحقيق الجودة، أما المعايير السلوكية فتتضمن توجيهات وقدرات الأفراد العاملين للدفاعية والتحفيز اللازم لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التربوية.

ثانياً: قياس نتائج الأداء الفعلي ومقارنته بالمعايير الموضوعية: حيث يتم قياس النتيجة النهائية بنفس وحدة قياس المعيار، مع ضرورة عدم وجود ظروف استثنائية لصالح العاملين أو ضدهم، ومراعاة تأثير عنصر الزمان والمكان.

ثالثاً: اتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة: حيث تحصر الانحرافات والأخطاء من خلال المقارنة بين النتائج الفعلية والمعايير الموضوعية، ثم يتم وضع الأسباب، واتخاذ اللازم بهدف معالجة هذه الانحرافات، وعدم تكرارها مستقبلاً.

وذكر كلا من (الصيرفي، 2014؛ عيسان والخروصية، 2016) عدة متطلبات لتحقيق مبدأ الرقابة أهمها ما يأتي:

- وضوح الأدوار والمسؤوليات لجميع العاملين، بهدف تحديد علاقة التبعية التي تربط الرئيس بالمرؤوسين.

- استمرارية متابعة وتقييم الأداء، لقياس أداء المؤسسة التعليمية، ومدى تحقيق أهدافها، وتنفيذ خططها، ومدى التزام العاملين بالقوانين واللوائح التنظيمية.

- الاستعانة بخبرات متخصصة في أساليب تطبيق الرقابة. نشر ثقافة أهمية معرفة الحقوق والواجبات للعاملين والمستفيدين، بحيث تكون مفهومة لدى العاملين. دراسة المؤسسة التعليمية للشكاوى والملاحظات من العاملين والمستفيدين.

- يجب أن يكون نظام الرقابة موضوعياً لا شخصياً، ويهدف إلى تحقيق الأهداف والكشف عن الأخطاء. أن يكون نظام الرقابة سهلاً وواضحاً، ويمارس في الوقت المناسب.

د. مبدأ المساءلة (Accountability):

وتعرف المساءلة في إدارة التعليم بأنها: "التزام المرؤوس بأن يؤدي حساباً لرئيسه، عما كلف به، مع الالتزام بتقديم ما يثبت من الأدلة على الالتزام بهذا الأداء" (طه، 2008: 201).

كما تعني أيضاً "تمكين ذوي العلاقة من الأفراد والمنظمات من مراقبة العمل، دون أن يؤدي ذلك إلى تعطيل العمل أو الإساءة إلى الغير (أحمد، 2010: 192).

وقد أشار الحارثي (2008) إلى عدة متطلبات تساهم في نجاح تطبيق المساءلة في المؤسسة التعليمية منها ما يأتي:

- وضوح قواعد الأنظمة والنتائج التي تترتب عليه، بحيث تكون واضحة للعاملين. التطبيق المباشر للجزاء مما يربطون بين الجزاء والمخالفة، فيتجنبه العاملون مستقبلاً. العدالة في تطبيق الجزاء، فيقتنع العاملون ويتقبلونها دون نيرم منهم.
- مطابقة العقوبة لنوع المخالفة، فالعقوبة لا ترتبط بشخص المخالف بل ترتبط بما قام به من مخالفة أو بالمخالفة ذاتها.
- التدرج في تطبيق العقوبة، من الصواب أن يكون هناك تدرج في نوع العقوبة بحيث تتناسب مع نوع المخالفة ودرجتها، وذلك وفق استراتيجيات وآليات محددة.

خامساً: أهمية الحوكمة الإدارية:

وتبرز أهمية مبادئ الحوكمة الإدارية في مؤسسات التعليم المدرسي، في كونها مكوناً رئيساً من اتجاهات إصلاح التعليم وإدارته، كما أنها تحدد الأسس والحقوق والواجبات لكل الأطراف، وأشار المهدي (2017: 248) إلى أهمية مبادئ الحوكمة الإدارية فيما يأتي:

- توفر مبادئ الحوكمة الإدارية نظم تحكم العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء.
 - تشمل هذه المبادئ على مقومات تقوية وتطوير المؤسسة التربوية على المدى البعيد.
 - تحديد مبادئ الحوكمة الإدارية المسؤول والمسؤولية، والتمتع بمركز تنافسي لمثيلاتها.
 - تقييم مبادئ حوكمة إدارة التعليم أداء الإدارة العليا. تعزيز المبادئ السابقة الرقابة والمساءلة ورفع درجة الثقة.
 - ومراقبة تقدم الطلبة في عملية التعليم.
- وهناك من يقسم أهمية مبادئ الحوكمة الإدارية، بناءً على وجهات نظر أصحاب المصالح، وقد أشار إليها (محمد، 2008: 323-324) فيما يأتي:

- أهمية مبادئ الحوكمة الإدارية من منظور الإدارة: تعزيز القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية وتحقيق الرصانة العلمية، كما تُجنب الفساد الإداري والمالي وتعزز الثقة بين الأطراف المعنية، والقدرة على التحسين والتطوير.
- أهمية مبادئ الحوكمة الإدارية من وجهة نظر المجتمع: ينظر المجتمع إلى مبادئ الحوكمة على أنها رقابة وإشراف ذاتي يؤدي إلى سلامة التطبيق القانوني للتشريعات القانونية والضوابط الحاكمة.
- أهمية مبادئ الحوكمة الإدارية من وجهة نظر العاملين: تتضمن مبادئ الحوكمة الإدارية، ضمان حقوق ومصالح العاملين دون تمييز أو تحزب حيث ينظر العاملين للإدارة بأنها المعنية بالحقوق والمصالح الذاتية لهم، وبالتالي فإن من المسلمات بها أن تضع الإدارة هذه الحقوق والمصالح الذاتية بنظر الاعتبار.

سادساً: أهداف تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية:

- تطوير وتحسين أداء مؤسسات التعليم المدرسي. وإيجاد الهيكل الذي تحدد من خلاله أهداف المؤسسة.
- عدم الخلط بين المسؤوليات والمهام بين العاملين.

- مساندة الأجهزة الإدارية فيها على بناء استراتيجية جيدة، واتخاذ قرارات سليمة وفعالة تؤدي إلى جودة الأداء. وتجنب الصراعات والمخاطر التي تعوق جودة أداء المؤسسة.
- ضمان الشفافية والنزاهة والعدالة في تعاملات المؤسسة التعليمية. وتعزيز مبدأ المساءلة والمحاسبة والعدالة والشفافية، والمشاركة.
- تطوير أنظمة اكتشاف المخاطر المحتملة والهامة. تطوير وتنمية مهارات وقدرات العاملين.
- تطوير نظم الإنذار المبكر لاكتشاف المخاطر الهامة. الوفاء بالمتطلبات الإلزامية والقانونية.
- التقويم الجيد والمستمر للجهاز الإداري والمالي. تعميق ثقافة الالتزام بالمبادئ والمعايير الموضوعية.
- حسن استخدام موارد المؤسسة للحرص على زيادة قدرتها التنافسية. التقييم المستمر للقوانين الحاكمة لأداء المؤسسات وتطويرها وتعديلها. تحقيق وضمان حق مساءلة إدارة المؤسسة عن المخالفات والأخطاء المرتكبة وبالتالي تحقق الحماية للمستفيدين. الحد من استغلال السلطة، وإتاحة فرص عمل جديدة.

سابعًا: خصائص الحوكمة الإدارية:

- قيادة متميزة.
- مشاركة مجتمعية: وهي حجر الأساس في الحوكمة الإدارية، ويمكن أن تكون المشاركة مباشرة أو من خلال مؤسسات شرعية تمثل الأطراف المجتمعية.
- القوانين الواضحة: أي سيادة القانون وهياكل قانونية عادلة تفرض بنزاهة.
- التجاوب: فالحوكمة تتضمن التجاوب مع متطلبات جميع الشرائح ضمن أطر زمنية معقولة ومحددة.
- التوافق: أي الوسطية في التعامل مع المصالح المختلفة بحيث تؤدي إلى توافق أعم وأشمل لجميع الفئات المختلفة.
- العدل والشمولية: من خلال وجود نظام عادل يضمن حصصا لجميع المعنيين، وعدم ابتعادهم أو تحييدهم عن المسيرة.
- الفاعلية والكفاءة: فالفاعلية تعني أن عمل وعمليات المؤسسات موجهة لتحقيق احتياجات المجتمع، أما الكفاءة في منظور الحوكمة فتعني التوظيف الأمثل للموارد المتاحة.
- الرؤية الاستراتيجية: وهي رؤية مشتركة طويلة المدى للحكم والتنمية بين القادة والقائمين على المؤسسة التعليمية والعامّة.
- التمكين: وتعني توسيع قدرات الأفراد ومنحهم الصلاحيات وتفويضهم بالمهام.
- محاربة الفساد: ويعني بالفساد سوء استخدام السلطة الوظيفية لتحقيق مكاسب شخصية، وسوء استغلال المنظمة والوظيفة لتقديم الخدمة (بالكم أو الكيف)، وتمتع الموظفين بسلطة تقديرية (اختيارية) واسعة في ظل عدم وجود مساءلة.
- نمط الإدارة: أي أن يكون أسلوب الإدارة ديموقراطيا يشجع على المشاركة والمبادأة، وليس سلطويا.

ثامناً: محددات تنفيذ مبادئ الحوكمة الإدارية في مؤسسات التعليم المدرسي:

ولا يتأتى التطبيق الجيد لمبادئ الحوكمة الإدارية، إلا من خلال ضوابط أو محددات، ويرى حلوش (2008) أن نجاح مبادئ الحوكمة الإدارية يعتمد على تفاعل هذه الضوابط أو المحددات وتكاملها بشكل جيد معا.

ويرى الخضير (2005:16) أنه في حالة عدم توافر هذه المحددات، "فإن تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية

والحصول على مزاياه يعد أمراً مشكوكاً فيه"، وهناك إجماع من قبل المختصين على أن التطبيق الصحيح لمبادئ الحوكمة الإدارية، يرتكز على توافر مجموعتين من المحددات الخارجية والداخلية كما هو مبين في الشكل التالي:

1. المحددات الخارجية: External Governance وتتعلق بعلاقة المؤسسات التعليمية مع المستفيدين والمجتمع الخارجي،

وكفاءة القطاع المالي الذي يوفر الأموال اللازمة للقيام بالمشروعات

التعليمية وكفاءة الأجهزة الرقابية على المؤسسات التعليمية وتطبيق القوانين والتشريعات التي وضعت من أجل حسن

تسيير إدارة المديرية العامة، وتجنب تضارب مصالح الأطراف المعنية، وتخفيض من الأخطار المتوقع، وحفظ

المؤسسة من خطر الفساد الإداري والمالي (طالب والمشهداني، 2011: 46).

2. المحددات الداخلية: Internal Governance وتتناول الأسس والقواعد التي تضعها المؤسسات الداخلية وتعرف

باللوائح الداخلية، التي تتضمن هياكل إدارية توضح طريقة صناعة القرارات بالمؤسسات التعليمية، وتوزيع

الصلاحيات والسلطات بين الإدارتين، العليا والتنفيذية، بما يضمن تقليل التعارض بين الإدارتين في أعمالهما

(طلابع، 2011).

تاسعاً: الحوكمة الإدارية كنظام في مؤسسات التعليم المدرسي:

يعرف النظام في التربية بأنه "مجموعة من المكونات والعناصر التي تتفاعل فيما بينها بصورة مستمرة، وتبدو مجتمعة

في تآلف وانسجام، وتعمل من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة (شحاتة، والنجار، 2003: 289) وتعرف الحوكمة الإدارية كنظام

بأنها: "مجموعة من العمليات والنشاطات والأنظمة الفرعية الكفيلة بنظام إدارة المؤسسة بأفضل طريقة بهدف تحقيق مصالح

كافة الأطراف المعنية" (جودة، 2008)، ويعمل هذا النظام على "تفعيل الإمكانيات، وتشغيل وتوظيف الموارد، ويزيد من كفاءة

استخدامها، وفي إطار سليم، يحقق التفاعل والفاعلية (السعدني، 2006: 150). ويتكون نظام الحوكمة الإدارية من ثلاث عناصر

أساسية، وقد بين (ميخائيل، 2006: 7-9) وهي ما يأتي:

1. مدخلات النظام

2. نظام تشغيل الحوكمة الإدارية

3. مخرجات نظام الحوكمة الإدارية

عاشراً: مراحل تطبيق الحوكمة الإدارية في مؤسسات التعليم المدرسي:

المرحلة الأولى: مرحلة التعريف بالحوكمة الإدارية:

وهي المرحلة الأولى والأهم التي تمر بها الحوكمة الإدارية، وفيها تتضح معالم الحوكمة وطبيعتها وجوانبها ومفاهيمها وأبعادها بالإضافة إلى توضيح وسائلها وأدواتها ونظرياتها ومناهجها وفي هذه المرحلة يفرق بين الحوكمة كمعاملات والحوكمة كسلوك والتزام بالثقافة (الخصيري، 2005: 92).

