درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها

إعداد

سرور مذكر العجمي

إشراف

الدكتور أحمد التل

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات منح درجة الماجستير في التربية

تخصص الإدارة تربوية

كليـة الدراسـات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

٢٠٠٨

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا سرور مذكر العجمي، أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الإسم: سرور مذكر العجمي

التوقيع:

التاريخ: ٢٠٠٨/٥/١٨

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة الماجستير للطالب سرور مذكر العجمي، تاريخ ٢٠٠٨/٢/٣

وعنوانها "درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها"

وأجيزت بتاريخ

/ / ٢٠٠٨

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
الدكتور عاطف يوسف مقابلة	رئيساً	
الدكتور أحمد يوسف النل	عضواً ومشرفاً	
الدكتور سلامة يوسف طناش	عضواً	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شُكر وتقدير

الحمد لله حمد الشاكرين، على جلال فضله وعظيم نعمه، الحمد لله الذي كفاني مؤونة هذه الدراسة، ويسر لي من الوقت والجهد والصحة والعزيمة ما أعانني على إتمامها إنه على كل شيء قدير، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آل بيته الأخيار الأطهار وبعد...، فالفضل لا يمحوه الشكر وان كان يثلج في الصدور، وان كنت شاكرا فكيف لي أن ابدأ بغير أستاذي الفاضل الدكتور أحمد التل، الذي كان عوناً لي، ولم يأل جهدا في الإرشاد والنصح والعمل الدؤوب للمساعدة في إخراج هذه الرسالة على أكمل وجه، فشكرا له على جهده الحثيث و دأبه المسؤول.

كما أوجه شكري وتقديري إلى السادة رئيس وأعضاء لجنة المناقشة الموقرة الدكتور عاطف يوسف مقابلة، والدكتور أحمد يوسف التل، و الدكتورسلامة يوسف طناش على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وتجشمهم عناء قراءتها.

وأتقدم بالشكر والاعتزاز لأساتذتي في قسم الإدارة التربوية والأصول في جامعة عمان العربية للدراسات العليا، وجميع العاملين فيها لما أبدوه من مساعدة وخدمات جليلة، فلهم مني جزيل الشكر.

كما اشكر زملائي دون استثناء، واختم شكري وتقديري بان أُزين هذه الرسالة بالكلمة الأولى والوجه الأول أمي رحمها الله واشكر أخوتي وأخواتي، والذي يدوم فضله ويكبر معي يوما بعد يوم والدي العزيز رحمه الله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهــداء

إلى من علمتني الحب والرحمة والبراءة، وعودتني على الإبتسامة عند الشدة والصبر عند المحنة والغنى

عند الحاجة أغلى مخلوق بقلبي بعد رسول الله صلي الله عليه وسلم

أمي ... رحمها الله

سرور مذكر العجمي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات ..... و
الملخص ..... ل
ABSTRACT ..... ع
الفصل الأول مشكلة الدراسة وأهميتها ١
مقدمة: ٢
مشكلة الدراسة: ٤
أسئلة الدراسة: ٤
أهمية الدراسة: ٥
تعريف المصطلحات: ٥
الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة ٧
أولاً: الأدب النظري ٨
ثانياً: الدراسات السابقة: ٣٠
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات ٤٢
منهج الدراسة: ٤٣
مجتمع الدراسة: ٤٣
أداة الدراسة: ٤٥
متغيرات الدراسة: ٤٧
إجراءات الدراسة: ٤٨
المعالجات الإحصائية: ٤٩
الفصل الرابع نتائج الدراسة ٥٠
أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ٥١
ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ٥٤
ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ٥٨
رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع ٥٩
خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس ٦٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس ٦٦
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات..... ٦٨
أولاً: مناقشة النتائج..... ٦٩
أ ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:..... ٦٩
ب ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:..... ٦٩
ج ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ٧٠
د ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ٧١
هـ ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ٧١
و ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:..... ٧٢
ثانياً: التوصيات ٧٣
قائمة المراجع..... ٧٤
المراجع العربية:..... ٧٤
المراجع الأجنبية: ٧٦
الملاحـــــق..... ٨١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات المنطقة التعليمية والجنس	٥٥
٢	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والمتغيرات الديمغرافية	٥٥
٣	معامل ثبات الاتساق الداخلي لبعدي الاستبانة (كرونباخ ألفا)	٥٨
٤	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة التقبل لاستجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت على تقبل المساءلة التربوية مرتبة تنازلياً	٦٢
٥	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة التطبيق لاستجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت على تطبيق المساءلة التربوية مرتبة تنازلياً	٦٥
٦	نتائج اختبار (t) لدلالة الفرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تبعاً لمتغير الجنس	٦٧
٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير المؤهل العلمي	٦٨
٨	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير المؤهل العلمي	٦٩
٩	نتائج اختبار (Scheffee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب المؤهل العلمي	٧٠
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير سنوات الخبرة الإدارية	٧٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١١	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير سنوات الخبرة الإدارية	٧٣

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٢	نتائج اختبار (Scheffee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب سنوات الخبرة الإدارية	٧٤
١٣	تحليل الانحدار البسيط للعلاقة بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها	٧٥

قائمة الأشكال

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	أنموذج مفاهيمي لنظام المساءلة	٢٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	أداة الدراسة بصورتها الأولية	٩١
٢	قائمة بأسماء المحكمين	٩٥
٣	أداة الدراسة بصورتها النهائية	٩٦
٤	كتاب وزارة التربية الكويتية الموجه لمديري عموم المناطق التعليمية في دولة الكويت	١٠١
٥	كتاب موافقة الجامعة على موضوع الرسالة	١٠٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها

إعداد

سرور مذكر العجمي

إشراف

الدكتور أحمد التل

د. احمد التل

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها، وكذلك التعرف إلى الإختلاف في درجة تطبيق المساءلة التربوية من قبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الأتية:

1. **ما درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟**
2. **ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟**
3. **هل هناك فروق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تعزى إلى الجنس؟**
4. **هل هناك فروق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تعزى إلى المؤهل العلمي ؟**
5. **هل هناك فروق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تعزى إلى عدد سنوات الخبرة ؟**

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

٦. هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية ومديراتها في دولة الكويت.. وقام الباحث ببناء استبانة استخدمها أداة للدراسة. وقد تكونت الأداة من (٥١) فقرة، وقد تم التأكد من صدقها وثباتها، وبعد أن قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار(t)، وتحليل التباين الأحادي، واختبار(Scheffee). توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. هناك تقبل متوسط من قبل مديري المدارس الثانوية ومديراتها في دولة الكويت للمساءلة التربوية.
٢. هناك تطبيق متوسط من قبل مديري المدارس الثانوية ومديراتها في دولة الكويت للمساءلة التربوية.
٣. هناك فروق دالة إحصائياً لمتغير الجنس على درجة تطبيق المساءلة التربوية من قبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت لصالح الذكور.
٤. هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍺) في درجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى إلى متغير المؤهل العلمي ولصالح المديرين الذين يحملون الدرجة الجامعية + دبلوم إدارة مدرسية والدرجة ماجستير فما فوق مقارنة مع المديرين من حملة دبلوم الكلية والبكالوريوس.
٥. هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍺) في درجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة. لصالح المديرين الذين لديهم خبرة ١٠ سنوات فأكثر مقارنة مع المديرين من ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، والمديرين ذوي سنوات الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات).
٦. هناك إرتباط ذو دلالة معنوية بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها.

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بما يأتي:

١. عقد دورات ولقاءات تدريبية لمديري ومديرات المدارس تعزز مفهوم المساءلة التربوية لديهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. إجراء دراسات أخرى تتعلق بالمساءلة التربوية لمديري المدارس الحكومية والخاصة ولكافة المراحل الدراسية، وصولاً إلى وضع نظام واضح للمساءلة التربوية في القطاع التربوي ككل بما يتناسب والبيئة التربوية في دولة الكويت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

The Degree of Accountability Acceptance among Secondary School Principals in the State of Kuwait and its Relationship to the Degree of Applying it

By:

SOROUR MATKAR AL - AJMI

Supervisor:

Dr. AHMAD AL - TAL

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the degree of accountability acceptance among secondary school principals in the State of Kuwait and its relationship to the degree of applying it, and to examine the differences in the degree of applying it according to variables of gender, academic qualification, administrative experience, by answering the following questions:

١. What is the degree of accountability acceptance among secondary schools principals in the State of Kuwait?

٢. What is the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait?

٣. Are there differences in the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait according to gender?

٤. Are there differences in the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait according to academic qualification?

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

٥. Are there differences in the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait according to administrative experience?

٦. Is there a relationship between the degree of accountability acceptance among secondary school principals in the State of Kuwait and its relationship to the degree of applying it?

The population of the study consisted of male and female secondary school principals in the State of Kuwait. The researcher then constructed a questionnaire, which he used as a means for the study. The questionnaire consisted of (٥١) items, and its validity and reliability were verified. After using the arithmetic means, standard deviations, T-test, One-Way analysis variance test and Sheffé test, the researcher reached the following results:

١. There is a medium acceptance by secondary school principals in the State of Kuwait of education accountability.

٢. There is a medium application by secondary school principals in the State of Kuwait of education accountability.

٣. There are significant differences in the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait by male principals.

٤. There are significant differences (□≤٠,٠٥) in the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait due to academic qualification, (in favor of principals holding B.Sc. degree in addition to a diploma in school administrating), compared to principals holding college diploma or B.Sc. degree.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. There are significant differences (□≤٠,٠٥) in the degree of accountability application among secondary school principals in the State of Kuwait due to administrative experience, (in favor of principals holding ١٠ years and above), compared to principals holding less than ٥ years and from ٥ years to less than ١٠ years.

٦. There is a significant relationship between accountability acceptance among secondary school principals in the State of Kuwait and applying it.

In light of the results, the researcher recommended the following:

١. To hold training seminars, gatherings and workshops for the principals to enhance education accountability concept.

٢. Executing other studies related to education accountability for public and private schools and all learning stages to bring out a clear system for education accountability in the education sector suitable to the education environment in the State of Kuwait.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

المساءلة من المفاهيم الحديثة على الساحة التربوية، وربما ترتبط بمفاهيم أخرى كالمحاسبة أو المتابعة أو التقويم. وترتبط نشأة المفهوم من خلال الربط بينه وبين المعايير الخاصة بالتربية والتعليم. وقد بدأت المساءلة تشق طريقها إلى النظام التربوي في الثمانينات من القرن المنصرم، إذ جاء في الموسوعة العلمية للتربية أن المساءلة ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة مقتصرة على التعليم الابتدائي والثانوي ثم امتدت إلى التعليم العالي كمطلب للارتقاء بمستوى النظام التربوي.

لقد جاءت المساءلة بعد تنامي دور النظم التربوية في المجتمعات وزيادة حساسيتها لهذه المجتمعات، كما أن تضخم وتزايد البعد الاستثماري للنظام التربوي يتطلب الاهتمام بمفهوم المساءلة، لذا فإن المطالبة بالمساءلة التربوية قائمة على الإعتقاد بان التربية قد فشلت في التحقيق الفاعل للتوقعات (الطويل،١٩٨٦).

والمساءلة التربوية بشكل عام تشكل إطاراً أو أنموذجاً أو نظاماً متكاملاً من مجموع العناصر المتفق عليها، والاستراتيجيات التي يتم اتخاذها لتنفيذ ذلك الأنموذج أو الإطار أو النظام. وبما أن الغرض الرئيس لأي برنامج تربوي يكون تحسين تطور الطالب وتعلمه، فإن هناك العديد من الخطوط العريضة التي يمكن أن تؤدي إلى برنامج مساءلة تربوية فاعلة، قد يسمى أنموذجاً أو إطاراً أو نظاماً للمساءلة التربوية، ويؤدي إلى التحقق من النتاجات التربوية.

بين كل هاموند وأيشر (Hammond & Ascher,١٩٩١) أن الهدف من تحديد عناصر المساءلة العمل على توضيح الفكرة القائمة عليها ومن ثم الوصول إلى الايجابيات التي يمكن أن تحققها المساءلة، ويمكن أن تكون ردود الفعل سلبية عندما تحمل المساءلة في طياتها محاولات الكشف عن جوانب القصور أو الرغبة في العقاب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأشار عويضة (٢٠٠٣) أن المساءلة الفعالة تتصف بمجموعة من السمات مثلها بالشمولية بحيث تستهدف جميع المتغيرات والعوامل ذات الصلة بالعملية التربوية بعناصرها المختلفة بالإضافة إلى الإستمرارية فلا ينبغي للمساءلة أن تتوقف نتيجة صعوبات داخلية أو خارجية. إذ إن إستخدام أدوات مساءلة فعالة تستند إلى الصدق والموضوعية وسهولة الاستخدام وحرية المشاركة والمتضمنة مشاركة كل من له علاقة بالعملية التربوية بما في ذلك الطالب. ومن المفترض تبنى المساءلة على معايير واضحة غير مزدوجة محددة وتتسم بالواقعية . وأخيراً، تكون المساءلة جزءاً من العملية التربوية لا تنفصل عنها.

وأوضحت الدريني (٢٠٠٠) إلى أن هناك ثلاثة أنواع للمساءلة التربوية، تتمثل بالمساءلة الأخلاقية أولاً، إذ يكون المعلم أو مدير المدرسة مسؤولا أخلاقيا عن مدى تحقيق الأهداف والمخططات الموكلة إليه، وهم مطالبون أخلاقيا أمام الطلاب وأولياء أمورهم من خلال لقاءات مباشرة يتم فيها تطبيق المساءلة الأخلاقية من خلال ما يدور في هذه اللقاءات عن سلوك الطلاب وتحصيلهم. وثانياً، المساءلة المهنية والتي تكون نابعة من قدرة المعلمين ومديري المدارس على التقويم المهني لمدخلات العملية التربوية إذ يكون المعلم أو مدير المدرسة مسؤولا أمام نفسه وأمام زملائه عن تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية. واخيراً، المساءلة التعاقدية والتي بموجبها يكون الإلتزام المسبق بتحقيق الأهداف القابلة للقياس من خلال وضع شروط مسبقة لطبيعة العمل وما مطلوب من المعلم أو المدير تحقيقه.

أن الخطوط العريضة التي قد تؤدي إلى نظام المساءلة التربوية، تتمثل بان يكون برنامج المساءلة مشروعاً جماعياً يتضمن مجموعة من العناصر تتضمن :

- المعلمين، والإداريين، وأعضاء المجالس المدرسية، وأولياء الأمور، والفئات ذات العلاقة من المجتمع.
- الاهتمام بجميع الأمور والعوامل التي تؤثر على تعلم الطالب عند تحديد مسؤولية النمو التعليمي له.
- الاهتمام بجميع الأهداف التربوية المهمة لتشمل الأهداف: المعرفية، والانفعالية، والحركية.
- تحديد الأهداف التربوية والتعليمية بعبارات قابلة للقياس.
- وجود نظام تقييم شامل، إذ يجب اختيار أداة التقييم المناسبة لكل نوع من نتاجات التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود آلية داخلية للتحسين المستمر للتعلم والتعليم، وذلك على أساس من التغذية الراجعة.
- تضمين برنامج المساءلة تقييماً للآثار غير المرغوب فيها، أو الآثار الجانبية لذلك البرنامج، مثل أن يبدأ المعلمون التدريس من أجل تحقيق نتائج مقبولة في الامتحانات، أو أن يتولد لدى الطلبة كراهية للمدرسة.
- أخذ برنامج المساءلة جميع المشكلات التقنية المختلفة، والمتضمنة في قياس النمو التعليمي كالطرق الإحصائية، مثلاً (الكيلاني،١٩٩٧).

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في غياب المساءلة التربوية لدى مديرى المدارس الثانوية في دولة الكويت، بحيث أصبح جميع المعنيين بتحقيق النتاجات التربوية لا يهتمون ببعد النتاجات التربوية وتعلم الطالب بشقيه القيمي والسلوكي من جهة والتعليمي من جهة أخرى، وبذلك أصبح من الضرورة بمكان التعرف إلى درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها.

أسئلة الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها، وبالتحديد فإن هذه الدراسة سعت للإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟
٢. ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟
٣. هل هناك فروق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تبعاً الجنس ؟
٤. هل هناك فروق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تبعاً المؤهل العلمي ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. هل هناك فروق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تبعاً عدد سنوات الخبرة ؟

٦. هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها ؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من كونها تعالج موضوع بحثي ندرت الدراسات السابقة التي تناولته على حد علم الباحث، إذ إن معظم الدراسات السابقة تركزت حول ماهية المساءلة وأهميتها. بالإضافة الى ان الدراسة الحالية سوف تقدم معلومات حول درجة تقبل المديرين والمديرات لمفهوم المساءلة في القطاع التربوي ومدى تطبيقهم لها في دولة الكويت، الأمر الذي له انعكاسته المباشرة على تطوير هذا القطاع، الى جانب التعرف إلى العقبات التي تحول دون تطبيق المساءلة في القطاع التربوي. بالإضافة إلى انها تفتح الباب امام البحوث والدراسات المستقبلية لدراسة العوامل المؤثرة في تطبيق المساءلة في القطاع التربوي في دولة الكويت. لذا تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١. أن تضيف هذه الدراسة إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع المساءلة التربوية فائدة جديدة للمكتبة العربية والكويتية بشكل خاص على الصعيد البحثي والمعرفي لموضوع المساءلة التربوية.
٢. أن يستفاد من نتائج هذه الدراسة المسؤولون عن وضع البرامج التدريبية المتعلقة بالإدارة المدرسية في دولة الكويت.
٣. أن تفيد نتائج هذه الدراسة الباحثين وتطرح مشكلات بحثية جديدة تعمل على إضافة تساؤلات جديدة عن تاثير المساءلة التربوية في أداء مديري المدارس في دولة الكويت.
٤. أن يؤدي الإلتزام بالمساءلة التربوية إلى تحسين العملية التعليمية.

تعريف المصطلحات:

تضمنت الدراسة تعريف المصطلحات الأتية:

درجة التقبل: المستوى الذي يقبل ضمنه تحقق الهدف، والذي يعد دليلاً واضحاً ودقيقاً على حدوث التغير المقبول وفق الإستبانة المعدة لذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المساءلة: أداة تمكن الأفراد من تحمل تبعات ما يوكل إليهم من مسؤوليات، وبما يتوافق مع المصلحة العامة ووفقاً لأهداف محددة.

المساءلة التربوية: وهي تحمل تبعات ما يوكل إلى المديرين من مسؤوليات، وبما يتوافق مع المصلحة العامة ووفقاً لأهداف محددة، ضمن مواقف الإدارة التربوية.

حدود الدراسة:

إن الحدود المكانية لهذه الدراسة تمثل المدارس الثانوية في دولة الكويت، أما الحدود الزمانية فتمثل الفترة الزمنية التي سيتم تطبيق أداة الدراسة فيها وهي الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٠٧ – ٢٠٠٨)، بينما الحدود البشرية مثلت بمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بالمساءلة والمساءلة التربوية بمضامينها، فضلاً عن الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع كما يأتي:

أولاً: الأدب النظري

لعل الجهود الحثيثة لتحديث السياسات والاستراتيجيات التربوية المختلفة في المؤسسات التربوية بأشكالها المختلفة تسهم في تطوير النظم التربوية، وتساعد على تحقيق نتاجات تربوية أفضل، في وقت أصبحت فيه مساءلة النظام التربوي ومدخلاته البشرية مطلباً سياسياً، لا بل مطلب جوهري للاطمئنان على مخرجات النظم التربوية لا على المستوى المحلي فقط، بل على المستوى الإقليمي وعلى المستوى العالمي أيضاً.

إن المساءلة والمسؤولية مصطلحان مترادفان، إذ ورد مصطلح المساءلة في الأدب بثلاثة معانٍ، وهي:

١. لقد تم إستخدام المصطلح كرديف لمعنى المسؤولية.
٢. الإلتزام بتفسير المهام الموكلة إلى الفرد.
٣. ورود مفهوم المساءلة بمعنى المساءلة التربوية أي أن المدارس والقائمين عليها هم المساءلون (المسؤولون) والمستجوبون عن نتاجاتهم التربوية، أي تعلم الطالب (American Association of School Administrators,١٩٧٣).

نشأة المساءلة التربوية ومفهومها

حديثاً، يعود تاريخ المساءلة في أمريكا إلى عام ١٦٤٢ في ماساشيوستس، حيث تم إعتبار أولياء الأمور والنبلاء مسؤولين عن تعليم أطفالهم. وفي عام ١٦٤٧، أصدر الحاكم في ذلك الحين مرسوماً يأمر ببناء المدارس في المدن والقرى موقعاً غرامات على كل مدينة أو قرية ترفض ذلك (Morphet; Johns and Roller, ١٩٧٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأشار رودل (Ruddell, ١٩٧٣) إلى أن الأصل في نشوء المساءلة الحديثة، يعود إلى عام ١٩١١، عند البدء بنظام محاسبة التكاليف الذي تم تطبيقه في مدارس نيوتن (Newton)، ثم تبع ذلك بعض الأحداث، مثل مسوحات المدارس ١٩١٢ School Surveys، ثم حركة قياس الكفاءة التربوية ثم إختبارات كفاءة الطلبة ١٩١٥، ثم حركة الإستخدام الأمثل للمكان المدرسي ١٩١٦، ثم حركة سجل كفاءة المعلم ١٩١٧، ثم حركة زيادة حجم طلاب الصف لخفض التكلفة المدرسية ١٩٢٣، وأخيراً حركة العلاقات المدرسية العامة ١٩٥٢.