المرحلة الثانية: مرحلة بناء البنية الأساسية لمبادئ الحوكمة الإدارية:

وفي هذه المرحلة تحتاج مبادئ الحوكمة الإدارية إلى بنية قوية ممتدة ومركبة قادرة على استيعاب حركتها وقادرة على التفاعل مع مستجداتها ومتغيراتها وتأتي هذه البنية القوية من خلال العلاقات القوية التي تربط بين أطراف الحوكمة أو من خلال شبكة المصالح والمنافع المتوقعة من التطبيق الكامل للحوكمة (ضحوي والمليجي، 2011: 66).

المرحلة الثالثة: مرحلة عمل برنامج قياس مبادئ الحوكمة الإدارية:

في هذه المرحلة فإن مبادئ الحوكمة الإدارية بحاجة إلى برنامج زمني محددة فيه الواجبات والمهام والأعمال من أجل أن تتمكن جهات المتابعة والوقوف على التقدم في تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية بالإضافة إلى المعوقات التي تحول دون التطبيق الكامل للحوكمة وبالتالي معالجتها وتحسين تنفيذها (جودة، 2008: 121).

المرحلة الرابعة: مرحلة تنفيذ وتطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية:

وهي المرحلة التي تقاس فيها مدى رغبة واستعداد الأطراف ذات العلاقة في تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية وذلك من خلال اختبارات حقيقية، فالحوكمة بها قيودا وضوابط على المحتوى الأخلاقي والقيمي، كما بها حريات تتطلب تنفيذ الحوكمة الإدارية (الخصيري، 2005: 93).

المرحلة الخامسة: مرحلة متابعة وتطوير مبادئ الحوكمة الإدارية:

وفي هذه المرحلة تتم تأكيدات وضمان حسن تنفيذ جميع المراحل السابقة، فالمتابعة والرقابة أداتان رئيسيتان تطبقهما جميع المؤسسات، من أجل جودة التنفيذ، وهذه الرقابة ذات طبيعة تكاملية ووقائية، وتتطلب توظيف مراقب لهذه المهمة ليقوم بالمتابعة (ضحوي والمليجي، 2011: 67).

أحدى عشر: معوقات تطبيق الحوكمة الإدارية:

1. **ثقافة المجتمع السائدة:** تعتبر الفكرة المتداولة بأن الأكبر سنا هو أكثر معرفة من الأصغر سنا منه، من ضمن الثقافات الاجتماعية السلبية السائدة، كونها تقتل الإبداع، والابتكار في المنظومة التعليمية، فالمشاركة في صنع القرارات مهم جدا.
2. **طريقة إدارة مؤسسات التعليم المدرسي:** فالنظام التسلسلي المتبع هو ضد فكرة الحوكمة وتطبيقها في المؤسسات التربوية، إذ أن ممارسة المشاركة في القرارات والإفصاح عن المعلومات والشفافية يعد تدخلا في الإدارة التسلسلية، وفي المقابل فإن الإدارة التي تمارس الديمقراطية، تدعم مبادئ الحوكمة الإدارية، كالشفافية؛ والمساءلة والرقابة، والمشاركة الفعالة.
3. **التشريعات التعليمية التربوية:** إن بعض التشريعات والقوانين واللوائح المعمول بها في المؤسسة، قد تعيق تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية، عندما لا يتم تحديثها، وتعيق عملية التحسين والتغير، مما يؤدي في النهاية إلى إعاقة تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية.

4. **المناخ السياسي العام:** إن المناخ السياسي بتقلباته قد تؤثر إما بالسلب أو بالإيجاب، فإذا كان المناخ السياسي يشجع على الديمقراطية واللامركزية والشفافية وتسعى للتغيير، فإن ذلك دون شك سيكون حال مؤسسات التعليم المدرسي.

اثنا عشر: تجارب بعض الدول الغربية في مجال الحوكمة الإدارية:

اهتمت كثير من الدول المتقدمة والنامية بشأن تطبيق مبادئ الحوكمة الادارية في مؤسساتها التعليمية مثل: المكسيك، وشيلي، وانجلترا، واستراليا، واليابان، ونيوزلندا، وكندا، وكوريا الجنوبية، وغيرها من الدول الأخرى، بهدف ضمان النزاهة والحيادية والاستقامة لكافة العاملين، وللمحد من الفساد المالي والإداري، وكذلك تفعيل الشفافية والإفصاح، والمحاسبية والرقابة والمشاركة. وفيما يلي عرض لخبرات وتجارب بعض هذه الدول في مجال حوكمة إدارة مؤسساتها التعليمية:

أ. تجربة إنجلترا:

مبدأ الرقابة والمساءلة: يتم تطبيق مبدأ الرقابة والمساءلة في إنجلترا عن طريق مكتب المعايير في التربية (الأوفستيد) OFSTED والذي يقوم بمهمة التفتيش الرسمي ومساءلة المؤسسات التعليمية، ويتبع مباشرة البرلمان الإنجليزي، ويترأسه مفتش ملكي، يطلق على مكتبه بمكتب كبير مفتشي صاحبة الجلالة، ويقوم المكتب بعدة مهام منها، النصح والتوجيه في سير الأعمال، وضع برامج التفتيش، واختيار طاقم التفتيش، وتقويمه وتدريبه وتأهيله (Power & Whitty, 2003).

وفي عام 1992 تم تطبيق نظام الرقابة الأهلية وإلغاء نظام التفتيش، وتقوم نظام الرقابة الأهلية بمهمة مراقبة أداء التعليم وتحقيق الجودة داخل المدارس، ولدعم نظام الرقابة الأهلية أسس عام 1993 مكتب المعايير القومية، وبذلك أعطيت صلاحيات أكبر لأولياء الأمور لمساءلة المؤسسات التعليمية، وفي المقابل أصبح دور السلطة التعليمية والمحلية الرسمية، مقتصرًا على معاونة المدارس في تحقيق أهدافها، وتقييم المخرجات، وتحديد مستوى الجودة المطلوب في المدارس (Peter, 2005: 8-9).

مبدأي المشاركة والشفافية: وفي مجال المشاركة والشفافية، فإن المملكة المتحدة يقوم نظامها التعليمي على مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في تحسين أداء التعليم ورفع من مستوى جودته، كما صدر في عام 2001 قانونًا يسمح للقطاع الخاص في إدارة المدارس، وتقييم أداء العاملين فيها، وتوفير احتياجاتها، كما يتسم نظام التعليم بتوفير كافة المعلومات المتعلقة بعملية التعليم وتقارير التفتيش، لأولياء الأمور والطلبة والمعلمين، ومجالس الإدارة، ومناقشتهم فيها (محمد، 2015).

ب. تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

تزايدت الدعوات لتطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية في الولايات المتحدة الأمريكية، بعد التقارير التي كشفت عن ضعف مخرجات المؤسسات التعليمية، أمام المنافسات العالمية، مما هدد مكانتها عالمياً، بعد أن كانت الولايات المتحدة الأولى عالمياً خلال القرن العشرين في تطوير الابتكارات المحسنة لنوعية الحياة (Wright, 2012).

لذا اتخذت الولايات المتحدة الأمريكية عدة إجراءات وتعديلات في هيكل مؤسساتها التعليمية، منها:

1. الإدارة الذاتية للمدارس (اللامركزية):

حيث طبقت جميع الولايات المتحدة الأمريكية ولايات نظام "حلقات القيادة" أو ما يسمى بـ "الإدارة الذاتية" في المدارس، وهو نظام طبق سابقاً في اليابان، ويتكون النظام من دوائر قيادية من الإداريين والمعلمين يتخذون قرارات حول العمليات المهنية والإدارية، والميزانية، والبرامج الدراسية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2013).

2. **المحاسبة والمساءلة التعليمية والشفافية:** كما طبقت جميع الولايات المتحدة الأمريكية نظام الحوكمة المؤسسية من

خلال تطبيق مبدأ المساءلة والمحاسبة لجميع المستويات الإدارية في المدارس، وتحميلهم مسؤولية قراراتهم وأداء المؤسسة، ومدى تحقيقها للأهداف المتوقعة، والإفصاح عن معدلات التسرب والنجاح والرسوب، ومؤهلات المعلمين أمام أولياء الأمور، والجمهور العام، ووسائل الإعلام (Rhim,2005).

3. **المشاركة المجتمعية:** تعتمد مدارس مختلف الولايات المتحدة الأمريكية، في سياستها على مشاركة مؤسسات المجتمع المدني، وأولياء الأمور، والقطاع الخاص، في مساءلة العاملين وإدارة المدرسة في التزامهم بممارسات المهنة السليمة، وصناعة القرارات (محمد، 2015).

ج. تجربة أستراليا:

تعرض النظام التعليم الأسترالي في بداية التسعينات، إلى مشكلات عدة أضعفت من مستواه والمخرجات التعليمية، فجلب ذلك سخطا عارما من المواطنين، مما دفع الحكومة الأسترالية عام 1992، إلى جعل التعليم وحل مشكلاته وتطويره من أولوياتها (المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، 2013)؛ كما سعت الحكومة إلى تطبيق وفق تطبيق مبادئ ذلك من خلال الخطوات التالية:

1. **المحاسبة والمساءلة التعليمية:** اهتمت أستراليا بنظام المحاسبة والمساءلة في المؤسسات التعليمية، لذا وضعت تشريعات وسياسات تضمن تطبيق المساءلة وتحقيق الجودة، فتم تشكيل لجان للمساءلة في كل جميع ولايات أستراليا، وأطلق عليه "الإدارة الذاتية للتعليم والتفويض"، وتقوم هذه اللجان بالتأكد من كفاءة القيادة، والمعلمين، وما يقومون به من ممارسات وأدوار، وجودة التعليم، ودراسة جدوى التمويل المخصص للتعليم وكيفية إنفاقه (Gurr,2007).

2. **المشاركة المجتمعية:** عمدت الحكومة الأسترالية إلى رفع معدلات المشاركة الشعبية في التعليم من أجل تحقيق الجودة الشاملة، لذا تم تطبيق مشروع التوزيع الفعال للموارد في المدارس، كما توجد برامج شراكة بين المدارس والمصانع لتدريب الطلاب في مواقع العمل للحصول على شهادات معترف بها، والتوجه نحو المزيد من اللامركزية والاستقلالية لمؤسسات التعليم في تسيير شؤونها حسب حاجاتها، وكذلك التعاون بين المدارس الثانوية والكليات التقنية (المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، 2013: 54)

3. **الإدارة الذاتية للمدرسة:** قامت الولايات الأسترالية بتفويض مجالس المدارس، سلطاتها واختصاصاتها المتعلقة بإدارة المدرسة، وتحديد أهدافها، وتنظيمها، وممارساتها المالية ومجالات صرف المال فيها، وتحديد مناهجها، وتشارك هذه المجالس مع الحكومة في وضع دستور المدرسة، كما تنتفع معها على نوعية التعليم فيها، وفي "نيوساوث ويلز" مجلس الدراسات المختص بتطوير التربية في الولاية أساليب تقويم وتطوير المناهج من خلال البحوث العلمية (المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، 2013).

المبحث الثاني: إدارة التعليم وحوكمته في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان

نشأت الدولة الحديثة في سلطنة عُمان عام 1970، عند تولي جلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم مقاليد الحكم في البلاد، ومنذ ذلك العام قد حظيت التحديات التي فرضها واقع تلك الفترة، باهتمام حكومة جلالته، لذا كان التعليم من أولوياتها، لدورة الرئيس في تكوين مجتمع حديثي، يوائم مع العالم الخارجي، ونتيجة لغياب السلطنة عن الساحة الدولية؛ شكل الحدث نقلة نوعية للأوضاع التربوية والاجتماعية، والسياسية والاقتصادية.

ويعتبر التحديث الإداري والتطوير التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، مظهران أساسيان من مظاهر تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية والإدارة الفاعلة (شيبان، 1993: 63) لذا فإن تناول تطور إدارة التعليم وحوكمته في سلطنة عُمان، يقودنا إلى وضع الجهاز الإداري في مؤسسات التعليم المدرسي قبل عام 1970 وبعده؛ بحيث يظهر الفارق، ويتبين لنا مدى النقلة النوعية في تطوير الحوكمة الإدارية التي رافقت مسيرة النهضة. فقد كانت "دائرة المعارف" في عهد السلطان سعيد بن تيمور، المسؤولة عن التعليم في السلطنة (وزارة التربية والتعليم، 1999).