لقد تطورت أحداث المساءلة التربوية في اميركا وكان بعضها لافتاً للنظر. إذ أشار ليسنجر (Lessenger,١٩٧٠) إلى أن مدير مدارس سان دياجو (San Diego) قد أصدر مرسوماً في ١٩٧٠/١/٢٠، وجهه لمنطقته التعليمية ونص على:

١. مساءلة المدارس عن النتائج التربوية.
٢. تصميم البرامج والممارسات بحيث تكون قابلة للتقييم.
٣. حق المجتمع بمعرفة جميع المعلومات المختلفة والمتعلقة بالحاجات، والمشكلات، والنتاجات، ومواطن القصور لمدارس القطاع العام.
٤. الإفادة من خبرة المجتمع الصناعي في المؤسسة التربوية.
٥. تقييم البرامج يجب أن يتم من قبل خبراء غير متحيزين.

وقد أكد بالإضافة إلى كل ذلك مساءلة المجتمع. وبعد ذلك ظهر مفهوم المساءلة في ولاية شيكاغو من خلال تركيز مديري المدارس على نتائج الإختبارات التحصيلية في القراءة والرياضيات. وقد كان حديث جيمس آلن (James E. Allen) في ١٩٧٠/٢/١٤ مندوب الحكومة التربوي للإتحاد الأمريكي لمديري المدارس يدعو إلى تقوية مفهوم المساءلة التربوية وتعزيزه. أما نظام المساءلة المتميز الذي دعا إليه التربوي كينث كلارك (Kenneth B. Clark) في عام ١٩٧٠ فقد كان يدعو إلى أن يكون المعلم مسؤولاً تجاه المدير أو مساعد المدير، والمدير تجاه المشرف، وهكذا (Elmore; Abelmam and Fuhrman,١٩٩٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتستمر أحداث المساءلة التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية لتصبح على المستوى الرسمي فقد ظهرت المساءلة التربوية عام ١٩٧٠ وفي أذار ١٩٧٠ بالتحديد من خلال خطاب الرئيس الأمريكي ريتشارد إم . نيكسون (Richard M. Nixon) الموجه للكونجرس الأمريكي حول الإصلاح التربوي إذ قال: إننا نشتق مفهوماً جديداً للمساءلة، حيث يكون المعلمون والإداريون في المدارس مساءلين عن أدائهم.

وهكذا يتضح أن المساءلة التربوية بدأت في اميركا كقضية أساسية في التعليم في القرن السابع عشر. وقد نتج عن تلك الجهود المتواصلة نحو المساءلة التربوية إعداد ما يسمى بالاهداف التربوية طويلة الأمد بإستخدام أنموذج تقدير الحاجات الذي قد يتطلب تصنيف الأهداف التربوية وتبويبها من خلال الطلبة أنفسهم، وأعضاء مجالس المعلمين، وأفراد المجتمع المحلي (Budnik,١٩٧٨).

ولا تعد المساءلة قضية حديثة في بريطانيا، بل إن لها جذورها العميقة في الدستور المعدل لعام ١٨٦٢ الذي رسخ نظام الأجور بحسب النتائج (Mitchel,١٩٩٥).

أما حديثاً ومنذ بداية الثمانينات من القرن الماضي فقد كانت هناك تغيرات رئيسة في السيطرة على التربية في بريطانيا، وكان من أكثر تلك الإصلاحات أهمية إعطاء قسم من مسؤوليات السلطات التربوية المحلية إلى الهيئات الإدارية المدرسية، وكان الهدف من ذلك هو وضع الهيئات الإدارية والمدرسية تحت ضغط المساءلة العامة، للوصول إلى معايير أفضل، ولزيادة هامش الحرية لهم.

كما أن مساءلة الهيئات الإدارية والمدرسية عملية ثنائية، فبالإضافة إلى مسؤوليتها تجاه السلطات التربوية والمحلية، فإن أولياء الامور، والسلطات التفتيشية، ورؤساء المعلمين يكونون مساءلين تجاه الهيئات التدريسية (Farrell & Law,١٩٩٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دولة الكويت فلا يوجد ما يشير إلى نظام أو أنموذج أو إطار منفصل للمساءلة التربوية. فقد يكون هناك العديد من عناصرها في النظام التربوي الكويتي، وقد توجه مساءلات إلى جهات معينة في بعض الأحيان.

تُعد المساءلة من المفاهيم الحديثة نسبياً في الحقل التربوي ولكن لهذا المفهوم أصولاً قديمة في الحقول الأخرى مثل الصناعة والطب وغيرها.

إن المساءلة بدأت تأخذ طريقها إلى النظام التربوي بشكل علمي وموضوعي في بداية الثمانينات في حين ذكرت الموسوعة العالمية للتربية (International Encyclopedia, ١٩٩٣) أن المساءلة ظهرت كقضية أساسية في التعليم في الولايات المتحدة في الستينات وكانت تسير إلى الأمام في المملكة المتحدة في تلك الفترة، إذ كان الاهتمام في هذين البلدين يدور حول معايير التعليم وتحسين نوعيته وتوضيح الشكوك التي كانت تدور حوله. واقتصرت المساءلة في البداية على التعليم الابتدائي والثانوي ولكنها بعد ذلك امتدت إلى التعليم العالي باعتبارها مطلباً لزيادة كفاية النظام التعليمي.

لقد أتى تعريف المساءلة التربوية من كلمة Account والمشتقة من الأصل الفرنسي Acount بمعنى يخبر ويعُلم. وتتضمن تعريفات القاموس لكلمة Account معنى الحكم أو إعطاء أسباب مقنعة، أو التقرير، أو الوصف. وقد تتضمن تعريفات المساءلة الاستعداد، لأن يتم استدعاء الفرد لإعطاء أسباب مقنعة ولأن يكون مسؤولاً عما يطلب منه. وإن تعريفات المساءلة تتضمن نوعاً من الأخبار أو الإعلام الذي له صلة بقيمة أو هدف ما. وبهذا فإن المساءلة التربوية هي وصف الإتساق ما بين الأهداف المتفق عليها وبين درجة تحقيقها، وعلى الرغم من بساطة هذا التعريف إلا ان تطبيقه وتنفيذه إجرائياً يكون من الصعوبة بمكان(Tucker & Clark,١٩٩٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمساءلة كمفهوم تربوي عرفت عدة تعاريفات، ومنها:

التزام العاملين في التربية بتقديم إجابات أو تفسيرات عما يقدمونه من نتاجات التعلم. (الكيلاني، ١٩٩٧).

مما سبق يلاحظ أن المساءلة في التربية عبارة عن وسيلة يتم عبرها متابعة العاملين وكيفية استخدامهم للصلاحيات، والسلطات، والمسؤوليات الموكلة إليهم؛ لضمان تفعيل كافة مدخلات النظام التربوي وعملياته ومخرجاته.

أوضح (الطويل،١٩٨٦) أن مفهوم المساءلة يتضمن مسؤولية اختيار مجريات عمل يمكن أن تضمن تحقق مخرجات تربوية مرغوب فيها في فترة زمنية معينة وضمن سياسات ومصادر متفق عليها.

وأشار جرونلند (١٩٧٤) إلى أن المساءلة تتمثل بالاستعداد لقبول اللوم عن الفشل أو قبول الثناء عن النجاح والإنجاز، وتشتمل على تفسير أو شرح أسباب حدوث الفشل، وما يتوجب فعله لتصحيح مثل ذلك الموقف.

وأورد الكيلاني (١٩٩٧) بأن المساءلة تشير إلى مسؤولية الأشخاص، والأفراد القائمين على العمل عن نتاجات ومخرجات عملهم، إضافة إلى مسؤوليتهم عن تقديم تفسيرات أو إجابات عن حدوث أي قصور أو نجاح في هذه النتاجات. يظهر من التعريفين السابقين، أن المساءلة لا تشتمل على مسؤولية الفرد في حالة الفشل فقط، بل هو مسؤول عن نتاجات عمله حتى في حالة النجاح، وهذه إشارة لإنصاف الموظف وتقدير إنجازه.

وعرفها الطويل (١٩٩٩) المساءلة بأنها قيام الرئيس بمساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال وإشعاره بمستوى هذا الأداء، وذلك من خلال عملية تقييم تستند إلى معايير واضحة ومنسجمة مع أهداف ومرام متفق عليها. يضيف هذا التعريف للمساءلة: مستوى الأداء، والتقييم، والمعايير، والأهداف، وكأن هذا التعريف يشير إلى بعض من عناصر المساءلة. أما الأهداف والمرامي فهي الأكثر أهمية من بين تلك العناصر، وذلك لأنها هي التي تحدد النتاجات النهائية لأي نظام تربوي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالنظر في المفاهيم السابقة يتبين أن الغاية من المساءلة هو تحسين الأداء أو تعديله أو تطويره كما أن المساءلة تتضمن إصدار الأحكام وفقا لمعايير محددة تعمل على متابعة العاملين والاحاطة بسلوكهم وبالصلاحيات المفوضين باستخدامها من أجل الارتقاء بالنظام التربوي بمكوناته الثلاثة: المدخلات، والعمليات، والمخرجات.

ومن التعريفات المباشرة للمساءلة التربوية إعتبارها طريقة منظمة لإشاعة الطمأنينة لدى كل من المعلمين، وأولياء الأمور، وصانعي السياسات التربوية، والمجتمع بمؤسساته كافة على أن المدارس تحقق النتائج المخطط لها، وهذا يبين أن المساءلة التربوية تتضمن عناصر مثل: الأهداف التربوية، والمؤشرات أو التطور بإتجاه الأهداف، والمعايير والمقاييس، وإجراءات تقديم التفسيرات، والنتائج والمحفزات (Ysseldyke, et al., ١٩٩٨). والمساءلة التربوية أيضاً تعتبر فرصة لإخبار وإعلام المجتمع كيف أصبحت المؤسسة التربوية أكثر مسؤولية عن نتائج اداء الطلبة (Cuneo; Bell and Welsh, ١٩٩٩).

ومن التعريفات الأكثر شمولية للمساءلة التربوية، وصفها بأنها ممارسة عملية إبقاء النظم التربوية مسؤولة عن نوعية منتجاتها من معرفة الطلبة، والمهارات، والسلوك، والاتجاهات (www.nerve.Berkeley.edu). ومما يميز التعريف السابق أنه يفترض مساءلة القائمين على النظم التربوية عن أربعة مجالات هي:

- المعرفة. - المهارات.
- السلوك. - الإتجاهات.

وهذه تمثل الأهداف العامة والأهداف التعليمية ولجميع المراحل التعليمية وقد أورد كوكهن(Kukhun,١٩٩٥) أن المساءلة التربوية تدور حول أربعة محاور، وهي:

١. المسؤولية: إذ تعد أن المساءلة هي قبول المسؤولية عن التخطيط، والأداء في العمل، وتحصيل الطلبة.
٢. توظيف المخرجات التعليمية.
٣. توظيف الأهداف التربوية.
٤. تحفيز التطور التعليمي في المدارس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن جهة أخرى، فإن المساءلة التربوية تعتبر مراقبة وضبطاً خارجياً لأداء وتحصيل الطالب وهي فرض لأشكال جديدة من التدقيق العام، بمعنى جعل المشروع التربوي مساءلاً من قبل القطاع العام (Neave,١٩٨٥). ويجب أن تتضمن المساءلة بعداً آخر وهو بعد القيم والإتجاهات وأنماط السلوك الفردية للطالب، إذ إن الرسالة الأهم للتربية هي البعد القيمي والسلوكي وبعد الاتجاهات.

مفهوم المساءلة

يُعد مفهوم المساءلة من المفاهيم الشائكة والتي يصعب تفسيرها في معزل عن المسؤولية. فقد أشار الطويل (١٩٩٩) إلى أن المساءلة لغة هي مصدر الفعل الرباعي "ساءل"، كما أن معاجم اللغة لا تتناول هذا المفهوم بل تفسره من خلال تفسير كلمة مسؤولية، والتي تعني الالتزام الأخلاقي للفرد بكل ما يصدر عنه من قول أو فعل، والمسؤولية أيضاً هي محاسبة الأفراد على تنفيذ الواجبات الموكلة إليهم.

أما المساءلة فتعنى قيام الرئيس بمساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال، ومن ثم إشعاره بمستوى ذلك الأداء من خلال التقييم المناسب لتلك الأعمال (Brown,١٩٩٩).

والمساءلة أيضاً، تشير إلى لزوم اختبار عمل الفرد، ومناقشته والحكم عليه من خلال أنموذج رسمي، وقد لا يكافأ العمل الجيد أو يعاقب العمل السيء، بل يجب أن يكون هناك إلتزام بتقديم مبررات للعمل، وبمراجعة النتاجات، وبالخضوع إلى الحكم على الأداء (Sallis,١٩٨٧). وهي أيضاً الحالة التي يكون فيها الفرد مسؤولاً عن نتيجة أو عملية ما (Herman,١٩٧٩).

وأشار ستارلنج (Starling,١٩٧٧) الوارد ذكره في القضاة وأيوب (١٩٩٧) إلى أن المساءلة هي إجابة الأفراد أو المؤسسات عن الأسئلة التي توجه إليهم بسبب سلوك غير مرغوب فيه، يتنافى مع الأنظمة والمعايير ولا ينسجم معها، ويقتضى ذلك تقديم الأسباب أو المبررات التي دفعت إلى ممارسة ذلك السلوك أو إتخاذ تلك القرارات، إضافة إلى تحمل أولئك الأفراد وتلك المؤسسات المسؤوليات والتبعات المترتبة على سلوكهم كافة. ويلاحظ من خلال هذا التعريف إضافة بعد المؤسسة للمساءلة، حيث إن المؤسسة قد تكون مساءلة كوحدة واحدة، وبذلك فإن المساءلة ليست للفرد فقط، بل هي للمؤسسة أيضاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد بينت نورمانتون (Normanton,١٩٧٣) بأن المساءلة تعني قابلية التفسير والكشف عن أعمال الفرد أو ما يقوم به، وهي كيفية تبني المسؤوليات المالية، وغيرها والتي تعود في أصولها إلى السياسة أو المؤسسات، أو الهرمية الوظيفية أو التعاقدية.

ولكون مفهوم المساءلة من المفاهيم المعقدة والصعبة، إذ إن الوصف الدقيق والبسيط للمفهوم هو أن تكون مساءلاً بمعنى أن تكون مستعداً لتفسير وتبرير عملك وسلوكك، هذا وترتبط المساءلة بالمسؤولية بشكل كبير خصوصاً عند الحديث عن الأداء.

وبهذا فإن المساءلة تتكون من عنصرين وهما (Farrell & Law,١٩٩٩) :

١. عنصر التعليل، وهو الحاجة إلى المعلومات ويتضمن الحق في السؤال، والتحاور في تلك المعلومات كأساس لإعطاء الحكم.
٢. عنصر إمتلاك المحاسبة، وهنا فإن المعلومات المتوافرة سيتم تقييمها وتقييم الأداء، وإذا لم تكن النتائج مرضية فإنه سيتم إتخاذ الإجراءات المناسبة.

أما ماكفرسون (Macpherson,١٩٩٦) فقد تناول الموضوع بطريقة أخرى عندما أشار إلى أن المساءلة تعني الإستعداد للإجابة عن أسئلة الآخرين فيما يتعلق بواجبات الفرد وأدائه، والمساءلة الفاعلة تتطلب جمع البيانات الموضوعية حول أنواع السلوك المتعلقة بالأدوار، وتقييمها طبقاً لمقاييس ومعايير مناسبة، ومن ثم التخطيط المنظم للتطوير والتحسين في الواقع الحقيقي. وبذلك إشارة إلى كون المساءلة معياراً وعملية:

- المساءلة كمعيار: مقياس، إذ إن مقاييس ومعايير المساءلة تستخدم لإصدار الأحكام على الأداء والخدمات.
- المساءلة كعملية: إذ أن عمليات المساءلة تستخدم لجمع البيانات وتخزينها وإستخدامها والتعليق عليها من أجل تحسين الأداء والخدمات.

وإضافة إلى أن المساءلة تشير إلى إلتزام شخص أو مستخدم بتقديم تفسير لواقع مهمة مكلف بها، فهي علاقة تعاقدية بين مستخدم أو ممثل للسلطة أو مصدر للتمويل وبين مستخدم أو متعهد للعمل بحيث يجيب المستخدم عند سؤاله (مساءلته) عن نتائج العمل الموكل إليه (الكيلاني،١٩٩٧).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأخيراً، وبذات السياق، فإن المساءلة تمثل طلب أصحاب السلطة من شاغل الدور أن يجيب عن نتائج العمل المتوقع منه في ذلك الدور (American Association of School Administrators,١٩٧٣).

عناصر المساءلة ومبادئها

لقد ظهرت في الفترة الأخيرة وبالتحديد في العقدين الماضيين من القرن العشرين العديد من نظم، ونماذج، وأطر المساءلة التربوية وفي وجهات مختلفة من هذا العالم الواسع. ومما تجدر الإشارة إليه هو أن هناك عدداً من الامور المشتركة بين تلك النظم أو النماذج، سواء من حيث الجهات التي تتم مساءلتها، أم من حيث الإتفاق على المفهوم، أم من حيث جوانب أخرى، كالمكونات والعناصر. وفي الحقيقة، فإن مكونات نظام المساءلة هي أهم ما يمكن الحديث عنه في نظم أو نماذج المساءلة، وذلك لأن عناصر أم مكونات النظام هي التي تميزه عن غيره وتزيد من فاعليته.

ترى كل من هامند وأسكر(Hammond & Ascher, ١٩٩١) أن مكونات المساءلة تقوم على معايير ثلاثة هي:

١. ضرورة وجود معايير تمكن من الحكم على المخرجات الطلابية.
٢. ضرورة وجود معايير تمكن من الحكم على السبل التي تعتمدها مختلف الجهات المعنية في توفير المصادر اللازمة للنظام التربوي.
٣. ضرورة وجود معايير للممارسة تضمن حق المعلمين وإمكانية وصولهم إلى المعرفة المتعلقة بالتدريس والممارسات الداعمة لعملية التعليم والتعلم.

أما جرونلند (Gronlund, ١٩٧٤) فرأى أن العناصر الأساسية للمساءلة هي:

١. الالتزام بالمسؤولية وتقبل المساءلة من جانب المستخدم أمام المستخدم.
٢. تحديد المعايير أو المؤشرات أو المواصفات لمخرجات النظام.
٣. تقويم المخرجات بدلالة المعايير أو المواصفات.
٤. تحديد المسؤول ومن يمكن أن توجه إليه المساءلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. تقدير ما يترتب على نجاح المستخدم أو فشله من جزاء أو عقاب.

٦. يمكن أن يتضمن مفهوم المساءلة أحكاماً أخلاقية باعتبار أن القرارات التي تستخلص من عملية المساءلة لها تأثير على الآخرين.

لقد أشار هيرمن (Herman,١٩٧٩) إلى أنه إذا إراد العاملون في النظام التربوي تحديد ما إذا كانوا يملكون المكونات الرئيسة لنظام إدارة المساءلة أم لا، فإنهم يستطيعون تحديد ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. هل توجد أهداف قابلة للتعرف إليها ؟

٢. هل توجد أهداف محددة ووسائل لقياس درجة تحقق تلك الأهداف مرتبة حسب الأولويات ؟

٣. هل يستطيع مطبقو النظام تفسير البرامج وما تم التوصل إليه بلغة سهلة ؟

٤. هل يوجد وصف وظيفي مفصل يملي المهام التي يكون الموظف والإدارة مسؤولين عنها ؟

٥. هل توجد مؤشرات أداء تشير إلى الحد الادنى ؟

٦. هل يوجد بنك بيانات للقياس ؟

٧. هل يوجد نظام معلومات إدارية ؟

٨. هل كان تحديد الأهداف تشاركياً ؟

٩. هل تمت مراقبة إتجاهات كل من الطالب، والموظف، والمجتمع ؟

١٠. هل ما تقوم به الإدارة واضح، وهل تم تحديد المسؤول عن نتاجات عمل ما ؟

وبالنظر إلى ما سبق، فهناك جهات أخرى تشير إلى أن نظام المساءلة يجب أن يتضمن أربعة مكونات رئيسة هي (Baker; Linn; Herman & Koretz,٢٠٠٢):

١. الأهداف.

٢. المعايير ووسائل تقييم التطور نحو الأهداف وبإتجاهها.

٣. حلقات التغذية الراجعة التي توفر معلومات تقيمية ومدخلات تكوينية للنظام.

٤. آلية تغيير منتظمة تقوم بالإستجابة إلى التغذية الراجعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والسؤال المثار هنا إلى ماذا تستند المساءلة ؟

يشير دير (Davie & Silva, ١٩٩٩) إلى أن هناك ثلاثة مبادئ عامة للمساءلة هي:

١. أن على العاملين في المدرسة تحمل مسؤولية تعرفهم بقدر ما يستطاع عن:

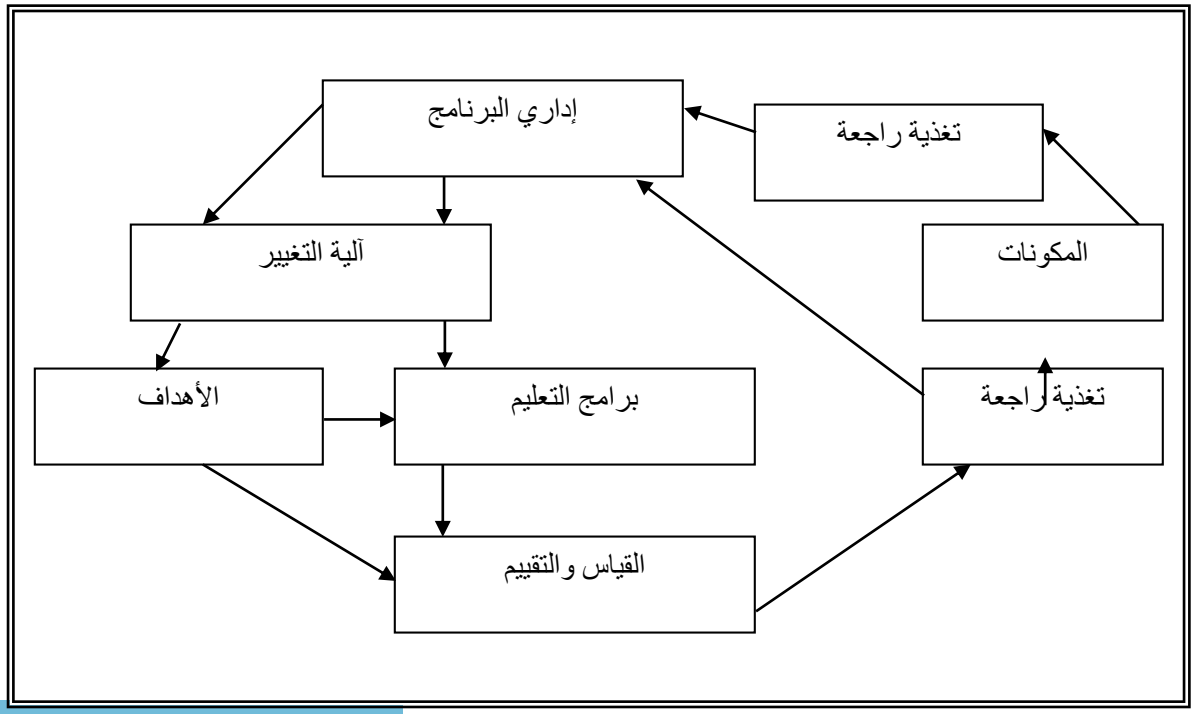
أ) تطور التلاميذ الفكري والشخصي والاجتماعي.

ب) الظروف والخدمات التربوية التي يمكن أن تسهل نمو التلاميذ.

٢. إن العاملين في المدرسة يجب أن يتحملوا المسؤولية عن توظيفهم لهذه المعرفة بأفضل طريق بهدف إيصال الطلاب إلى أهداف محددة وواضحة ومتفق عليها للوصول إلى مرحلة الإنجاز.

٣. إن وزارة التربية لديها مسؤولية مقابلة لذلك وهي تقديم الوسائل والمساعدة الفنية التي يمكن أن يطلبها ويحتاجها العاملون في المدرسة.

ويبين الشكل (١) أنموذجاً مفاهيمياً لنظام مساءلة تظهر فيه العناصر السابقة والمدخلات. وهنا يجب أن تفهم الأهداف، كيف تم وضعها، وتوصيلها، وتطويرها، والمعايير وكيفية إرتباطها بالأهداف وموثوقيتها، وحلقات التغذية الراجعة، وكيفية تبادل المعلومات، وآليات التغيير وكيفية إستجابة النظام التربوي، لها وكيفية العمل من أجل التحقيق الأمثل للأهداف. هذا وقد تتضمن عملية التغذية الراجعة مكافات أو عقوبات إدارية للموظفين (The Nature of Accountability, Retrieved from www.nerve.berkeley.edu).



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Source:The Nature of Accountability, Retrieved from www.nerve.berkeley.edu

شكل (١) : أنموذج مفاهيمي لنظام المساءلة

إن بناء نظام واضح للمساءلة يساعد على إيجاد الإدارة اللامركزية ومن أجل التوصل إلى مثل ذلك النظام للمساءلة التربوية يجب أن يتضمن العناصر الأربعة الأتية (North Central Regional Education Laboratory, Retrieved from: www.ncrel.org).

١. مجموعة الأهداف التربوية الواضحة والقابلة للقياس ولجميع المدارس التابعة للنظام، إذ إن على تلك الأهداف أن تركز على تحصيل الطلبة في مجالات المحتوى المختلفة للمناهج الدراسية مثل: اللغات، والرياضيات والعلوم والتاريخ والدراسات الإجتماعية، ويجب أن تشير الأهداف إلى ضرورة تحقيق مستويات إنجاز مرتفعة في تلك المجالات من قبل الطلبة.
٢. مجموعة من المعايير التي تشير إلى وضع أداء الطالب الحالي فيما يتعلق بتلك الأهداف، إذ إنه بدون المعايير المحددة، والواضحة فإن الأهداف لن تكون ذات فائدة بالنسبة لنظام المساءلة.
٣. نظام التقارير Reporting System، يخبر العامة وأولياء الأمور والطلبة عن أداء المدارس لأن تحصيل الطالب الأكاديمي وقدرته يجب أن تكونا حجر الزاوية في نظام المساءلة.
٤. مجموعة من المكافآت التي تركز على التغيير الكلي في أداء المدرسة

وأضاف الكيلاني (١٩٩٧) أن عناصر المساءلة التربوية تتمثل بالآتي:

١. الإلتزام بالمسؤولية وتقبل المساءلة من جانب المستخدم أمام المستخدم ؟
٢. قد يتضمن مفهوم المساءلة أحكاماً أخلاقية، على إعتبار أن القرارات التي يتم التوصل إليها من خلال المساءلة لها تأثير على الآخرين.

أما ريبارير (Rebarber,١٩٩١) فقد حصر عناصر المساءلة التربوية في ثلاثة وهي:

- أهداف واضحة وقابلة للقياس تصنف النتاجات المطلوبة.
- أدوات تقييم تقيس التقدم نحو تلك الأهداف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- محفزات تكافئ الإنجاز وتضمن التعديل في حالة الفشل.

فيما أكد لاشوي (Lashway,٢٠٠١) بأن المساءلة التربوية تركز على أربعة عناصر، وهي:

١. معايير مصممة بعناية تحدد الأهداف التحصيلية.
٢. تقييم منسجم مع تلك المعايير.
٣. حوافز توفر مكافآت أو عقوبات تعتمد على النجاح في تحقيق المعايير.
٤. تطور مهني يعزز المهارات الممارسة لتحقيق الأهداف.

لقد أكد دير (Davie & Silva, ١٩٩٩) على المسؤولية المشتركة لجميع العاملين في النظام التربوي، وعلى تقديم الوسائل التي تفعل التعليم، وتحقق الأهداف الواضحة المحددة لبرامج المساءلة. إلا أن جرونلند (Gronlund, ١٩٧٤) نوه بالآثار السلبية الممكنة للمساءلة والتي قد تنتج من الضغط الشديد جداً الذي قد يمارسه المعلمون على الطلبة للحصول على قدر من الإنجاز تم تقديره مسبقاً من قبلهم.

إن الغاية من تحديد مكونات المساءلة وأهدافها وعناصرها يكمن في توضيح فكرة المساءلة ومعاييرها والأسس التي يستند إليها لتعرف إيجابيات تطبيقها في المؤسسات التربوية.

ولكن على الرغم من كل الإيجابيات التي يؤمل تحقيقها من برامج المساءلة إلا أن بعض المهتمين يرى أن هناك بعض الآثار السلبية للمساءلة فيواجهها البعض بالرفض والسخط والاستنكار ويرى فيها تهديداً لأمنه وانتقاصاً لكرامته، وقد يكون رد الفعل سلبياً باعتدال على شكل اعتراض مبرر أو تحفظ ولكن في الغالب تكون ردود الفعل سلبية عندما تكون المساءلة خارجية تحمل في طياتها محاولات كشف جوانب القصور وإيقاع شكل من أشكال العقاب (الكيلاني، ١٩٩٧).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مبررات المساءلة

أ) مبررات المساءلة العامة

إن إيجاد أنظمة للمساءلة في النظام التربوي، أصبح ضرورة لا بد منها في أنظمة التعليم كافة ومنها الأنظمة التربوية العربية وهناك جملة من المبررات تدفع إلى البحث عن أنظمة مساءلة فعالة منها (الطويل، ١٩٩٧؛ الكيلاني، ١٩٩٧؛ Gronlonnd,١٩٧٤ ؛ Herman,١٩٧٩):

١. **التكلفة المادية المتزايدة للنظام التربوي في ظل تفاوتات الموارد ومدى توافرها.**
٢. **الوعي المتزايد بدور المساءلة كعامل ضبط للنوعية والكفاية والأداء الجيد.**
٣. **الشعور المتزايد عند أولياء الأمور بضرورة توجيه اهتمام أكبر لتعليم أبنائهم.**
٤. **الوعي المتزايد بأن أساليب المساءلة المستخدمة في مجالات أخرى (الصناعة، العمل) من المفترض الإفادة منها وتطبيقها في مجال التربية.**
٥. **النجاح المتحقق والتجارب في البلدان التي طبقت المساءلة لمدة طويلة نسبياً**
٦. **تغير ضغوطات العصر سياسياً واجتماعياً وتغير الضغوط الاقتصادية وهذا يتطلب استجابة وملاحظة لمشاكل التعليم.**
٧. **تعقد النظام التربوي وتنامي أهميته المجتمعية وما صاحب ذلك من السعي الحثيث لتوفير مقاييس للحكم على مستوى نجاح الأنظمة التربوية في تحقيق الآمال المعقودة عليها أدى إلى طرح مفهوم المساءلة كمدخل للحكم على ما يحدث في المؤسسة.**
٨. **تنامي إحساس المجتمعات بعدم تجاوب النظم التربوية مع طموحاتها.**
٩. **عدم تقابل التوقعات مع الإنجاز في المؤسسات التربوية.**
١٠. **حالة الإحباط التي يعيشها المخططون التربويون لصرفهم أموالاً هائلة على البرامج التعليمية وحصولهم بالمقابل على معلومات غير واضحة عن النتائج المكتسبة.**

ب) مبررات المساءلة الخاصة في العالم العربي

المبررات السابقة تشترك فيها غالبية النظم التربوية لكن بالإضافة إلى المبررات السابقة هناك مشاكلات تعاني منها الأنظمة التربوية العربية وتجعلها بحاجة ماسة إلى أنظمة مساءلة فعالة لمراقبتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمجتمعات العربية تعاني من حالة من الترهل والفساد الإداري التي يمكن أن تعزى إلى خلخلة المستوى الحضاري وتراجع في القواعد التنظيمية والضعف في المساءلة وغياب وجود نظام واضح وصريح للمساءلة. بمعنى أن الترهل أو الفساد يوجد حيثما توظف منظمة ما أو شخص صاحب سلطات ما هو ممنوح لهم بطريقة غير موضوعية مع تغليب الصالح الخاص على الصالح العام ومن ثم تحكيم الهوى والميل في صناعة القرارات واتخاذها بمعنى حدوث نوع من احتكار الشيء أو الخدمة الفعلية في الوقت الذي تمارس فيه حرية الاستنساب بمعنى تنسيب من يتلقى هذه الخدمة ومن يستفيد منها ومقدار ما يحصل عليها منها دون خضوع للمساءلة (الدريني،٢٠٠٠).

والترهل والفساد الإداري شامل لكافة أنظمة المجتمع أو مظاهر هذا الترهل في أنظمة المجتمع العربي التربوية فيتمثل بـ:

١. الهوة الكبيرة بين البعد النظري والبعد العملي في النظم التربوية.
٢. إعطاء الأولوية لكم التعليم على حساب كيفه.
٣. عدم المقدرة على تغيير الفكر الإداري وعدم الاعتراف بأن الإدارة مهنة وعلم متخصص له أصوله ومبادئه وتقنياته التي لا يعرفها ولا يتمكن من توظيفها من لم يكن مؤهلاً لها بأعلى المستويات.
٤. الاكتفاء بإدارة التسيير وتجاهل إدارة التطوير.
٥. غياب مفهوم الإدارة العصرية التي هي مظهر من مظاهر الحياة الحديثة ومن ملامحها الرئيسة (المستقبلية، العلمية، التقنية، الديمقراطية، الكفاية).
٦. غياب المنتفعين والمستفيدين من النظام التعليمي عن عملية التخطيط للإصلاح التربوي.
٧. عدم تهيئة النظام التربوي لقابلية التغيير.
٨. عدم قدرة النظام التربوي على توفير مناخات فكرية منفتحة على بيئاتها ومجتمعاتها.
٩. عدم مقدرة النظام التربوي على تمرير طلبته في خبرات تعميق فهم وإدراك الذات وما تشتمله من أبعاد بنائية مع فشله في توعيتهم بأنهم يعيشون في عالم لم يعد يخضع لأية أطر مقولية أو انتماءات معلقة.
١٠. عجز النظام التربوي عن الانتقال بالمتعلم من مستوى المحدودية والسذاجة والبساطة في الفهم والإدراك إلى التحليل الناقد لهذا الفهم والإدراك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١١. عدم مقدرة النظام التربوي على تنمية الأبعاد الآتية لدى الأفراد مع أنها سلاح مهم في ميدان الحياة وهي:

- بعد الحوار البناء.
- بعد ممارسة التفكير الناقد.
- بعد شمولية التفكير.
- بعد الانتقائية الفكرية مع المحافظة على الأصالة.

يلاحظ من المظاهر السابقة أن الأنظمة التربوية العربية تعاني من مشاكلات جوهرية تضعف من كفاية هذه النظم وفاعليتها وهي بهذا تحتاج إلى أنظمة مساءلة تبحث في مدى كفاية هذه النظم وفاعليتها لأن التركيز لم يعد على كم التعليم فقط بل ونوع هذا التعليم وهذا لا يتم إلا عبر أنظمة للمساءلة.

فالاهتمام بالاتجاهات يعني اهتماماً بالعنصر البشري، واهتماماً بإنجاح أدائه، والعمل على تلاشي الأخطاء والصعوبات التي تواجه الأداء من أجل الحصول على نتائج مثمرة في تحقيق الأهداف المحكومة بخطط مدروسة، إذ يحتل موضوع الاتجاهات أهمية كبيرة في مجال التربية، وقد ذهب كثير من علماء النفس إلى دراسة الاتجاهات بمختلف مجالاتها للتعرف إلى طبيعتها ووظيفتها وتطورها ولدورها الفاعل والمحرك في تكوين شخصية الفرد ودوافع سلوكه والتأثير فيه (الرويضان، ١٩٩٤).

آثار المساءلة

من التأثيرات الإيجابية العامة للمساءلة (MacPherson,١٩٩٦) :

١. تجعل التركيز الأكبر على نواتج الطلبة.
٢. تعطي دافعية أكبر لتطوير المناهج.
٣. ترفع من مستوى التوقعات وبالتالي من مستوى التحصيل.
٤. تدفع التربويين إلى تحسين الوسائل المستخدمة في التعليم والتقييم.
٥. تزيد من مستوى الاهتمام عند كل المشاركين في العملية التربوية وكذلك المؤثرين فيها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦. تساعد المعلم على التركيز على تعلم الطلبة.

٧. تؤدي إلى تحديد دور كل من الطالب والمعلم والمدير والمعنيين بمختلف عمليات النظام التربوي بهدف تحقيق عملية مساءلة واعية.

وعلى الرغم من النتائج الإيجابية للمساءلة إلا أن هناك من يتصور بعض النتائج السلبية لها (الطويل،٢٠٠٠):

١. تجعل المعلمين قلقين على (كيف سيتم تقييمهم).

٢. تزيد الضغط النفسي على التربويين لتحسين مستوى الطلبة.

٣. تشعر التربويين بأن عليهم النجاح مع كل طالب مع أن هناك عوامل وسيطة كثيرة تؤثر في كفاءة الطلبة لا يمكن التحكم بها.

٤. توجد عصبية لدى بعض التربويين لشعورهم بأنهم دائماً تحت المجهر وخاضعين للمساءلة.

٥. تهمل الفروق الفردية بين الطلبة الذين لم يتم تأسيسهم بشكل جيد ولا تنظر إلى تقدمهم الفردي بل تأخذ النتائج فقط لكل الطلبة.

ويعزو مكرويجر (Morgan, ١٩٩٤) الآثار السلبية إلى المنطلقات والمسلمات التي تنبثق عنها برامج المساءلة. إذ أن المساءلة يجب أن تنطلق من مسلمات نظرية (Y) التي تفترض في مضمونها أن الفرد نشيط في العمل راغب في تحمل المسؤولية ولديه المقدرة على التوجيه الذاتي والسيطرة الذاتية. ويجب ألا تنطلق المساءلة من مسلمات نظرية (X) التي تفترض أن الفرد بطبيعته كسول وخامل ولا يعمل إلا خوفاً من التهديد كما ينقصه الطموح ولا يرغب في تحمل المسؤولية.

وفي التقليل من الآثار السلبية للمساءلة يجب التركيز على البعد الأخلاقي والنوعي والتثقيفي في المساءلة هذا ما حاول تأكيده ماكفرسون لأن القرارات التي يصنعها القادة يترتب عليها نتائج ذات بعد أخلاقي وبالتالي فإن عملية صنع القرار هذه يجب أن تخضع للتقيم الذاتي وعلى القادة أن يكونوا منفتحين ومتقبلين للتقييم الأخلاقي. (الكيلاني، ١٩٩٧).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبما أن المساءلة الإيجابية تساعد على الإنجاز المنضبط واتخاذ القرارات التي تتسم بالمصداقية والعلمية وتسهم في متابعة فاعلية النظام التربوي وكفايته فإن الاتجاه نحو مأسسة المساءلة أصبح أمر ضرورياً، والمقصود بمأسسة المساءلة هو جعلها مكوناً وجزءا رئيساً في النظم التربوية وعبر جميع وحداتها بحيث تمارس كل وحدة بعد المساءلة فيها لكي تكون الحصيلة النهائية مساءلة ممثلة وشاملة للنظام بأكمله مما يعطي المسئول الرئيس عن النظام المقدرة على استبصار حقيقي لفاعلية وكفاية أداء نظامه (الطويل ، ١٩٩٩).

وعلى الرغم من ما قد يحيط المساءلة من تحفظ أو رفض إلا أنها أصبحت جزءاً من الأنظمة التعليمية التي تسعى إلى التطور في ظل عالم يتجه نحو التغيير السريع، فجميع أطراف العملية التربوية يعيشون ضغوطاً من عدم الرضا عن الأنظمة التعليمية وهذا ما جعل فكرة المساءلة قوية إذ إن التعليم يمر بمفارقة بائسة وهو بحاجة إلى تقييم أكثر جرأة يتمثل في المساءلة. لأن المحافظة على السرعة في تطور تيار المدرسة في عصر سريع التغير يؤدي إلى مشكلة متبوعة بالضغط للاستجابة إلى احتياجات الابتكار، والرؤية المنفتحة، والتغيرات في الفهم والسلوك فالمساءلة جاءت لمواجهة ما يسمى بصدمة المستقبل في الأنظمة التربوية (الدريني،٢٠٠٠). وهذا ما جعل الأفكار تتجه نحو الإدارة التربوية أولاً ممثلة بالمديرين ونقلهم من مرحلة الالتزام بالعمل فقط إلى مرحلة المساءلة.

أما ما يتعلق بقضايا المساءلة فقد تمثلت بالقضايا الآتية (الكيلاني، ١٩٩٧) ؛ (الطويل، ١٩٩٧) :

القضية الأولى:

هل تتم المساءلة بدلالة نتاجات التعلم أم بدلالة العمليات؟

- المساءلة بدلالة نتاجات التعلم.

تفترض المساءلة المستندة إلى نتاجات التعلم أن النظام التعليمي هو المسؤول عن تحقيق نتاجات تعلم خاصة عند الطلبة ويستخدم هنا أساليب تقييم تقليدية تعتمد على الاختبارات المتقنة ويبلغ المعلمين بمستوى أدائهم لتحسينه، ويفترض هذا المنهج أن المساءلة خارجية يتولاها من هم في المستويات الإدارية العليا باعتبارهم أصحاب القرار وفي أيديهم إيقاع العقوبة عند الفشل والمكافأة عند النجاح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المساءلة بدلالة العمليات.

لا يكون المعلم هو المسؤول الوحيد عن نتاجات التعلم وإنما كل مسؤول تربوي مسؤول عن دوره وفق مواصفات أو معايير يوصف بها الدور. وأصحاب وجهة النظر هذه في رأيهم منطلقون من أن ما يتعلمه الطالب لا يعتمد على متغيرات كامنة في النظام التربوي فقط بل هناك متغيرات عدة تشتمل عليها هذه النظم ولا سيطرة مباشرة للنظام التربوي عليها مثل نظام الأسرة ونظام الإعلام.