ويعرض البحث في هذا الفصل نبذة من الاهتمامات الرئيسية لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في مجال الحوكمة الإدارية والإدارة الفاعلة للمؤسسات التعليمية على المستوى ديوان عام الوزارة، وتتناول هذه الموضوعات، تطور السياسات الإدارية في التعليم المدرسي بسلطنة عُمان، وحوكمة إدارة التعليم في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

أولاً: تطور السياسات الإدارية في التعليم المدرسي بسلطنة عُمان:

تعتبر قدرة الحكومة على صياغة السياسات التربوية وتطويرها -كما ذكرنا سابقاً- أحد أبعاد الحوكمة المؤسسية والإدارة الفاعلة، وتتأتى أهمية السياسات التربوية من خلال دورها في النهوض بتطوير وتجويد الأنظمة التربوية، وتقوم الحكومة ووزارة التربية والتعليم، بمشاركة الوزارات المتصلة بها برسم سياسات تربوية، تنطلق من الواقع، وتتقدم بهذا الواقع تدريجياً وبخطوات مدروسة تعرف بالتخطيط التربوي.

ويحدد التخطيط التربوي للسياسات الإدارية والتطويرية في السلطنة، إطار قانوني قائم على عدة مرتكزات أهمها: المادة رقم (13) من النظام الأساسي للدولة الصادر وفق المرسوم السلطاني رقم (1996/101) بتاريخ 1996/11/6 (مجلس التعليم، 2017). بالإضافة إلى التوجيهات السامية، والمراسيم السلطانية التي يتفضل بإصدارها، والأهداف الأساسية التي تحددها الحكومة، والنظم والسياسات الخاصة بوزارة التربية والتعليم، ومؤتمر عمان 2020 الذي وضع الخطوط العريضة والسياسات العامة للتعليم في سلطنة عُمان (وزارة الاقتصاد، 2007 أ).

وقد تطورت وزارة التربية والتعليم بامتداد السنوات الماضية من خلال خطتين استراتيجيتين طويلتي المدى، وكان للخطتين الاستراتيجيتين الأولى والثانية آلية تطبيق عرفت بالخطة الخمسية، وتقوم وزارة التربية والتعليم بترجمة خطة الحكومة الاستراتيجية التنموية المرتبطة بالقطاع التعليمي إلى خطط خمسية تنموية لها شرائح سنوية، كما تتضمن آليات لمتابعة ومراقبة تحقيق المنجزات، وقياس مؤشرات الأداء وترصد التحديات التي تواجهها (البلوشي، د ت).

وقد مرت الإدارة التربوية بسلسلة تطويرية طوال سنوات النهضة المباركة، شهدت خلالها نقلات كمية ونوعية، وتنقسم مراحل تطورها إلى مرحلتين أساسيتين هما:

أ. مرحلة الانتشار السريع (1970-1975) فقد كانت الجهود منصبية في هذه المرحلة على توسيع رقعة التعليم في كافة أنحاء السلطنة (وزارة التربية والتعليم، 2009)، لذا افترقت الإدارة التربوية خلال الخمس سنوات الأولى من قيام النهضة بالسلطنة عام 1970 إلى التنظيم الإداري إذ لم تكن هناك سياسات محددة منصوص عليها (وزارة التربية والتعليم، 2008).

ب. مرحلة الخط الخمسية منذ (1976) وحتى يومنا هذا، بدأ التخطيط الفعلي في مسيرة التعليم حيث بدء تطبيق الخطة التنموية الأولى 1976 وحتى يومنا هذا وقد شهدت وزارة التربية والتعليم في خطتها الخمسية الأولى (1976/1980)، صدور (39) مرسوما سلطانيا، و(65) قرارا وزاريا تهدف إلى بناء وتحديث جهازها الإداري والفني (وزارة التربية والتعليم، 2008).

وقد ركزت وزارة التربية والتعليم في الخطتين الخمسيتين الخامسة (1996-2000) والسادسة (2001-2005) على رفع كفاءة التنظيم الإداري من خلال تطويرها للهياكل التنظيمية على مستوى ديوان عام الوزارة والمديريات التربوية بالمحافظات التعليمية (وزارة التربية والتعليم، 2001).

غير أن هناك بعض الملاحظات على الخط الخمسية التي تبنتها وزارة التربية والتعليم خلال السنوات الماضية، منذ الخطة الخمسية الأولى (1976-1980) وحتى الخطة الخمسية الثامنة (2011-2015) والتي وضحتها دراسة الغيلاني (2012): (70) منها ما يأتي:

- تفتقر الخط الخمسية قبل الخطة الثامنة (2011-2015) إلى الرؤية والرسالة والموازنة المالية.
- تعد الخطة الخمسية السادسة (2001-2005) البداية الحقيقية لمفهوم الخطة الحقيقية لاحتوائها على عناصر الخطة الأساسية كالأهداف العامة، والأهداف الإجرائية، وأساليب التقييم والمتابعة، غير أنها لم تحتوي على المخصصات المالية المحددة للخطة، وسبل استثمارها.
- بالرغم من أن الخطة الخمسية الثامنة تعتبر خطة استراتيجية بنيت على منهجية علمية إلا أنها تفتقر إلى إجراءات تصحيحية لمسارها، والإيجاز في الرؤية، ومشاركة الوزارات الأخرى كوزارة التعليم العالي التي يجب الأخذ بمطالبها عند وضع الخطة، بسبب عدم الاستعانة بالخبراء المختصين في التخطيط الاستراتيجي عند وضعها.

ثانياً: حوكمة إدارة التعليم في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان.

للحوكمة في المؤسسات التعليمية في سلطنة عُمان ثلاث مستويات، تحدها نوعية الخدمات التعليمية التي تقدمها وهي: "المستوى الأعلى للحوكمة: الحوكمة على المستوى الوطني يشمل ما يأتي: مجلس التعليم، والوزارات المعنية بالتعليم، والأجهزة المعنية الأخرى، وأما المستوى المتوسط للحوكمة الإدارية فيشمل: الوزارة المعنية والأجهزة التابعة لها، أما المستوى الأدنى للحوكمة الإدارية فيتعلق بالمستوى المؤسسي" (مجلس التعليم، 2014 ب).

أ. المستوى الأعلى: الحوكمة على المستوى الوطني (مجلس التعليم، الوزارات المعنية بالتعليم، الأجهزة المعنية بالتعليم): تخضع الأجهزة الحكومية في الدولة للوائح والقوانين التي تحدد شروط التوظيف والتعيين والممارسة والسلوك للموظف، وكون الجهاز التعليمي نظاما ليس بالنظام المستقل عنها، فهو أيضا يخضع لهذه اللوائح والقوانين التي نص عليها قانون الخدمة المدنية الصادر رقم (2004/120) بتاريخ 2004/12/28 (الجريدة الرسمية، 2004).

ب. المستوى المتوسط للحكومة (الوزارة والأجهزة التابعة لها):

وهي قمة التنظيم الإداري وتضم وزارة التربية والتعليم (11) مديريات عامة موزعة على المحافظات بعد رفع المستوى التنظيمي لإدارة التربية والتعليم بمحافظة الوسطى إلى مديرية عامة حسب المرسوم السلطاني رقم (2018/10) الصادر بتاريخ 2018/2/20 موزعة على جميع المحافظات التعليمية (وزارة الشؤون القانونية، 2018).

ج. المستوى الأدنى للحكومة (المستوى المؤسسي):

تحدد اللوائح والنظم الإدارية السياسات الخاصة بالنظام التعليمي في السلطنة، حيث تدار المدارس من قبل مدير المدرسة بالإضافة إلى كادر إداري مساعد، وذلك وفق تلك اللوائح والأنظمة التشريعية المنظمة لسير العمل (مجلس التعليم، 2014 ب: 233).

وحيث أن الذي يعنينا الحديث عنه هو إدارة التعليم وحوكمته في المديريات العامة للتربية والتعليم فسنتناول هذا الجانب بشيء من التفصيل:

تقوم المديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان بالإشراف على سير العملية التعليمية في كافة المدارس التابعة لها، فضلا عن مسؤولياتها الأخرى، مثل تطبيق جميع قرارات وسياسات وزارة التربية والتعليم، والعمل على تنفيذ توجيهات الوزارة المتعلقة، وإعداد الموازنة السنوية والخطط التعليمية، والحرص على جمع البيانات الإحصائية وإرسالها إلى الدوائر المختصة بالوزارة، والأهم مما سبق دعم ما تحتاجه المنطقة من خدمات تعليمية، والإشراف على أداء الهيئات الإدارية والتدريسية (مجلس التعليم 2014 ب: 232-233).

وأوصى التقرير الوطني التعليم للجميع بضرورة التركيز على "المضي قدما نحو تطبيق اللامركزية، مع ضرورة طرح برامج تدريبية وتأهيلية تضمن قيام كفاءات إدارية متمكنة من تولي الصلاحيات الإدارية والفنية على مستوى المحافظات التعليمية" (وزارة التربية والتعليم، 2014 أ: 182).

2.2. الدراسات السابقة:

وردت الدراسات العربية والأجنبية السابقة وفق ترتيب الحدث بينها وذلك على النحو الآتي:
هدفت دراسة عبد الجمل (2018) إلى التعرف على درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم في فلسطين من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، وفقا لمتغيرات: (الجنس - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة في المديرية) وتناولت مبادئ الحوكمة التالية: المساءلة، والشفافية الإدارية، والمشاركة، والتمكين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (48) رئيس قسم، بنسبة (70,6%) من حجم المجتمع الكلي في تقويم النتائج الخاصة بالعمل المدرسي وفي اتخاذ القرارات المتعلقة بالمديرية، وتنفذ أعمالها ضمن لجان عمل مشتركة،

وتنسق كذلك أنشطتها وبرامجها مع المجتمع المحلي، وتعمل على نشر تقارير دورية حول كافة إنجازاتها، وبينت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الحوكمة في الحد من الاغتراب الوظيفي من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديرات التربية والتعليم في محافظة الخليل وفق متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمديرية، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الحوكمة في الحد من الاغتراب من وجهة نظر رؤساء الأقسام في مديرات التربية والتعليم في محافظة الخليل وفق متغير سنوات الخدمة ولصالح رؤساء الأقسام الذين كانت خدمتهم (15 سنة فأكثر).

وسعت دراسة حتملة وسلامة (2017) إلى الكشف عن درجة تطبيق المساءلة الإدارية ودرجة تطبيق الحوكمة المؤسسية وإيجاد العلاقة الارتباطية بينهما في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر القادة الإداريين، ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي وقاما بتطوير أدواتي هذه الدراسة وهما: استبانة المساءلة الإدارية وتكونت من (20) فقرة، واستبانة الحوكمة المؤسسية وتكونت من (40) فقرة، موزعة على خمس مجالات وهي: (الإفصاح والشفافية، والمشاركة الفاعلة، والرقابة والمسؤولية الإدارية، والعدالة والنزاهة، والكفاءة والفاعلية) وتكونت العينة من (272) قيادي تربوي من (6) مديريات تعليمية من أصل (42) مديرية تربية وتعليم في الأردن، وبنسبة 14% تقريبا من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: حصلت الشفافية في المرتبة الأولى، وحصلت المشاركة الفاعلة على المرتبة الأخيرة، في المتوسطات الحسابية للمجالات ككل، كما أن درجة تطبيق المساءلة الإدارية والحوكمة المؤسسية في مديريات التربية والتعليم في الأردن جاء كلاهما بدرجة متوسطة.

وأجرى الخليوي والمالكي والغامدي (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في عمليات التخطيط في وزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض من وجهة نظر مديرات المدارس الحكومية شمال مدينة الرياض، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الدراسة على متغيري (عدد سنوات الخبرة- المؤهل العلمي) وبنيت استبانة وتم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (45) مديرة مدرسة بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ الحوكمة (المشاركة، والمساءلة والمحاسبة، والشفافية، والكفاءة والفاعلية، واللامركزية)، في عمليات التخطيط التربوي بوزارة التعليم من وجهة نظر مديرات المدارس الحكومية شمال مدينة الرياض جاءت بدرجة كبيرة، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لدرجة تطبيق مبادئ الحوكمة في عمليات التخطيط التربوي بوزارة التعليم بمدينة الرياض، باختلاف متغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

وهدف دراسة قراوني (2016) إلى الكشف عن مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (101) فردا، بنسبة (25%) وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: وجود ممارسة للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين بدرجة مرتفعة على مجال ممارسة الإدارة المدرسية للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها على الأبعاد كافة (الشفافية، والمساءلة، والتمكين، والعدالة)، كما أظهرت النتائج وجود معوقات تحد من مشاركة مديري المدارس ومديراتها في صنع القرار، بالإضافة إلى عدم وضوح المعايير والأسس المرتبط بالترقية الوظيفية والإعلان عنها لجميع العاملين.