القضية الثانية:

هل نجعل المساءلة مشتركة أو فردية؟

تباينت وجهات النظر بين التربويين حول هذه القضية ولكن مجموعة من التربويين أجمعت على إيجابية المساءلة المشتركة على اعتبار أنها تبنى على أساس إنصاف جميع المؤثرين والمتأثرين بالعملية التربوية كون العملية التربوية عملية تفاعلية، (الطويل، ١٩٩٩).

وبرر الطويل (١٩٩٩) وجهة النظر هذه بأن المساءلة كغيرها من عمليات الإدارة لا تنطلق من المطلق إذا لا مطلق هناك بمعنى أن المساءلة لا تقوم على أساس من التعسف في التواصل والتفاعل بين المساءل والمساءل بل هي في جوهرها أمر تشاركي هدفه ضبط أداء النظام وصيانته والمحافظة عليه لأن المشكلة ليست الالتزام بحرفية المعيار بمقدار ما تكمن في قناعات ومسلمات طرفي المساءلة الذين يعيشون أبعاد هذا المعيار.

ويرى ليفي (Levy, ١٩٩٧) في إحدى نتائج دراسة أجراها أن هناك حاجة إلى نظام مساءلة مشتركة يسهم في امتداد المشاركة إلى جميع المؤثرين والمتأثرين بالنظام التعليمي.

القضية الثالثة:

تصنيف المساءلة وأنواعها:

حاول الباحثون التربويون تقسيم وتصنيف المساءلة إلى أنواع عدة وكل طرف ينطلق في تصنيفه للمساءلة من الرؤى والمسلمات التي يستند إليها في بناء نظام للمساءلة. وقد تم تصنف المساءلة التربوية إلى ثلاثة أنواع:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١. المساءلة الأخلاقية:

وفي هذا النوع من المساءلة يكون مديرو المدارس والمعلمون مسئولين أخلاقياً أمام الطلبة وأولياء الأمور والإدارة التربوية العليا عن مدى تحقيقهم للمهام الموكلة لهم بكفاية وفاعلية ويعقدون لذلك لقاءات مع أولياء الأمور يتحدثون معهم عن وضع أبنائهم السلوكي والتحصيلي.

٢. المساءلة المهنية:

وتتضمن أساليب التقويم المختلفة التي يقوم بها مديرو المدارس ومعلموها لمدخلات العملية التعليمية، كتقويم طرائق التدريس وأساليب التقويم التي يتبعها المعلمون ويكون مديرو المدارس والمعلمون مسئولين أمام أنفسهم وزملائهم عن تحقيق أهدافهم بكفاية وفاعلية.

٣. المساءلة التعاقدية:

بمعنى أن يتم مسبقاً وضع شروط العقد ووصف ما هو مطلوب من المربي (المعلم، المدير وغيرهما) على وجه التحديد. والاستجابة لهذا المفهوم في التربية تفترض التحديد المسبق للأهداف ومعايير التقويم وطريقة القياس ويترتب على ذلك تحديد أهداف للقياس.

إلا أن جرونلند (Gronlund,١٩٧٤) أضاف نوعاً جديداً للمساءلة هو المساءلة التجريبية:

٤. المساءلة التجريبية:

في هذا النوع من المساءلة يعتقد أن التعليم يمكن أن يتم تطويره وبشكل فعال من خلال تحميل المسؤولية لطاقم المدرسة تجاه التجريب بشكل نظامي للأساليب المختلفة في التربية والتعليم وتقييم أساليب بديلة بهدف تطوير تعلم التلاميذ، كما أن المساءلة التجريبية تضم أيضاً المسؤولية عن توجيه وتحديد وتديل (حسب الحاجة) لتلك الأساليب والمواد التي أثبتت أنها الأكثر فعالية.

من الشخص المساءل ؟

يكثر الحديث والجدل حول الجهة التي يتم توجيه المساءلة لها عند الإخفاق في تحقيق النتاجات والاهداف التربوية. لهذا غالباً ما يتم الحديث عن مساءلة المعلم أو مساءلة المدرسة ولكن لا يتم التحدث عن مساءلة صانعي السياسات التربوية وعن مساءلة الدولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي الواقع فإن المساءلة التربوية من المفترض أن يتم توجيهها إلى جميع عناصر النظام التربوي بمدخلاته وعملياته ونتاجاته، وذلك لأن جميع تلك العناصر تسهم إسهاماً فاعلاً في تحقيق كافة نتاجات وأهداف العملية التربوية.

إلا أن النظم التربوية وبشكل عام تشير إلى أن المعلمين ومديري المدارس والعاملين الآخرين وأولياء الأمور هم المساءلون عن نتاجات وأهداف العملية التربوية بشقيها القيمي والتعليمي (Hannond & Ascher,١٩٩١). فقد أكد كل من القضاة وأيوب (١٩٩٧) أن المعلم ليس المسؤول الوحيد أو الأول والأخير عن نجاح الطلبة أو فشلهم، فالمشرف والمدير مسؤولون عن توفير البيئة التعليمية المناسبة، بالإضافة إلى توفير الإمكانات والتقنيات التي تيسر عمليتي التعلم والتعليم.

وأشار الكيلاني (١٩٩٧) إلى أن المساءلة في العادة توجه إلى الأشخاص والأفراد العاملين في النظام ولا توجه إلى الأشياء أو المدخلات المادية.

إن المستوى الأشمل للمساءلة من المفترض أن يطال أفراداً وهيئات أخرى غير المعلم، لتتضمن الإدارات المباشرة، والمجتمع بكامل مؤسساته، بحيث يتم توجيه المساءلة إلى كل فرد بالقدر الذي يسهم فيه بجانب محدد من العملية التعليمية، وليس النتاجات والأهداف بشكل مباشر (العمري، ٢٠٠٤).

لقد أشار جوف (Goff,٢٠٠٠) من خلال نظام المساءلة الأكثر شمولية إلى أن نماذج المساءلة المتوفرة حالياً تركز وبشكل رئيس على الطالب وعلى ما تم تعلمه في المدرسة، ففي كثير من الدول يتوجب على الطالب أن يجتاز متطلبات أكاديمية محددة ليتم ترفيعه إلى المستوى الأعلى بالإضافة إلى أولئك الذين يركز عملهم على الطالب مثل، المعلم، مدير المدرسة. ويضيف بأن هناك حاجة لوجود أنموذج مساءلة شامل يكون منصفاً في تقسيم الجهد التربوي بين المدرسة وبين الحكومة

ولكن إنشاء نظام للمساءلة يجب أن يبحث في مسؤولية الدولة. فهي ملزمة بتوفير المصادر اللازمة للمدرسة التي تمكنها من أداء دورها التربوي بشكل ملائم، ولتحقيق ذلك فإن المطلوب العدالة في توزيع المصادر على المدارس وضمان سبل تأهيلها وتفعيلها بالشكل الأمثل سواء مصادر بشرية أم ماوية. بعد ذلك يجب تحديد مسؤولية المجتمعات المحلية عبر ممارستها الداعمة للمدارس المتميزة في عملية التعلم والتعليم، ومن ثم تحديد مسؤولية المدرسة في تطوير البرامج المناسبة والتي تعطي الإحساس والتبرير للمتعلمين بإمكانية نجاحها، ومراقبة المشاكلات والتعامل معها. وتجاوب المدرسة وتفاعلها مع بيئتها المحلية وأولياء الأمور فيها. وأما صعوبة تنفيذ نظام مساءلة فهي بسبب وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مساءلة الحاكم وحتى عدم وجود مساءلة لكل من أولياء الأمور والمواطنين الآخرين في المجتمع، والمشرعين وآخرين من خارج النطاق التربوي وفي الحقيقة فإن مساءلة أولئك الذين لهم علاقة بالنظام التربوي، إلا أنهم يعملون خارج المدرسة متدنية (Hanushek & Raymond,٢٠٠٢)

ويعبر العمري (٢٠٠٤) عن دور مدير المدرسة بالقول إن دور مدير المدرسة يتمثل في تحديد المناخ التعليمي للمدرسة، ومن بين الأمور الأساسية للمدير مشاركته في التطوير وفي الفهم الواضح للمعايير السلوكية والأكاديمية المتعلقة بالطلبة، والمدير الجيد الذي يبين الأهداف المدرسية ويركز على التعليم النوعي هو نفسه قائد تربوي، يستطيع أن يقدم الدعم والتطوير المهني المادي للمعلمين، إلا أن ذلك لا يعني أن يكون مدير المدرسة خبيراً في كل مبحث.

إن توفير الوقت للتخطيط والملاحظة والقيادة جميعها أمور مهمة في العملية التربوية من قبل مدير المدرسة، كما وأن حلقات المناقشة والتقييم والتغذية الراجعة وتطوير المعلمين جميعها مسؤوليات مباشرة تتعلق بمدير المدرسة، فالمدير الجيد هو الذي يعمل على إيجاد البيئة المفتوحة لكافة أطراف العملية التعليمية الأخرى (Anderson,٢٠٠٥).

مشكلات المساءلة

إن التباينات السابقة حول أشكال المساءلة وكيفها؟ ومن أين تنطلق؟ وعن ماذا تساءل؟ أوجدت جملة من المشاكلات حول أنظمة المساءلة يمكن إيجازها فيما يلي (الدريني،٢٠٠٠):

١. مشكلات تحديد من المسئول عن نتاجات التعلم.
٢. مشكلات تحديد الأهداف وتعريفها.
٣. الضغط على المعلمين وبالتالي على الطلاب.
٤. مشكلات القياس والتقويم.
٥. مشكلات تتعلق بتقبل المساءلة وآثارها السلبية المحتملة.
٦. مشكلات تعريف النتائج وقياسها.
٧. تطوير توقعات أداء محددة أمر صعب جداً.
٨. مشكلات تحديد ماذا يجب أن تتحمل المدرسة مسؤولية التطور الفكري والعقلي للطفل أم مسؤولية تطوره الاجتماعي والأخلاقي والديني، أم المهني والجسمي والعاطفي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٩. مشكلات تحديد الأولوية للمسؤوليات السابقة.

١٠. مشكلات مرتبطة بتطوير توقعات المجتمع دون أن تتطور بالمقابل توقعات الإداريين التربويين وذلك يعود إلى ما يسمى تفجر أو انفجار التوقعات.

١١. الضغط لإيجاد مساءلة تقيس مدى تلبية المدارس لاحتياجات الابتكار والرؤى الجديدة والتغيرات في القيم والسلوك.

١٢. عدم قدرة أنظمة المساءلة على مواجهة ما يسمى بصدفة المستقبل وهي حركة التغيير السريعة في العالم وما يستتبعها من تسارع في التوقعات ومتطلبات السوق.

١٣. الاتجاهات السلبية نحو المساءلة.

يلاحظ مما سبق أن المشاكلات التي ارتبطت بأنظمة المساءلة متعددة ومتباينة فمنها ما ارتبط بتحديد أطراف عملية المساءلة من مؤثرين ومتأثرين ومنها ما ارتبط بمحتوى أنظمة المساءلة إذ إن إيجاد نظام يساءل القائمين على النظام التربوي عن نوع مخرجاتهم أمر صعب لأن التوقعات والآمال المعقودة على النظام التربوي عن نوع مخرجاتهم أمر صعب لأن التوقعات والآمال المعقودة على النظام التربوي في تبدل وتنام مستمر وسريع ومرتبطة إلى حد كبير بما يسود المجتمع من أفكار مثل العولمة، والتفجر المعرفي، وتفجر التوقعات مما يدعو إلى التفكير بتصميم أنظمة مساءلة تتسم بالمرونة وتراعي حاجة المتأثرين بالنظام التربوي وكذلك قناعات المؤثرين به للوصول إلى نظم مساءلة أقرب ما يكون إلى النظم المقبولة والتي تلبي ما هو متوقع منها بأقل قدر ممكن من المشاكل (الدريني،٢٠٠٠) .

ثانياً: الدراسات السابقة:

تعتمد ولادة الأفكار على القدرة في تمثيل تلك الأفكار ومحاورتها من قبل الباحثين في علم الإدارة عامة، والإدارة التربوية بصورة خاصة وقد تعددت أنواع تلك الجهود العلمية ومناحيها واتخذت سبلاً شتى منها الدراسات النظرية وأخرى تطبيقات عملية وثالثة تجمع فيما بينها وفق منهج متكامل. من ناحية أخرى فإن الدراسات التي تتضمنها هذه الفقرة تأتي متممة لما تم بيانه عن المساءلة التربوية مفهوما وتطبيقا، وبسبب ندرة الدراسات التي تعلقت بتقبل وتطبيق المساءلة التربوية وعلى حد علم الباحث فقد تم الأخذ بدراسات ذات علاقة بموضوع المساءلة التربوية. لقد قسمت هذه الدراسات إلى عربية وأجنبية وتم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني بشكل تصاعدي وعلى النحو الأتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات العربية:

قام الكيلاني (١٩٩٧) بدراسة بعنوان " المساءلة في الأردن: محاولة لتطوير نظام مساءلة في النظام التربوي في الأردن ". هدفت الدراسة إلى وضع خطة مقترحة لكيفية بناء نظام للمساءلة في النظام التربوي في الأردن. وقد توصل الباحث إلى أن أي خطة مساءلة يجب أن تمر بالمراحل التالية:

١. **تقييم مبدئي للحاجات - تقديرات أولية لجانب القصور.**
٢. **تحديد أغراض المساءلة.**
٣. **الكشف عن جوانب القصور ومصادره.**
٤. **اقتراح أساليب المعالجة والتحسين.**
٥. **تحديد المفوضين بالمساءلة من خارج النظام ومن داخله.**
٦. **تصميم خطة المساءلة.**
٧. **الاتفاق على معايير المساءلة: بمشاركة فريق المساءلة من داخل النظام وخارجه وبالاستعانة بخبرات متخصصين لتحديد نتاجات التعلم ومعايير الأداء بصيغ إجرائية إن أمكن.**
٨. **تحديد المجالات التي سيتم تقويمها على أساس النتاجات أو معايير الأداء.**
٩. **إعداد أساليب التقويم المناسبة لكل من هذه المجالات.**
١٠. **تحديد المراحل التي سيتم فيها جمع البيانات.**
١١. **تدريب المشاركين في تنفيذ عمليات جمع البيانات.**
١٢. **تهيئة مناخ لعمليات المساءلة تشمل التوعية بالغرض الرئيس للمساءلة وهو تحسين مخرجات النظام ورفع مستوى الكفاية.**
١٣. **تنفيذ إجراءات جمع البيانات.**
١٤. **تحليل البيانات ورصد النتائج.**
١٥. **مناقشة النتائج من قبل فريق المساءلة بشكل جماعي والتوصل إلى أحكام تقويمية.**
١٦. **إعداد تقرير موثق بالنتائج والأحكام التي تم التوصل إليها وتتضمن:**
    - **تشخيص جوانب القصور.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- اقتراحات المعالجة والتطوير والتحسين.
- تحديد الأشخاص والجهات الذين تتناولهم المساءلة والتعديلات المطلوبة لتحسين أدائهم.
- وصف عمليات المتابعة.

وفي دراسة قام بها القضاة وأيوب (١٩٩٧) بعنوان " المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن ". هدفت إلى تعرف المعايير التي يستند إليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم والتعرف إلى درجة الرضا الوظيفي لدى العاملين في الوزارة عن هذه المعايير. وقد تكونت عينة الدراسة من موظفي وزارة التربية والتعليم والموظفين العاملين في مديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون وكانت العينة مكونة من (١٩٧) موظفاً وموظفة وتم اختيار العينة عشوائياً. وقد خلصت إلى النتائج الآتية:

١. أن هناك بعض المعايير يجب إعادة النظر فيها.
٢. ليس للمؤهل العلمي أثر في درجة رضا العاملين عن معايير المساءلة.
٣. عدم تناسب بعض هذه المعايير مع طبيعة الأخطاء التي يقع فيها العاملون.
٤. غلبة الإستخدام اللاموضوعي لمعايير المساءلة.
٥. أن الموظف الذي تتم مساءلته غالباً ما لا يعود لممارسة السلوك الذي تمت فيه مساءلته مرة ثانية خاصة إذا كانت المساءلة متبوعة بعقوبة.

وقام مصطفى (١٩٩٧) بدراسة بعنوان" المساءلة وتطبيقات في تحسين مستوى مديري المدرسة في الأردن ". هدفت إلى طرح مجموعة من الأفكار المتعلقة بالمساءلة ودرجة تأثير هذا المفهوم على تغيير مستوى مدير المدرسة نحو الأفضل. وقد توصلت إلى :

١. تطوير وصف وظيفي دقيق ومحدد وشامل يتناول الجانبين الإداري والفني لكل مدير مدرسة في الأردن يتفق مع واقع النظام التربوي والتطلعات المستقبلية لهذا النظام.
٢. تطوير لوائح الحوافز والعقوبات في قوانين وأنظمة وتعليمات وزارة التربية والتعليم.
٣. تأهيل المديرين الجدد وإعادة تأهيل المديرين القدامى ببرامج تدريبية قبل تطبيق نظام المساءلة عليهم.
٤. تجذير الديمقراطية بإتباع نظام مساءلة تستند عليه عمليات الترفيع والإقامة وإرسال البعثات.
٥. وضع نظام مساءلة للمعلمين وتصنيفهم على أساسه إلى معلم مبتدئ، ومعلم فني، ومعلم ماهر. وذلك وفق معايير محددة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦. تطورات أدوات تقويم لمتابعة أعمال المديرين ومساءلتهم وفق القوانين والأنظمة في وزارة التربية والتعليم.

وفي دراسة قام بها المحمود (١٩٩٩) بعنوان " درجات المساءلة والتقويم في الإشراف التربوي ". هدفت التعرف إلى درجات المساءلة والتقويم في الإشراف التربوي. وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٩) مسؤولاً من مديري التربية والتعليم ومديرين مساعدين للشؤون الفنية ورؤساء أقسام الإشراف في المديريات العامة للتربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية. وتم إختيار عينة الدراسة بشكل قصدي شاملة لجميع أفراد مجتمع الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الإستنتاجات، أهمها:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) في درجة التقويم تعزى إلى الجنس.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة المساءلة تعزى إلى المؤهل العلمي.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في درجة التقويم تعزى إلى الخبرة.

٤. وجود ارتباط إيجابي بين التقويم والمساءلة، حيث إنه كلما زادت درجات التقويم زادت درجات المساءلة.

وقامت الدريني (٢٠٠٠) بدراسة بعنوان" إتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية نحو المساءلة في محافظة العاصمة ". هدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة نحو المساءلة في الإدارة التربوية ".

وأُستخدمت للإجابة عن أسئلة الدراسة المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي. وقد تضمن مجتمع الدراسة (٢٩٧) مدرسة ثانوية، وتم إختيار (١٥٠) مدرسة منها بالطريقة العشوائية كعينة للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى :

١. أن إتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظة العاصمة نحو المساءلة كانت إيجابية.

٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) بين اتجاهات المديرين واتجاهات المديرات نحو المساءلة في الإدارة التربوية ولصالح المديرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) بين اتجاهات مديرات المدارس الحكومية واتجاهات مديري ومديرات المدارس الخاصة.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) في اتجاهات المديرين والمديرات نحو المساءلة في الإدارة التربوية تعزى إلى المؤهل العلميّ.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عد مستوى دلالة (α = ٠,٠٥) في اتجاهات المديرين والمديرات نحو المساءلة في الإدارة التربوية تعزى إلى طبيعة الكلية التي تخرج فيها المدير.

وقام العمري (٢٠٠٤) بدراسة بعنوان" واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن: دراسة تحليلية تطويرية ". هدفت الدراسة إلى تحليل نظام المساءلة التربوية في النظام التربوي الأردني، ودرجة مساءلة الفئات المعنية بتحقيق النتاجات التربوية، ودرجة تنفيذ نظام المساءلة التربوية، والمعيقات التي تعترض تنفيذ ذلك النظام في وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى تطوير نموذج للمساءلة التربوية، إنطلاقاً من النتائج التي يتم التوصل إليها.

تكون مجتمع الدراسة من موظفي الإدارة العليا في مركز الوزارة، وموظفي الإدارة الوسطى في مديريات التربية والتعليم. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة مكونة من ثلاثة أجزاء بالإضافة إلى سؤال مفتوح، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها.

وقد توصلت الدراسة إلى توفر عنصرين من عناصر المساءلة التربوية، وهما: عنصر الأهداف التربوية وعنصر الأهداف التعليمية. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم توجيه المساءلة لأي فئة على تقصيرها في تحقيق النتاجات التربوية، أما درجة تنفيذ المساءلة التربوية، فقد تبين أنها وصلت إلى درجة مقبولة بمتوسط (٣,٤٨) مقارنة بالمتوسط المعياري (٣,٥٠) الذي أُعتمد. ومن خلال تحليل إجابات أفراد العينة على السؤال المفتوح تبين وجود سبعة معيقات تعترض تنفيذ المساءلة التربوية في الوزارة من أهمها: العلاقات الشخصية، والجوانب الإنسانية مثل الشللية، والجهوية، والوساطة، والمعرفة، والصفات الشخصية لبعض الموظفين مثل عدم الإنتماء، والضغوط الإجتماعية والعشائرية التي يتعرض لها الموظفون.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن خلال النتائج التي توصلت الدراسة إليها فقد تم تطوير نموذج للمساءلة التربوية وتضمن سبعة عناصر هي: الأهداف التربوية، الأهداف التعليمية، ومعايير تحقق الأهداف التربوية والتعليمية، والوصف الوظيفي، والإعلام التربوي، والمكافآت، والعقوبات. وتم تحديد الفئات التي يجب أن تتم مساءلتها بالفئات التالية: الطلبة، والمعلمون، ومديرو المدارس وإداريوها، والمشرفون التربويون، ورؤساء الأقسام وموظفوهم، ومديرو التربية والتعليم، وأعضاء لجنة التخطيط، وأعضاء مجلس التربية والتعليم، ومسؤولو أجهزة الإعلام، ورؤساء الجامعات ونوابهم، وعمداء الكليات، ورؤساء الأقسام المختلفة في الجامعات.

الدراسات الأجنبية:

وفي دراسة أجراها ليون (Leon,١٩٩٢) بعنوان " مؤشرات المساءلة لتحصيل الطالب من وجهة نظر مديري المدارس وأعضاء المجالس المدرسية في كاليفورنيا ". هدفت إلى تحديد وجهات نظر رؤساء المجالس المختارة، ومديري المدارس تجاه مؤشرات المساءلة من حيث قيمتها واستخدامها واستجابتها لكل من المقاييس المحلية والوطنية. وقد اتخذ البحث التصميم الوصفي يستخدم استبانة وتحليلات إحصائية وصفية أيضاً. وتوصلت إلى النتائج التالية :

١. اتفق مديرو ورؤساء المجالس المدرسية على أهمية مقاييس المساءلة.
٢. هناك عدد من المناطق التعليمية قامت بتطوير مقاييسها الخاصة بها.
٣. لا يوجد تأثير لحجم المنطقة التعليمية والمركز الإقتصادي والغجتماعي على توجهات مديري المدارس نحو المساءلة.
٤. تبين أهمية مقاييس المساءلة لمديري المجالس، وبغض النظر عن العوامل السكانية.
٥. يعتقد مديرو المدارس ورؤساء المجالس المدرسية تحسين جهودهم التطويرية، وتطوير المعايير المدرسية لكل مدرسة والإستمرار في تطوير مقاييس محلية ذات معنى، وأن يضعو في سلم أولوياتهم التخطيط لإعداد مؤشرات مستقبلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة أجراها ريفيرا (Rivera,١٩٩٤) بعنوان " المساءلة والإصلاح التربوي في روشستر / نيويورك ". هدفت إلى إختبار كيفية صياغة صانعي السياسة في روشستر / نيويورك للتوصيات المتعلقة بنظام المساءلة الفعال، عندما بادروا بعدد من الإصلاحات التربوية. وقد عمدت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال التالي: كيف صاغ ونفذ صانعو السياسات في روشستر التوصيات المتعلقة بالنظام الفعال للمساءلة بين ١٩٨٠ - ١٩٩١ ؟. وكيف تستطيع خبراتهم بعث الحياة في جهود الإصلاح لأنظمة أخرى ؟.

وفي دراسة أجراها كلفويل (Kilfoil,١٩٩٤) بعنوان " تصورات التربويين للمساءلة التربوية ". هدفت إلى تحديد كيفية شعور المعلمين والإداريين نحو إمكانية تحديد وقياس نتاجات تربوية محددة، واعتبارهم مساءلين عن القياس. وقد تم تصميم الدراسة لتحديد التباين في وجهات النظر ومدركات الفئات المختلفة تجاه تلك المفاهيم. وبينما يوجد مدى واسع بين الأفكار. فقد أشارت الدراسة بأن المعلمين والإداريين عموماً يعتقدون بأن النتاجات التربوية المعرفية من الممكن تحديدها وقياسها، كما أن النتاجات التربوية تستحق الإهتمام على الأقل بدرجة الإهتمام بالمدخلات والعمليات، وأشارت الدراسة أيضاً إلى أن كل من المعلمين والإداريين عموماً يشعرون بأن المجتمعات المدرسية تتمتع بدورها، وتستطيع القيام به في العملية التربوية، ويجب أن تتمتع بحرية الوصول إلى المعلومات حول أداء المدرسة. وقد وجدت الدراسة إرتباطاً بين التصورات حول تحديد النتاجات التربوية وقياسها والمساءلة عن ذلك القياس.

وفي دراسة قام بها ليفي (Levy,١٩٩٧) بعنوان " المساءلة التربوية في انتاريو: أين نقف؟ ". وتم فيها إجراء مقابلات معمقة مع مربين وبمستويات مختلفة، ثم تحليل البيانات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى الحاجة للمسؤولية المشتركة، والشراكات الممتدة، والتفسير، والتنفيذ الجوهري للمساءلة.

وفي دراسة أجراها هارت (Hart,١٩٩٩) بعنوان " أثر المساءلة المدعومة مالياً وبشكل كبير على مناهج المدرسة الثانوية ". هدفت إلى تحديد ووصف أثر المساءلة المدعومة مالياً من أجل أداء الطالب على مناهج المرحلة الثانوية في ولاية تكساس. وقد كان هناك إهتمام أيضاً بتحديد ما إذا كانت المساءلة تدفع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلمين إلى توظيف استراتيجيات تعليمية لها جذورها في نظرية التعلم السلوكي أكثر من النظرية البنائية. تكونت عينة الدراسة من مديري المدارس ومعلمي المرحلة الثانوية في تكساس، وقد تم جمع البيانات من العينة وتحليلها، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- يعتقد مديرو المدارس الثانوية في تكساس بأن المساءلة قد حسنت نوعية التعليم في مدارس القطاع العام، إلا أن المعلمين القادة لم يعتقدوا ذلك.
- إتفق مديرو المدارس والمعلمون على أن المساءلة لم تؤثر على المنهاج بشكل ملموس، إلا أن لها تأثيراً ملموساً في التخطيط والتعليم.
- وقد إتفق مديرو المدارس والمعلمون على أن المساءلة عن أداء الطالب دفعت المعلمين بإتجاه النظرية السلوكية للتعلم.

وفي دراسة أجراها نايملي وديبورا (Nimely & Deborah,٢٠٠٠) بعنوان " استقصاء وجهات نظر مديري المدارس في مدينة أوهايو المتعلقة بالمساءلة التربوية، ومقارنة تلك التوجهات بتلك التي يمتلكها أعضاء المجلس التربوي ". تناولت الدراسة إتجاهات مديري المدارس المتحضرة نحو المساءلة التربوية، وكما يدركها أعضاء المجالس المدرسية، والتأكد من وجود إختلافات في تلك الإتجاهات تعزى إلى الجنس، العمر، العرق، المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في عضوية المجلس التربوي. تكونت عينة الدراسة من ٢١ مديراً و ١١٧ عضو مجلس مدرسي في ٢١ منطقة تعليمية، وقد تم استخدام استبانة كأداة لمسح المساءلة التربوية مطورة من قبل (Edward,١٩٩٩)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١. إتفاق مديري المدارس وأعضاء المجالس التربوية مع المساءلة التربوية في بعض النماذج.
٢. رفض مديري المدارس تحديد المساءلة عن أداء الطالب لأي مجموعة محددة.
٣. يعتقد مديرو المدارس أن مسؤولية أداء الطالب يجب أن تكون جهداً مشتركاً.
٤. عدم وجود دليل يشير أن العمر أو سنوات الخبرة في التعليم أو الإدارة تؤثر على إتجاهات مديري المدارس نحو المساءلة التربوية المتعلقة بنتاجات أداء الطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة جوف (Goff,٢٠٠٠) بعنوان " نظام مساءلة أكثر شمولاً ". حيث اعتبر الطالب محور العملية التربوية وأنه من الجهات المساءلة عن النتاجات التربوية أيضاً، بالإضافة إلى كل من:

- المعلم، وولي الامر، ووسائل الإعلام، والمدير المحلي، والمجلس التربوي المحلي، ومدير المدرسة.
- المشرع، والكليات والجامعات، والمجلس التربوي على مستوى الوطن، والحاكم. وقد تم تحديد مسؤوليات كل فرد من أولئك الأفراد على إعتبار أنهم مساءلون عن النتاجات التربوية.

وقام أهيرن (Ahearn,٢٠٠٠) بدراسة بعنوان " المساءلة التربوية: مراجعة لنموذج متوازن من المساءلة ". هدفت إلى مراجعة للأدب النظري المتعلق بالمساءلة التربوية وتعتبر عرضاً لنموذج مساءلة طوره الإتحاد الوطني للمديرين الحكوميين للتعليم الخاص. وتم تطوير نموذج يتكون من ثلاثة مكونات، وهي :

- المساءلة تجاه المدخلات والعمليات.
- المساءلة تجاه معايير النظام.
- المساءلة تجاه الطالب.

وتم تعريف النظام التربوي المساءل على أنه النظام الذي ينص على أن جميع الطلبة بالإضافة إلى الطلبة المعاقين، يستفيدون من خبراتهم التربوية من خلال فرص القبول المتساوية، والمعايير المتقدمة، والتوقعات المرتفعة.

قام كوشابسكي (Kuchapski,٢٠٠١) بدراسة بعنوان " إعادة الصياغة المفاهيمية للمساءلة التربوية "، هدفت الدراسة إلى إضافة نوع من الوضوح والمحتوى لفكرة المساءلة وقد تم إجراء تلك الدراسة على جزأين:

الأول، تمت مراجعة التحفظات المحيطة بالمساءلة وذلك لتوفير إجابات عن أسئلة مثل:

- ما أغراض المساءلة ؟ وما الجهات التي تخدم المساءلة أهدافها ؟.
- ما القضايا أو الحقائق التي يمكن إعتبارها قضايا مساءلة ؟ وهل يعتبر بعضهم قضية بأنها قضية مساءلة بينما لا يعتبرها أخرون كذلك ؟.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ما المفاهيم التي يجب فهمها بدقة وذلك لإخراج المساءلة إلى حيز الوجود ؟.

لقد تمت المراجعة التاريخية لمفهوم المساءلة، إضافة إلى العلاقة التاريخية بين المساءلة والديمقراطية. وتناول الجزء الثاني من هذه الدراسة إعادة الصياغة المفاهيمية لمفهوم المساءلة في التربية، حيث تم تحديد ومناقشة أربعة عناصر لها بعمق وهي، التخطيط، والتقييم، والإستجابة، والإتصال.

وفي دراسة أجراها أبس (Epps,٢٠٠١) بعنوان " مدركات مديري المدارس المتوسطة في فيرجينيا تجاه الإصلاح المرتكز على المساءلة "، وقد هدفت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مدركات مديري المدارس الثانوية في فيرجينيا لدرجة امتلاك مدارسهم لمفهوم المساءلة؟.
- هل هناك فروق في إدراك المديرين للإصلاح المرتكز على المساءلة، تعتمد على مدركاتهم لخصائص المدارس الوسطى الموجودة في مدارسهم ؟.

وتوصلت الدراسة إلى أن مديري تلك المدارس وعلى إختلاف الخصائص السكانية لمدارسهم، يدركون ان مدارسهم تمتلك العناصر الضرورية لمفهوم المدرسة المتوسطة إضافة إلى أن نتاجات الإصلاح المرتكز على المساءلة تتباين بين الآثار الإيجابية والآثار السلبية على التعلم وتظهر هذه الدراسة أن المساءلة تمثل سلاحاً ذا حدين بالنسبة للنتاجات التربوية، فهي (المساءلة) تتمتع بآثار إيجابية وآثار سلبية على النتاجات التربوية.

وقام شمود (Schmudde,٢٠٠١) بدراسة بعنوان " آثار برنامج المساءلة في فلوريدا على الممارسات الصفية من وجهة نظر المعلم "، هدفت الدراسة إلى الوقوف على مدركات المعلمين لأثر نظام المساءلة والتطوير المدرسي، وقد ركزت عملية جمع وتحليل البيانات على تحديد الوقت للموقف التعليمي، وإختيار الاستراتيجيات التعليمية، وزيادة الرضا الوظيفي وتثمين نوعية التعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أظهرت نتائج الدراسة الأثر الملموس لنظام المساءلة في فلوريدا على تحديد الوقت للموقف التعليمي وإختيار الاستراتيجيات التعليمية، وأظهرت النتائج أيضاً أن ٦٧% من المشاركين في الدراسة يعتقدون أن نظام المساءلة في فلوريدا قد حسن نوعية التعليم في مدارسهم.

قام ايستكت (Eastcott,٢٠٠٢) بدراسة بعنوان " إضافة عنصري المساءلة والنظام إلى برنامج تطويري لمبحث الرياضيات من أجل زيادة فرص النجاح للطلبة "، وقد قامت الدراسة على إفتراض أنه تم التركيز بشكل كبير على المساءلة والنظام، فإن نجاح الطالب في مادة الرياضيات سوف يتحسن في إحدى كليات المجتمع في كاليفورنيا.

وقد تم تطبيق هذه الدراسة على ٣٦ طالباً من مستوى الكلية ممن كانوا يعيدون مادة الرياضيات وللمرة الثالثة على الأقل. وتم إدخال هؤلاء الطلبة إلى مجموعة إختبارية، وتم تطبيق إجراءات نظامية بسيطة عليهم لينفذوها. وكانت تلك الإجراءات تتضمن عقداً يتكون من ٦ نقاط، إضافة إلى اجتماعات مكتبية كل أسبوعين، ومراجعة للوجبات البيتية وعلامات الإمتحانات. وقد تمت مساءلة الطلبة من خلال إفهامهم أن هذه الفرصة الأخيرة لهم بإعادة هذه المادة. وقد أظهرت النتائج بأن نسبة نجاح طلاب المجموعة الإختبارية وعددهم ٣٦ طالباً كان وبشكل ملحوظ أعلى من نسب نجاحهم في الدورتين الاكاديميتين السابقتين. وهذه الدراسة تؤكد أن مساءلة الطالب عن نتيجة عمله هي فرصة لتحقيق الاهداف التربوية في أي مؤسسة تربوية.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بعد هذا العرض للدراسات السابقة لا بد من الإشارة إلى موقع هذه الدراسة من تلك الدراسات من حيث التشابه والاختلاف، إذ إن نقاط التشابه تتمثل في الهدف وهو درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها، وتأثره بمجموعة من المتغيرات، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسة في جمع البيانات والمعلومات المطلوبة. أما نقاط الاختلاف فيمكن حصرها فيما يلي:

١. الفئة المستجيبة (المديرون والمديرات).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. البيئة المكانية: دولة الكويت.

٣. متغيرات الدراسة.

وقد تمت الإفادة من فصل الدراسات السابقة في اختيار متغيرات الدراسة، بالإضافة إلى دعم الأفكار والاستنتاجات التي اشتملت عليها الدراسة الحالية، سواء في موضوعاتها النظرية، أو إجراءاتها العملية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة لغرض تحقيق أهداف الدراسة، التي ابتدأت بمنهج الدراسة المستخدم، ثم وصف مجتمع الدراسة وطريقة اختيار العينة، ووصف أداة الدراسة وطريقة تطويرها، والإجراءات التي أتبعت للتأكد من الصدق والثبات للأداة، كما تم التطرق إلى متغيرات الدراسة، وإجراءات التطبيق النهائي على أفراد العينة.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في تصميم هذه الدراسة المنهج المسحي الإرتباطي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت والمنتظمين في أعمالهم في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠٠٧ - ٢٠٠٨، والذين يبلغ عددهم (١٢٠) مديراً ومديرة، منهم (٥٩) مديراً و(٦١) مديرة (WWW. Ku.ed). والجدول (١) و (٢) يوضحان توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات المنطقة التعليمية والجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١)

توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات المنطقة التعليمية والجنس

المنطقة التعليمية	الجنس		النسبة المئوية	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
الأحمدي	١٠	١٢	٤٥,٤٥٪	٥٤,٥٥٪
الجهراء	١٠	١١	٤٧,٦٢٪	٥٢,٣٨٪
حولي	٩	١٠	٤٧,٣٧٪	٥٢,٦٣٪
العاصمة	١٠	٩	٥٢,٦٣٪	٤٧,٣٧٪
الفروانية	١٠	١٠	٥٠٪	٥٠٪
مبارك الكبير	١٠	٩	٥٢,٦٣٪	٤٧,٣٧٪
المجموع	٥٩	٦١	٤٩%	٥١%

المصدر : WWW. Ku.ed

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٢)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والمتغيرات الديمغرافية

المتغير / الجنس	المؤهل العلمي				سنوات الخبرة		
	دبلوم كلية	بكالوريوس	بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية	ماجستير فما فوق	< ٥ سنوات	من ٥ إلى < ١٠ سنوات	١٠ < سنوات
المديرون	٢٦	٤	-	٣٠	-	٣	٥٧
المديرات	٢	٥٦	٢	-	-	٥٥	٥
المجموع	٢٨	٦٠	٢	٣٠	-	٥٨	٦٢

المصدر : WWW. Ku.ed

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير أداة الدراسة (الإستبانة) والمتكونة من جزأين هما:

الجزء الأول: تضمن المعلومات الديمغرافية عن مديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت، بهدف التعرف إلى أثر المتغيرات الديمغرافية على درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها.

الجزء الثاني: عبارة عن أداة للتعرف إلى درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها، ولتحقيق هذا الغرض قام الباحث بمراجعة الادب التربوي الذي كتب عن درجة تقبل المساءلة التربوية والتطبيق لها، مراجعة المقاييس العالمية والعربية المتعلقة بدرجة تقبل المساءلة التربوية والتطبيق لها (العمري، ٢٠٠٤ ؛ الدريني، ٢٠٠٠ ؛ الطويل، ١٩٩٩ ؛ القضاة وأيوب، ١٩٩٧ ؛ الكيلاني، ١٩٩٧) و (Anderson,٢٠٠٥ ؛ Ewing,٢٠٠١ ؛ Herman,١٩٧٩ ؛ Nimely & Deborah,٢٠٠٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تكون المقياس من إحدى وخمسون فقرة (٥١)، ثمان وعشرين (٢٨) منها تتعلق بدرجة تقبل المساءلة، وثلاث وعشرين (٢٣) منها تتعلق بالعلاقة بتطبيقها (أنظر الملحق ١).

صدق الأداة:

بعد أن قام الباحث بصياغة فقرات الأداة بصورتها الأولية، تم التحقق من الصدق من خلال:

صدق المحتوى (Content Validity):

فقد تطلب التحقق من صدق المحتوى للأداة الاستعانة بنخبة منتقاة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية المنتمين إلى علوم الإدارة، والإدارة التربوية، والإحصاء والقياس والتقويم بقصد الإفادة من خزينهم المعرفي ، مما جعل الأداة أكثر دقة وموضوعية في القياس.

وقد بلغ عدد المحكمين (٨) محكمين، (أنظر الملحق ٢).

ونتيجة لأراء المحكمين لذلك فقد استقر الرأي على الأداة بعد إجراء تعديل في فقراته، إضافة وحذفا، شطرا وجمعا، تثبيتا وإعادة صياغة وصححت الأداة قبل اجتيازها التحكيم لغويا وبعدها، وقد تم التوصل إلى اعتماد فقرات الإستبانة (أنظر الملحق ٣).

تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية والموجهة لمديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت من (٥١) فقرة.

ثبات الأداة:

قام الباحث بتطبيق أداة درجة تقبل المساءلة التربوية والعلاقة بدرجة التطبيق لها على أفراد عينة الثبات والمكونة من (٣٠) مديراً ومديرة من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم التحقق من الثبات بطريقة:

طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لغرض بيان ثبات الأداة فقد استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وذلك بتوزيع أداة الدراسة على عينة الثبات والمكونة من (٣٠) مديراً ومديرة وكما تم بيانه سابقاً، حيث أعطى كل فرد من أفراد هذه العينة رقماً سرياً، وبعد مرور أسبوعين، أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها، وبعد تصحيح الإجابات وتفريغ الدرجات تم حساب الارتباط باستعمال معادلة ارتباط بيرسون، إذ بلغ قيمة معامل الثبات ٠,٨٦ بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار.

وللتأكد من معامل الاتساق الداخلي بين أبعاد الأداة تم تطبيق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). يعتمد أسلوب كرونباخ ألفا على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباط والتماسك بين فقرات المقياس، إضافة إلى ذلك فإن معامل (Alpha) يزود بتقدير جيد للثبات. وللتحقق من ثبات أداة الدراسة بهذه الطريقة، طبقت معادلة (Cronbach Alpha)على درجات أفراد عينة الثبات. وعلى الرغم عدم وجود قواعد قياسية بخصوص القيم المناسبة (Alpha) لكن من الناحية التطبيقية يعد (Alpha > ٠,٦٠) معقولا في البحوث المتعلقة بالإدارة والإدارة التربوية. انظر الجدول (٣).

جدول (٣) معامل ثبات الاتساق الداخلي لبعدي الاستبانة (كرونباخ ألفا)

الرقم	البعد	قيمة (ألفا) α
١	تقبل المساءلة التربوية	٠,٨٦
٢	علاقة المساءلة التربوية بدرجة التطبيق لها	٠,٨٤

وتدل معاملات الثبات هذه على تمتع الأداة بصورة عامة بمعامل ثبات عال عن قدرة الأداة على تحقيق أغراض الدراسة.