وسعت دراسة محمود (2016) إلى التعرف على درجة تطبيق مبادئ الحوكمة (الشفافية الإدارية، والتمكين، والمساءلة)، وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية وفقا لعدة متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، وجنس المدرسة، والمديرية، وتقييم الأداء السنوي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة لجمع البيانات، وبلغ حجم عينة الدراسة (47%) وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية جاءت متوسطة بشكل عام، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة تطبيق مبادئ الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية وفقا لعدة متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، وجنس المدرسة، وتقييم الأداء السنوي).

هدفت دراسة كومب (Kumb,2015) إلى التعرف على درجة مشاركة المعلمين في مقاطعة آرسي في إثيوبيا في المدارس الأثيوبية في صناعة القرار، وتكونت عينة الدراسة من (231) فردا منهم (119) معلما و(50) مدير دائرة و(20) قائد وحدة، و(19) مدير مدرسة، و(14) رئيسا للجنة مدرسية لأولياء الأمور، و(9) موجهين من مدارس ثانوية، واستخدم الباحث المنهج المختلط الكمي والكيفي في الدراسة، حيث استخدم المقابلة والاستبانة، بالإضافة إلى تحليل الوثائق، وأظهرت نتائج الدراسة بأن مستوى مشاركة المعلمين في صناعة القرار والأمور المالية ضعيفا، كما أن تشجيع مديري المدارس للمعلمين في صناعة القرارات كان غير فعال، وأن جانب مشاركتهم يتعلق بالمنهاج والتعليم.

وأجرى بالحارث (2015)، دراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة نجران، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقامت بتصميم استبانة احتوت على المبادئ التالية: (المشاركة، والشفافية، والعدالة، والمحاسبة والمساءلة)، وتم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (55) مدير ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن استجابات أفراد الدراسة على واقع تطبيق مفهوم الحوكمة في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة نجران متوسط للمستوى العام جاءت بدرجة متوسطة، على الأداة ككل وعلى جميع المجالات، كما اتضح أيضا مشاركة مرتفعة لأساتذة الجامعات في الخطط التشغيلية للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة نجران، كما أظهرت النتائج ضعف مشاركة الموظفين في صياغة الأهداف التشغيلية المنبثقة من الخطط الاستراتيجية للوزارة.

وسعت دراسة أبو ديبيل والشрман (2015) إلى جمع البيانات حول درجة تطبيق الحوكمة الرشيدة في إدارة تعليم القرينات من وجهة نظر الموظفين الإداريين، وتحليلها كميًا، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام استبانة مكونة من ثلاث مجالات هي: (الشفافية، والمساءلة، والمشاركة)، وتم تطبيقها على عينة قصدية مكونة من (181) موظفا إداريا، وبينت النتائج إلى أن مستوى تطبيق الحوكمة الرشيدة في إدارة تعليم القرينات من وجهة نظر الموظفين الإداريين، جاءت بدرجة متوسطة على الأداة ككل، وعلى جميع المجالات، كما تبين الدور الملموس لمشاركة اللجان الخارجية وتفعيلها في متابعة الأعمال الإدارية، كما أظهرت النتائج ضعف مستوى الشفافية في الكشف عن كافة المعلومات التي تسهل من تنفيذ العاملين للأعمال الإدارية، وضعف مشاركة العاملين وأساتذة الجامعات في وضع خطط مديريات التربية والتعليم بالأردن،

ووجود معوقات كوضع الأطر التشريعية والقانونية، التي تساعد على تطبيق مبادئ الحوكمة بشكل سليم، وتوفر لجان متابعة، مستمرة تقوم بدورها في الرقابة على الأعمال الإدارية.

وسعت دراسة لين (Lin, 2014) إلى التعرف على الأعباء المترتبة على مشاركة المعلمين في صناعة القرار المدرسي ودور اللامركزية أو التشاركية في تمكين المعلمين في صناعة القرار المدرسي، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي، وخلصت الدراسة إلى أن تمكين المعلمين ومشاركتهم في صناعة القرار ضعيفا لا بد وأن يطبق على أرض الواقع وبطريقة علمية، وأرجعت السبب لاختلاف وتنوع ثقافتهم كما أوصت الدراسة بالبعد عن الانسياق إلى النظريات ودعائية إصلاح التعليم، دون دراسة كيفية تطبيقها، خاصة وأن هناك اتجاها عالميا يدعو إلى مشاركتهم في صناعة القرار.

وأجرى جيمس (James, 2014) دراسة سعت إلى تقصي اتجاهات إدارة المدارس في انجلترا نحو الحوكمة، خلال الأربعين سنة الماضية، من خلال التركيز على موضوعات تطوير العمل الإداري بالمدرسة أو تحسين الأداء المدرسي، وتطور دور مدير المدرسة في الحوكمة، وفصل السياسة عن إدارة المدرسة، ومستوى تحصيل الطلبة، وزيادة صراع الأدوار للأشخاص داخل إدارة المدرسة، وبعد تأثير السلطة المحلية على حوكمة إدارة المدرسة، وقامت الدراسة بالرجوع إلى الدراسات السابقة، والتقارير والأبحاث، واستخدمت الأسلوب الكيفي في البحث، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك توترا وضعفا في نظام العمل بين إدارات المدارس الذاتية الإدارة والحوكمة المركزية المتابعة لها، في الرقابة والتوجيه.

وأجرت المعولية (2013) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للرقابة الإدارية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عُمان، وتكونت عينة الدراسة من (527) معلما ومعلمة، و(69) مديرا ومديرة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانتيين: إحداهما تتعلق بالرقابة الإداري المدارس، والأخرى تتعلق بالأداء الوظيفي للمعلمين وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس للرقابة الإدارية قد جاء بدرجة مرتفعة، وتبين أيضا الدور الواضح والملموس للبحوث والدراسات في إضافة الجديد إلى مبدأ الرقابة، ودور مديري المدارس في الرقابة الإدارية على مدارسهم، وأثره الإيجابي في رفع مستوى الأداء الوظيفي للهيئات الإدارية والتدريسية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرقابة الإدارية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح المديرين، ولمتغير الخبرة ولصالح أكثر من 10 سنوات في الرقابة الإدارية.

وهدفت دراسة دوما (Duma, 2013)، إلى تناول وجهة نظر مديري المدارس الريفية في جنوب أفريقيا حول مشاركة أولياء، في الحوكمة، وتكونت عينة الدراسة من 25 مدير مدرسة ريفية بعدد 8 مديريات في مقاطعتي سيسونكي (Sisonke) وأمغونغاندو لوفو (Umgungundlovu)، وبلغ حجم أفراد العينة من المديرين في المديريات الثمانية في المقاطعتين المذكورتين 200 مديرا ومديرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة، لجمع البيانات، وأظهرت النتائج ضعف مشاركة أولياء الأمور في حوكمة مدارس أبنائهم، وأن مدرء المدارس في المدارس الريفية يرغبون في أن يكون لأولياء الأمور دور مهم في حوكمة المدارس، وأوصت الدراسة بتدريب أولياء الأمور على دورهم في الحوكمة في المدارس حتي يتمكنوا من توظيف معرفتهم في أنشطة حوكمة المدارس.

وأجرى فورد (Ford, 2013)، دراسة حاول فيها التعرف على أثر حوكمة هيئة إدارة المدرسة على التحصيل الدراسي في الولايات المختلفة، وتكون مجتمع الدراسة من 14000 مجلس إدارة منتخبة للمدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، تناولت الدراسة العلاقة بين خلفيات أعضاء هيئة إدارة المدرسة والالتزام بمجموعة من الممارسات الجيدة التي أخضعتها الجمعية الوطنية لهيئات إدارة المدارس، وخريجي المقاطعة ومعدلات التسرب، وديناميات المجموعة الصغيرة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها بأن أسلوب إدارة المدرسة الجيد وتحسين الحوكمة رفع التحصيل الأكاديمي للطلبة، كما أثر إيجاباً على مستوى الأداء في المقاطعة، وخاصة على الهيئات المسؤولة عن استراتيجيات التخطيط، كما ساعد تعاون المشرفين أو المراقبين، على تقليل الصراع وساعد على الحصول على مؤشرات جيدة للمخرجات التعليمية، كما أن الأساليب الإدارية التقليدية للمدارس تؤثر سلباً على المخرجات التعليمية ونوعيتها.

وسعت دراسة أوستن وسوبسن ومارنشنت (Austen, Swepson & Marchant, 2012) إلى التعرف على ممارسات الحوكمة في مدارس أستراليا الخاصة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت المقابلات الشخصية وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من المعلمين ومدراء المدارس في ست مدارس خاصة في أستراليا، وتوصلت الدراسة إلى أن بعض المدارس تطبيق المنهج الديموقراطي في إدارة المدرسة، حيث تحرص إدارة المدارس على مشاركة المجتمع والمعلمين والطلاب في التخطيط الإداري وصنع القرار في المدرسة، كما يشارك جميع العاملين في المدرسة والمستفيدين في اختيار مجلس إدارة لمدرسة، عن طريق الانتخاب، كما توصلت الدراسة إلى وجود اختلاف في المهارات والخصائص الازم توافرها في أعضاء المجلس.

وهدفت دراسة السفياني (2012)، إلى التعرف على درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بشؤون الطلاب والمعلمين والمناهج، وطرق تنفيذها والمجتمع المحلي، والمرافق المدرسية، والأمور المالية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة التي وزعت على عينة مكونة من (380)، معلم بنسبة (34%) من مجتمع الدراسة الأصلي، أعاد (354) منهم استباناتهم، حيث جرى تحليلها باستخدام المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي، وأظهرت الدراسة أن درجة مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية بمجالاتها الخمس في مجملها كانت متوسطة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة المشاركة في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بمجال شؤون الطلاب تعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تزيد خبراتهم عن خمس عشرة سنة.

وسعت دراسة الخروصية (2012)، التي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات رؤساء الأقسام الأسام بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان نحو المساءلة الإدارية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (39) فقرة موزعة على أربعة محاور، وتم تطبيق الدراسة على عينة قصدية مكونة من (197) رئيس ورئيسة قسم من ست محافظات في السلطنة، هي: محافظة مسقط، محافظة الظاهرة، محافظة جنوب الباطنة، محافظة شمال الشرقية، محافظة الداخلية، محافظة الظاهرة. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات رؤساء الأقسام بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عُمان نحو المساءلة الإدارية جاءت عالية، وأظهرت النتائج أيضاً وجود لجان مستمرة للرقابة والمساءلة، ووضوح اللوائح والقوانين والأنظمة لدى جميع العاملين والإعلان عنها في إعلام مكتوب، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمحافظة التعليمية، غير أنه توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

وهدفت دراسة مروب (Mrope,2011) إلى تحديد فعالية الحوكمة في إدارة المؤسسات التعليمية في المدارس الثانوية الغير حكومية في بلدية أروشا في تنزانيا، بهدف تسهيل عملية التعليم والتعلم، وعمل المدارس، وتكونت عينه الدراسة من 40 فردا من 16 مدرسة من المدارس الثانوية الغير حكومية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الكيفي والميداني وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن الهيئات الإدارية المعنية، والتي من المفترض أن تزيد من فعالية الحوكمة في إدارات المدارس كانت لا تعمل بنسبة 70% واللجان المرشحة لا تعمل بنسبة 25% بينما لجنة التعويضات واللجنة الاستراتيجية كانت لا تعمل بنسبة 100% كما أظهرت النتائج ضعف المشاركة في اللجان، وأن نقص اللجان المشاركة أثر على قدرة إدارات المدارس الإدارية لإظهار الدعم لأداء المدارس، وأوصت بضرورة توظيفها.

وأجرى شيبارد (Sheppard,2011) دراسة تناول فيها تحليلا لطبيعة الحوكمة في المدارس الوطنية البريطانية، واستخدمت الاستبانة في جمع المعلومات وتم استخدام أسلوب المقابلات، وتكون مجتمع الدراسة من المديرين تنفيذيين لمنظمات الاعتماد، وممثلي المدارس المملوكة ومديريها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الحوكمة في المدارس الوطني ليست ثابتة، كما تعتمد الحوكمة الناجحة على هيكل هيئة الإدارة ونوع المدرسة، كما أظهرت النتائج أن الهيئات الإدارية في المدارس لا تحبذ أن تتلقى تدريباً ملائماً، كما أظهرت النتائج أن العديد من نماذج الحوكمة المستعملة تعاني من الضعف، كما تفقر إلى رقابة قوية.