متغيرات الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: المتغيرات المستقلة:

١. **الجنس ويشمل فئتين هما: الذكور والإناث.**

٢. **المؤهل العلمي وله أربعة مستويات (دبلوم كلية، بكالوريوس، بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية، ماجستير فما فوق)**

٣. **سنوات الخبرة الإدارية ولها ثلاثة مستويات (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).**

ثانياً: المتغيرات التابعة:

- **تقبل المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية.**
- **تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية**

إجراءات الدراسة:

بعد توافر جميع الشروط التي أوضحت إمكانية إجراء الدراسة بالصورة الصحيحة قام الباحث بتطبيق الأداة، بعد أن حصل على كتاب تسهيل المهمة من وزارة التربية في دولة الكويت ملحق (٤)، وكان يسبق عملية التوزيع لقاء مع المعنيين بتعبئة الاستبانة يوضح فيه الهدف من الدراسة وأن المعلومات التي يتم جمعها من أفراد العينة تتم معاملتها بسرية تامة وهي لغايات البحث العلمي فقط. وأستخدم الباحث أسلوب الاتصال المباشر بتسليم كل مستجيب نسخة بيده، وبعد أسبوعين من تاريخ التوزيع تم جمعها بالطريقة نفسها، ثم القيام بتحليل البيانات عن طريق استخدام الحاسوب. وقد صيغت جميع فقرات الاستبانة بصيغة إيجابية لأنها تعبرعن تقبل المساءلة التربوية والعلاقة بدرجة التطبيق لها من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت.

استخدمت في الأداة خمسة بدائل تراوحت من لا أوافق بشدة إلى أوافق بشدة. وقد أعطي للبديل الأول (لا أوافق بشدة) درجة واحدة، وللبديل (لا أوافق) درجتين، وللبديل (أوافق إلى حد ما) ثلاث درجات، وللبديل (أوافق) أربع درجات، أما البديل الأخير (أوافق بشدة) فقد أعطي خمس درجات. ولتحديد درجة التقبل والتطبيق حددت ثلاثة مستويات هي (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) بناء على المعادلة الآتية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للبديل – الحد الأدنى للبديل}}{\text{عدد المستويات}}$$

$$1.33 = \frac{4}{3} = \frac{1-5}{3}$$

وبذلك تكون الدرجة المنخفضة من ١ – أقل من ٢,٣٣

والدرجة المتوسطة من ٢,٣٣ – ٣,٦٦

والدرجة المرتفعة من ٣,٦٧ - ٥

المعالجات الإحصائية:

- **أسلوب كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات الأداة.**

ومن أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

- **المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من اجل الإجابة عن السؤالين الأول والثاني.**
- **إختبار "ت" لعينتين مستقلتين للإجابة عن السؤال الثالث.**
- **تحليل التباين الأحادي للإجابة عن السؤال الرابع والخامس والسادس.**
- **إختبار Scheffee للمقارنات البعدية في حالة وجود فروق دالة إحصائياً.**
- **تحليل الإنحدار البسيط لقياس العلاقة بين المتغير المستقل والتابع.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضا مفصلا لنتائج الدراسة حسب أسئلتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة من المديرين والمديرات على تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٤).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة التقبل لاستجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت على تقبل المساءلة التربوية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في الإستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	درجة التقبل
٣	تعد المساءلة التربوية نوعاً من التدخل في عمل المدير	٣,٥٠	٠,٦٢	١	متوسطة
١١	تقيد المساءلة التربوية هامش الحرية في عمل المدير	٣,٤٨	٠,٦٧	٢	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤١	تعمل المساءلة التربوية على تخليص المؤسسة التربوية من الدخلاء عليها من غير المؤهلين	٣,٤٦	٠,٩٤	٣	متوسطة
١	تعد المساءلة التربوية وسيلة لإنصاف الأداء الجيد للمدير	٣,٤٣	٠,٦٤	٤	متوسطة
٩	تحد المساءلة التربوية من الإبداع في عمل المدير	٣,٤٣	٠,٩٧	٤	متوسطة
٣٧	تزيد التركيز على النوعية في مخرجات العملية التربوية	٣,٢٥	٠,٥٤	٦	متوسطة
٧	تعد المساءلة التربوية مصدراً للضغط النفسي على المدير	٣,٠٦	١,٢٧	٧	متوسطة
٢١	تعد المساءلة التربوية خطوة هامة في القضاء على الأمراض الإدارية (كالمحسوبية والرشوة وغيرها)	٣,٠٣	٢,٧٣	٨	متوسطة
٢٣	تحول المساءلة التربوية دون سلوكيات المجاملة والتحايل على الإدارة المدرسية	٣,٠٢	٠,٤١	٩	متوسطة
٣٩	تسهم المساءلة التربوية في حفز العاملين في المؤسسة التربوية على الإطلاع والتطور المهني المستمر	٢,٩٨	٠,٣٩	١٠	متوسطة
٣	تعد المساءلة التربوية وسيلة لمحاسبة المدير على أدائه الوظيفي	٢,٩٦	٠,٤٢	١١	متوسطة
٥١	تسهم المساءلة التربوية في حفز المدير لاستخدام ضميره في قرارته الإدارية	٢,٨٣	٠,٨٦	١٢	متوسطة
١٣	تحول المساءلة التربوية دون الرتابة في عمل المدير	٢,٧٧	٠,٥٥	١٣	متوسطة
٤٥	تزيد المساءلة التربوية من عنصر المنافسة بين العاملين في المؤسسة التربوية	٢,٧٧	٠,٥٩	١٣	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣٣	تعد المساءلة التربوية وسيلة لتصيد الأخطاء	٢,٧٠	٠,٥١	١٥	متوسطة
١٥	تحفز المساءلة التربوية العاملين على الإنجاز المستمر	٢,٦٨	١,١٠	١٦	متوسطة
٢٥	تقود المساءلة التربوية إلى انضباط العاملين في المؤسسة التربوية في ممارساتهم المهنية	٢,٦٠	٠,٩٦	١٧	متوسطة
٤٣	تجعل المساءلة التربوية القرارت الإدارية أكثر منطقية	٢,٥٨	٠,٦٣	١٨	متوسطة
٢٩	تجعل المساءلة التربوية المدير أكثر وعياً في البحث عن السبل الأفضل لتنفيذ المهمات الموكلة إليه	٢,٥٨	٠,٦٤	١٨	متوسطة
٤٩	تلغي المساءلة التربوية صفة الضبابية عن مبررات الضعف في مخرجات العملية التربوية	٢,٥٨	٠,٩١	١٨	متوسطة
٣٥	تطور المساءلة التربوية روح المسؤولية لدى العاملين إزاء مهامتهم	٢,٥٧	٠,٥٣	٢١	متوسطة
٢٧	تحفز المساءلة التربوية المجتهد في عمله	٢,٥٧	٠,٥٩	٢١	متوسطة
٣١	تشعر المساءلة التربوية المدير بأهمية عمله	٢.٥٧	٠,٦٣	٢١	متوسطة
٤٧	تقود المساءلة التربوية إلى وضع الشخص المناسب في المكان المناسب	٢,٥٤	٠,٩٣	٢٤	متوسطة
١٩	تقود المساءلة التربوية إلى تطوير بدائل ناجحة للتعامل مع المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية	٢,٥٢	٠,٩٥	٢٥	متوسطة
١٧	تعد المساءلة التربوية وسيلة ناجحة لتقصي أسباب المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية	٢,٣٨	٠,٦٥	٢٦	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقبل المساءلة التربوية	٢,٨٨	٠,٢٩	-	متوسطة

يتضح من الجدول (٤) بأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٣) من تقبل المساءلة التربوية والتي تنص على " تعد المساءلة التربوية نوعاً من التدخل في عمل المدير " بقيمة بلغت (٣,٥٠) وبانحراف معياري قدره (٠,٦٢)، وكان أدنى متوسط حسابي للفقرة (١٧) والتي تنص على " تعد المساءلة التربوية وسيلة ناجحة لتقصي أسباب المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية " بقيمة بلغت (٢,٣٨) وبانحراف معياري قدره (٠,٦٥)، وقد جاءت جميع قيم هذا البعد بدرجة تقبل متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة من المديرين والمديرات على درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٥).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب ودرجة التطبيق لاستجابات مديري ومديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت على تطبيق المساءلة التربوية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة في الإستبانة	الفقـرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة	درجة التطبيق
٢	تسهم المساءلة التربوية في تحقيق الأهداف المتوقعة من الإدارة التربوية بشكل أفضل	٣,٣٢	٠,٥٢	١	متوسطة
٨	تساعد المساءلة التربوية على سد الثغرات قبل تطورها	٣,٢٦	٠,٥٧	٢	متوسطة
٣٤	تسهم المساءلة التربوية في جعل الالتزام عند المديرين نابعاً من الذات	٣,٢٥	٠,٥٤	٣	متوسطة
٥٠	تساعد المساءلة التربوية على تنمية إحساس المدير بالإنتماء لمهنته	٣,٢٥	٠,٥٤	٣	متوسطة
٢٨	تقود المساءلة التربوية المدير إلى تحقيق نجاح أكبر في المدرسة	٣,١٩	١,٩٩	٥	متوسطة
١٨	تسبب المساءلة التربوية إرباكاً لعمل المدير	٢,٩٨	٠,٤٧	٦	متوسطة
٤٢	تقود المساءلة التربوية إلى توترات نفسية للمدير (مرضيّة)	٢,٩٤	١,٢٤	٧	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٠	تسهم المساءلة التربوية في تنفيذ المدير لمهامه بدقة شديدة	٢,٨٣	٠,٨٩	٨	متوسطة
٤٤	تحفز المساءلة التربوية المدير على بذل أقصى طاقاته في العمل	٢,٨٣	٠,٩٠	٨	متوسطة
٤	تساعد المساءلة التربوية على التطوير المستمر في المدرسة	٢,٧٨	٠,٩٢	١٠	متوسطة
٦	تسهم المساءلة التربوية في حل المشاكل المدرسية	٢,٧٨	٠,٦٠	١٠	متوسطة
٣٠	تحول المساءلة التربوية دون الترهل الإداري في العمل التربوي	٢,٧٧	٠,٦٠	١٢	متوسطة
٣٦	تقود المساءلة التربوية إلى تحجيم أداء الإدارة التربوية	٢,٦٨	٠,٥٠	١٣	متوسطة
١٢	تسهم المساءلة التربوية في التقليل من الهدر في المال العام والوقت	٢,٥٧	٠,٩٥	١٤	متوسطة
١٤	تسبب المساءلة التربوية العداوة بين المدير والعاملين في المدرسة	٢,٥٧	٠,٦٣	١٤	متوسطة
٤٨	تقلل المساءلة التربوية من الشعور بالأمن الوظيفي لدى المدير	٢,٤٨	٠,٩٠	١٦	متوسطة
١٠	تقود المساءلة التربوية إلى تحسين فاعلية المؤسسة التربوية	٢,٣٥	٠,٦٢	١٧	متوسطة
٢٤	تقود المساءلة التربوية المدير إلى تحسين سلوك المعلمين المهني	٢,٣٥	٠,٦٤	١٧	متوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣٢	تدعم المساءلة التربوية مأسسة العمل الإداري في المؤسسة التربوية	٢,٣١	٠,٥٦	١٩	منخفضة
٢٦	تقود المساءلة التربوية المدير إلى تحسين سلوك الطلبة	٢,٣٠	٠,٥٦	٢٠	منخفضة
٤٠	توجد المساءلة التربوية جواً من عدم الثقة بين المدير والمعلمين	٢,٢٧	١,١١	٢١	منخفضة
٣٨	تقتل المساءلة التربوية الضمير لدى المدير	٢,٢٣	٠,٥١	٢٢	منخفضة
٢٢	تحسن المساءلة التربوية سلوك المدير المهني	٢,١٠	٠,٥١	٢٣	منخفضة
٤٦	تجعل المساءلة التربوية المدير شخصاً مسلوب الرأي والقرار	٢,٠٨	٠,٨١	٢٤	منخفضة
١٦	تجرد المساءلة التربوية المدير من البعد الإنساني في التعامل	١,٩٩	٠,٢٧	٢٥	منخفضة
	تطبيق المساءلة التربوية	٢,٦٦	٠,٣٦	-	متوسطة

يتضح من الجدول (٥) بأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٢) من درجة تطبيق المساءلة التربوية والتي تنص على " تسهم المساءلة التربوية في تحقيق الأهداف المتوقعة من الإدارة التربوية بشكل أفضل " بقيمة بلغت (٣,٣٢) وبانحراف معياري قدره (٠,٥٢)، وكان أدنى متوسط حسابي للفقرة (١٦) والتي تنص على " تجرد المساءلة التربوية المدير من البعد الإنساني في التعامل " بقيمة بلغت (١,٩٩) وبانحراف معياري قدره (٠,٢٧)، وقد جاءت بعض القيم بدرجة تطبيق متوسطة وأخرى منخفضة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

"هل هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى الجنس ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام الاختبار التائي (t-test) للكشف فيما إذا كانت هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تعزى إلى متغير الجنس، وكانت النتائج كما في الجدول (٦).

جدول (٦)

نتائج اختبار (t) لدلالة الفرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تبعاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
درجة تطبيق المساءلة التربوية	ذكر	٥٩	٢,٨٣	٠,٣٦	٥,٧٤	٠,٠٠٠
	أنثى	٦١	٢,٤٩	٠,٢٨		

يتضح من الجدول (٦) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ ≥ ⍺) تعزى إلى متغير الجنس فيما يتعلق بدرجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية، فقد بلغت قيمة (t) ٥,٧٤، وتعني هذه النتيجة أن الجنس كمتغير مؤثر في تحديد درجة تطبيق المساءلة التربوية من قبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت، وان هناك فرقاً بين المديرين والمديرات في درجة تطبيق المساءلة التربوية بالمدارس الثانوية في دولة الكويت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع

"هل هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى المؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف فيما إذا كان هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى المؤهل العلمي، وكانت النتائج كما في الجدول (٧).

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم كلية		بكالوريوس		بكالوريوس + دبلوم إدارة		ماجستير فما فوق	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
درجة تطبيق المساءلة التربوية	٢,٤٩	٠,١٦	٢,٤٦	٠,٢٣	٣,٤٠	-	٣,١٦	١,١٢

يتضح من الجدول (٧) أن أعلى المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت كانت لدى المديرين من ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية). ولمعرفة دلالة هذا الفرق على درجة تطبيق المساءلة التربوية حسب المؤهل العلمي قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (٨) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير المؤهل العلمي

	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية (DF)	قيمة (F)	مستوى الدلالة
درجة تطبيق المساءلة التربوية	بين المجموعات	١١,٧٦٨	٣,٩٢	٣	١٢٠,١٢	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣,٧٥٥	٠,٠٣	١١٥		
	المجموع	١٥,٥٢٣		١١٨		

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٨) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍺) في درجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى إلى متغير المؤهل العلمي حيث كانت قيمة الإحصائي (F) دال عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍺) بقيمة بلغت (١٢٠,١٢)، ولمعرفة مصدر هذا الفرق فقد استخدم اختبار شيفيه (Scheffee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، لمعرفة إلى أي مستوى من مستويات المؤهل العلمي يعود هذا الفرق، والجدول (٩) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (٩)

نتائج اختبار (Scheffee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	دبلوم كلية	بكالوريوس	بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية	ماجستير فما فوق
دبلوم كلية	-	٠,٠٢٦	* ٠,٩١٢	* ٠,٦٧٢
بكالوريوس	-	-	* ٠,٩٣٨	* ٠,٦٩٨
بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية	-	-	-	٠,٢٤٠
ماجستير أو دكتوراه	-	-	-	-

يتضح من الجدول (٩) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ذوي المؤهل (دبلوم كلية) ، والمديرين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية) وذلك لصالح مديري المدارس الثانوية ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية) الذين كان المتوسط الحسابي لإجاباتهم (٣,٤٠) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمديرين من ذوي المؤهل (دبلوم كلية) والذي بلغ (٢,٤٩). وتشير نتائج اختبار شيفيه (Scheffee) أيضاً إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المديرين من ذوي المؤهل العلمي (دبلوم كلية) والمديرين من ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فما فوق) وذلك لصالح مديري المدارس الثانوية ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فما فوق)، الذين حصلوا على متوسط حسابي قدره (٣,١٦) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمديرين من حملة دبلوم كلية والذي بلغ (٢,٤٩). وبالنظر إلى الجدول (٩) يلاحظ أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ذوي المؤهل (البكالوريوس)، والمديرين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية) وذلك لصالح مديري المدارس الثانوية ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية) الذين كان المتوسط الحسابي لإجاباتهم (٣,٤٠) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمديرين من ذوي المؤهل (البكالوريوس) والذي بلغ (٢,٤٦). وتشير نتائج اختبار شيفيه (Scheffee) أيضاً إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المديرين من ذوي المؤهل العلمي (البكالوريوس) والمديرين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فما فوق) وذلك لصالح مديري المدارس الثانوية ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فما فوق)، الذين حصلوا على متوسط حسابي قدره (٣,١٦) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمديرين من حملة دبلوم كلية والذي بلغ (٢,٤٦).

خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس

"هل هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى عدد سنوات الخبرة ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف فيما إذا كان هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى عدد سنوات الخبرة الإدارية، وكانت النتائج كما في الجدول (١٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير سنوات الخبرة الإدارية

سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات		من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات		١٠ سنوات فأكثر	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
درجة تطبيق المساءلة التربوية	٢,٤٥	٠,٠٢	٢,٤٦	٠,٢٤	٢,٨٥	٠,٣٦

يتضح من الجدول (١٠) أن أعلى المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت كانت لدى المديرين ممن لديهم منحنى خبرة (١٠ سنوات فأكثر). ولمعرفة دلالة هذا الفرق على درجة تطبيق المساءلة التربوية حسب سنوات الخبرة الإدارية، قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (١١) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفرق بين متوسطات درجة تطبيق المساءلة التربوية حسب متغير سنوات الخبرة الإدارية

	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية (DF)	قيمة (F)	مستوى الدلالة
درجة تطبيق المساءلة التربوية	بين المجموعات	٤,٧٠٩	٢,٣٥	٢	٢٥,٢٥	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	١٠,٨١٤	٠,٠٩	١١٦		
	المجموع	١٥,٥٢٣		١١٨		

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١١) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍰) في درجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى إلى متغير سنوات الخبرة الإدارية حيث كانت قيمة الإحصائي (F) دال عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍰) بقيمة بلغت (٢٥,٢٥)، ولمعرفة مصدر هذا الفرق فقد استخدم اختبار شيفيه (Scheffee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، لمعرفة إلى أي مستوى من مستويات سنوات الخبرة الإدارية يعود هذا الفرق، والجدول (١٢) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٢)

نتائج اختبار (Scheffee) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق المساءلة التربوية حسب سنوات الخبرة الإدارية

المؤهل العلمي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
أقل من ٥ سنوات	-	٠,٠١	٠,٤٠٧ *
من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	-	-	٠,٣٩٦ *
١٠ سنوات فأكثر	-	-	-

يتضح من الجدول (١٢) أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) ، والمديرين ذوي سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) وذلك لصالح مديري المدارس الثانوية ذوي سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) الذين كان المتوسط الحسابي لإجاباتهم (٢,٨٥) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمديرين من ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات) والذي بلغ (٢,٤٥). وتشير نتائج اختبار شيفيه (Scheffee) أيضاً إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المديرين من ذوي سنوات الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) والمديرين من ذوي سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) وذلك لصالح مديري المدارس الثانوية ذوي سنوات الخبرة (١٠ سنوات فأكثر)، الذين حصلوا على متوسط حسابي قدره (٢,٨٥) مقارنة بالمتوسط الحسابي للمديرين من ذوي سنوات الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) والذي بلغ (٢,٤٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس

" هل هناك علاقة ارتباطية بين درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار الخطي البسيط لإيجاد العلاقة بين درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها، وكانت النتائج كما في الجدول (١٣).

جدول (١٣)

تحليل الانحدار البسيط للعلاقة بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها

المتغيرات	(R) الارتباط	(R square) معامل التحديد	F المحسوبة	β معامل الإنحدار	Sig.* مستوى الدلالة
العلاقة بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها	٠,٧٠٢	٠,٤٩٣	١١١,٧٤٧	٠,١٥٩	٠,٠٠٠

*** يكون الارتباط ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)**

يبين الجدول (١٣) العلاقة بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها. حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي بأن هناك علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٧٠٢) عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) وبمعامل تحديد بلغ (٠,٤٩٣). أي أن ما قيمته (٠,٤٩٣) من التغيرات في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تطبيق المساءلة للتربوية ناتجة عن التغير في تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية، كما بلغت قيمة درجة التأثير (٠,١٥٩). وهذا يعني أن الزيادة بوحدة واحدة في تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يؤدي إلى زيادة في تطبيق المساءلة التربوية بقيمة (٠,١٥٩)، وتؤكد معنوية هذه العلاقة قيمة F المحسوبة والتي بلغت (١١١,٧٤٧) وهي أكبر من الجدولية البالغة (٣,٩٢٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

اشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية في ضوء أسئلتها ثم تقديم بعض التوصيات ذات العلاقة بالنتائج.