وسعت دراسة جاكوب (Jacobs, 2011)، إلى تطوير رؤية جديدة للحوكمة على من خلال نموذج جيد للحوكمة، يمكن اعتماده كالمركزية، وإعادة المدارس إلى مجلس إدارة المدرسة التقليدي، وتوزيع المسؤوليات على اثنين أو أكثر من الجهات المسؤولة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن الحوكمة ممكن تطويرها من خلال توزيع المسؤوليات والصلاحيات بين الهيئات الإدارية المنتخبة، وضعف الرقابة الداخلية في المدارس على الأعمال، وتقويم أداء فيها.

وأجرت المنذرية (2011)، دراسة سعت إلى قياس درجة توفر بعض مؤشرات الشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين فيها، مع تحديد الفروق باختلاف متغيرات الدراسة وهي: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والنوع، ونوع الوظيفة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وإعداد استبانة مكونة من (59) عبارة، وتألفت عينه الدراسة من (517) فردا من العاملين في الوظائف الإشرافية والتنفيذية في ديوان عام الوزارة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن درجة توفر مؤشرات الشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين فيها جاءت متوسطة إجمالاً، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينه الدراسة تعزى لمتغير النوع، وجاءت لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة. لصالح أفراد العينه أصحاب سنوات الخبرة الطويلة (الأكثر من 10) سنة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الوظيفة وجاءت لصالح الوظائف الإشرافية.

وهدفت دراسة الرشيد (2010) إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية للرقابة الإدارية من جهة نظر المعلمين، وتكونت عينه الدراسة من (653) معلماً ومعلمة، منهم (293) معلماً، و(360) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها أن درجة ممارسة مديري مدارس الثانوية للرقابة الإدارية كانت بدرجة مرتفعة، وتبين أيضاً توفر لجان عمل يتم توزيع مهام المتابعة فيها،

وأن ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للرقابة الإدارية، ملموس وواضح، كما أن الرقابة الإدارية عامل مهم وأساسي في ضبط الأعمال الإدارية عن الانحرافات والتقصير.

وهدفت دراسة لاوندا (Luanda,2009)، إلى التعرف على مدى استخدام مشرفي المعلمين للمساءلة الإدارية في ولاية الاباما الأمريكية ومدى مطابقتها للنموذج الفيدرالي لتقييم مشرفي المعلمين، وقد اختارت الدراسة عينة مكونة من (420) مدير مدرسة واستخدم مقياس (SCAPQ) أداة للدراسة لقياس ممارسة المشرفين التربويين لمبادئ المساءلة الإدارية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: ضعف مستوى ممارسة المشرفين التربويين لمبدأ المساءلة الإدارية في المدارس التي يشرفون عليها، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والتي كان أهمها ضرورة ممارسة المشرفين التربويين لمبدأ المساءلة الإدارية في المدرسة.

3. الطرق ومنهجية الدراسة

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة متضمنا منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة، وأداة الدراسة، والصدق والثبات، وكذلك بين الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في عملية التطبيق، بالإضافة إلى الطرائق الإحصائية التي تم استخدامها في المعالجة للوصول إلى النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

1.3. منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي في هذه الدراسة لملائمته لطبيعتها، ويعتمد المنهج الوصفي على "وصف دقيق للظاهرة، ويعتمد على وصف ما هو كائن وتفسيره، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع والحقائق، ولا يقتصر على جمع البيانات، تبويبها وإنما يمضي لأبعد من ذلك فهو يتضمن قدرا من التفسير لهذه البيانات، بالإضافة إلى القياس والتصنيف" (أحمد، 2009: 55).

2.3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من العاملين في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظات مسقط، وجنوب الباطنة، والداخلية بسلطنة عُمان، فقد بلغ عددهم (2445) موظفا وموظفة (وزارة التربية والتعليم، 2017) وتم تطبيق الدراسة خلال فصل الربيع 2018/2017. والجدول (1) يوضح مجتمع الدراسة.

جدول (1) مجتمع الدراسة

م	المحافظة التعليمية	مجتمع الدراسة (أعداد العاملين)
1	مسقط	885
2	جنوب الباطنة	707
3	الداخلية	853
	المجموع الكلي	2445

3.3. عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية؛ من ثلاث مديريات عامة تابعة لوزارة التربية والتعليم (مديرية مسقط، ومديرية جنوب الباطنة، ومديرية الداخلية)؛ نظراً لتشابه المهام والصلاحيات الوظيفية والممارسات الإدارية لعينة الدراسة لجميع المحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم، كما أن التنوع الجغرافي والامتداد المكاني لبقية المحافظات بالسلطنة، أعاق الباحثة من الوصول إليها.

وبلغت عينة الدراسة قوام (342) موظفاً وموظفة، بنسبة (14%) وقد وصل العدد النهائي للاستبانات إلى (308) استبانة، بنسبة (90,1%)؛ حيث بلغ عدد الاستبانات المفقودة (24) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات غير المكتملة البيانات (10) استبانة، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة تبعاً إلى المتغيرات الديموغرافية للدراسة:

جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة

نوع المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية (%)
النوع	ذكر	219	71,1
	أنثى	89	28,9
	المجموع	308	100
المحافظة	مسقط	101	32,8
	الباطنة جنوب	96	31,2
	الداخلية	111	36
	الجملة	308	100
المؤهل العلمي	دبلوم التعليم العام	12	3,9
	دبلوم	56	18,2
	بكالوريوس	170	55,2
	ماجستير فأعلى	70	22,7
	الجملة	308	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	45	14,6
	من 5 – 10 سنوات	32	10,4
	أكثر من 10 سنوات	231	75
	الجملة	308	100
المسمى الوظيفي	مدير عام مساعد	4	1,3
	مدير دائرة	9	2,9
	مدير مساعد دائرة	11	3,6
	رئيس قسم	32	10,4

نوع المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية (%)
	موظف	252	81,8
	المجموع الكلي	308	100

ويتضح من الجدول (2) والمتعلق بتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية، وهي: النوع الاجتماعي حيث تم تقسيم أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي إلى مجموعتين: ذكور وإناث. ويبين الجدول (1) أن الذكور هي النسبة الأكبر في حجم أفراد عينة الدراسة، إذ بلغ عددهم (219) موظفاً، وبلغت نسبتهم (71,1%) من حجم أفراد عينة الدراسة، ثم حلت الإناث في المرتبة الثانية، وبلغ عددهن (89)، ونسبتهم (28,9%) من حجم أفراد عينة الدراسة.

كما يوضح الجدول السابق، توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المحافظة التعليمية، حيث تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات هن: محافظة مسقط، ومحافظة جنوب الباطنة، ومحافظة الداخلية، ويلاحظ أن الغالبية من عينة الدراسة هم محافظة الداخلية، حيث بلغ عددهم (111) فرداً، وبلغت نسبتهم (36%) من حجم أفراد عينة الدراسة، ثم يليهم محافظة مسقط، وبلغ عددهم (101) فرداً، ونسبتهم (32,8%) من حجم أفراد عينة الدراسة، ثم محافظة جنوب الباطنة، وبلغ عددهم (96) أفراد، ونسبتهم (31,2%) من حجم أفراد عينة الدراسة.

4.3. أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات عن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، وقد تم اختيار الاستبانة كأداة، وتمت الإجابة على المحاور الثلاثة باستخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وتم تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة والاعتماد على دراسة أبو ديبيل والشرمان (2015) ودراسة المخيني (2016) المرتبطتان بالموضوع، وتكونت من (40) فقرة في صورتها الأولية والنهائية.

وقد دمج مبدأ المساءلة مع مبدأ الرقابة ضمن مجال واحد؛ في دراسة المخينية (2016) والتي اعتمدت عليها في تطوير استبانتها الحالية، وترى الباحثة جواز دمج المبدئين ذلك أن المساءلة لا تنجح إلا من خلال تطبيق قواعد القانون، فالامتثال إلى القانون يضمن موضوعية ونزاهة المساءلة، مما يتطلب وجود رقابة تضمن موضوعية ونزاهة المساءلة، فبعد الرقابة تأتي المساءلة، لذا ارتبط مبدأ المساءلة ارتباطاً وثيقاً بمبدأ الرقابة، فهو النصف الآخر له. ويوضح الجدول (3) عدد المجالات وعدد الفقرات، والنسبة المئوية للفقرات بعد مقارنتها بالعدد الكلي.

جدول (3) توزيع مجالات الدراسة وفقرات كل منها والنسب المئوية للفقرات

رقم المجال	المجال	مجموع الفقرات	النسبة المئوية
1	مبدأ الشفافية	14	35
2	مبدأ المساءلة والرقابة	14	35
3	مبدأ المشاركة الفاعلة	12	30
	المجموع الكلي	40	100

صدق الأداة الدراسة:

يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في الأداة؛ لبيان مدى قدرة كل فقرة من فقراتها على قياس ما وضعت لقياسه (مازن، 2009) وللتحقق من صدق الأداة، عرضت الاستبانة الأولية ملحق (2) على محكمين من ذوي الخبرة والمختصين في مجالات الإدارة التربوية، وعددهم (20) محكماً ملحق (3) وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس المحاور التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب، والملحق (4) يوضح استبانة الدراسة في صورتها النهائية.

ثبات الأداة للدراسة:

تم استخدام معامل ألفا كرو نباخ لاستخراج معامل الثبات والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) معاملات الثبات تبعاً لمجالات الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرو نباخ
مبدأ الشفافية	14	0,92
مبدأ المساءلة والرقابة	14	0,93
مبدأ المشاركة الفاعلة	12	0,93
الثبات الكلي	50	0,97

ويوضح الجدول (4) أن جميع محاور الاستبانة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (0,97) وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

5.3. متغيرات الدراسة:

تصميم الدراسة: اشتملت هذه الدراسة على عدد من المتغيرات:

1. النوع الاجتماعي وله مستويان هما: (ذكر، أنثى).
2. المحافظة التعليمية وله ثلاث مستويات: (محافظة مسقط)، (محافظة جنوب الباطنة)، (محافظة الداخلية).
3. المؤهل العلمي وله أربع مستويات: (دبلوم التعليم العام)، (دبلوم)، (بكالوريوس)، و(ماجستير فأعلى).
4. سنوات الخبرة وله ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات)، و(من 5-10 سنوات)، و(أكثر من عشر سنوات).
5. المسمى الوظيفي وله خمس مستويات: (مدير عام مساعد)، (مدير دائرة)، (مدير مساعد دائرة)، (رئيس قسم)، (موظف).

6.3. إجراءات الدراسة:

بعد التحقق من صلاحية أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم تم تطبيقها لجمع البيانات وذلك باتباع

الخطوات الآتية:

- مخاطبة وزارة التربية والتعليم ممثلة بالمكتب الفني للدراسات والتطوير، وذلك لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الأداة عن طريق مخاطبة المديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية الآتية: محافظة مسقط، وجنوب الباطنة، والداخلية، وكان ذلك في 2018/3/7
- تنسيق المكتب الفني مع المديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية في محافظة مسقط، وجنوب الباطنة، والداخلية، حول الكيفية التي سيتم بها تطبيق الأداة، وتوزيعها على عينة الدراسة عن طريق الأشخاص المختصين بمراكز التدريب في المحافظات التعليمية، أو منسقي عمومي في المديريات التابعة لديوان عام الوزارة وكان ذلك في 2018/3/20
- استمر التطبيق في الفترة من 2018/3/21م وحتى 2018/5/8م.
- قامت الباحثة بتوزيع (342) نسخة من الاستبانة على عدد من أفراد مجتمع الدراسة، واسترجاع منها (318) نسخة، وتم استبعاد (10) نسخة لعدم استكمالها، ومثلت العينة في صورتها النهائية (308) استبانة.

7.3. المعالجات الإحصائية:

تمت معالجة البيانات الميدانية وفقا لطبيعة الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، عن

طريق المعالجات الإحصائية الآتية:

- تم استخدام التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية التي تهدف إلى التعرف على تكرار الاجابات لدى أفراد عينة الدراسة. وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، لحساب الاتساق الداخلي لجميع محاور أداة الدراسة، وكذلك للأداة ككل.
- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمعرفة وترتيب درجة أهمية كل متطلب من متطلبات تطبيق الحوكمة الإدارية من خلال وجهات نظر أفراد العينة وذلك بإيجاد الفرق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمحاور أداة الدراسة وفقراتها والمتوسط الفرضي.
- تم استخدام اختبارات (ت) (T-Test) للكشف عن الفروق في واقع تطبيق مبادئ الحوكمة الإدارية، وذلك لدقته في الحكم على محاور أداة الدراسة من خلال تعيين الدلالة الإحصائية لها. واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
- استخدام اختبار شيفيه (Scheffe Test) لتحديد اتجاهات الفروق لصالح أي فئة من فئات المتغير.

4. نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها بعد تحليل البيانات إحصائيا، وتمثل هذه النتائج وجهات نظر أفراد الدراسة وفقا لأبعاد تضمنتها أداة الدراسة، وتسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده.

وقد تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة من عينة الدراسة باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Sciences) للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

معيار الحكم على النتائج:

تمت الإجابة على المحاور الثلاثة باستخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وكان معيار الحكم على واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية التعليمية بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها (كبيرة جداً - كبيرة - متوسطة - قليلة - قليلة جداً)، ويوضح الجدول (5) ذلك.

جدول (5) معيار الحكم على نتائج الدراسة

درجة الاستجابة	المتوسط الحسابي (طول الخلية)
كبيرة جداً	من 4,2 إلى 5
كبيرة	من 3,4 إلى 4,19
متوسطة	من 2,6 إلى 3,39
قليلة	من 1,8 إلى 2,59
قليلة جداً	من 1 إلى 1,79

يوضح الجدول (5) معيار الحكم والذي تم احتسابه بالطريقة التالية؛ حيث تم احتساب أعلى قيمة - أقل قيمة (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4=5÷0,8)، ثم نضيف (1+0,8=1,8) وبأخذ الحدود الحقيقية يكون طول الفئة الأولى من (4,20-5,00) وهكذا في بقية الفئات.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

تم الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال تحليل البيانات، والتركيز على أعلى متوسط للفقرة وأدنى متوسط للفقرة وذلك كما يلي:

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

وللإجابة على السؤال الأول الذي نصه " واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها؟"

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة:

(مدير مساعد، مدير دائرة، مدير مساعد دائرة، رئيس قسم، موظف)، على محاور الدراسة الأربعة، وللأداة ككل، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.04-3.47) والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة مرتبة ترتيباً تنازلياً

رقم المجال	ترتيبه	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	مبدأ الشفافية	3.47	0.77	كبيرة
2	2	مبدأ المساءلة والرقابة	3.42	0.80	كبيرة
3	3	مبدأ المشاركة الفاعلة	3.04	0.84	متوسطة
		المتوسط الحسابي الكلي	3.31	0.75	متوسطة

يبين الجدول (6) أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، وبدرجة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة في محاور الدراسة، وجاء في المرتبة الأولى مبدأ الشفافية إذ حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ (3,47)، وانحراف معياري قدره (0,77)، بينما جاء محور مبدأ المساءلة والرقابة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3,42)، وانحراف معياري قدره (0,84) وبدرجة تقدير كبيرة، أما مبدأ المشاركة الفاعلة فقد جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة وحصل على أقل متوسط حسابي بلغ (3,04)، وانحراف معياري قدره (0,80) وبدرجة تقدير متوسطة.

ولمزيد من التعمق في نتائج الدراسات فسوف يتم مناقشة كل مجال على حدة كما يأتي:

1. المجال الأول: مبدأ الشفافية:

يحتوي هذا المجال على (14) فقرة من فقرات الاستبانة، للتعبير عن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، وجاء هذا المجال في المرتبة الأولى، ويوضح الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمبدأ الإفصاح والشفافية، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	توفر شبكة معلومات إلكترونية تربط جميع أقسام المديرية.	4.18	1.12	كبيرة
2	7	تُعلم العاملين بأي مستجدات أو تغييرات تطرأ على العمل.	3.91	0.97	كبيرة
3	5	تُعلم العاملين بالأدوار والمهام المكلفين بها في المديرية.	3.85	1.01	كبيرة
4	6	تُعلم جميع العاملين باللوائح التنظيمية في المديرية.	3.78	1.02	كبيرة
5	1	تمتلك المديرية آلية عمل دقيقة واضحة.	3.65	0.81	كبيرة
6	8	تلتزم المديرية بسياسة واضحة في الاختيار والتعيين.	3.47	1.11	كبيرة
7	14	تفصح المديرية عن الاحتياجات التدريبية لموظفيها في خطة مكتوبة.	3.44	1.21	كبيرة
8	13	تترجم رؤيتها ورسالتها بخطة استراتيجية معلنة.	3.33	1.15	متوسطة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الرتبة
متوسطة	1.21	3.29	تعرف العاملين بالمعلومات التي يجب الإفصاح عنها والمعلومات السرية.	11	9
متوسطة	1.10	3.27	توفر نظام أمن وحماية لكل من يبدئ رأيه بصراحة في المديرية.	4	10
متوسطة	1.15	3.26	تعد المديرية تقارير سنوية منشورة عن كافة أنشطتها.	10	11
متوسطة	1.07	3.24	تغرس المديرية ثقافة الشفافية في نفوس عاملها.	3	12
متوسطة	1.09	3.23	تفصح لعاملها عن المخاطر المتوقع حدوثها وكيفية إدارتها.	12	13
متوسطة	1.32	2.70	تمنح الترقيات والمكافآت، وفق معايير، واضحة ومحددة.	9	14
كبيرة	0.77	3.47	المتوسط الحسابي الكلي		

يتضح من الجدول (7) أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في محور مبدأ الشفافية تراوح بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة، وحصلت الفقرة (2) التي نصت على "توفر شبكة معلومات إلكترونية تربط جميع أقسام المديرية" على أعلى متوسط حسابي بلغ (4,18)، وانحراف معياري قدره (1,12) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما حصلت الفقرة (9) التي نصت على "تمنح الترقيات والمكافآت وفق معايير واضحة ومحددة" على أقل متوسط حسابي بلغ (2,70)، وانحراف معياري قدره (1,32) وبدرجة تقدير متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (2,70-4,18)، وكان المتوسط العام للمحور، قد بلغ (3,47)، وانحراف معياري عام قدره (0,77) وجاء التقدير الكلي للمجال كبيرة.

2. المجال الثاني: مبدئي المساءلة والرقابة:

يحتوي هذا المجال على (14) فقرة من فقرات الاستبانة، للتعبير واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، وجاء هذا المجال في المرتبة الثانية، ويوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المساءلة والرقابة، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الرتبة
كبيرة	0.99	3.87	توجد لجان دائمة للفحص والتدقيق الداخلي.	17	1
كبيرة	0.99	3.70	تتابع مدى التزام العاملين بالقوانين واللوائح التنظيمية.	21	2
كبيرة	1.06	3.69	تشجع العاملين على أداء أعمالهم ومهامهم بأمانة وإخلاص.	25	3
كبيرة	1.12	3.67	تدرس المديرية شكاوى وملاحظات المستفيدين.	19	4

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	26	تعزز قيمة المسؤولية في نفوس موظفيها.	3.58	1.02	كبيرة
6	22	تطبق جميع القوانين واللوائح دون انتقاء.	3.52	1.05	كبيرة
7	23	تنشر بين العاملين ثقافة أهمية التعرف على الحقوق والواجبات.	3.40	1.12	كبيرة
8	16	تغرس قيم الرقابة الذاتية لدى العاملين.	3.36	1.10	متوسطة
9	20	تقوم بالتغذية الراجعة بعد الانتهاء من فحص أدائها مباشرة.	3.32	1.05	متوسطة
10	28	يوجد توصيف واضح لجميع الوظائف بالمديرية يتم المساواة في ضوءه.	3.31	1.18	متوسطة
11	18	تستخدم المؤسسة أساليب الرقابة القبلية والبعديّة والمتزامنة	3.23	1.02	متوسطة
12	15	تنفذ المديرية اجتماعات دورية لمناقشة جوانب القوة والضعف بالمؤسسة.	3.19	1.13	متوسطة
13	24	تطبق المديرية نظام المساواة على جميع العاملين دون تمييز.	3.17	1.18	متوسطة
14	27	توظيف الدراسات العلمية والبحوث في الكشف عن المشكلات وحلها.	2.82	1.16	متوسطة
		المتوسط الحسابي الكلي	3.42	0.80	كبيرة

ويتضح من الجدول (8) أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها في محور مبدأ المساواة والرقابة تراوح بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة؛ حيث حصلت الفقرة (17) التي نصت على "توجد لجان دائمة للفحص والتدقيق الداخلي" على أعلى متوسط حسابي بلغ (3,87)، وانحراف معياري قدره (0,99) وبدرجة تقدير كبيرة،

بينما حصلت الفقرة (27) التي نصت على "توظيف الدراسات العلمية والبحوث في الكشف عن المشكلات وحلها" على أقل متوسط حسابي بلغ (2,82)، وانحراف معياري قدره (1,16) وبدرجة تقدير متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (2,82-3,87)، وجاء المتوسط الحسابي العام لفقرات المحور (3,42)، والانحراف المعياري العام قدره (0,80)، وجاء التقدير الكلي للمجال كبيرة.

3. المجال الثالث: مبدأ المشاركة الفاعلة:

يحتوي هذا المجال على (12) فقرة من فقرات الاستبانة، للتعبير عن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، وجاء هذا المجال في المرتبة الرابعة، ويوضح الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المشاركة الفعالة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة	رقم الفقرة	الرتبة
كبيرة	1.08	3.51	تشكل لجان عمل مشتركة بين الأقسام و(لجان خارجية) لتفعيل مبدأ العمل الجماعي.	35	1
كبيرة	1.08	3.41	تنشر جو من الاحترام والثقة المشجع على المشاركة في المديرية.	32	2
متوسطة	1.06	3.33	توجد تقنيات ووسائل مختلفة تسهل المشاركة من جميع الفئات.	39	3
متوسطة	1.02	3.31	تقبل المديرية لمقترحات وأفكار العاملين.	33	4
متوسطة	1.08	3.29	تعمل بروح الفريق مع العاملين لتطوير العمل الإداري.	37	5
متوسطة	1.05	3.19	تقيم فعاليات تشجع المستفيدين على التعاون معها من أجل تطويرها.	40	6
متوسطة	1.17	2.97	تشجع المديرية العاملين على المشاركة في صنع القرارات.	29	7
متوسطة	1.36	2.95	يوجد موقع إلكتروني يشجع على إبداء الرأي في ممارسات وإجراءات المديرية.	36	8
متوسطة	1.09	2.88	تشرك المجتمع المحلي في مناقشة الجوانب التعليمية.	38	9
متوسطة	1.22	2.70	تشرك جميع العاملين في وضع خطتها.	31	10
قليلة	1.07	2.47	تشرك المجتمع في وضع خطتها.	30	11
قليلة	1.08	2.46	تشرك أساتذة الجامعات والكليات في وضع خطتها التطويرية.	34	12
متوسطة	0.84	3.04	المتوسط الحسابي الكلي		

يتضح من الجدول (9) أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها في محور مبدأ المشاركة الفاعلة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة؛ حيث حصلت الفقرة (35) التي نصت على "تشكل لجان عمل مشتركة بين الأقسام و(لجان خارجية) لتفعيل مبدأ العمل الجماعي" على أعلى متوسط حسابي بلغ (3,51) وبانحراف معياري قدره (1,08) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما حصلت الفقرة (34) التي نصت على "تشرك أساتذة الجامعات والكليات في وضع خطتها التطويرية"، على أقل متوسط حسابي بلغ (2,46) وبانحراف معياري قدره (1,08) وبدرجة تقدير متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات بين (2,46-3,51) وجاء المجموع الكلي للمحور بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3,04)، وبانحراف معياري قدره (0,84).

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع الاجتماعي، والمحافظة التعليمية، والمؤهل العلمي،

وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور من محاور الدراسة، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)؛ للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغيرات؛ النوع الاجتماعي، والمحافظة التعليمية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، على النحو التالي:

أ. متغير النوع الاجتماعي (ذكر، وأنثى)

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لجميع المجالات وفقا لمتغير النوع (ذكر، أنثى)، تم اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (10).