أولاً: مناقشة النتائج

أ ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

" ما درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟ "

لمعرفة درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمديرات على أسئلة درجة تقبل المساءلة التربوية. حيث جاءت متغيرات درجة التقبل من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية وبحسب درجة أهميتها ولأول وأخر فقرتين على النحو التالي:

(المساءلة التربوية نوعٌ من التدخل في عمل المدير ـ المساءلة التربوية تقيد الحرية في عمل المدير ـ تقود المساءلة التربوية إلى تطوير بدائل ناجحة للتعامل مع المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية ـ تعد المساءلة التربوية وسيلة ناجحة لتقصي أسباب المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية.

إن هذه النتيجة يمكن أن تعزى إلى أن المديرين يعدون أنفسهم قدوة للآخرين، ونموذجاً يحتذى في الحرص على مصلحة العمل ورغبته في أن يظهر بمظهر القائد الذي من المفترض أن يتحلى بالصفات العامة للقيادة والتي تعد المساءلة واحدة منها لما لها من تأثير إيجابي على العاملين من خلال الحرص على مساعدتهم والتعاون معهم بالإضافة لامتلاكه رؤية بعيدة المدى لنجاح العمل.

ب ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

" ما درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية ؟ "

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لمعرفة درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين والمديرات على أسئلة درجة تطبيق المساءلة التربوية. حيث جاء متغيرات درجة التطبيق من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية وبحسب درجة أهميتها ولأول وأخر فقرتين على النحو التالي:

(تسهم المساءلة التربوية في تحقيق الأهداف المتوقعة من الإدارة التربوية بشكل أفضل ـ تساعد المساءلة التربوية على سد الثغرات قبل تطورها ـ تجعل المساءلة التربوية المدير شخصاً مسلوب الرأي والقرار ـ تجرد المساءلة التربوية المدير من البعد الإنساني في التعامل)، وتشير هذه النتائج إلى أن مديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت ينظرون إلى المساءلة التربوية من وجهتي نظر، الأولى، في أنها تسهم بتحقيق الأهداف التربوية، والمساعدة في سد الثغرات، وتؤكد على الإلتزام النابع من الذات، والإنتماء للمهنة. أما وجهة النظر الثانية، فالمساءلة ليس ذات علاقة بالمأسسة، ولا تعمل على تحسين سلوك الطلاب، وتزيد من عدم الثقة بين المدير والعاملين معه بالإضافة إلى قيامها بتجريد البعد الإنساني في التعامل.

إن هذه النتيجة يمكن أن تعزى إلى مركزية النظام التعليمي في دولة الكويت وإلى وجود بعض مظاهر البيروقراطية من الناحية العملية، والتي تؤدي إلى تقيد المديرين بالقوانين والأنظمة التي تسنها وزارة التربية في دولة الكويت، كما أن شعور المديرين بإتباعهم القوانين والتعليمات يجنبهم التعرض للمساءلة، أما عن تجريد البعد الإنساني في التعامل فقد يعزى إلى العلاقة المرتبطة بالحساسية بين المديرين والعاملين من جهة والمديرين والوزارة من جهة أخرى.

ج ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

" هل هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى الجنس ؟ "

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً لمتغير الجنس على درجة تطبيق المساءلة التربوية من قبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت، أي أن درجة تطبيق المساءلة التربوية من قبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تختلف بإختلاف الجنس ولصالح الذكور، وهذا ربما يعزى إلى أن المساءلة التربوية تتأثر بالجنس، إذ إن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إختلاف النظرة إلى المساءلة بين الذكور والإناث يعود إلى الخصوصية التي يتمتع بها المجتمع العربي والذي يعطى الذكور مساءلة أكثر. وقد إتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من المحمود (١٩٩٩) ، دراسة الدريني (٢٠٠٠) ، وأختلفت مع دراسة العمري (٢٠٠٤).

د ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

" هل هناك إختلاف في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى المؤهل العلمي ؟ "

لمعرفة الفرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية يعزى إلى المؤهل العلمي، تبين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍰) في درجة تطبيق المساءلة التربوية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت يعزى إلى متغير المؤهل العلمي. إذ كان الإختلاف (لصالح المديرين الذين يحملون درجة البكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية، والدرجة ماجستير فما فوق) مقارنة مع المديرين من حملة دبلوم الكلية والبكالوريوس، ولعل تفسير هذه النتيجة لدى المديرين حملة الدرجة الجامعية + دبلوم إدارة مدرسية، والدرجة ماجستير فما فوق مقارنة مع المديرين من حملة دبلوم الكلية والبكالوريوس يمكن أن يعزى إلى أن حملة درجة البكالوريوس + دبلوم إدارة مدرسية، والدرجة ماجستير فما فوق قد أمضوا عمرا مديدا كمديري مدارس مما جعلهم متمسكين بالمساءلة من الناحية الشخصية أولاً ومن الناحية التعليمية ثانياً ولما لها من أهمية في تحقيق الأهداف التربوية بالإضافة إلى معرفتهم بأن المساءلة التربوية تشكل جزءا مهماً في العمل الإداري المدرسي. وقد إتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من المحمود (١٩٩٩) ، دراسة الدريني (٢٠٠٠) ، دراسة العمري (٢٠٠٤).

هـ ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

" هل هناك فرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية تعزى إلى عدد سنوات الخبرة ؟ "

لمعرفة الفرق في درجة تطبيق مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية باختلاف عدد سنوات الخبرة، تبين أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ ⍰) في درجة تطبيق المساءلة التربوية لدى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى إلى متغيرعدد سنوات الخبرة. حيث كان الإختلاف (لصالح المديرين الذين لديهم منحنى خبرة ١٠ سنوات فأكثر) مقارنة مع المديرين من ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، والمديرين ذوي سنوات الخبرة (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات)، وتشير هذه النتيجة إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة الإدارية لدى المديرين، زاد ذلك من ترسيخ مفهوم وتطبيق المساءلة التربوية لديهم، حيث يزيد الإلتزام ويصبح نابعاً من الذات بالإضافة إلى الإنتماء للمهنة وتحقيق نجاح نظراً لما يتمتع به من خبرة في مجال عمله وتعلمه كثيراً من خلال التجارب السابقة في ميدان العمل وخارجه. فضلاً عن كون الخبرة الطويلة ربما تضفي على صاحبها نوعاً من العقلانية والتبصر فيما يقوم به، فتجعل من ذاته رقيباً عليه. وأن المديرين من أصحاب الخبرة الطويلة يبذلون أقصى طاقاتهم في العمل. وقد اختلفت نتائج دراستي مع دراسة المحمود (١٩٩٩) ، ودراسة الدريني (٢٠٠٠) ودراسة العمري (٢٠٠٤).

و ـ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

" هل هناك علاقة إرتباطية بين درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها ؟ "

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إرتباط ذات دلالة معنوية بين تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وتطبيقهم لها، وقد تعود علاقة الإرتباط هذه إلى أن تقبل المساءلة التربوية من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت يعنى الإلتزام بتطبيقها بكافة المعايير والشروط ولهذا فإن التطبيق يتطلب المعرفة بمتطلبات المساءلة التربوية.

لذلك فإن النتائج الظاهرة بالوعي بالمساءلة التربوية وتطبيقها من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت نتج عنه وجود علاقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: التوصيات

إنطلاقا من النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ونظراً لأهمية المساءلة التربوية في العمل التربوي للمديرين، ودورها الإيجابي في العملية التعليمية، وأثرها المباشر في عمل مديري المدارس من حيث ضبط السلوك وتحديد أهدافه ومواقفه واتخاذه لقراراته، توصلت الدراسة إلى التوصيات التالية:

٣. عقد دورات ولقاءات تدريبية لمديري ومديرات المدارس تعزز مفهوم المساءلة التربوية لديهم.

٤. تقديم الدعم المعنوي لمديري ومديرات المدارس الثانوية في دولة الكويت من خلال زيادة التدريب والوقت في العمل مع الكادر من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة.

٥. إجراء دراسات أخرى تتعلق بالمساءلة التربوية لمديري المدارس الحكومية والخاصة ولكافة المراحل الدراسية، وصولاً إلى وضع نظام واضح للمساءلة التربوية في القطاع التربوي ككل بما يتناسب والبيئة التربوية في دولة الكويت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

المراجع العربية:

الفرآن الكريم.

الدريني، ليلي نعيم أحمد. (٢٠٠٠). "إتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو المساءلة في محافظة العاصمة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الرويضان، عاطف عبدالله. (١٩٩٤). "إتجاهات طلاب وخريجي كلية التربية الرياضية نحو مجالات العمل المختلفة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (٢٠٠٠). "التقييم والمساءلة كمدخل في إدارة النظم التربوية"، ورقة عمل غير منشورة، الجانعة الأردنية، عمان.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (١٩٩٩). "الإدارة التعليمية: مفاهيم وآفاق"، الطبعة الأولى، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (١٩٩٧). "الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي"، الطبعة الثانية، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

الطويل، هاني عبد الرحمن. (١٩٨٦). " الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي"، عمان: مطبعة كتابكم، الأردن.

العمري، حيدر محمود بركات. (٢٠٠٤). "واقع المساءلة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن: دراسة تحليلية تطويرية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القضاة، قاسم سلمان ؛ وأيوب، سعاد نصر. (١٩٩٧). "المعايير التي يقوم عليها نظام المساءلة في وزارة التربية والتعليم في الأردن"، المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية (المساءلة في التربية)، عمان، ١٠-١٩٩٧/٥/١١. ص ص ١- ٣٨.

الكيلاني، عبد الله زيد. (١٩٩٧). "المساءلة في الأردن: محاولة لتطوير نظام المساءلة في النظام التربوي في الأردن"، المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية (المساءلة في التربية)، عمان، ١٠-١٩٩٧/٥/١١.

المحمود، أحمد زعبي العبد الرحمن. (١٩٩٩). "درجات المساءلة والتقويم في الإشراف التربوي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

عويضة، عدنان ابراهيم محمود. (١٩٩٧). "درجة معرفة مديري التربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

مراد، حمدي. (١٩٩٧). "المساءلة في التراث العربي والإسلامي"، المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية (المساءلة في التربية)، عمان، ١٠-١٩٩٧/٥/١١، ص ص ١ – ١٢.

مصطفى، شريف. (١٩٩٧). "المساءلة وتطبيقات في تحسين عمل مدير المدرسة في الأردن"، المؤتمر التربوي الأول للجمعية التربوية الأردنية (المساءلة في التربية)، عمان، ١٠-١٩٩٧/٥/١١.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية:

- Ahearn, Eileen M., (٢٠٠٠)." Educational Accountability : A Synthesis of the Literature and Review of A Balanced Model of Accountability ", Virginia, Eric Data Base.

- American Association of School Administrators, Reber. (١٩٧٣)." An Administrators Handbook on Education of Accountability ", Virginia.

- Anderson, Jo Anne, (٢٠٠٥)."Accountability in Education", International Academy of Education (IAE) and the International Institute for Educational Planning (IIEP).

- Baker, E., Linn, R., Herman, J., & Koretz, D., (٢٠٠٢)."Standards for educational accountability systems ", Los Angeles: Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing.

- Brown, R. S., (١٩٩٩)."Creating school accountability reports", The School Administrator, ٥٦ (١٠).

- Budnik, Thomas J. (١٩٧٨)."An Estimate of the Reliability of a Technique of Increasing Educational Accountability Through Goal Analysis Involving Community, Staff and Students ". The Journal of Educational Research. ٧١(٥), ٢٥١ – ٢٥٣.

- Cuneo, J. & Bell, S. Welsh – Gary, Coral. (١٩٩٩)."Planning for Accountability". Thrust for Educational Leadership. ٢٨(٣), Retrieved from http://www.jontventure.org/.

- Davie, General & Silva, Ernest E. (١٩٩٩)."The Politics of Accountability". Thrust for Educational Leadership. ٢٨(٣), ٦-١٠.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Eastcott, Merrill Elmitt, Jr., (٢٠٠١)."Adding Components of Discipline and Accountability to A developmental Mathematics Program to Raise Student Success". Unpublished doctoral dissertation. Unversity of California, Loss Angeles.

- Elmore, R., Abelman, C. H. & Fuhrman, S. H., (١٩٩٦)."The new accountability in state education reform: From process to performance in holding schools accountable ". Washington, D.C.: The Brookings Institution.

- Epps, Beverly Diave., (٢٠٠١)."Virginia Middle School Principals Perceptions of accountability – Based Reformm ". Unpublished doctoral dissertation. Unversity of Virginia, Virginia.

.

- Ewing, Tawara Malone., (٢٠٠١)."Accountability Leadership: The Relationship of Principal Leadership Style and Student Achievement in Urban Elementary Schools". Unpublished diploma dissertation, Northern Ellions Unversity, Ellions.

- Farrell, Catherine & Law, Jennifer., (١٩٩٩)."The accountability of school Governing Bodies". Educational Management and Administration. ٢٧(١), ٥ - ١٥.

- Goff, John M. (٢٠٠٠)."Amore Comprehensive Accountability System". Retrieved November ١٦, ٢٠٠٠ from http://www-c-b-e org/PDF. Acctmodel PDF.

- Gronlund, Norman E. (١٩٧٤)."Determining Accountability for Classroom Instruction". New York, U.S.A: Holt, Rinehart & Winston.

- Hammond, L. D. & Ascher, C. (١٩٩١)."Creating Accountability in Big City Schools". New York: Eric clearing house on Urban Education. Columbia University.

- Hanushek, E. A. & Raymond, M. E. (٢٠٠٢)."Lessons and limits of state accountability systems". Paper presented at the Taking Account of Accountability: Assessing Policy and Politics conference. Cambridge, Massachusetts: Harvard University..

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Hart, Robert Dennis. (١٩٩٩)."The Impact of High Stakes Accountability on High School Curriculum". Unpublished diploma dissertation, A & M University - Commerce, Texas.

- Herman, Jerry J. (١٩٧٩)."School Administrators Accountability Manual". New York: Parker Publishing Company.

- International Encyclopedia. (١٩٩٣). New York: McGraw Hill Publishing Company.

- Killfoil, Walliam Joseph. (١٩٩٤)."Educational Perceptions of Educational Accountability". Unpublished master dissertation, Saint Marys Unversity, Canada.

- Kuchapski, Rence Patricia. (٢٠٠١)."Reconceptualizing Accountability for Education". Unpublished doctoral dissertation, The Unversity of Saskatchewan, Canada.

- Kukhun, Amin Bader. (١٩٩٥)."A Strategy for implementing Accountability in the Jordan System of Public Education". Unpublished doctoral dissertation, Michigan state Unversity, Michigan, U. S.A.

- Lashway, Larry. (١٩٩٥)."Incentives for Accountability". Eric Clearinghouse on Educational Management.

- Leon, Ronald Jeffery. (١٩٩٢)."Accountability Indicators for Student Achievement as Viewed by Superintendents and School Board Members in Californian Large Suburban School Districts". Unpublished diploma dissertation, University of Southern California. California.

- Lessenger, Leon M. (١٩٧٠)."Accountability in Education: Every Kind is A - Winner". New Jersey: Science Reasearch Association.

- Levy, Andrea Jane. (١٩٩٧)."Educational accountability in Ontario: Where Do we Stand? ". Unpublished Master dissertation, Unversity of Guelph, Canada.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Macpherson, R.J.S. (١٩٩٦)."Educative Accountability Policy Research: Methodology and Epistemology". Educational Administration Quarterly. ٣٢ (١), ٨٠ – ١٠٦.

- Morgan, Jude Christine. (١٩٩٤)."Individual Accountability in Cooperative learning Groups: Its Impact on Achievement and on Attitude with Grade Three Students". Unpublished Master dissertation, The Unversity of Monitoba, Canada.

- Ministry of Education Kuwait State www.Ku.ed".

- Mitchel, Philip. (١٩٩٥)."Accountability and the Professional Environment of Teachers. In Peter, Mackenzie, Mitchell, Philip and Paul, Oliver (Eds.)". Competence and Accountability in Education., ٨٧ – ١٠٣. England: Arena.

- Morphet, Edgar. L; Johns, Roe, L; and Roller, Theodore, L. (١٩٧٤)."Educational Organization and Administration: Concepts, Practices and Issues". New Jersey: Prentice- Hall, Inc.

- Neave, G. (١٩٨٥)."Accountability in Education, In: Husen, Toresten, and Postleth waite, T. Neville (Eds) .The International Encyclopedia of Educations". ١٩ – ٢٩, Oxford: Pergamon Press.

- Nimely, Washington, & Deborah, Kofa. (٢٠٠٠)."An investigation of the Attitudes of Ohio Urban Public School Superintendents Regarding Educational Accountability and the Comparison of these Attitudes with Those Perceived by Board of Education Members". Unpublished doctoral dissertation, Bowling Green State Unversity.

- Normanton, E. Leslie. (١٩٧٣)."Public Accountability and audit: A reconnaissance. In: Smith, Bruce L.R. and Hague D.C. (Eds). The Delimma of Accountability in Modern Government"., ٣rd. ٣١١ – ٣١٢. London: The Macmillan Press LTD.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- North Central Regional Education Laboratory, "Create a Clear and Focused Accountability System Retrieved from www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/envrnmnt/go/go٢.acc.htm".

- Rebarber, Thoedore. (١٩٩١)."Accountability in Education: Better Education Through informed Legislation Series". Washington: National Conference of State Legislators. ERIC.

- Rivera, Manuel Jose. (١٩٩٤)."Accountability and Educational Reform in Rochester". New York, Unpublished diploma dissertation, Harvard Unversity, Harvard.

- Ruddell, Robert B. (١٩٧٣)."Accountability of Reading Instruction: Critical Issues". California, National Council of Teachers of English.

- Sallis, Joan. (١٩٨٧)."Schools, Parents and Governors: A new Approach to Accountability". ٢nd ed. London: Routledge.

- Schmudde, Mariann V. (٢٠٠١)."The Effects of Floridas Accountability Program on Classroom Practices: The Teachers Perspective". Unpublished doctoral dissertation, University of Central Florida, Florida.

- The Nature of Accountability in Educational, Retrieved from http:// www.nerve.berkeley.edu.

- Tucker, M. S. & Clark, C. S. (١٩٩٩)."The new accountability". The American School Boards Journal,١٨٦, ٢٦-٢٩.

- Ysseldyke, J.; Krentz, J.; Elliott, J.; Thurlow, M.L.; Erkson, R. and Moore, M.L. (١٩٩٨). NCEO, "Framework for Educational Accountability". Retrieved November ١٨, ٢٠٠٢, from http:// www.coled.umu.Edu/ NCEO.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحـــــق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (١)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

(بسم الله الرحمن الرحيم)

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

كلية الدراسات التربوية العليا

قسم الإدارة التربوية والأصول

م/ تحكيم استبانة

الدكتور:

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان "درجة تقبل مديري مدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها"، إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا. تشمل الإستبانة على محورين أساسيين والتي تقيس درجة تقبل مديري مدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقة درجة التقبل بدرجة تطبيق المساءلة التربوية من قبل مديري مدارس الثانوية.

أرجو قراءة كل فقرة من فقرات الإستبانة والتفضل بإعطاء الحكم عليها من حيث درجة إنتمائها وصلاحية الفقرة والتعديلات.

مع الشكر الجزيل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً : درجة تقبل المساءلة التربوية

الرقم	الفقرة	الإنتماء		صلاحية الفقرة		التعديلات
		منتمي ة	غير منتمي ة	صالحة	غير صالحة	
١	تعد وسيلة لإنصاف الأداء الجيد للمدير					
٢	تعد وسيلة لمحاسبة المدير على أدائة السيئ					
٣	تعد نوع من التجسس على عمل المدير					
٤	تعد مصدراً للضغط النفسي على المدير					
٥	تحد من الإبداع في عمل المدير					
٦	تقيد فسحة الحرية في عمل المدير					
٧	تحول دون الآلية والرتابة في عمل المدير					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨	تسبب العدواة بين العاملين في المدرسة					
١٠	تجرد المدير من البعد الإنساني في التعامل					
١١	تسبب إرباكاً لعمل المدير					
١٢	تسهم في تنفيذ المدير لمهامه بدقة شديدة					
١٣	تحسن سلوك المدير المهني					
١٤	تقود المدير إلى تحسين سلوك معلميه المهني					
١٥	تقود المدير إلى تحسين سلوك طلبته					
١٦	تقود المدير إلى تحقيق نجاح أكبر في مدرسته					
١٧	تجعل المدير أكثر وعياً في البحث عن السبل الأفضل لتنفيذ المهمات المؤكلة إليه					
١٨	تشعر المدير بأهمية عمله					
١٩	تعد وسيلة لتصيد الأخطاء					
٢٠	تسهم في جعل الالتزام عند المديرين نابعاً من الذات					
٢١	تقود إلى تحجيم أداء الإدارة التربوية					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٢	تقتل الضمير لدى المدير					
٢٣	توجد جوا من عدم الثقة بين المدير والمعلمين					
الرقم	الفقرة	الإنتماء		صلاحية الفقرة		التعديلات
		منتمي ة	غير منتمي ة	صالحة	غير صالحة	
٢٤	تقود إلى تواترات جسيمة للمدير (مرضيّة)					
٢٥	تحفز المدير على بذل أقصى طاقاته في العمل					
٢٦	تجعل المدير شخصاً مسلوب الرأي والقرار					
٢٧	تقلل من الشعور بالأمن الوظيفي لدى المدير					
٢٨	تساعد على تنمية إحساس المدير بالإنتماء لمهنته					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً : علاقة درجة تقبل المساءلة التربوية بتطبيقها

الرقم	الفقرة	الإنتماء		صلاحية الفقرة		التعديلات
		منتمي ة	غير منتمي ة	صالحة	غير صالحة	
١	تسهم في تحقيق الأهداف المتوقعة في الإدارة التربوية بشكل أفضل					
٢	تساعد على التطوير المستمر في الإدارة التربوية					
٣	تسهم في حل المشاكل					
٤	تساعد على سد الثغرات قبل استفحالها					
٥	تقود إلى تحسين فاعلية المؤسسة التربوية					
٦	تسهم في التقليل من الهدر في الوقت					
٧	تسهم في التقليل من الهدر في المال العام					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨	تحفز العاملين على الإنجاز المنضبط					
١٠	تعد وسيلة ناجحة لتقصي أسباب المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية					
١١	تقود إلى تطوير بدائل ذكية للتعامل مع المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية					

الرقم	الفقرة	الإنتماء		صلاحية الفقرة		التعديلات
		منتمي ة	غير منتمي ة	صالحة	غير صالحة	
١٢	تعد خطوة هامة في القضاء على الأمراض الإدارية (كالمحسوبية والرشوة وغيرها)					
١٣	تحول دون سلوكيات المجاملة والتحايل على الإدارة المدرسية					
١٤	تقود إلى انضباط العاملين في المؤسسة التربوية في ممارساتهم المهنية					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٥	تحفز المجتهد في عمله					
١٦	تزيد من انضباط العاملين في المؤسسة التربوية في ممارساتهم المهنية					
١٧	تحول دون الترهل الإداري					
١٨	تدعم مأسسة العمل الإداري في المؤسسة التربوية					
١٩	تلغي المزاجية في التعامل في المؤسسة التربوية من الدخلاء عليها من غير المؤهلين					
٢٠	تطور روح المسؤولية لدى العاملين إزاء مهامتهم					
٢١	تطور الالتزام بالنوعية في مخرجات العملية التربوية					
٢٢	تسهم في حفز العاملين في المؤسسة التربوية من الإطلاع والتطور المهني المستمر					
٢٣	تعمل على تخليص المؤسسة التربوية من الدخلاء عليها من غير المؤهلين					
٢٤	تجعل القرارت الإدارية أكثر منطقية					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٥	تزيد من عنصر المنافسة بين العاملين في المؤسسة التربوية					
٢٦	تقود إلى وضع الشخص المناسب في المكان المناسب					
٢٧	تلغي صفة الضبابية عن مبررات الضعف في مخرجات العملية التربوية					
٢٨	تسهم في حفز المدير لاستخدام ضميره في قرارته الإدارية					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٢)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اللقب العلمي والأسم	التخصص	مكان العمل / الجامعة
١	أ.د نعمة عباس الخفاجي	إدارة أعمال	جامعة عمان العربية
٢	أ.د هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
٣	د. عبد المحسن القحطاني	إدارة تربوية	جامعة الكويت
٤	د. مريم أحمد المذكور	إدارة تربوية	جامعة الكويت
٥	د. مطلق العنزي	إدارة تربوية	جامعة الكويت
٦	د. أمجد أبو جدي	إرشاد تربوي	جامعة عمان الأهلية
٧	أ. خالد السعيد	إدارة تربوية	مدير مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية للبنين
٨	د. سهيلة حسن عباس	إدارة تربوية	جامعة الزرقاء الأهلية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٣)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

يروم الباحث القيام بدراسة ميدانية بعنوان "درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها"، من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت، إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة عمان العربية للدراسات العليا، حيث تهدف الدراسة إلى التعرف على درجة تقبل مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها.

ومن أجل ذلك قام الباحث ببناء إستبانة للدراسة، لذا فإنني أرجو تعاونكم والتكرم بالإجابة على فقرات الإستبانة بكل صراحة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (✓) في المكان المناسب لكل فقرة توضح درجة الموافقة على كل منها، علماً بأن المعلومات التي سيتم جمعها سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

نشكركم على حسن تعاونكم والمشاركة في ملء هذه الإستبانة

الباحث

سرور مذكر العجمي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجزء الأول: المعلومات الديمغرافية.

١. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

٢. المؤهل العلمي: دبلوك كلية ☐ بكالوريوس ☐ جامعي + دبلوم إدارة مدرسية ☐ ماجستير فما فوق ☐

٣. سنوات الخبرة الإدارية: أقل من ٥ سنوات ☐ من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات ☐ ١٠ سنوات فأكثر ☐

الجزء الثاني: درجة تقبل المساءلة التربوية و التطبيق لها

الرقم	الفقرة	بدائل الإجابة (درجة الموافقة)				
		لا أوافق بشدة (١)	لا أوافق (٢)	أوافق إلى حد ما (٣)	أوافق (٤)	أوافق بشدة (٥)
١	تعد المساءلة التربوية وسيلة لإنصاف الأداء الجيد للمدير	☐	☐	☐	☐	☐
٢	تسهم المساءلة التربوية في تحقيق الأهداف المتوقعة من الإدارة التربوية بشكل أفضل	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	بدائل الإجابة (درجة الموافقة)				
		لا أوافق بشدة (١)	لا أوافق (٢)	أوافق إلى حد ما (٣)	أوافق (٤)	أوافق بشدة (٥)
٣	تعد المساءلة التربوية وسيلة لمحاسبة المدير على أدائه الوظيفي	☐	☐	☐	☐	☐
٤	تساعد المساءلة التربوية على التطوير المستمر في المدرسة	☐	☐	☐	☐	☐
٥	تعد المساءلة التربوية نوعاً من التدخل في عمل المدير	☐	☐	☐	☐	☐
٦	تسهم المساءلة التربوية في حل المشاكل المدرسية	☐	☐	☐	☐	☐
٧	تعد المساءلة التربوية مصدراً للضغط النفسي على المدير	☐	☐	☐	☐	☐
٨	تساعد المساءلة التربوية على سد الثغرات قبل تطورها	☐	☐	☐	☐	☐
٩	تحد المساءلة التربوية من الإبداع في عمل المدير	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠	تقود المساءلة التربوية إلى تحسين فاعلية المؤسسة التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
١١	تقيد المساءلة التربوية هامش الحرية في عمل المدير	☐	☐	☐	☐	☐
١٢	تسهم المساءلة التربوية في التقليل من الهدر في المال العام والوقت	☐	☐	☐	☐	☐
١٣	تحول المساءلة التربوية دون الرتابة في عمل المدير	☐	☐	☐	☐	☐
١٤	تسبب المساءلة التربوية العداوة بين المدير والعاملين في المدرسة	☐	☐	☐	☐	☐
١٥	تحفز المساءلة التربوية العاملين على الإنجاز المستمر	☐	☐	☐	☐	☐
١٦	تجرد المساءلة التربوية المدير من البعد الإنساني في التعامل	☐	☐	☐	☐	☐
١٧	تعد المساءلة التربوية وسيلة ناجحة لتقصي أسباب المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
١٨	تسبب المساءلة التربوية إرباكاً لعمل المدير	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٩	تقود المساءلة التربوية إلى تطوير بدائل ناجحة للتعامل مع المشاكل التي تواجه الإدارة التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
٢٠	تسهم المساءلة التربوية في تنفيذ المدير لمهامه بدقة شديدة	☐	☐	☐	☐	☐
٢١	تعد المساءلة التربوية خطوة هامة في القضاء على الأمراض الإدارية (كالمحسوبية والرشوة وغيرها)	☐	☐	☐	☐	☐
٢٢	تحسن المساءلة التربوية سلوك المدير المهني	☐	☐	☐	☐	☐
٢٣	تحول المساءلة التربوية دون سلوكيات المجاملة والتحايل على الإدارة المدرسية	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	بدائل الإجابة (درجة الموافقة)				
		لا أوافق بشدة (١)	لا أوافق (٢)	أوافق إلى حد ما (٣)	أوافق (٤)	أوافق بشدة (٥)
٢٤	تقود المساءلة التربوية المدير إلى تحسين سلوك المعلمين المهني	☐	☐	☐	☐	☐
٢٥	تقود المساءلة التربوية إلى انضباط العاملين في المؤسسة التربوية في ممارساتهم المهنية	☐	☐	☐	☐	☐
٢٦	تقود المساءلة التربوية المدير إلى تحسين سلوك الطلبة	☐	☐	☐	☐	☐
٢٧	تحفز المساءلة التربوية المجتهد في عمله	☐	☐	☐	☐	☐
٢٨	تقود المساءلة التربوية المدير إلى تحقيق نجاح أكبر في المدرسة	☐	☐	☐	☐	☐
٢٩	تجعل المساءلة التربوية المدير أكثر وعياً في البحث عن السبل الأفضل لتنفيذ المهمات الموكلة إليه	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣٠	تحول المساءلة التربوية دون الترهل الإداري في العمل التربوي	☐	☐	☐	☐	☐
٣١	تشعر المساءلة التربوية المدير بأهمية عمله	☐	☐	☐	☐	☐
٣٢	تدعم المساءلة التربوية مأسسة العمل الإداري في المؤسسة التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
٣٣	تعد المساءلة التربوية وسيلة لتصيد الأخطاء	☐	☐	☐	☐	☐
٣٤	تسهم المساءلة التربوية في جعل الالتزام عند المديرين نابعاً من الذات	☐	☐	☐	☐	☐
٣٥	تطور المساءلة التربوية روح المسؤولية لدى العاملين إزاء مهامتهم	☐	☐	☐	☐	☐
٣٦	تقود المساءلة التربوية إلى تحجيم أداء الإدارة التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
٣٧	تزيد التركيز على النوعية في مخرجات العملية التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
٣٨	تقتل المساءلة التربوية الضمير لدى المدير	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	الفقرة	بدائل الإجابة (درجة الموافقة)				
		لا أوافق بشدة (١)	لا أوافق (٢)	أوافق إلى حد ما (٣)	أوافق (٤)	أوافق بشدة (٥)
٣٩	تسهم المساءلة التربوية في حفز العاملين في المؤسسة التربوية على الإطلاع والتطور المهني المستمر	☐	☐	☐	☐	☐
٤٠	توجد المساءلة التربوية جواً من عدم الثقة بين المدير والمعلمين	☐	☐	☐	☐	☐
٤١	تعمل المساءلة التربوية على تخليص المؤسسة التربوية من الدخلاء عليها من غير المؤهلين	☐	☐	☐	☐	☐
٤٢	تقود المساءلة التربوية إلى توترات نفسية للمدير (مرضيّة)	☐	☐	☐	☐	☐
٤٣	تجعل المساءلة التربوية القرارت الإدارية أكثر منطقية	☐	☐	☐	☐	☐
٤٤	تحفز المساءلة التربوية المدير على بذل أقصى طاقاته في العمل	☐	☐	☐	☐	☐

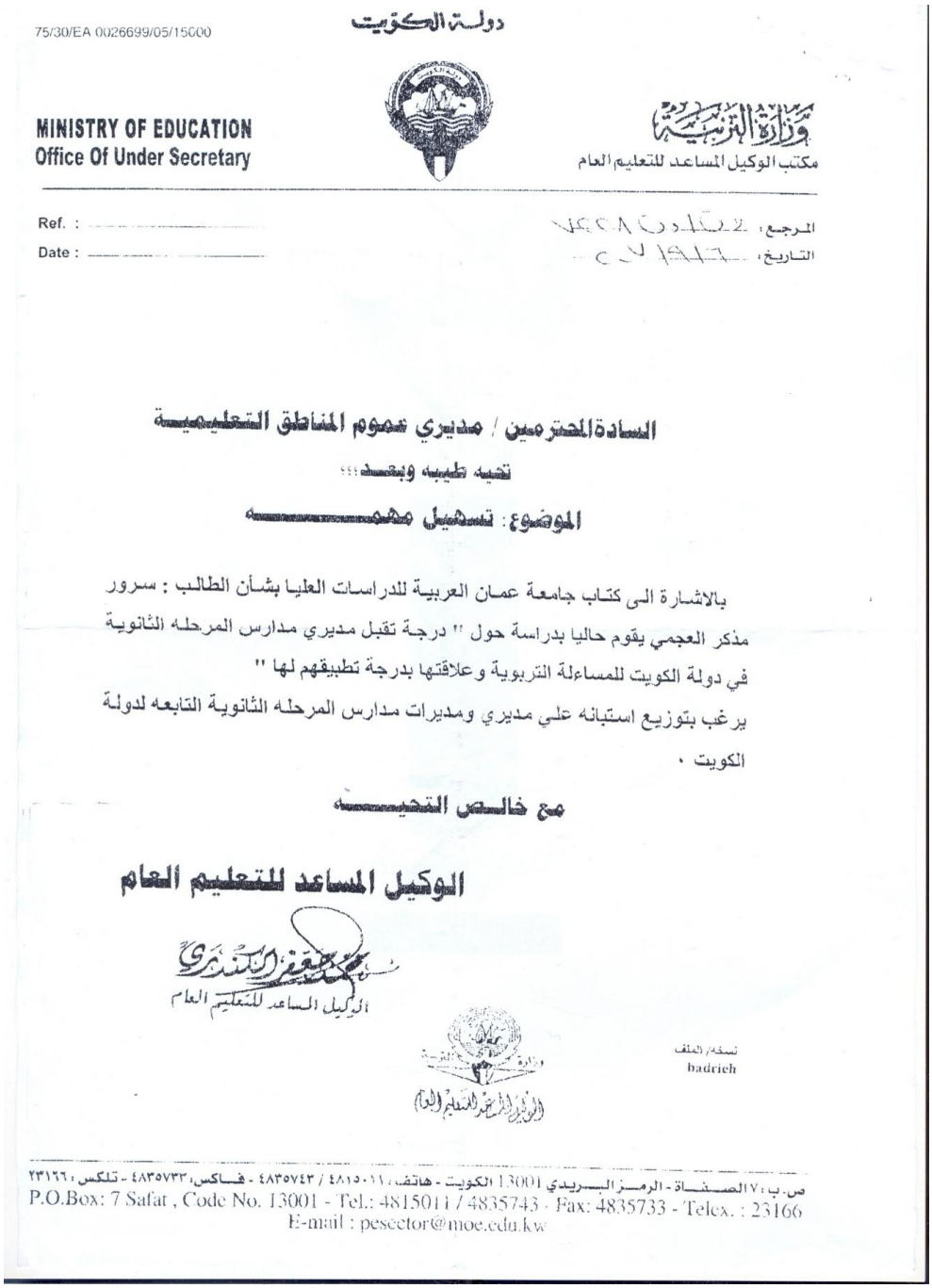
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤٥	تزيد المساءلة التربوية من عنصر المنافسة بين العاملين في المؤسسة التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
٤٦	تجعل المساءلة التربوية المدير شخصاً مسلوب الرأي والقرار	☐	☐	☐	☐	☐
٤٧	تقود المساءلة التربوية إلى وضع الشخص المناسب في المكان المناسب	☐	☐	☐	☐	☐
٤٨	تقلل المساءلة التربوية من الشعور بالأمن الوظيفي لدى المدير	☐	☐	☐	☐	☐
٤٩	تلغي المساءلة التربوية صفة الضبابية عن مبررات الضعف في مخرجات العملية التربوية	☐	☐	☐	☐	☐
٥٠	تساعد المساءلة التربوية على تنمية إحساس المدير بالإنتماء لمهنته	☐	☐	☐	☐	☐
٥١	تسهم المساءلة التربوية في حفز المدير لاستخدام ضميره في قرارته الإدارية	☐	☐	☐	☐	☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٤)

كتاب وزارة التربية الكويتية الموجه لمديري عموم المناطق التعليمية في دولة الكويت



دولة الكويت

75/30/EA 0026699/05/15000

MINISTRY OF EDUCATION
Office Of Under Secretary

وزارة التربية
مكتب الوكيل المساعد للتعليم العام

Ref. :
Date :

المرجع :
التاريخ :

السادة المحترمين / مديري عموم المناطق التعليمية

تحيه طيبه وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمـــــــــــه

بالاشارة الى كتاب جامعة عمان العربية للدراسات العليا بشأن الطالب : سرور مذكر العجمي يقوم حاليا بدراسة حول " درجة تقبل مديري مدارس المرحله الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها "

يرغب بتوزيع استبانه على مديري ومديرات مدارس المرحله الثانوية التابعه لدولة الكويت .

مع خالص التحيـــــه

الوكيل المساعد للتعليم العام

الوكيل المساعد للتعليم العام

نسخة/ الملف
badrieh

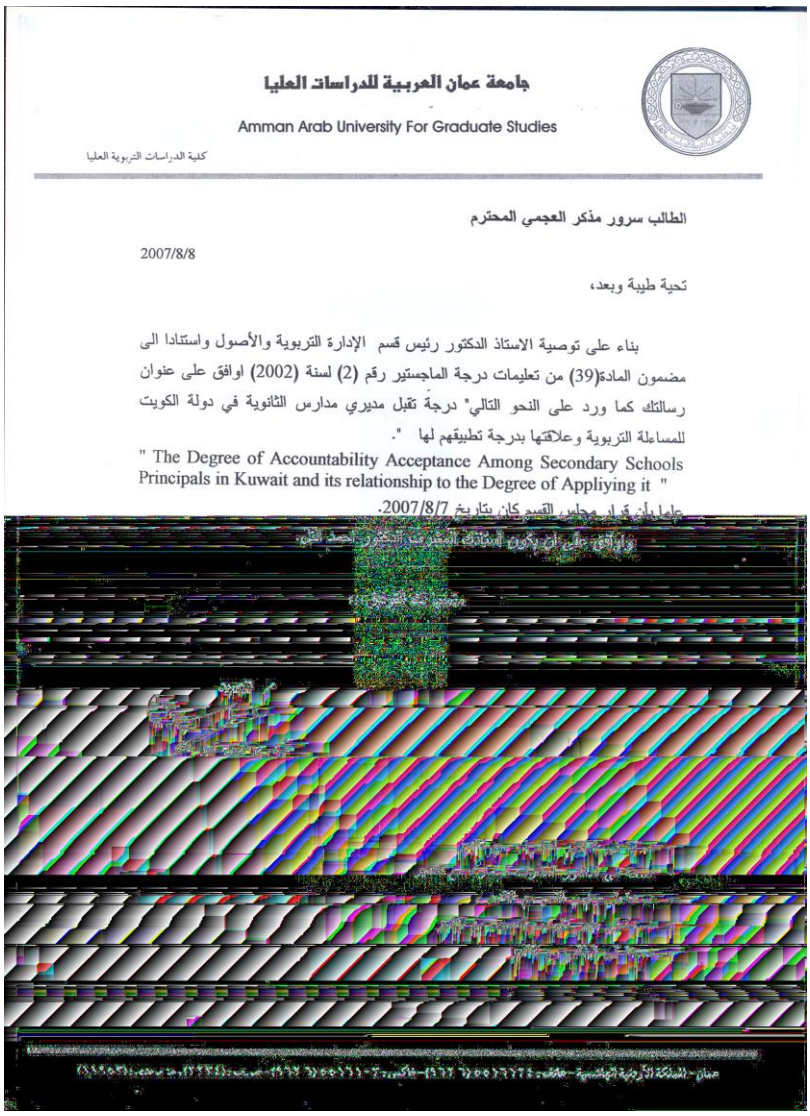
الوكيل المساعد للتعليم العام

س.ب : ٧ الصـــفـــاة - الرمـــز البـــريدي 13001 الكويت - هاتف : ٤٨١٥٠١١ / ٤٨٣٥٧٤٣ - فـــاكس : ٤٨٣٥٧٣٣ - تلكس : ٢٣١٦٦
P.O.Box: 7 Safat , Code No. 13001 - Tel.: 4815011 / 4835743 - Fax: 4835733 - Telex. : 23166
E-mail : pesector@moe.edu.kw

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق (٥)

كتاب موافقة الجامعة على موضوع الرسالة



جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

الطالب سرور مذكر العجمي المحترم

2007/8/8

تحية طيبة وبعد،

بناء على توصية الاستاذ الدكتور رئيس قسم الإدارة التربوية والأصول واستنادا الى مضمون المادة(39) من تعليمات درجة الماجستير رقم (2) لسنة (2002) اوافق على عنوان رسالتك كما ورد على النحو التالي" درجة تقبل مديري مدارس الثانوية في دولة الكويت للمساءلة التربوية وعلاقتها بدرجة تطبيقهم لها ".

" The Degree of Accountability Acceptance Among Secondary Schools Principals in Kuwait and its relationship to the Degree of Appliying it "

علما بان قرار مجلس القسم كان بتاريخ 2007/8/7.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com