جدول (10) نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس (ذكر- أنثى)

المجالات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
الشفافية	ذكر	219	3.50	0.75	0.94	0.35	غير دالة
	أنثى	89	3.41	0.82			
المساءلة والرقابة	ذكر	219	3.45	0.79	1.03	0.31	غير دالة
	أنثى	89	3.34	0.81			
المشاركة الفاعلة	ذكر	219	3.09	0.83	1.71	0.31	غير دالة
	أنثى	89	2.91	0.85			

يتضح من الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في جميع محاور الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للنوع في استجاباتهم.

ب. متغير المحافظة التعليمية:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (11) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول المحافظة التعليمية على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
والشفافية	بين المجموعات	0.50	2.00	0.25	0.42	غير دالة
	داخل المجموعات	180.58	305.00	0.59		

			307.00	181.08	المجموع	
0.80	0.22	0.14	2.00	0.28	بين المجموعات	
غير دالة		0.64	305.00	193.89	داخل المجموعات	المسائلة والرقابة
			307.00	194.17	المجموع	
0.91	0.10	0.07	2.00	0.14	بين المجموعات	
غير دالة		0.71	305.00	215.31	داخل المجموعات	المشاركة الفاعلة
			307.00	215.45	المجموع	

يتضح من الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير المحافظة التعليمية في جميع محاور أداة الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمحافظة في استجاباتهم.

ج. متغير المؤهل العلمي:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (12) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	مصدر التباين	المجال
0.05	2.65	1.54	3.00	4.61	بين المجموعات	
غير دالة		0.58	304.00	176.47	داخل المجموعات	الشفافية
			307.00	181.08	المجموع	
0.30	1.24	0.78	3.00	2.35	بين المجموعات	
غير دالة		0.63	304.00	191.82	داخل المجموعات	المسائلة والرقابة
			307.00	194.17	المجموع	
0.05	2.84	1.96	3.00	5.87	بين المجموعات	
غير دالة		0.69	304.00	209.58	داخل المجموعات	المشاركة الفاعلة
			307.00	215.45	المجموع	

يتضح من الجدول (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم.

د. متغير سنوات الخبرة:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (13) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الشفافية	بين المجموعات	0.68	2.00	0.34	0.57	0.57
	داخل المجموعات	180.40	305.00	0.59	غير دالة	
	المجموع	181.08	307.00			
المسائلة والرقابة	بين المجموعات	1.99	2.00	1.00	1.58	0.21
	داخل المجموعات	192.18	305.00	0.63	غير دالة	
	المجموع	194.17	307.00			
المشاركة الفاعلة	بين المجموعات	1.91	2.00	0.96	1.37	0.26
	داخل المجموعات	213.54	305.00	0.70	غير دالة	
	المجموع	215.45	307.00			

يتضح من الجدول رقم (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم.

ه. متغير المسمى الوظيفي:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (14) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (14) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول المؤهل المسمى الوظيفي

على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المجال	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الشفافية	بين المجموعات	19.65	4.00	4.91	9.22	0.00
	داخل المجموعات	161.43	303.00	0.53	دالة	

			307.00	181.08	المجموع	
0.00	6.61	3.89	4.00	15.57	بين المجموعات	
دالة		0.59	303.00	178.60	داخل المجموعات	المسائلة والرقابة
			307.00	194.17	المجموع	
0.00	7.55	4.88	4.00	19.53	بين المجموعات	
دالة		0.65	303.00	195.92	داخل المجموعات	المشاركة الفاعلة
			307.00	215.45	المجموع	

يتضح من الجدول (14) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في محاور الدراسة تبعا لمتغير المسمى الوظيفي.

ولإيجاد الفروق لصالح أي مسمى وظيفي، استخدمت الباحثة اختبار شيفيه (Scheefe Test)، كما والجدول (15) يوضح الفروق الفردية في المسمى الوظيفي:

جدول (15) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعا لمستويات متغير المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	مدير عام مساعد	مدير دائرة	مدير مساعد دائرة	رئيس قسم	موظف
مدير عام مساعد	-	0.2	0.21	0.75	1.02
مدير دائرة		-			
مدير مساعد دائرة			-		
رئيس قسم				-	
موظف					-

5. مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها في ضوء أهدافها ومتغيراتها، بالإضافة إلى تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المستخلصة من هذه النتائج، وسيتم مناقشة النتائج وفقاً لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول هو: "ما واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها؟"

خُصت نتائج الدراسة إلى أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، وبدرجة تراوحت بين الكبيرة والمتوسطة في محاور الدراسة؛ فقد جاء في المرتبة الأولى مبدأ الشفافية وبدرجة تقدير كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى إدراك شاغلي الوظائف الإشرافية بأهمية الشفافية للعاملين في الوظائف التنفيذية وللمستفيدين، لأنه يمنحهم شعوراً بالأمان وبأهمية الدور الذي يقومون به، بالإضافة إلى أن الشفافية توفر مناخاً تنظيمياً في المؤسسة التعليمية يسوده المصداقية، كما أن الحصول على المعلومات الدقيقة والصادقة وسهولة وصولها للجميع تسهم في تحقيق الرضا الوظيفي وتجويد الأداء، لدى العاملين في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كلا من دراسة الخليوي والمالكي والغامدي (2017).

وجاء مبدأ المساءلة والرقابة في المرتبة الثانية وبدرجة توافر كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى أهمية المساءلة والرقابة في الأعمال الإدارية في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، ودورهما في تحقيق الالتزام بتطبيق وتنفيذ الأعمال دون أخطاء، وحماية العاملين من الوقوع في الانحرافات سواء كانت متعمدة أو غير متعمدة، كما تلزم المساءلة والرقابة ببذل المزيد من الجهد وإتقان العمل، بالإضافة إلى الفاعلية وزيادة الإنتاجية وتحقيق النزاهة والأمانة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المعولية (2013) التي أظهرت الدور الواضح لمديري المدارس في الرقابة الإدارية على مدارسهم، ودور الرقابة الإدارية في رفع مستوى الأداء الوظيفي للهيئات الإدارية والتدريسية، ودراسة الخروصية (2012) أن اللوائح والأنظمة واضحة ومعلومة لجميع العاملين، ودراسة الرشيد (2010)، التي أظهرت أن ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للرقابة الإدارية، ملموس وواضح. ولمزيد من التعمق في مناقشة نتائج الدراسة سيتم تناول كل محور على حدة وذلك على النحو الآتي:

1. المجال الأول: مبدأ الشفافية:

كشفت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في مبدأ الشفافية تراوح بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة؛ حيث جاءت في المرتبة الأولى الفقرة (2) والتي نصت "توفر شبكة معلومات إلكترونية تربط جميع أقسام المديرية"، على درجة توافر كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى توفر شبكة المعلومات الإلكترونية، واستثمارها في الربط بين جميع الأقسام، ومن خلالها تتيح للعاملين معرفة ما يدور في أقسام المديرية، والمستفيدين من الوصول إلى كافة المعلومات في أي وقت بكل سهولة وشفافية، كما تساهم في القضاء على الأمية الإلكترونية بينهم، بالإضافة إلى تطبيق السلطنة لمشروع "عمان الرقمية" في خطوة إلى الرقمية، ويحتاج تنفيذ هذا المشروع إلى شبكة تربط بين الأقسام والدوائر في المديرية التعليمية بينها وبين بعضها داخلياً وبينها وبين المديرية والدوائر بديوان عام الوزارة أو بينها وبين إدارات في المدارس التابعة لها، كما توضح الشبكة الإلكترونية مصدر المعلومات، وبياناتها بتغير المسؤولين والعاملين كونها مستمدة من اللوائح والقوانين.

2. المجال الثاني: مبني المساءلة والرقابة:

كشفت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في مبدأ المساءلة والرقابة تراوح بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة؛ وجاءت الفقرة (17) التي نصت "توجد لجان دائمة للفحص والتدقيق الداخلي"، على أعلى متوسط حسابي، وبدرجة تقدير كبيرة،

وقد يُعزى ذلك إلى وجود لجان دائمة في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، تشعر العاملين بأن مستوى أدائهم وتنفيذهم للأعمال متابع، حتى لا يقع التقصير في المهمة والمسؤولية.

3. المجال الثالث: مبدأ المشاركة الفاعلة:

كشفت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في مبدأ المشاركة الفاعلة تراوحت بين الكبيرة والقليلة؛ وجاءت الفقرة (35) التي نصت "تشكل لجان عمل مشتركة بين الأقسام و(لجان خارجية) لتفعيل مبدأ العمل الجماعي"، على أعلى متوسط حسابي ودرجة تقدير كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن طبيعة الأعمال التي تتكفل بها المديرية التعليمية بالمحافظات، فمن بين هذه الأعمال متابعة الشؤون الإدارية والمالية المتعلقة بجميع تقسيمات المديرية والمدارس، مما يستوجب تشكيل لجان متخصصة ومتنوعة تتابع العملية التعليمية والإدارية في المحافظات من جميع جوانبها، كما أن طبيعة الأعمال في المديرية التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم، تعتبر تكاملية حيث يرتبط تنفيذها ببقية الأعمال الأخرى، بالإضافة إلى أن المتابعة الشاملة والجماعية، أكثر أثراً من المتابعة الفردية المختصة في جانب دون آخر، وتعمل على تحسين الاتصال الأفقي الرسمي وغير الرسمي، كما تعتبر اللجان إحدى أهم وسائل نقل الخبرات والمعرفة، داخل مبنى المديرية التربوية بالمحافظة التعليمية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

الذي نصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0,05)$ في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى النوع الاجتماعي، والمحافظة التعليمية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؟" وسوف يتم مناقشة نتائج متغيرات الدراسة كما يلي:

1. متغير النوع الاجتماعي (ذكر، وأنثى):

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0,05)$ لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في جميع محاور الدراسة. مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للنوع في استجاباتهم، وقد يفسر ذلك إلى تقارب ظروف بيئة العمل في المديرية التعليمية بالمحافظات.

2. متغير المحافظة التعليمية:

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0,05)$ لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في جميع محاور الدراسة تعزى لمتغير المحافظة التعليمية في جميع محاور أداة الدراسة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمحافظة في استجاباتهم، وقد يُعزى ذلك إلى أن المديرية التعليمية في جميع المحافظات تطبق نظام مركزي يتبع ديوان عام وزارة التربية والتعليم، وتسير جميع المديرية التعليمية في محافظات سلطنة عُمان، على نفس النسق والنمطية، واتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة كلا من دراسة عبد الجمل (2018) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عينة الدراسة تعزى لمتغير المحافظة التعليمية، حول درجة تطبيق الحوكمة في وزارة التربية والتعليم وفق مبادئ المساءلة، والشفافية الإدارية، والمشاركة،

ودراسة الخروصية (2012) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عينة الدراسة تعزى لمتغير المحافظة التعليمية، حول اتجاهات رؤساء الأقسام بالمديريات التعليمية للتربية والتعليم في سلطنة عُمان تجاه المساءلة الإدارية.

3. متغير المؤهل العلمي:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم، وقد يفسر ذلك إلى أن توافر مبادئ الحوكمة الإدارية، تعتبر واضحة ومعروفة لدى جميع أصحاب المؤهلات، دون استثناء، كما أن الجميع يتبع نفس التعليمات.

4. متغير سنوات الخبرة:

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه لا تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم، وقد يُعزى ذلك إلى العمل الإداري في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، يتسم بالروتينية والنمطية والمركزية.

5. متغير المسمى الوظيفي:

أبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لواقع تطبيق الحوكمة الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بسلطنة عُمان من وجهة نظر العاملين بها، في محاور الدراسة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، وجاءت لصالح مدير عام مساعد لجميع مجالات أداة الدراسة، وهذا يعني أن عينة الدراسة من مدير عام مساعد يعتقدون بوجود مشاركة فاعلة في المديرية العامة للتربية والتعليم، وربما يعود ذلك إلى أن العينة مكونة من المديرين والوظائف الأخرى، لذا فإن من المتوقع أن تكون الفروق في ممارسة المشاركة لصالح المدراء المساعدين، وقد يفسر ذلك لكون تطبيق الحوكمة منوط بالقيادات الإدارية في المديرية العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية، لذا نجد أن المدراء المساعدين يعمدون إلى تقييم واقع تطبيق الحوكمة الإدارية بمؤسساتهم بدرجة كبيرة وأفضل مقارنة بتقييم بقية العاملين لهم؛ نظراً لأن الحوكمة مرتبطة بدورهم الوظيفي.

6. توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ومناقشتها توصي الباحثة بالآتي:

- تبني القيادات التربوية بالمديريات العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان لفسفة الحوكمة وأهدافها الإدارية.
- بناء ثقافة تدعم مبدأ الشفافية، عن طريق تعزيز الوعي الإيجابي بين العاملين في المديرية العامة، وأهميتها وأهدافها وآليات تفعيلها، من خلال تنفيذ الدورات والندوات والمنشورات والمشاغل ووسائل الإعلام المختلفة بصورة دورية.
- منح الحوافز والمكافآت والترقيات في الوظائف المختلفة في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، بناء على الجدارة والاستحقاق، والتنافس الشريف في ضوء شروط محددة ومعلنة.
- إشراك المديرية العامة العاملين، والمستفيدين الخارجيين، وأساتذة الجامعات، والكليات في وضع خططها التطويرية، ومناقشة الجوانب التعليمية، وتنفيذ فعاليات تشجع على التعاون معها.

- الاستفادة من البوابة التعليمية في تسهيل ومساندة مبدأ الشفافية في المديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، وتمكين العاملين من الوصول للبيانات اللازمة لإنهاء العمل في الوقت المناسب وابداء الرأي.
- تعريف العاملين بالمديرية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمعلومات التي يجب الإفصاح عنها والمعلومات السرية، والإفصاح عن المخاطر المتوقع حدوثها.
- إعطاء العاملين في المديرية العامة عند استلام العمل، تفصيلا كتابيا عن الاختصاصات والمهام المطلوبة لأداء عمله، يتم متابعته ومساءلته في ضوءها على أن تحدث هذه المهام متى اقتضت الحاجة.
- مراعاة التنوع في أساليب الرقابة، والقيام بالتغذية الراجعة، بعد الانتهاء من فحص الأداء مباشرة مع توفر سجلات معلوماتية للمقارنة بين الأداء المطلوب والأداء الفعلي للموظف.
- تنفيذ المديرية العامة للتربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم، لاجتماعات دورية لمناقشة جوانب القوة والضعف، وتوظيف الدراسات العلمية والبحوث في الكشف عن المشكلات وحلها، والعمل بروح الفريق مع العاملين لتطوير العمل الإداري.

7. المراجع

1.7. المراجع العربية:

- آل مكي، عواطف بنت ابراهيم (2011). المشكلات الادارية في مكاتب الاشراف التربوي ومواجهتها في ضوء مدخل التطوير التنظيمي بسلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.
- ابراهيم، خالد (2011). حوكمة الإنترنت. جمهورية مصر العربية، دار الفكر الجامعي.
- ابراهيم، مجدي عزيز (2007). موسوعة المعارف التربوية. القاهرة: عالم الكتب.
- البنك الدولي ووزارة التربية (2012). التعليم في سلطنة عُمان المضي قدما في تحقيق الجودة، دراسة مشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي. سلطنة عُمان: منشورات وزارة التربية والتعليم.
- أبو سلمه، حكيمه ويحياوي، نعيمه (2012). دور الحاكمية المؤسسة في تحسين الأداء المالي للشركات. ورقة عمل مقدمة في الملتقى الوطني في مؤتمر حوكمة الشركات كآلية للحد من الفساد المالي والإداري المنعقدة في الفترة من 6-7 مايو 2012، بسكرة: الجزائر.
- أبو النصر، مدحت محمد (2015). الحوكمة الرشيدة: فن إدارة المؤسسات عالية الجودة. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أبو لبن، إيناس موسى خليل. (2014). واقع تطبيق الحوكمة في الإدارات المدرسية الفلسطينية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين. مجلة عالم التربية، 15 (48)، 331-365.

- أحمد، إبراهيم السيد. (2010). **حوكمة الشركات ومسؤولية الشركات عبر الوطنية وغسيل الأموال**. الإسكندرية: الدار الجامعية.
- أحمد، حافظ فرج. (2009). **مهارات البحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية**. القاهرة: عالم الكتب.
- أحمد، سلوى مصطفى؛ العرباوي، أمال؛ مرجان، رانيا قدري (2016). **الأسس الفكرية والفلسفة لمدخل القيادة والحوكمة**. **مجلة الثقافة والتنمية، 16 (103)، 134-212**.
- البلوشي، سعود بن سالم بن علي. (د ت). **دور السياسات التعليمية في تأسيس كفاءات بشرية**. استرجع من الشبكة العنكبوتية بتاريخ 2018/2/15 من الموقع:
<https://www.educouncil.gov.om/downloads/xNheBcHamsDA.pdf>
- بو زبدة، نعيمة (2017). **واقع تطبيق مبادئ الحوكمة في المؤسسات الجزائرية: دراسات – الجزائر، (50)، 340-330**.
- حريم، حسين (2006). **مبادئ الإدارة الحديثة النظريات العملية الإدارية ووظائف المنظمة**. الأردن: دار مكتبة الحامد.
- خضير، محسن أحمد (2005). **حوكمة الشركات**. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- خضر، أحمد علي (2012). **حوكمة الشركات**. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي الجديدة.
- دائرة الموارد البشرية (2011). **مجلة أخبار نشرة داخلية**. مسقط: منشورات وزارة التربية والتعليم.
- الدهدار، أنيسه حسن سيد (2016). **درجة تقبل معلمي المدارس الثانوية بمحافظة غزة للمساءلة التربوي وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لديهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- الراشدي، سعيد علي (2007). **الإدارة بالشفافية**. عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- الرشيدي، مساعد (2010). **درجة ممارسة الرقابة الإدارية في المدارس الحكومية الثانوية في منطقة حائل من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- رزق، عادل (2009). **الإدارة الرشيدة: الحكم الجيد أو الحوكمة**. مؤتمر الإدارة الرشيدة والإصلاح الإداري والمالي. المنظمة العربية للتنمية الإدارية. مصر.
- الطعامنة، محمد (2008). **الحكمانية كمدخل معاصر للشراكة بين القطاع العام والقطاع الخاص**. مؤتمر المشاركة بين القطاعين العام والخاص، المنظمة العربية للتنمية الإدارية جامعة اليرموك. الأردن. يوليو.
- طه، مجدي صلاح (2008). **المساءلة التعليمية رؤية الفكر وواقع التطبيق**. القاهرة: دار الجامعة الجديدة.
- الظاهر، نعيم (2009). **أساسيات الإدارة المبادئ والتطبيقات الحديثة**. عمان: جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.
- عثمان، رضوان هاشم (2017). **التنظيم القانوني لحوكمة الشركات في التشريعات العربية**. بيروت: مركز الدراسات العربية للنشر والتوزيع.

- العامري، علي بن محمد (2011). تطوير الأداء الوظيفي لدى القيادات الوسطى في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان على ضوء المداخل الإدارية المعاصرة. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد البحوث والدراسات العربية، جمهورية مصر العربية.
- عبد الله، عبد الله عبد الكريم (2009). الحوكمة والإدارة الرشيدة. بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
- عطوة، محمد إبراهيم والسيد علي، فكري محمد (2012). حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 2 (79)، 449-532.
- الفليتي، سالم بن سلام (2010). حوكمة الشركات المساهمة في سلطنة عُمان. الأردن: دار أسامة للنشر.
- القرالة، عصمت سليم (2011). الحكمانية في الأداء الوظيفي. عمان: دار جليس الزمان.
- قنديل، أماني (2008). الموسوعة العربية للمجتمع المدني. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- الفهداوي، فهمي خليفة والشريف، أثير أنور (2008). الإدارة العامة المعاصرة من منظور الحاكمية العامة الجيدة: دراسة معرفية ومقاربة تأصيلية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، 1 (2)، 1-30.
- قراوني، خالد نظمي (2016). مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 14 (4)، 111-157.
- الكايد، زهير عبد الكريم (2003). الحكمانية قضايا وتطبيقات، المنظمة العربية الإدارية: القاهرة.
- لشكو، فوزية بنت ابراهيم (2015). أنموذج مقترح لتطوير كفاءة أداء الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان وفقا لنظرية النظم. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- مجلس التعليم (2014 ب). مسيرة التعليم في عمان. سلطنة عُمان منشورات مجلس التعليم. الإجمالي في العلوم الإنسانية والاجتماعية. مجلة كلية الآداب - جامعة أسيوط - مصر. (25)، 357-415.
- محمود، جمال معزوز سليم (2016). درجة تطبيق الحوكمة وعلاقتها بجودة إجراءات العمل في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- محمود، هالة عمر محمد (2016). تصور مقترح لتطبيق حوكمة التعليم في مؤسسات رياض الأطفال في ضوء متطلبات الجودة الشاملة. مجلة كلية التربية بالإسكندرية، (2)، 201-217.
- مخلوف، أحمد (2009). الأزمة المالية العالمية واستشراف الحل باستخدام مبادئ الإفصاح والشفافية وحوكمة الشركات من منظور إسلامي، الملتقى الدولي حول الأزمة المالية الاقتصادية الدولية والحوكمة العالمية، جامعة فرحات عباس. سطيف. 20-21 أكتوبر.

- مسلم، بسام (2016). مستوى مبادئ الحوكمة الجيدة في الجامعات اليمنية الخاصة: دراسة ميدانية في جامعة العلوم والتكنولوجيا. **مجلة الدراسات الاجتماعية، (49)**، 281-233.
- مصطفى، إبراهيم؛ عبد القادر، حامد؛ الزيانت، أحمد؛ النجار، محمد (2008). **المعجم الوسيط**، ج 1 و2. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- المهدي، سوزان محمد (2017). الحوكمة الرشيدة وتطبيقاتها بمؤسسات التعليم لتحقيق جودة الأداء والتميز. **مؤتمر قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربي الواقع والرؤى المستقبلية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. القاهرة.
- ميخائيل، أشرف (2006). تدقيق الحسابات وأطرافه في إطار منظومة حوكمة الشركات. **مجلة المال والتجارة- مصر، (451)**، 4-24.
- هلبينج، كاثرين وسوليفان، جون (د ت) **حوكمة الشركات في القرن الحادي والعشرين**. مركز المشروعات الدولية الخاصة، غرفة التجارة الأمريكية واشنطن. استرجع من الشبكة العنكبوتية بتاريخ 2017/12/1 من الموقع:
<http://www.cipe-arabia.org/index.php/themes/corporate-governance/117-governanceinthe21century2003p1>
- وزارة الاقتصاد الوطني (2007 أ). **استراتيجية التنمية طويلة المدى (1996-2020): الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني (عمان 2020)**. مسقط: منشورات وزارة الاقتصاد.
- وزارة الاقتصاد الوطني (2007 ب). **خطة التنمية الخمسية السابعة (2006-2010)**. مسقط: منشورات وزارة الاقتصاد.
- وزارة التربية والتعليم (2016). **الخطة الخمسية التاسعة (2016-2020)**. مسقط: منشورات وزارة التربية والتعليم.
- وزارة الخدمة المدنية (2012). **مجلة الخدمة المدنية**. استرجع من الشبكة العنكبوتية بتاريخ 2018/2/25 من الموقع:
<http://www.mocs.gov.om/magazine/July2012/Magazine.html>
[/http://qanoon.om/p/1996/rd1996101](http://qanoon.om/p/1996/rd1996101)
- وزارة الشؤون القانونية (2004). **مرسوم سلطاني رقم 2004/120 بإصدار قانون الخدمة المدنية**. استرجع من الشبكة العنكبوتية بتاريخ 2018/3/23 من الموقع:
[/http://qanoon.om/p/2004/rd2004120](http://qanoon.om/p/2004/rd2004120)
- يوسف، محمد طارق (2007). **الإفصاح والشفافية كأحد مبادئ حوكمة الشركات**. مؤتمر متطلبات حوكمة الشركات وأسواق المال العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية. شرم الشيخ.

2.7. المراجع الأجنبية:

- Acquah, D. (2013). **School Accountability in England: Past, Present and Future**. Centre for Education Research and Policy, Retrieved from:
https://cerp.aqa.org.uk/sites/default/files/pdf_upload/CERP_RP_DA_12112012.pdf, Last accessed 15 December 2017.
- Duma, M.A.N. (2013). **The Principals Views on Parent Participation in Governance of Rural Schools**. , Republic of South Africa: University of Zululand.
- Fazekas, M. & T, Burns. (2012) , “**Exploring the Complex Interaction Between Governance and Knowledge in Education**”. (OECD Education Working, 67)
Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1787/5k9flcx21340-en>
- Ford, M. (2013). **The Impact of School Board Governance on Academic Achievement in Diverse States**. Unpublished Doctorate Dissertation. University of Wisconsin Milwaukee, USA.
- James, C (2014). **Trends in the Governance and Governing of Schools in England**. UK: University of Both.
- Gurr, D. (October 2007). Diversity and Progress in School Accountability Systems in Australia. **Educational Research for Policy and Practice**, 6 (3) 165- 186.

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v4.40.13